

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

İSTASYON TEKNİĞİNİN SANAT EĞİTİMİNDE
ÖĞRENCİLERİN GÖRSEL SANATLAR DERSİNE YÖNELİK
TUTUM VE YARATICI DÜŞÜNME BECERİSİ ÜZERİNE
ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SEMİHA KARATUFAN

BALIKESİR, 2024

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

İSTASYON TEKNİĞİNİN SANAT EĞİTİMİNDE
ÖĞRENCİLERİN GÖRSEL SANATLAR DERSİNE YÖNELİK
TUTUM VE YARATICI DÜŞÜNME BECERİSİ ÜZERİNE
ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SEMİHA KARATUFAN

TEZ DANIŞMANI

PROF. DR. KEMAL OĞUZ ER

BALIKESİR, 2024

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda 202012519012 numaralı Semiha KARATUFAN'ın hazırladığı İstasyon Tekniğinin Sanat Eğitiminde Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum ve Yaratıcı Düşünme Becerisi Üzerine Etkisi konulu YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 26.01.2024 tarihinde yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezin onayına OY BİRLİĞİ/OY ÇOKLUĞU ile karar verilmiştir.

Üye (Başkan) Prof. Dr. Erdoğan TEZCİ

İmza

Üye (Danışman) Prof. Dr. Kemal Oğuz ER

İmza

Üye Dr. Öğr. Üyesi Leyla AYVERDİ

İmza

Enstitü Onayı

ETİK BEYAN

Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

.../.../2024

İmza

SEMİHA KARATUFAN

ÖNSÖZ

Bu araştırma, ortaöğretim 11. sınıfta görsel sanatlar dersi özgün baskı ve renkli resim uygulamaları konularında uygulanan istasyon tekniğinin deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum ve yaratıcı düşünme becerisi üzerindeki etkisinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı, farkın önemli derece yüksek olduğu ve deney grubunda yer alan öğrencilerin istasyon tekniği uygulamalarından keyif aldıklarını ortaya koymaktadır.

Yüksek lisans eğitimi sürecinde hiçbir zaman desteğini esirgemeyen, sabrı tükenmeyen ve enerjisi her zaman yüksek olan değerli tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Kemal Oğuz ER'e, yüksek lisans öğrenimim sürecinde derslerde bana sundukları katkılardan dolayı değerli hocalarım Sayın Prof. Dr. Hasan Hüseyin ŞAHAN ve Sayın Doç. Dr. Nihat UYANGÖR'e, araştırma sürecinde ve istatistiksel işlemlerde yardımcı olan değerli hocam Sayın Prof. Dr. Erdoğan TEZCİ'ye, araştırma süreci boyunca katkılarını sunan arkadaşlarım Dr. Yunus Emre AVCU ve Dr. Fuat KILIÇ'a, tez savunma jürisinde yer alarak araştırmamın son haline gelmesinde katkılarını sunan değerli hocalarıma, araştırma yapmak için desteklerini esirgemeyen Balıkesir Lisesi öğrenci, öğretmen ve yöneticilerine teşekkür ederim.

Ayrıca yüksek lisans eğitimi sürecinde, desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, her daim yanımda olan değerli babam Emin KARATUFAN, annem Sermin KARATUFAN ve kardeşim Ahmet KARATUFAN'a çok teşekkür ederim.

BALIKESİR, 2024

SEMİHA KARATUFAN

ÖZET

İSTASYON TEKNİĞİNİN SANAT EĞİTİMİNDE ÖĞRENCİLERİN GÖRSEL SANATLAR DERSİNE YÖNELİK TUTUM VE YARATICI DÜŞÜNME BECERİSİ ÜZERİNE ETKİSİ

KARATUFAN, Semiha

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Kemal Oğuz ER

2024, 144 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim 11. sınıf düzeyinde istasyon tekniği uygulamalarının sanat eğitiminde öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum ve yaratıcı düşünme becerisi üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı II. döneminde Balıkesir ili merkez ilçesinde bulunan Balıkesir Lisesi'nde öğrenim gören toplam 26 11. sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür. Araştırma, nicel ve nitel verilerin kullanıldığı, karma araştırma yöntemlerinden olan “*gömülü desen*” ile modellenmiştir. Nicel bölüm, öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desenle modellenmiş olup nitel bölüm ise durum çalışması ile tasarlanmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilere istasyon tekniği ile ders işlenirken, kontrol grubunda yer alan öğrencilere mevcut programa göre dersler işlenmiştir. Deneysel işlem haftada 2 saat olmak üzere 9 hafta uygulanmış olup, nicel verileri toplamak amacıyla tutum ve yaratıcılık ölçeği kullanılmıştır. Nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde IBM SPSS 26 paket programı kullanılarak, nitel bölümde ise betimsel analiz yöntemi ile analizler yapılmıştır.

Verilerin analizi yapılmadan önce, deney ve kontrol grubuna uygulanan öntest-sontestlerden elde edilen verilerin öncelikle normallik varsayımları incelenmiştir. Deney ve kontrol grubuna uygulanan öntest-sontestlerden elde edilen veriler normal dağılım gösterdiğinden verilerin analizinde parametrik testlerden olan bağımsız gruplar t-testi, bağımlı gruplar t-testi ve ANCOVA analizleri kullanılmıştır. ANCOVA analizi yapmadan önce varsayımlar test edilmiştir. Bunun için; grupların regresyon eğilimlerinin eşitliği, grupların öntest-sontest puanları arasındaki ilişkinin

doğrusallığı, normallik varsayımları için Shapiro Wilk ve çarpıklık ve basıklık değerleri ile örneklemelerin ilişkisizliği kontrol edilmiştir. Tüm sonuçlar normallik varsayımlarını sağladığı için ANCOVA analizi yapılmıştır.

Araştırma sonuçlarında; deney grubuna uygulanan öntest-sontest yaratıcılık puanları arasında sontest puanları lehine, deney ve kontrol grubunun sontest yaratıcılık puanları karşılaştırmasında ise deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu, farklılığın etkililik düzeyinin ise yüksek derece olduğu bulunmuştur. Deney grubuna uygulanan öntest-sontest tutum puanları incelendiğinde farklılığın olmadığı, deney ve kontrol gruplarının sontest puan karşılaştırmasında ise anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Farklılığın etki düzeyine bakıldığında yüksek derecede olduğu bulunmuştur. Yapılan ANCOVA analizi sonucunda ise, deney-kontrol gruplarının yaratıcılık ve tutum öntest puanları kontrol edildiğinde yaratıcılık ve tutum sontest puanları arasında anlamlı farklılık gözlenmiştir. Farklılığın etki düzeyinin ise yüksek derecede olduğu bulunmuştur. Deney grubunda yapılan istasyon tekniği uygulamalarının öğrencilerin sanatsal yaratıcılıkları ile görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarının gelişimini desteklediği ve deney grubunda yer alan öğrencilerin istasyon tekniği uygulamaları ile yapılan etkinliklerini beğendikleri gözlenmiştir. Bulgular sonucunda, araştırma süresince öğrencilerin aktif konumda olduğu, öğretmenin rehber olduğu farklı yöntem-tekniklerin öğretimde daha fazla kullanılması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sanat Eğitimi, İstasyon Tekniği, Yaratıcı Düşünme, Tutum, Görsel Sanatlar Dersi

ABSTRACT

THE EFFECT OF STATION TECHNIQUE ON STUDENTS' ATTITUDE TOWARDS THE VISUAL ARTS LESSON AND CREATIVE THINKING SKILLS IN ART EDUCATION

KARATUFAN, Semiha

Master Thesis, Department of Educational Sciences

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Kemal Oğuz ER

2024, 144 pages

The purpose of this research is to determine the impact of station technique applications at the 11th-grade level of secondary education on students' attitudes towards visual arts classes and their creative thinking skills in art education. The research was conducted with a total of 26 11th-grade students studying at Balıkesir High School in the central district of Balıkesir province during the second term of the 2021-2022 academic year. The research was modeled using the "embedded design," which is one of the mixed research methods, utilizing both quantitative and qualitative data. The quantitative section was modeled with a pretest-posttest control group quasi-experimental design, while the qualitative section was designed as a case study. The experimental group received lessons using the station technique, while the control group received lessons according to the existing curriculum. The experimental process was conducted for 9 weeks, with 2 hours per week, and to collect quantitative data, attitude and creativity scales were used. Qualitative data were collected through semi-structured interview forms. IBM SPSS 26 package program was used for the analysis of quantitative data, while descriptive analysis method was used for the qualitative section.

Before analyzing the data, the assumptions of normality were examined primarily from the pretest-posttest data applied to the experimental and control groups. As the data obtained from the pretest-posttest applied to the experimental and control groups showed a normal distribution, parametric tests such as independent samples t-test, dependent samples t-test, and ANCOVA analyses were used for data analysis.

Assumptions were tested before conducting ANCOVA analysis. For this purpose, equality of regression slopes of the groups, linearity of the relationship between pretest-posttest scores of the groups, Shapiro Wilk for normality assumptions, and checking the independence of the samples with skewness and kurtosis values were examined. Since all results satisfied the assumptions of normality, ANCOVA analysis was conducted.

In the research results; it was found that there was a significant difference in favor of the posttest creativity scores between the pretest-posttest creativity scores applied to the experimental group, and there was a significant difference in favor of the experimental group in the comparison of posttest creativity scores of the experimental and control groups, and the level of this difference was found to be high. When the pretest-posttest attitude scores applied to the experimental group were examined, no difference was found, but a significant difference was found in the comparison of posttest attitude scores of the experimental and control groups. The level of difference was found to be high. According to the ANCOVA analysis conducted, a significant difference was observed between the creativity and attitude posttest scores when the pretest scores of the experimental-control groups were controlled. The level of difference was found to be high. It was observed that the station technique applications in the experimental group supported the development of students' artistic creativity and attitudes towards visual arts classes, and the students in the experimental group liked the activities conducted with the station technique. As a result of the findings, it is recommended that during the research period, where students were in an active position and the teacher acted as a guide, different methods and techniques should be used more in teaching.

Keywords: Art Education, Station Technique, Creative Thinking, Attitude, Visual Arts Class



Değerli Aileme...

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ	xv
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Problemi (Konusu)	1
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Araştırmanın Varsayımları	8
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	9
1.6. Tanımlar	9
2. İLGİLİ ALANYAZIN.....	10
2.1. Kuramsal Çerçeve	10
2.1.1. Sanat	10
2.1.2. Sanat Eğitimi	11
2.1.3. Görsel Sanatlar Eğitimi	13
2.1.4. Yaratıcılık	15
2.1.4.1. Sanat ve Yaratıcılık.....	17
2.1.5. Tutum.....	18
2.1.5.1. Sanat ve Tutum	20
2.1.6. Yöntem-Teknik.....	21
2.1.6.1. İstasyon Tekniği.....	22
2.2. İlgili Araştırmalar	27

2.2.1. Sanat Eğitiminin Öğretiminde Kullanılan İstasyon Tekniği Uygulamaları ile Yapılan Araştırmalar	28
2.2.2. Diğer Alanların Öğretiminde Kullanılan İstasyon Tekniği Uygulamaları ile Yapılan Araştırmalar	30
3. YÖNTEM.....	37
3.1. Araştırmanın Modeli	37
3.2. Evren ve Örneklem.....	40
3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri	44
3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları	45
3.3.1.1. Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği	45
3.3.1.2. Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	48
3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları.....	49
3.3.2.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	49
3.3.2.2. Kişisel Bilgi Formu.....	50
3.4. Verilerin Toplanma Süreci	50
3.4.1. Deneysel İşlem Süreci	52
3.5. Verilerin Analizi.....	67
3.5.1. Nicel Veri Analizi.....	68
3.5.2. Nitel Veri Analizi	80
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	82
4.1. Betimsel Analiz Sonuçları.....	82
4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	83
4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	84
4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	85
4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	85
4.6. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	86
4.7. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	88
4.8. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	88
4.9. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	89
4.10. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	90
4.11. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	91
4.12. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	92
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	96

5.1. Sonuçlar.....	96
5.2. neriler.....	103
KAYNAKÇA	105
EKLER.....	120



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrenci Sayıları.....	40
Tablo 2. Çalışma Grubu İçerisinde Yer Alan Öğrencilerin Demografik Bilgileri	42
Tablo 3. Araştırmanın Alt Problemlerine Göre Kullanılan Veri Toplama Araçları..	44
Tablo 4. Ölçme Aracında Yer Alan Boyutlara İlişkin Değerler.....	46
Tablo 5. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Etkinlik Planı	54
Tablo 6. Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Etkinlik Planı	57
Tablo 7. Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği ve Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nin Öntest ve Sontest Shapiro-Wilk Testi Sonuçları.....	70
Tablo 8. Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği ve Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nin Öntest ve Sontest Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları.....	70
Tablo 9. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Nicel Veri Analizleri.....	75
Tablo 10. Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Verilerinin Regresyon Katsayılarının Eşitliğine İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları	77
Tablo 11. Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Verilerinin Regresyon Katsayılarının Eşitliğine İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları	78
Tablo 12. Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Levene's Testi Sonuçları.....	79
Tablo 13. Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Levene's Testi Sonuçları	79
Tablo 14. Betimsel Analiz Puanlarının Dağılımına İlişkin Analiz Sonuçları	83
Tablo 15. Deney ve Kontrol Grubunun Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Öntest Puanları Arasındaki Karşılaştırmaya İlişkin Bulgular.....	84
Tablo 16. Deney Grubunun Sanatsal Yaratıcılık Öntest - Sontest Puanlarının Analizine İlişkin Bulgular	84
Tablo 17. Kontrol Grubunun Sanatsal Yaratıcılık Öntest - Sontest Puanlarının Analizine İlişkin Bulgular	85
Tablo 18. Deney ve Kontrol Grubunun Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Sontest Puanları Arasındaki Karşılaştırmaya İlişkin Bulgular.....	86
Tablo 19. Deney ve Kontrol Grubu Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Sontest Puanlarının Kovaryans (ANCOVA) Analizine İlişkin Bulgular	87
Tablo 20. Grup Farklılıkları	87

<u>Tablo 21.</u> Deney ve Kontrol Grubunun Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Öntest Puanları Arasındaki Karşılaştırmaya İlişkin Bulgular	88
<u>Tablo 22.</u> Deney Grubunun Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Öntest - Sontest Puanlarının Analizine İlişkin Bulgular	89
<u>Tablo 23.</u> Kontrol Grubunun Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Öntest - Sontest Puanlarının Analizine İlişkin Bulgular	89
<u>Tablo 24.</u> Deney ve Kontrol Grubunun Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Sontest Puanları Arasındaki Karşılaştırmaya İlişkin Bulgular.....	90
<u>Tablo 25.</u> Deney ve Kontrol Grubu Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Sontest Puanlarının Kovaryans (ANCOVA) Analizine İlişkin Bulgular.....	91
<u>Tablo 26.</u> Grup Farklılıkları	92
<u>Tablo 27.</u> Deney Grubundaki Öğrencilerle İstasyon Tekniğine Dayalı Öğretim Uygulamalarına İlişkin Sürece Yönelik Görüşmelerden Elde Edilen Frekans Dağılımları	93

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Sekil 1.</u> Araştırma Sürecine İlişkin Akış Şeması	52
<u>Sekil 2.</u> Deneysel İşlem Süreci	53
<u>Sekil 3.</u> Özgün Baskı Resim Tekniği ve Malzemeler Konusunda Yapılan Bilgilendirme	61
<u>Sekil 4.</u> Öğrencilerin Eskiz Çalışmaları Yaparak Hazırladıkları Kalıplara Ait Çalışma Örneği.....	62
<u>Sekil 5.</u> Özgün Baskı - Linol Baskı İstasyonu Masası.....	63
<u>Sekil 6.</u> Özgün Baskı - Ağaç Baskı İstasyonu Masası.....	63
<u>Sekil 7.</u> Özgün Baskı -Monotipi Baskı İstasyonu Masası	64
<u>Sekil 8.</u> Öğrencilerin Eskiz Çalışmaları Yaparak Hazırladıkları Kalıplara Ait Çalışma Örneği.....	65
<u>Sekil 9.</u> Renkli Resim Uygulamaları III-Ağaç İstasyonu Masası	66
<u>Sekil 10.</u> Renkli Resim Uygulamaları III-Canson İstasyonu Masası	66
<u>Sekil 11.</u> Renkli Resim Uygulamaları III-Tuval İstasyonu Masası	67
<u>Sekil 12.</u> Deney Grubu Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Öntest Q-Q Plot Grafiği.....	71
<u>Sekil 13.</u> Deney Grubu Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Sontest Q-Q Plot Grafiği.....	71
<u>Sekil 14.</u> Kontrol Grubu Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Öntest Q-Q Plot Grafiği.....	72
<u>Sekil 15.</u> Kontrol Grubu Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Sontest Q-Q Plot Grafiği.....	72
<u>Sekil 16.</u> Deney Grubu Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Öntest Q-Q Plot Grafiği.....	72
<u>Sekil 17.</u> Deney Grubu Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Sontest Q-Q Plot Grafiği.....	73
<u>Sekil 18.</u> Kontrol Grubu Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Öntest Q-Q Plot Grafiği.....	73
<u>Sekil 19.</u> Kontrol Grubu Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Sontest Q-Q Plot Grafiği.....	73

KISALTMALAR LİSTESİ

ANCOVA	: Covariance Analysis
ANOVA	: Analysis of Variance
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
OCF	: The Oregon Community Foundation
OECD	: Organisation For Economic Co-Operation And Development
NAEA	: National Art Education Association
SAYAD	: Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences

1. GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın problemine, alt problemlerine, amaç ve önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Problemi (Konusu)

Geçmişten günümüze kadar eğitimin merkezinde yer alan sanat, eğitimin ayrılmaz bir parçası haline gelmiş, birey ve toplumların kendilerini anlamaları için önemli bir yere sahip olmuştur. Çocukluk döneminden yetişkinliğe kadar gelişim çağındaki çocukların fiziksel süreçler haricinde yaratıcılık ve yeteneklerinin geliştirilmesinde sanat eğitiminin önemi yadsınamaz bir gerçek haline gelmiştir. Çünkü çocuklar kendilerini ifade etme aracı olarak sanatı kullanırlar ve çocukları bu süreçte tanımının en önemli yolu da zihinsel süreçlerini ifade eden resimler aracılığıyla olmuştur. Erken çocukluk döneminden başlayarak bireylerin, kişiliklerini geliştirmeleri ve yetişkin birey olarak toplumda kabul edilmeleri için gerekli bilgi ve becerileri kazanmalarını sağlamak ancak eğitim ile olur. Görsel Sanatlar dersi, kültürel kimliğin inşası, sanatın insan yaşamında anlam yaratmadaki rolü ve bilgiyi sorgulayan, özgün ve özgür düşünen bireyler yetiştirmek açısından kritik öneme sahiptir (MEB, 2021). Çocukların gelişiminde önemli bir yere sahip olan sanat eğitimi, bireylerin ve toplumların yaşamlarındaki yerlerini ve önemlerini anlamalarına da yardımcı olmaktadır. Öğrenciler için görsel sanatlar, ders içeriğine ilişkin kelimelere dökmekte zorlandıkları duygu ve düşünceleri ifade etmelerine olanak sağlar (Samuels-Peretz ve Powers, 2014).

Ülkemizdeki sanat eğitiminin tarihsel sürecine bakıldığında; Kara Harp Okulu'nda 1793 yılında ilk resim dersleri verilmeye başlanmış, 1831'de Deniz Harp okullarında batı tarzında resim yapan ilk önemli sanatçılar yetiştirmiş, 1834 yılında da resim ve perspektif gibi batılı resim eğitimi alanında konular ders programlarında yer almıştır. 1848 yılında Darülmüallimin-i Rüşdi'nin (Öğretmen Okulu) açılmasından

sonra okulda resim öğretimi konusunda ilerlemelerle, Tanzimat Dönemi'nde Batılı anlamda resim sanatının Türkiye'ye gelmesinde dönem padişahları etkili olmuştur. 1883'de Osman Hamdi Bey'in müdürlük yaptığı ilk Güzel Sanatlar Akademisi kurulmuştur (Altınkurt, 2015). İsmail Hakkı Baltacıoğlu Almanya'dan döndükten sonra ilk Resim-İş müfredatını oluşturmuştur. Cumhuriyet'in ilanından sonra 1924 yılında ise, John Dewey Türkiye'ye gelmiş ve sanat atölye çalışmalarında yaparak öğrenme üzerinde durmuştur. Türkiye'de bir süre kalan John Dewey, İstanbul'daki Güzel Sanatlar Akademisini de görmüş, eğitim sistemi üzerine raporunu Atatürk'ün isteği üzerine hazırlamıştır. 1926 yılında Alman eğitimci Stichler (sanat eğitimcisi) resim derslerinin düzenlenmesi için Türkiye'ye getirilmiş program ve yapılanma üzerine çeşitli önerilerde bulunmuştur. İlk Türk Sanat eğitimcilerinden olan İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun girişimleri ile GSA içerisinde 1927 yılında Resim Kursu açılmıştır (Artut, 2013). Aynı zamanda Gazi Eğitim Enstitüsü kurulmuş, bu adımla da Resim Eğitiminde çağdaş adımlar atılmıştır (Karabıyıklıoğlu Boduroğlu, 2010). 1932 yılında enstitü bünyesinde Resim-İş bölümü açılmış ve bu bölümden önemli sanatçılar ve öğretmenler yetişmiştir. 1940 yılında Köy Enstitüleri kurularak iş eğitimi derslerine programlarda yer verilmiştir. Resim ve müzik dersleri seçmeli olarak 1952-1956 yıllarında ortaöğretim ders programlarında yer verilmiştir. Resim İş semineri ilk kez 1962 yılında Öğretmen Okullarında açılmış, Resim Yazı ve İş dersi ise 1973 yılında öğretim programında yerini almıştır. 1983 yılında güzel sanatlarla ilgili derslerin seçmeli olarak konulması kararı alınmıştır. 1989 yılında Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi İstanbul, Ankara ve İzmir'de açılmış; bu da Türkiye'de sanat eğitimi açısından önemli bir adım olarak görülmüştür. 1990 yılında Resim Dersi Öğretimi Programı yürürlüğe konmuştur. 1997 yılında Güzel Sanatlar Eğitimi ve İlköğretim Bölümü için kaynak materyaller derlenmiştir. 1998-1999 eğitim-öğretim yılından itibaren MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından yeniden geliştirilen lise Resim Öğretimi programları Tebliğler Dergisinde yayınlanarak yürürlüğe girmiştir (Artut, 2013). Türkiye'de sanat eğitimcileri ise üniversitelerin Eğitim Fakülteleri bünyesinde yetiştirilmektedir. Günümüzde ortaöğretim görsel sanatlar eğitiminde; algılama, BİT kullanımı, çok işlevli düşünme, el-göz-beyin koordinasyonunu sağlama, görsel okuryazarlık, sanat etiği, tasarım, gözlem, analiz, sentez, değerlendirme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, duyarlılık, estetik, kültürel miras ve öz farkındalık, öğrencileri medya okuryazarlığı ve materyal kullanımı gibi alana özgü yeterlilik ve becerilerle donatmak için oluşturulmuştur (MEB, 2021).

Polster (2010), sanatın temel özünün yaratıcı ifade olduğunu belirtir. Bununla birlikte, sanatın aynı zamanda çevremizdeki dünyayla olan ilişkimizin ve deneyimlerimizin derin bir yansımasını temsil eden gerekli bir iletişim biçimi olarak da hizmet ettiğine genel olarak inanılmaktadır (Polster, 2010; NAEA, 2016). Bu nedenle görsel sanatlar eğitimi yalnızca sanatsal bilgi, kavram ve becerilerin aktarımı açısından değil, aynı zamanda yaratıcı ve farklı düşünme biçimlerinin geliştirilmesine yardımcı olan, dünyayla anlamlı bir şekilde etkileşime girmemize olanak tanıyan estetik deneyimler açısından da önemlidir (Donahue ve Stuart, 2010; NAEA, 2016). Yaratıcı düşünme, sorunları çözmek için kullanılan becerilerden biridir ve yaratıcı düşünme ile çocuk, sanatın yenilikçi süreçlerini yakalar. Yaratıcılık sürecine vurgu yapan Torrance (1987), yaratıcılığı bilgede sorun ya da boşluk hissi, düşünce ya da hipotez oluşturma, hipotezleri test etme ve geliştirme, verileri iletme olarak açıklamaktadır.

Sanat eseri üretme sürecinde; yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme ve görsel analiz gibi temel beceriler ön plana çıkmaktadır. Bu süreç eğitimciler için son derece değerlidir; öğrencilerin yaratıcılık, iletişim, problem çözme, eleştirel düşünme gibi 21. yüzyıl öğrenme becerilerini uygulamalarına destek olur. Sanat etkinlikleri yapan öğrenciler, eserlerini yaratırken bu becerileri kullanır ve geliştirirler (Eraslan Taşpınar, 2022). Çocuğun yaratıcı düşünme becerisinin geliştirilmesinde sanat eğitiminin rolü büyüktür. Öğretmenin sınıfta, öğrencilerin yaratıcı yönünü geliştirecek etkinlikler yaptırması, gelişen dünya düzenine uyum sağlayarak bilgi iletişim teknolojilerini de kullanması çocuğun sanatsal yönüne eğilmesi, aynı zamanda öğrencilerin her birinin niteliklerini tanıması son derece önemlidir. Ortaokul ve lise çağındaki gençlerin sanata ve yaratıcılığa olan ilgilerini sürdürürebilmeleri için okullardaki eğitim sisteminde programların özenli bir şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Kehnemuyi (1995), ortaöğretim yaşına erişmiş gencin özeleştiri yönü gelişmiş olduğundan, ona sunulacak olan yaratıcılığını kamçılacak konuların, aydın bir kişiye anlatım niteliği taşıması gerekmektedir şeklindeki düşüncesi, eğitim programlarının nasıl düzenlenmesi ve nelere dayanması gerektiğini ifade etmektedir.

Her çocuğun 21. yüzyıla hazırlanmasına yardımcı olmak için birlikte çalışan eğitim alanındaki uzmanlar, iş dünyası ve devlet liderlerinden oluşan ulusal bir organizasyon olan “21. Yüzyıl Becerileri Ortaklığı” çocukların günümüz dünyasında karmaşıklaşan yaşam ve iş dünyasında başarılı olmak için ihtiyaç duydukları beceriler

arasında; eleştirel düşünme, yaratıcılık, işbirliği, yenilikçilik vb. konularına yer vermiştir (Battelle for Kids, 2019).

OECD, öğrencilerin kendi yaşamlarını şekillendirmek ve başkalarının yaşamlarına katkıda bulunmak için ihtiyaç duydukları yetkinliklerle donatılmasının en iyi nasıl yapılacağını bulmak için “*Eğitim ve Becerilerin Geleceği 2030*” raporunda; “Bugünün öğrencileri başarılı olmak ve dünyalarını şekillendirmek için hangi bilgi, beceri, tutum ve değerlere ihtiyaç duyacak?” ve “Öğretim sistemleri bu bilgi, beceri, tutum ve değerleri nasıl etkili bir şekilde geliştirebilir?” sorularına yanıt bulmalarında yardımcı olmaya çalışmaktadır. OECD tarafından yapılan analizde, öğrencilerin bilgilerini toplumda ve gelişen koşullarda uygulamaları gerekecektir sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler, bunun için bilişsel ve üst bilişsel beceriler; sosyal ve duygusal beceriler ve pratik ve fiziksel beceriler dahil olmak üzere geniş bir beceri yelpazesine ihtiyaç duyacaklardır. Bu geniş bilgi ve beceri yelpazesinin kullanımına tutum ve değerler aracılık edecektir. Tutum ve değerler kişisel, yerel, toplumsal ve küresel düzeylerde gözlemlenebilir. İnsan hayatı, farklı kültürel bakış açıları ve kişilik özelliklerinden kaynaklanan değer ve tutumların çeşitliliği ile zenginleşirken, yaşam ve insan onuruna saygı ve doğaya saygı gibi taviz verilemeyecek bazı insani değerler vardır (OECD, 2018). Yapılan araştırmada da görüldüğü üzere, okullarda verilen görsel sanatlar eğitiminde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri ile tutumlarının geliştirilmesine dikkat çekilmektedir.

Görsel Sanatlar dersi öğrencinin sadece güzel resim yapmasına odaklanmaz. Duyuşsal alanı ifade eden tutumun, öğrencilerin derse karşı olan tutumlarında, çevreye ve insanlara karşı duyarlı olmasında sanat eğitiminin rolü büyüktür. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programında öğrencilerin kültürel çeşitliliğe saygı duyması, doğayı seven ve yaşadığı çevreye duyarlı olması gibi çocuğun sanat duyarlılığının gelişiminde sanata karşı olumlu tutum geliştirmesi amaçlanmıştır (MEB, 2022).

Sanat eğitiminde kullanılan yöntemlerinin bilişsel, duygusal ve psikomotor davranışların kazandırılmasına yönelik olduğu söylenebilir (Aykut, 2006). Öğrencilerin sanata karşı olumlu tutum geliştirmesinde ve yaratıcı düşünme becerilerinin kazandırılmasında görsel sanatlar eğitiminde farklı yöntem teknikler uygulanmaktadır. Bunlardan bireysel çalışma gerektiren yöntem teknikler, daha çok öğrencinin kendi iç dünyasıyla baş başa kalarak ve diğer öğrencilerle etkileşim kurmadan çalışmalar yapmasını gerektirir. Grupla çalışma yönteminde ise öğrenci,

diğer öğrencilerle etkileşim kurarak çalışmasını gerektirmektedir bu da duyuşsal alanın gelişmesinde etkin öğrenmeler gerçekleştirilmesinde önemli rol oynamaktadır. Grupla çalışmak yine bireyin sosyal yönünün de gelişmesinde etkilidir. Sanat öğretiminde kullanılan materyaller ve yöntem-teknikler; öğrencilerin öğretim sürecinde birlikte çalışmalarını destekleyerek aktif katılımını sağlamalı ve öğrenilenler arasındaki bağlantıyı teşvik edecek şekilde düzenlenmelidir (Roam, 2016). Bu nedenle öğrencilerin öğretim sürecinde daha aktif olarak yer aldığı, sosyal ve duygusal anlamda gelişme sağladığı yöntem tekniklerin görsel sanatlar eğitiminde tercih edilmesi gerekmektedir. Eğitimin gerçekleştiği ortamlarda sağlanması gereken diğer bir önemli konu öğrencilerin birbirleriyle yaptığı işbirliğidir. Öğrencilerin bir sorunu çözmek, bir görevi tamamlamak veya bir hedefe ulaşmak amacıyla grup içinde birbirleriyle etkileşime girdiği çalışmalarda işbirliği önemli bir yer tutmaktadır. Johnson, Johnson ve Holubec (1993), işbirlikli yapılan öğrenmelerin, öğrencilerin birlikte çalışarak kendilerinin ve birbirlerinin öğrenmelerini en üst düzeye çıkarabileceklerini belirtmektedir. Çünkü öğrenciler birbirleri ile etkileşime girdiklerinde sadece kendi öğrenmelerinden değil aynı zamanda gruptaki diğer öğrencilerin de öğrenmesine yardımcı olurlar. Sorumluluk almaktan kaçınmadıkları çalışmalar, öğrencilerin birbirlerini destekleyerek birlikte araştırma ve çalışma yapmalarına olanak tanır. Bu işbirliğine dayalı etkileşim sayesinde öğrenciler bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşır ve aynı zamanda birbirlerine yeni ve farklı özellikler kazandırmış olurlar. Bu nedenle günümüzde çağdaş öğrenme yöntem ve tekniklerinden işbirlikli öğrenme yöntemlerinden olan istasyon tekniği; öğrencilerin grup halinde işbirliği içerisinde çalışmalar yaptığı, bir önceki grubun yaptığı çalışmayı devam ettirdiği, süreçte aktif rol aldığı, etkinliklere katkı sağladığı, derse karşı motivasyonu artırarak olumlu tutum geliştirdiği, aynı zamanda da yaratıcılığını geliştirdiği bir tekniktir. Yapılan literatür araştırması sonucunda görsel sanatlar eğitiminde kullanılan istasyon tekniğinin öğrencilerin yaratıcılıklarını (Kodaman, 2021; Tekin, 2022) ve tutumlarını (Aydal, 2017; Tedik, 2021 ve Akgün, 2022) geliştirdiği belirlenmiştir.

Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin derse daha aktif katılımlarını sağlamak amacıyla öğretim sürecinde öğretmenlerin farklı yöntem teknikleri kullanması gerekmektedir. Çağdaş öğrenme yöntem tekniklerinin; öğrencilerin farklı öğrenme stillerine hitap etmesi, yaratıcı düşünme gibi üst düzey düşünme becerileri

ile tutumlarında olumlu gelişmeler sağlaması amacıyla öğrenme ortamlarında kullanılması önemlidir. Öğrencilere farklı beceriler ve tutumları kazandırabilmek için öğrenme istasyonlarının etkili bir şekilde uygulanması gerekmektedir (Tekin, 2022).

Bu araştırmanın problemini, “istasyon tekniği uygulamalarının sanat eğitiminde öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum ve yaratıcı düşünme becerisi üzerinde etkisi var mıdır?” oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, ortaöğretim 11. sınıf düzeyinde istasyon tekniği uygulamalarının sanat eğitiminde öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumları ve yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında araştırmanın amacı doğrultusunda oluşturulan alt problemlere yanıt bulunmaya çalışılmıştır:

İstasyon tekniği uygulamalarının

1. Deney grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık öntest puanları ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık öntest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
2. Deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest-sontest sanatsal yaratıcılık puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öntest-sontest sanatsal yaratıcılık puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
4. Deney grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık sontest puanları ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
5. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık öntest puanları kontrol edildiğinde sanatsal yaratıcılık sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
6. Deney grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum öntest puanları ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum öntest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

7. Deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest-sontest görsel sanatlar dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
8. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öntest-sontest görsel sanatlar dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
9. Deney grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum sontest puanları ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
10. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum öntest puanları kontrol edildiğinde görsel sanatlar dersine yönelik tutum sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
11. İstasyon tekniğine dayalı öğretim uygulamalarında, deney grubundaki öğrencilerin sürece yönelik görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Toplumların yol göstericisi olan eğitim, geçmişten günümüze kadar ekonomik, sosyal ve siyasal alanlar dâhil olmak üzere birçok alanda irdelenmiş, bireyin ve toplumların yaşamındaki yeri ve öneminde eğitimin büyük öneme sahip olduğu anlaşılmıştır. Bireyleri çok yönlü olarak yaşama hazırlamak için ise aldıkları eğitimin yanında sıklıkla sanat eğitime maruz kalmanın bireyin genel gelişimi için önemli ve değerli olduğu yadsınamaz bir gerçek olmuştur. Görsel sanatlar, bir eğitim ortamından bekleyeceğiniz gibi, insanı bütünüyle dengeleyen ve besleyen bir eğitim sağlar. Sanat, insan zekâsını tüm boyutlarıyla ele alarak, yaratıcı düşünce yeteneğini geliştirerek, çevreye ve insana duyarlılığı artırarak, değerleri keşfederek, kültürel değişim ve farklılıkları daha iyi anlayarak, fiziksel, sosyal ve duygusal değişimi destekleyerek çocuğa katkıda bulunur. Okul yılları boyunca sanat eğitimi almış öğrencilerin, sanat eğitimi almayanlara göre daha yüksek genel not ortalamasına sahip oldukları değil, aynı zamanda dört yıllık bir üniversite diplomasıyla mezun olma olasılıklarının da çok daha yüksek olduğu bulunmuştur (Catterall, Dumais ve Hampden-Thompson, 2012).

Araştırmalar, öğrenciler okulda ne kadar uzun yıllar sanatla iç içe olur ve çizim becerilerini geliştirirlerse, fikir üretme, yaratıcılıklarını kullanma ve problem çözme konusunda o kadar iyi olduklarını göstermiştir (Rostan, 2010). Öğretmenlerin,

öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alarak farklı öğrenme stillerini ön plana çıkartmak amacıyla farklı yöntem teknikleri eğitim ortamlarında kullanmaları gerekmektedir. Farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilmesi ve öğrenci merkezli eğitimin ön planda olması açısından olumlu yönde katkı sağlayabilir.

İstasyon tekniği, farklı öğrenme ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulduğu bir tekniktir. Öğrenciler bu teknikte aktif katılım sağlarlar. Öğrenciler etkinlikleri gruplar halinde ve işbirliği yaparak öğrenme etkinliklerini gerçekleştirirler. Bu teknik uygulanırken; gruptaki öğrencilerin özellikleri heterojen olacak şekilde hazırlanır ve gruptaki öğrencilerin bütün istasyonlardaki etkinliklere katkıda bulunması için sırasıyla öğrenciler bütün grupları dolaşır ve gruptaki öğrencilerin her istasyondaki etkinliklere eklemeleri ile çalışmalar son halini alır. Öğrenciler, istasyon tekniği ile birlikte hem işbirliği içerisinde çalışmakta hem de aktif konumda olmaları sebebiyle daha etkili bir öğrenme ortamında bulunmaktadır (Şenyurt, 2022).

Yapılan bu çalışmada öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak, istasyon tekniği uygulamalarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri ve tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Literatür incelendiğinde istasyon tekniğinin 11. sınıf düzeyinde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri ve tutumları üzerinde etkisinin incelendiği bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bağlamda, bu çalışmadan elde edilen verilerin ortaöğretim sanat eğitiminde önemli olduğu ve alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

1. Çalışma grubunda yer alan katılımcıların Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği ve Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'ni içtenlikle cevapladığı varsayılmıştır.
2. Deney ve kontrol gruplarının bulunduğu bu deneysel çalışmada, denetim altına alınamayan değişkenler, deney ve kontrol gruplarını aynı ölçüde etkilediği varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. 2021-2022 eğitim-öğretim yılı Balıkesir Lisesi 11F ve 11G sınıfından toplam 26 kişi ile sınırlıdır.
2. Görsel Sanatlar dersi Özgün Baskı Resim Çalışmaları ve Renkli Resim Uygulamaları III üniteleri ile sınırlıdır.
3. MEB'in Görsel Sanatlar dersi kazanımları ile sınırlıdır.
4. Deney grubunda kullanılan istasyon tekniği uygulamalarıyla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Öğretim Yöntemi: Öğretim yöntemi, öğretmenin belirli hedeflere ulaşmak için bir takım eğitim araçlarını ve etkinliklerini organize etmek ve uygulamak için kullandığı mekanizmadır (Al-Rawi, 2013).

Öğretim Tekniği: Öğretme teknikleri, öğrenme sürecinin başarısını ve öğretmenin yeterliklerini yansıtan araçlardır (Al-Rawi, 2013).

İşbirlikli Öğrenme: Öğrencilerin birlikte çalışmaları için oluşturulan küçük gruplarda, bütün grup üyelerinin diğer grup üyelerinin öğrenmelerinin üzerinde kendi öğrenmeleri kadar sorumlu olduğu ve yapılan değerlendirme sonrasında grubun ödüllendirildiği bir yöntemdir (Slavin, 1990).

İstasyon Tekniği: Öğretim yöntemlerindeki çeşitlilik ve farklılaşmanın yanı sıra öğrencilerin gruplar halinde her istasyonda belirli bir sisteme göre dönüşümlü olarak çalıştığı stratejilerdir (Pho, Nguyen, Nguyen ve Nguyen, 2021).

Tutum: Öğrencilerin bir şeye tepki olarak gerçekleştirdiği eylemlerdir (Mardapi, 2008).

Yaratıcılık: Hem yeni hem de uygun ürün veya fikirlerin üretilmesidir (Hennessey ve Amabile, 2010).

2. İLGİLİ ALANYAZIN

Bu bölümde, araştırmanın dayandığı kuramsal temellere, araştırma konusu ile ilgili alanyazında yer alan sanat, sanat eğitimi, görsel sanatlar eğitimi, yaratıcı düşünme, tutum, istasyon tekniği ile sanat eğitimi ve diğer alanlarda yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Sanat

Sanat, tüm insanların anladığı ve iletişim kurmak için kullandığı evrensel dillerden biridir (Keane, 2020). İnsanlık tarihi kadar eski olan sanat, eski çağlardan beri toplumda iletişim kurmak, anlamak ve günlük yaşamdan ihtiyaç duyduğumuz bilgileri anlamlandırmak için hayatımızın her noktasında yer almıştır. Toplumun sosyal ve politik sorunlarını aktarabilen sanat, estetik değerleri de kullanarak gerçekliği ifade etmenin bir yolu olarak sıklıkla kullanılmaktadır. Bunların yanında, toplum üyelerinin günlük faaliyetlerini gerçekleştirmelerine, bireysel ve toplumsal kimliklerini dış dünyaya göstermelerine yardım etme aracı olarak sanat toplumsal hayatta da kullanılmıştır.

Sanatla ilgili geçmişten günümüze kadar birçok tanım yapılmıştır. Fischer (1963), sanatın bireyleri çevreyle dengeleyen, yaşamın bir alternatifi olarak düşünür. Sanatın insan doğasının ve ihtiyaçlarının kısmi bir şekilde tanınmasını içerdiğini savunur. Vygotsky (2001), sanatın insan emeğinin bir sonucu olduğunu, yani kişinin zihninde uyarılan entelektüel ve fiziksel güçlerin dışarı akışının olduğunu düşünmektedir. Bireyler, dünyanın etkilerine ve bu yansıtıcı ilişkiye dair kendi görüşlerine tepki göstererek düşüncelerini sanatta dışsallaştırır ve somutlaştırır. İnsan çabası, insan yaşamının pekiştirilmesine yönelik estetik bir bakış açısıyla sanatta kanıtlanır; dolayısıyla sanat, toplumsal dinamikleri ifade eden bireysel ve toplumsal tezahürlere karşılık gelir. Rasyonel aklın estetik bir temsilidir, bu nedenle sanatı

anlamak için kişinin kendi içine ulaşmaya ve ifade edici ve yaratıcı süreç aracılığıyla kendini tanımaya istekli olması gerekir. Eisner (2002), sanatın insanların bireysel ve toplumsal inançları, değerleri ve ahlakıyla ilgilenme eğiliminde olduğunu ve bilincimizi genişleterek, karakterlerimizi şekillendirerek, anlam arayışımızı tatmin ederek, başkalarıyla etkileşim kurarak ve kültürü paylaşarak hayatımızı yaratmanın bir yolu olduğunu ifade etmektedir. Campbell ve Martin (2006:2) sanatı, insanların "belirli durumları yansıtan, kendi fikirlerini ve duygularını sunmak için kullandıkları şey" olarak görürler. Ayaydın (2011), "sanat, eğitimde bir araçtır ve bu araç genel eğitim içinde yer alan bütün alanlarda kullanılabilir" şeklinde sanatı ifade etmiştir. Benjamin (2012) sanatı, bireylerin duyuşsal algılarının düzenlenme biçiminin yansıması olan toplumsal üretim olarak anlamaktadır. Sanatsal yaratım, insanın ifade etme ihtiyacına karşılık gelir. Cannatella (2015), sanatın "tüm kişiliğimizi bireye ve topluma, insanların sürdürdüğü yaşamlara ilişkin tüm duygu ve düşüncelerimizi" ifade ettiğini öne sürmektedir. Aynı zamanda sanat, kendi iç dünyamızı keşfetmenin bir yolunu da sunmaktadır.

Özetle, birey sanat aracılığıyla kendi dünyasını tanır ve inşa eder. İnsan zekasının tüm çeşitli yönleri ile yaratıcı düşünce ve eylem yeteneğini geliştirerek, duygu ve duyarlılık eğitimi vererek, değerleri keşfederek, kültürel değişim ve farklılıkların anlaşılmasında katkı sunarak, aynı zamanda fiziksel ve duyuşsal gelişimi destekleyerek insanın tüm gelişim evrelerine katkı sağlar. Silva (2010), sanat yapma sürecini, bireylerin pratik faaliyetler yaparak deneyimlerinin çok çeşitli unsurlarını sentezlediğini ve karmaşık süreçleri bir araya getirdiğini söylemiştir. Sonuç olarak sanatın hayatımızdaki yerinin büyük önem taşıdığını söylemek mümkündür.

2.1.2. Sanat Eğitimi

Sanat eğitimi, kişinin duygu ve düşüncelerine yön vererek yaratıcı benliği keşfetmesini sağlar. Sanat eğitimi; sorgulayan, eleştiren, yaratıcı çözüm önerileri sunan çağdaş bireyler yetiştirmede önemli rol oynar. Bireyin sanatsal bakış açısına sahip olması, yaşam algısının diğer bireylerden farklı olmasına neden olur (Artut, 2013). Menezes (2006) sanat eğitimini, insan varoluşu ile sanat arasındaki birliği sağlayan duyuşsal ve entelektüel kapasiteler arasındaki bağlantı üzerinden gerçekleştirildiğini belirtmektedir. Bu anlamda sanat, insanlığın boyutlarını bir araya

getiren, hassas bilgilere değer veren eğitici ve dönüştürücü bir işlevi ortaya koymaktadır. Sanat eğitiminin amaçlarından biri de öğrencilere kültürel açıdan dengeli bir deneyim sunarak onları hem teoride hem de pratikte farklı sanatsal ifadelerle tanıştırmaktır. Bu deneyim sonuçta kişisel gelişime yol açmaktır (Sousa, 2003). Daha objektif bir bakış açısıyla sanat eğitimi, aynı zamanda beceri ve tekniklerin öğrenilmesini de teşvik eder. Ancak sanat, eğitim potansiyelini deneyimledikçe yaşamla iç içe hale gelir (Burnard ve Hennessy, 2006). Eğitimi yönlendiren şey, bireyin kişiliğinin ve insan ifadesinin gelişimini destekleyen sanatsal araçlar sağlama olanağıdır.

Bireyin yaşamında karşılaştığı sorunlara yönelik çok yönlü çözüm önerileri geliştirmesi, sosyal ve duygusal ilişkilerin algılanması ve hayal gücü gibi bilişsel kapasiteler, sanat öğrenimi yoluyla kazanılmaktadır. Öğrencilerin okula karşı tutumları, akademik performansı, iletişim becerileri, benlik kavramı, motivasyonu, empatisi ve başkalarına karşı hoşgörüsü, sanat eğitimi yoluyla geliştirilir. Öğrenciler okulda ne kadar çok sanat eğitimi alırlarsa ve çizim becerilerini ne kadar çok geliştirirlerse, fikir üretme, yaratıcılıklarını kullanma ve problem çözme gibi alanlarda da o kadar iyi olduklarını görürler (Rostan, 2010). Sanat eğitiminin faydaları oldukça fazladır ve sosyal gelişime dayalı olarak “yarının vatandaşlarını” inşa etmeye yönelik bir işlevi olduğunu söylemek mümkündür. Burada amaç sadece yetenekli bireylerin eğitimiyle ilgilenmek değil, aynı zamanda bireyin çok yönlü olarak sanat yoluyla eğitilmesi de hedeflenmektedir. Yaratıcı ve ifade edici faaliyetlerden basit bir keyif almak; sınırsız kendini ifade etme özgürlüğü; kendini keşif; başlı başına beceri gelişimidir (Throsby, 2013).

Sanat eğitimi aynı zamanda; sosyal etkileşim, diğer bireylerin yaşamlarına saygı, işbirliği ve grup halinde çalışma için geliştirilmiş kapasite olarak da tanımlanabilir. Sanat öğrenme süreci, sosyal bağlamda gerçekleşir; bu nedenle sadece bilgi edinmeyi merkezi bir amaç olarak görmekten daha ileri gitmek gerekmektedir (Sullivan, 1993). Öğrencilerin hayal güçlerine ve yaratıcılıklarına ilham vermeyi, böylece eğitimlerine ve kariyerlerine yardımcı olmayı da amaçlamaktadır. Mahgoub (2015), öğrencilerin yaratıcılığa, hayal gücüne ve kararlı oluşuna değer vermeyi, sanat yoluyla öğrendiklerini vurgulamaktadır. Öğrencilerin düşünme becerilerini şekillendirmede ve sosyal yaşamlarını değiştirmede başarılı olabilmesi için kişisel yaratıcılığın belirlenmesi gerekmektedir. Punzalan (2018), sanat sayesinde

öğrenenlerin olayları daha karmaşık, dokulu ve çok katmanlı şekillerde fark edip analiz edebildiklerini belirtmektedir.

Sanat eğitimi; sıralı sanat eğitimi, sanatın entegrasyonu ve sanatın sergilenmesi olmak üzere üç yaklaşıma ayrılmıştır. Sıralı sanat eğitimi, sanat konularının diğer konulardan ayrılmasını ve öğrenmeyi içerir. Örnek olarak; müzik, drama, dans, görsel sanatlar ve medya sanatlarıdır. Sanat entegrasyonu, yaratıcı yöntemlerin bir sanat formunu başka bir konu alanıyla ilişkilendirdiği sanat formları aracılığıyla öğrencilerin diğer disiplinlere dair anlayışlarını gösterdikleri bir yaklaşımdır. Sanatın sergilenmesi ise eserlerin, objelerin veya nesnelerin bir mekanda veya alanda izleyiciye sunulması olarak ifade edilmektedir (OCF, 2017).

Bu araştırmada, sıralı sanat eğitiminin içinde yer alan görsel sanatlar eğitiminin öneminden daha ayrıntılı bir biçimde söz edilecektir.

2.1.3. Görsel Sanatlar Eğitimi

Görsel sanatlar; heykel, resim, grafik sanatları, müzik, moda tasarım, seramik ve mimarlık gibi oldukça geniş bir alanı kapsar. Bu alanların tümüyle ilgili olarak çocuğun okul öncesi döneminden yükseköğretime kadar tüm eğitim hayatını kapsayan sanat eğitimiyle ilgili tüm çalışmalara “Görsel Sanatlar Eğitimi” denir. Görsel Sanatlar Eğitimi, öğrencilere hem akademik açıdan fayda sağlar hem de çocuğun bir bütün olarak gelişimini destekler (Catterall, 2009; Davis, 2012). Dinham (2013), özgün ve anlamlı bir görsel sanatlar eğitiminin, çocuğun eğitimini bir bütün olarak olumlu yönde etkilediğini söylemektedir.

Görsel sanat eğitimi, yaşayarak öğrenme olarak adlandırabileceğimiz birçok davranış kazandırma noktasında da önemli bir etkidir. Çocuk, görsel sanatlar uygulamaları sırasında; özgüven, estetik hazlar, paylaşma, empati, planlama ve temizlik gibi birçok davranış biçimini kazanır (Baltacı ve Eker, 2019). Görsel sanat eğitimi çok çeşitli olanakların bulunduğu bir derstir ve öğrencilerde yaratıcılığın ortaya çıkarılması ve geliştirilmesini sağlar (Kırışoğlu, 2005, s.6). Bu anlamda sanat eğitimi, öğrencilerin yalnızca bilişsel alanını değil aynı zamanda duyuşsal alanının gelişimini de desteklemektedir. Bu görüşü desteklemek için Houser (1991), “görsel sanatlar etkinliklerinde öğrencilerin başkalarıyla işbirliği içinde gerçekleştirdiği yaratma, analiz etme ve değerlendirme süreçleri, duyuşsal alanın inşasında daha

yüksek psikolojik işlevlerin gelişimini teşvik etmektedir” şeklinde düşüncesini ifade etmektedir. MEB Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nda “Görsel sanatlar eğitimi bireye süreç içerisinde algılama, analiz etme, sentez, değerlendirme, eleştirel ve yaratıcı düşünme gibi birçok beceriyi enjekte ederek estetik bir kişilik oluşturmayı amaçlayan bir eğitim alanıdır. Bu süreç içerisinde bireyin edindiği becerileri yaşantısına katabileceği ve bu sayede topluma avantajlar sağlayacağından her düzey yaş grubunun bu becerileri edinmesi her birey için bir ihtiyaçtır” ifadelerine yer verilmiş ve çocuğun gelişimde görsel sanatlar eğitiminin öneminden bahsedilmiştir.

Öğrenciler çalışmalarında, sürekli olarak daha yüksek akademik başarıyla ilişkilendirilmiştir (DeMoss ve Morris, 2002). Öğrencilerin başarılı olmak için okullarda daha çok bilişsel yöne ağırlık veren sayısal ve sözel derslere ağırlık vermeye başladıkları görülmektedir. Öğrenciler için başarılı olmanın göstergesi, Liselere Giriş Sınavı (LGS) ile Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı’ndan (YKS) alınan puanlardır. Bu durumun da öğrencinin sosyal ve duyuşsal olarak gelişiminde eksikliklere yol açtığı söylenebilir. Okuma-yazma ve matematik gibi alanlarda testlere verilen önem göz önüne alındığında, diğer becerilerin neden göz ardı edildiğini anlamak kolaydır. Bu, öğrencinin testlerde başarılı olmasını sağlasa da çocuğun gelişiminde bütününe ve onun farklı düşünme ve varoluş biçimlerini keşfetme ihtiyaçlarına yardımcı olmayı ihmal ettiği söylenebilir. Bu noktada görsel sanatlar eğitiminin öneminden bahsetmek gerekmektedir. Catterall (2009) ve Davis (2012), görsel sanatlar eğitiminin öğrencilere hem akademik açıdan fayda sağlayacağını hem de çocuğun bir bütün olarak gelişimini destekleyeceğini çalışmalarında sunmuşlardır.

Artut, (2013), “bireyin gelişimine katkı sağlayarak onları yaratıcı uygar insanlar olarak yetiştirmek görsel sanatlar eğitiminin hedefi olmalıdır” şeklinde görüşünü belirtirken, görsel sanatlar eğitiminin hedeflerinden bahsetmektedir. Buyurgan ve Buyurgan (2007), eğitim programlarında, matematik ve fen dersleri kadar sanat derslerinin de yer alması gerektiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda, bireyin duyuşsal ve sosyal gelişiminde etkili olan görsel sanatlar eğitimi, bireyin kendini ifade etmesinde bir araçtır ve aynı zamanda bireyin yaşamında ihtiyaç haline gelmiştir.

2.1.4. Yaratıcılık

Yaratıcılık kavramı literatürde çeşitli şekillerde tanımlanmış olup, her yazar yaratıcılığın farklı bir bileşenine odaklanmıştır (Demirci, 2007). Yapılan tanımlarda yaratıcılığın açıklanmasında süreç, ürün, durum ve birey olarak dört boyutta ele almışlardır.

Torrance (1987), yaratıcılık *sürecine* vurgu yapar ve yaratıcılığı bilgede sorun ya da boşluk hissi, düşünce ya da hipotez oluşturma, hipotezleri test etme ve geliştirme, verileri iletme olarak açıklamaktadır. Tezci (2002), yaratıcı olmak için gerekli olan bilişsel aktiviteleri; problemi araştırma, belirleme, tanımlama, çevreyi inceleme, veri toplama, problem üzerine bilinçaltı zihinsel aktiviteler, problemin çözümüne yönelik iç görüşü oluşturma, çözümü değerlendirme ve nihayet çözümü uygulama olarak tanımlamaktadır. Yaratıcılığı süreç olarak tanımlayanlardan biri de Johnson'dır. Johnson (2002), yaratıcı düşünmeyi öğrencilerin öğrenmesindeki kritik strateji olduğunu vurgulamış ve “öğrencilerin akademik içerikteki anlamı tanımlamalarına ve daha sonra bunu günlük yaşamlarında uygulayarak öğrenmelerine ve akılda tutmalarına yardımcı olmayı amaçlayan bir eğitim yöntemi olan etkili öğretme ve öğrenmenin kritik bir bileşenidir” şeklinde ifade etmiştir. Robinson (2006) ise yaratıcılığı, değeri olan orijinal fikirleri yaratma süreci olarak tanımlamaktadır. Bir başka tanımda ise yaratıcılığa; çevre, yetenek, düşünme ve bireysel özelliklerin etkileşimini içeren kapsamlı bir süreç (Sak, 2014b; Avcu, 2019) şeklinde yer verilmiştir.

Yaratıcılığı *ürün* boyutunda değerlendirenler, ürünün özgün olup olmadığına bakmaktadırlar. Ürünün işe yarar olup olmaması da ikinci bir kriter olarak ele alınmaktadır. Kullanım değeri olmayan, hiçbir işe yaramayan şey, yaratıcı ürün olarak değerlendirilmez. Yaratıcı ürün yeni, tutarlı, orijinal, esnek ve sorun çözücü niteliklere sahip olmalıdır. Yaratıcı ürünler ortaya koyabilmek için bireyin ilgili alanda gerekli bilgi düzeyine (bilişsel, duyuşsal, psikomotor) sahip olması önemlidir (Tezci, 2002). Avcu (2019), bireylerin yaratıcı düşünme yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olduğunda, yeni fikirler üretme ve bunları uygulama cesareti açığa çıktığını ifade etmektedir.

Yaratıcılığı açıklamaya yönelik yaklaşımlardan bir diğeri de *durumsal* faktörleri içermektedir. Yaratıcı duruma yönelik çalışmalar yaratıcılığı etkileyen

çevresel faktörler üzerine odaklanmaktadır (Tezci, 2002). Yaratıcılık planlı eğitim yoluyla geliştirilebilecek bir beceridir (McWilliam ve Dawson, 2008; Lin, 2011; Rampersad ve Patel, 2014). Koster (2012), görsel sanat etkinliklerinin yaratıcı görevleri üstlenmek için standart fırsatlar arasında olduğunu ve çocukların bilişsel ve yaratıcı etkinliklerinin gelişimi için önemli olduğunu belirterek yaratıcılığın durumsal boyutunda tanımını yapmıştır.

Sylvan, 1997 yılında yaptığı tanımda yaratıcılığın *birey* boyutunu ele almış; “hiç kimsenin görmediklerini görme, hiç kimsenin duymadıklarını duyma, hiç kimsenin düşünmediklerini düşünme ve hiç kimsenin cesaret edemediklerini yapma” şeklinde yaratıcılığı tanımlamıştır (Akt. Üstündağ, 2014). Bakırcıoğlu'nun (2012) yaratıcılığın birey boyutunda yaptığı tanımda ise; çağrışım ve fikirlerin uyumlu dizilişi, farklı seçeneklerin değerlendirebilmesi, mantıklı bakış açısının etkin olması gibi niteliklerin bütünleşerek özgün çabanın açığa çıkması olarak ifade edilmektedir. Bélanger, Akre, Berchtold ve Michaud'a (2011) göre; önceki deneyimleri aşma, alışkanlıkların kısıtlamalarından kurtulma ve zor durumlarda uygulama ve problem çözme yeteneğinden bağımsız kalarak yeni kavramlar oluşturma işlemidir. Runco ve Jaeger, (2012), yaratıcılığın klasik tanımını yapmış ve yaratıcı şeylerin bazı açılardan hem orijinal hem de başarılı olduğunu ifade etmiştir. San (2004), bilinen şeylerden yepyeni bir şey çıkarmak, yeni, özgün bir birleşime (sentez) varmak, birtakım sorunlara yeni çözüm yolları bulmak şeklinde yaratıcı birey tanımını yapmıştır. Maslow (2001) yaratıcılığı; kişinin iç ve dış dünyasında bütün olma, birleştirme ve yapılandırma becerisi olarak tanımlamaktadır. Sungur (1992) kitabında Barlett'in tanımına yer vermiş ve yaratıcılığı, “anayoldan ayrılma, deneye açık olma, kalıplardan kurtulma” olarak tanımlamıştır. Arık (1990:2) yaratıcılıkla ilgili tanımını şu şekilde yapmıştır: “Önceden kestirmelerin veya sonuç çıkarmaların birey için yeni, orijinal, hünerli, zekice ve nadir olması manasına gelir. Yaratıcı düşünür, yeni alanları araştıran, yeni gözlemler yapan, yeni kestirmelerde bulunan ve yeni çıkarımlar yapan kişidir.”

Literatürde bazı yazarlar yaratıcılığı, süreç, ürün, birey veya durum boyutlarıyla ele almışlardır. Ancak süreçte birey, yaşantılar yoluyla yeni sonuçlar, fikirler ve ürünler ortaya koyabilmektedir. Bu da yaratıcılığın, süreçte deneyimlediği merak, gözlem, sabır ve anların bütününden oluştuğunu söylemek mümkündür.

2.1.4.1. Sanat ve Yaratıcılık

Çocuklar yaratıcı zihinlerle doğarlar ve kendilerini ifade etmenin ve etraflarındaki dünyayı anlamlandırmanın yollarını bulmaya çalışırlar (Dickenson, 2017). Bu noktada çocuklar, yaratıcılıklarını uygulayabilecekleri geliştirebilecekleri bir yere ihtiyaç duyarlar. Çocukluk yaşlarından başlayarak sanat, bireysel olarak çocuğa, insan zekâsının tüm alanlarını geliştirip yaratıcı düşünce ve eylem yeteneğini geliştirerek katkıda bulunur. Yaratıcılık ve sanat her zaman birbiriyle yakından bağlantılı olmuştur ve yaratıcılık sanatta teşvik edilmektedir (Karkou ve Glasman, 2004).

Sanatta, yaratıcılığın öğretilmesi hem öğretme hem öğrenme hem de daha iyi bir toplumun gelişimi açısından kritik öneme sahiptir. Yaratıcılığı teşvik edecek şekilde öğretim gerçekleştirdiğimizde, öğrenciler materyali çeşitli perspektiflerden ele alır, onu farklı şekillerde yeniden tasarlar ve onu yeni veya ilginç kavramlarla ilişkilendirir. Öğrencinin bu süreçte kurduğu bağlantılar, daha esnek düşünmeyle ilişkili entelektüel alışkanlıkların yanı sıra materyalle olan bağlantıları da güçlendirir. Bu bağlamda görsel sanatlar dersi, çocukların yaratıcılıklarını destekleyebileceği ve yeni fikirler keşfedebileceği bir yer olduğundan, öğrenciler için kendini gerçekleştirebilecekleri bir alan olmaktadır. Öğrenciler, sanat eğitimini aldıkları sınıflarda çalıştıklarında kendilerini nasıl daha iyi ifade edebileceklerini öğrenmektedirler. Öğrenciler, sanat eseri ürettikçe fikirlerini başkalarına nasıl daha iyi açıklayabileceklerini deneyimlerler. Aynı zamanda, izleyicilerin sanat eserleriyle ilişki kurmalarına olanak tanıyacak şekilde şeyleri nasıl tanımlayacaklarını öğrenirler. Bunun yanında öğrenciler, sanat derslerinde işbirliği içinde çalışarak daha aktif bireyler haline gelirler. Arkadaşlarıyla iletişime geçmelerinde etken olan sosyal beceriler çocukların özgüvenini geliştirmeye başlar ve onların sanatla, akranlarıyla ve çevrelerindeki dünyayla bağlantı kurmalarını sağlar. Dahası, öğrenciler yaratıcı yönlerini ortaya koyacak uygulamalar yaptıkça öz yeterlilik geliştirirler, kendilerine inanmayı öğrenirler ve hayatın sorunlarıyla yüzleşmeye hazır hissederler (Hadani ve Jaeger, 2015). Öğrenciler bu becerileri ve davranışları kazanırken öğretmenlerin sanat derslerinde yaratıcılığı ve motivasyonu teşvik etmesi gerekmektedir. Bunun için öğretmenler, öğrencilere söz hakkı vererek, farklı öğrenme stillerine hitap edecek farklı yöntem teknik kullanarak, dersi daha eğlenceli hale getirerek öğrencilerin ortaya koydukları ürün üzerinde çalışmaya daha çok istekli olduklarını deneyimlerler. "Eğer

çocuklara görsel sanatlarda konu ilgilerine saygı gösteren yapıcı öğrenme deneyimleri sunulursa, yaratıcı gelişimlerini sürdürme olasılıkları bunu yapmayanlara göre daha yüksektir" (Burton, 2009, s-328).

Sanat ve yaratıcılık üzerine yapılan çeşitli çalışmalar sanat ve yaratıcılık arasında sıkı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Harland, Kinder, Lord, Stott, Schagen, Haynes, Cusworth, White, ve Paola (2000); sanat eğitimine katılan 79 lise öğrenciyle gerçekleştirdiği bir araştırmada, öğrencilerin sanat eğitimine katılımlarının bir sonucu olarak yaratıcılıklarının geliştiğini bulmuşlardır. Yine Heath ve Wolf (2005) benzer bir çalışmada, bir devlet okulunda görsel sanatlar eğitiminin dört ila yedi yaş arası çocuklar üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda; bir yıl boyunca çocukların sanatsal yaratıcılıklarında, özellikle de detaylandırma bileşeninde, daha kesin görsel ayrıntılar içeren çizimlerinde ve çizimleriyle ilgili fikirlerinin sözlü ifadelerinde görüldüğü gibi, büyük kazanımlar elde ettikleri bulunmuştur. Rostan'ın 2010 yılında sanatsal yetenek ile yaratıcılık arasındaki ilişki üzerine yaptığı araştırma bulgularında; iyi bir sanat eğitimine katılan öğrencilerin, teknik olarak sanatsal yetenekleri geliştirilirken aynı zamanda sanat eğitiminin sanatsal yaratıcılıklarını da artırdığına dair kanıtları sunmaktadır. Chan ve Zhao, 2010 yılında 6-24 yaş arası 223 öğrenciyle yaptıkları çalışmada; her yaştan katılımcının çizimlerinde gösterilen resim yetenekleri ile sanatsal yaratıcılık arasında önemli bir ilişki bulmuşlardır. Aslında çizimlerde gösterilen sanatsal yaratıcılığın en önemli yordayıcısı çizim becerisiydi. Bu bulgu, teknik sanat becerisine sahip öğrencilerin sanat eserlerinde sanatsal yaratıcılığı ifade etme olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda araştırmalardaki sonuçlara bakıldığında; sanat eğitimi ve yaratıcılık arasındaki ilişkiye yönelik çalışmalar, sanat alanında eğitim ve deneyimlerin artmasının öğrencilerin teknik anlamda sanatsal yeteneklerini ve sanatsal yaratıcılıklarını artırdığını göstermektedir.

2.1.5. Tutum

Öğrenme; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor bileşenleri kapsmalıdır. Öğrenme bir değişim süreci ise duyuşsal, zihinsel ve devinişsel faaliyetler birbirini etkileyerek değişebilirler. Zihinsel değişim yaşanmadığı sürece davranışın değişmesi dış etkenlerle de olabilir aynı şekilde davranış değişmediği sürece zihinsel değişiklik

düşünsel ve zihinsel boyutta kalabilir (Aslantaş, 2014). Duyuşsal ve zihinsel davranışlar eğitim ortamlarında birbirinden kopuk değil etkileşim halindedir. Öğretmenler, öğrencilerin ilerlemelerini izlemek ve onlar hakkında kapsamlı bilgi sahibi olmak için öğrenciyi tüm yönleriyle tanımalı ve değerlendirmeler yapmalıdır. Duyuşsal alan öğrencilerin duygularını içerir ve karar verme sürecini etkiler (Collins ve O'brien, 2011). Duygusalık, öğrencilerin gelişiminin önemli bir yönüdür. Toplumdaki sosyal etkileşimlerde bireysel tutum ve davranışların şekillenmesinde duygusal alanın gelişmesinde eğitim önemli rol oynar. Bu nedenle eğitim, sosyal sınıf göstergesi olarak tutum ve davranışlar konusunda çok uygun bir sosyalleştirme aracı olarak kabul edilmektedir (Wijaya, Arismunandar ve Gani, 2020). Duyuşsal öğrenme tutumları, duyguları ve değerleri geliştirmeyi amaçlar (Richards ve Schmidt, 2013). Mevcut öğretim programlarının da öğrencilerin duuşsal alan becerilerinin gelişmesine odaklanması gerekmektedir.

Duşsal özelliklerden biri olan tutum, öğrencilerin bir şeye tepki olarak gerçekleştirdiği eylemleri ifade eder (Mardapi, 2008). Tutum, kişinin dünyayı anlamlandırmasına ve dünyayla baş etmesine yardımcı olur. Bilinmeyen bir duruma aşına olmaya, başlangıçta bilinmeyen şeylerin etrafında güvenli bir şekilde gözlem yapmaya yardımcı olur, böylece uygun tutum sayesinde kişi olumsuz durumu önceden tahmin edebilir ve onunla başa çıkabilir. Tutum, kişinin kendi tepkisine karar vermesine izin veren yönergeler verir (Khan, 2014). Tutumları duruma göre şekillendirmek insanoğlunun en büyük ihtiyacıdır. Tutumlar doğuştan gelen bir yetenek değildir ancak deneyimler aracılığıyla öğrenilir. Dolayısıyla tutumlar değişir, yoğunlaşır, zayıflar ve tersine döner. Olumlu tutumlar, öğrencilerin belirli öğrenme deneyimlerine ilişkin olumlu algılarını yansıtır. Öğrencilerin öğrenme sürecine yönelik olumlu tutumları, öğretmenlerin keyifli bir öğrenme ortamı yaratmadaki başarısını göstermektedir (Charismana ve Ratri, 2023). Derslere ve okula yönelik olumlu tutumların geliştirilmesinin teşvik edilmesi için üç neden belirlenmiştir: (a) tutum genellikle başarı ile ilişkilidir ve başarıyı olumlu yönde etkilemiş olabilir; (b) bir derse yönelik olumlu tutum öğrencileri gelecekte o disiplinde çalışmaya devam etmeye yönlendirmiş olabilir ve (c) tutum yaşam boyunca başkalarına aktarıldığı ve belirli çalışma disiplinlerine yönelik toplumsal desteği etkilemesi muhtemeldir (Mager, 1968).

Öğrencilerin öğrenme konusundaki tutumları, yaratıcılıklarını ve becerilerini geliştirir. Aynı zamanda tutumların öğrenme üzerinde derin bir etkisi olduğu da gösterilmiştir (Nurlina, 2022). Öğrencilerin yaptıkları işlerden, topluma ve gelişime karşı uyum sağlamasına kadar, aynı zamanda yaşantısında üstesinden gelmesi gereken sorunları çözebilmesine kadar, kişinin tüm yaşantısı boyunca öğrenmenin devam etmesi nedeniyle olumlu tutum geliştirmeleri önemlidir. Bu nedenle tutumun önemi, hayatımızdaki her şeyin temelidir. Öğretmenler tarafından etkili bir öğrenme ortamı geliştirilerek öğrencilerin derslere ilişkin olumsuz tutumlarını olumlu tutumlara dönüştürmek, öğrencinin ders başarısında ve ilgisinde artış sağlamak mümkündür.

2.1.5.1. Sanat ve Tutum

Sanatsal tutumun, bir sanat eserinin sanatsal değer taşıyıp taşımadığının ölçütünün algı ve duyular, yapıtın bireyde uyandırdığı çocuğun duygusal gelişimini de içeren çeşitli hisler olması gerektiği söylenebilir. MEB Görsel Sanatlar Öğretim Programının başlıca hedeflerinden biri; öğrencinin duyuşsal alan gelişiminin yanı sıra, kişilik gelişimini de destekleyerek tutum ve inançlarına yönelik kavramların oluşup gelişmesine önem vermektir.

Sanatsal tutum; herhangi bir sanatsal obje, nesne, eseri veya sanatçıyı, etik ya da dinî öğreti ve değerlerle çelişip çelişmediğine bakmaksızın, yalnızca taşıdığı sanatsal değer, bireyin duyuları ile algıladığı ahenk ve güzelliği açısından değerlendirmek suretiyle, o obje, nesne ya da eserin bireyde sanatsal bir heyecan veya haz duygusu uyandırıp uyandırmadığı, sempatik olup olmadığı yönünden değerlendirebilmeyi sağlayan, alınan sanat eğitimi veya mensup olunan sosyal sınıf ya da içerisinde yaşanan sosyal ve kültürel çevreden etkilenmek suretiyle şekillenen tutumdur şeklinde tarif edebilmek mümkündür (Memiş, 2022).

Bireylerdeki sanat ve sanat eserlerine olan tutumları, inandıkları ve değer verdikleri değerlerle ortaya çıkmıştır. İlk insanlar tarafından mağaralara çizilen resimler, insanların sanata karşı olan tutumlarının açık göstergesidir. Yazıdan önce insanoğlu, sanat ve sanat alanında kullanılan materyallerle uğraşmıştır. Uğraştıkları sanat ve materyaller, insanlardaki çeşitli duygu ve düşünce ile sevgi ve nefret gibi duygularını ortaya koymayı sağlamıştır (Mutluel, 2011; Ayaydın, Kurtuldu ve Akyol Dayı, 2017). Geçmişten günümüze kadar insanlar sanat aracılığıyla çeşitli duygularını

ifade etmişler, kısacası sanata ilişkin tutumlarını sanat eserleri aracılığıyla ortaya çıkarmışlardır.

Etkili bir sanat eğitiminin temel amacı, yetkinlik sahibi, üstün kalitede insan yetiştirilmesini sağlamanın yanında, bireylere pozitif sanatsal tutum kazandırmaktır. Etkili sanat eğitiminin aynı zamanda sanatsal ve estetik tutumları beslemesi, sanata, sanatçıya ve sanat eserlerine bakış açısını, onları değerlendirme ve anlama yetisini pozitif yönde etkilemesi yanında, terapötik bir etkiye sahip oluşu da bir realitedir. Aynı şekilde etkin bir sanat eğitimi ve sanatsal tutum, sadece sanatla ilgili kazanımları değil, etkin yurttaşlık bilgisi, yurttaşlık erdemleri ve okur-yazarlığı ile demokratik değerlere yönelik kazanımları da destekleyen önemli ve değerli bir tutum olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla, toplum ve topluma ait ortak kültürden beslenen sanat anlayışının, toplumu oluşturan bireylere tutum olarak kazandırılabilmesi, kendi değerlerine saygılı, bağlı, demokrat bireylerin yetişmesinin de önünü açacaktır (Memiş, 2022).

2.1.6. Yöntem-Teknik

Hedef ve davranışlara ulaşmada, öğretim sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler önemlidir. Öğretmenin her ders ve etkinlik için tek bir yöntem değil birden çok yöntem ve tekniği kullanması gerekmektedir. Öğrencilerin sınıf içerisinde daha etkin olabilmeleri ve öğrenmelerinin kalıcı olması için öğretmenin öğrenme ortamında derse ve konuya uygun farklı yöntem-tekniği kullanması söz konusu olmaktadır. Bu sayede öğrencinin ilgisini ve dikkatini çekerek kalıcı öğrenmeler gerçekleşmektedir. Öğretmenler eğitim-öğretim sürecinde, öğrencileri ders amaçlarına ve kazanımlara ulaştıracak yöntem ve teknikleri belirleyip uygulamalıdır (Taşdemir, 1997).

Eğitim ve öğretimin etkili bir şekilde ve öğrencide iz bırakarak yapılabilmesi için çeşitli teknikler geliştirilmiş ve geliştirilmeye devam edilmektedir. Öğretmenin yeterliliği, öğrencinin ihtiyacı, hedef kazanımlar, çağa hitap etmesi ve güncelliğini koruması, uygulanabilirliği tekniklerin öğretim sürecinde etkin bir şekilde yer almasında ve tercih edilmesinde önemli etkenlerdir (Tügen, 2023).

Görsel Sanatlar eğitiminde de kullanılan bazı yöntem teknikler vardır. Bunlardan bazıları; anlatım, gezi, gösterip yaptırma, gözlem, istasyon tekniği, işbirlikli

öğrenme, örnek olay, problem çözme, proje yöntemi, sergi ve tartışma olarak sayılabilir. Araştırmada istasyon tekniği uygulamalarının kullanılması sebebiyle alt başlıkta istasyon tekniğinin özellikleri detaylı olarak sunulmuştur.

2.1.6.1. İstasyon Tekniği

İstasyon tekniği; yapılandırmacı yaklaşım, aktif öğrenme, işbirlikli öğrenme gibi çağdaş yaklaşımlardan yararlanarak, çoklu zekâ yaklaşımına göre öğrencilerin kendi öğrenmelerini gerçekleştirmelerini sağlayan öğretim yöntem-tekniğidir (Akgün, 2022). İstasyon tekniği, öğrencileri günlük yaşamlarında ortaya çıkan gerçek dünya sorunlarıyla yüzleşmeye teşvik eden, onlara deneyimlerine ve daha önce öğrendiklerine dayanarak yeni bilgiler geliştirme fırsatları sunan yapılandırmacı teoriden kaynaklanan bir tekniktir. Gözütok'a (2007) göre; istasyon tekniği sınıftaki öğrencilerin bütününe öğrenme aşamalarının tümünde aktif rol alarak grubun çalışmasını ileri taşıyan öğrenci merkezli bir tekniktir. Gökalp (2018) istasyon tekniğini; "Bütün sınıfı belirlenen hedeflere ulaşmak için her istasyonda çalışarak ve bir önceki grubun yaptıklarına katkı sağlayarak biraz daha ileri götürmeyi, yarım kalan bir işi tamamlamayı öğreten bir tekniktir." şeklinde tanımlamıştır (Akt. Akgün, 2022). Yapılan tanımlarda istasyon tekniği; öğretmenin rehberliğinde küçük gruplar halinde yapılacak eş zamanlı bir şekilde çalışmanın başlatılması, çalışmanın sürdürülmesi ve sürecin sonunda çalışmanın tamamlanarak bitirilmesi şeklinde yürütülen bir grup işidir. Öğrenciler her istasyonda birden farklı işler yaparak, sadece baskın olan zekâ alanını kullanmayı değil aynı zamanda baskın olmayan zekâ alanını da geliştirmeyi amaçlar.

İstasyon tekniğinin ülkemizde öğretimde kullanımı Avrupa'ya oranla daha geç başladığını, özellikle 2005 yılında Türkiye'de yenilenmiş öğretim programlarıyla birlikte kullanıldığını söylemek mümkündür. İstasyon tekniği uygulamalarının 1900'lü yıllarda İtalya'nın ilk kadın doktoru olan Montessori ile başladığı ileri sürülmektedir. Montessori'nin geliştirdiği "Montessori Eğitim Sistemini"nde, öğrencinin kendi kendine öğrenmesi zenginleştirilmiş bir öğrenme ortamı oluşturmakla sağlanır. Çocuğun sadece akademik başarısı değil öğrenme gücü, özgüven, karar verme, bağımsızlık, farkındalık, yaratıcılık gibi yeteneklerinin gelişmesi beklenir. 1960'lı yıllar sonrasında istasyon tekniğinin Piaget ve

Vygotsky'nin yapılandırmacılık kuramından etkilenip Dewey'in eğitim felsefesiyle de şekillendiği ifade edilebilir. Gardner'in Çoklu Zekâ Kuramıyla desteklenen bu teknik, artık sınıflarda uygulanmaktadır (Demir, 2008; Gülbahar, 2023).

Geleneksel yöntemlerde, öğrenci pasif durumdadır, yani öğretmen öğretimi yaparken öğrenci sadece dinleyici olarak ortamda yer alır. Dolayısıyla öğrenci geleneksel yöntemle gerçekleştirilen öğrenme ortamında daha çabuk sıkılır ve motivasyonu düşen öğrencinin derse karşı ilgisi azalır. Bu nedenle günümüzde çağdaş öğretim yöntemlerinden biri olan istasyon tekniğinin öğretim ortamlarında daha sıklıkla kullanılması ve öğrenme ortamını daha zevkli hale dönüştürmesi sebebiyle öğretmenler tarafından bu yöntemin tercih edilmesi gerekmektedir. Avcı'ya (2015) göre istasyon tekniğinin uygulama süreci; hedef, içerik, planlama, eğitim durumları ve değerlendirme başlıkları ile analiz edilebilir (Akt. Bekereci, 2022).

2.1.6.1.1. İstasyon Tekniği Uygulama Aşamaları

Hedef: İstasyon tekniğinde hedefler belirlenirken en az uygulama basamağında yani öğrencilerin belli bir seviyede olması ile bu yöntem uygulanmalıdır.

Hazırlık Aşaması: Etkinlikler belirlenirken ve hazırlanırken hedeflere uygun olacak şekilde düzenlenmeli aynı zamanda öğrencilerin hazırbulunuşlukları, ilgileri ve konuyu kavrama düzeyleri de dikkate alınarak farklı becerileri kazanmalarına olanak sağlayarak farklı öğrenme stilleri ve zekâ alanlarına hitap edecek şekilde planlanmalıdır. Öğretmen etkinlikleri planlarken öğrencilerin düzeylerine ve öğrenci merkezli olmasına önem vermelidir (Pho ve arkadaşları, 2021). İstasyon tekniği, öğretmenlerin kavramları daha kolay açıklamasına yardımcı olur (Bulunuz ve Jarrett, 2010). Ders planı hazırlanmasında öğretmen konuyu ayrıntılı bir şekilde açıklamalı ve farklı dijital araçları kullanmalıdır. Süreçte öğrenci ne yapacağını, istasyonlarda nasıl görev alacağını, hangi işi hangi süre içerisinde tamamlayacağını karmaşıklık olmaması adına açıkça bilmeli; öğretmen yönergeyi oluştururken öğrencinin ne yapması gerektiğini tam olarak anlatmalıdır. Öğrencinin süreç içerisinde aktif olarak katılımının sağlanması gerekmektedir.

Uygulama yapılacak sınıf, atölye, laboratuvar veya okul bahçesi okulun fiziki şartları ve öğrenci hazırbulunuşluğuna uygun seçilmelidir. İstasyon merkezleri, öğrencilerin işbirliği yapabilecekleri, fikir alışverişinde bulunabilecekleri şekilde

süreçte sorumluluk alabilecekleri şekilde düzenlenmelidir. Her istasyona isim verilmeli ve isimler her istasyona asılmalıdır. Daha sonra uygulama yapılacak ortamda merkezler ve gruplar hangi özelliklere göre istasyonlarda yer alacak belirtilmelidir. Dosch (1998), istasyonlarda yer alacak grup sayısının 4-5'i geçmemesi, her bir gruptaki öğrenci sayısının ise 6 öğrenciden fazla olmaması gerektiğini önermektedir. Öğrenci gruplarının oluşturulması aşamasında, her grupta bulunan öğrencilerin bireysel farklılıkları açısından heterojen olmasına özen gösterilmelidir. Bu sayede çoklu zekâ kuramından faydalanılarak birbiri ile aynı özellikte olmayan öğrencilerin iş birliği içinde çalışma yapmaları dikkate alınmış olacaktır (Avcı, 2015). Zamanın etkili ve verimli kullanılabilmesi adına tüm hazırlıklar önceden tamamlanmalı ve merkezler zamanı etkilemeyecek şekilde ortamda oluşturulmalıdır. Öğretmen yönergeyi öğrencilere açıklarken merkezlerde işin konusuna uygun öğrencinin bireysel farklılığına hitap edecek araç-gereci önceden temin etmeli ve öğrencilerin ortak kullanabileceği şekilde masalara yerleştirmelidir. Etkinlik esnasında kullanılacak araç-gereç veya materyalin kullanımını öğretmen, etkinlik öncesinde gösterip yaptırma tekniği veya araç-gerecin kullanım özelliğine göre anlatım yaparak açıklamalıdır. Uygulama esnasında zaman kavramına dikkat edilmelidir. Öğrencilerin hangi istasyonda ne kadar zaman etkinliği gerçekleştirecekleri ve toplam süre iyi açıklanmalıdır. Zaman planlamasına ilişkin farklı görüşler mevcut fakat uygulanacak olan konunun özelliğine, öğrencilerin hazırbulunuşluklarına ve gruplardaki kişi sayısına göre zaman planlaması yapılabilir. Kararlaştırılan zamana ilişkin öğretmen, uygulama esnasında öğrencilere hatırlatmalar veya yönlendirmeler yapmalıdır ki bu sayede öğrenciler süreyi verimli kullanabilirler. Öğretmenler, öğrencilerin hareket etmeleri ve yerleşmeleri için yeterli zamana sahip olmaları amacıyla istasyonlar arasında yer değiştirmelerde yaklaşık 1 dakikalık zaman vermelidirler (Pho ve arkadaşları, 2021). Planlamanın ardından uygulamanın başarılı bir şekilde tamamlanması için ortamda oluşabilecek farklı faktörler minimum etkileyecek şekilde zemin hazırlanmalıdır. Aynı zamanda süreçte herhangi bir kargaşa oluşmaması adına yönerge öğrencilerin görebileceği şekilde bir yere de asılabilir.

Manuel (1974) ders planlarının aşağıdaki kriterleri içermesi gerektiğini belirtmiştir:

- Etkinlikler öğrencilerin bilgi, beceri, çalışma alışkanlıkları ve tutumlarına katkıda bulunmalıdır.

- Tüm faaliyetler öz değerlendirme, akran değerlendirmesi veya grup değerlendirmesi gibi farklı değerlendirme türlerini sağlamalıdır.
- Tüm planlar, ders planında sıralı olarak bireysel farklılıklara yer vermelidir.
- Tüm etkinlikler öğrencilerin psikofizyolojik özelliklerinin gelişimine uygun olmalıdır.
- Dersler farklı alanlarda yaratıcılığı geliştirecek deneyimler sağlamalıdır.
- Hedefler, öğrencilerin bilgiyi kendilerinin keşfetmesini sağlayabileceği şekilde olmalıdır.
- Yapılan etkinlik planları, gelecekte tekrar kullanılabilir şekilde eksiksiz ve sıralı olmalıdır (Akt. Akgün, 2022).

Öğrenci hangi istasyonda hangi kazanımı elde edeceğini ve süreç sonucunda istasyon uygulamaları tamamlandığında değerlendirmenin nasıl yapılacağını bilmelidir. Bu sayede istasyon tekniği uygulamalarının kazandırılacak hedef ve becerilere ulaşması sağlanabilir.

Uygulama Aşaması: Yönerge hazırlandıktan ve öğrencilerin görev dağılımları ayrıntılarıyla açıklandıktan sonra uygulama aşamasına geçilir. Öğretmenlerin öğrencilerin uyması için kural listesi oluşturması gerekir. Öğretmenler bunu sınıfın önüne veya her istasyona asabilirler (Pho at all, 2021). Öğretmen uygulama aşamasını bir uyarıyla başlatır. Öğretmenin yaptığı uyarı düdük, sesli komut gibi öğrencilerin duyabileceği şekilde olmalıdır. Her öğrenci bulunduğu istasyon merkezindeki çalışmalarına başlarlar. Öğretmen tarafından belirlenen sürede öğrenci verilen görevi yerine getirir. Öğrenciler bir istasyon merkezinde ortalama 10 dakika gibi bir sürede ilk çalışmasını tamamlamasının ardından yine öğretmenin verdiği uyarı ile istasyonlar yer değiştirir. Örneğin birinci istasyon merkezindeki öğrenciler ikinci istasyon merkezine, ikinci istasyon merkezindeki öğrenciler üçüncü istasyon merkezine, üçüncü istasyon merkezindeki öğrenciler de birinci istasyon merkezine yer değiştirirler. Yer değiştiren öğrenciler süreyi de dikkate alarak zaman kaybetmeden yeni bulunduğu istasyon merkezindeki yarım kalmış çalışmayı devam ettirirler. Kaç tane istasyon merkezi oluşturulmuşsa öğrenciler her istasyon merkezinde görev alabilecek şekilde yer değiştirme gerçekleştirilir. Öğretmen zaman uyarısı yapmak dışında gruplara herhangi bir müdahalede bulunmaz. İstasyon merkezlerinde son uyarı

sesi ile birlikte öğrenciler en son buldukları merkezdeki çalışmayı tamamlar. Süreç sonucunda her öğrenci her istasyon merkezinde yapılan çalışmaya mutlaka katkı sunmuş olur. Çalışmalar tamamlandıktan sonra her istasyon merkezinde bulunan öğrenci gruplarında belirlenen şefler tarafından çalışmalar sergilenir ve değerlendirilmesi yapılır. Değerlendirmeler yapılırken her öğrencinin her çalışmaya katkı sunduğu göz ardı edilmemeli ve grup değerlendirmesi şeklinde değerlendirmenin yapılması önerilmektedir. İstasyonlardaki çalışmalar tamamlandıktan sonra öğretmen tüm öğrencileri bir araya toplar ve öğrenciler arasında istasyonlarda yaptıklarını, keşfettiklerini, sormak istediklerini ve etkinliklerden daha fazla ne öğrenmek istediklerini özetlemek için öğrenciler arasında tartışılır (Pho at all, 2021). Bu adımda öğretmenler, öğrencilerin bilmesi gereken yeni bilgiler elde edebilir veya etkinlik sonuçlarını özetleyebilir veya öğrencilerine yeni beceriler geliştirebilirler. İstasyon uygulaması esnasında öğretmen; değerlendirme, gözlem formları veya tuttuğu notlar üzerinden ortaya çıkan ürün veya çalışmaya dönük olarak değerlendirme yapması etkinliğin verimliliği açısından katkı sağlayabilir.

2.1.6.1.2. İstasyon Tekniği Uygulamalarında Öğretmenin Görevleri

Marilena (2014), "Öğretime yönelik farklılaştırılmış yaklaşımlar, öğrencileri eğitim süreçlerinde mümkün olduğunca ileri götürmek için öğretme ve öğrenme arasındaki boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır" şeklinde ifadesine yer vererek öğretmenlerin öğretimi farklı yöntem tekniklerle destekleyerek, öğrencilerinin başa çıkabilecekleri uygun görevler vererek öğrenmelerine aktif katılım sağlamalarına yardımcı olabilecekleri, aynı zamanda öğretmenin görev ve sorumluluğunun önemi üzerinde durulduğu anlamına gelmektedir. İstasyon tekniğinde de uygulamanın planlamasından değerlendirilmesine ve sonraki öğretim planının hazırlık aşamasına kadar öğretmenin görev ve sorumluluğu önemli olmuştur. Öğretmen uygulama öncesinde çok iyi bir planlama yapmalı ve zamanı iyi yönetmelidir. Öğretmen istasyon tekniğini kullanarak, öğrencilerinin öğrenme görevlerini tamamlamaları için sınıftaki farklı istasyonlarda kendi başlarına çalışmalarını organize ederler (Pho at all, 2021). Öğrencilerin süreç içerisinde görev ve sorumluluklarını iyi tanımlamalıdır. Öğretmen süreç boyunca öğrenciye rehberlik etmelidir. İstasyon merkezlerinde yapılan çalışmalara müdahale etmemelidir. Öğretmen öğrenme ortamında iyi bir uzman olarak uygulamayı planlayıp, uygular ve değerlendirmeyi yapar. Uygulama esnasında

öğretmen, sınıf içinde veya sınıf dışında kurulmuş olan öğrenme merkezlerini dolaşarak merkezlerde yapılan çalışmalarını inceler, eğer gerekliyse öğrencilerin sorularını cevaplar, yönergeyi hatırlatarak ipucu verir ve çalışmanın amaca uygun tamamlanmasında öğrencilere dönütler verir. Tüm bu görevleri yerine getirirken de geleneksel dönütlerden, öğrencinin motivasyonunu düşürecek davranışlardan uzak durmalıdır. İstasyon uygulamaları tamamlandıktan sonra çalışmalara ve öğrencilerin değerlendirmelerini yaparken dönüt ve düzeltmelerde bulunabilir. Bu sayede çağdaş öğrenme yöntemlerinden olan istasyon tekniği uygulamaları amacına ulaşmış olmaktadır.

2.1.6.1.3. İstasyon Tekniği Uygulamalarında Öğrencinin Görevleri

Çağdaş öğrenme yöntemlerinden ve görsel sanatlar eğitiminde kullanılan yöntemlerden biri olan istasyon tekniği merkeze öğrenciyi almaktadır. Çalışmalar öğrencinin hazırbulunuşluk seviyesine, ilgisine ve farklı zeka türlerine göre planlanmış olmalıdır. Bu sayede öğrenci süreçte aktif olur ve yaptığı çalışmadan keyif alır. Benek'e (2012) göre; öğrenciler istasyon çalışmalarında açık ve istekli bir tutum sergileyerek kendi öğrenmelerini yapılandırmalı, etkinlikleri talimatlar doğrultusunda tamamlamalı, arkadaşları ile etkili iletişim kurmalı, ürün oluşturmalı, istasyonda bulunan araç-gereçleri korumalı ve ihtiyaç duyduğunda öğretmeninden veya arkadaşlarından yardım alarak uyumlu bir şekilde çalışmalara katılmalıdır (Bekereci, 2022). İstasyonlar öğrencilere yardımcı araç ve materyalleri kullanmaları için geniş fırsatlar verir, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlar ve böylece öğrenilen bilgiler kalıcı hale gelir (Köseoğlu, Soran ve Storer 2009).

2.2. İlgili Araştırmalar

Literatür taraması yapılmış ve sonucunda istasyon tekniği uygulamalarının sanat eğitiminde kullanımının çok az olduğu görülmüştür. Bu nedenle araştırmanın bu alt başlığında "*Sanat Eğitiminin Öğretiminde Kullanılan İstasyon Tekniği Uygulamaları ile Yapılan Araştırmalar*" ve "*Diğer Alanların Öğretiminde Kullanılan İstasyon Tekniği Uygulamaları ile Yapılan Araştırmalar*" şeklinde ilgili araştırmalar sunulmuştur.

2.2.1. Sanat Eğitiminin Öğretiminde Kullanılan İstasyon Tekniği Uygulamaları ile Yapılan Araştırmalar

Aydal (2017), “İşbirlikli Öğrenmeye Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Görsel Sanatlar Dersindeki Erişkiye, Tutuma ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi” adlı doktora tezinde; işbirlikli öğrenme yaklaşımlarından birlikte öğrenme ve istasyon tekniğini araştırmasında kullanmıştır. Araştırma deneysel desende olup, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanılmasıyla oluşturulan karma araştırma yönteminde modellenmiştir. Araştırmaya; Konya ilinde bulunan İsmail Kara Ortaokulu’nda sekizinci sınıfta eğitim görmekte olan toplam 40 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırma 2015-2016 eğitim-öğretim döneminde yürütülmüştür. Nicel veriler; sanatsal çalışmalar için ürün değerlendirme ve tutum ölçeği, nitel veriler ise deney grubunda bulunan öğrencilerin ürün değerlendirme için görüşme formları ve yansıtma yazısı yardımıyla görüşmeler yapılarak veriler toplanmıştır. Aydal (2017) çalışmasında, deney grubunda yer alan öğrencilerle işbirlikli öğrenme yaklaşımıyla oluşturduğu etkinlikleri uygulamıştır. Araştırmanın bulgularında; uyguladığı öğrenme yaklaşımının geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu; işlem süresince öğrencilerin yaptıkları etkinliklerin işbirliği içerisinde paylaşma ve sorumluluk alma duygularını ve el becerilerini geliştirdiği, iç denetimleri sayesinde derse karşı ilgilerinin arttığı görülmüştür. Öğrencilerin ortaya koydukları ürüne yönelik görüşlerinde olumlu görüş belirttikleri ve deney grubundaki öğrencilerin derse karşı tutumlarının arttığı sonucu bulunmuştur.

Tedik (2021), “Görsel Sanatlar Dersinde İstasyon Tekniğinin Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde GS dersinde istasyon tekniği uygulamalarını kullanarak tutum, akademik başarı ve kalıcılığa etkisini araştırmıştır. Deneysel desenle modellenen araştırmada toplam 39 sekizinci sınıf öğrencisi çalışmaya dâhil edilmiştir. Araştırmanın bulgularında ise; istasyon tekniği ile öğretim yapılan deney grubu ile kontrol grubu arasında başarı testinden alınan öntest-sontest puanlarının karşılaştırılmasında anlamlı derecede farklılık görülmüştür. Deney grubundaki işlem sonucunda öğrencilerin derse karşı olan tutumlarında olumlu yönde ve dersin öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamaya ilişkin puanlarında kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırmanın sonucunda ise; Görsel Sanatlar dersinde uygulanan istasyon tekniğinin sekizinci sınıf öğrencilerinin

akademik başarıları, tutumları ve öğrenilenlerin kalıcılığını olumlu yönde arttırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Kodaman (2021), “Temel Sanat Eğitimi ve Resim Dersinde İstasyon Tekniğinin Uygulanmasına Yönelik Bir Atölye Çalışması” adlı çalışmada; Temel Sanat Eğitimi ve Resim derslerinde bir öğretim yöntemi olan istasyon tekniğinin katkısını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma ile Kodaman, yöntemin Temel Sanat Eğitimi ve Resim derslerinde öğrencilerin, özgün-farklı işler üretmeleri ve yaratıcılıklarına katkı sağlaması düşünülmektedir. Araştırmanın çalışma grubunu; SDÜ, GSF’de 1. Sınıf Temel Sanat Eğitimi ve dördüncü sınıf Resim derslerinde öğrenim görmüş toplam 30 öğrenci oluşturmaktadır. Natürmort konusunun işlendiği Temel Sanat Eğitimi ve Resim derslerinde istasyon tekniği ile uygulamalar yapılmıştır. Üç istasyon merkezi bulunan çalışmada, dersler 60 dakika olacak şekilde uygulama yapılmıştır. Tekniğin etkili bir şekilde uygulanmasının ardından; temel sanat eğitimi ve resim dersinde istasyon tekniği uygulamalarının öğrencilerin yaratıcı süreçlerine olumlu yönde katkı sağladığı araştırmacı tarafından sonuçta ortaya konmuştur.

Akgün (2022), “Görsel Sanatlar Dersindeki Grafik Tasarımı Konularının 8. Sınıfta İstasyon Tekniğiyle İşlenmesinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Tutumlarına ve Kalıcılığa Etkisi” isimli doktora tezinde, Görsel Sanatlar dersi sekizinci sınıf grafik tasarım konularının istasyon tekniği ile işlenmesinin öğrencilerin akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisini araştırmıştır. Araştırmaya, Batman ilindeki Abdulcelil Candan İmam Hatip Ortaokulu’nda sekizinci sınıfta öğrenimine devam eden toplam 109 öğrenci dâhil edilmiştir. Deneysel desenle modellenmiş araştırmanın nicel verileri tutum ölçeği ile başarı testinden elde edilmiştir. İşlemden 12 hafta sonra ise öğrenilenlerin kalıcılığını tespit etmek amacıyla öğrencilere kalıcılık testi uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularında; deney grubu ile kontrol grubunun başarı ve kalıcılık puanları arasında anlamlı fark bulunmuş, fakat tutum puanlarında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tekin (2022), “Görsel Sanatlar Dersinde İstasyon Tekniğinin Öğrencilerin Başarı ve Yaratıcılıklarına Etkisi” adlı tezinde görsel sanatlar dersinde istasyon tekniğinin öğrencilerin başarı ve yaratıcılıklarına olan etkisini araştırmıştır. Araştırmada yer alan çalışma grubu, sekizinci sınıfta okuyan toplam 38 öğrencidir. Tekin (2022), istasyon tekniği uygulamaları ile yaptığı çalışmasını başarı testi ve yaratıcılık testi ile ölçmüştür. Deneysel desenle modellenmiş çalışmada, deney

grubuna istasyon tekniği uygulamaları, kontrol grubuna ise standart öğretim programı ile ders işlenmiştir. Araştırmanın bulgularında; deneysel işlem sonrasında deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı düzeyleri ile yaratıcılık düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir. Kontrol grubunda akademik başarı çok az da olsa artmış fakat anlamlı farklılığa neden olmamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda; istasyon tekniği uygulamalarının görsel sanatlar dersinde öğrencilerin başarılarını, yaratıcılıklarını, ilgilerini ve motivasyonlarını artırması sebebiyle tekniğin görsel sanatlar dersinde kullanımı önerilmiştir.

2.2.2. Diğer Alanların Öğretiminde Kullanılan İstasyon Tekniği Uygulamaları ile Yapılan Araştırmalar

Lebak (2005), “Connecting Outdoor Field Experiences to Classroom Learning: A Qualitative Study of the Participation of Students and Teachers in Learning Science” adlı doktora çalışmasında; çoğunlukla sınıf içerisinde uygulanan istasyon tekniğini farklı bir şekilde planlayarak okul dışında uygulama yapmış, çalışmasında gerçekleştirilen eğitim ve faaliyetlerin öğrencilerin derse katılımları ve derse yönelik alakaları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Nitel araştırma yöntemine göre gerçekleştirilen çalışmanın verilerini öğretmenin uygulama esnasında yaptığı gözlemler, görüşme formları ve aldığı ses kayıtları ile toplamıştır. İki yıl süren araştırmanın bulgularında; istasyon tekniği kullanılarak gerçekleştirilen etkinliklerle öğrencilerin derse karşı katılımları ve ilgilerinin arttığı; aynı zamanda öğrencilerin, süreç içerisinde akranları ve öğretmenleriyle iletişimde artış gözlemlendiği ve öğrencilerin araç-gereçleri kullanma noktasında olumlu yönde etkileşim olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Demir (2008), “İstasyonlarda Öğrenme Modelinin Hayat Bilgisi Dersindeki Üst Düzey Beceri Erişisine Etkisi” isimli çalışmasında; birinci sınıf Hayat Bilgisi dersindeki araştırmasında istasyon tekniğini kullanarak öğrencilerin üst-düzey becerileri ile erişilerine etkisini araştırmıştır. Deneysel desenle modellenen çalışma; Bursa ‘da bulunan bir ilköğretim okulundaki birinci sınıfa devam eden toplam 74 öğrenci ile yürütülmüştür. Altı farklı istasyon oluşturularak tasarlanan etkinliklerde veriler; başarı testi, değerlendirme formu ve görüşmeler yardımıyla toplanmıştır. Araştırmanın bulgularında; her iki gruba uygulanan başarı testi nin sonuçlarında

anlamli farklılık olduğu, deney grubu öğrencilerinin üst düzey beceri erişi ortalamalarının kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarına göre yüksek olduğu belirlenmiş ve değerlendirme formu sonuçlarına göre modelin öğrencilerin üst düzey becerileri kazandırmada etkili olduğu bulunmuştur. Araştırmacı tarafından yapılan görüşmelerde, öğrencilerin istasyon tekniğini beğendikleri ve zevk aldıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Yine araştırma sürecinde alınan ders kayıtları izlenerek, öğrencilerin sosyal becerileri kazanmasında modelin etkili olduğu gözlenmiştir.

Maden ve Durukan (2010), “İstasyon Tekniğinin Yaratıcı Yazma Becerisi Kazandırmaya ve Derse Karşı Tutuma Etkisi” isimli çalışmada; ilkököl öğrencileri üzerinde araştırma yapmışlardır. Araştırmaya, Erzurum ilinde bir ilköğretim okulunda altıncı sınıfta öğrenim görmekte olan 47 öğrenci dâhil edilmiştir. Deneysel bir araştırma olarak desenlenmiş çalışmada, kontrol grubundaki çalışma grubu ile geleneksel yöntemle eğitim yapılmış olup deney grubunda ise istasyon tekniği kullanılarak öğretim yapılmıştır. Araştırmanın nicel verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu ve MEB tarafından geliştirilen Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın bulgularında; istasyon tekniği ile öğretim yapılan deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri ve derse yönelik tutumlarında olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Geier ve Bogner (2011), “Learning at Workstations, Students' Satisfaction, Attitudes Towards Cooperative Learning and Intrinsic Motivation” isimli çalışmada; istasyon tekniği kullanılarak öğrencilerin işbirlikli çalışmalar yaparak içsel olarak motivasyonlarının belirlenmesi amacıyla çalışma gerçekleştirilmiştir. Deneysel desende modellenen çalışmada öğrenciler 10 farklı istasyonda çalışmıştır. Araştırma kapsamında veriler, içsel motivasyon ve işbirlikli öğrenme ölçeği ile toplanmıştır. Çalışma grubuna, beşinci sınıfta öğrenim gören toplam 194 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırmanın bulgularında; sigaranın zararlarına ilişkin gerçekleştirilen deneysel işlemin uygulandığı her öğrenciyle memnuniyet anketleri yapılarak öğrencilerin faaliyetlere katılmaktan memnuniyet duydukları, aynı zamanda uygulanan testler sonucunda istasyon tekniğinin işbirlikli öğrenme ile içsel motivasyona anlamlı etkisi olmadığı görülmüştür.

Avcı (2015), “İngilizce Öğretiminde İstasyon Tekniği Kullanımının Akademik Başarıya, Tutumlara ve Kalıcılığa Etkisi” isimli araştırmasında; istasyon tekniği

uygulamalarını yabancı dil öğretiminde kullanarak akademik başarı, tutum ve kalıcılık üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Karma bir araştırma yöntemi tasarlayan Avcı (2015), deneysel desenle modellediği çalışmada nitel ve nicel veriler yardımıyla verileri toplamıştır. 2014-2015 eğitim döneminde Elazığ'da bulunan Asım Sürücü YBO'da altıncı sınıfta öğrenim gören toplam 28 öğrenciyle araştırmasını yürütmüştür. Verileri toplamak için başarı testi ile tutum ölçeği geliştirilmiş ve deney grubunda yer alan öğrencilere uygulanmak üzere görüşme soruları hazırlanmıştır. Araştırmanın bulgularında; uygulamanın akademik başarı ve kalıcılık üzerinde olumlu etki ettiği, tutum boyutunda ise uygulamanın herhangi bir etkisi olmadığı bulunmuştur. Araştırmacı; istasyon tekniği uygulamalarının tüm sınıf düzeylerinde ve diğer derslerde de kullanılabileceği, aynı zamanda kullanılan istasyon tekniğinin kaygı, motivasyon, aktif katılım üzerindeki etkisinin de araştırılabileceğini önermektedir.

Taşdemir (2015), “Sosyal Bilgiler Dersi 6. Sınıf Ülkemizin Kaynakları Ünitesinin İstasyon Tekniği ile Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarısı ve Derse Karşı Tutumuna Etkisi” adlı çalışmada, 6. sınıf düzeyinde Sosyal Bilgiler dersinde istasyon tekniğini uygulamış ve uygulamanın öğrencilerin akademik başarıları ile tutumlarına olan etkisini incelemiştir. Araştırmaya, Elazığ ilindeki Kaya Karakaya Ortaokulu'nda altıncı sınıfa devam eden toplam 45 öğrenci dâhil edilmiştir. Deneysel desenle modellenmiş çalışmada veriler tutum ölçeği ve başarı testi yardımıyla toplanmıştır. Bulgular sonucunda; uygulamanın yapıldığı deney grubundaki öğrencilerin başarılarının arttığı, deney ve kontrol grubunda yapılan karşılaştırma sonucunda elde edilen tutum puanlarında anlamlı bir farklılık belirlenmemiş olmasına rağmen fayda, istek ve güven boyutunda bir yükselme gözlenmiştir.

Kara Ekemen (2017), “Biyolojik Çeşitlilik ve Korunması Konusunun Öğretilmesinde İstasyon Tekniği Kullanımının 9. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarıları ve Tutumları Üzerine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde; dokuzuncu sınıflarda Biyolojik Çeşitlilik ve Korunması Konusunun öğretiminde istasyon tekniğini kullanarak, öğrencilerin ilgili konuya yönelik akademik başarıları ve tutumları üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmacı çalışmasını, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinde bulunan Tuz Gölü Anadolu Lisesi dokuzuncu sınıfta öğrenimine devam eden 61 öğrenci ile yapmıştır. Deneysel desene göre desenlenmiş çalışmada veriler; tutum ölçeği ve başarı testi ile aynı zamanda deney grubundaki öğrencilerin tekniğe yönelik memnuniyetlerini ölçmek amacıyla da

memnuniyet anketi uygulanarak veriler elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularında; istasyon tekniği kullanılarak gerçekleştirilen öğretimin öğrencilerin çevreye yönelik tutumları ve akademik başarıları üzerinde olumlu yönde etki ettiği bulunmuştur. Deneysel grubunda yer alan öğrencilerin tekniğin uygulanmasına yönelik uygulanan memnuniyet ölçeği sonucuna göre ise, öğrenciler uygulanan istasyon tekniğinden memnun kaldıkları sonucu bulunmuştur.

Abasız Tercan (2019), “Matematik Dersi Üst Düzey Bilişsel Becerileri Kazandırmada İstasyon Tekniğinin Etkisi” isimli yüksek lisans tez çalışmasında; ortaokul düzeyinde matematik dersinde istasyon tekniğini kullanarak üst düzey bilişsel becerileri kazandırmaya etkisini araştırmıştır. Karma yöntemle tasarlanan çalışmanın nicel bölümünde deneysel desen kullanılmış; veriler başarı testi ve nitel bölümde yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımı ile toplanmıştır. Araştırmaya, Ankara ilinde bulunan bir ortaokulda yedinci sınıfta öğrenimine devam eden toplam 54 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırmanın bulgularında; deneysel grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuş ve deneysel grubunda yer alan öğrencilerin görüşlerinde uygulanan teknikten keyif aldıklarını ifade etmişler aynı zamanda öğrenmelerin kolaylaştığı, pekiştirildiği, ilgi ve öz güvenin arttığı yönünde sonuca ulaşılmıştır.

Aziz (2021), “Ters Yüz Öğrenme Modelinin Biyoloji Konularını Öğrenmeye Etkisi: Mitokondri ve Kloroplast Örneği” adlı yüksek lisans tezinde; Biyoloji konularının öğretiminde ters yüz edilmiş öğrenme modelini kullanmıştır. Deneysel desenle modellenmiş çalışmada dokuzuncu sınıfa devam eden toplam 68 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırmanın bir bölümünde deneysel grubunda Mitokondri ve Kloroplast konularında ders dışında videolar izlenerek, sınıf içi çalışmalarda ise ilgili konularda istasyon tekniği ile etkinlikler oluşturulmuştur. Kontrol grubunda ise normal öğretime devam edilmiştir. Araştırma kapsamında kullanılan veriler, yarı yapılandırılmış form yardımıyla toplanmıştır. Araştırmanın bulgularında veriler içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiş ve ters yüz edilmiş öğrenme modeli uygulanarak dokuzuncu sınıf Biyoloji dersinde yer alan konuları öğrenmede etkili olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Çiftçi (2022), “Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarında İşbirliğine Dayalı İstasyon Tekniğinin Öğretmen Adaylarının Derse Katılımlarına, Motivasyonlarına ve Tutumlarına Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde; okulöncesi öğretmen adayları ile çalışmasını yürütmüş ve istasyon tekniğinin öğretmen adaylarının derse katılımlarına,

motivasyonlarına ve tutumlarına etkisini incelemiştir. Deneysel desene göre modellenmiş araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği ve Özel Eğitim Öğretmenliği bölümünde eğitimine devam eden toplam 102 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veriler; öğrenci katılım, tutum ve motivasyon ölçekleri ile toplanmıştır ve analiz edilmiştir. Bulgularda; Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinde çevrimiçi ortamda istasyon tekniğinin uygulandığı deney grubunun motivasyon ölçeğinden öntest ve sontestlerden elde edilen puanlarda sontestler lehine anlamlı düzeyde farklılığın olduğu, katılım ölçeği ile tutum ölçeği öntest ve sontest puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığın olmadığı; kontrol grubunun katılım ile motivasyon ölçeği öntest ve sontestlerinden elde edilen puanlar arasında anlamlı düzeyde farklılığın olmadığı; ayrıca deney ve kontrol gruplarının katılım ölçeği ile motivasyon ölçeği sontest puanlarında anlamlı fark olduğu bulunmuştur.

Tekgöz (2023), “Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Öğrenme İstasyonları Uygulamasının Kız Öğrencilerin Futbol Temel Beceri Gelişimine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde; Beden Eğitimi ve Spor Dersinde istasyon tekniği kullanarak dokuzuncu sınıfta öğrenim gören öğrencilerin futbolda temel becerilerinin gelişimine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Deneysel desene göre desenlenmiş çalışmaya, İstanbul ilinde bir Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi’nde dokuzuncu sınıfta toplam 41 öğrenci dahil edilmiştir. Nicel veriler futbol beceri testleri ile elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularında; deney ve kontrol gruplarının ortak etkisi futbol beceri testinin şut testinde deney grubu lehine, pas testinde kontrol grubu lehine anlamlı sonuçlar bulunurken, top sürme testinde anlamlı olmadığı sonucu bulunmuştur. Grup farklılıkları etkisinde ise top sürme ve pas testlerinde anlamlı sonuçlar bulunmamış olmasına rağmen şut testindeki verilere göre istasyon tekniği uygulamalarının daha etkili olduğu şeklinde sonuçlar yorumlanmıştır. Öğretim uygulamalarının ölçüm farklılığı etkisinde top sürme testinde anlamlı sonuç bulunmuş, pas testinde anlamlı sonuçlar bulunmamıştır. Şut testindeki verilere göre öğrenme istasyonu uygulamalarının daha etkili olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Literatür taraması sonucunda; Fen ve Teknoloji, İngilizce, Sosyal Bilgiler, Türkçe, Biyoloji, İlköğretim Matematik, Ortaöğretim Matematik, Hayat Bilgisi, Beden Eğitimi, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersleri ile sigaranın zararları ve okul dışı uygulamaların dâhil edildiği diğer alanların öğretiminde kullanılan çalışmalardan

örnek teşkil etmesi amacıyla ilgili alanlarda olmak üzere birer tane çalışma sunulmuştur. Bunlara ek olarak; Güneş (2009), “Fen ve Teknoloji Dersinde İstasyon Tekniği İle Yapılan Öğretimin Erişime ve Kalıcılığa Etkisi”; Benek (2012), “İstasyonlarda Öğrenme Tekniğinin İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersindeki Başarılarına Etkisi”; Erdağı (2014), “İstasyon Tekniğinin Fen ve Teknoloji Dersinin Akademik Başarısına Etkisi”; Çetin (2015), “Öğrenme Stillere Göre Öğrencilerdeki Girişimcilik Becerilerinin İncelenmesi”; Albayrak (2016), “Astronomi Konularında İstasyon Tekniğinin Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Astronomiye Karşı Tutumuna Etkisi”; Arslan (2017), “Türkçe Öğretiminde İstasyon Tekniği Kullanımının Öğrencilerde Akademik Başarıya, Tutuma ve Kalıcılığa Etkisi”; Yüksel (2017), “Evsel Atıklar ve Geri Dönüşüm – Kimya Endüstrisi Konularında İstasyon Tekniğinin Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Görüşlerine Etkisi”; Çakmak (2018), “İstasyon Tekniğinin 6. Sınıf Madde ve Isı Ünitesindeki Öğrenci Başarısına Etkisi ve Öğrencilerin Tekniğe İlişkin Görüşleri”; Mavili (2018), “The Effects Of Technology Integration In Task-Based Language Teaching On Vocabulary And Writing Skills”; Koca (2018), “Altıncı Sınıf Fen Bilimleri Dersi Hücre Konusunun Öğretiminde İstasyon Tekniği Uygulamasının Öğrencilerin Akademik Başarısına, Kalıcılığına ve Tutumlarına Etkisi”; Türe (2018), “Örnek Olay Destekli İstasyon Tekniğinin Sosyobilimsel Konuların Öğretimi Üzerine Etkisi”; Solak (2020), “İlköğretim Birinci Kademe Dördüncü Sınıf Fen Bilimleri Dersinde Uygulanan İstasyon Tekniğinin Öğrencilerin Fen Bilimleri Dersine Yönelik Öz Yeterliklerine ve Ders Başarılarına Etkisi”; Aktaş (2021), “Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Su ve Topraktaki Ağır Metal Kirlilikleri Hakkındaki Bilgilerine ve Sürdürülebilir Çevreye Yönelik Tutumlarına Kavram Haritası ve İstasyon Tekniğinin Etkisinin İncelenmesi”; Bekereci (2022), “Stem Öğrenme Modelinde Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi ve İstasyon Tekniği Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Kalıcılığa ve Stem’e Yönelik Tutumlarına Etkisi”; Şenyurt (2022), “4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İstasyon Tekniği Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi” ve Gülbahar (2023), “İstasyon Tekniğinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Dolaşım Sistemi Konusundaki Akademik Başarılarına ve Fen Bilimleri Dersine Karşı Tutumlarına Etkisi” çalışmaları örnek olarak sunulabilir.

Sanat eğitimde istasyon tekniği uygulamalarının kullanıldığı çalışmaların özellikle ortaöğretim düzeyinde sınırlı sayıda olduğu, diğer alanlarda yapılan

Çalışmaların ise ağırlıkta olduğu yapılan literatür taraması sonucunda görölmüştür. İstasyon tekniği uygulamaları ile yapılan çalışmaların öğrencilerin genel olarak motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği, derse karşı ilgilerinin artırdığı ve öğrencilerin tekniği uygularken birbirleri ile etkileşim kurmaktan keyif aldıkları bulgularda rastlanmıştır. Bu tekniğin, öğrencilere bir çok kazanımı sağlaması nedeniyle sanat eğitimine de uyarlanması ile öğrencilerin yaratıcılık ve tutumlarını geliştirlerinde etkili olacağı söylenebilir.



3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde çalışmanın modeline, evren ve örnekleme, veri toplama araç ve tekniklerine, verileri toplama sürecine ve veri analizlerine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

İstasyon tekniğinin sanat eğitiminde öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum ve yaratıcı düşünme becerisi üzerine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada, nicel ve nitel verilerin toplandığı, bu verilerin analiz edildiği ve elde edilen sonuçların harmanlandığı karma araştırma yönteminden (Creswell ve Plano Clark, 2015) yararlanılmıştır. Karma yöntem araştırmalarında ana fikir, belirli bir araştırma sorusunun daha iyi, daha kapsamlı bir şekilde anlaşılmasını sağlamak için nicel ve nitel yaklaşımlardan çeşitli yöntem ve/veya teknikleri entegre etmektir (Weibel, 2011). Nicel araştırma genellikle kesin değerler ve istatistiksel sonuçlarla tanımlanır ve sonuçlar genellikle metinde tanımlanmadan önce sayısal olarak verilir. Nitel araştırma ise genellikle tanımlayıcı ve açıklayıcı nitelikte veriler sağlar ve sonuçlar genellikle anlatı biçiminde verilir (Creswell, 2003). Bu araştırma deseninde, nicel ve nitel veri yöntemleri birlikte kullanılarak araştırma kapsamında oluşturulan alt problemlerin derinlemesine incelenmesine katkı sağlayacağı düşünüldüğü için karma araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Creswell'e göre, çoklu veri toplama yöntemlerinin ve analiz biçimlerinin araştırmaya girmesiyle birlikte, bu tür araştırmaların karmaşıklığını gidermek için daha açık yöntemlere ihtiyaç duyulmuştur. İhtiyaç duyulan yöntemler aynı zamanda araştırmacının daha anlaşılır bir tasarım ihtiyacını karşılamak üzere geliştirilmiştir (Greene, 2005). Greene ve Caracelli (1997) karma yöntem yaklaşımlarının tam olarak neleri içerdiğini sorgulamıştır. Buna ek olarak, diğer araştırmacılar karma metodolojinin araştırma çalışmalarında kullanılabileceği çeşitli yolları ele almışlardır.

Karma yöntemler, bir metodoloji tarafından tanımlanan ve veri toplama, veri analizi veya analiz sonrası karşılaştırma sırasında dahil edilen stratejilerden oluşabilir. Karma yöntemler, karşılaştırma için analiz boyunca ayrı ayrı kullanılan nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinden de oluşabilir. Son olarak, veri toplama veya analiz aşamalarında nitel ve nicel veri toplama yöntemlerinin bir karışımı da çalışmaya entegre edilebilir (Riggin, 1997; Smith, 1997).

Karma desen seçimi yapılırken araştırmanın aşamaları arasındaki etkileşimin düzeyi, aşamaların zamanlaması, aşamaların ilişkisel önceliği ve aşamaların birleştirme işlemleri göz önüne alınmalıdır. Karma desenler dört farklı türde ele alınmaktadır: “*paralel karma desen*”, “*açıklayıcı karma desen*”, “*keşfedici sıralı desen*” ve “*gömülü karma desendir*”. Gömülü karma desen; bir veri setinin diğer veri setine kıyasla daha baskın olduğu ve daha az baskın olanın araştırmayı destekleyici bir rol oynadığı araştırma türüdür. Nicel verilerle ilgilenen bir deneysel tasarımın içine nitel verilerin dahil edilmesi olarak tanımlanabilir. Bu desende araştırmacılar, nicel ya da nitel verilerin dahil edilmesini gerektiren araştırma sorularını yanıtlamak istediklerinde kullanılabilirler (Creswell ve Plano Clarke, 2018). Deneysel bir araştırmanın müdahale aşamasından sonra nitel verilerin dahil edilmesiyle, araştırmacılar müdahalenin sonuçlarını açıklama ve değerlendirme fırsatına sahip olurlar. Bu araştırmada; deneysel işlem öncesinde ve sonrasında nicel veriler toplanmış, deneysel işlem sonucunda da araştırma nitel verilerle geliştirilerek sonuç yorumlanmıştır. Bu sebeple araştırmada *gömülü karma desen* kullanılmıştır.

Araştırmanın araştırma sorularını yanıtlamak için çeşitli nicel (Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Öntest ve Sontest, Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Öntest ve Sontest, Kişisel Bilgi Formu Demografik Özellikler) ve nitel (Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu) veri toplama ve veri analizi yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın işlem basamaklarında; deney ve kontrol gruplarına öntest ve sontestler uygulanmış, deneysel işlem sonrasında da nitel veriler toplanmış ve deneyde yapılan işlemlerin sonuçları araştırma sonucunda yorumlanmıştır.

Araştırmanın nicel verilerini elde edebilmek için, nicel araştırmanın yürütülebileceği yollardan biri olan yarı deneysel desen kullanılmıştır (Bosh, 2017). Yarı deneysel araştırma deseni, önceden oluşturulan deney-kontrol gruplarına öntest ve sontest uygulamalarının yapıldığı, deney grubundaki katılımcılara deneysel müdahalelerde bulunulurken kontrol grubuna ise hiçbir müdahalenin yapılmadığı

modeldir (Fraenkel ve Wallen, 1996; Karasar, 1999). Grupların rasgele seçilerek oluşturulmadığı, rasgele dağılımın mümkün olmadığı durumlarda yaygın olarak kullanılan yöntem öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desenli modeldir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020). Bu bağlamda, çalışmanın araştırma problemine, grup ve kullanılan ölçeklerin özelliğine en uygun yöntemin *öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen* olduğuna karar verilmiştir. Oluşturulan deneysel desen modelinde; deney grubuna yaratıcı düşünme becerilerine uygun geliştirilen etkinliklerle ders yapılırken, kontrol grubuna ise MEB'in hazırlamış olduğu programın gereklilikleri yerine getirilerek hazırlanan derslerle etkinlikler yapılmıştır.

Nitel araştırma açıklayıcıdır ve varsayımsal bir sonuca ulaşmak için istatistik gerektirmez (Leedy ve Ormrod, 2005). Nitel bölüm, deneysel desenin içine gömülmesi ile çalışılmıştır. Bu çalışmada, 11. sınıf görsel sanatlar dersi kapsamında uygulanan istasyon tekniği uygulamalarına yönelik öğrenci görüşlerinin betimlenmesi amaçlandığından, araştırmanın nitel bölümünde temel olarak *durum çalışması* olarak kurgulanmıştır. Nitel araştırmalardan biri olan durum çalışmasının özellikleri arasında, ortaya konan bir durumun en ince ayrıntısına kadar derinlemesine araştırılması ve incelenmesidir. McMillan (2010), durum çalışmalarını bir veya daha fazla olayı, ortamı, programı, sosyal grubu veya birbirine bağlı diğer sistemleri ayrıntılı olarak incelendiği yöntemdir (Akt. Büyüköztürk ve arkadaşları, 2020). Çalışmanın amacı doğrultusunda, araştırmanın nitel boyutunda görsel sanatlar dersinde uygulanan istasyon tekniğine dayalı öğretim uygulamalarında öğrencilerin sürece yönelik görüşleri alınmıştır. Katılımcı görüşlerinden elde edilen sonuçlar betimsel olarak analizi yapılmıştır. Araştırmalarda durum çalışması; *“bir olayı değerlendirmek”, “bir olayı meydana getiren ayrıntıları tanımlama ve görmek”, “bir olaya ilişkin olası açıklamaları geliştirmek”* (Gall, Bork ve Gall, 1996; Büyüköztürk ve arkadaşları, 2020) olması sebebiyle nitel araştırma yöntemi olan durum çalışmasının bu çalışmada kullanılması uygun bulunmuştur. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile toplanmıştır.

Araştırmanın nicel bölümünde; deneysel işlemin uygulanması öncesinde çalışmada *“Kişisel Bilgi Formu”*; deneysel işlemin uygulanması öncesinde ve uygulama sonrasında ise *“Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği”* ve *“Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”* kullanılarak verilerin analizleri yapılmıştır. Araştırmanın nitel

bölümünde ise, deney grubunda bulunan öğrencilerin istasyon tekniği kullanılarak uygulanan öğretime yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmış ve betimsel analiz ile sonuçlar elde edilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı II. döneminde Balıkesir ili merkez ilçesinde bulunan Balıkesir Lisesi'nde yürütülmüştür. Çalışma grubu, 11F ve 11G sınıflarında öğrenimine devam eden müzik ve görsel sanatlar olarak ayrılan gruplardan görsel sanatlar dersi alan 26 öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcılardan 13 öğrenci deney grubu, 13 öğrenci kontrol grubunda yer almıştır. Araştırma kapsamında çalışma grubu oluşturulurken, amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan *kolay ulaşılabilir (convenient) örnekleme* yöntemi tercih edilmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemi, çalışılan, konuya ilişkin derinlemesine ve zengin deneyimlere sahip olduğu düşünülen durumların araştırılmasına olanak vermektedir (Patton, 2014). Kolay ulaşılabilir örnekleme yönteminin tercih edilmesinin başlıca nedeni, araştırmanın çalışma grubuna daha kolay bir şekilde ulaşılabilmesidir (Kemper, Stringfield ve Teddlie, 2003, Yıldırım ve Şimşek, 2013). Patton (2014), kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemlerini ise, bir araştırmacının ilgilenilen evrenden örnekler oluştururken doğrudan ulaşabileceği en basit öğeleri işaret etmesi olarak tanımlamaktadır. Bu nedenle araştırmada deney ve kontrol grubu olarak yer alan sınıflar daha önce belli olması, deney grubundaki öğrencilerin uygulama sonrasında görüşlerinin belirlenmesi amacıyla kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Öğrencilerin araştırmaya katılım durumları, müzik ve görsel sanatlar olarak ayrılmış olan gruplardan görsel sanatlar dersini seçen gruplar üzerinden deney ve kontrol gruplarına ayrılarak atanmıştır.

Tablo 1. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrenci Sayıları

Grup	Erkek	Kız	Toplam
Deney	6	7	13
Kontrol	5	8	13

Tablo 1’de görüldüğü gibi deney grubunda 13 (6 erkek, 7 kız) öğrenci, kontrol grubunda ise 13 (5 erkek, 8 kız) öğrenci bulunmaktadır.

Deney grubuna uygulanan öğretim yöntemi olan istasyon tekniği, deneysel çalışmada bağımsız değişken olarak incelenmiştir. Yaratıcı düşünme ile görsel sanatlar dersine yönelik tutum puanları ise deneysel çalışmanın bağımlı değişkenlerini oluşturmaktadır. Uygulamalar, araştırmacı tarafından geliştirilen öğretim programı ile istasyon tekniği yöntemiyle deney grubunda uygulanırken, kontrol grubunda ise aynı kazanımlara yönelik MEB'in hazırlamış olduğu programın gereklilikleri yerine getirilerek görsel sanatlar dersi etkinlikleri uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarında uygulamalar araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Görsel sanatlar dersine yönelik tutuma ilişkin ölçek formu ile sanatsal yaratıcılığı ölçen ölçek formları ayrı ayrı uygulanarak sonuçlar elde edilmiştir.

Araştırmaya alınan öğrencilerin demografik özellikleri açısından karşılaştırılması aşağıda tabloda verilmiştir.

Tablo 2. Çalışma Grubu İçerisinde Yer Alan Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Değişkenler	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Yaş						
16	7	53,8	6	46,2	13	50
17	6	46,2	7	53,8	13	50
Not Ortalaması						
80.00	1	7,7	0	0	1	3,84
82.50	1	7,7	0	0	1	3,84
90.00	1	7,7	3	23,1	4	15,40
92.00	1	7,7	0	0	1	3,84
95.00	3	23,1	3	23,1	6	23,10
96.00	0	0	1	7,7	1	3,84
96.25	2	15,4	2	15,4	4	15,38
97.50	2	15,4	1	7,7	3	11,53
100.00	2	15,4	3	23,1	5	19,23
Gelir Durumu						
Düşük	1	7,7	1	7,7	2	7,70
Orta	4	30,8	4	30,8	8	30,76
Yüksek	8	61,5	8	61,5	16	61,54
Anne Eğitim Durumu						
Okuryazar değil	0	0	1	7,7	1	3,84
İlkokul	6	46,2	3	23,1	9	34,62
Ortaokul	4	30,8	3	23,1	7	26,93
Lise	3	23,1	5	38,5	8	30,77
Üniversite	0	0	1	7,7	1	3,84
Baba Eğitim Durumu						
İlkokul	2	15,4	2	15,4	4	15,38
Ortaokul	3	23,1	3	23,1	6	23,08
Lise	5	38,5	5	38,5	10	38,46
Üniversite	3	23,1	3	23,1	6	23,08
Hangi Elini Kullandığı Durumu						
Sağ	11	84,6	11	84,6	22	84,62
Sol	2	15,4	2	15,4	4	15,38

Tablo 2 incelendiğinde; çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin yaş, görsel sanatlar not ortalaması, anne ve baba eğitim durumu, aile gelir durumu ile hangi eli kullandığı durumları açısından demografik bilgileri incelenmiştir.

Katılımcıların yaşları incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin 7'sinin (%53,8) 16, 6'sının (%46,2) 17 yaşında olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin 6'sının (%46,2) 16, 7'sinin (%53,8) 17 yaşında olduğu görülmektedir.

Görsel sanatlar not ortalaması bakımından gruplar karşılaştırıldığında deney grubundaki katılımcıların 1'i (%7,7) 80, 1'i (%7,7) 82,50, 1'i (%7,7) 90, 1'i (%7,7) 92, 3'ü (%23,1) 95, 2'si (%15,4) 96,25, 2'si (%15,4) 97,50 ve 2'si (15,4) 100 puan almıştır. Kontrol grubunda ise 3'ü (%23,1) 90, 3'ü (%23,1) 95, 1'i (%7,7) 96, 2'si (%15,4) 96,25, 1'i (%7,7) 97,50 ve 3'ü (%23,1) 100 puan almıştır.

Katılımcıların aile gelir durumları incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin 1'i (%7,7) düşük, 4'ü (%30,8) orta ve 8'i (%61,5) yüksek gelire sahip olduğunu belirtmiştir. Kontrol grubundaki katılımcılar ise 1'i (%7,7) düşük, 4'ü (%30,8) orta ve 8'i (%61,5) yüksek gelire sahip olduğunu belirtmiştir.

Anne eğitim durumu incelendiğinde deney grubundaki katılımcıların 6'sı (%46,2) ilkokul, 4'ü (%30,8) ortaokul ve 3'ü (%23,1) lise olduğu tespit edilmiştir. Kontrol grubundaki anne eğitim durumu incelendiğinde 1'i (%7,7) okuryazar olmadığını, 3'ü (%23,1) ilkokul, 3'ü (%23,1) ortaokul, 5'i (%38,5) lise ve 1'i (%7,7) üniversite mezunu olduğunu belirtmiştir.

Baba eğitim durumunda ise deney grubundaki katılımcılardan 2'si (%15,4) ilkokul, 3'ü (%23,1) ortaokul, 5'i (%38,5) lise ve 3'ü (%23,1) üniversite şeklinde mezun durumlarını belirtmişlerdir. Kontrol grubunda 2'si (%15,4) ilkokul, 3'ü (%23,1) ortaokul, 5'i (%38,5) lise ve 3'ü (%23,1) üniversite mezunu şeklinde ifade etmişlerdir.

Katılımcıların yazı yazarken, resim yaparken vb. durumlarda hangi elini kullandığı maddesinde ise deney grubundaki katılımcıların 11'i (%84,6) sağ, 2'si (%15,4) sol el kullandığını; kontrol grubundaki katılımcıların 11'i (%84,6) sağ, 2'si (%15,4) sol el kullandığını belirtmiştir.

Deney grubu ve kontrol grubundaki katılımcı öğrencilerin özelliklerine bakıldığında, birbirlerine benzer özelliklere sahip olduğu görülmektedir. Başlangıçta

öğrencilerin özelliklerinin birbirine yakın olması, araştırmada uygulanan istasyon tekniğinin etkililiği ölçmesi açısından önemli olabileceği düşünülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Araştırmanın alt problemlerine göre kullanılan veri toplama araçları aşağıda tabloda verilmiştir.

Tablo 3. Araştırmanın Alt Problemlerine Göre Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırmanın Alt Problemleri	Veri Toplama Araçları	Araştırma Yaklaşımı
1. Deney grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık öntest puanları ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık öntest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği	Nicel
2. Deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest-sontest sanatsal yaratıcılık puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği	Nicel
3. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öntest-sontest sanatsal yaratıcılık puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği	Nicel
4. Deney grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık sontest puanları ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği	Nicel
5. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık öntest puanları kontrol edildiğinde sanatsal yaratıcılık sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği	Nicel
6. Deney grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum öntest puanları ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum öntest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	Nicel

Tablo 3-devam

7. Deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest-sontest görsel sanatlar dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	Nicel
8. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öntest-sontest görsel sanatlar dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	Nicel
9. Deney grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum sontest puanları ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	Nicel
10. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum öntest puanları kontrol edildiğinde görsel sanatlar dersine yönelik tutum sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	Nicel
11. İstasyon tekniğine dayalı öğretim uygulamalarında, deney grubundaki öğrencilerin sürece yönelik görüşleri nelerdir?	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	Nitel

3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları

Çalışmada nicel bölümde “*Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği*” ve “*Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği*” kullanılmıştır. Ölçeklere ilişkin izinler araştırmacı tarafından e-posta yoluyla alınmış, Ek8 ve Ek9’da sunulmuştur.

3.3.1.1. Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği

İstasyon tekniği uygulamalarının, öncesi ve sonrasında öğrencilerin yaratıcılığını ölçmek amacıyla Songül Esin EROL (2019) tarafından geliştirilmiş “*Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği*” kullanılmıştır (Ek2). Geliştirilen ölçek, genel yaratıcılığa ilişkin “*akıcılık*”, “*esneklik*” ve “*orijinallik*” boyutları ile sanatsal

yaratıcılığa ilişkin “kompozisyon”, “oran-orantı”, “çizgi”, “perspektif” ve “özgünlük” boyutlarını ele almaktadır (Erol, 2019).

Ölçek uyarlama çalışmasının örnekleminde, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Eskişehir’de devlet okulunda öğrenim gören 58 birinci sınıf, 59 ikinci sınıf, 53 üçüncü sınıf ve dördüncü sınıftan 56 öğrenci katılarak toplam 226 öğrenci yer almıştır.

Ölçme aracının güvenilirliğine yönelik, Cronbach alfa katsayısı 0.88 olarak hesaplanmıştır. Ölçme aracında yer alan boyutlar olan akıcılık, esneklik, orijinallik ve sanatsal yaratıcılık alt boyutlarına ilişkin değerler ise aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4. Ölçme Aracında Yer Alan Boyutlara İlişkin Değerler

	Düzeltilmiş Korelasyon Katsayıları	Silindiğinde Cronbach’s Alpha
Akıcılık	.749	.524
Esneklik	.510	.674
Orijinallik	.758	.518
Sanatsal Yaratıcılık	.153	.858

Kaynak: Erol, 2019.

Ölçme aracının kapsam geçerliliğinde, uzman görüşüne başvurularak nitel sorgulamaya dayalı olarak elde edilen verilerle değişiklikler verilen dönütlere dayalı olarak forma yansıtılmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçek, 3 ayrı formdan oluşmaktadır ve dört farklı puan türü oluşmaktadır. Bu nedenle her boyut için ayrı değerlendirme kullanılmıştır. Bunlar; Form1, Form2 ve Form3’tür. “Akıcılık, esneklik ve orijinallik” ölçeğin “genel yaratıcılık” boyutunu oluşturmakta olup dördüncü alt boyut “sanatsal yaratıcılık” boyutudur. Form-1: Yaratıcılığın akıcılık boyutunu oluşturur. Formda arkalı önlü 50 adet şekil bulunmaktadır ve 10 dakika süreyle öğrencilerin çok sayıda ve birbirinden farklı çizimler yapması istenir. Form-2: Yaratıcılığın esneklik ve orijinallik boyutunu oluşturur. Formda 50 adet şekil bulunmaktadır ve 30 dakika süreyle öğrencilerin çok sayıda ve birbirinden farklı çizimler yapması istenir. Form-3: Görsel sanatların kompozisyon, oran-orantı, çizgi, perspektif ve yaratıcılık boyutunu oluşturur. Formun ön yüzeyinde 4 adet şekil bulunmaktadır ve 40 dakika süreyle öğrencilerin dört farklı çizim yapması istenir. Bu araştırmada, ölçeğe ait Form-1, Form-2 ve Form-3 kullanılmıştır.

Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği, ilkokuldan itibaren öğrencilere uygulanabilir. “Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği” uygulanması için araştırmacı tarafından geliştirilen kılavuz olan “*Genel ve Sanatsal Yaratıcılığın Değerlendirilmesi (SAYAD)*”, testlerin uygulama yönergeleri ve puanlamayı içermektedir. Bu bağlamda araştırmada, kılavuzda yer alan yönerge doğrultusunda uygulama yapılmış ve orijinallik puanları hariç puanlamalar bu doğrultuda oluşturulmuştur. Buna göre Form-1 akıcılık puanında öğrencilerin 10 dakika boyunca formda çok sayıda ve birbirinden farklı yaptıkları çizimler değerlendirilirken; çizimlerin tamamlanmış olması, çizimlerin altına şekli tanımlayan başlık yazılmış olmasına, çizimlerin ve başlıkların aynı olmamasına dikkat edilerek tam ve doğru çizim sayısından elde edilen puan akıcılık puanını oluşturmuştur. Form-2 esneklik ve orijinallik puanlarında 30 dakika boyunca formda çok sayıda ve birbirinden farklı yaptıkları çizimler değerlendirilirken; çizimlerin tamamlanmış olması, çizimlerin altına şekli tanımlayan başlık yazılmış olmasına, çizimlerin ve başlıkların aynı olmamasına dikkat edilerek tür sayısı değerlendirmesi yapılmıştır. Esneklik puanlaması yapılırken ölçeği geliştiren Erol’un SAYAD kılavuzunda yer alan örnek program kullanılmıştır. Buna göre öğrencilere kodlar verilerek isimlerini verdikleri çizimler formda bulunan türlere yerleştirilmiş ve tür sayısı öğrencinin esneklik puanı olarak hesaplanmıştır. Orijinallik puanlaması yapılırken, SAYAD kılavuzunda yer alan açıklamanın yeterli olmaması sebebiyle literatürde yer alan orijinallik puanı değerlendirmesi esas alınarak oluşturulmuştur. Yaratıcılık araştırmacıları, farklı düşünme testlerinde özgünlüğü değerlendirmek için farklı (öznel ve nesnel) yöntemler kullanmaktadır (Reiter-Palmon vd, 2019), diğerlerinin yanı sıra: (a) yaş temelli ve sınıf temelli normlara göre değerlendirme (Torrance, 2008); (b) Cropley’in prosedüründen (Cropley, 1967) türetilen örneklem temelli özgünlük, yani örneklemin %1’inden daha azı tarafından verilen her fikir için 4 puan, %3’ten daha az sıklıkta görülen fikirler için 3 puan, %5’in altında sıklıkta görülen fikirler için 2 puan, %15’in altında sıklıkta görülen fikirler için 1 puan ve örneklemin tam olarak %15’inde veya daha fazlasında görülen fikirler için 0 puan; ve (c) bütünsel, anlık özgünlük puanlaması (ör. g., Forthmann, Holling, Zandi vd., 2017; Mouchiroud ve Lubart, 2001; Silvia vd., 2009). Fikirlerin ortaya çıkma sıklığına dayalı puanlar muhtemelen en yaygın kullanılanlardır (Akt. Forthmann, Jankowska ve Karwowski; 2021). Bu araştırmada örneklem sayısının küçük olması, gruplarda yer alan öğrenci sayısının %1’inden daha azı yakalanamayacağı sebebiyle; %5’in altında sıklıkta görülen fikirler için 2 puan, %15’in altında sıklıkta görülen fikirler için 1 puan

ve örneklemin tam olarak %15'inde veya daha fazlasında görülen fikirler için 0 puan olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada referans olarak Forthmann ve akadaşlarının (2021) yapmış olduğu çalışma temel alınarak her bir öğrencinin Form-2'de yaptığı çizimler için işlemler yapılmıştır. Form-1 ve Form-2'den alınan akıcılık, esneklik ve orijinallik puanlarının toplamı öğrencinin genel yaratıcılık puanı olarak hesaplanmaktadır. Buna göre genel yaratıcılık puanı hesaplamasında SAYAD kılavuzunda yer alan program kullanılarak öğrencinin genel yaratıcılık puanı hesaplanmıştır. Form-3'te öğrencilerin yaptığı dört farklı çizimde; görsel sanatların oran-orantı, çizgi, perspektif, kompozisyon ve yaratıcılık boyutundan aldığı puanlar hesaplanarak sanatsal yetenek puanı oluşmaktadır. Buna göre öğrenciler formda 40 dakika süresince verilen alanın içine, boyamadan ve verilen şekilden bağımsız olmadan resimlerini tamamlamalıdır. Sanatsal yetenek puanı değerlendirmesi SAYAD kılavuzunda da belirtildiği üzere 3 farklı alan uzmanı tarafından yapılmıştır. Alan uzmanları formların hangi öğrencilere ait olduğunu görmeden ve aynı zamanda birbirlerinin değerlendirmelerini de görmeden puanlama yapmışlardır. Araştırmacı puanlamayı her alan uzmanına detaylı anlatmış ve ihtiyaç olması durumunda yönlendirmelerde bulunmuştur. Buna göre; formda yer alan 4 alanın her biri için ayrı ayrı puan değerlendirmesi yapılmıştır. Her bir alanda yer alan resimler için üç farklı alan uzmanı tarafından yapılan değerlendirmeler sonucunda, araştırmacı tarafından her bir değerlendirme SAYAD kılavuzunda yer alan programlara yerleştirilip üçe bölünerek öğrencinin dört alandan aldığı toplam puan hesaplanır. Son olarak öğrencinin genel yaratıcılık ve sanatsal yetenek alanından alınan puanlardan elde edilen veriler IBM SPSS 26 paket programına işlenerek toplam yaratıcılık puanı elde edilmiş ve alt problemlere ilişkin analizler toplam sanatsal yaratıcılık puanı üzerinden yapılmıştır.

3.3.1.2. Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

“Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” Selma Aslantaş (2014) tarafından geliştirilmiştir (Ek1). Ölçeğe ait örneklem, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinde devlet ve vakıf okullarında öğrenim görmekte olan 4. sınıf öğrencilerinden random yöntemle seçilmiş toplam 174 öğrenci oluşturmaktadır.

17 maddesi olumlu, 14 maddesi olumsuz olmak üzere 31 maddeden oluşan ölçek, tutumun *bilişsel, duyuşsal ve davranışsal* boyutları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Likert tipi dörtlü dereceleme ölçeği şeklinde olan maddeler; hiç katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), katılıyorum (3) ve tamamen katılıyorum (4) şeklinde derecelendirilmiştir.

Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğine ilişkin faktör analizi yapılmış ve sonuçta tek boyut varsayımını bozan 3 madde ölçekten çıkartılmıştır. Ölçeğin DFA analizi LISREL yazılım programında yapılmış ve DFA sonuçlarına göre ölçeğin faktör yapılarının kabul edilir seviyede olduğu görülmektedir. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin, ölçekte bulunan 28 maddenin Cronbach alpha katsayısı 0,923'tür (Aslantaş, 2014).

Geliştirilen ölçekte yer alan maddelerin uygunluğu uzman görüşü alınarak incelenmiştir. Ölçek maddelerinde herhangi bir değişiklik yapılmasına uzman görüşleri doğrultusunda gerek duyulmamış ve maddelerin uygunluğu uzman görüşü doğrultusunda doğrulanmıştır. Bu doğrultuda ölçeğin ortaöğretimde uygulanmasına karar verilmiştir.

3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları

Çalışmada nitel bölümde ise araştırmacı tarafından geliştirilmiş “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Ayrıca katılımcıların demografik bilgilerini öğrenmek amacıyla yine araştırmacı tarafından geliştirilmiş “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır.

3.3.2.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırma kapsamında nitel verilerin elde edebilmesi amacıyla araştırmacı tarafından araştırmanın amacına yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur (Ek3). Yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulurken, deney grubunda uygulanan istasyon tekniğine dayalı öğretim uygulamalarında öğrencilerin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Form oluşturulduktan sonra form ile ilgili üç uzmandan görüş alınmış ve gelen öneriler doğrultusunda forma son hali verilmiştir. Görüşme sorularında, katılımcıların deneysel işlem süresince uygulanan program hakkındaki düşünceleri, etkinliğe ait beğendikleri yanları ve süreçte yaşadıkları zorluklara ilişkin açık uçlu sorular yöneltilmiştir.

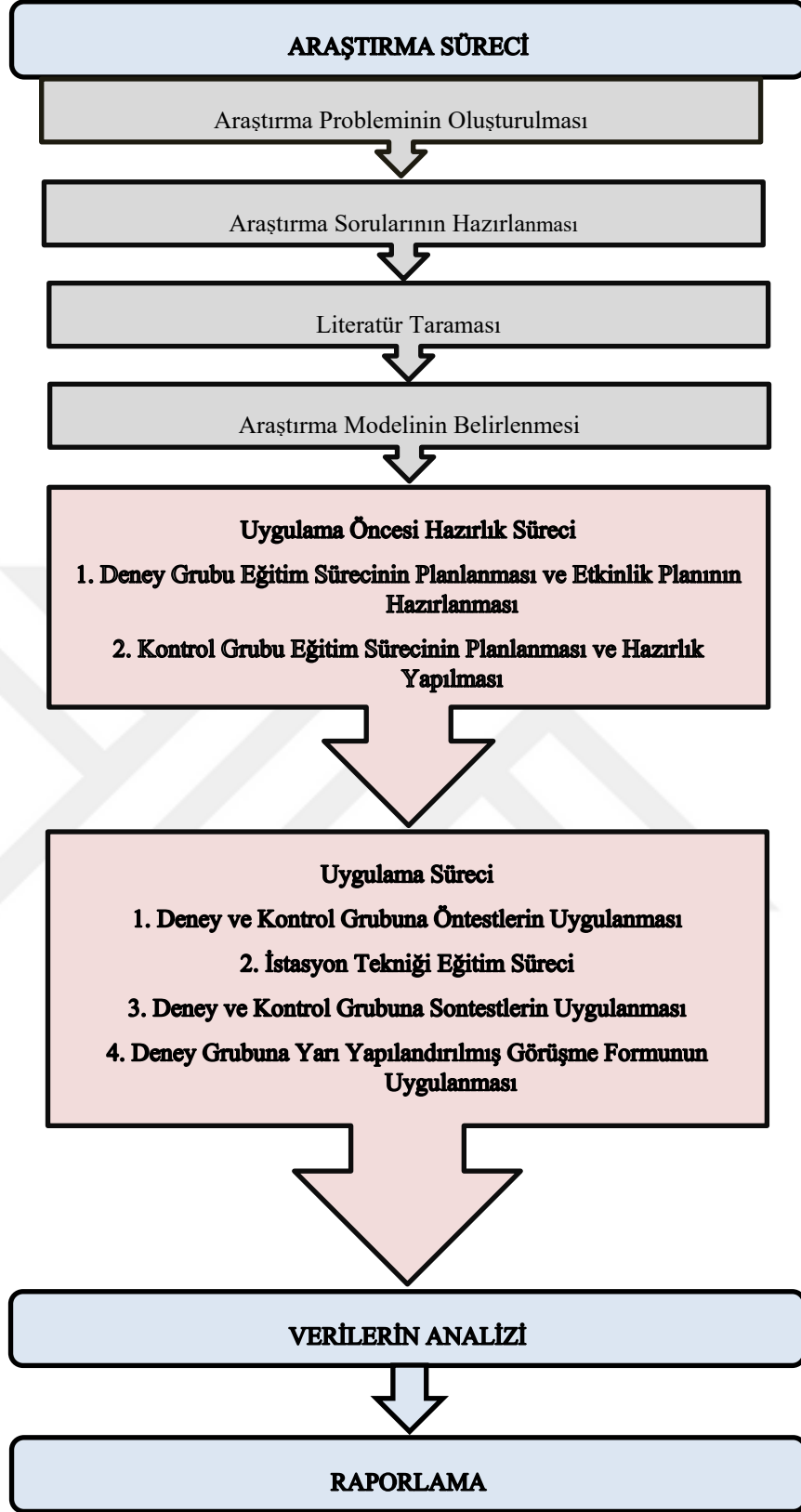
3.3.2.2. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada deney ve kontrol grubundaki katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından kişisel bilgi formu oluşturulmuştur (Ek4). Oluşturulan formda, katılımcıların cinsiyeti, yaşı, görsel sanatlar dersi not ortalaması, ailelerinin gelir durumu, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, yazı yazarken ve/veya resim yaparken hangi elini kullandığına yönelik sorular yer almaktadır. Formda, ailelerin gelir durumu açıklanan enflasyon oranına uyarlanmak üzere düşük, orta ve yüksek şeklinde değiştirilmiş ve son haliyle raporlama yapılmıştır.

Kişisel bilgi formu, uygulama sürecinin başında deney ve kontrol grubuna uygulanmıştır. Formun başında, veri toplama ilişkin onam yer almaktadır. Buna ek olarak, uygulamadan önce Veli Onam Formları (Ek5) da katılımcıların ailelerine doldurtularak araştırmacı tarafından değerlendirilmiş, grupların çeşitli değişkenler açısından bilgi edinmek amacıyla kullanılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanma Süreci

Verilerin toplanma sürecine ilişkin olarak *akış şeması* şekil Şekil 1'de verilmiştir.

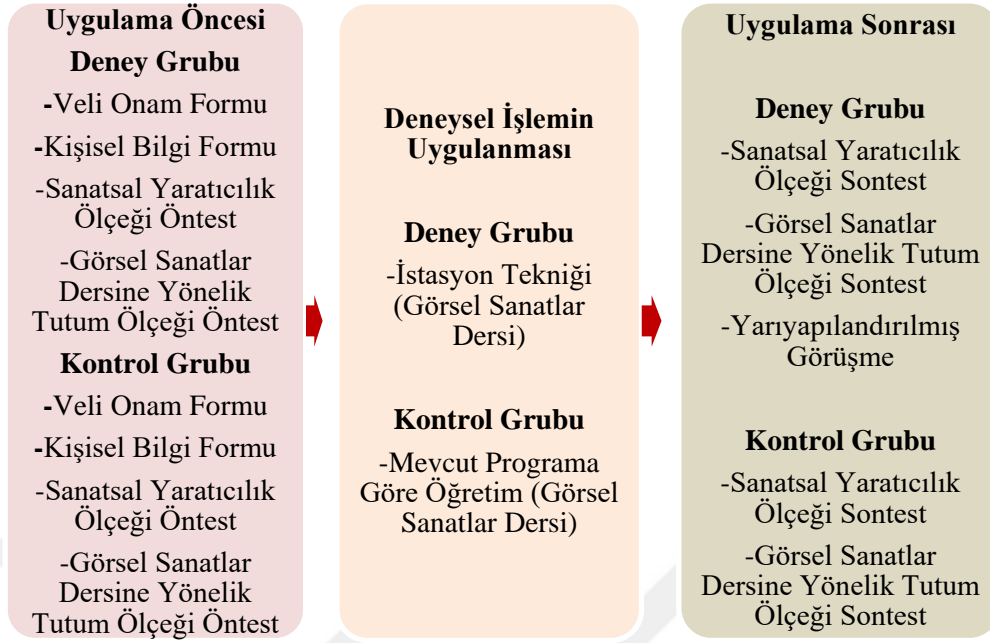


Şekil 1. Araştırma Sürecine İlişkin Akış Şeması

Araştırmaya başlamadan önce uygulama öncesi hazırlık, uygulama süreci ve araştırma sonrası işlemlere ilişkin süreç Şekil 2’de verilmiştir. Araştırma sürecinde; araştırmanın problemi, araştırmanın alt problemleri belirlenmiş ve kapsamlı literatür taraması yapıldıktan sonra araştırmaya en uygun model belirlenmiştir. Uygulama öncesi hazırlık sürecinde, deney grubu eğitim sürecinin detaylı planlaması yapılarak, haftalara ilişkin etkinlik planı hazırlanmıştır. Uygulama sürecinde, deney ve kontrol gruplarına Kişisel Bilgi Formu, Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği ve Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği öntest olarak uygulanmıştır. Deney grubunda istasyon tekniği eğitim sürecine ilişkin program uygulanırken, kontrol grubunda geleneksel eğitim uygulanmıştır. Uygulama sonrasında, deney ve kontrol grubuna Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği ve Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği eşdeğer formları sontest olarak uygulanmıştır. Aynı zamanda deney grubundaki öğrencilerin işlem sürecine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla deney grubundaki öğrencilere Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu uygulanarak uygulama tamamlanmıştır. Uygulama sonrasında ise, veriler analiz edilerek raporlaştırılmıştır.

3.4.1. Deneysel İşlem Süreci

Uygulama yapmadan önce sürece ilişkin hazırlık yapılmıştır. Araştırmada yer alacak deney grubuna uygulanacak istasyon tekniği destekli eğitim ve kontrol grubuna ise geleneksel öğretim şeklinde uygulama sürecine başlamadan önce araştırmacı tarafından çalışmanın amacı doğrultusunda planlama yapılmıştır. Eğitim süreci planlanmış, görsel sanatlar dersinde yer alan ünitelerdeki kazanımlar doğrultusunda istasyon tekniği etkinlikleri planlanmıştır. Öncelikle araştırma problemi oluşturulmuş, ardından araştırma problemiyle ilgili araştırma soruları hazırlanmıştır. İlgili alanyazın incelemesi yapılarak genel bir yol haritası çıkarılmıştır. Süreç içerisinde teorik çerçeve çizilmiş, istasyon senaryoları oluşturulmuş ve eğitim sürecinin planlanması için görüşler alınarak araştırma ilerlemiştir. Eğitim sürecinin önceden planlanması, var olan kaynaklar çerçevesinde belirlenen hedeflere, istenilen zaman içerisinde, hangi yöntemler kullanılarak yapılacağını kararlaştırılması bakımından önemlidir (Arabacı, 2018). Deneysel işlem süreci Şekil 2’de sunulmuştur.



Şekil 2. Deneyel İşlem Süreci

Bu aşamada deney grubunda görsel sanatlar dersine ait kazanımların istasyon tekniği eğitim sürecine ilişkin uygulanılacak olan eğitim süreçleri ve hafta hafta ders planları ile kontrol grubunda mevcut programa göre öğretim tasarlanmıştır

Tablo 5. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Etkinlik Planı

Ay	Hafta	Uygulama Süreci	Ünite-Konu	Kazanım	Yöntem-Teknik
04-08 Nisan 2022	1.Hafta	Hazırlık	Deney ve Kontrol Grubunun Belirlenmesi, Çalışma Planının Hazırlanması, Bilgilendirme ve Veli Onam Formu	-	-
11-15 Nisan 2022	2.Hafta	Öntestlerin Uygulanması Süreci	Kişisel Bilgi Formu, Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği	-	-
18-22 Nisan 2022	3.Hafta	DeneySEL İşlem Süreci	Özgün Baskı resim tekniği ve çeşitleri konusunda etkileşimli tahta ve projeksiyon yardımı ile ders işlenir. Özgün Baskı resim malzemeleri konusunda etkileşimli tahta ve projeksiyon yardımı ile ders işlenir.	Özgün Baskı resim tekniklerini tanır. Özgün Baskı resim malzemelerini tanır.	Anlatım, Soru-Cevap
25-29 Nisan 2022	4.Hafta	DeneySEL İşlem Süreci	İstasyon grupları belirlenir. Öğrenciler gruplara ayrılır. Gruplarda uygulanacak 3 farklı özgün baskı	Özgün Baskı resim tekniklerini	Soru-Cevap, Gösterip Yaptırma

Tablo 5-devam

			tekniki çeşidi konusunda bilgilenirler ve uygulama öncesinde eskiz çalışmaları yapılarak kalıplar hazırlanır.	çalışmalarında uygular.	
9-13 Mayıs 2022	5.Hafta	Deneysel İşlem Süreci	Özgün Baskı resim tekniklerinden linol, ağaç ve monoprint baskı çeşitlerini uygular.	Özgün Baskı resim tekniklerini çalışmalarında uygular.	İstasyon Tekniği
16-20 Mayıs 2022	6.Hafta	Deneysel İşlem Süreci	Renkli Resim Uygulamaları III – Akrilik Boya Tekniği Bilgisi ve Uygulama konusunda etkileşimli tahta ve projeksiyon yardımı ile ders işlenir. Akrilik boya resim tekniğinde kullanılan malzemeleri konusunda etkileşimli tahta ve projeksiyon yardımı ile ders işlenir.	Akrilik boya resim tekniğinde kullanılan araç gereçleri tanır.	Anlatım, Soru-Cevap
23-27 Mayıs 2022	7.Hafta	Deneysel İşlem Süreci	İstasyon grupları belirlenir. Öğrenciler gruplara ayrılır. Gruplarda akrilik boya tekniği ile uygulanacak 3 farklı konu çeşidi konusunda bilgilenirler	Çalışmalarında akrilik boya tekniğini uygular.	Soru-Cevap, Gösterip Yaptırma

Tablo 5-devam

30 Mayıs-03 Haziran 2022	8.Hafta	Deneysel İşlem Süreci	ve uygulama öncesinde eskiz çalışmaları yapılarak boyanın özelliklerini öğrenirler.	Çalışmalarında akrilik boya tekniğini uygular.	İstasyon Tekniği
06-10 Haziran 2022	9.Hafta	Sontestlerin Uygulanması ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunun Uygulama Süreci	Akrilik boya tekniğine uygun seçilen tuval, ağaç ve canson kağıdı üzerine tekniğe uygun seçilen özgün çizimleri uygular.	-	-
			Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği ve Deneysel İşlem Sürecine Katılan Gönüllü Öğrencilere Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunun Uygulanması		

Tablo 6. Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Etkinlik Planı

Ay	Hafta	Uygulama Süreci	Ünite-Konu	Kazanım	Yöntem-Teknik
04-08 Nisan 2022	1.Hafta	Hazırlık	Deney ve Kontrol Grubunun Belirlenmesi, Çalışma Planının Hazırlanması, Bilgilendirme ve Veli Onam Formu	-	-
11-15 Nisan 2022	2.Hafta	Öntestlerin Uygulanması Süreci	Kişisel Bilgi Formu, Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği	-	-
18-22 Nisan 2022	3.Hafta	Uygulama Süreci	Özgün Baskı resim tekniği ve çeşitleri konusunda etkileşimli tahta ve projeksiyon yardımı ile ders işlenir. Özgün Baskı resim malzemeleri konusunda etkileşimli tahta ve projeksiyon yardımı ile ders işlenir.	Özgün Baskı resim tekniklerini tanır. Özgün Baskı resim malzemelerini tanır.	Anlatım, Soru-Cevap
25-29 Nisan 2022	4.Hafta	Uygulama Süreci	Özgün Baskı resim tekniği çeşidi konusunda bilgilendirler ve eskiz çalışmaları yapılarak kalıplar hazırlanır.	Özgün Baskı resim tekniklerini çalışmalarında uygular.	Mevcut program

Tablo 6-devam

09-13 Mayıs 2022	5.Hafta	Uygulama Süreci	Özgün Baskı resim tekniği çeşitlerini uygular.	Özgün Baskı resim tekniklerini çalışmalarında uygular.	Mevcut program
16-20 Mayıs 2022	6.Hafta	Uygulama Süreci	Renkli Resim Uygulamaları III-Akrilik Boya Tekniği Bilgisi ve Uygulama konusunda etkileşimli tahta ve projeksiyon yardımı ile ders işlenir. Akrilik boya resim tekniğinde kullanılan malzemeleri konusunda etkileşimli tahta ve projeksiyon yardımı ile ders işlenir.	Akrilik boya resim tekniğinde kullanılan araç gereçleri tanır.	Anlatım, Soru-Cevap
23-27 Mayıs 2022	7.Hafta	Uygulama Süreci	Akrilik boya tekniği ile ilgili eskiz çalışmaları yaparlar.	Çalışmalarında akrilik boya tekniğini uygular.	Mevcut program
30 Mayıs-03 Haziran 2022	8.Hafta	Uygulama Süreci	Akrilik boya tekniğini uygular.	Çalışmalarında akrilik boya tekniğini uygular.	Mevcut program
06-10 Haziran 2022	9.Hafta	Sontestlerin Uygulanması	Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ve Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği	-	-

Deney ve kontrol grubunda uygulama aşaması 11F ve 11G sınıfında bulunan görsel sanatlar dersini seçen toplam 26 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler sene başında müzik ve görsel sanatlar olarak ikiye ayrılırlar. Çalışmada da görsel sanatlar dersine yönelik bir uygulama yapılması nedeniyle iki gruptan görsel sanatlar dersini seçen öğrenciler üzerinde araştırma yürütülmüştür. Öğrencilere demografik bilgilerin yer aldığı Kişisel Bilgi Formu uygulandıktan sonra grupların birbirine benzer olduğu gözlenmiştir. Sınıfların önceden oluşturulması, random atanmanın yapılamaması gibi sebeplerden dolayı deney grubu 11F, kontrol grubu ise 11G sınıfı olarak tanımlanmıştır. Araştırmanın nicel bölümünde deney-kontrol gruplarına uygulamalar öncesinde ölçme araçları öntest olarak uygulanmış ve araştırmaya toplam 36 kişi katılmıştır. Bunlardan 20 kişi deney grubunda, 16 kişi kontrol grubunda yer almıştır. Uygulama 9 hafta (18 ders saati) olarak yapılması sebebiyle zaman içerisinde kayıtlarını başka okula aldırma, okul terki vb. sebeplerden ötürü denek kaybı olmuş ve bu öğrencilerin öntestlere ait ölçek formları araştırmadan çıkartılmıştır. Araştırmaya 26 kişi olarak devam edilmiştir. Deney grubunda dersler istasyon tekniğine göre, kontrol grubunda ise MEB 11. Sınıf Görsel Sanatlar ders kitabında yer aldığı şekliyle yapılmıştır. Araştırmayı araştırmacı yürütmüştür. Haftalık ders planında 2 saat olarak yer alan görsel sanatlar dersi için ders planı oluşturulmuş ve resmî tatiller dikkate alınmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerle gerçekleştirilen 2 hafta uygulama öncesi hazırlık, 6 hafta uygulama ve 1 hafta uygulama sonrası olmak üzere toplam 9 hafta uygulama süresinde “*Özgün Baskı Resim Çalışmaları ve Renkli Resim Uygulamaları III*” ünitelerine ait kazanımlar için hazırlanan ders planlarından yararlanılarak dersler işlenmiştir. Deney grubundaki 13 öğrenci için hazırlanan ders planları, öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumları ve yaratıcı düşünme becerilerinin gereklilikleri göz önüne alınarak hazırlanmıştır. “*Özgün Baskı Resim Çalışmaları*” ünitesi için 3 hafta (6 ders saati), “*Renkli Resim Uygulamaları III*” ünitesi için ise 3 hafta (6 ders saati) olarak uygulama yapılmıştır. Uygulama boyunca deney grubundaki öğrencilerin işbirliği içerisinde süreçte aktif olarak rol almaları sağlanarak ders süreci devam etmiştir. Bu bağlamda hazırlanan ders planlarıyla *Özgün Baskı Resim Çalışmaları* ünitesinde yer alan; “*özgün baskı resim tekniklerini tanır*”, “*özgün baskı resim malzemelerini tanır*” ve “*özgün baskı resim tekniklerini çalışmalarında uygular*” kazanımları öğrencilere istasyon tekniği uygulamalarına uygun olarak kazandırılmaya çalışılmıştır. Renkli Resim Uygulamaları III ünitesinde; “*akrilik boya resim tekniğinde kullanılan araç gereçleri tanır*” ve “*çalışmalarında akrilik boya*

teknini uygular” kazanımları yine istasyon tekniği uygulamalarına uygun olarak kazandırılmaya çalışılmıştır. Kontrol grubunda, MEB Ortaöğretim Görsel Sanatlar Dersi öğretim programında hazırlanan ders planlarıyla ve powerpoint sunumlarıyla desteklenerek dersler işlenmiştir. Deney ve kontrol grubunda uygulamaya aynı zamanda başlanmış ve aynı zamanda uygulama süreci tamamlanmıştır. Dersler 6 hafta olarak uygulanmış ve uygulama sonrasında deney-kontrol grubundaki öğrencilere eşdeğer ölçekler son test olacak şekilde uygulanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise, deney grubunda yer alan 13 öğrenciye yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Deneysel çalışmaya katılan deney grubundaki öğrencilerin tamamının nitel araştırmaya katılmaları gönüllü olarak istenmiş fakat 12 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Araştırma sonucunda nicel ve nitel araştırma verileri analiz edilerek birleştirilmiş ve sonuçları raporlaştırılmıştır.

Dokuz hafta süren uygulama sürecinin aşamaları aşağıda detaylandırılmıştır.

1. Hafta: Deney ve kontrol gruplarının yer alacağı sınıflar okul yönetimi ve ilgili ders öğretmeni ile birlikte çalışılacak öğrenci grupları belirlenmiştir. Buna göre gruplar arasında kura çekilerek seçkisiz atama yöntemiyle 11F sınıfı deney grubu, 11G sınıfı ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda istasyon tekniğine uygun etkinlik planları hazırlanmış ve öğrenciler işlem süreçleriyle ilgili bilgilendirilmiştir. Ardından araştırmaya katılımın gönüllü olduğu belirtilmiş ve araştırmaya katılmak isteyen öğrencilere veli onam formları velilere imzalatılmak üzere öğrencilere dağıtılmıştır.
2. Hafta: Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere kişisel bilgi formu, tutum ve yaratıcılık ölçeklerinin nasıl uygulanacağına dair yönergeler okunmuş ve ön testler öğrencilere uygulanmıştır. Uygulama sürecine ilişkin yönerge ve süreç bilgilendirmesi öğrencilere detaylı olarak anlatılmıştır. İstasyonlarda bulunan öğrencilerin nasıl yer değiştireceği, süreyi verimli kullanabilmeleri için öğretmenin bir uyarı vermesi gerektiği ve etkinliklerin tamamlandıktan sonra değerlendirmeye ilişkin detaylı bilgilendirme araştırmacı tarafında yapılmış, yönerge öğrencilerin görebileceği şekilde tahtaya asılmıştır.

3. Hafta: Deney-kontrol grubundaki öğrencilere, özgün baskı resim tekniği ve malzemeleri konusunda etkileşimli tahta ve projeksiyon yardımıyla anlatım ve soru-cevap yöntemi ile konu anlatılmıştır. Özgün baskı resim tekniği ve malzemeler konusunda yapılan bilgilendirme Şekil 3’te sunulmuştur.



Şekil 3. Özgün Baskı Resim Tekniği ve Malzemeler Konusunda Yapılan Bilgilendirme

4. Hafta: Deney grubunda istasyon grupları belirlenir. Öğrenciler 3 farklı istasyon grubuna ayrılırlar. Öğrencilerin ortak kararı doğrultusunda gruplarda uygulanacak üç farklı özgün baskı tekniği çeşidi seçimi yapılır. İstasyon isimleri kağıtlara yazılır ve istasyon uygulama masalarına asılır. Öğrenciler; linol, ağaç ve monoprint baskı çeşitlerinde uygulama öncesinde eskiz çalışmaları yaparlar ve kalıplar hazırlayarak uygulama öncesi deneme baskıları yaparlar. Ardından uygulama için baskı kalıpları hazırlanır. Kontrol grubunda ise öğrenciler, özgün baskı tekniği çeşidi konusunda bilgilenirler ve bireysel veya grup olarak eskiz çalışmaları yaparak kalıplar hazırlarlar. Deney grubunda yer alan öğrencilerin eskiz çalışmaları yaparak hazırladıkları kalıplara ait çalışmaya örnek Şekil 4’te sunulmuştur.



Şekil 4. Öğrencilerin Eskiz Çalışmaları Yapararak Hazırladıkları Kalıplara Ait Çalışma Örneği

5. Hafta: Deney grubunda linol, ağaç ve monoprint olmak üzere üç farklı istasyon oluşur. Öğrenciler ortak karar doğrultusunda belirledikleri istasyonlara dağılırlar. Uygulama öncesinde çizilen eskizler doğrultusunda tekniğe uygun seçilen çizim linol, ağaç ve monoprint baskı çeşidi uygulamaya başlanır. İstasyonlarda bulunan öğrenciler (uygulanan resim tekniğinin zorluğu ve uygulama aşamasının uzun olması nedeniyle) 20 dakika sonra düdük sesiyle birlikte bulunduğu istasyonu değiştirir. Linol Baskı istasyonunda bulunan öğrenciler Ağaç Baskı istasyonuna, Ağaç Baskı istasyonunda bulunan öğrenciler Monoprint Baskı istasyonuna, Monoprint Baskı istasyonunda bulunan öğrenciler de Linol Baskı istasyonuna geçer ve bir önceki istasyonda bulunan öğrencilerin yarım kalmış çalışmalarını devam ettirirler. Süreç boyunca her öğrenci her istasyonda bulunur ve istasyonlardaki çalışmalara katkıda bulunur. Dönüşümlü olarak devam eden tüm istasyonlardaki çalışmalar ders bitiminde toplanır ve değerlendirilir. Her istasyonda belirlenen istasyon şefleri gruplarında ortaya çıkan çalışmalarını arkadaşlarına sunar ve hem birbirlerini hem de grup çalışmalarını değerlendirirler. Değerlendirme

tamamlandıktan sonra çalışmalar sınıfta sergilenerek süreç tamamlanır. Kontrol grubunda ise; öğrenciler bireysel veya grup olarak özgün baskı resim çeşitlerini uygularlar. Deney grubunda istasyonlara ayrılan öğrencilerin çalışmalarına ait örnekler Şekil 5, 6 ve 7’de sunulmuştur.



Şekil 5. Özgün Baskı - Ağaç Baskı İstasyonu Masası



Şekil 6. Özgün Baskı - Linol Baskı İstasyonu Masası



Şekil 7. Özgün Baskı -Monotipi Baskı İstasyonu Masası

6. Hafta: Deney-kontrol grubundaki öğrencilere, Renkli Resim Uygulamaları III – Akrilik Boya Tekniği Bilgisi ve Uygulama tekniği ve malzemeleri konusunda etkileşimli tahta ve projeksiyon yardımıyla anlatım ve soru-cevap yöntemi ile ders anlatılır.
7. Hafta: Deney grubunda istasyon grupları belirlenir. Öğrenciler üç farklı istasyon grubuna ayrılırlar. Gruplarda akrilik boya ile uygulanacak üç farklı yüzey çeşidi öğrencilerin ortak kararı doğrultusunda seçim yapılır. İstasyon isimleri kağıtlara yazılır ve istasyon uygulama masalarına asılır. Öğrenciler tuval, ağaç ve canson kâğıdı çeşitlerinde uygulama öncesinde eskiz çalışmaları yaparlar ve boyanın özelliklerine uygun uygulama öncesi deneme çalışmaları yaparlar. Ardından uygulama için hazırlıklar yapılır. Kontrol grubunda ise öğrenciler, akrilik boya konusunda bilgilenirler ve eskiz çalışmaları yaparak hazırlık yaparlar. Deney grubunda yer alan öğrencilerin eskiz çalışmaları yaparak hazırladıkları kalıplara ait çalışmaya örnek Şekil 8’de sunulmuştur.



Şekil 8. Öğrencilerin Eskiz Çalışmaları Yaparak Hazırladıkları Kalıplara Ait Çalışma Örneği

8. Hafta: Deney grubunda tuval, ağaç ve canson olmak üzere üç farklı istasyon oluşur. Öğrenciler ortak karar doğrultusunda istasyonlara dağılırlar. Uygulama öncesinde çizilen eskizler doğrultusunda tekniğe uygun seçilen çizim tuval, ağaç ve canson kağıdı üzerine uygulanmaya başlanır. İstasyonlarda bulunan öğrenciler (uygulanan resim tekniğinin zorluğu ve uygulama aşamasının uzun olması nedeniyle) 20 dakika sonra düdük sesi yardımıyla bulunduğu istasyonu değiştirir. Tuval istasyonunda bulunan öğrenciler Ağaç istasyonuna, Ağaç istasyonunda bulunan öğrenciler Canson istasyonuna, Canson istasyonunda bulunan öğrenciler de Tuval istasyonuna geçer bir önceki istasyonda bulunan öğrencilerin yarım kalmış çalışmalarını devam ettirirler. Süreç boyunca her öğrenci her istasyonda bulunur ve istasyonlardaki çalışmalara katkıda bulunur. Dönüşümlü olarak devam eden tüm istasyonlardaki çalışmalar ders bitiminde toplanır ve değerlendirilir. Her istasyonda belirlenen istasyon şefleri gruplarında ortaya çıkan çalışmalarını arkadaşlarına sunar ve hem birbirlerini hem de grup çalışmalarını değerlendirirler. Değerlendirme

tamamlandıktan sonra çalışmalar sınıfta sergilenerek süreç tamamlanır. Kontrol grubunda ise; öğrenciler bireysel olarak akrilik boya çalışmasını uygular. Deney grubunda istasyonlara ayrılan öğrencilerin çalışmalarına ait örnekler Şekil 9, 10 ve 11’de sunulmuştur.



Şekil 9. Renkli Resim Uygulamaları III-Ağaç İstasyonu Masası



Şekil 10. Renkli Resim Uygulamaları III-Cansön İstasyonu Masası



Şekil 11. Renkli Resim Uygulamaları III-Tuval İstasyonu Masası

9. Hafta: Uygulama tamamlandıktan sonraki hafta deney-kontrol grubundaki öğrencilere yönergeler doğrultusunda verilen öntestler, tutum ve yaratıcılık ölçeklerinin eşdeğer formları sontest olarak öğrencilere uygulanmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerin istasyon tekniğine dayalı öğretim uygulamalarında sürece yönelik görüşleri, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Öğrencilerin gönüllü olarak katılımları esas olması sebebiyle 1 öğrenci nitel araştırma sürecine katılım sağlamamış ve araştırmanın uygulama süreci böylece tamamlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada, uygulama öncesinde ve sonrasında ölçme araçları kullanılarak veriler toplanmıştır. Uygulama sonrasında ulaşılan verilerin analizine yönelik kullanılan yöntemler nicel ve nitel verilerin analizi ayrı başlıklar altında açıklanmıştır.

Araştırma verilerinin toplanmasının etik açıdan uygun olduğuna dair Balıkesir Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Komisyonu (Ek6) ve Balıkesir İl Millî Eğitim Müdürlüğünden araştırma için izin belgesi alınmıştır (Ek7).

3.5.1. Nicel Veri Analizi

Araştırmanın nicel boyutunda, “Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği” ve “Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”nden elde edilen veriler analiz edilirken *IBM SPSS 26 paket programı* kullanılmıştır. “Kişisel Bilgi Formu”nda yer alan demografik verilerin analizinde yüzde (%) ve frekans (f) kullanılmıştır.

Öntest ve sontestler ile nicel verilerin toplanmasında faydalanılan ölçeklerden biri olan Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği; Form-1, Form-2 ve Form-3 alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçek; genel yaratıcılığa ilişkin akıcılık, esneklik ve orijinallik boyutları ile sanatsal yaratıcılığa ilişkin kompozisyon, oran-orantı, çizgi, perspektif ve özgünlük boyutlarını ele almaktadır.

Yaratıcılık ölçeğinin puanlanmasında rehber olarak geliştirilen kılavuz SAYAD kullanılmıştır. Öntest olarak, yaratıcılık ölçeğine ait Form-1, Form-2, Form-3 ve sontest olarak yine eşdeğer formlar katılımcılara uygulanmıştır. Form-1 ve Form-2’den alınan puanlar hesaplanırken; formların akıcılık, esneklik ve orijinallik boyutlarından elde edilen puanlar birleştirilerek genel yaratıcılık puanı hesaplanmıştır. Form-3; sanatsal yaratıcılığa ilişkin kompozisyon, oran-orantı, çizgi, perspektif ve özgünlük boyutlarını oluşturmaktadır. Forma ilişkin değerlendirme 3 alan uzmanı tarafından, birbirinden bağımsız olarak yapılmıştır. Alan uzmanları birbirlerinin değerlendirmelerini görmemişlerdir. Aynı zamanda alan uzmanları, formların kime ait olduğunu da bilmemektedirler. Form, 4 ayrı parçaya bölünerek form numarası her resmin arka yüzüne yazılmış ve alan uzmanları tarafından katılımcının 4 farklı resmi birbirinden bağımsız değerlendirilmiştir. 3 alan uzmanı değerlendirme yaptıktan sonra her resim için değerlendirmeler birleştirilip üçe bölünerek ortalama sanatsal yetenek puanı elde edilmiştir. Katılımcıların genel yaratıcılık ve sanatsal yetenek alt boyutlarına ilişkin puanlar hesaplanmıştır. Yaratıcılık toplam puanı ise, genel yaratıcılık ve sanatsal yetenek puanlarının toplanmasıyla oluşturulmuştur. Ölçeğe ilişkin verilerin analizi yaratıcılık toplam puanları üzerinden yapılmıştır.

Öntest ve sontestler ile nicel verilerin toplanmasında faydalanılan diğer bir ölçek, Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, tutumun bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutları dikkate alınarak hazırlanmış ve dörtlü likert tipi şeklinde olan maddeler, hiç katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), katılıyorum (3) ve tamamen katılıyorum (4) şeklinde kodlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek ve en düşük

puanlar, madde sayısının 4 ile çarpımı ile 1 arasındadır. Ölçekten düşük puan almak görsel sanatlar dersine yönelik tutumun yeterince düşük olduğunu, yüksek puan almak ise derse yönelik tutumun yeterince yüksek olduğunu göstermektedir (Aslantaş, 2014). Ölçekte toplam 28 madde bulunmaktadır ve ölçekten alınabilecek en düşük 28 iken, en yüksek puan 112 puandır. Bu bağlamda, tutum ölçeğinden elden edilen toplam puanlar üzerinden analizler gerçekleştirilmiştir.

Verilerin dağılımının kontrol edilmesi, veri analizi için uygun istatistiksel modellerin ve yöntemlerin seçilmesine yardımcı olur. Örneğin veriler normal dağılım izliyorsa regresyon, t-testi, ANOVA gibi parametrik teknikler uygulanabilir. Tersine, eğer veriler normal dağılıma uymuyorsa parametrik olmayan yöntemler kullanılmalıdır (Brooks, 2008). Bu nedenle, kullanılacak analiz türüne karar verebilmek için öncelikle deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılık ve tutum ölçeği öntest ve sontest puan ortalamaları üzerinde normallik varsayımlarını karşılayıp karşılamadıklarına bakılmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilere uygulanan yaratıcılık ve tutum ölçeğine ilişkin verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin incelenmesi için Shapiro-Wilk testi kullanılmıştır. Aşağıda yer alan tablo yorumlanırken, araştırmadaki n sayısı dikkate alınmıştır. Büyüköztürk, (2020) n sayısının 50 ve üzeri olması durumunda Kolmogrov-Smirnov testinin kullanılmasını ve n sayısının 50'nin altında olması durumunda Shapiro-Wilk testinin kullanılmasını önermektedir. Normalliği değerlendirmeye yönelik istatistiksel tekniklerin tahmin gücünün düşük olduğuna dair bir argüman mevcuttur (Hair, Hult, Ringle ve Sarstedt, 2013). Ghasemi ve Zahediasl (2012), normalliği istatistiksel ve grafiksel yöntem kullanılarak değerlendirilmesini önermektedir. Bu nedenle verilerin analizinde bağımlı değişkenlere ilişkin Shapiro-Wilk testi, çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayıları incelenmiş, alt ölçümlere ilişkin de Q-Q plot grafikleri verilmiştir. Shapiro- Wilk Testi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği ve Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nin Öntest ve Sontest Shapiro-Wilk Testi Sonuçları

	Grup	Ölçüm	Z	p
Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği	Deney	Öntest	.932	.364
		Sontest	.957	.713
	Kontrol	Öntest	.964	.807
		Sontest	.926	.303
Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	Deney	Öntest	.928	.324
		Sontest	.968	.866
	Kontrol	Öntest	.901	.138
		Sontest	.885	.083

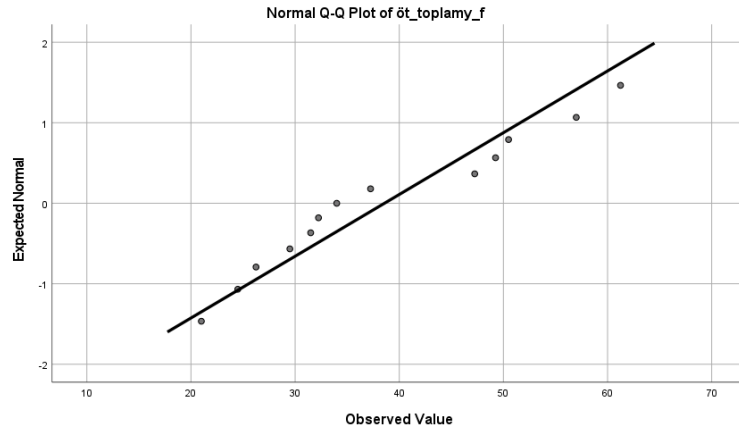
*p>.05

Veri grubunun normallik dağılımı göstermesi için $p>0.05$ olmalıdır (Pallant, 2016). Tablo 7'de yer alan Shapiro-Wilk testlerinden elde edilen veriler incelendiğinde, p değerlerinin tüm gruplarda $p>0.05$ (.364, .713, .807, .303, .324, .866, .138, .083) olması sebebiyle verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Shapiro-Wilk normallik testine göre yapılan değerlendirmelerden sonra, bağımlı değişkenlere ilişkin ölçümlere ait çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiş ve katsayılarına ilişkin sonuçlar Tablo 8'de sunulmuştur.

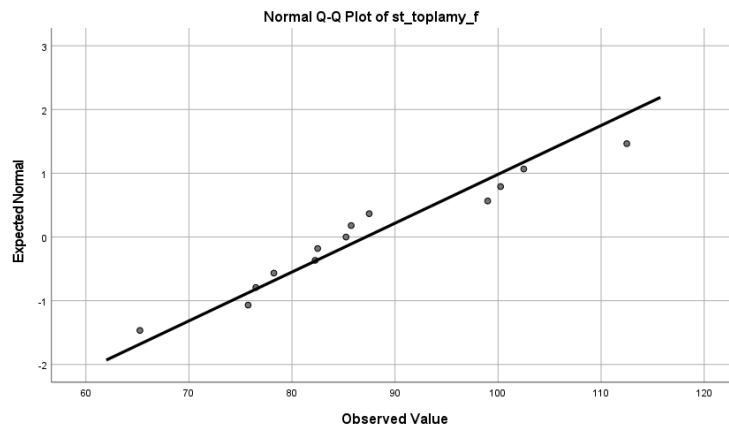
Tablo 8. Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği ve Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nin Öntest ve Sontest Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları

	Grup	n	Ölçüm	\bar{X}	SS	Ortanca	Mod	Çarpıklık	Basıklık
Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği	Deney	13	Öntest	38.57	13.03	34.00	21.00	.441	-1.122
		13	Sontest	87.17	13.05	85.25	65.25	.423	-.201
	Kontrol	13	Öntest	40.80	14.21	39.75	20.00	.086	-.758
		13	Sontest	37.53	10.36	32.50	29.75	.033	-1.121
Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	Deney	13	Öntest	77.30	14.9	77.00	55.00	-.212	-1.319
		13	Sontest	84.92	13.0	84.00	91.00	.050	-.780
	Kontrol	13	Öntest	76.84	12.98	74.00	67.00	1.082	.633
		13	Sontest	71.15	12.30	74.00	65.00	-.565	-1.189

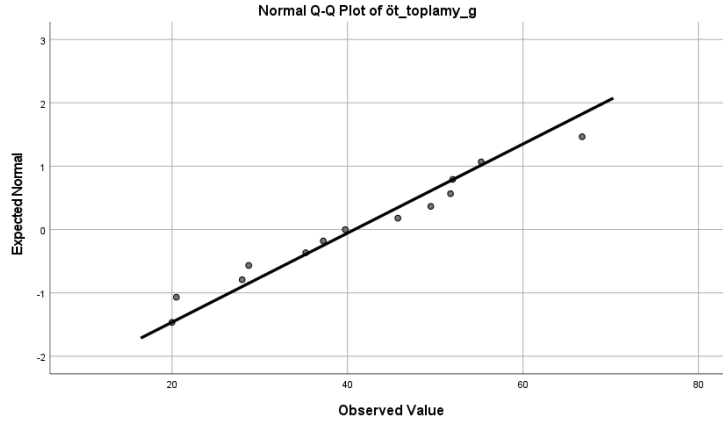
Bir veri grubunun normalliği için bakılan çarpıklık ve basıklık katsayıları sıfıra yakınlığına göre fikir verebilir. Çarpıklık ve basıklık katsayısının standart hataya bölünmesi ile elde edilen ölçüt değeri, ± 1.5 arasında ise veriler normal dağım gösterdiği kabul edilir (Tabachnick ve Fidell 2013). Tablo 8 incelendiğinde yaratıcılık ve tutum ölçeği öntest ve sontest ölçümleri için çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1.5 aralığında olduğu, ayrıca çarpıklık/standart hata oranının .616, basıklık/standart hata oranının 1.191 olduğu belirlenmiştir. Çarpıklık ve basıklığın yanı sıra deneysel verilerin normalliği de grafiksel yöntem kullanılarak kontrol edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarına ait alt ölçümlere ilişkin Q-Q plot grafikleri Şekil 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 ve 19’da sunulmuştur.



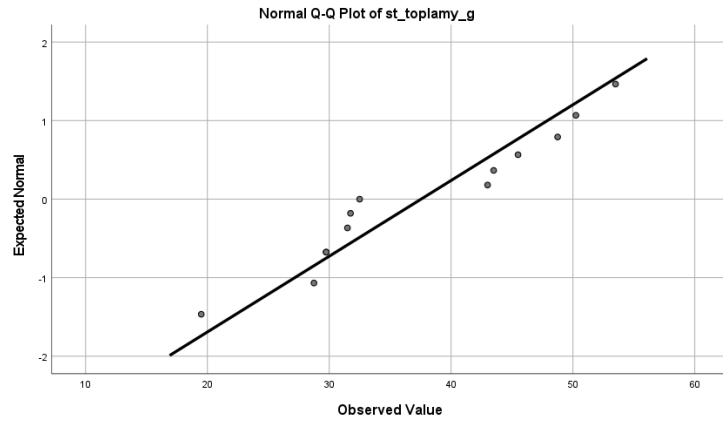
Şekil 12. Deney Grubu Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Öntest Q-Q Plot Grafiği



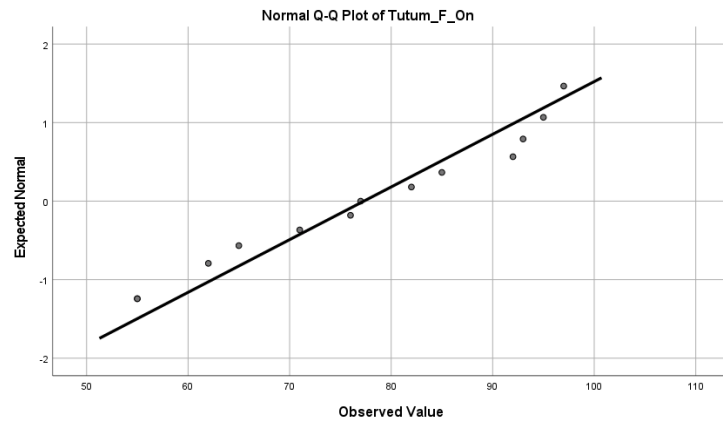
Şekil 13. Deney Grubu Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Sontest Q-Q Plot Grafiği



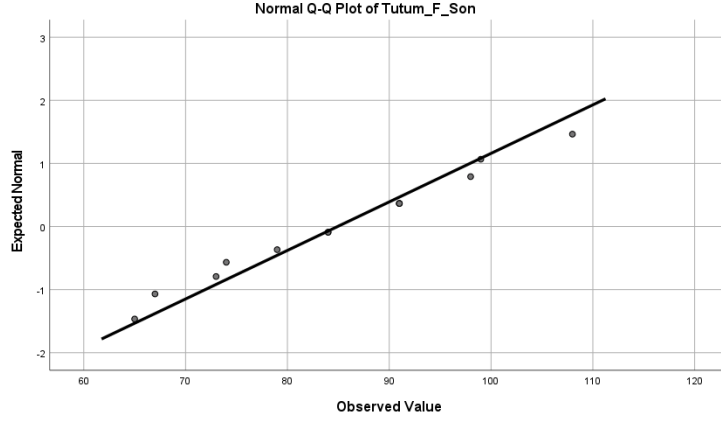
Şekil 14. Kontrol Grubu Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Öntest Q-Q Plot Grafiği



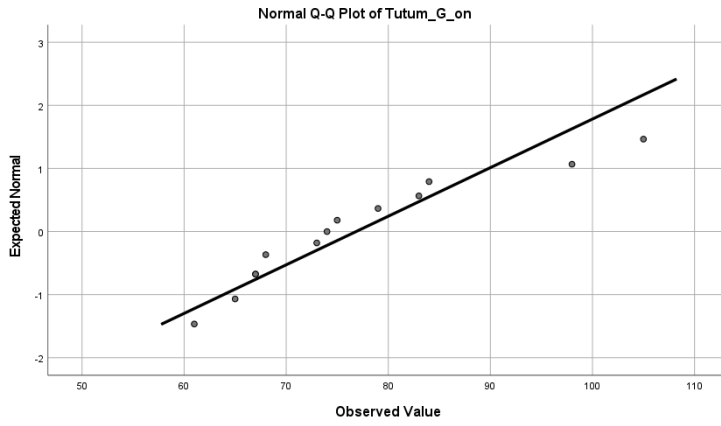
Şekil 15. Kontrol Grubu Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Sontest Q-Q Plot Grafiği



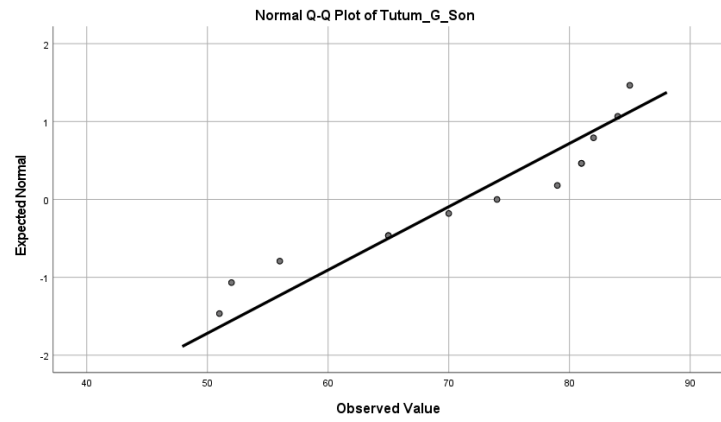
Şekil 16. Deney Grubu Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Öntest Q-Q Plot Grafiği



Şekil 17. Deney Grubu Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Sontest Q-Q Plot Grafiği



Şekil 18. Kontrol Grubu Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Öntest Q-Q Plot Grafiği



Şekil 19. Kontrol Grubu Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Sontest Q-Q Plot Grafiği

Şekil 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 ve 19’da yer alan Q-Q plot grafikleri incelendiğinde, gruplara ilişkin yaratıcılık ve tutum ölçeği öntest-sontest puanlarına bakıldığında, uzman görüşleri doğrultusunda hafif sapmalar olsa da uç değerlerin yer almadığı, verilerin normal dağılım gösterdiği anlaşılmaktadır. Yapılan analizler sonucunda, deney-kontrol grubundaki katılımcıların öntest-sontest karşılaştırılmasında veriler normal dağılım göstermiştir. Verilerdeki normal dağılım sonucunda parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Tüm istatistiksel analizlerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır. Araştırmada nicel veri araçları ve bu araçlar doğrultusunda kullanılacak olan istatistiksel işlemler Tablo 9’da verilmiştir.



Tablo 9. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Nicel Veri Analizleri

Araştırmanın Alt Problemleri	Nicel Veri Analizi
1. Deneysel grupta yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık ön test puanları ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	<i>Bağımsız (İlişkisiz) Gruplar İçin t-testi</i>
2. Deneysel grupta yer alan öğrencilerin ön test-son test sanatsal yaratıcılık puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	<i>Bağımlı (İlişkili) Gruplar İçin t-testi</i>
3. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test-son test sanatsal yaratıcılık puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	<i>Bağımlı (İlişkili) Gruplar İçin t-testi</i>
4. Deneysel grupta yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık son test puanları ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	<i>Bağımsız (İlişkisiz) Gruplar İçin t-testi</i>
5. Deneysel ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık ön test puanları kontrol edildiğinde sanatsal yaratıcılık son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	<i>Kovaryans (ANCOVA)</i>
6. Deneysel grupta yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum ön test puanları ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum ön test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	<i>Bağımsız (İlişkisiz) Gruplar İçin t-testi</i>
7. Deneysel grupta yer alan öğrencilerin ön test-son test görsel sanatlar dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	<i>Bağımlı (İlişkili) Gruplar İçin t-testi</i>
8. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test-son test görsel sanatlar dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	<i>Bağımlı (İlişkili) Gruplar İçin t-testi</i>
9. Deneysel grupta yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum son test puanları ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	<i>Bağımsız (İlişkisiz) Gruplar İçin t-testi</i>
10. Deneysel ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum ön test puanları kontrol edildiğinde görsel sanatlar dersine yönelik tutum son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?	<i>Kovaryans (ANCOVA)</i>

Araştırmanın birinci, dördüncü, altıncı ve dokuzuncu alt probleminde, gruplardaki öğrencilerin sanatsal yaratıcılıkları ile görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örnekler t-testi kullanılmıştır. Bağımsız örnekler t-testi, iki farklı grubun ortalama puanını karşılaştırmak için kullanılan istatistiksel bir tekniktir (Tabachnick ve Fidell, 2013).

Nicel verilerin analizi için kullanılan diğer bir yöntemse, ilişkili örnekler için t- testidir. Araştırmanın ikinci, üçüncü, yedinci ve sekizinci alt probleminden elde edilen verilerin analizi için ilişkili örnekler için t- testi kullanılmıştır. İlişkili örnekler t-testi, bir grubun tekrarlayan iki ölçümü arasında istatistiksel açıdan anlamlı olan bir farkın bulunup bulunmadığını ortaya koymak için kullanılır (Cevahir, 2020). Deney ve kontrol grubunun kendi içlerindeki ön test ve son test puanları arasındaki farklılıklara bakmak için bu test yöntemi tercih edilmiştir.

Araştırmanın beşinci ve onuncu alt problemi olan, “deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık öntest puanları kontrol edildiğinde sanatsal yaratıcılık sontest puanları” ile “deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum öntest puanları kontrol edildiğinde görsel sanatlar dersine yönelik tutum sontest puanları” arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakmak amacıyla kovaryans analizi (ANCOVA) kullanılmıştır. Aynı testin aynı katılımcılara belirli aralıklarla iki kez uygulanması, katılımcının teste aşına olmasına sebep olması nedeniyle, katılımcıların ölçeklerden elde ettiği son test puanları üzerinde belli bir etkiye sahip olabilmektedir. Bu çalışmanın amacı doğrultusunda, öntest puanlarının etkisini ortadan kaldırmak amacıyla, öntest puanları kontrol altına alınarak katılımcıların ölçeklerden elde ettiği sontest puanlarına ilişkin ANCOVA analizi yapılmıştır. Pallant'a (2016) göre ANCOVA, ortak değişkenlerin etkisi kontrol edildikten sonra iki veya daha fazla grup arasındaki farkı araştırmak için kullanılmaktadır. Araştırma kapsamında, öğrencilerin sanatsal yaratıcılık ve görsel sanatlar dersine yönelik tutum öntest puanlarının etkisini kontrol altına alarak sanatsal yaratıcılık ve görsel sanatlar dersine yönelik tutum sontest puanlarının karşılaştırılması için kovaryans analizi uygulanmıştır. Ancak ANCOVA analizini yapmadan önce varsayımları sınanmıştır.

ANCOVA, regresyon ve ANOVA'yı birleştiren bir teknik olduğu için doğal olarak her iki yaklaşımın aşağıda belirtilen varsayımlarının karşılanması gerekir:			
1. Grupları içi regresyon eğilimleri (regresyon katsayıları) eşittir.	2. Randomize (seçkisiz) bir desende bağımlı değişken ve ortak değişken arasında doğrusal bir ilişki vardır.	3. Bir faktöre göre oluşan grupların her biri için bağımlı değişkene ait puanların; a) Evrendeki dağılımı normaldir. b) Varyansları eşittir.	4. Ortalama puanları karşılaştırılacak örneklem ilişkisizdir (Büyüköztürk, 2020).

Birinci varsayımı kontrol etmek için regresyon eğilimlerinin eşitliği için sanatsal yaratıcılık son test üzerinde “sanatsal yaratıcılık ön test x grup” ile “tutum ön test x grup” ortak etkisinin anlamlı olup olmadığına bakmak için korelasyon analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda yer alan tablolarda verilmiştir.

Tablo 10. Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Verilerinin Regresyon Katsayılarının Eşitliğine İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Düzeltilmiş Model	16154.390	3	5384.797	37.103	.00
Kesişim	10146.086	1	10146.086	69.910	.00
Grup	2586.469	1	2586.469	17.822	.00
Öntest	2.543	1	2.543	.018	.89
Grup*Öntest	140.699	1	140.699	.969	.33
Hata	3192.882	22	145.131		
Toplam	120441.563	26			
Düzeltilmiş Toplam	19347.272	25			

Tablo 11. Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Verilerinin Regresyon Katsayılarının Eşitliğine İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçlar

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Düzeltilmiş Model	1418.002	3	472.667	2.840	.06
Kesişim	5119.610	1	5119.610	30.766	.00
Grup	332.145	1	332.145	1.996	.17
Öntest	14.878	1	14.878	.089	.76
Grup*Öntest	154.155	1	154.155	.926	.34
Hata	3660.959	22	166.407		
Toplam	163419.000	26			
Düzeltilmiş Toplam	5078.962	25			

Tablo 10 incelendiğinde, sanatsal yaratıcılık ölçeği regresyon katsayılarının gruplara göre farklılaşmadığı (.336) yani regresyon doğrularının eşit olduğu görülmektedir ($p > .05$). Tablo 11 incelendiğinde ise, görsel sanatlar dersine yönelik tutum ölçeği regresyon katsayılarının gruplara göre farklılaşmadığı (.346) yani regresyon doğrularının eşit olduğu görülmektedir ($p > .05$). Sanatsal yaratıcılık ölçeği ve görsel sanatlar dersine yönelik tutum ölçeğinin ölçümlerindeki sonuçlara göre regresyon katsayıları eşit olduğu görülmektedir.

İkinci varsayımda, deney ve kontrol gruplarının öntest-sontest puanları arasında ilişkinin doğrusallığı ve normalliği uzman görüşleri alınarak test edilmiştir. Öntest ve sontestlerden alınan puanlardaki ilişki düzeylerini belirlemek için yapılan Pearson Korelasyon analizinde; sanatsal yaratıcılık ölçeği öntest ile sontest arasında $r = -0.081$, görsel sanatlar dersine yönelik tutum ölçeği öntest ile sontest arasında $r = -0.070$ düzeyinde ters ve anlamlı bir ilişki vardır.

Üçüncü varsayımın a maddesini kontrol ederken, grupların Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği ile Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği öntest ve sontest puanlarının Shapiro-Wilk (Tablo 7) ile çarpıklık ve basıklık katsayılarına (Tablo 8) bakılmıştır. Analizler sonucunda elde edilen bulgular hem sanatsal yaratıcılık ölçeği hem de görsel sanatlar dersine yönelik tutum ölçeği için verilerin normal dağılım gösterdiğini ortaya koymuştur. B maddesindeki varsayımına ise Levene's Testi ile bakılmıştır. Yapılan analizler neticesinde elde edilen bulgular hem sanatsal yaratıcılık ölçeği (Tablo 12)

hem de görsel sanatlar dersine yönelik tutum ölçeği (Tablo 13) için varyansların eşit dağılım gösterdiğini ortaya koymuştur.

Tablo 12. Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Levene's Testi Sonuçları

Test	Levene's	Sd1	Sd2	p
Öntest	.050	1	24	.82*
Sontest	.176	1	24	.67*

*p>.05

Tablo 12'de sanatsal yaratıcılık ölçeğinden elde edilen veriler doğrultusunda öntestlerde açıklanan varyans $F_{(1-24)}=.050$, sontestlerde açıklanan varyans ise $F_{(1-24)}=.176$ olarak hesaplanırken anlamlı farklılığın bulunmadığı görülmektedir ($p>.05$). Elde edilen bulgular, grupların varyanslara eşit dağıldığını belirlemektedir.

Tablo 13. Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Levene's Testi Sonuçları

Test	Levene's	Sd1	Sd2	p
Öntest	.614	1	24	.44*
Sontest	.001	1	24	.97*

*p>.05

Tablo 13'te görsel sanatlar dersine yönelik tutum ölçeğinden elde edilen veriler doğrultusunda öntestlerde açıklanan varyans $F_{(1-24)}=.614$, sontestlerde açıklanan varyans ise $F_{(1-24)}=.001$ olarak hesaplanırken gruplar arasında anlamlı farklılığın bulunmadığı görülmektedir ($p>.05$). Elde edilen bulgular, grupların varyanslara eşit dağıldığını göstermektedir.

Dördüncü varsayımda, örneklemelerin ilişkisiz olması hem sanatsal yaratıcılık testi hem de görsel sanatlar dersine yönelik tutum ölçeğinde her öğrenci sadece bir grupta yer almış ve öğrenciler sadece kendi gruplarındaki ölçümlere katılmıştır. Sanatsal yaratıcılık ölçeği hem de görsel sanatlar dersine yönelik tutum ölçeği ölçümlerinde örneklemelerin ilişkisiz varsayımın karşılandığı görülmektedir. Tüm varsayımlar karşılandıktan sonra araştırmanın bulgular ve yorumlar bölümünde ANCOVA analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Araştırmada iki grubun ortalaması arasındaki farkın hesaplanmasında Cohen's d değeri kullanılmıştır. İki grup ortalaması arasındaki farkın hesaplandığı istatistiksel yöntemler (tek grup t-test, ilişkili örneklemeler için t-testi, ilişkisiz örneklemeler için t-

test, vb.) için etki büyüklüğü hesaplanmasında Cohen's *d* formülü yaygın biçimde tercih edilmektedir. Cohen's *d* formülü ile hesaplama yapabilmek için grupların ortalamalarına ve harmanlanmış standart sapma (*pooled standart deviation*) bilgilerine ihtiyaç vardır. Bulgular sonucunda Cohen's *d* değeri yorumlanırken; .20- küçük (small) etki büyüklüğü; .50- orta (medium); .80 ise büyük (large) etki büyüklüğü (Cohen, 1988; Akt. Özsoy ve Özsoy, 2013) değer aralıkları kullanılmaktadır.

3.5.2. Nitel Veri Analizi

Araştırmadaki nitel alanda veriler Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu aracılığıyla alınmıştır. Nitel araştırma, gözlemlenmeye veya incelenmeye başlanan şeye dair bir anlayış geliştirmek amacıyla belirli bir olgu veya bağlamla ilgili zengin betimleyici veri toplama girişimidir (Nieuwenhuis, 2010). Merriam'a (2009) göre, temel bir çalışma yürüten araştırmacılar üç şeyle ilgilenecektir: (a) insanların deneyimlerini nasıl yorumladıkları, (b) dünyalarını nasıl inşa ettikleri ve (c) deneyimlerine ne anlam yükledikleridir.

Çalışmanın nitel verilerinin analizinde gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerin temel amacı, deney grubunda yer alan öğrencilerin sürece yönelik istasyon tekniği uygulamaları hakkında daha fazla bilgi edinmektir. Veriler, betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Betimsel analizde, daha önceden belirlenen temalara göre elde edilen verilerin yorumlanması yapılır (Sözbilir, 2009). Böylece öncelikle temalar belirlenmiş, deney grubu öğrencilerinden gönüllü olarak görüşmeye katılmak isteyen katılımcılar belirlenmiş ve veriler elde edilerek düzenlenmiş ve betimlemeler yapılarak neden-sonuç ilişkileri ele alınarak yorumlanmıştır.

Görüşme soruları araştırmacı tarafından açık uçlu olarak hazırlanmış ve alan uzmanları görüşleri doğrultusunda tek soruya düşürülerek deney grubuna uygulanan öğretim uygulamalarında öğrencilerin sürece yönelik görüşlerinin alınmasının, araştırmayı katkı sunması açısından önemli olduğu kanısına varılmıştır. Görüşmeler, deneysel işlemin hemen arkasından uygulanmış ve araya zaman farkının girmesinden doğabilecek sorunlar ortadan kaldırılmıştır. Öğrencilerle görüşmeler yapılmış, ses kayıtları alınmış ve ses kayıtlarının çözümlenmesi yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen veriler doğrultusunda araştırmacı tarafından betimsel analiz yapılmıştır. Önceden belirlenen çerçeve doğrultusunda temalar

oluşturulmuş, araştırmanın kavramsal çerçevesi ile görüşmelerden hangi temalar doğrultusunda verilerin sunulacağı belirlenerek veri kaybı önlenmiştir. Elde edilen tüm veriler, temalar çerçevesinde okunup anlamlı bir biçimde bir araya getirilmiştir. Dışarıda kalan bazı veriler, sonuçlar yazılırken doğrudan alıntılar şeklinde sunulmuştur. Bulguların yorumlanmasında, tanımlanan bulgular açıklanarak ilişkilendirilmiştir. Bulgular arasında sebep-sonuç ilişkileri açıklanmış, gerektiğinde de farklı cevaplara ilişkin karşılaştırmalar yapılarak araştırmanın daha nitelikli sonuç vermesi açasından önemli görülmüştür. MS-Exel ile tablolar oluşturularak temalar ve kategoriler arasındaki ilişkinin daha net görülmeleri sağlanmış ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır.



4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, gerçekleştirilen karma yöntem araştırması kapsamında deney ve kontrol gruplarında uygulanan öğretim uygulamalarına yönelik nicel ve nitel verilerin analizlerinden elde edilen bulgulara ve bulgulara yönelik yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Betimsel Analiz Sonuçları

Gruplarda yer alan öğrencilerin yaratıcılık öntest-sontest puanları ile tutum öntest-sontest puanlarının betimsel analizi yapılmıştır. Ayrıca puanlara ilişkin dağılımlar ve normallik için Shapiro-Wilk testi analiz sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 14. Betimsel Analiz Puanlarının Dağılımına İlişkin Analiz Sonuçları

Deney Grubu	Puanlar Toplamı	\bar{X}	SS	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-Wilk	
						İstatistik	p
Sanatsal Yaratıcılık Öntest	501.50	38.57	13.03	.441	-1.122	.932	.364*
Sanatsal Yaratıcılık Sontest	1133.25	87.17	13.05	.423	-.201	.957	.713*
Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Öntest	1005.00	77.30	14.90	-.212	-1.319	.928	.324*
Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Sontest	1104.00	84.92	13.00	.050	-.780	.968	.866*
Kontrol Grubu							
Sanatsal Yaratıcılık Öntest	530.50	40.80	14.21	.086	-.758	.964	.807*
Sanatsal Yaratıcılık Sontest	488.00	37.53	10.36	.033	-1.121	.926	.303*
Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Öntest	999.00	76.84	12.98	1.082	.633	.901	.138*
Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Sontest	925.00	71.15	12.30	-.565	-1.189	.885	.083*

N=13, Çarpıklık için Standart Hata=.616, Basıklık için Standart Hata =1.191, p>.05

Analiz sonucunda, deney grubunun yaratıcılık öntest puanlarının ortalaması (\bar{X} =38.57, SS=13.03) yaratıcılık sontest puanlarının ortalamasına göre düşüktür (\bar{X} =87.17, SS=13.05). Benzer şekilde deney grubunun tutum öntest puanlarının ortalaması (\bar{X} =77.30, SS=14.90) tutum sontest puanlarının ortalamasından (\bar{X} =84.92, SS=13.00) düşüktür. Kontrol grubunda ise, yaratıcılık öntest puanlarının ortalaması (\bar{X} =40.80, SS=14.21) yaratıcılık sontest puanlarının ortalamasına göre yüksektir (\bar{X} =37.53, SS=10.36). Benzer şekilde kontrol grubunun tutum öntest puanlarının ortalaması (\bar{X} =76.84, SS=12.98) tutum sontest puanlarının ortalamasına göre yüksektir (\bar{X} =71.15, SS=12.30).

4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney ve Kontrol Grubunun Yaratıcılık Ölçeği Öntest Puanlarının Karşılaştırılması

Deney ve kontrol grubunun deneysel işlem öncesi uygulanan yaratıcılık öntest puanları arasındaki farklılığa bakmak amacıyla (dağılımlar normal ve uç değerler olmadığından) “Bağımsız (İlişkisiz) Gruplar t-Testi” analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 15. Deney ve Kontrol Grubunun Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Öntest Puanları Arasındaki Karşılaştırmaya İlişkin Bulgular

Grup	N	\bar{X}	SS	Levene Testi		t	sd	p
				F	p			
Deney	13	38.57	13.03	.050	.826	-.417	24	.680*
Kontrol	13	40.80	14.21					

*p>.05

Tablo incelendiğinde, deney grubu (\bar{X} =38.57, SS=13.03) ile kontrol grubunun (\bar{X} =40.80, SS=14.21) öntest puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık belirlenmemiştir ($t_{(24)}$ =-.417, p>.05). Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılık öntest puanları arasında anlamlı fark yoktur.

4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney Grubunun Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

Deney grubunun işlem öncesi uygulanan yaratıcılık ölçeği ile deneysel işlem sonrası uygulanan yaratıcılık ölçeği puanları arasındaki farklılığa bakmak amacıyla “Bağımlı (İlişkili) Gruplar t-Testi” analizi yapılmıştır. Sonuçlara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 16. Deney Grubunun Sanatsal Yaratıcılık Öntest - Sontest Puanlarının Analizine İlişkin Bulgular

Test	N	\bar{X}	SS	Corelasyon		t	sd	p	Cohen d
				r	p				
Öntest	13	38.57	13.03	-.202	.508	-8.665	12	.000*	3.73
Sontest	13	87.17	13.05						

*p<.05

Analiz sonucunda deney grubunun, öntest puan ortalaması (\bar{X} =38.57, SS=13.03) ile sontest puan ortalaması (\bar{X} =87.17, SS=13.05) arasında sontest puanları

lehine anlamlı farklılık gözlenmiştir ($t_{(12)}=-8.665$, $p<.05$). Deney grubunda yapılan istasyon tekniği uygulamaları öğretiminin öğrencilerin yaratıcılıkları üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu söylenebilir. Etki büyüklüğü değeri (Cohen $d=3.73$) farkın önemli derece yüksek olduğunu göstermektedir.

4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Kontrol Grubunun Yaratıcılık Ölçeği Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

Kontrol grubunun yaratıcılık öntest puanları ile yaratıcılık sontest puanları arasındaki farklılığa bakmak amacıyla “Bağımlı (İlişkili) Gruplar t-Testi” analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 17. Kontrol Grubunun Sanatsal Yaratıcılık Öntest - Sontest Puanlarının Analizine İlişkin Bulgular

Test	N	\bar{X}	SS	Corelasyon		t	sd	p
				r	p			
Öntest	13	40.80	14.21					
Sontest	13	37.53	10.36	.211	.508	.750	12	.468*

* $p>.05$

Analiz sonucunda kontrol grubunun, öntest puan ortalaması ($\bar{X}=40.80$, $SS=14.21$) ile sontest puan ortalaması ($\bar{X}=37.53$, $SS=10.36$) arasında anlamlı farklılık gözlenmemiştir ($t_{(12)}=.750$, $p>.05$). Kontrol grubunun öntest-sontest puanları arasında farklılık olmaması sanatsal yaratıcılık açısından bir gelişmenin kaydedilmediğini göstermektedir.

4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney ve Kontrol Grubunun Yaratıcılık Ölçeği Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

Deney ve kontrol grubunun deneysel işlem sonrası uygulanan yaratıcılık sontest puanları arasındaki farklılığa bakmak için (dağılımlar normal ve uç değerler olmadığından) “Bağımsız (İlişkisiz) Gruplar t-Testi” analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 18. Deney ve Kontrol Grubunun Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Sontest Puanları Arasındaki Karşılaştırmaya İlişkin Bulgular

Grup	N	\bar{X}	SS	Levene Testi		t	sd	p	Cohen d
				F	p				
Deney	13	87.17	13.05	.176	.678	10.737	24	.000*	4.11
Kontrol	13	37.53	10.36						

*p<.05

Analiz sonucunda, deney grubu sontest puan ortalaması (\bar{X} =87.17, SS=13.05) ile kontrol grubunun sontest puan ortalaması (\bar{X} =37.53, SS=10.36) arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir ($t_{(24)}=10.737$, $p<.05$). Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcılık sontest puanları arasında deney grubu lehine farklılık vardır. Farkın önemine ilişkin yapılan etki büyüklüğü analizi (Cohen d=4.11), farklılığın önemli olduğunu göstermektedir. Deney grubunda yapılan istasyon tekniği uygulamasının öğrencilerin sanatsal yaratıcılığını geliştirmede daha etkili olduğunu göstermektedir.

4.6. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney ve Kontrol Grubunun Yaratıcılık Ölçeği Öntest Puanları Kontrol Edildiğinde Yaratıcılık Ölçeği Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

Deney-kontrol grubunun yaratıcılık öntest puanları kontrol edildiğinde yaratıcılık sontest puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kovaryans (ANCOVA) analizi uygulanmıştır. Verilerin dağılımı normallik gösterdiği ve varyanslar homojen olduğu (Levene Testi için $F=.163$, $p=.690$) gözlenmiştir. Analiz sonuçlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 19. Deney ve Kontrol Grubu Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Sontest Puanlarının Kovaryans (ANCOVA) Analizine İlişkin Bulgular

Kaynak	Tip III: Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Kısmi Eta Kare	Cohen d
Doğrulanmış Model	16013.691 ^a	2	8006.846	55.243	.000	.828	2.40
Sabit	10044.540	1	10044.540	69.302	.000	.751	1.99
Sanatsal Yaratıcılık Öntest	.324	1	.324	.002	.963	.000	-
Grup (Deney-Kontrol)	15886.033	1	15886.033	109.606	.000	.827	2.40
Hata	3333.580	23	144.938				
Toplam	120441.563	26					
Doğrulanmış Toplam	19347.272	25					

a.R²=.828 (Düzeltilmiş R²=.813)

Kovaryans analizi sonucunda, deney-kontrol gruplarının yaratıcılık öntest puanları kontrol edildiğinde yaratıcılık sontest puanları arasında anlamlı farklılık gözlenmiştir ($F_{(1,23)}=109,606$, $p<.05$). Farkın önemine ilişkin yapılan etki büyüklüğü analizi (Cohen $d=2.40$), farklılığın önemli olduğunu göstermektedir. Deney ve kontrol gruplarının sanatsal yaratıcılık öntest puanları arasında ise farklılık yoktur ($F_{(1,23)}=.324$, $p>.05$). Gruplar arası (deney ve kontrol) ikili karşılaştırmaya ilişkin analiz sonuçları Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20. Grup Farklılıkları

(I) Grup	(J) Grup	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata	p ^b
Deney	Kontrol	49.616*	4.739	.000*
Kontrol	Deney	-49.616*	4.739	.000*

* $p<.05$, b: Grup karşılaştırması: Bonferroni

Analiz sonuçları deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir. Deney grubunda yapılan istasyon tekniği uygulamalarının öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişimini desteklediğini göstermektedir.

4.7. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney ve Kontrol Grubunun Tutum Ölçeği Öntest Puanlarının Karşılaştırılması

Deney ve kontrol grubunun deneysel işlem öncesi uygulanan tutum öntest puanları arasındaki farklılığa bakmak amacıyla (dağılımlar normal ve uç değerler olmadığından) “Bağımsız (İlişkisiz) Gruplar t-Testi” analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 21. Deney ve Kontrol Grubunun Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Öntest Puanları Arasındaki Karşılaştırmaya İlişkin Bulgular

Grup	N	\bar{X}	SS	Levene Testi		t	sd	p
				F	p			
Deney	13	77.30	14.90	.614	.441	.084	24	.934*
Kontrol	13	76.84	12.98					

*p>.05

Tablo incelendiğinde, deney grubu ($\bar{X}=77.30$, $SS=14.90$) ile kontrol grubunun ($\bar{X}=76.84$, $SS=12.98$) öntest puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık belirlenmemiştir ($t_{(24)}=.084$ $p>.05$). Deney-kontrol grubu öğrencilerinin tutum öntest puanları arasında fark yoktur.

4.8. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney Grubunun Tutum Ölçeği Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

Deney grubunun işlem öncesi uygulanan tutum ölçeği ile deneysel işlem sonrası uygulanan tutum ölçeği puanları arasındaki farklılığa bakmak amacıyla “Bağımlı (İlişkili) Gruplar t-Testi” analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 22. Deney Grubunun Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Öntest - Sontest Puanlarının Analizine İlişkin Bulgular

Test	N	\bar{X}	SS	Corelasyon		t	sd	p
				r	p			
Öntest	13	77.30	14.90	-.275	.363	-1.231	12	.242*
Sontest	13	84.92	13.00					

*p>.05

Analiz sonucunda deney grubunun, öntest puan ortalaması (\bar{X} =77.30, SS=14.90) ile sontest puan ortalaması (\bar{X} =84.92, SS=13.00) arasında anlamlı farklılık gözlenmemiştir ($t_{(12)}=-1.232$, $p>.05$). Deney grubu sontest tutum puanlarında az da olsa artış olmasına rağmen öntest-sontest tutum puanları arasında farklılık yoktur. Deney grubunda yapılan istasyon tekniği uygulamaları öğretiminin öğrencilerin tutumları üzerinde anlamlı etkiye sahip olmadığı söylenebilir. Tutum puanları arasında anlamlı farklılığın olmaması; konunun zorluğu ve pandemi sürecinin etkili olabileceği düşünülmektedir.

4.9. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Kontrol Grubunun Tutum Ölçeği Öntest-Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

Kontrol grubunun tutum öntest puanları ile tutum sontest puanları arasındaki farklılığa bakmak amacıyla “Bağımlı (İlişkili) Gruplar t-Testi” analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 23. Kontrol Grubunun Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Öntest - Sontest Puanlarının Analizine İlişkin Bulgular

Test	N	\bar{X}	SS	Corelasyon		t	sd	p
				r	p			
Öntest	13	76.84	12.98	.133	.665	1.232	12	.242*
Sontest	13	71.15	12.30					

*p>.05

Analiz sonucunda kontrol grubunun, öntest puan ortalaması (\bar{X} =76.84, SS=12.98) ile sontest puan ortalaması (\bar{X} =71.15, SS=12.30) arasında anlamlı farklılık

gözlenmemiştir ($t_{(12)}=.1.232$, $p>.05$). Kontrol grubunun öntest-sontest puanları arasında farklılık olmaması derse yönelik tutum açısından bir gelişmenin kaydedilmediğini göstermektedir. Grubun tutum sontest puan ortalamalarının öntest puan ortalamalarına göre düşük olması; tutumların kısa sürede değişmesinin düşük olması, pandemi sürecinin etkilerinin devam etmesi, mevcut programın uygulamadaki yeri ve aynı zamanda konunun zorluğunun da etkili olabileceği düşünülmektedir.

4.10. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney ve Kontrol Grubunun Tutum Ölçeği Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

Deney ve kontrol grubuna deneysel işlem sonrası uygulanan tutum sontest puanları arasındaki farklılığa bakmak amacıyla (dağılımlar normal ve uç değerler olmadığından) “Bağımsız (İlişkisiz) Gruplar *t*-Testi” analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 24. Deney ve Kontrol Grubunun Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Sontest Puanları Arasındaki Karşılaştırmaya İlişkin Bulgular

Grup	N	\bar{X}	SS	Levene Testi		t	sd	p	Cohen d
				F	p				
Deney	13	84.92	13.00	.001	.974	2.773	24	.011*	1.08
Kontrol	13	71.15	12.30						

* $p<.05$

Analiz sonucunda, deney grubu sontest puan ortalaması ($\bar{X}=84.92$, $SS=13.00$) ile kontrol grubunun sontest puan ortalaması ($\bar{X}=71.15$, $SS=12.30$) arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir ($t_{(24)}=2.773$, $p<.05$). Gruplarda yer alan öğrencilerin tutum sontest puanları arasında deney grubu lehine farklılık vardır. Farkın önemine ilişkin yapılan etki büyüklüğü analizi (Cohen $d=1.08$), farklılığın yüksek derecede olduğunu göstermektedir. Deney grubunda yapılan istasyon tekniği uygulamalarının öğrencilerin derse yönelik tutumlarını geliştirmede daha etkili olduğunu göstermektedir.

4.11. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney ve Kontrol Grubunun Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Öntest Puanları Kontrol Edildiğinde Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Sontest Puanlarının Karşılaştırılması

Deney ve kontrol grubunun tutum öntest puanları kontrol edildiğinde tutum sontest puanları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kovaryans (ANCOVA) analizi uygulanmıştır. Verilerin dağılımı normallik gösterdiği ve varyanslar homojen olduğu (Levene Testi için $F=.019$, $p=.892$) gözlenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 25’de sunulmuştur.

Tablo 25. Deney ve Kontrol Grubu Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Sontest Puanlarının Kovaryans (ANCOVA) Analizine İlişkin Bulgular

Kaynak	Tip III: Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Kısmi Eta Kare	Cohen d
Doğrulanmış Model	1263.847 ^a	2	631.923	3.810	.037	.249	1.13
Sabit	5452.506	1	5452.506	32.871	.000	.588	1.53
Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Öntest	31.500	1	31.500	.190	.667	.008	-
Grup (Deney-Kontrol)	1238.760	1	1238.760	7.468	.012	.245	1.13
Hata	3815.115	23	165.875				
Toplam	163419.000	26					
Doğrulanmış Toplam	5078.962	25					

a. $R^2=.249$ (Düzeltilmiş $R^2=.184$)

Kovaryans analizi sonucunda, deney ve kontrol gruplarının tutum öntest puanları kontrol edildiğinde tutum sontest puanları arasında anlamlı farklılık gözlenmiştir ($F_{(1,23)}=7.468$, $p<.05$). Farkın önemine ilişkin yapılan etki büyüklüğü analizi (Cohen $d=1.13$), farklılığın büyük olduğunu göstermektedir. Deney ve kontrol gruplarının tutum öntest puanları arasında ise farklılık yoktur ($F_{(1,23)}=31.500$, $p>.05$). Gruplar arası (deney ve kontrol) ikili karşılaştırmaya ilişkin analiz sonuçları Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26. Grup Farklılıkları

(I) Grup	(J) Grup	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata	p ^b
Deney	Kontrol	13.807*	5.052	.012*
Kontrol	Deney	-13.807*	5.052	.012*

*p<.05, b: Grup karşılaştırması: Bonferroni

Analiz sonuçları deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir. Deney grubunda yapılan istasyon tekniği uygulamalarının öğrencilerin derse yönelik tutumlarının gelişimini desteklediğini göstermektedir.

4.12. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney Grubu Öğrencilerinin Sürece Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın nitel veri analizini içeren 11. alt problemde; “İstasyon tekniğine dayalı öğretim uygulamalarında, deney grubundaki öğrencilerin sürece yönelik görüşleri nelerdir?” araştırma sorusunda öğrencilerin sürece yönelik görüşlerini tespit etmek amacıyla deney grubu öğrencilerinin görüşleri alınmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilerden gönüllü olarak 12 öğrenci çalışmaya katılmıştır.

Bir durum çalışması olan bu çalışmada, veriler yarı yapılandırılmış formlar aracılığıyla toplanmış ve betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Veri kaybını önlemek amacıyla araştırmacı tarafından önceden temalar belirlenmiş ve elde edilen tüm veriler, temalar çerçevesinde okunup anlamlı bir biçimde bir araya getirilmiştir. Verilere ilişkin temalar ve alt temalar doğrultusunda öğrenci görüşlerine ait frekans dağılımı Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27. Deney Grubundaki Öğrencilerle İstasyon Tekniğine Dayalı Öğretim Uygulamalarına İlişkin Sürece Yönelik Görüşmelerden Elde Edilen Frekans Dağılımları

Temalar	Alt Temalar	f
Olumlu Görüşler	Başarı	4
	Dikkat	2
	Motivasyon	12
	Katılım	2
	Transfer	2
	Yaratıcılık	7
	Diğer	11
Olumsuz Görüşler	Süre	11
	Katılım	0
	Ortam	1
	Zorluklar	3
	Diğer	4

Tablo 28’de görüldüğü üzere, olumlu görüşler ve olumsuz görüşler şeklinde iki temaya ayrılmıştır. Olumlu görüşler kategorisi altında yer alan alt temalarda; başarı (f:4), dikkat (f:2), motivasyon (f:12), katılım (f:2), transfer (f:2), yaratıcılık (f:7) ve diğer (f:11) öğrenciler tarafından belirtilen olumlu görüşlerdir. Olumsuz görüşler kategorisi altında yer alan alt temalarda ise; süre (f:11), katılım (f:0), ortam (f:1), zorluklar (f:3) ve diğer (f:4) öğrenciler tarafından belirtilen olumsuz görüşlerdir.

Olumlu görüşler temasında dikkat çeken bazı öğrenci görüşleri aşağıdaki şu şekildedir:

Ö-1, *“Beğendiğim yanları, baskı tekniklerini öğrenmiş olmak ve canlandırmak, aynı zamanda boş vakit geçirmek yerine bir etkinlik yapmamız motivasyon anlamında hoşuma gitti.”* Diyerek motivasyon ve diğer alt temasından bahsetmiştir.

Ö-2, *“Bu teknikte bütün çalışmalardan denedik, çok eğlenceliydi. Bir sürü çalışma yaptık. Derste güzel zaman geçirdik. Başarı açısından da bir sürü şey öğrendik.”* Şeklinde başarı ve diğer alt temalarına ilişkin görüşlerinden bahsetmiştir.

Ö-3, *“İstasyon tekniği grup çalışması olarak çok güzeldi. Bir resme devam ederken, yarım kalan başka bir resme devam etmek; yaratıcılık, başarı, dikkat ve*

motivasyon anlamında katkı sağladı.” Şeklinde katılım, yaratıcılık, başarı, dikkat ve motivasyon alt temalarında görüşlerini ifade etmiştir.

Ö-9, *“İstasyon tekniği katılım, dikkat ve motivasyon olarak başarılıydı. Olumsuz yanları yok; süre, ortam ve zorluklar anlamında bence gayet iyiydi. Yaratıcılık olarak bana katkı sağladı. Uyguladığımız tekniği ve eğitimleri bundan sonraki derslerime ve eğitimime transfer edeceğim. Daha önce öğrenmediğimiz, bilmediğimiz konular yaratıcılık anlamında bana katkı sundu. Dikkatimi ve motivasyonumu yükseltti.”* Şeklinde katılım, dikkat, motivasyon, yaratıcılık, başarı ve transfer alt temalarına ilişkin görüşlerinden bahsetmiştir.

Ö-12, *“Görsel sanatlar dersi hakkında bilgimin arttığını düşünüyorum. Yapılan etkinliklerin eğlenceli olduğunu düşünüyorum. Yeni boyama teknikleri öğrendim. Öğretmenimizin bize karşı tutumu iyiydi. Yaratıcılığımı geliştirdi. Başarı kattı.”* Alt temalara ilişkin motivasyon, yaratıcılık, başarı ve diğer kategorilerinde görüşlerini ifade etmiştir.

Olumsuz görüşler temasında dikkat çeken bazı öğrenci görüşleri aşağıdaki şu şekildedir:

Ö-7, *“...Yalnızca ben resim dersini çok sevmediğim için benim için biraz sıkıcıydı. Sayı olarak da biraz fazla olduğumuz, zaman olarak kısıtlı olduğu için biraz sıkıntılıydı.”* Şeklinde süre ve diğer alt temalarında görüşlerini bildirmiştir.

Ö-5, *“...En azından gruplar içerisinde planlı bir şekilde ilerleyebiliyorduk. Ama gruplar değişince yapacağımız çalışmaya devam etmek biraz zor oldu.*

...Süremiz çok kısıtlıydı ve çalışmalarını yetiştirmeye zorlandık. İsteddiğimiz sonucu alamadan istasyon grupları yer değiştirdiği için süre anlamında zorlandık. İstasyonlara biraz daha fazla zaman ayrılması daha iyi olur.” Şeklinde zorluk ve süre alt temalarında görüşlerini bildirmiştir.

Ö-12, *“Proje başına verilen süre çok yetersizdi. Malzemeler kalitesiz olduğundan dolayı ortaya güzel sonuçların çıkmadığını düşünüyorum. İstasyon tekniğinin bu çalışmada bizi olumsuz etkilediğini düşünüyorum. Proje başına verilen çalışmaların yetersiz olduğunu düşünüyorum.”* Alt temalara ilişkin süre ve diğer kategorilerinde görüşlerini ifade etmiştir.

Ö-8, “İstasyon tekniğinde başkasının çalışmasına katkı sunmak daha yaratıcı olduğu kadar zordu... Sadece ders saati yüzünden hep bir hafta sonrasını beklemek kötü yandı. Sanki çok uzun sürmüş gibi hissettirdi.” Şeklinde süre ve zorluk alt boyutlarında görüşünü ifade etmiştir.

Ö-1, “Beğenmediğim yanları, telefonları etkinlik süresince açamamamız ve çok sıkı bir ortam olmasıydı. Zaman yetersiz olduğu için etkinliğin gereksiz uzun sürmesi.” Şeklinde süre, ortam ve diğer alt temalarında görüşlerini ifade etmiştir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin istasyon tekniğine dayalı öğretim uygulamalarında sürece yönelik görüşleri alınmış ve bulgular sonucunda olumlu görüşler teması altında en fazla motivasyon, diğer ve yaratıcılık alt boyutlarda öğrenciler görüşlerini belirtmiştir. Olumsuz görüşler teması altında ise en fazla süre, diğer ve zorluklar alt boyutlarda öğrenciler görüşlerini belirtmiştir. Nitel verilerden elde edilen bulguların nicel bulguları da destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde; istasyon tekniği uygulamalarının öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum ve yaratıcı düşünme becerisi üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuçlar

Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırma kapsamında uygulanan istasyon tekniği uygulamalarının araştırmanın birinci alt problemi olan “Deney grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık öntest puanları ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık öntest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu kapsamda, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık öntest puanlarından elde edilen sonuçlar karşılaştırılmış ve yorumlanmıştır. Araştırmaya başlamadan önce gruplara uygulanan Kişisel Bilgi Formu’ndan elde edilen verilerden, grupların araştırmaya başlamadan önceki özellikleri birbirine yakın olduğu bulunmuş (Bkz. Tablo 2) ve araştırma sonuçlarını etkilemeyeceği düşünüldüğünden araştırmada elde edilen veriler analiz edilmiştir.

Çalışmada, üç ayrı form ve dört farklı puan türünden oluşan Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği’nde genel yaratıcılık ve sanatsal yaratıcılık alt boyutlarından toplam sanatsal puanı oluşturularak ölçek öğrencilere öntest olarak uygulanmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcılık öntest puanları karşılaştırıldığında, yaratıcılık öntest puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Buna göre; başlangıçta kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öntest yaratıcılık puan ortalamaları deney grubu öğrencilerinin öntest yaratıcılık puan ortalamalarından az da olsa daha yüksek olduğu söylenebilir. Grupların yaratıcılık öntest puanları arasında anlamlı fark belirlenmemesi ve sonucun kullanılacak istasyon tekniği uygulamalarını etkilemeyeceği söylenebilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında “*Deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest-sontest sanatsal yaratıcılık puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?*” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda, deney grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık öntest-sontest puanlarından elde edilen sonuçlar karşılaştırılmış ve yorumlanmıştır. Deney grubunun Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği’nden elde edilen öntest-sontest puanları *Bağımlı Gruplar t-Testi analizi sonucunda*; deney grubunda yer alan öğrencilerin sontest puanları lehine anlamlı fark olduğu, farkın etki büyüklüğü değerine bakıldığında ise yüksek etkiye sahip olduğu görülmüştür. Buna göre, deney grubunda uygulanan istasyon tekniğinin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmede önemli etkiye sahip olduğu, öğrencilerin uygulanan etkinliklere aktif katılım sağladığı söylenebilir. Kodaman (2021), üniversitede Resim dersi 1. ve 4. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmasında yine benzer sonuçlara ulaşmış, istasyon tekniği uygulamalarında öğrencilerin yaratıcı becerilerinin gelişmesinde önemli katkı sağladığını bulmuştur. Tekin (2022), uyguladığı teknikle yaptığı deneysel işlem sonucunda deney grubundaki öğrencilerin sontest yaratıcılık puanlarında anlamlı farklılık bulmuştur.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“*Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öntest-sontest sanatsal yaratıcılık puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?*” araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık öntest-sontest puanlarından elde edilen sonuçlar karşılaştırılmış ve yorumlanmıştır. Kontrol grubunun Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği’nden elde edilen öntest-sontest puanları *Bağımlı Gruplar t-Testi analizi sonucunda* istatistiksel olarak kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark gözlenmemiş ve mevcut programın uygulandığı kontrol grubunda öntest-sontest puanlarına bakıldığında sanatsal yaratıcılık açısından bir gelişme kaydedilmediği söylenebilir. Grubun yaratıcılık sontest puan ortalamalarının öntest puan ortalamalarına göre düşük olması; yaratıcılığı geliştirmenin zor olması, pandemi sürecinin etkilerinin devam etmesi,

mevcut programın uygulamadaki yeri ve aynı zamanda konunun zorluğunun da etkili olabileceği düşünülmektedir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmada kapsamında oluşturulan “Deney grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık sontest puanları ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” dördüncü alt problemine ilişkin cevap aranmıştır. Bu doğrultuda, *Bağımsız Gruplar t-Testi* analizi yapılarak deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık sontest puanları karşılaştırılmış ve sonuç yorumlanmıştır. İstasyon tekniği uygulamalarının deneysel işlem sonrasında deney grubunda yer alan öğrencilerin yaratıcılık puanlarının kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yaratıcılık puanlarına göre arttığı gözlenmiştir. Bu da deney grubu lehine anlamlı fark olduğu, etki büyüklüğü değerine bakıldığında da etkinin yüksek derecede olduğu gözlenmiştir. Uygulanan eğitimin deney grubunda yaratıcı düşünme becerilerine katkı sağladığı söylenebilir. Karaca (2017) “yaratıcı zıt düşünme” tekniğini uyguladığı çalışmasında deney grubu ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yaratıcılık puanları arasından anlamlı farklılık olduğunu gözlenlemiştir. Tükyılmaz ve Arı'nın (2021) yaratıcı yazma becerileri üzerine yaptığı araştırmalarında, deney ve kontrol grubunun yaratıcı yazma puanları arasında benzer sonuçlara ulaşmış ve deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir.

İstasyon tekniği uygulamaları ile yapılan alanyazın incelendiğinde, istasyon tekniği ile yapılan çalışmalarda öğrencilerin yaratıcılığını ölçmeye yönelik araştırmaların sınırlı sayıda olduğu dikkat çekmektedir. Örnek çalışmalar incelendiğinde; Kodaman (2021), istasyon tekniğinin katkısını ortaya koymayı amaçladığı çalışmasında; temel sanat eğitimi ve resim dersinde kullandığı istasyon tekniği uygulamalarının, öğrencilerin yaratıcı süreçlerine olumlu yönde katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Tekin (2022) ise, görsel sanatlar dersinde istasyon tekniğinin öğrencilerin başarı ve yaratıcılıklarına olan etkisini araştırdığı çalışmasının sonucunda; deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yaratıcılıklarına göre daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sanatsal yaratıcılık öntest puanları kontrol edildiğinde sanatsal yaratıcılık sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” beşinci alt problem doğrultusunda, öğrencilerin öntest puanları kontrol edildiğinde sontest puanları arasında farklılık olup olmadığı ANCOVA analizi ile test edilmiş ve sonuç yorumlanmıştır. Bu doğrultuda, deney ve kontrol gruplarının sanatsal yaratıcılık öntest puanları kontrol edildiğinde sanatsal yaratıcılık sontest puanları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir. Gruplar arası ikili karşılaştırmaya ilişkin, deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu, farklılığın yüksek derece olduğu ve uygulanan istasyon tekniğinin öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmede katkı sağladığını söylemek mümkündür. Yapılan araştırmalar incelendiğinde, Tekin (2022) yılında yaptığı çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır. Karataş ve Özcan (2010) yaratıcı düşünme etkinlikleri ile yaptığı öğretimde öğrencilerin yaratıcılık ve geliştirecekleri projelere etkisini araştırdıkları çalışmada; farklı öğretim uyguladığı iki sınıfta ANCOVA sonuçlarına göre deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Akbaba (2020) tarafından yapılan araştırma kapsamında ANCOVA analizi sonucunda, deney grubunda yer alan öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinde kıyasla anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirlenmiştir.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın altıncı alt problemi olan “Deney grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum öntest puanları ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum öntest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırma öncesinde çalışma grubunda yer alan öğrencilere Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği uygulanmış olup deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin tutum öntest puanları karşılaştırılmış ve sonuçlarına yer verilmiştir. Bu doğrultuda grupların öntest puanlarını karşılaştırmak için *Bağımsız Gruplar t-Testi* analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda, deney grubunda yer alan öğrencilerin tutum öntest puanları, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin tutum öntest puanlarından az derecede yüksek olsa da grupların öntest puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık belirlenmemiştir.

İncelenen literatürde Tedik (2021), araştırmasında deney ve kontrol gruplarının tutum öntest puanlarının karşılaştırılmasında yine benzer sonuca ulaşmıştır.

Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest-sontest görsel sanatlar dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” yedinci alt problem doğrultusunda, deney grubunda yer alan öğrencilerin tutum öntest-sontest puanları karşılaştırılmış ve sonuçlara yer verilmiştir. Grup içi karşılaştırma yapmak için *Bağımlı Gruplar t-Testi* analizi kullanılmış ve analiz sonucunda; deney grubunun öntest puan ortalaması ile sontest puan ortalaması arasında anlamlı farklılık gözlenmemiştir. Tutum puanları arasında anlamlı farklılığın olmaması; konunun zorluğu ve pandemi sürecinin öğrencilerin okula karşı olumlu tutum geliştirmeleri noktasında etkilerinden söz edilebilir.

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmada oluşturulan sekizinci alt problemde “Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öntest-sontest görsel sanatlar dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Grup içi karşılaştırma yapmak için *Bağımlı Gruplar t-Testi* analizi yapılmış ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öntest-sontest tutum puanları karşılaştırılmış ve sonuca ulaşılmıştır. Bulguda, kontrol grubunun grup içi karşılaştırma sonucunda öntest-sontest puan ortaması arasında anlamlı farklılık gözlenmemiştir. Mevcut programın uygulandığı kontrol grubunda; öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarında bir gelişmenin kaydedilmediği, olumlu yönde tutumlarında değişikliğin olmadığı, bunun nedeninin de pandemi sürecinin devam etmesi, aynı zamanda mevcut programda öngörülen etkinliklerin öğrencilerde okula karşı olumlu tutum geliştirmeleri noktasında etkilerinden söz edilebilir. Alan yazındaki çalışmalarda Aydal (2017) ve Akgün (2022), kontrol grubu öğrencilerinin görsel sanatlar dersine yönelik tutum öntest-sontest puanları arasındaki karşılaştırmaya yönelik benzer sonuçları elde etmişlerdir.

Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Gruplar arası karşılaştırmanın yapıldığı “Deney grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum sontest puanları ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” dokuzuncu alt problem olan araştırma sorusunu cevaplamak için *Bağımsız Gruplar t-Testi* analizi yapılmış ve sonuca ulaşılmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin tutum sontest puanları karşılaştırılmış ve grupların sontest puan ortalaması arasında anlamlı farklılık belirlenmiş, farklılığın etki değerine bakıldığında ise farklılığın yüksek değerde olduğu gözlenmiştir. Bu doğrultuda deney grubunda istasyon tekniği uygulamaları ile yapılan öğretimin öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarında olumlu yönde gelişme olduğu söylenebilir. Aydal (2017) ve Tedik (2021) çalışmalarında, gruplar arası karşılaştırmada benzer sonuçlara ulaşmış ve istasyon tekniğinin öğrencilerin tutumlarında benzer şekilde olumlu etki ettiğini bulmuşlardır. İbrahimoglu ve Öztürk (2013) yaptıkları örnek olay araştırmalarında, deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre tutum sontest puanlarında anlamlı düzeyde farklılık belirlenmiştir.

Onuncu Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın onuncu alt probleminde “Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutum öntest puanları kontrol edildiğinde görsel sanatlar dersine yönelik tutum sontest puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusunu cevap aranmış ve ANCOVA ile yapılan analiz sonucuna yer verilmiştir. Bu doğrultuda, deney ve kontrol gruplarının tutum öntest puanları kontrol edildiğinde tutum sontest puanları arasında anlamlı farklılık olduğu ve farklılığın etki düzeyinin yüksek derecede olduğu gözlenmiştir. Gruplar arası ikili karşılaştırmaya ilişkin öntest puanları arasında farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Analizlerde, deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu ve uygulanan istasyon tekniğinin öğrencilerin tutumlarını geliştirmede katkı sağladığını söylemek mümkündür. Benzer araştırmalar incelendiğinde; Çilkaya (2013) araştırmasında kullandığı Webquest uygulaması sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı tutum puanlarının ANCOVA analizi sonucunda, deney grubu öğrencilerinin tutum

ölçeğinden aldıkları son test puanlarında kontrol grubuna göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

On Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın son alt problemi “İstasyon tekniğine dayalı öğretim uygulamalarında, deney grubundaki öğrencilerin sürece yönelik görüşleri nelerdir?” sorusunu cevaplamak için nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz yapılmış ve sonuçlar tartışılmıştır. İstasyon tekniği ile öğretim yapılan deney grubunda yer alan öğrencilerin sürece yönelik görüşleri önceden oluşturulan temalar çerçevesinde alınmıştır. Bu doğrultuda, öğrenciler genel olarak istasyon tekniği uygulamalarına yönelik olumlu görüşe sahiptir. En fazla motivasyon, yaratıcılık ve diğer alt temalarında olumlu olarak görüşlerini belirten öğrenciler aynı zamanda başarı, dikkat, katılım ve transfer alt temalarında da olumlu olarak görüşlerini belirtmişlerdir. Öğrenciler en fazla süre alt temasında olumsuz olarak görüş belirtmiş ve ortam, zorluklar ve diğer alt temalarında da olumsuz görüşlerini belirtmişlerdir. Öğrenciler genel olarak istasyon tekniği ile yapılan etkinliklerden hoşlanmışlar ve istasyon tekniği uygulamaları ve benzer tekniklerin öğretimde daha çok kullanılması gerekliliğini belirtmişlerdir.

Araştırma kapsamında oluşturulan, nicel ve nitel araştırmanın yapıldığı alt problem sonuçları birlikte incelendiğinde; istasyon tekniği uygulamaları ile yapılan öğretimin deney grubunda yer alan öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini ve görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarını geliştirdiği, etkinin de yüksek derece olduğu; aynı zamanda öğrencilerin uygulanan tekniği sevdiği, motivasyon, başarı, dikkat, katılım ve transfer edilebilirlik konusunda da olumlu görüşe sahip olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler uygulanan tekniğe yönelik sürenin az olması, ortamın yetersiz olması ve uygulanan baskı teknikleri ile akrilik boyanın zorluğu nedeniyle olumsuz görüş belirtmeler de genel olarak ortaya çıkan ürünlerin öğrencilerin tekniğe olumlu yaklaştığı söylenebilir.

İstasyon tekniğinin uygulandığı bu çalışmada, istasyon tekniği uygulamalarının mevcut programa göre 11. sınıf öğrencilerinin sanatsal yaratıcılıklarını artırmada daha etkili olduğu söylenebilir. Öğrencilerin derste işbirlikli etkinliklerle etkileşim içinde yer alarak yaptıkları etkinliklerden keyif aldıkları,

motivasyonlarını artırdığı ve sorumluluk üstlendikleri görülmüştür. Tekniğin; sınıf ortamı ve kültürü oluşturularak işlem basamaklarında açıklandığı gibi, aynı zamanda sınıftaki öğrenci sayılarının da bir etken olduğu göz ardı edilmeden uygulanmasının daha etkili olacağı söylenebilir.

5.2. Öneriler

- Araştırma sonucunda, istasyon tekniği uygulamalarının ortaöğretim 11. sınıf düzeyinde yüksek derecede etkili olduğu, öğrencilerin farklı yöntem teknik uygulamalarından keyif aldıkları ve etkinlikleri sevdikleri gözlenmiştir. Bu nedenle tekniğin tüm sınıf seviyelerinde kullanımının faydalı olacağı önerilmektedir.
- İstasyon tekniği ile yapılacak etkinliklerin, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programlarında yer alan tüm konu ve kazanımlara yönelik kullanımının faydalı olacağı önerilmektedir.
- İstasyon tekniği ile yapılan etkinliklerin öğrenciler tarafından sevildiği gözlenmiştir. Bu nedenle tekniğin, sadece görsel sanatlar alanında değil farklı alanlarda da kullanılması önerilmektedir.
- Görsel Sanatlar Dersi'nde istasyon tekniği kullanılarak yapılan çalışmalarda, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri üzerine alanyazında sınırlı sayıda çalışma bulunması sebebiyle literatüre katkı sağlaması amacıyla bu alanda daha fazla çalışma yapılması önerilmektedir.
- Görsel Sanatlar Dersi'nde istasyon tekniği kullanılarak yapılan çalışmalarda, öğrencilerin tutumları üzerine alanyazında sınırlı sayıda çalışma bulunması sebebiyle literatüre katkı sağlaması amacıyla bu alanda daha fazla çalışma yapılması önerilmektedir.
- Araştırma kapsamında, öğrencilerin sanat eğitiminde yaratıcılık ve tutumları incelenmiş olup başarı ve kalıcılıklarını artırmak için daha fazla çalışma yapılması önerilmektedir.
- Yapılan araştırma kapsamında uygulanan istasyon tekniği, bir okul türünde değil aynı zamanda tüm okul türlerinde de uygulanması önerilmektedir.

- Yapılan araştırma süresince öğrencilerin aktif konumda olduğu, öğretmenin rehber olduğu farklı yöntem-tekniklerin öğretimde daha fazla kullanılması önerilmektedir.



KAYNAKÇA

- Abasız Tercan, M. (2019). *Matematik dersi üst düzey bilişsel becerileri kazandırmada istasyon tekniğinin etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akbaba, R. S. (2020). *Yaratıcı yazma çalışmalarının öyküleyici metin yazma becerisine ve ileri okuma farkındalığına etkisi*. Doktora Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akgün, S. (2022). *Görsel sanatlar dersindeki grafik tasarımı konularının 8. sınıfta istasyon tekniğiyle işlenmesinin öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve kalıcılığa etkisi*. Doktora Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Aktaş, E. (2021). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının su ve topraktaki ağır metal kirlilikleri hakkındaki bilgilerine ve sürdürülebilir çevreye yönelik tutumlarına kavram haritası ve istasyon tekniğinin etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Al-Rawi, I. (2013). Teaching methodology and its effects on quality learning. *Journal of Education and Practice*, 4 (6). 100-106.
- Albayrak, H. (2016). *Astronomi konularında istasyon tekniğinin öğrencilerin akademik başarısına ve astronomiye karşı tutumuna etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Erzincan: Erzincan Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Altinkurt, L. (2015). Türkiye’de sanat eğitiminin gelişimi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (12). 125-136.
- Arabacı, İ. B. (2018). *Eğitim örgütlerinde stratejik planlama*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Arık, İ. A. (1990). *Yaratıcılık*. Ankara: Ayyıldız Matbaası AŞ.
- Arslan, A. (2017). *Türkçe öğretiminde istasyon tekniği kullanımının öğrencilerde akademik başarıya, tutuma ve kalıcılığa etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Artut, K. (2013). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Aslantaş, S. (2014). Görsel sanatlar dersine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2014 (2), 185-196.
- Avcı, H. (2015). İngilizce öğretiminde istasyon tekniği kullanımının akademik başarıya, tutumlara ve kalıcılığa etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Avcu, Y. E. (2019). Özel yetenekli öğrenciler için bilişim teknolojileri ve yazılım alanına yönelik bir öğretim tasarımının geliştirilmesi. Doktora Tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ayaydın, A. (2011). Çocuk gelişiminde bir oyun olarak sanat ve resim. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (37), 303-316.
- Ayaydın, A., Kurtuldu, M. K. ve Akyol Dayı, B. (2017). Sanata ilişkin görüşleri belirleme ölçeğinin geliştirilmesi (Karadeniz Teknik Üniversitesi Örneği). *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 204-219.
- Aydal, M. (2017). İşbirlikli öğrenmeye dayalı öğrenme yaklaşımının görsel sanatlar dersindeki erişime, tutuma ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi. Doktora Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aykut, A. (2006). Günümüzde görsel sanatlar eğitiminde kullanılan yöntemler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21 (2), 33-42.
- Aziz, S. K. (2021). Ters yüz öğrenme modelinin biyoloji konularını öğrenmeye etkisi: mitokondri ve kloroplast örneği. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bakırcıoğlu, R. (2012). *Ansiklopedik eğitim ve psikoloji sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baltacı, H. ve Eker, M. (2019). Türkiye’de ilk ve ortaokul öğrencilerinin yaratıcılıklarının geliştirilmesinde görsel sanatlar eğitiminin önemi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (71). 1089-1102.
- Battelle for Kids, (2019). Framework for 21st century learning.
- Bekereci, Ü. (2022). Stem öğrenme modelinde proje tabanlı öğrenme yöntemi ve istasyon tekniği kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına, kalıcılığa ve

STEM'e yönelik tutumlarına etkisi. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bélangier, RE., Akre, C., Berchtold, A. and Michaud, PA. (2011). A U-shaped association between intensity of Internet use and adolescent health. *Pediatrics*, 127 (2), 330-335.

Benek, İ. (2012). *İstasyonlarda öğrenme tekniğinin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersindeki başarılarına etkisi.* Yüksek Lisans Tezi. Van: Yüzüncüyıl Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.

Benjamin, W. (2012). *A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica.* Translation: Francisco de Ambrosio Pinheiro Machado. Porto Alegre: Zouk.

Bosh, C. (2017). *Promoting self-directed learning through the implementation of cooperative learning in a higher education blended learning environment.* PhD Thesis. North-West University (Potchefstroom Campus), Computer Science Education.

Brooks, C. (2008). *Introductory econometrics for finance*, second edition. The ICMA Centre: University of Reading.

Bulunuz, N. and Jarrett, O. (2010). The effects of hands-on learning stations on building American elementary teachers' understanding about earth and space science concepts. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 6 (2), 85-99.

Burnard, P. and Hennessy, S. (2006). *Reflective practices in arts education* (Landscapes-- the arts, aesthetics, and education, v. 5; Landscapes, v. 5). Dordrecht: Springer.
<http://public.ebib.com/choice/publicfullrecord.aspx?p=303605>.

Burton, J. (2009). Creative intelligence, creative practice: Lowenfeld redux. *Studies in Art Education*, 50 (4), 323-337.

Buyurgan, S. ve Buyurgan U. (2007). *Sanat eğitimi ve öğretimi* (2. baskı). Ankara: Pegem A.

Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (28. baskı). Ankara: Pegem A.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (28. baskı). Ankara: Pegem A.
- Cannatella, H. (2015). *Why we need arts education: Revealing the common good: making theory and practice work better*. Rotterdam: ePublishers. doi:10.1007/978-94-6300-094-9.
- Catterall, J. S., Dumais, S. A. and Hampden-Thompson, G. (2012). *The arts and achievement in at-risk youth: Findings from four longitudinal studies*. National Endowment for the Arts. Url: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.arts.gov/sites/default/files/Arts-At-Risk-Youth.pdf>.
- Catterall, J. S. (2009). *Doing well and doing good by doing art: a 12-year national study of education in the visual and performing arts*. Los Angeles, CA: Imagination Group/I- Group Books.
- Cevahir, E. (2020). *SPSS ile nicel veri analizi rehberi*. İstanbul: Kibela Yayıncılık.
- Chan, D. W. and Zhao, Y. (2010). The relationship between drawing skill and artistic creativity: Do age and artistic involvement make a difference? *Creativity Research Journal*, 22 (1), 27-36.
- Charismana, D. S. and Ratri, S. Y. (2023). A portrait of affective assessment implementation in junior high schools: Assessing its ideality. *Jurnal Civics*, 20 (2), 248-256.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Collins, J. W. and O'brien, N. P. (2011). *The greenwood dictionary of education* (2nd edition). Greenwood.
- Cresswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. and Plano Clark, V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi*. (Çev. Y. Dede, S. B. Demir) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, J. W. and Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). Sage.

- Cropley, A. J. (1967). *Creativity*. Londra: Longmans Green.
- Çakmak, M. (2018). *İstasyon tekniğinin 6. sınıf madde ve ısı ünitesindeki öğrenci başarısına etkisi ve öğrencilerin tekniğe ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çetin, B. (2015). *Öğrenme stillerine göre öğrencilerdeki girişimcilik becerilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Çiftçi, B. (2022). *Çevrimiçi öğrenme ortamlarında işbirliğine dayalı istasyon tekniğinin öğretmen adaylarının derse katılımlarına, motivasyonlarına ve tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: İzmir Demokrasi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çilkaya, R. (2013). *Sosyal bilgiler eğitiminde webquest kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Davis, J.H. (2012). *Why our high schools need the arts*. New York, NY: Teachers College Press.
- Demir, M.R. (2008). *İstasyonlarda öğrenme modelinin hayat bilgisi dersindeki üst düzey beceri erişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirci, C. (2007). The effects of the creative approach in the science teaching on achievement and attitude. *Hacettepe University Journal Of Education*, (32), 65-75.
- DeMoss, K. and Morris, T. (2002). *How arts integration supports student learning: students shed light on the connections*. Chicago, IL: Chicago Arts Partnerships in Education, (CAPE).
- Dickenson, N. J. (2017). *Art education: How the visual arts are critical in student social emotional development*. Master Of Arts. Bethel University.
- Dinham, J. (2013). *Delivering authentic arts education*. South Melbourne, Australia: Cengage Learning Australia.

- Divaracı, Ö. F. ve Saltan, F. (2017). Multimedya destekli probleme dayalı öğrenme yaklaşımının fen eğitiminde akademik başarıya ve tutuma etkisi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1-23.
- Donahue, D. M. and Stuart, J. (2010). Five best questions about arts integration: What to ask before you start. In D. M. Donahue and J. Stuart (Eds.), *Artful Teaching: Integrating the arts for understanding across the curriculum*. New York: Teachers College Press, (1–16).
- Dosch, D. M. (1998). *Using stations in the elementary classroom*. Unpublished MA Thesis. USA: Ball State University.
- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. New Haven and London: Yale University Press.
- Eraslan Taşpınar, Ş. (2022). Design thinking and art education. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 12 (2), 379-398.
- Erdağı, S. (2014). *İstasyon tekniğinin fen ve teknoloji dersinin akademik başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Kars: Kafkas Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Erol, S. E. (2019). *Sanatsal yaratıcılık ölçeğinin geliştirilmesi*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Fischer, E. (1963). *The necessity of art: a Marxist approach*. Baltimore: Penguin Books.
- Forthmann, B., Jankowska, D. M. and Karwowski, M. (2021). How reliable and valid are frequency-based originality scores? Evidence from a sample of children and adolescents. *Elsevier BV*. 47. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100851>.
- Fraenkel, J. R., and Wallen, N. E. (1996). *How to design and evaluate research in education*. NY, USA: McGraw-Hill.
- Gall, M. D., Borg, W. R. and Gall, J. P. (1996). *Educational research: An introduction* (6th ed.). Longman Publication.
- Geier, C. S. and Bogner, F. X. (2011). Learning at workstations. *Journal for Educational Research Online*, 3 (2), 3-14.

- Ghasemi, A. and Zahediasl, S. (2012). Normality tests for statistical analysis: A guide for non-statisticians. *International Journal of Endocrinology and Metabolism*, 10 (2), 486-489.
- Gökalp, M. (2018). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Gözütok, F. D. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (2. baskı). Ankara: Ekinoks Kitabevi.
- Greene, J. C. (2005). The generative potential of mixed methods inquiry. *International Journal of Research & Method in Education*, 28 (2), 207 – 211.
- Greene, J. C. and Caracelli, W. J. (1997). Defining and describing the paradigm issue in mixed-method evaluation. *New Directions for Evaluation*, 74, 5-17.
- Gülbahar, S. N. (2023). *İstasyon tekniğinin 6. sınıf öğrencilerinin dolaşım sistemi konusundaki akademik başarılarına ve fen bilimleri dersine karşı tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güneş, E. (2009). *Fen ve teknoloji dersinde istasyon tekniği ile yapılan öğretimin erişime ve kalıcılığa etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hadani, H. and Jaeger, G. (2015). *Inspiring a generation to create: Critical components of creativity in children*. Center for Childhood Creativity.
- Harland, J., Kinder, K., Lord, P., Stott, A., Schagen, I., Haynes, J., Cusworth, L., White, R. and Paola, R. (2000). Arts education in secondary schools: Effects and effectiveness. *The National Foundation for Educational Research*, 1-614.
- Heath, S. B. and Wolf, S. (2005). Focus in creative learning: Drawing on art for language development. *Literacy*, 39 (1), 38-45.
- Hennessey, B. A. and Amabile, T. M. (2010). Creativity. *Annual Review Of Psychology*, 61, 569–98.
- Houser, N. (1991). A collaborative processing model for art education. *Art Education*, 44 (2), 33-37.
- İbrahimoglu, Z. ve Öztürk, C. (2013). Sosyal bilgiler dersinde örnek olay yöntemi kullanımının öğrencilerin akademik başarı derse karşı tutum ve eleştirel

- düşünme becerileri üzerine etkileri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (2), 523-547.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. and Holubec, E. J. (1993). *Cooperation in the classroom* (6th ed.). Edina, MN: Interaction Book Company.
- Johnson, E. B. (2002). *Contextual teaching and learning: What it is and why it's here to stay*. Corwin Press.
- Kara Ekemen, D. (2017). *Biyolojik çeşitlilik ve korunması konusunun öğretilmesinde istasyon tekniği kullanımının 9. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ve tutumları üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara.: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karabıyıklıoğlu Boduroğlu, S. (2010). *Türk sanat eğitiminin tarihsel gelişimi ve bauhaus ekolünün türk sanat eğitimine yansımaları*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karaca, T. (2017). *Fen öğretiminde yaratıcı zıt düşünme (yazıd) tekniğinin kullanılmasının ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin yaratıcılık ve problem çözme becerileri üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak: Bülent Ecevit Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karataş, S. ve Özcan, S. (2010). Yaratıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine ve proje geliştirmelerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 225-243.
- Karkou V. and Glasman, J. (2004). Arts, education and society: The role of the arts in promoting the emotional wellbeing and social inclusion of young people. *Support for Learning*, 19 (2), 57-65.
- Keane, C. (2020). *Outsider on the inside: Examining quality primary visual art education from an Artist's perspective*. Master of Education in Visual Arts. Ireland: Marino Institute of Education.
- Kehnemuyi, Z. (1995). *Çocuğun görsel sanat eğitimi*. Yapı Kredi Yayınları.

- Kemper, E., Stringfield, S. and Teddlie, C. (2003). *Sampling strategies in social science research*. In A. Tashakkori and C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (273-296). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Khan, R. U. A. (2014). *The influence of educational technology on affective education in maritime education and training (met)*. Master of Science. Malmo, Sweden: World Maritime University.
- Kırışoğlu, O. T. (2005). *Sanatta eğitim gormek oğrenmek yaratmak*. Ankara, Pegem A Yayınları.
- Koca, M. (2018). *Altıncı sınıf fen bilimleri dersi hücre konusunun oğretiminde istasyon tekniği uygulamasının oğrencilerin akademik başarısına, kalıcılığına ve tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Kodaman, L. (2021). Temel sanat eğitimi ve resim dersinde istasyon tekniğinin uygulanmasına yönelik bir atölye çalışması. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 52, 1-9.
- Koster, J. B. (2012). *Growing artists: Teaching the arts to young children* (5th ed.). Wadsworth Cengage Learning.
- Lebak, K. (2005). *Connecting outdoor field experiences to classroom learning: a qualitative study of the participation of students and teachers in learning science*. PhD Thesis. Pennsylvania University.
- Leedy, P. D. and Ormrod, J. E. (2005). *Practical research: planning and design* (8th ed.). Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall.
- Lin, Y. (2011). Fostering creativity through education - A conceptual framework of creative pedagogy. *Creative Education*, 2 (3), 149-155.
- Maden, E. ve Durukan, S. (2010). İstasyon tekniğinin yaratıcı yazma becerisi kazandırmaya ve derse karşı tutuma etkisi. *DergiPark*, 28, 299-312.
- Mager, R. (1968). *Developing attitude toward learning*. Palo Alto, CA: Fearon.
- Mahgoub, Y. M. (2015). The importance of the development of art education curriculum in the sudanese educational institutions. *International Journal of Humanities and Social Science*, 5 (8[1]), 99-104.

- Manuel, B. (1974). *How to build a learning station: Everything a teacher should know*. Merrimack Education Center.
- Mardapi, D. (2008). *Teknik penyusunan instrumen tes dan nontes*. Yogyakarta: Mitra Cendikia Press.
- Marilena, N. (2014). Teachers' beliefs as the differentiated instruction starting point: Research basis. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 128, 426–431.
- Maslow, A. (2001). *İnsan olmanın psikolojisi*. İstanbul: Kuraldışı Yayın.
- Mavili, S. (2018). *The effects of technology integration in task-based language teaching on vocabulary and writing skills*. Master of Arts in Educational Technology. İstanbul: Boğaziçi University, Institute for Graduate Studies in Social Sciences.
- McMillan, J. H. and Schumacher, S. (2006). *Research in education: Evidence-based inquiry* (6th ed.). Boston: Pearson.
- McWilliam, E. and Dawson, S. (2008). Teaching for creativity: towards sustainable and replicable pedagogical practice. *Higher Education*, (56), 633-643.
- Memiş, M. (2022). *Yükseköğrenim görmüş bireylerde dindarlıkla demokratiklik, bilimsel ve sanata yönelik tutum arasındaki ilişki üzerine bir araştırma: Antalya örneği*. Doktora Tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Menezes, I. D. (2006). Arte em movimento: a potencialidade da arte na formação de educadores. *Revista da FAEEBA. Educação na contemporaneidade: Salvador*, 15 (25), 185-200.
- Merriam, S. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2018). *Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı*.
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2022). *Ortaöğretim Görsel Sanatlar Dersi 11 Öğretmen Kılavuz Kitabı*.
- Mouchiroud, C. and Lubart, T. (2001). Children's original thinking: An empirical examination of alternative measures derived from divergent thinking tasks. *The Journal of Genetic Psychology*, 162 (4), 382-401.

- Mutluel, O. (2011). İslam sanatının oluşumundaki etkenler. *AİBÜ, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 19-27.
- National Art Education Association, (2016). Learning in a visual age: The critical importance of visual arts education. *National Art Education Association*, 1–20.
- Nieuwenhuis, J. (2010). *Introducing qualitative research. Foundations and approaches to mixed method research*. In K. Maree (Ed.). *First Steps in Research*, 255-284. Pretoria: Van Schaik.
- OECD, (2018). The Future of Educations and Skills Education 2030. URL: [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf). (Erişim tarihi: 10.09.2023)
- Özsoy, S. ve Özsoy, G. (2013). Eğitim Araştırmalarında Etki Büyüklüğü Raporlanması. *İlköğretim Online*, 12 (2), 334-346.
- Pallant, J. (2016). *SPSS survival manual. A step by step guide to data analysis using SPSS program* (6th ed.). McGraw-Hill Education (UK).
- Patton, M. (2014). *Qualitative research and evaluation methods* (4th ed.). Sage, Thousand Oaks.
- Pho, D. H., Nguyen, H. T., Nguyen, H. M. and Nguyen, T. T. N. (2021). The use of learning station method according to competency development for elementary students in Vietnam. *Cogent Education*, 8:1, DOI:10.1080/2331186X.2020.1870799.
- Polster, L. (2010). What is art? In J. Donahue, David M. & Stuart (Ed.), *Artful Teaching: Integrating the Arts for Understanding Across the Curriculum*, 19–30, New York.
- Punzalan, J. F. (2018). The impact of visual arts in student academic performance. *International Journal of Education and Research*, 6 (7). <https://www.ijern.com/journal/2018/July-2018/10.pdf>. (Erişim tarihi: 15.10.2023)
- Rampersad, G. and Patel, F. (2014). Creativity as a desirable graduate attribute: Implications for curriculum design and employability. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 15 (1), 1-11.

- Reiter-Palmon, R., Forthmann, B. and Barbot, B. (2019). Scoring divergent thinking tests: A review and systematic framework. *Psychology of Aesthetics, Creativity and the Arts*, 13 (2), 144–152.
- Köseoğlu, P., Soran, H. ve Storer, J. (2009). Developing learning stations for the purification of waste water, World conference on educational sciences. *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, 1 (1), 210–214.
- Richards, J. C. and Schmidt, R. W. (2013). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*. Routledge.
- Riggin, L. J. C. (1997). Advances in mixed-method evaluation: A synthesis and comment. *New Directions for Evaluation*, 74, 87-94.
- Roam, D. (2016). *Show and tell: How everybody can make extraordinary presentations paper*. New York: Porfolio, Penguin.
- Robinson, S. K. (2006). Do schools kill creativity? [Video file]. URL: https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity?language=En. (Erişim tarihi: 18.10.2023)
- Rostan, S. M. (2010). Studio learning: Motivation, competence, and the development of young art students' talent and creativity. *Creativity Research Journal*, 22 (3), 261-271.
- Runco, M. A. and Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 24 (1), 92-96.
- Sak, U. (2014). *Yaratıcılık gelişimi ve geliştirilmesi*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Samuels-Peretz, D. and Powers, J. (2014). Documentation and universal instructional design: A partnership supporting diverse learners in higher education. *The New Educator*, 10, 35-43.
- San, İ. (2004). *Sanat ve eğitim*. Ankara: Ütopya Printing House.
- Silva, E. A. (2010). Fazendo arte para aprender: A importância das artes visuais no ato educativo. *Pedagogia em ação*, 2 (2), 1-117.
- Slavin, R. E. (1990). Research on cooperative learning: consensus and controversy. *Educational Leadership*, 47 (4), 52-54.

- Smith, M. L. (1997). Mixing and matching methods and models. *New Directions for Evaluation*, 74, 73-85.
- Solak, M. (2020). *İlköğretim birinci kademe dördüncü sınıf fen bilimleri dersinde uygulanan istasyon tekniğinin öğrencilerin fen bilimleri dersine yönelik öz yeterliklerine ve ders başarılarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. 1º Volume: Bases Psicopedagógicas. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sözbilir, M. (2009). Nitel veri analizi. <http://fenitay.files.wordpress.com/2009/02/1112-nitel-arac59ftc4b1rmada-veri-analizi.pdf> on, 17, 2014.
- Sullivan, G. (1993). Art-based art education: Learning that is meaningful, authentic, critical and pluralist. *Studies in Art Education*, 35 (1), 5-21.
- Sungur, N. (1992). *Yaratıcı düşünce* (birinci baskı). İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Şenyurt, Y. S. (2022). *4. sınıf sosyal bilgiler dersinde istasyon tekniği kullanımının öğrencilerin akademik başarı ve tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). New Jersey: Pearson Education Inc.
- Taşdemir, D. (2015). *Sosyal bilgiler dersi 6. sınıf ülkemizin kaynakları ünitesinin istasyon tekniği ile öğretiminin öğrencilerin akademik başarı ve derse karşı tutumuna etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Taşdemir, M. (1997). *Birleştirilmiş sınıflarda eğitim ve öğretim*. Ankara: Baran Ofset.
- Tedik, T. (2021). *Görsel sanatlar dersinde istasyon tekniğinin akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tekgöz, S. (2023). *Beden eğitimi ve spor dersinde öğrenme istasyonları uygulamasının kız öğrencilerin futbol temel beceri gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Tekin, E. (2022). *Görsel sanatlar dersinde istasyon tekniğinin öğrencilerin başarı ve yaratıcılıklarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tezci, E. (2002). *Oluşturmacı öğretim tasarım uygulamasının ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcılıklarına ve başarılarına etkisi*. Doktora Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- The Oregon Community Foundation (2017). *How arts advance student learning*. URL: https://www.oregoncf.org/Templates/media/files/research/Benefits_of_Arts_Education_9_2017_Final.pdf. (Erişim tarihi: 12.10.2023)
- Throsby, C. D. (2013). *The economics of cultural policy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Torrance, E. P. (1987). Teaching for creativity. *Frontiers of Creativity Research: Beyond the Basics*, 189-215.
- Torrance, E. P. (2008). *Torrance tests of creative thinking: Figural forms A und B*. Scholastic Testing Service.
- Tügen, H. (2023). *DKAB öğretmenlerinin ders işleme yöntem ve teknikleri (Diyarbakır örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Sivas: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türe, Z. G. (2018). *Örnek olay destekli istasyon tekniğinin sosyobilimsel konuların öğretimi üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Erzincan: Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Üstündağ, T. (2014). *Yaratıcılığa yolculuk*. Pegem Akademi.
- Vygotsky, L. S. (2001). *Psicologia da arte* (6. ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Weibel, M. L. (2011). Being outside learning about science is amazing: A mixed methods study. Doctor of PhD. Las Vegas: University of Nevada.
- Wijaya, H., Arismunandar and Gani, H. A. (2020). Trends in educational research about social attitudes education and learning: A systematic literature review. *Universal Journal of Educational Research*, 8 (12A), 7682-7693.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*.
Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yüksel, Ö. (2017). *Evsel atıklar ve geri dönüşüm – Kimya endüstrisi konularında istasyon tekniğinin öğrencilerin akademik başarısına ve görüşlerine etkisi*.
Yüksek Lisans Tezi. Ordu: Ordu Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.



EKLER

EK 1. Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Sayfa-1

GÖRSEL SANATLAR DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Madde No	Aşağıdaki ifadeleri okuyunuz. Kendinize uygun olduğunu düşündüğünüz seçeneği (X) işareti ile işaretleyiniz	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	“Görsel Sanatlar” dersinin süresinin daha uzun olmasını isterim. (POZİTİF)				
2	“Görsel Sanatlar” dersinde sıkılırım. (NEGATİF)				
3	“Görsel Sanatlar” dersi benim için zordur. (NEGATİF)				
4	“Görsel Sanatlar” dersinde kendimi mutsuz hissederim. (NEGATİF)				
5	“Görsel Sanatlar” dersinin benim için önemi yoktur. (NEGATİF)				
6	İleride “Görsel Sanatlar” ile ilgili (ressam, heykeltıraş, grafiker gibi) bir meslek seçmek isterim. (POZİTİF)				
7	“Görsel Sanatlar” dersi eğlenceli bir derstir. (POZİTİF)				
8	“Görsel Sanatlar” dersinde bulunmaktan mutlu olurum. (POZİTİF)				
9	“Görsel Sanatlar” dersi ile ilgili bilgilerimi artırmak için ders dışında bir çaba göstermem. (NEGATİF)				
10	“Görsel Sanatlar” dersini kolay anlarım. (POZİTİF)				
11	Derslerimin içinde en çok “Görsel Sanatlar” dersi etkinlikleri yaparken mutlu olurum. (POZİTİF)				
12	“Görsel Sanatlar” dersine ayrılan süresinin daha az olmasını isterim. (NEGATİF)				
13	“Görsel Sanatlar” dersi olduğu gün okula daha mutlu giderim. (POZİTİF)				
14	“Görsel Sanatlar” dersinde yaptığım etkinliklerle ilgili konuşmaktan mutlu olurum. (POZİTİF)				
15	“Görsel Sanatlar” dersi olduğu gün okula gitmek istemem. (NEGATİF)				
16	Diğer derslerle karşılaştığımda “Görsel Sanatlar” dersinde daha mutlu olurum. (POZİTİF)				
17	“Görsel Sanatlar” dersinde öğrendiğim konularla ilgili ders dışında etkinlik yapmam.(NEGATİF)				
18	“Görsel Sanatlar” dersinde etkinlikleri yapmaktan zorlanırım. (NEGATİF)				

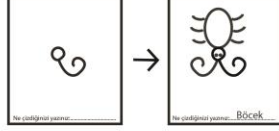
Sayfa-2

19	“Görsel Sanatlar” dersine çalışırken sıkılıyorum. (NEGATİF)				
20	“Görsel Sanatlar” dersinde yeni konular öğrenmek beni heyecanlandırır. (POZİTİF)				
21	“Görsel Sanatlar” dersi ödevlerini keyifle yaparım.(POZİTİF)				
22	“Görsel Sanatlar” dersinde yapılan etkinlikler ilgimi çekmez. (NEGATİF)				
23	“Görsel Sanatlar” dersinde kendimi rahat hissederim. (POZİTİF)				
24	“Görsel Sanatlar” dersindeki etkinlikler beni dinlendirir. (POZİTİF)				
25	“Görsel Sanatlar” dersi çok sevdiğim dersler arasındadır. (POZİTİF)				
26	“Görsel Sanatlar” dersi ilgi duyduğum bir ders değildir. (NEGATİF)				
27	Boş zamanlarımda resim yapmaktan hoşlanırım. (POZİTİF)				
28	“Görsel Sanatlar” dersinde öğrendiğim konularla ilgili ders dışında etkinlikler yaparım. (POZİTİF)				

EK 2. Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Form-1 Ön

- 1- Kağıdın ön ve arka yüzünde toplam 50 adet şekil vardır.
- 2- Her bir şekli kullanarak canlı, cansız varlık veya nesne çiziniz.
- 3- Çizimin altına "ne çizdiğinizizi" mutlaka yazınız. Çiziminiz yazdığınız şeye benzemelidir.
- 4- 10 dakikanız vardır. Bu süre içinde yapabildiğiniz kadar çok sayıda çizim yapınız.

Örnek Çizim:



Siz Çizim:



<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>	<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>	<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>	<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>	<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>
<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>	<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>	<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>	<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>	<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>
<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>	<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>	<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>	<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>	<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>
<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>	<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>	<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>	<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>	<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>
<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>	<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>	<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>	<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>	<p>Ne çizdiğinizizi yazınız:.....</p>

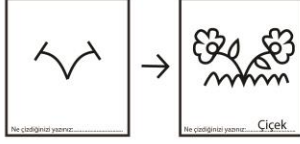
Form-1 Arka

 Ne çizdiğiniz yazınız :.....	 Ne çizdiğiniz yazınız :.....	 Ne çizdiğiniz yazınız :.....	 Ne çizdiğiniz yazınız :.....	 Ne çizdiğiniz yazınız :.....
 Ne çizdiğiniz yazınız :.....	 Ne çizdiğiniz yazınız :.....	 Ne çizdiğiniz yazınız :.....	 Ne çizdiğiniz yazınız :.....	 Ne çizdiğiniz yazınız :.....
 Ne çizdiğiniz yazınız :.....	 Ne çizdiğiniz yazınız :.....	 Ne çizdiğiniz yazınız :.....	 Ne çizdiğiniz yazınız :.....	 Ne çizdiğiniz yazınız :.....
 Ne çizdiğiniz yazınız :.....	 Ne çizdiğiniz yazınız :.....	 Ne çizdiğiniz yazınız :.....	 Ne çizdiğiniz yazınız :.....	 Ne çizdiğiniz yazınız :.....
 Ne çizdiğiniz yazınız :.....	 Ne çizdiğiniz yazınız :.....	 Ne çizdiğiniz yazınız :.....	 Ne çizdiğiniz yazınız :.....	 Ne çizdiğiniz yazınız :.....

Form-2 Ön

- 1- Kağıdın ön ve arka yüzünde toplam 50 adet şekil vardır.
- 2- Her bir şekli kullanarak canlı, cansız varlık veya nesne çiziniz.
- 3- Düşünebildiğiniz en farklı ve en sıradışı çizimleri yapınız.
- 4- Çizimin altına "ne çizdiğinizizi" mutlaka yazınız. Çiziminiz yazdığınız şeye benzemelidir.
- 5- 30 dakikanız vardır. Bu süre içinde yapabildiğiniz kadar çok sayıda çizim yapınız.

Örnek Çizim:













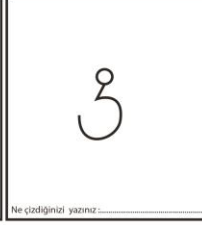




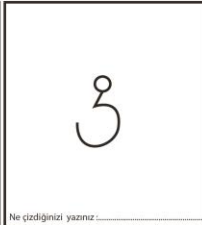
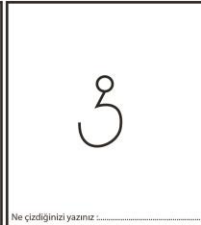
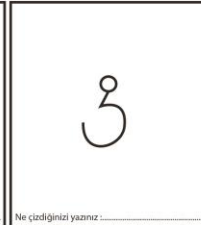

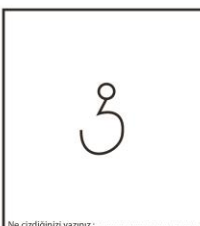
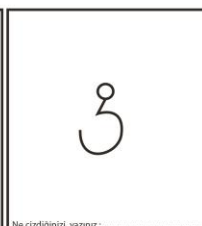
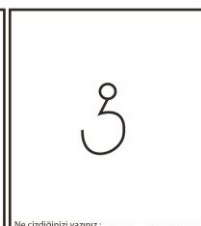
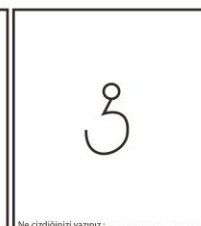


Siz Çizin:



 Ne çizdiğinizizi yazınız:	 Ne çizdiğinizizi yazınız:	 Ne çizdiğinizizi yazınız:	 Ne çizdiğinizizi yazınız:	 Ne çizdiğinizizi yazınız:
 Ne çizdiğinizizi yazınız:	 Ne çizdiğinizizi yazınız:	 Ne çizdiğinizizi yazınız:	 Ne çizdiğinizizi yazınız:	 Ne çizdiğinizizi yazınız:
 Ne çizdiğinizizi yazınız:	 Ne çizdiğinizizi yazınız:	 Ne çizdiğinizizi yazınız:	 Ne çizdiğinizizi yazınız:	 Ne çizdiğinizizi yazınız:
 Ne çizdiğinizizi yazınız:	 Ne çizdiğinizizi yazınız:	 Ne çizdiğinizizi yazınız:	 Ne çizdiğinizizi yazınız:	 Ne çizdiğinizizi yazınız:
 Ne çizdiğinizizi yazınız:	 Ne çizdiğinizizi yazınız:	 Ne çizdiğinizizi yazınız:	 Ne çizdiğinizizi yazınız:	 Ne çizdiğinizizi yazınız:

Form-2 Arka

 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>	 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>	 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>	 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>	 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>
 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>	 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>	 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>	 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>	 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>
 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>	 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>	 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>	 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>	 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>
 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>	 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>	 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>	 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>	 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>
 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>	 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>	 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>	 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>	 <p>Ne çizdiğinizi yazınız :.....</p>

Form-3

- 1 - Aşağıda gördüğünüz kutuların içine farklı resimler yapmalısınız.
- 2 - Kutunun içinde bulunan şekil resminizin bir parçası olmalıdır.
- 3 - Çizebildiğiniz en güzel ve en farklı resimleri çiziniz.
- 4 - 40 dakika süreniz vardır.



EK 3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Görüşmeyi yapan: Semiha KARATUFAN

Tarih ve saat: (Görüşmenin başladığı ve bittiği saat):

GİRİŞ

Merhaba, ben Semiha KARATUFAN. Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Görsel Sanatlar dersinde kullanılan istasyon tekniği etkinliklerinin ortaöğretimde örgün eğitime devam eden 11. Sınıf öğrencilerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumlarına ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisinin incelenmesi ve öğrencilerin sürece yönelik görüşlerinin belirlenebilmesine yönelik bir araştırma yürütüyorum. Bu görüşmeyi yaparak Görsel Sanatlar dersinde kullanmış olduğumuz istasyon tekniğine dayalı öğretim uygulamalarında, sürece yönelik görüşlerinizi öğrenmek istiyorum. Araştırma sonuçlarının sanat eğitimi sürecinde kullanılan yöntem ve tekniğin çeşitlendirilmesi, literatüre ve özellikle ortaöğretim sanat eğitimiyle ilgili ülkemizde yapılacak nitelikli çalışmalara katkı sağlamasını umuyorum. Bu amaçla, benimle görüşlerinizi paylaşmayı kabul ettiğiniz için size teşekkür ederim.

- Sizinle yapacağımız görüşme ve bu görüşmede konuştuklarımız gizlidir ve sadece bu araştırma için kullanılacaktır.
- Görüşmemize başlamadan önce size belirttiğim hususlarda ya da genel olarak paylaşmak istediğiniz bir düşünceniz var mıdır?
- Sizin için sakıncası yoksa görüşmeyi yazılı olarak almak istiyorum.
- Görüşmenin yaklaşık 25-30 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzninizle sorumu sormaya başlıyorum.

Soru: İstasyon tekniğine dayalı öğretim uygulamalarında, yaptığımız ders hakkındaki görüşlerinizi merak ediyorum. Bahseder misiniz?

-Beğendiğiniz yanları (başarı, dikkat, motivasyon, katılım, transfer vb.)

-Olumsuz yanları (süre, katılım, ortam, zorluklar vb.)

EK 4. Kişisel Bilgi Formu Sayfa-1

Kişisel Bilgi Formu

Sevgili Öğrenciler,

Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Programında yürüttüğüm tez çalışmam için araştırma yapmaktayım. Aşağıda sunulan anket ve ölçekler İstasyon Tekniğinin Sanat Eğitiminde Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum ve Yaratıcı Düşünme Becerisi Üzerine Etkisi'nin incelenmesi amacıyla sizlere ulaştırılmıştır. Her bir ölçeği yanıtlamaya geçmeden önce ölçek başlarında sunulan kısa açıklamaları dikkatlice okuyunuz. Ad, soyad ve okul numarası gibi kişisel bilgileriniz istenmemektedir. Lütfen ölçeklerdeki her cümleyi cevapladığınızdan emin olunuz. Vereceğiniz cevaplar bilimsel bir çalışma için kullanılacak ve hiç kimse ile paylaşılmayacaktır. Aşağıdaki ankette ve ölçeklerde yer alan soruların hepsini cevaplamamız bu araştırmanın sonuçları açısından önem taşımaktadır.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Semiha KARATUFAN

Görsel Sanatlar Öğretmeni

Lütfen aşağıdaki boşluklardan size uygun olan seçeneği (X) işareti doldurunuz.

1. Cinsiyetiniz: K () E ()

2. Yaşınız :

3. Görsel Sanatlar Dersi Not Ortalamanız:

4. Ailenizin gelir durumunu belirtiniz:

1000TL-2000TL ()

2000TL-3000TL ()

3000TL-5000TL ()

5. Annenizin eğitim düzeyini belirtiniz.

Okuryazar değil ()

İlkokul ()

Ortaokul ()

Lise ()

Üniversite ()

Sayfa-2

6. Babanızın eğitim düzeyini belirtiniz.

Okuryazar değil ()

İlkokul ()

Ortaokul()

Lise ()

Universite()

7. Yazı yazarken ve/veya resim yaparken hangi elinizi kullandığınızı belirtiniz.

Sağ ()

Sol ()

EK 5. Veli Onam Formu Sayfa-1

Ek-Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “İstasyon Tekniğinin Sanat Öğretiminde Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersi Tutum ve Yaratıcı Düşünme Becerisi Üzerine Etkisi” adıyla, ~~18/04/2022-10/06/2022~~ tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Görsel Sanatlar dersinde kullanılan istasyon tekniği etkinliklerinin ortaöğretimde örgün eğitime devam eden 11. Sınıf öğrencilerinin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumlarına ve yaratıcı düşünme becerilerine etkisinin incelenmesi ve öğrencilerin sürece, uzmanların ise ürüne yönelik görüşlerinin belirlenebilmesini ortaya koymaktır.

Araştırma Uygulaması: Anket ve Yazılı Görüşme

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağımı söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımla.]

Sayfa-2

Araştirmacı : Semiha KARATUFAN

İletişim bilgileri :

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrenci
.....'in yukarıda açıklanan
araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaldıktan sonra
çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).*

...../...../.....

Veli Adı-Soyadı :

İmza:

Telefon Numarası:

EK 6. Etik Kurul Onayı Sayfa-1

Evrak Tarih ve Sayısı: 10.02.2022-E.114216



T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-20381301 -108.02-114216
Konu : Etik Kurul Onayı / Semiha
KARATUFAN

10.02.2022

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

İlgi : 09.02.2022 tarihli ve 19928322/108.02/113165 sayılı yazı.

Anabilim Dalınız Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Öğrencisi Semiha KARATUFAN'ın Öğretim Üyesi Prof. Dr. Kemal Oğuz ER 'in danışmanlığında yürüttüğü "İstasyon Tekniğinin Sanat Eğitiminde Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum ve Yaratıcı Düşünme Becerisi Üzerine Etkisi" başlıklı çalışmalarının alan araştırmasını (Veri Toplama) yapabilmeleri ve Bilimsel Hakemli Dergilerde Yayınlanabilmesi için etik kurul onay belgesi isteği ile ilgili Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Komisyonu 18.01.2022 tarihli ve 2022/01 sayılı toplantısında alınan karar gereği düzenlenen onay belgesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Doç. Dr. Ruhi İNAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSN5J4E4SS Pin Kodu :96712

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/balikesir-universitesi-ebys>

Adres: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çağış Yerleşkesi 10145 Balıkesir

Telefon: 2666121400 Faks: 2666121307

e-Posta: sbe@balikesir.edu.tr Web: sbe.balikesir.edu.tr

Keş Adresi: balikesiruniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Ferhat Yıldırım

Unvanı: Bilgisayar İşletmeni

Tel No: 2666121400-1402



T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KOMİSYONU
ONAY BELGESİ

Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Öğrencisi Semiha KARATUFAN'ın Öğretim Üyesi Prof. Dr. Kemal Oğuz ER 'in danışmanlığında yürüttüğü "**İstasyon Tekniğinin Sanat Eğitiminde Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum ve Yaratıcı Düşünme Becerisi Üzerine Etkisi**" başlıklı çalışmalarının alan araştırmasını (Veri Toplama) yapabilmeleri ve Bilimsel Hakemli Dergilerde Yayınlanabilmesi için bilimsel etik kurul onay belgesi talebi komisyonumuzca değerlendirilmiş ve etik açıdan uygun bulunmuştur. 18.01.2022

Komisyon Başkanı
Prof. Dr. Mehmet NARLI

Prof. Dr. Elif ÇİMEN
Üye

Prof. Dr. Cevdet AVCIKURT
Üye

Prof. Dr. Salim ÇONOĞLU
Üye

Prof. Dr. Uğur GÜRGAN
Üye

EK 7. Araştırma İzni Onayı Sayfa-1

Evrak Tarih ve Sayısı: 08.02.2022-E.112343



T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-20381301 -044-112343
Konu : Anket Çalışması (Semiha
KARATUFAN)

08.02.2022

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

İlgi : 03.02.2022 tarihli ve 28711322/044/111820 sayılı yazı.

Balıkesir Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 02.02.2022 tarihli ve E-99191664-605.01-42402075 sayılı Anabilim Dalımız Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Tezli yüksek lisans öğrencisi Semiha KARATUFAN'ın "İstasyon Tekniğinin Sanat Eğitiminde Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum ve Yaratıcı Düşünme Becerisi Üzerine Etkisi" konulu çalışması ile ilgili cevabi yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Doç. Dr. Ruhi İNAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:Yazı (12 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSNSVMRZCS Pin Kodu :20262

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/balikesir-universitesi-ebys>

Adres:Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çarşı Yerleşkesi 10145 Balıkesir

Telefon:2666121400 Faks:2666121307

e-Posta:sbe@balikesir.edu.tr Web:sbe.balikesir.edu.tr

Keş Adresi:balikesiruniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Ferhat Yıldırım

Unvan: Bilgisayar İşletmeni

Tel No: 2666121400-1402





T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-99191664-605.01-42370503
Konu : Araştırma İzni

31.01.2022

VALİLİK MAKAMINA

BALIKESİR

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yemlik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı genelgesi.

b) Balıkesir Üniversitesi Rektörlüğünün 25/01/2022 tarih ve 108975 sayılı yazısı.

Başvuru Sahibinin Adı Soyadı	Semiha KARATUFAN
Danışmanı	Prof. Dr. Kemal ÖZÜZ ER
Kurumu/Üniversite/Görev Yeri	Balıkesir Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü- Eğitim Bilimleri ABD
Alan/Bölüm	Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı
Tez, Araştırma veya Anketin Konusu	İstasyon Tekniğinin Sanat Eğitiminde Öğrencilerin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum ve Yaratıcı Düşünme Becerisi Üzerine Etkisi
Başvuru Tarihi	28/01/2022
Çalışma Başlama Tarihi	11/03/2022
Çalışma Bitiş Tarihi	06/06/2022
Veri Toplama Araçları	<ul style="list-style-type: none"> • Veli Onam Formu • Katılım Kabul Formu • Kişisel Bilgiler Formu • Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu • Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği • Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği
Araştırma Türü	Yüksek Lisans Tezi
CALISMA YAPILACAK EĞİTİM KURUMLARININ LİSTESİ	
Balıkesir ili Karesi İlçesi Balıkesir Anadolu Lisesi öğrencilerine uygulanacaktır.	

28/01/2022 tarihli araştırma izni başvurusu 21.01.2020 tarih ve 2020/2 sayılı araştırma, yarışma ve sosyal etkinlik izinlerine ilişkin genelge kapsamında değerlendirilmiştir. Lisans, lisansüstü, TÜBİTAK çalışmalarına ve seminer ödevlerine veri toplamak amacıyla, araştırma önerisinin ve veri toplama araçlarının içerik ve kapsam yönünden Türk Millî Eğitiminin amaçlarına uygun olduğu, millî ve manevî değerlere aykırı ve kişilik haklarını zedeleyecek herhangi bir unsur taşımadığı görülmüştür.

Bakanlığımıza bağlı okul ve kurumlarda yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik izinleri ilgi (a) genelge gereğince yukarıdaki bilgileri belirtilen çalışmanın, eğitim kurumlarında, okul/kurum müdürlüklerinin denetiminde, öğrenci ve velilerin kişisel bilgilerinin alınmaması/verilmemesi kaydı ile yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarımıza da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Hüseyin AŞIK
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Ek : Anket Formu (10 Sayfa)

OLUR
31.01.2022
Özcan ÖZEN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdür V.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Kasaplar Mahallesi Sındırgı Caddesi No:1 Merkez/BALIKESİR

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.nakhiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : (0 266) 277 10 49

Bilgi için: Hasan KARADENİZ

E-Posta: stratejigelistirme10@meb.gov.tr

İnternet Adresi: balikesir.meb.gov.tr

Uyvan : V.H.K.İ

Keş Adresi : meb@hs01.kep.tr

Faks : 0 266) 277 10 66

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden bc55-e3ce-3152-bc64-9594 kodu ile sayıt edilebilir.

EK 8. Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Kullanım İzni Sayfa-1

3.01.2024 16:19

Gmail - Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği İzni



Semiha Karatufan

Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği İzni

5 ileti

Semiha Karatufan

1 Aralık 2021 12:41


Alıcı: Selma ASLANTAS

Sayın hocam merhaba;

Ben Semiha KARATUFAN. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim alanında yüksek lisans yapmaktayım. Tez araştırmamda öğrencilerin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumlarını incelemek istiyorum. Ekte yer alan dilekçe doğrultusunda izniniz olursa geliştirmiş olduğunuz Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'ni araştırmamda kullanmak istiyorum.

Verdiğiniz değerli katkılardan dolayı teşekkür ediyorum.

İyi çalışmalar diliyorum.

 Ölçek İzni Yazısı.pdf
181K

GÖRSEL SANATLAR DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ
KULLANIM İZİNİ

02.12.2021

Sayın ... Semiha KARATUFAN

İlköğretim öğrencilerinin Görsel Sanatlar Dersi'ne yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla 2014 yılında tarafımdan geliştirilen, toplam 28 maddeden oluşan Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Tutum Ölçeğini " yüksek lisans tez çalışmanızda kullanabilirsiniz.

Dr. Selma ASLANTAŞ

Adres:
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi
Bölümü Resim-İş Eğitimi ABD

selmaaslantas@hotmail.com

EK 9. Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Kullanım İzni

3.01.2024 16:26

Gmail - SANATSAL YARATICILIK ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ



Semiha Karatufan

SANATSAL YARATICILIK ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ

5 ileti

Semiha Karatufan
Alıcı: esinero1

19 Eylül 2021 16:31

Sayın hocam merhaba;

Ben Semiha KARATUFAN. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim alanında yüksek lisans öğrencisiyim. Tez çalışmamda Görsel Sanatlar Dersinde yaratıcılık çalışıyorum. Yaptığım araştırmalar sonucunda da geliştirmiş olduğunuz ölçeğe ulaştım. Ölçeği ortaöğretim öğrencilerine uygulamak istiyorum. İzininiz olursa geliştirmiş olduğunuz Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği'ni araştırmamda kullanmak istiyorum.

Şimdiden verdiğiniz katkılar için çok teşekkür ediyorum.
İyi çalışmalar diliyorum.

Esin EROL
Alıcı: Semiha Karatufan

19 Eylül 2021 16:44

Hocam atf yaparak ölçeği tezinizde kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda başarılar diliyorum.

19 Eyl 2021 Paz 16:28 tarihinde Semiha Karatufan şunu yazdı:
[Alınılan metin gizlendi]

EK 10. Sanatsal Yaratıcılık Ölçeği Rapor Şablonu

SANATSAL YARATICILIK_Değerlendirici Puanları Toplamları

S.N.	Form Numarası	1.Değerlendirici	2.Değerlendirici	3.Değerlendirici	Sanatsal Yetenek Puanı (Toplam Puan/3)
1	ST-FSY-1-1	0	0	0	0
2	ST-FSY-1-2	79	84	80	81
3	ST-FSY-1-3	13	16	16	15
4	ST-FSY-1-4	93	95	91	93

SANATSAL YARATICILIK TOPLAM PUAN

S.N.	Form Numarası	Resim 1 Puanı	Resim 2 Puanı	Resim 3 Puanı	Resim 4 Puanı	Toplam Puan	Değerlendirici Puanı (Toplam Puan/4)
1	ST-FSY-1	0	81	15	93	189	47,25

SANATSAL YARATICILIK_Değerlendirici Puanları Toplamları

S.N.	Form Numarası	1.Değerlendirici	2.Değerlendirici	3.Değerlendirici	Sanatsal Yetenek Puanı (Toplam Puan/3)
1	ST-FSY-2-1	12	14	13	13
2	ST-FSY-2-2	37	41	36	38
3	ST-FSY-2-3	22	27	26	25
4	ST-FSY-2-4	12	16	14	14

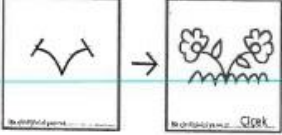

SANATSAL YARATICILIK TOPLAM PUAN


























S.N.	Form Numarası	Resim 1 Puanı	Resim 2 Puanı	Resim 3 Puanı	Resim 4 Puanı	Toplam Puan	Değerlendirici Puanı (Toplam Puan/4)
1	ST-FSY-2	13	38	25	14	90	22,5

EK 11. Öğrencilerin Ölçeklere Verdiği Cevaplara İlişkin Örnekler Sayfa-1

7. Sınıf C1

1- Kağıdın ön ve arka yüzünde toplam 50 adet şekil vardır.
 2- Her bir şekli kullanarak canlı, cansız varlık veya nesne çizersiniz.
 3- Düşünebildiğiniz en farklı ve en sıradışı çizimleri yapınız.
 4- Çizimin altına "ne çizdiğiniziz" mutlaka yazınız. Çiziminiz yazdığınız şeye benzemelidir.
 5- 30 dakikanız vardır. Bu süre içinde yapabildiğiniz kadar çok sayıda çizim yapınız.

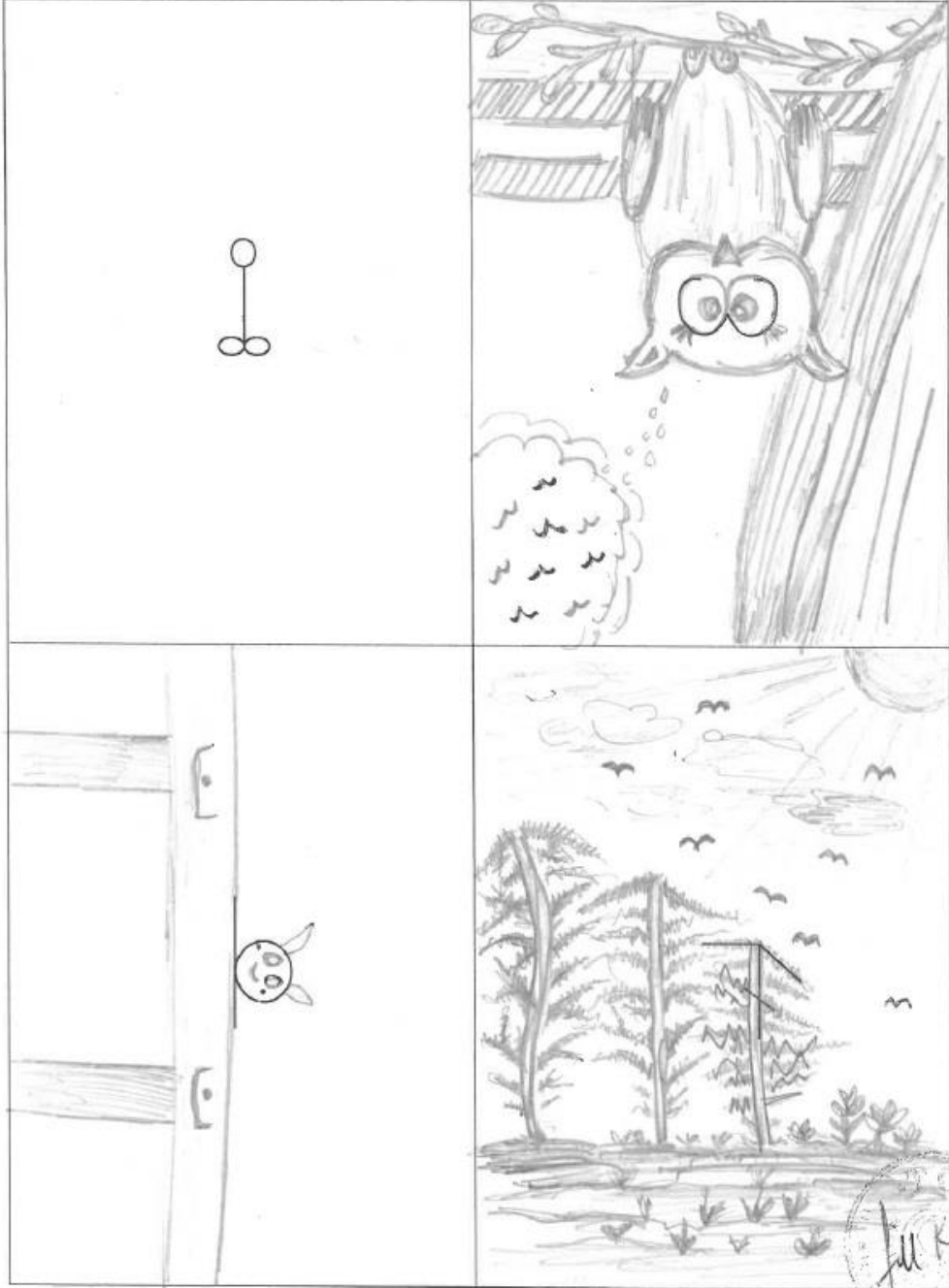
Örnek Çizim:  Siz Çiziniz: 

 Ne çizdiğiniz yazınız: Bisiklet	 Ne çizdiğiniz yazınız: Çiçek	 Ne çizdiğiniz yazınız: Ay ve Güneş	 Ne çizdiğiniz yazınız: Çiçek	 Ne çizdiğiniz yazınız: Binek
 Ne çizdiğiniz yazınız: Kelebekler	 Ne çizdiğiniz yazınız: Kılıbca	 Ne çizdiğiniz yazınız: Saksı	 Ne çizdiğiniz yazınız: Barışın şivesi	 Ne çizdiğiniz yazınız: Salyangoz
 Ne çizdiğiniz yazınız: Biz	 Ne çizdiğiniz yazınız: Öncecek	 Ne çizdiğiniz yazınız: Toplar	 Ne çizdiğiniz yazınız: Yaprak	 Ne çizdiğiniz yazınız: Papatya
 Ne çizdiğiniz yazınız: Çalı	 Ne çizdiğiniz yazınız: Ateş	 Ne çizdiğiniz yazınız: Ağaç	 Ne çizdiğiniz yazınız: Dondurma	 Ne çizdiğiniz yazınız: Tabak
 Ne çizdiğiniz yazınız: Tekerli Sarıya	 Ne çizdiğiniz yazınız: Papatya	 Ne çizdiğiniz yazınız:	 Ne çizdiğiniz yazınız: Altı	 Ne çizdiğiniz yazınız: Bes

Sayfa-2

- 1 - Aşağıda gördüğünüz kutuların içine farklı resimler yapmalısınız.
- 2 - Kutunun içinde bulunan şekil resminizin bir parçası olmalıdır.
- 3 - Çizebildiğiniz en güzel ve en farklı resimleri çiziniz.
- 4 - 40 dakika süreniz vardır.

MF 1



19	"Görsel Sanatlar" dersine çalışırken sıkılırım. (NEGATİF)	X			
20	"Görsel Sanatlar" dersinde yeni konular öğrenmek beni heyecanlandırır. (POZİTİF)			X	
21	"Görsel Sanatlar" dersi ödevlerini keyifle yaparım.(POZİTİF)			X	
22	"Görsel Sanatlar" dersinde yapılan etkinlikler ilgimi çekmez. (NEGATİF)		X		
23	"Görsel Sanatlar" dersinde kendimi rahat hissederim. (POZİTİF)			X	
24	"Görsel Sanatlar" dersindeki etkinlikler beni dinlendirir. (POZİTİF)				X
25	"Görsel Sanatlar" dersi çok sevdiğim dersler arasındadır. (POZİTİF)				X
26	"Görsel Sanatlar" dersi ilgi duyduğum bir ders değildir. (NEGATİF)	X			
27	Boş zamanlarımda resim yapmaktan hoşlanırım. (POZİTİF)			X	
28	"Görsel Sanatlar" dersinde öğrendiğim konularla ilgili ders dışında etkinlikler yaparım. (POZİTİF)		X		



Sayfa-5

- İstasyon tekniğinde başkasının gelişmesine katli sunmak daha çok yararlı olduğu kadar zordu, ama yine de gerçekten eğlendim. En azından akademik eğitim yanında farklı bir şeyler yapmak iyi hissettirdi. Ayrıca sağladığınız imkanlar için de teşekkür ederim. İstasyon tekniği başarılı
- Olumsuz olarak sadece ders saati yüzünden hep bir hafta sonrasını beklemek çok yanlı. Sanki çok uzun sömür gibi hissettirdi. Süre-olumsuz

