

İlköğretim Öğrencilerinin Görsel Dünyayı Anlamlandırmasında Görsel Kültür Çalışmalarının Rolü*

Burçin TÜRKCAN^a
Anadolu Üniversitesi

Şefik YAŞAR
Anadolu Üniversitesi

Öz

İlköğretim Görsel Sanatlar dersinde ağırlıklı olarak sanat uygulamalarına yer verilmesi ve disipline dayalı sanat eğitiminin içerdiği alanların günümüzün çoklu uyarıcılarını anlamlandırmada yetersiz kalması, görsel kültür çalışmalarını gündeme getirmektedir. Görsel Sanatlar dersinde gerçekleştirilecek görsel kültür çalışmaları, öğrencilerin görsellere ilişkin anlam katmanlarını sorgulamalarına ve sanat çalışmalarına farklı bakış geliştirmelerine katkı sağlayabilir. İlköğretim okullarında uygulanacak olan görsel kültür çalışmalarının nasıl yürütülebileceğini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma eylem araştırması ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma, 2007-2008 öğretim yılı güz döneminde Eskişehir il merkezindeki bir ilköğretim okulunun üçüncü sınıfında, Görsel Sanatlar dersinin toplam 10 ders saatinde ve yedi odak öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri kişisel bilgi formu, video kayıtları, yarı-yapılandırılmış görüşme, doküman incelemesi, araştırmacı günlüğü ve öğrenci günlükleri olmak üzere farklı veri toplama araçlarıyla toplanmış ve betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Araştırmanın sonunda, öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına etkin bir biçimde katıldıkları, ön bilgilerine dayalı olarak dile getirdikleri düşüncelerini genişleterek eleştirel biçimde sorgulama yaptıkları, görsel kültür çalışmaları ile işlenen dersi farklı ve daha eğlenceli buldukları görülmüştür. Sonuç olarak, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın öngördüğü içeriğin uygulanmasında kültürel anlamların sorgulanmasına izin verecek biçimde gerçekleştirilecek görsel kültür çalışmaları, öğrencilerin görsel dünyayı anlamlandırmasında ve sanat çalışmalarında zengin bir anlatıma ulaşmalarında güçlü bir araç olarak görülebilir.

Anahtar Kelimeler

İlköğretim, Sanat Eğitimi, Görsel Kültür Çalışmaları, Eylem Araştırması.

İnsanlığın başlangıcından bu yana her çağ kendini özgün bir dille ifade etmiştir. Antik çağ efsanelerin, söylencelerin ve mitsel anlatımların çağı olmuştur. Bu çağın egemenliğinde anlam, “söz” ve onun ku-

rallarıyla oluşturulmuştur. Ortaçağ'da sözün uçuculuğuna karşın “yazı”nın kalıcılığı, otorite ve gücün simgesi durumuna gelmişken; aydınlanma çağıyla gelişen edebi anlatım ve matbaanın icadı, “yazılı dilin” özgürlüğünü de beraberinde getirmiştir. Yazı, o dönemde anlam ve anlatımın kurulmasında egemen olmuştur. Teknolojinin hızla gelişmesiyle birlikte önce fotoğraf makinesinin, ardından sinema ve televizyon gibi hareketli görüntülerin bulunuşuyla dünya “imgelerin ve görsel kültürün” egemen olduğu bir sürecin içine girmiştir (Parsa, 2007, s. 1).

Görsel kültür adı verilen bu yeni hareketi Barnard (2002, s. 22) “bir kültürün değerlerini ve inançlarını çeşitli yollarla görünür duruma getirmesi” olarak tanımlamaktadır. Mitchell (1995, s. 209) ise, görsel kültürü disiplinlerarası bir yaklaşım olarak

* Doktora tez çalışmasının bir parçası olan bu çalışma Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonunca kabul edilen 060536 nolu proje kapsamında desteklenmiştir.

a Dr. Burçin TÜRKCAN. Sınıf Öğretmenliği alanında Yardımcı Doçenttir. Çalışma alanları arasında sanat eğitimi, ilköğretimde görsel sanatlar öğretimi, görsel kültür yer almaktadır. İletişim: Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Yunus Emre Kampüsü, Tepebaşı, 26400 Eskişehir. Elektronik posta: burcint@anadolu.edu.tr & burcint70@gmail.com Tel: +90 222 335 05 80 / 3427, Fax: +90 222 335 05 73.

görmekte ve “görsel deneyimin sosyal ve kültürel olarak incelenmesi” olarak ele almaktadır. Görsel kültür, 21. yüzyılda ortaya çıkan çok yönlü iletişimin doğal bir sonucu olarak, bilgi birikimini ve büyük yaygınlık kazanan görüntü açılarının el birliği ile yarattığı yeni bir kültür biçimidir. Bu yeni kültür, temel olarak görmeye ve gösterilenlere dayandırılan bir sentezdir. Bu çerçeveden bakıldığında görsel kültür, görmeyi algılamaya ve onu bir üst bilince taşımaya yarayan bir anlayışı içerir. (Karadağ, 2004, s. 13). Günümüzün çoğulcu dünyasında artan kültürel değerlere koşut olarak çoğalan imgeler, hem insanlar tarafından üretilmekte hem de insanlar kendi yarattıkları bu imgeler tarafından biçimlenmektedir. Diğer bir deyişle, her imge tarihsel, toplumsal ve kültürel açıdan kendine özgü olan ve birbiriyle çelişen bir görme tarzını somutlaştırmaya yardımcı olur (Leppert, 2002, s. 14). Her görüntü, bireyin yaşamına bakışını etkileyen ve düşüncelerine yeni açılımlar ile öneriler getiren birer anlam taşımaktadır. Görsel kültürde ele alınan görselin kendisi değil, bu görselin birey, toplum ve dünya için ifade ettiği anlamlardır.

Görsel kültürün bireye kazandıracığı anlamlandırmaların eğitim aracılığı ile kazandırılmasında en önemli araçlardan biri sanat eğitimi ve Görsel Sanatlar dersi. Çünkü sanat eğitimi ve Görsel Sanatlar dersi, çocukların sanatsal düşünme ve becerilerine katkı sağladığı gibi, çocukların imge yaratma sürecinde çeşitli yağırlara ulaşması ve kimi imgelerin görsel bir biçimde dışa vurulabileceğinin farkına varmasında önemli rol oynar. Görsel Sanatlar dersinde gerçekleştirilecek olan görsel kültür çalışmaları, çocukların düşünme ve algılama yeteneklerine önemli katkılar sağlar. İmgelerin kültürle biçimlendiğini sezdirmede görsel kültür çalışmaları etkili bir yöntem olarak ortaya çıkar. Son yıllarda yapılan araştırmalar, sanat eğitiminde görsel kültür çalışmalarının öğrencilerin eleştirel bir bakış açısını geliştirdiğini (Sherman, 2001; Tavin ve Hausman, 2004); kendi yaşamları ve ayrıntılar üzerine daha fazla odaklanarak konular arasında ilintiler kurabildiklerini ve düşüncelerini giderek genişleterek kendi anlamlarını oluşturma sürecine girdiklerini (Bezerra, 2006; Sohn, 2004; Tavin, 2003); kendi imgelerini oluşturmalarına büyük katkı sağladığını (Tavin ve Anderson, 2003); yaşamı anlamlandırma sürecini yaşadıklarını (Chan, 2005); sosyo-kültürel bağların farkına varmalarında etkili olduğunu (Darts, 2004) ve görsel kültür birikimlerini yansıtan öğrencilerin resimlerinin daha zengin bir anlatıma, kompozisyon zenginliğine ve nesne çeşitliliğine sahip olduğunu (Türkkan, 2006) ortaya koymaktadır.

Ülkemizde ilköğretim basamağındaki Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı günümüzün çoklu uyarıcılarına ayrı bir vurgu yapmasına ve içeriğinde sanat eğitiminin farklı disiplinlerini ele almasına karşın, yapılan araştırmalar (Akengin, 2005; Bülbül, 2003; Kahraman, 2007; Yükselgün, 2010) İlköğretim Görsel Sanatlar dersinde, genel olarak sanat uygulamalarına ağırlık verildiğini göstermektedir. Oysaki disipline dayalı sanat eğitiminin öngördüğü biçimde sanat uygulamalarının yanı sıra sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik gibi disiplinlerin işe koşulması gereken Görsel Sanatlar dersinde günümüzün görsel dünyasını anlamlandırmaya yönelik görsel kültür çalışmalarına da yer verilmelidir. Çünkü yapılan kimi araştırmalar, disipline dayalı sanat eğitiminin de çeşitli yönlerden geleneksel kaldığını ve geliştirilmesi gerektiğini (Dikovitskaya, 2001) ve geleneksel sanat eğitiminin görsel kültür çalışmalarına dönüştürme eğiliminin, okul ortamlarında sanat öğretimi aracılığı ile kültürü anlamlandırma işini de bir düzene sokacağını (Efland, 2005, s. 35) göstermektedir.

Görsel Sanatlar dersinin içeriğine çevredeki çoklu uyarıcılar ile görsel bildirişim taşıyıcıları sokulduğunda, öğrenciler çevrelerinde gözlemledikleri ve algıladıkları tüm uyarıcıları doğru yorumlama ve sanat bağlamında yaratıcı düşünme ve ürüne dönüştürebilme yeteneğini kazanacaklardır. Bu durum, hem sanat derslerinin niteliğini artıracak hem de bireylerin daha seçici algılamaya ve yorumlamalarına katkıda bulunacak; dolayısıyla, onların bilinçli sanat tüketicisi olarak yetişmelerine olanak sağlayacaktır. Bu nedenle, Görsel Sanatlar dersinin içeriğinde, kültürel öykülere daha çok yer verilebilir. Örneğin, Görsel Sanatlar dersinin içeriğinde yer alan reklam çalışmaları, reklamlardaki kültürel öykülemelere değil, daha çok reklam tasarımlarına yönelik olarak gerçekleştirilmektedir. Görsel kültür çalışmaları, tasarımın yanı sıra bu kültürel öykülere büyük ölçüde yer verilmesini öngörür. Bu düşünceden kaynaklanan görsel kültür çalışmaları, sanatı iletişimin bir anlamı; sanat eğitimi de hem görsel hem de sözel eleştirinin temeli olarak ele alır. Bu bağlamda, bu ders kapsamındaki görsel kültür çalışmaları, yaşam alanlarına sorgusuzca giren popüler kültürün de tüketimine yönelik bir seçicilik kazandırması bakımından da önemlidir. Carter (2004), yaptığı araştırmasında görsel kültür çalışmaları ile çocukların medya, popüler kültür ve diğer kültürlerin etkilerini sorguladıklarını ortaya koymuştur. Bu nedenle, görsel kültür çalışmalarında yapacakları sorgulamalarla öğrencilerin popüler kültürün zararlı olabilecek etkilerinden korunabilecekleri söylenebilir. Sonuç olarak

Mirzoeff'in (1998, s. 3) değindiği gibi, görsel uyarıcıların ön plana çıktığı günümüz dünyasında insanlar için görmek, inanmaktan çok daha etkili bir duruma gelmiştir. Çağdaş dünyanın kültüründeki görsel deneyimlerin zenginliği, görsel kültürün bir alan olarak çalışılmasını gerekli kılmaktadır.

Görsel Sanatlar dersinde gerçekleştirilecek olan görsel kültür çalışmalarında, çocuklara her nesnenin ve gördükleri her şeyin bir anlamı olduğu ve kültürel bir öyküye sahip olduğu bilincini kazandırmak, görsellerin içinde birçok anlamlar katmanı olduğunun farkına varmalarını sağlayacaktır. Böylece, yetişmekte olan bireylerin kültürel değerleri anlayan ve yorumlayan; dolayısıyla, onları koruyup sahip çıkan ve geliştiren bireyler olarak topluma kazandırılmaları sağlanabilecektir. Görsel kültür çalışmalarında, görsellerin anlam katmanlarını arkadaşlarından gelen düşüncelerle birlikte sorgulayan öğrenciler, bu yolla eleştirel düşünme becerilerini de geliştirebilecektir. Ayrıca, görsel kültür çalışmalarını içeren Görsel Sanatlar dersinde, dış dünyaya ilişkin algı ve gözlemlerinin en yoğun olduğu dönemi yaşayan ilköğretim basamağındaki çocuğun, çevresine ilişkin algı ve gözlemlerini kendi oluşturduğu anlamlar ve imgeler biçiminde yaptığı sanat ürünlerine yansıtılabileceği düşünülebilir. Bu bağlamda, Görsel Sanatlar dersinde görsel kültür çalışmalarının sunduğu zengin uyarıcıların anlamlarının sorgulamasından yararlanılması ve sanat ürünlerine yansıyan görsel kültür öğelerinin sanat ürünlerine kattığı zenginliğin belirlenmesi bu araştırmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, ilköğretim okullarındaki Görsel Sanatlar dersinde uygulanacak olan görsel kültür çalışmalarının nasıl yürütülebileceğini belirlemeye çalışmaktır. Belirtilen bu temel amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Görsel kültür çalışmalarına dayalı olarak gerçekleştirilen Görsel Sanatlar dersinin uygulama sürecinde;
 - öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına katılımları nasıl sağlanmaktadır?
 - öğrenciler görsel kültür çalışmaları bağlamında izledikleri görsel kültür aracını eleştirel bir bakış açısıyla irdelemekte midir?
 - öğrenciler daha önceki bilgi ve deneyimleriyle birlikte kendi bakış açılarını ortaya koymakta mıdır?

2. Öğrenciler görsel kültür çalışmaları ile edindikleri imgeleri sanatsal ürünlerine yansıtmakta mıdır?
3. Öğrencilerin görsel kültür çalışmalarıyla işlenen Görsel Sanatlar dersine ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Gerçekleştirilen bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan "eylem araştırması" modeli benimsenmiştir. Okul ve sınıf gibi ortamlarda gelişimin ve buna bağlı olarak da gelişimin oluşturulabilmesinde en güçlü araştırma desenlerinden biri olarak görülen (Ekiz, 2003, s. 55) eylem araştırması Johnson (2005, s. 13) önceden planlanmış, düzenlenmiş ve başkalarıyla paylaşılan bir sorgulama türü olarak ele alınmaktadır. Eylem araştırması öğretme-öğrenme ortamında öğretmen, araştırmacılar, yöneticiler ve okul danışmanları ya da katılımcılar tarafından okulların nasıl işlediği, öğretmenlerin nasıl öğretim yaptıkları ve öğrencilerin daha iyi nasıl öğrenebileceklerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen sistematik bir araştırma sürecidir. Bu süreç, odaklanılacak alanın belirlenmesi, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması ile eylem planının geliştirilmesi aşamalarından oluşur (Mills, 2003, s. 5-19).

Eylem Araştırması Süreci

Araştırmada eylem araştırmasının aşamaları araştırmanın amacına uygun olarak desenlenmiş ve uygulanmıştır. Eylem araştırmasının aşamaları bağlamda ilk olarak, yaşadığımız çağın görsel kodlarını anlamayı sağlayan ve Görsel Sanatlar dersinin çizim ve boyama ile olan geleneksel bağlarının kısmen azaltmasını öngören yeni bir eğilim olarak ortaya çıkan görsel kültür çalışmaları odaklanılacak alan olarak belirlenmiştir. Odaklanılacak alan bağlamında, araştırmanın yapılacağı sınıfta öğretmenin işlediği ders üç haftalık süreyle gözlenmiş, odak öğrenciler belirlenmiş ve olası eylem planları hazırlanmıştır. Ardından uygulama süreci başlamış ve veriler toplanarak analiz edilmiştir. Verilerin analizi ve yorumlanması sonucunda eylem planları geliştirilmiş ve uzman görüşlerinin önerileri doğrultusunda uygulamaya hazır duruma getirilmiştir. Bu eylem planları, araştırmanın uygulanması ve verilerin toplanması aşamalarında sürekli gözden geçirilerek gerekli düzenleme ve değişiklikler yapılmıştır. Araştırmanın uygulaması

2007-2008 öğretim yılı güz döneminde Eskişehir il merkezindeki bir ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Görsel kültür çalışmaları 17. 10. 2007-28. 11. 2007 tarihleri arasında Görsel Sanatlar dersinin toplam 10 ders saatinde uygulanmıştır.

Araştırmada eylem araştırmasının uygulama süreci araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Nitel araştırmalarda araştırmacının ortamdaki tüm bağlamları gözlemlemesi ve bu gözlemlerini araştırmanın analiz ve yorum aşamasına yansıtması beklenir. Eylem araştırması sürecinde araştırmacı öğrencilerle sürekli etkileşim içinde olmaya ve öğrencilerin güvenini kazanmaya çalışmıştır. Ayrıca, ailelere araştırmanın amacı, süresi ve içerdiği yöntemlere ilişkin bir bilgilendirme yazısıyla birlikte araştırma uygulamasının tüm sınıfa yönelik gerçekleştirileceği; ancak, temel olarak yedi odak öğrenci üzerinde çalışılacağına açıklandığı bir izin formu göndermiştir. Araştırmacı uygulama sonunda çeşitli araçlardan elde ettiği tüm verileri bir veri seti biçimde dosyalamıştır. Bu veri setinde video kamera görüntüleri, her hafta gerçekleştirilen etkinliklere ilişkin video kayıtlarının makro analizleri ve mikro analizleri, araştırmacı ve öğrenci günlükleri, kişisel bilgi formları, öğrencilerin yazdığı öyküler ve yaptıkları sanatsal ürünler yer almıştır. Bulguların sunulmasında ve yorumlanmasında araştırmacının önyargı ya da yönelimlerinin etkilerinin yok edilmesi için araştırmacı ham verileri sürekli olarak incelemiş ve nesnel olmaya özen göstermiştir.

Araştırmada uygulanan öğretim etkinlikleri yapılandırmacı öğrenme kuramına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma görsel bildirişim araçlarından biri olan bir çizgi film üzerinden kurgulanmıştır. Öğrenciler izledikleri “Neşeli Ayaklar” isimli çizgi filmde dikkatlerini çeken noktaları tartışmalarının ardından uygulanacak olan konuları kendileri belirlemişler ve etkinliklerin uygulanmasında etkin katılım göstermişlerdir. Etkinlik konuları öğrencilerle birlikte “Cinsiyet Rollerini”, “İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum” ve “Çevreci Yaşam Sergisi” biçiminde başlıklandırılmıştır. Etkinliklerin uygulanması, önce konuya ilişkin sınıf tartışmalarının yapılması, etkinliğin gerçekleştirilmesi ve ardından sanat ürününün oluşturulması aşamalarından oluşmaktadır. Uygulama sürecinin bu aşamalarında öğrencilerin eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme, yaratıcı düşünme gibi düşünme becerileri işe koşulmaya çalışılmış ve bu becerilerin geçerlik komitesinin her hafta video kayıtlarını izlerken doldurduğu kontrol listeleri aracılığı ile izlenmiştir.

Katılımcılar

Araştırma ilköğretim 3. sınıf düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Bu yaş düzeyinin seçilmesinin nedeni, çocukların sanatsal gelişim basamakları açısından henüz gerçekçilik dönemine girmemiş olmalarıdır. Yaklaşık 9-12 yaşlarını kapsayan gerçekçilik döneminde öğrenciler yaptıkları resimleri gerçeğe benzetme kaygısı duyarlar. Resim çalışmalarına başlamadan önce ne çizeceklerine ilişkin sıkıntı duyan öğrenciler, tamamladıkları çalışmalarını bu kez beğenilmeme kaygısıyla başkalarına göstermek istemezler. Bu nedenle, gerçekçilik döneminden önce yaklaşık 7-9 yaşlarını kapsayan şematik dönemde olacakları düşünülen 3. sınıf öğrencilerinin çevrelerinde gördükleri nesnelere ilişkin kendi oluşturdukları imgeleri daha yaratıcı ve cesur biçimde resimlerine aktaracakları ve günlük tutmak için gerekli yazma becerilerini de işe koşabilecekleri öngörülmüştür. Ayrıca, ilköğretim 3. sınıfta Görsel Sanatlar dersinin programda haftada iki ders saati olarak yer alması ve dersin sınıf öğretmenleri tarafından yürütülüyor olması da araştırma için bu sınıf düzeyinin seçilmesinin diğer nedenleridir.

Araştırmanın yapıldığı okul ve sınıfın seçiminde ise, teknolojik olarak donanımlı bir okul olması dikkate alınmıştır. Araştırmanın yapıldığı sınıfta bir televizyon, bilgisayar, internet, renkli yazıcı, projeksiyon makinesi ve yansı aracı işlevi gören bir perde bulunmaktadır. Araştırmanın uygulama boyutu tüm sınıfı kapsayacak biçimde gerçekleştirilmiştir. Ancak görüşme, doküman incelemesi ve öğrenci günlüklerinden yararlanırken “iç örnekleme” yoluna gidilerek odak öğrenciler belirlenmiştir. İç örneklemede araştırmacı, araştırma verisi için önemli bilgilerin miktarını artıracak dokümanları, zamanı ve bireyleri belirler. Ortamdaki anahtar bilgiler tanımlanır ve o grup içinde kullanılır. Böylece, ortamdaki herkesle çalışılmamış olur (McMillan, 2004, s. 272-273). Araştırmada iç örnekleme için ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede önceden hazırlanmış bir dizi ölçüt kullanılabilmesi gibi ölçütler araştırmacı tarafından da geliştirilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 87). Araştırmacının odak öğrencilerin seçiminde belirlediği ölçütler, sanat çalışmalarına olan ilgileri ve etkinliklere katılımlarının olması amacıyla kendini ifade etme becerileri olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda araştırmacı, araştırma sürecine başlamadan önce sınıfta üç hafta süreyle gözlem yapmış ve öğrencilerin sanat çalışmalarına olan ilgisini değerlendirmiştir. Ardından, kendini ifade etme becerilerine sahip öğrencilerin seçilebilmesi bakımından sınıf öğretmeninin görüşlerine baş-

vurulmuştur. Böylece, iç örnekleme yoluyla seçilen odak öğrencilerin ortak noktaları, sanat çalışmalarına ilgi duymaları ve kendini ifade etme becerilerine sahip olmalarıdır. Araştırmaya dördü kız, üçü erkek olmak üzere toplam yedi odak öğrenci katılmıştır. Araştırmada öğrencilerin adları kod adlarıyla verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, video kayıtları, yarı-yapılandırılmış görüşme, doküman incelemesi, araştırmacı günlüğü ve öğrenci günlükleri kullanılmıştır. Veriler, araştırma süreci ile eş zamanlı olarak toplanmıştır. Bunlardan kişisel bilgi formu, odak öğrencilerin kişisel ve aile bilgilerini almaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Araştırma için iç örneklem yoluyla seçilen yedi öğrencinin aile yaşamları ve kişisel bilgilerinin, onların yaşam alışkanlıklarının ve görsel kültür birikimlerinin belirlenmesine bir alt yapı oluşturacağı düşünüldüğünden bu bilgilere gereksinim duyulmuştur. Bourdieu'nun (2006, s. 226-227) de-ğindiği gibi, kültürlü ailelerin çocukları annesabablarıyla birlikte müze ve sergi gezerken onların kültürel uygulamalara olan yatkınlığını bir anlamda ödünç alırlar.

Video kayıtları yapılan etkinliklerin daha sonra gözlenebilmesi; böylece, sınıf içi etkileşim, uygulayıcı ve öğrencilerin performansları ile öğretim sürecinde gerçekleşen çeşitli olayların hem araştırmacı hem de geçerlik komitesi üyeleri tarafından nesnel bir biçimde ele alınabilmesi amacıyla kullanılmıştır. Odak öğrencilerle etkinlik bitiminde yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmede, uygulama süreci ve ortaya konan sanat ürünleri üzerinde konuşulmuş ve bu ürünlerde ortaya konan imgeler ile sınıf uygulamalarında yapılan etkinlikler arasında bir bağ olup olmadığı sorgulanmıştır. Öğrencilerin Görsel Sanatlar dersi kapsamında yaptıkları sanatsal çalışmalar öğrencilerin ürün dosyalarında toplanmıştır. Bu dosyalar bir veri seti olarak kullanılmış ve doküman incelemesi bağlamında analiz edilmiştir. Ayrıca, araştırmacı eylem araştırması sürecinde izlenen tüm süreçleri kendi bakış açısıyla yansıttığı ve çeşitli değerlendirmelerde bulunduğu bir veri kaynağı elde etmek amacıyla bir günlük tutarken, her öğretim etkinliğinin ardından öğrencilerin de kendi deneyim ve değerlendirmelerini bir günlük aracılığı ile yansıtmasını sağlamıştır.

Araştırmanın geçerlik çalışmasına yönelik olarak nitel araştırma ve alan uzmanlarından oluşan dört kişilik bir geçerlik komitesi oluşturulmuştur. Her

hafta uygulamaların ardından düzenli olarak toplanan geçerlik komitesi, araştırmacının gerçekleştirdiği uygulamalara yönelik olarak görüş ve önerilerde bulunması amacıyla oluşturulmuştur. Geçerlik komitesi toplantılarında araştırmacı, o haftanın uygulamalarını gösteren video kayıtlarının ilgili bölümlerini komite üyelerine izletmiştir. Araştırmacı, komite üyelerinin sınıf uygulamalarını video kayıtlarından izlerken öğretim süreci, öğrencilerin göstermesi gereken beceriler ve araştırmacının öğretim rollerine ilişkin gözlemlerini izlemeleri için uzman görüşlerine dayalı olarak video kontrol listesi geliştirmiştir. Geçerlik komitesi üyeleri video kayıtlarından sınıf uygulamalarını izlerken bu kontrol listesindeki maddeleri kendi görüşleri doğrultusunda işaretlemişlerdir. Kontrol listelerinin işaretlenmesinin yanı sıra, video kayıtlarında izlenen belirleyici durumlar üzerinde tartışmalar yapılmış, komite üyeleri ve araştırmacının görüş birliğine varmaları sağlanmıştır. Komite üyelerinin görüş ve önerileri doğrultusunda araştırmacı eylem planlarını gözden geçirerek gerekli görülen noktalarda değişiklikler yapmıştır. Bu bağlamda, geçerlik komitesi kararları araştırmanın eylem döngüsünü önemli ölçüde etkilediğinden araştırmacı geçerlik toplantısının ardından bir komite karar defteri tutmuştur. Ayrıca, geçerlik komitesinde ki tüm görüşmelerin ses kaydı alınmıştır. Toplantının ses kayıtlarının her hafta düzenli olarak dökümü yapılmış ve eylem planlarında yapılması gereken değişiklik ya da düzeltmeler geçerlik komitesinin görüşlerine dayandırılmıştır. Araştırmanın planlanması, uygulanması ve sonuçlandırılması aşamalarında gerek alan bilgisi gerekse nitel araştırma konularında uzman görüşlerine başvurulmuştur.

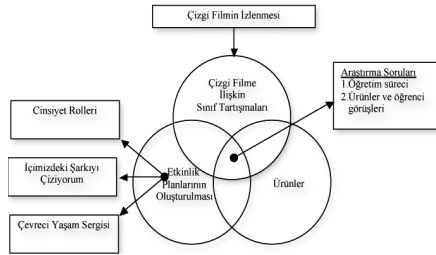
Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmanın verileri betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Betimsel analizler, verilerin toplanma sürecinde ve veriler toplandıktan sonra olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Betimsel araştırmanın aşamaları doğrultusunda, ilk olarak verilerin gözlem/görüşme formuna yazımı gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada, araştırmada yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin görüşme formlarına dökümü yapılmış ve her bir satırına numara verilerek araştırmacı yorumu bölümüne ilgili yorumlar yazılmıştır. Araştırma sürecinde her hafta gerçekleştirilen uygulamaların ardından video kayıtlarının ilgili bölümlerinin dökümü yapılmıştır. Video kayıtlarının genel bir tanıtımının yapılması ve önemli olabilecek yerle-

rin belirlenmesi amacıyla makro analizler gerçekleştirilmiş, uygulama sürecinin sonunda ise mikro analizler yapılmıştır. Araştırmamız video kayıtlarının da dökümleri gözlem formlarına yazılmış ve ardından görüşme formları ile video kayıt dökümleri bir uzmana verilmiştir. Video kayıtları ile yarı-yapılandırılmış görüşmelerin ses kayıtları özgün biçimleriyle uzmana verilmiş ve özgün kayıtlar ile dökümler arasında tutarlılık olduğu belirlenmiştir. Betimsel analiz ikinci aşaması olarak kodlama anahtarları oluşturulmuş, video kayıtları ile yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler araştırmacı ve bir uzman tarafından ayrı ayrı kodlanmış ve oluşturulan temalarda görüş birliğine varılmıştır. Gözlem/görüşme verilerinin kodlama anahtarına kodlanması aşamasında, video kayıtları ile yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler önceden oluşturulan ilgili temaların altına kodlanmıştır. Araştırmacı ve bir uzman tarafından ayrı ayrı yapılan bu kodlamalarda görüş birliğine varılmıştır. Araştırmacı ve uzman tarafından gerçekleştirilen kodlamalarda güvenilirliğin hesaplanmasında Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği (Güvenirlik = Görüş Birliği / Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı x 100) formülü kullanılmış ve araştırmamızın güvenilirliği % 86 olarak belirlenmiştir. Bulguların tanımlanması aşamasında, video kayıtları ve yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin bir uzmanla birlikte analizleri yapıldıktan sonra bulgular aktarılmıştır. Bulguların yazılmasında diğer veri toplama araçlarından elde edilen verilerden doğrudan alıntılara yer verilerek yararlanılmıştır. Ardından, betimsel analiz son aşaması olarak tüm veri toplama araçlarından elde edilen verilere ilişkin araştırmacının kendi görüşlerini de yansıttığı yorumlara yer verilmiştir. Araştırmada öğrencilerin yaptığı sanatsal ürünler ise, bir alan uzmanıyla birlikte döküman analizi aracılığıyla incelenmiştir. Resimlerde yer alan nesnelere, etkinlik sürecinde dile getirilen görüşler ya da imgeler ve bunlar arasındaki ilişki hazırlanan kontrol listesine işaretlenmiştir. Elde edilen veriler, görüşmeler sırasında öğrencilerin resimleri üzerine yaptıkları açıklamalarla ilişkilendirilerek yorumlanmıştır.

Bulgular

Etkinliklerin çıkış noktasının bir çizgi film olması nedeniyle ilk olarak öğrencilere “Neşeli Ayaklar” adlı çizgi film izletilmiştir. Çizgi filmin izlenmesinin ardından, öğrencilerle birlikte etkinlik planları oluşturularak ilerleyen derslerde yapılacak uygulamalar belirlenmiştir. Çizgi filmin izlenmesi ve etkinlik planlarının oluşturulması süreci Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1.

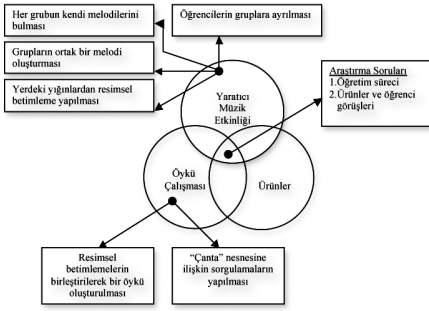
Çizgi Filmin İzlenmesi ve Etkinlik Planlarının Oluşturulması Süreci

Şekil 1’de görüldüğü gibi, çizgi filmin izlenmesi ve etkinlik planlarının oluşturulması süreci, çizgi filmin izlenmesi, izlenen çizgi filmde dikkat çeken konuların tartışılması, tartışmalar sonucu yapılacak olan etkinliklerin konu başlıkları biçiminde belirlenmesi ve ardından öğrencilerin çizgi filme ilişkin genel duygu ve düşüncelerini resim diliyle anlatmasını kapsamaktadır.

Öğrencilerin çizgi filmi izlerken en çok dikkatlerini çeken nokta, tüm penguenlerin şarkı söylemesi ve çizgi filmin ana karakteri olan Mambo’nun dans etmesi olmuştur. Sınıftaki 30 öğrencinin neredeyse tümü, penguenlerin şarkı söylemesi ve dans etmelerini ilginç ya da komik bulduklarını dile getirmişlerdir. İkinci olarak dile getirilen konu, doğayı yok eden uzaylıları bulmaya çalışan Mambo’nun filmin sonunda insanlarla karşılaşması olmuştur. Üçüncü olarak da, anne penguenin balık avlamaya gitmesi ve baba penguenin yumurtanın bakımını üstlenmesi konusu dile getirilmiştir. Bu konular, öğrencilerle birlikte “İçimizdeki şarkıyı çiziyorum”, “Çevreci yaşam sergisi” ve “Cinsiyet rolleri” biçiminde başlıklandırılmıştır. Bu çalışmada, uygulanan bu üç etkinliktен yalnızca “İçimizdeki şarkıyı çiziyorum” etkinliğine yer verilmiştir.

“İçimizdeki Şarkıyı Çiziyorum” Etkinliği

Öğrencilerin penguenlerin şarkı söylüyor olmasına yaptıkları vurgu nedeniyle öğrencilerle birlikte oluşturulan etkinlik planlarında “İçimizdeki şarkıyı çiziyorum” etkinliği hazırlanmıştır. Grup çalışması biçiminde planlanan yaratıcı müzik etkinliği, bireysel çalışma olarak planlanan öykü çalışması ve ardından resim çalışması olarak gerçekleştirilen etkinliğin uygulama süreci Şekil 2’de şematik olarak gösterilmiştir.

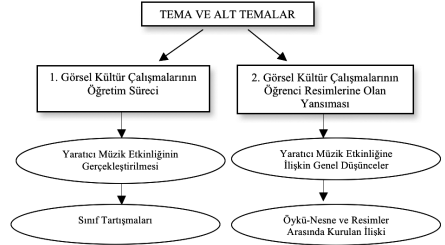


Şekil 2.

"İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliğinin Uygulama Süreci

"İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliği Şekil 2'de görüldüğü gibi üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Çizgi filmde her penguenin içindeki şarkıyı keşfetmesi gerekliliği ile ilişkilendirilen yaratıcı müzik etkinliği aşamasında, öğrencilerin gruplara ayrılarak her grubun kendi melodisini bulması istenmiş, ardından grupların birleşmesiyle sınıfın şarkısı oluşturulmuştur. Melodilerin oluşturulması sırasında öğrenciler kendilerine dağıtılan gazete kâğıtlarını ritme uygun olarak yırtıp yere atmışlardır. Sınıfın şarkısı oluşturulduktan sonra gruplar yerde biriken kâğıt yığınlarından resimsel bir betimleme yapmışlardır. İkinci aşamada, resimsel betimlemelerden oluşan nesnelere birleştirilerek kurgulandığı bir öykü çalışması gerçekleştirilmiştir. Son aşamada ise, öğrenciler öykülerden yola çıktıkları bir resim çalışması yapmışlardır.

"İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliğine ilişkin verilerin betimsel analizleri sonucunda, araştırma sorularına bağlı olarak "görsel kültür çalışmalarının öğretim süreci" ve "görsel kültür çalışmalarının öğrenci resimlerine olan yansımaları" olmak üzere iki tema belirlenmiştir. Görsel kültür çalışmalarında öğretim sürecinin nasıl yürütüldüğü temasına ilişkin bulgular, öğretim sürecinin video kayıtları aracılığı ile betimlenmiş, öğrenci ve araştırmacı günlüklerinden alıntılarla desteklenmiştir. Görsel kültür çalışmalarının öğrenci resimlerine olan yansımalarına ilişkin elde edilen bulgular ise, doküman incelemesi yoluyla analiz edilen öğrencilerin resimleri ve bu resimler üzerine yapılan yarıyapılandırılmış görüşmelerin betimsel analizleri ile elde edilmiştir. Betimsel analizler sonucunda elde edilen tema ve alt temalar Şekil 3'te şematik olarak özetlenmiştir.



Şekil 3.

"İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" Etkinliğine İlişkin Belirlenen Tema ve Alt Temalar

Görsel Kültür Çalışmalarının Öğretim Sürecine İlişkin Bulgular

Betimsel analizler doğrultusunda "görsel kültür çalışmalarının öğretim süreci" temasının alt temaları "yaratıcı müzik etkinliğinin gerçekleştirilmesi" ve "sınıf tartışmaları" biçiminde belirlenmiştir. Bu tema ve alt temalar öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına katılımlarının nasıl sağlandığı, konuyu eleştirel bir bakış açısıyla irdeleyip irdelemedikleri ve önceki bilgi ve deneyimlerine dayalı olarak kendi bakış açılarını ortaya koyup koymadıkları gibi açılardan ele alınıp yorumlanmıştır.

Yaratıcı Müzik Etkinliğinin Gerçekleştirilmesi: Etkinliğin çıkış noktasının ne olduğu sorusuyla derse giriş yapan araştırmacı, çizgi filmdeki ilgili sahnelerin öğrenciler tarafından tartışılmasını başlatmıştır. Öğrencilerin çizgi filmde her penguenin şarkı söylemesine ilişkin yaptıkları yorumların ardından araştırmacı yapılacak etkinliğe ilişkin genel bir açıklama yapmıştır. Bu açıklamalar sırasıyla tümce, sözcük, hece ve ses bazında verilen örneklendirmeleri içermiştir. Öğrencilere her tümce, sözcük, hece ve seste farklı vurgu ve tonlamalarla farklı melodilerin oluşabileceğine ilişkin örnekler verilmiştir. Ardından, araştırmacı tarafından verilen örneklerin öğrenciler tarafından da çeşitlendirilmesi sağlanmıştır. Eğlendikleri gözlemlenen bu örnek melodi çalışmasında, öğrencilerin etkinliği bir oyun gibi algıladıklarına ilişkin olarak Selin'in günlüğüne yazdığı aşağıdaki ifadeler örnek verilebilir:

Sevgili günlüğüm, bugün çok mutluyum. Resim öğretmemiz bize oyunlar oynattı ve öykü yazdırdı (Selin, 14. 11. 2007).

Örneklerin pekiştirilmesinden sonra, yapılan etkinliğe gazete kâğıtlarından ritim çalışmaları eklenmiştir. Araştırmacı öğrencilere tümce, sözcük, hece ve ses bazında oluşturulan melodilere uygun

bir ritimde gazete kâğıtlarının diklemesine yırtılmasına ilişkin bir yönerge vermiştir. Açıklama ve örneklerin tamamlanmasının ardından 30 kişilik sınıf altışar öğrencinden oluşan beş gruba ayrılmıştır. Ders saati öncesi hazırlanan sınıf ortamına uygun biçimde her grup yerlerini alarak çalışmaya başlamıştır. Birinci gruba, “bu içimizdeki şarkıdır” tümcesi; ikinci gruba “3-B’nin”; üçüncü gruba “a” sesi; dördüncü gruba “e” sesi ve beşinci gruba “o” sesi verilmiştir. Gruplar ilk olarak kendilerine verilen tümce, sözcük, hece ve sesler üzerinde çalışarak melodi oluşturmuşlardır. Melodilerine karar verdikten sonra, ellerindeki gazete kâğıtlarını oluşturdukları ritme uygun yırtma çalışmalarını yapmışlardır. Her grubun çalışması bittikten sonra, sırasıyla gruplar oluşturdukları melodiyi arkadaşlarıyla paylaşmışlar ve gazete kâğıtlarını ritme uygun biçimde yırtarak, yerde bu kâğıtlardan oluşan bir yığın oluşturmuşlardır. Her grubun oluşturduğu melodiyi tek tek söylemesinin ardından araştırmacı ilk grubun melodisini başlattıktan sonra sırasıyla diğer grupları da çalışmaya katmıştır. Böylece, her grubun kendi melodilerini aynı anda söylemeleri üzerine oluşan melodiyi de “sınıfımızın keşfettiği şarkı” nitelendirmesi yapılmıştır.

Melodilerin oluşturulması aşamasında öğrencilerden ritme uygun yırtıkları gazete kâğıtlarının yerde oluşan yığınlarından resimsel bir betimleme yapmaları istenmiştir. Grupların bu yığınlarından oluşturdukları resimsel betimlemeler tamamlandığında, her grup sırayla hangi nesneyi çizdiğini belirtmiş ve söylenen nesnelere araştırmacı tarafından tahtaya not edilmiştir. Gruplar, gazete kâğıtlarından okul, ağaç, uçak, balon ve gemi oluşturmuşlardır. Araştırmacı, bunlara bir de “çanta” nesnesini eklemiştir. Bunun nedeni, görsel kültür çalışmalarını bağlamında öğrencilerin günlük yaşamın içerdiği çeşitli görsel nesnelere ilişkin olarak kendi anlamlarını sorgulamalarını sağlamaktır. Bu bağlamda, öğrencilere ilk olarak çantanın kullanım alanlarına göre farklı anlamlar taşıyabileceğini hissettirmek amacıyla örnek çanta fotoğrafları gösterilmiş; böylece, öğrencilerin çanta nesnesine ilişkin düşünceleri ve zihinlerinde oluşturdukları anlamlar zenginleştirilmeye çalışılmıştır.

Sınıf Tartışmaları: “İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum” etkinliğinin sınıf tartışmaları aşaması, yaratıcı müzik etkinliği sırasında grupların yerdeki kâğıt yığınlarından oluşturdukları resimsel betimlemeler üzerine gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı öğrencilerin oluşturdukları resimsel betimlemelere “çanta” nesnesini eklemiş ve bu nesneye ilişkin öğren-

cilerin imgelerini sorgulamaya başlamıştır. Öğrencilerin çanta nesnesine ilişkin olarak dile getirdikleri ifadelerin genelde çantanın kullanımına yönelik ilk akla gelebilecek düşünceler olduğu görülmüştür. Bu konuşmaların ardından çantaya ilişkin araştırmacının kendisi tarafından oluşturulan sorular tahtaya yazılmıştır:

- Senin için ne ifade ediyorum?
- Başkaları için ne ifade ediyor olabilirim?
- Beni kim üretmiş olabilir?
- Ne için üretilmiş olabilirim?

Araştırmacı öğrencilere “Çanta sizlere bu sorularını soruyor” diyerek her bir öğrencinin bu soruların yanıtlarını içerecek ve tahtada yazılı tüm nesnelere de bir arada kullanıldığı bir öykü kurgulamalarını istemiştir. Bu aşamada öğrencilerin çanta nesnesine yönelik düşüncelerinin çeşitlendirilmesi için çok fazla tartışmaya yer verilmemiştir. Bunun nedeni, yazılan öykülerde öğrencilerin çanta nesnesine ilişkin daha çok kendi imgelerini ya da yaratıcı ve özgür bakış açılarını yansıtılmelerini sağlamaktır. Çanta nesnesine ilişkin düşüncelerin çeşitlendirilmesi amacıyla, öğrencilerin öykülerinin okunması sırasında anlamlandırdıkları biçimlerden yola çıkılarak daha derinlemesine bir tartışma yaratılması ve bu tartışmaların ardından öğrencilerin yapacakları resimlerde çanta nesnesinin yer alma durumuna bakılması öngörülmüştür.

Öğrenciler öykülerini tamamladıklarında öyküler okunmaya başlanmıştır. Ardından, öğrencilerin ya kendi öykülerinden ya da sınıfta dinlediği diğer öykülerden edindiği duygu ve düşünceleri bir de resim diliyle anlatmaları istenmiştir. Öğrenciler bir yandan resimlerini çizerken diğer yandan öykülerin okunmasına devam edilmiş, böylece sınıftaki tüm öğrencilerin yazdığı öyküler dinlenebilmiştir. Resim çalışması devam ederken, öykülerde ifade edilen kimi kavram ve algılar üzerine de tartışma ortamı yaratılmıştır. Öğrenciler okudukları öykülerinde çanta nesnesini mutlaka kullanmışlar ve belirlenen soruları da öykünün kurgusu içinde yanıtlamaya çalışmışlardır. Ancak, öğrencilerin çoğunun bu kurgu içinde çantanın başkaları için ne ifade ettiğini bilmediklerini söylemiş olmaları araştırmacının dikkatini çekmiştir. Bu nedenle, araştırmacı Batuhan’ın öyküsünü “Niye çanta diye bir şey üretmişler ki?” sorusuyla bitirmesinden yararlanarak sınıfta bir tartışma ortamı yaratmıştır. Bu tartışmada araştırmacı ve öğrenciler arasında aşağıdaki konuşmalar yapılmıştır:

Araştırmacı : Niye üretmişler ki çantayı? Evet, hemen bu soruyu yanıtlayalım şimdi Batuhan'ın öyküsünün sorusundan yola çıkarak.

Aylin: Eşya koymak için.

Araştırmacı: Yani herkes eşya mı taşıyor çantasında, daha başka ne ifade ediyor olabilir?

İdris: Yorgunluk olmaması için, çünkü ağır şeyleri çantamıza koymak için...

Çantanın kullanımına ilişkin olarak öğrenciler ilk önce genel kullanım alanlarını dile getirmişlerdir. Öğrencilerin kendileri için kitap taşıma anlamından hareketle başlayan konuşmaları, başkaları için farklı anlamları olabileceği yönündeki görüşleri dile getirmeleriyle devam etmiştir. Öğrencilerin bu anlamları düşünmeleri, keşfetmeleri ve sorgulamaları aşamalarında araştırmacı, öğrencilerin dile getirdikleri görüşlere herhangi bir müdahalede bulunmamaya özen göstermiş ve varolan imgelerin sorgulanarak farklı düşünce şemalarının oluşumunu kendilerinin gerçekleştirmelerini sağlamaya çalışmıştır. Öğrencilerin yukarıda dile getirdikleri çantanın bilinen anlamları, konuşmaların ilerlemesiyle giderek genişlemeye başlamıştır. Bu konuya ilişkin yapılan konuşmalardan aşağıda bir bölüm verilmiştir:

Erkan : Hava atmak için olabilir.

Araştırmacı : Hava atmak için, nasıl hava atılıyor ki, açıklar mısın?

Sinan : Bazıları da böyle "bak ben çanta aldım sen aldın mı" diyor (...).

Erkan : Yeni bir şey almış gibi (...). Yani kadınlar için farklı, erkekler için farklı.

Araştırmacı : Değil mi, kadınlar için neden farklı?

Nilay: Meselâ erkekler içinde değişik şeyler taşır, kadınlar değişik şey taşır. Meselâ, kadınlar süslü olur birazcık (...). Makyaj çantası vardır içinde, küpeleri vardır, altın bilezikleri vardır. Ama erkeklerince böyle iş dosyaları, cep telefonu vardır.

Öğrenciler çantanın başkaları için ne anlam ifade ettiğine ilişkin düşüncelerini çeşitlendirmeye devam ederken Erkan çantanın "hava atmak" amacı gibi bir anlam taşıyabileceğini söylemiştir. Bu farklı yaklaşımın, sınıf konuşmalarındaki düşünme süreçlerinin çeşitlenmesi ile oluştuğu söylenebilir. Öğrenciler her yeni gelen düşünceden sonra hem şaşırmış hem de eğlenmişlerdir. Bu nedenle, sınıf tartışmaları aracılığı ile öğrencilerin farklı düşünmeye cesaretlenebildikleri ve bu yöndeki becerilerini kullanabilmeye başladıkları söylenebilir. Konuşmanın ilerleyen aşamalarında Alpay ise, çantanın hırsızlar için çok daha farklı bir anlam taşıdığına vurgu yaparak konuya farklı bir pencereden yaklaşmıştır. Bu konuya ilişkin yapılan konuşmalar aşağıdaki biçimde gerçekleşmiştir:

Erkan : Gece elbisesi çantaları var (...).

Alpay : Aksesuar (...). Hırsızlar için de çanta bir şeyleri alıp koymak için.

Araştırmacı : Çok güzel, hırsızlar için diyor Alpay, belki çalmak için bir şey ifade ediyordur.

Alpay : Evet, böyle çalıyor (...).

Araştırmacı : Çanta, sizin için eşyalarımızı taşımak için bir şey ifade ederken, hırsızlar için de çalınması gereken bir şey ifade ediyor, değil mi?

Öğrencilerin çantanın kullanımına yönelik dile getirdikleri ifadeler genelde insanların yararına olabilecek biçimdeydi, Alpay konuyu farklı açıdan ele alarak insanların zararına olabilecek bir eylemin parçası olarak ifade etmiştir. Bu durum, konuya bakışını alışılmamış biçimde ifade edebilmesi bakımından Alpay'ın yaratıcı düşünme becerilerini işe koşması olarak değerlendirilebilir. Çantaya ilişkin farklı anlam üretme çabaları devam etmiştir. Örneğin, Doğan'ın söylediği "bebek eşyalarının taşındığı bir nesne" tanımlaması, Özgür tarafından "hatta bebeklerin bile taşındığı bir nesne" olduğu anlamına doğru genişlemiştir. Bu konuşmalar, öğrencilerin düşüncelerinin birbirlerinin düşüncelerine temel olduğu ve genişletildiği zaman eleştirel düşünme becerileriyle birlikte daha yaratıcı boyutlara taşınabildiği biçiminde yorumlanabilir.

Konuşmaların ardından, çantanın kimler tarafından üretilmiş olabileceği üzerine bir tartışma açılmıştır. Buradaki amaç, bir nesnenin üretim ve tüketim boyutlarını öğrencilerin düzeyi ölçüsünde sorgulatmaktır. Öğrenciler bu soruya ilişkin olarak bilim adamı yanıtıyla başlamışlar ve giderek daha farklı düşünceler içeren yanıtlar vermişlerdir. Örneğin, bilim adamı yanıtından sonra, Erman daha önceki konuşmalarda dile getirdiği çanta nesnesinin para taşımak gibi bir işlevi olduğu düşüncesine paralel olarak çantanın Napolyon tarafından üretilmiş olabileceğini dile getirmiştir. Erman'ın çanta, para ve Napolyon'u ilişkilendirdiği bu düşünce, hem konuya farklı ve yaratıcı bir yaklaşımın hem de oluşturulan anlamların üzerine yeni anlamlar yüklediğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Daha sonra Bennur, çantanın annesi tarafından üretildiğini dile getirerek yaratma olgusunun bilim adamı ile ilişkilendirilmesinden sıyrılarak konuya farklı bir bakış açısı getirmiştir. Söz konusu konuşmalardan kimi bölümler aşağıda verilmiştir:

Araştırmacı : Kim üretmiş olabilir çantayı?

Semih : Bilim adamları.

Erman:Ben kendi kafamdan atıyorum, ben-ce Napolyon hani çok 'para para' diyordu ya, o üretmiş olabilir diyorum.

Araştırmacı : Napolyon üretmiş olabilir, çok güzel.

Bennur : Öğretmenim, benim annem kendine bir tane çanta yaptı, çok güzel oldu.

Etkinliğin sınıf tartışmaları boyutu genel olarak ir- delendiğinde, öğrencilerin ilk olarak çanta nesnesi- ne ilişkin olarak varolan bilgilerini dile getirdikleri, daha sonra konuya ilişkin düşüncelerini çeşitlen- dirdikleri görülmüştür. Bu bağlamda, etkinlik sü- resince eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin sergilendiği söylenebilir. Örneğin, çantanın “hava atma” aracı olarak betimlenmesi sırasında öğrenci- ler kendi düzeylerine uygun neden-sonuç ilişkileri- ni kurabilmişlerdir. Çantanın hırsızlar için bilinen- den daha farklı bir anlamı olabileceğinin söylen- mesi de öğrencilerin farklı bakış açılarını yansı- tması biçiminde düşünülebilir. Arkadaşlarının dü- şüncelerini dinleyen, zaman zaman karşı çıkarak bu görüşleri çeşitlendiren öğrenciler kendi düşün- me şemalarını oluşturabilişlerdir. “İçimdeki Şar- kıyı Çiziyorum” etkinliğinin ardından gerçekleştir- ilen geçerlik komitesi toplantısında üyeler, ara- ştırmacının etkinlik sürecindeki yönlendiriciliğini, düşünceleri yönlendirmeye yerine çeşitlendirebilir nitelikte bulmuşlardır. Komite üyeleri sınıfın uygu- lamalara ve araştırmacıya giderek alıştığını ve dü- şüncelerini çok daha açık ve sistemli bir biçimde dile getirdiklerini belirtmişlerdir.

Görsel Kültür Çalışmalarının Öğrenci Resimleri- ne Olan Yansımalarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci amacı kapsamında, “öğrenci- ler görsel kültür çalışmaları ile edindikleri imgele- ri sanatsal bir ürüne yansıtmakta mıdır?” sorusuna yanıt aramaya yönelik olarak öğrencilerin ürünleri analiz edilmiştir. Bu etkinlikte öğrencilerin sanatsal ürünleri, belirlenen nesnelere içeren öyküler ile öykülerden yola çıkarak çizilen resimlerdir. Öğren- cilerin öykü ve resimleri doküman incelemesi yo- luyla analiz edilmiştir. Öğrencilerle sanat ürünleri üzerine gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüş- meler ise betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda, “Yaratıcı müzik et- kinliğine ilişkin genel düşünceler” ve “Öykü-nesne ve resimler arasında kurulan ilişki” olmak üzere iki alt tema belirlenmiştir.

Yaratıcı Müzik Etkinliğine İlişkin Genel Görüş- ler: Öğrenciler etkinliğin sonunda gerçekleştiril- len yarı-yapılandırılmış görüşmelerde yaratıcı mü- zik etkinliğine ilişkin görüşlerini dile getirmişler- dir. Görüşmelerin analizleri sonucunda öğrenci- lerin yaratıcı müzik etkinliğine ilişkin düşünceleri “yaratıcı müzik etkinliğinin beğenilen ve beğenil- meyen yönleri” ve “yaratıcı müzik etkinliğinin uy- gulanmasında karşılaşılan güçlükler” biçiminde sı- nıflandırılmıştır.

Yaratıcı Müzik Etkinliğinin Beğenilen ve Beğenilme- yen Yönleri: Yaratıcı müzik etkinliğine ilişkin ola- rak öğrencilerin farklı nedenlerle bu etkinliği be- gendikleri ortaya çıkmıştır. Yaratıcı müzik etkinli- ğinin öğrenciler tarafından beğenilme nedenleri- nin başında grup çalışması gelmektedir. Etkinliğin değişik olması, kendi melodilerini oluşturmaktan hoşlanmaları, etkinliğin oyun gibi olması ve kâğıt yığınlarından yerde resim oluşturulması öğrenci- rin bu etkinliği beğenmelerinin diğer nedenleridir.

Yaratıcı müzik etkinliğini beğenme nedeni olarak grup çalışmasını ifade eden öğrencilerden biri İlge olmuştur. İlge yapılan görüşmede, “*Birlikte bir şey- leri paylaşıp yapmak hoşuma gidiyor (st.48-49), bir de işler daha çabuk hallediliyor. Daha güzel oluyor (st.53)*” biçiminde görüş bildirmiştir. Bennur, et- kinliği beğenme nedeni olarak kendi melodileri- ni oluşturmayı dile getirmiş ve konuya ilişkin gö- rüşlerini, “*Kâğıt kesip yığın yapmak, şarkı ve kendi melodimizi yapmak hoşuma gitti (st. 36)*” biçiminde ifade etmiştir. Nilay ise, “*Yani, biz böyle oyun oynama- yı çok seviyoruz sınıfça. O yüzden resim dersinde oyun oynadığımız için (st.31-32)*” ifadelerini kulla- narak etkinliği bir oyuna benzettiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin tümü yaratıcı müzik etkinliğini be- ğenmelerini söylemelerine karşın 4 öğrenci etkin- likte seslerin karmaşaya dönüşmesi, kâğıtların yı- rılması ve güdültülü bir ders olması gibi yönlerden beğenmediklerini dile getirmişlerdir. Örneğin Ber- kan, “*Sevdim de (...), herkes aynı şeyi söyleseydi bir sesten (st.30-31), ama o zaman da papağan grubu gibi olurdu (st.37)*” demiştir. Etkinliğin beğenmedi- ği diğer bir yönü olarak Berkan, “*Yırtmayı sevme- dim, niye söyleyeyim mi? Çünkü bir sürü ağaç kesili- yor (st.57)*” görüşünü dile getirmiştir.

Yaratıcı Müzik Etkinliğinin Uygulanmasında Karşı- laşılan Güçlükler: Öğrenciler yaratıcı müzik etkin- liğinin uygulanması sırasında karşılaştıkları çeşitli güçlüklerle de değinmişlerdir. Bu güçlüklerle ilişkin 3 öğrenci gruptaki öğrencilerin birlikte şarkı söyle- mesinin zorluğunu dile getirmiştir. Bu görüşe iliş- kin olarak Özgür, “*Birlikte söyleyemedik, unuttuk söyleyeceklerimizi (st.21)*” sözleriyle etkinliğin güç gelen yönünü belirtmiştir. Benzer biçimde Bennur, “*Biz öğretmenim şimdi yapıyoruz, arkadaşlarım da unutuyorlar (st.48)*” sözleriyle etkinliğin bu yönün- deki güçlüğüne vurgu yapmıştır. Öğrenciler bu ko- nuda güçlük çektiklerini söylediler de, yaratıcı mü- zik etkinliği devam ettikçe öğrencilerin birbirle- riyle uyumlu bir biçimde melodilerini söylemele- ri sağlanabilmiştir. Ancak, grupların bir arada me- lodilerini söylemeleri ve “sınıfımızın şarkısı” ola- rak betimlenen melodinin oluşturulmasında güç-

lükler yaşanmıştır. Yaratıcı müzik etkinliğinde yaşanan bir diğer sorunu Bennur toplum içinde şarkı söylemenin zorlukları olarak dile getirmiştir. Bennur bu görüşünü, “*Zor gelen yanları şarkıyı toplum içinde söylemek oldu, utandırdı (st.59)*” biçiminde ifade etmiştir.

Öykü-Nesne ve Resimler Arasında Kurulan İlişki: Yaratıcı müzik etkinliğinde elde edilen ürünler, öğrencilerin belirlenen nesnelere kullanarak yazdıkları öyküler ile bu öykülerinden yola çıkarak çizdikleri resimlerdir. Bu alt temada görsel kültür çalışmalarında öğrencilere verilen nesnelere yazdıkları öykülere ve çizdikleri resimlere olan yansımaları sorgulanmaya çalışılmıştır. Yapılan betimsel analizler sonucunda, öykü-nesne ve resimler arasındaki ilişki “nesnelere öyküde kullanımı” ve “nesnelere resimlerde kullanımı” biçiminde sınıflandırılmıştır.

Nesnelere Öyküde Kullanımı: Öğrencilerin yerdeki kâğıt yığınlarından oluşturdukları resimsel betimlemeler okul, ağaç, uçak, balon ve gemiden oluşmaktadır. Araştırmacının bu nesnelere eklediği çanta nesnesiyle birlikte öğrenciler toplam altı nesnenin birleşiminden oluşan bir kurguda öykülerini yazmışlardır. Öyküler incelendiğinde, yedi odak öğrencinin altısının tüm nesnelere kullandığı, yalnızca bir öğrencinin okul nesnesini ele almadan öyküsünü kurguladığı görülmüştür. Yazılan öykülerde çanta nesnesine ilişkin verilen soruların da yanıtlandığı görülmüştür. Öğrencilerin çanta nesnesine ilişkin sorulardan en çok yanıt verdikleri soru, çantanın kendileri için ne anlam taşıdığı anlam olmuş ve bu soruyu yanıtlayan beş öğrencinin tümü, çantanın kendileri için eşya taşıma anlamına geldiğini ifade etmişlerdir. Benzer biçimde, çantanın neden üretildiğine ilişkin yanıt veren öğrencilerin tümü öykülerinde çantanın eşya taşımak için üretildiğini yazmışlardır. Yazdıkları öyküde çantanın kim tarafından üretildiği sorusuna yanıt veren üç öğrencinin ikisi çantanın anneleri tarafından üretildiğini belirtmiş, bir diğeri ise çantanın fabrika çalışanları tarafından üretildiğini yazmıştır. Çantanın başkaları için ne ifade ettiğine ilişkin olarak da iki öğrenci, başkaları için de eşya taşımak anlamında olabileceğini vurgulamıştır. Bu bulgulara göre, öğrencilerin tümüne yakınının görsel kültür çalışmalarında ele alınan nesnelere yazdıkları öyküye yansıtıldığı söylenebilir. Bu durum, öğrencilerin oluşturdukları resimsel betimlemelerde bu nesnelere kendilerinin oluşturmuş olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Nesnelere Resimlerde Kullanımı: Yaratıcı müzik etkinliğinde yerdeki kâğıt yığınlarından oluşan nesnelere içeren öykü çalışmasının ardından öğrencilerin yazdıkları ya da dinledikleri öykülerden esinlenerek bir resim çizmeleri istenmiştir. Çizilen resimler genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin

diğer nesnelere resimlerinde kısmen kullandıkları görülürken, odak öğrencilerin tümünün çanta nesnesini resimlerine yansıtımları görülmüştür. Aşağıda, odak öğrencilerden bazılarının çizdiği resimler ve bu resimlere ilişkin görüşmede dile getirdikleri ifadeler örnekler verilmiştir.



Resim 1.
İlge'nin Resim Çalışması



Resim 2.
Berkan'ın Resim Çalışması

“İçindeki Şarkıyı Çiziyorum” etkinliğine ilişkin olarak yazılan öykülerden yola çıkılarak gerçekleştirilen resim çalışmasında, çizdiği resimde kendilerine verilen nesnelere en fazla sayıda kullanan öğrenci İlge (Resim 1) olmuştur. İlge öyküsünden yola çıkarak yaptığı resimde ağaç, balon, uçak ve çantayı kullanmıştır. Öyküsünde sırtında hafif bir okul çantasının olmasının mutluluğu ile okula giden bir kız çocuğunu anlatan İlge, aynı sahneyi resmine de yansıtmıştır. İlge resmini anlatırken, “*Çocuk okula gidiyordu. Gemi sularda geziniyordu. Balon renkli renkli uçuyordu. Ağaç mis gibi güzel kokuyordu. Sonra, çocuk okula gidiyordu. Soracağı soruları vardı öğretmenine, onları soruyordu (st.67-69). Çantası çok hafifti çocuğun. Sonra çocuk, çantasıyla ilgili düşüncelerini içinden söylüyordu. Bir günlük gibiydi bu (st.81-82)*” ifadelerini kullanmıştır. Görüşme sırasında neden çantanın hafif olarak betimlendi-

ği sorulduğunda İlge, “Kendimi de değerlendirdim öğretmenim. Çünkü, bizim matematik kitaplarımız çok ağır oluyor. Çantamız çok ağır oluyor. Matematik kitaplarımız çıkınca çantamız hafif oluyor, o yüzden (st.90-92)” yanıtını vermiştir.

Berkan (Resim 2), yazdığı öyküyü özetleyen bir resim yapmıştır. Kendisiyle yapılan görüşmede, “Babam gemiyle geri dönüyordu, ondan sonra biz ağaca çıkıyorduk, bir bakıyorduk ki üstümüzden kocaman bir tane uçak geçiyordu. Ondan sonra, indik hemen, yolda benim babamı gördük. İki üç gün geçince sizi geziye götüreceğim demişti (st.99-102)” biçiminde özetlediği öyküsüne resimde bir sahne daha eklemiştir. Berkan balonda görülen iki kişinin Batuhan ve kendisi olduğunu, babasının ise onların arkasında olup görünmediğini belirtmiştir. Aşağıda evin yanında çizdiği çocuk ise balon gezisine almadıkları Barış isimli başka bir arkadaşdır. Bu görüntüyü Berkan, “Burada bir arkadaşım daha vardı, Barış. O da saçını uzatmış (...). Ondan sonra bize buradan el sallıyor. Bu da bizim el çantamız. İçinden bir şeyler alıyoruz (st.155-157)” ifadeleriyle anlatmıştır. Resimde görülen evin kendi evleri olduğunu söyleyen Berkan, resimde çanta ve balon nesnelere yer vermiştir.



Resim 3.
Nilay'ın Resim Çalışması



Resim 4.
Özgür'ün Resim Çalışması

Nilay (Resim 3) resminde yazdığı öyküye yeni bir kurgu eklemiştir. Nilay eşyalarını kötü kullanan Can adlı çocuğun rüyasında bu eşyaların kendisinden yakındığı bir öykü yazmıştır. Öyküsünü Can'ın bir balon olarak eve dönmesiyle bitiren Nilay, öyküsünü bitirdiği yerden devam eden bir resim çizmiştir. Resmini anlatırken, “Şimdi, öykümdeki gibi bu Can. Elinde spor bir çantası var, bir gemiye binmiş (st.75)” ifadelerini kullanan Nilay, “Bu balonu, baloncu amcadan almış. Sonra beraber gidiyoruz (st.79), rüyasında çantalarının diyarına gidiyor (st.83). Değişik değişik çantalar, renk renk çantalar, içinde bir sürü eşyası olan içinde çantaların diyarına (st.103)” sözleriyle açıklamalarına devam etmiştir. Çizdiği resimde Can'ın çantanın kimler tarafından üretildiği sorusunu yanıtlamak üzere çantalar diyarına gittiğini belirten Nilay, “Çantayı bir fabrikacı üretmiş, bilim adamları üretmiş. Sonra sabah uyduğunda da çantası, eşyalarını o gündün sonra çok iyi özenli kullanıyor (st.99-101)” ifadelerini kullanmıştır. Nilay çizdiği resimde gemi, balon ve çanta nesnelere yer vermiştir.

Özgür (Resim 4) ise, çizdiği resimde kendilerine verilen nesnelere en fazla sayıda kullanan öğrencilerden biri olmuştur. Resminde okul, ağaç, gemi ve çanta nesnelere kullanan Özgür öyküsüne paralel bir resim çizmiştir. Resim, okulun bahçesinde ileride ne olmak istediğini düşünen çocuğun gökyüzündeki gemiye benzeyen bulutları görmesi üzerine denizci olmaya karar verdiği anı betimlemektedir. Özgür, resminde görülen çocuğun elindeki çantayı annesinin diktiğini ve ileride denizci olarak gemiye binerken yanına uğur olarak aldığı çanta olduğunu söylerken, “O çantayı annesi dikmişti ya, o çok eski zamanlardan kalma bir çantaymış, okul çantası. Onu da yanında götürmüş uğur getirsin diye. Bir de pusulasını koymuş içine (st.65)” ifadelerini kullanmıştır. Özgür resmini anlatırken, “Öykümde bir çocuk vardı. Öğretmeni ona ne olmak istiyorsun diye sormuştu. Çocuk cevap verememişti. Teneffüs zili çaldığında dışarı çıkıp ağacın yanına oturmuştu. Yukarı baktığında gemi görmüş, o da kaptan olacağını söylemiş kendine. Sonra yıllar geçmiş aradan, o kaptan olmuş (st.39-42)” demiştir.

Öğrencilerin resimlerinden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin tümünün resimlerinde çanta nesnesine yer verdiği görülmektedir. Bunun nedeni, öğrencilerin resimlerini çizmeden önce öykülerini okumaları sırasında çanta nesnesine ilişkin bir sınıf tartışmasına yer verilmiş olması biçiminde açıklanabilir. Yaratıcı müzik etkinliği sırasında yerde kâğıt yığınlarından oluşturulan nesnelere ilişkin

düşünce açılımlarının yapılmaması, yalnızca araştırmacı tarafından eklenen çanta nesnesine ilişkin açılımlara yer verilmesi, öğrencilerin resimlerinde bu nesneye vurgu yapma isteklerini artırmış olabilir. Bu durumda, Görsel Sanatlar dersinde her türlü nesne, durum, olay ve olgulara ilişkin gerçekleştirilecek görsel kültür çalışmalarının öğrencilerinin resimlerinde bir yansıma sağlayacağı düşünülebilir. Çünkü, üzerinde görsel kültür çalışmaları aracılığı ile düşünce açılımlarına yer verilmeyen nesnelere resimlere daha az yansımış; ancak, bu açılımların yapıldığı çanta nesnesi öğrencilerin tümünün resmine yansımıştır.

Sonuç ve Tartışma

İlköğretim okullarındaki Görsel Sanatlar dersinde uygulanacak olan görsel kültür çalışmalarının nasıl yürütülebileceğini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada, öğrencilerin derse ve uygulamalara etkin bir biçimde katıldıkları görülmüştür. Görsel Sanatlar dersinin içeriğinde yer alan konuların, görsel kültür araçlarından biri olan çizgi filmde yola çıkılarak öğrenciler tarafından belirlenmesi, öğrencilerin konuya odaklanmalarına ve konuları birbirleriyle ilişkilendirmelerine neden olmuştur. Bu durumun nedeni, yapılandırmacı öğrenme kuramı temel alınarak gerçekleştirilen uygulamada, öğrencilerin konuların oluşturulmasında belirleyici rol almaları olarak görülebilir. İzledikleri çizgi filmde dikkatlerini çeken konuları listeleyen öğrenciler, bu konuları tartışmışlar ve etkinlikleri kendileri belirlemişlerdir. Etkinliklerin belirlenmesi sürecinde öğrenciler, büyük bir zevkle izledikleri çizgi film üzerinde benzer bir heyecanla konuşmuş ve görüşlerini dile getirmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu, Yurdakul'un (2004) çalışmasında yer alan, yapılandırmacı yaklaşımda öğrenenlerin kendi öğrenme sürecinin tasarımıyla rol aldıklarında zengin öğrenme yaşantıları geçirdiklerine ilişkin bulgusunu destekler niteliktedir. Ayrıca, çalışmada öğrencilerin derse etkin katılımlarının diğer nedenleri olarak, formal bir eğitim sürecinde çizgi film izlenmiş olması, bundan sonra gerçekleştirilecek uygulamaların da bu çizgi filme dayandırıldığını bilmeleri ve dersin farklı bir öğretmen tarafından işlenmesinin verdiği heyecan olarak görülebilir.

Öğrencilerin görsel kültür etkinliklerine katılımının sağlanması, araştırmacının düşüncelere yön verecek bir biçimde değil, farklı açılımlar sağlayacak düşündürücü sorular sorması ile gerçekleşmiştir. Ayrıca araştırmacı, öğrencilerin katılımını sağlamak için sınıfa çeşitli görsel örnekler getirmiştir. "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliğinde araştır-

macı öğrencilerin çanta nesnesinin üretim ve tüketim boyutlarını irdeleyebilmeleri için farklı kullanım alanlarını gösteren fotoğraflar göstermiştir. Mitchell (2002), öğrencilere gösterilen zengin uyarımlara yönelik örneklerin onların düşünme biçimlerini de zenginleştirdiğini belirtmektedir. Öğrencilere gösterilen bu görsel örneklerin öğrencilerin konuyu ele almaları ve tartışmalarında bir açılım yarattığı ve görünen ile gerçekler arasındaki bağ sorgulamalarına neden olduğu söylenebilir. Araştırmacı, öğrencilerin düşüncelerini söylemelerini yeterli görmemiş ve bu düşüncelerinin nedenlerini açıklamalarını, farklı bağlamlara transfer etmelerini ve örneklerle zenginleştirmelerini istemiştir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar ve görüşler üzerinden sınıfta bir tartışma ortamı yaratılmasıyla, öğrencilerin çoklu bakış açılarının gelişme gösterdiği görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusu, Chan'ın (2005) yaptığı çalışmada elde ettiği, öğrencilerin sanat eğitiminde görsel kültür çalışmaları yaptıklarında sorgulamacı bir bakış açısı kazandıkları ve bu sorgulamaların zaman içinde arttığı yönündeki bulgularıyla örtüşmektedir.

Araştırmada öğrencilerin görsel kültür çalışmaları aracılığı ile konulara ilişkin eleştirel bir bakış açısı yansıttıkları görülmüştür. Öğrenciler etkinlik süresince, konuya ilişkin olarak ilk önce çizgi filmdeki durumu betimlemişler, daha sonra bu konuyu günlük yaşamlarıyla ilişkilendirerek eleştirel sorgulamalar gerçekleştirmişlerdir. "İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum" etkinliğinde çanta nesnesine ilişkin olarak yapılan sınıf tartışmalarında, çantanın kullanım alanlarını betimlemelerinin ardından kimi eleştirel yaklaşımlar sergilemişlerdir. Örneğin, çanta taşıyan kimi kadınların hava atmak gibi bir amaçları olduğunu belirten öğrenciler, süreç içerisinde düşüncelerini kadınların çanta taşımalarının kap kaç olaylarına neden olduğu yönünde genişletmişlerdir. Bu durum, yansıtıcı düşünce bağlamında öğrencilerin dile getirdikleri düşüncelerin birbirlerinin düşüncelerine temel olduğu ve genişletildiği zaman eleştirel düşünme becerileriyle birlikte daha yaratıcı boyutlara taşınabildiği biçiminde yorumlanabilir. Öğrencilerin konuya ilişkin tartışmalarında ön bilgi ve deneyimlerinden de yararlandıkları görülmüştür. Öğrenciler, konuyu ele alış biçimlerinde önce çizgi filmin gerçeklerinden yola çıkarak bunları kendi yaşamlarıyla ilişkilendirmişlerdir. Bu ilişkilendirmelerinde var olan bilgilerinden ve günlük yaşamlarına ilişkin gözlem ve deneyimlerinden yararlanmışlardır. Öğrenciler, çanta nesnesini üretim ve tüketim bağlamında sorgulamaları aşamasında da yine ön bilgi ve deneyimlerini işe koşmuşlardır. Araştırmanın bu bulgusu, Tavın'ın

(2003) sanat eğitiminin görsel kültürün eleştirisi, yorumlanması ve analizi üzerine odaklandığına; öğrencilerin kendi imajlarını oluşturabildikleri, kendi yaşamları ve konular arasında illintiler kurabildikleri ve ayrıntılar üzerine daha fazla odaklanabildikleri yönündeki bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca öğrenciler, etkinlik süresince konuları daha derinlemesine irdeleyen sorgulayıcı bir tutum sergilemişlerdir. Öğrencilerin sınıf tartışmalarına katılımlarında, kendilerini ifade etme ve eleştirel düşünme becerilerinde, ön bilgilerinin işe koşmada, olayları sorgulama ve kendi düşüncelerini savunmada giderek daha istekli ve cesur oldukları görülmüştür. Bu durumun nedeni olarak, öğrencilerin çizgi filmdeki olayları örnek göstererek düşüncelerini somut bir dayanakla sunabilmiş olmaları görülebilir.

Duncum'un (2003) belirttiği gibi, görsel kültür çalışmalarında öğrencilerin yalnızca eleştirel düşünmeye ve sorgulamalara değil, bu sorgulamaların ürünlerine nasıl yansıdığı ile de ilgilenmek gerekmektedir. Araştırmada, Görsel Sanatlar dersinde uygulanan görsel kültür çalışmalarının öğrencilerin sanat ürünlerine olan yansımalarına da bakılmıştır. Yaratıcı müzik etkinliği sırasında, dağıtılan gazete kâğıtlarının oluşturulan melodiyeye uygun bir biçimde yırtılarak yere atılması istenmiştir. Öğrenciler, yerde oluşan kağıt yığınlarından resimsel bir betimleme oluşturmuşlardır. Oluşturulan nesnelere araştırmacı çanta nesnesini eklemiştir. Öğrenciler tüm bu nesnelere kapsayacak biçimde bir öykü yazmışlardır. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu yazdıkları öykülerinde tüm nesnelere kapsayan bir kurgu oluşturmuşlardır. Odak öğrencilerin ele alınan nesnelere kendileri için olan anlamlarını yansıtan öyküler yazabildikleri görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusu, Tavin ve Anderson'un (2003) görsel kültür çalışmaları ile öğrencilere afiş çalışmaları yaptırdıkları ve öyküler yazdırdıkları araştırmanın, çoğu öğrenci ürünlerinin görsel olarak göz alıcı iken, içerik ve yazılı anlatımlarının çok daha zengin ve duygusal anlamlar taşıdığı yönündeki bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca, öykülerin okunması sırasında araştırmacı yalnızca çanta nesnesine ilişkin bir sorgulama süreci başlatmış ve öğrencilerin yazdıkları ya da dinledikleri öykülerden bir resim çalışması yapmalarını istemiştir. Öğrencilerin, yaptıkları resimlerde diğer nesnelere resimlerine kısmen yansıttıkları görülürken, üzerinde üretim ve tüketim bağlamında tartışmalar gerçekleştirilen çanta nesnesini tüm öğrencilerin resimlerine yansıttığı görülmüştür. Görsel deneyimler üzerine yapılan sorgulamaların öğrencilerin yaptıkları sanat ürünlerine yansıtacağı bulgu-

su, Türkan'ın araştırmasındaki (2006) öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun öğrencilerin görsel deneyimlerini resimlerine yansıttıklarına ilişkin bulgusunu destekler niteliktedir. Araştırmada, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun ele alınan tüm nesnelere öykülerinde kullanırken resim çalışmalarında yalnızca üzerinde sorgulama yapılan nesneyi kullanmaları, Belet ve Türkan'ın (2007) ilköğretim öğrencilerinin yazılı anlatım ve resimsel ifadelerinde algı ve gözlemlerini ifade biçimlerine yönelik yaptıkları araştırmanın, öğrencilerin yazılı anlatımlarında algı ve gözlemlerini daha çok ifade edebilirken, resimsel anlatımlarında bunlardan bir ya da birkaçına odaklanarak daha soyut ve derinlemesine düşünceler sunabildikleri yönündeki bulgusuyla da örtüşmektedir. Bu durumun nedeni, öğrencilerin kendini ifade etmede görsel ifadeden çok sözlü ve yazılı anlatımı kullanmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmada, öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına ilişkin düşünceleri sorulmuştur. Öğrenciler, görsel kültür çalışmalarını ile işlenen Görsel Sanatlar dersinin daha eğlenceli olduğunu belirtmişler ve önceden işledikleri biçiminden farklı bulmuşlardır. Bu farkın en çok dersin konular çerçevesinde işlenmesi yönünde olduğunu belirten öğrenciler, daha önce Görsel Sanatlar dersinde hep serbest resim yaptıklarını söylemişlerdir. Görsel Sanatlar dersinde, öğrencilerin konuya ilişkin düşüncelerini sanatsal yollarla aktarmalarında öğrencilere konu olarak bir çerçeve çizilmesi gerekmektedir. Sanat derslerinde öğrencilerin serbest bırakılması düşüncelerin özgür bırakılması anlamında olmalı ve konuya ilişkin odaklı düşüncelerini sağlayan bir çerçeve çizilmelidir. Araştırmada yapılan görüşmeler sonucunda öğrenciler bu gerekliliği, konulu sanat çalışmaları yapmayı sevdiğini belirterek kendi bakış açılarıyla dile getirmişlerdir. Öğrencilerin dile getirdikleri bu görüşün nedeni, serbest resim çizmekten sıkılmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Öğrenciler, görsel kültür çalışmalarında sanat çalışmalarından önce yapılan konuşmaları etkinliğe yönelik fikir edinme olarak algıladıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler, bu konuşmalar aracılığı ile yapılacak olan etkinlikte ne yapabileceklerini düşündüklerini ve konuya ilişkin bilgilerini genişlettiklerini söylemişlerdir. Bu bulgudan yola çıkarak, görsel kültür çalışmaları bağlamında yapılan anlam sorgulamalarının, öğrenciler tarafından da önemli görüldüğü söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusu, Sohn'un (2004) görsel kültür çalışmalarının bireyde sorgulama yeteneklerini geliştirdiği ve bakış açı-

larını genişlettiği, sosyal sorumluluklarının bilincine vardıkları ve kendi anlamlarını yeniden yapılandırma eğilimine oldukları yönündeki bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca, öğrenciler Görsel Sanatlar dersinde gerçekleştirilen görsel kültür çalışmalarının çıkış noktasının bir çizgi film olduğunun bilincindedirler. Odak öğrencilerin tümü, etkinlik konularının izlenen çizgi filminden çıkarılmasını eğlenceli olarak betimlemişler ve izlenen çizgi film ile uygulanan etkinlikler arasındaki bağlantıların farkına varmışlardır. Araştırmanın bu bulgusu, Darts'ın (2004) görsel kültür ve sanat arasında güçlü bir ilişkinin olduğu, sanat çalışmalarının görsel kültürün kullanımıyla daha anlaşılır duruma geldiği bulgusuyla örtüşmektedir.

Sonuç olarak, Görsel Sanatlar dersinde uygulanacak görsel kültür çalışmaları, öğrencilerin derste ele alınan konu ya da nesneye ilişkin anlamlar zinciri oluşturmalarına, bu düşünce zenginliğinin yaptıkları sanat ürünlerine yansımaya, çevrelerini kuşatan görsel dünyayı anlamlandırma yoluyla çağın koşulları içinde kendilerine bir yer edinmelerine temel olabilecek bir çalışma alanı olarak görülebilir. Çünkü, araştırma sürecinde uygulanan görsel kültür çalışmaları, öğrencilerin görsellere ilişkin anlamları eleştirel bir bakışla sorgulamalarına ve oluşturdukları yeni anlamları sanat ürünlerine yansıtmasına katkı sağlamıştır. Kendini ifade etme yollarından biri olarak sanat etkinliklerini kullanan öğrencilerin, konuya ilişkin duygu ve düşünce oluşturmada gerçekleştirdikleri sanat etkinliklerinin kuru bir anlatımdan öteye gitmeyeceği unutulmamalıdır. Bu nedenle, görsel kültür çalışmalarından yararlanan öğretmenlerin öğrencilerin eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme, yaratıcı düşünme becerilerini işe koşmaları gerekmektedir. Öğretmeler, konuya ilişkin düşündürücü sorular sormalı, öğrencilerin düşüncelerine müdahale etmemeli ve görsel dünyanın altında yatan anlam katmanlarını sorgulamalarını sağlayacak bir anlayış sergilemelidir. Bu amaçla, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın öngördüğü içeriğin uygulanmasında görsel kültür araçlarına dayalı bir çıkış noktasının oluşturulması ve ilköğretim basamağında bu dersi yürüten sınıf öğretmenlerinin görsel kültür çalışmalarının öğrencilere sağlayacağı katkılar ile nasıl uygulanacağına ilişkin bilgilendirilmesi sağlanmalıdır. Görsel Sanatlar dersinde görsel kültür çalışmalarının uygulanabilmesi için, öncelikle dersin çizim ve boyama etkinliklerinden oluşmadığı anlaşılmalı ve dersin geleneksel işleniş biçimlerinde değişikliklere yer verilmelidir. Söz konusu değişim için, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda yer alan sanat tarihi disipli-

ninin, yalnızca kültürel etkinliklerin ve sanatçılara yönelik çalışmalar yapılmasının yanı sıra kültürel anlamların sorgulanmasına izin verecek biçimde yeniden ele alınması önerilebilir.

Bu çalışmada, görsel kültür araçlarından çizgi film kullanılmıştır. Bu araçtan farklı olarak fotoğraf çalışmaları, sinema filmleri ya da reklamlar üzerinden gerçekleştirilen görsel kültür çalışmalarına dayalı araştırmalar desenlenebilir. Ayrıca, görsel kültür çalışmalarının kültürel boyutlarına ağırlık veren araştırmalar ile farklı ülke kültürlerindeki benzerlik ve farklılıkların ortaya konabileceği araştırmalar desenlenebilir. Böylece, öğrencilerin farklı kültürlerle ilişkin sorgulamalar yaparak kültürel anlamların farkına varmaları sağlanabilir.

The Role of Visual Culture Studies on Primary School Students' Interpretation of Visual World*

Burçin TÜRKCAN^a
Anadolu University

Şefik YAŞAR
Anadolu University

Abstract

Visual culture studies have become the focus of research in recent years mainly due to the frequent use of art applications in Visual Arts courses in primary schools and the inadequate content of discipline based art education for the interpretation of today's multiple stimulants. By interrogating students' semantic stratum related to visuals, visual culture studies carried out in Visual Arts courses can help students gain a different perspective regarding artistic studies. The present study aimed finding out how visual culture studies can be carried out in Visual Arts courses in primary schools. The study had an action research design and was conducted during the 10 hours class-time of a Visual Arts course in a third-grade class of a primary school in Eskişehir in the fall semester of 2007-2008 academic year. The data of the present study, which was conducted on seven focal students, were collected with various data collection tools, such as demographic information scale, video recordings, semi-structured interviews, document analysis, researcher diaries and student diaries. The collected data were analyzed using descriptive analysis. The present study revealed that the students effectively participated in visual culture studies; that they made critical interrogations by broadening their thoughts based on their previous knowledge; and that they found the course more entertaining thanks to the visual culture studies. In conclusion, findings of the study suggest that visual art applications, which will encourage students to criticize cultural meanings within the Visual Art Curriculum, may be used as a strong instrument to help students interpret the visual world and become more efficient in expressing their ideas in art works.

Key Words

Primary Education, Art Education, Visual Culture Studies, Action Research.

Since prehistoric times, every era expresses itself via different linguistic arts such as legends, sayings and writings. Today, with the rapid developments in technology such as the invention of the camera followed by animated images like cinema

and television, the world is going through an era dominated by "images and visual culture" (Parsa, 2007, p. 1). Visual culture is defined as "making the values and beliefs of a culture apparent in various ways (Barnard, 2002, p. 22). Mitchell (1995, p. 209) considers visual culture as an interdisciplinary approach and as "a cultural and social examination of visual experience". This new culture is a visual synthesis. In this respect, visual culture includes perception of observations and understanding of carrying this perception to a meta-consciousness level (Karadağ, 2004, p. 13). Parallel to the increasing cultural values in today's pluralist world, cumulative images help concretize the conflicting way of seeing, which is historically, socially and culturally typical (Leppert, 2002, p. 14). What is handled in visual culture is not the visual itself but the meaning that the visual conveys for the society and the world.

* This study is a part of PhD Thesis, and the study as a whole is financially supported by the Scientific Research Fund of Anadolu University. Project No: 060536

^a PhD. Burçin Türkcan is currently an Assistant Professor at the Department of Primary Education. Her research interests include art education, visual arts teaching in primary education, visual culture. *Correspondence:* Assist. Prof. Burçin TÜRKCAN, Anadolu University, Education Faculty, Department of Primary Education, Eskişehir/Turkey. E-mail: burcint@anadolu.edu.tr & burcint70@gmail.com. Phone: +90 222 335 0580/3427, Fax: +90 222 335 0573.

Recent studies have revealed that visual culture studies in art education develop students' critical perspectives (Sherman, 2001; Tavin & Hausman, 2004); that focusing more on their own lives and on details, students can establish relationships between subjects and create their own meanings by broadening their horizons (Bezerra, 2006; Sohn, 2004; Tavin, 2003); that visual culture studies help students create their own images (Tavin & Anderson, 2003); that they experience the process of giving meaning to life (Chan, 2005); that visual culture studies are influential on students' becoming socio-cultural ties (Darts, 2004); and that the drawings of students who can reflect their visual culture knowledge are rich in description and composition and have a variety of objects (Türkkan, 2006).

One of the most important tools that visual culture helps individuals gain meanings via education is the course of Visual Arts and art education. In our country, although the Visual Arts Course Curriculum in primary schools especially emphasize today's multiple stimulants and cover different disciplines of art education, studies carried out (Akengin, 2005; Bülbül, 2003; Kahraman, 2007; Yükselgün, 2010) demonstrate that the Primary School Visual Arts Course usually includes art applications. However, the course of Visual Arts, which should also include disciplines such as art history, art criticism and aesthetics besides art applications as it is required by discipline-based art education, are to cover visual culture studies for giving meaning to today's visual world. The reason is that some of the studies conducted revealed that discipline-based art education is traditional in various aspects and is to be developed (Dikovitskaya, 2001) and that the tendency towards transforming traditional art education into visual culture studies is likely to put in order giving meaning to culture via art education in school environments (Efland, 2005, p. 35).

When the multiple stimulants in the environment and the visual communication transporters are included in the content of the course of Visual Arts, students will acquire the ability to correctly interpret all the stimulants they observe and perceive in their environment correctly as well as acquiring creative thinking skills in art. This situation will both increase the quality of art courses and help individuals perceive and interpret selectively. In this way, it will be possible to train individuals as conscious art consumers. In this respect, visual culture studies within the scope of this course are important since such studies allow selectivity for the consumption of the popular culture that has entered

in life spaces without any question. In one study carried out by Carter (2004), it was found out that children question the effects of the visual media, popular culture and other cultures with the help of visual culture studies. Consequently, as mentioned by Mirzoeff (1998, p. 3), in today's world featuring visual stimulants, for people, seeing has become more effective than believing. The rich visual experiences in the modern world culture make it necessary to study visual culture as a field.

In visual culture studies, which will be carried out in the course of Visual Arts, telling students that all objects and all the things they see around have meanings and have cultural stories will help these students to recognize that visuals include a number of meanings. Students questioning the semantic stratum of the visuals together with the thoughts of their friends, develop their own critical thinking skills as well. In addition, in the course of Visual Arts including visual culture studies, primary school children, who most intensively perceive and observe the outside world, could be thought to reflect their own perceptions and observations regarding their environment into their own art works via the images and meanings they themselves have created. In this respect, in the course of Visual Arts, questioning the meanings of the rich stimulants provided by the visual culture studies and determining the rich art works reflecting the visual cultural elements have proved the need for this research.

Purpose

The aim of this study was to find out how the visual culture studies can be carried out in Visual Arts courses in primary schools. In line with this basic purpose, the following research questions were asked:

1. In the application process of the Visual Arts courses conducted based on visual culture studies,
 - How are the students encouraged to participate into the visual culture studies?
 - Do the students examine the visual culture tools -which they followed in the context of visual culture studies- with a critical perspective?
 - Do the students present their perspectives via their previous knowledge and experiences?
2. Do the students transform the images they have obtained via visual culture studies into an artistic product?

3. What are the views of the students about the Visual Arts courses in which visual culture studies are conducted?

Method

Since the present study was based on the educational applications of cultural studies in the Visual Arts courses, the study had an action research design. Action research could be described as "a process of research conducted in real settings such as schools or classes to increase and understand the quality of actions and education" (Hensen, 1996, p. 54). Johnson (2005, p. 13) regards action research - one of the most powerful research designs (Ekiz, 2003, p. 55) - as a way of questioning which is pre-planned, organized and shared with others in creating the changes and developments in settings like schools and classrooms.

Action Research Process

The study was conducted in the scope of action research phases (Mills, 2003). First of all, the focal area was determined. In this respect, visual culture studies which occur as a new way of education that help the students understand the visual codes of this era and that require partly decreasing the traditional ties between the Visual Arts course and drawing and painting were chosen as a field to focus on. Within the context of the field to be focused on, the lessons taught by the teacher in the classrooms where the study would be conducted were observed for three weeks. In addition, the focused students were determined, and the possible actions were planned. Following this, the application process started, and the data were collected and analyzed. As a result of the analysis and interpretation of the data, the action plans were developed and were made ready for application in line with the expert suggestions. In the study, the whole application process was video-taped, and at the end of the activities, semi-structured interviews were held with the students. The study was designed on an animation movie, one of the visual communication tools. In the study, the instructional activities applied were carried out based on the constructivist learning theory. The students determined the subjects to be applied after discussing the points -they were interested in- in the animation, 'Happy Feet' they watched. The students decided on three activities; 'Gender Roles', 'I Draw the Song in Me', and 'Environmental Life Exhibition'. This study em-

ployed only the activity of 'I Draw the Song in Me'.

The application process of the activity of "I am drawing the song inside me" was carried out in the form of creative music activity which was planned as a group work and a story activity planned as an individual work followed by a drawing activity. In the phase of the creative music activity related with the requirement for each penguin in the cartoon film to discover the inside song, the students were grouped. Each group was asked to find its own melody. By combining the groups, the song of the class was created. During the creation of the melodies, the students tore the distributed newspaper pages into pieces and threw them on the ground in accordance with the rhythm. After the song of the class was created, the groups made a pictorial description of it by using the paper piles on the ground. In the second phase, a story activity was carried out by combining the objects made up of pictorial descriptions. In the last phase, the students drew their pictures depending on the stories.

In the study, the application process of the action research was executed by the researcher. At the end of the application, the researcher filed all the data - collected via various data collection tools - in a data set. This data set included video recordings, macro and micro analyses of these videos recordings of the activities carried out each week, researcher diaries, personal information forms, stories written by students and also students' art products.

Participants

The study was conducted in a primary school in Eskişehir in the fall semester of 2007-2008. The educational aspect of the study was made up of 30 students in a third-grade class, yet a total of seven students were chosen for the focus of the study. While choosing the focal students, 'internal sampling' was used. In internal sampling, the researcher determines the time, the individuals, the documents and key information in the environment. In this way, not all the individuals are included in the study process (McMillan, 2004, pp. 272-273). In the study, criterion sampling method was used for internal sampling. In criterion sampling, a series of criteria prepared earlier can be used, or the criteria can be developed by the researcher (Yıldırım & Şimşek, 2005, p. 87). The students' interest in artistic studies and the students' self-expression skills were the criteria used for internal sampling.

Data Collection

The visual culture studies were conducted in 10 class-hours in the Visual Arts course. The research data were collected with different data collection tools such as the demographic information scale, video recordings, semi-structured interviews, document analysis, researcher diaries and student diaries. Among these, the demographic information scale was prepared to gather personal information about the students and about their families. The reason is that as it is also mentioned by Bourdieu (2006, pp. 226-227), children in cultured families borrow their parents' interest while visiting museums and exhibitions together with their parents. The educational activities carried out were videotaped in order to help the researcher follow the in-class applications objectively and to allow the validity committee members to express their views about the process clearly. In the study, semi-structured interviews were held with the seven focal students at the end of the activity. The interviews were held regarding the class applications and the art works of the students. The artistic studies the students conducted in the scope of the Visual Arts course were analyzed via document examination. The researcher diaries and the student diaries, other data collection tools, were used to make evaluations regarding the application process.

For the validity studies, a validity committee of four experts was established. The committee was made up of field experts and experts in the field of qualitative research. While watching the video recordings of the classroom applications, the committee members marked their observations -regarding the teaching process, the students' skills and the instructional roles of the researcher - in a video-check list developed based on the experts' views. In addition, the committee members also put forward their suggestions and thoughts about the applications.

Data Analysis

For the analysis and interpretation of the research data, descriptive analysis was applied. The data collected during the educational activities were regularly analyzed, and the results of the analysis were presented to the views of the validity committee on a weekly basis. The relationships among all the collected data and their consistency were examined at the end of the educational activities. In the study, first, the data collected via the semi-structured interviews were transcribed into interview forms.

In addition, at the end of the course, the video-recordings were also transcribed, and the related macro analyses were carried out. At the end of the application, with the help of the transcriptions of all the process of video-recordings, micro analyses were conducted. The data obtained via micro analyses were analyzed together with the other research data. The video-recordings and the transcriptions of the semi-structured interviews and the audio-recordings of these interviews were given to an expert in their original forms, and the agreements and disagreements were calculated. For the calculation of the reliability of the codings carried out by the researcher and the expert, the formula of (Reliability = agreement / agreement + disagreement x 100) suggested by Miles and Huberman (1994) was used. The reliability of the study was found as 86%. Following this, the findings were described and interpreted, and the themes and sub-themes were determined along with the experts. The art works of the students were examined together with a field expert, and the reflections of the visual culture studies onto the artistic products were determined by mutual consent.

Results

- The students were encouraged to participate in the visual culture studies which are included in primary school Visual Arts course and were obtained with the help of the questions the researcher asked and of the subject-related visual samples the researcher presented.
- In the visual culture studies, students actively participated in the activities and discussions in the classroom environment. During the activities that the students had chosen on their own, they participated in the discussions related to the topic and took part in the art work voluntarily. The students in the study diversified their thoughts, which they uttered about the animation with examples from their own lives, and then they questioned the subject critically. The students, while revealing their thoughts and feelings about the topic, used their previous knowledge and experience.
- It was seen that the visual culture studies conducted in the Visual Arts course reflected on the artistic products of the students. During the creative music activity, the students were asked to tear and throw the distributed newspaper pages on the ground in accordance with the melody created. The students made pictorial

descriptions using the pile of the torn newspaper pages on the ground. The object of 'bag' was added by the researcher to the objects created. The students wrote a story in a way to cover all these objects. In addition, while reading the stories, the researcher started a questioning process only for the object of 'bag' and asked the students to draw a picture with the help of the stories they wrote or listened to. It was seen that the students partly reflected the other objects in their drawings, while the object of 'bag' -which was discussed in terms of its production and consumption- was depicted by all the students.

- The students found that the course with visual culture studies was different from the previous course format they were engaged in. While talking about this difference, the focal students talked about the experience of drawing with a topic and for a purpose in comparison to drawing without a topic. Moreover, the students stated that the visual culture studies were different from the traditional Visual Arts courses in terms of group work, research, skills related to the course, and communication.
- The students found the Visual Arts course with the visual culture studies more pleasant. They believed the visual culture studies, besides being more enjoyable, to be an educative and informative process and a pre-planned course. Moreover, the students also pointed out that the visual culture studies helped them to visualize their dreams.

Discussion

In this study, which aimed at determining how visual culture studies could be conducted in the Visual Arts courses in primary schools, the application process of the activity carried out was made up of in-class discussions, application of the activity and the products created via artistic studies. All the activities applied in the study were prepared based on an animation film the students watched. In the study, the students were observed to participate actively in the lessons and the application. The subjects included in the Visual Arts course content were determined by the students depending on an animation film which is one of the visual culture tools that helped the students focus on the subjects and establish relationships between the subjects. The reason was that during the application carried out, which is based on the constructivist learning

theory, the students were observed to play an important role in the creation of the subjects. In the process of determining the activities, the students reported their views and talked in excitement about the animation they watched joyfully. This finding of the study supports the finding of another study carried out by Yurdakul (2004) who reported that students have richer learning experiences when they take part in their own learning process in the constructivist approach. In the study, in order to encourage students to participate in the visual culture studies, challenging questions were directed to the students and subject-related visual samples were presented. Mitchell (2002) stated that the examples shown to the students regarding the rich stimulants enrich their way of thinking. It was seen that these visual stimulants created an elaboration in students' discussions and in their way of handling the subjects and that the visual stimulants helped them question the link between what is apparent and what is real. This finding of the study is consistent with the finding of another study conducted by Chan (2005), who reported that when students carry out visual culture studies in their artistic education, they gain an interrogative perspective, and these interrogations increase in time. In the present study, it was revealed that the students reflected a critical perspective on the subjects with the help of the visual culture studies and that they supported their thoughts by means of their previous knowledge and experiences. The students first described the situation regarding the subject in the animation and then made critical interrogations by associating the subject with their daily lives. This finding of the present study is similar to the finding of another study conducted by Tavin (2003), who stated that when artistic education focuses on the criticism, interpretation and analysis of the visual culture, students can create their own images, make associations between subjects and their own lives, and focus more on details.

As mentioned by Duncum (2003), it is necessary to focus not only on students' critical thinking and questioning but also on how this questioning is reflected in their products in visual culture studies. In the study, during the creative music activity, the students wrote a story including the objects they were provided with through visual culture studies. In their stories, most of the students created a fiction that included all the objects. This finding of the study is parallel to the finding of a study carried out by Tavin and Anderson (2003), who asked the students in their study to write a story

and prepare a poster through visual culture studies and consequently reported that while most of the students' products were visually attractive, the products were richer and had emotional meanings in content. As for the drawings of the students, it was seen that other objects were partly reflected in the drawings and that the object of 'bag', about which discussions were made in the context of production and consumption, was reflected in all the student drawings. In the study, the majority of the students used all the objects in their stories. However, the fact that the students used only the questioned object in their drawings is consistent with the finding of a study conducted by Belet and Türkkan (2007) who reported that primary school students can express their perceptions and observations in their written statements, while they can present more abstract and in-depth thoughts in their pictorial depictions.

The results of the present study also demonstrated that the students found the Visual Arts course more entertaining thanks to the visual culture studies and that they considered the course content as different from that of the previous course. The students, who reported that the difference occurred mostly because the course was taught through certain subjects, stated that with the help of the discussions, they were able to think about what they could do in the activity to be carried out. This finding of the study is consistent with Darts's (2004) finding that there is a strong relationship between visual culture and art, and artistic studies have become more understandable thanks to the use of visual culture. To conclude, the fact that the students determined the subjects - included in the content of the Visual Arts course - with the help of a cartoon film, one of visual culture tools, helped the students focus on the subject, make associations among the subjects depending on the cartoon film, and make systematic interrogations regarding the subject. Therefore, for the application of the content required by the curriculum of the Visual Arts course, it is important to make a starting point based on visual culture tools and to inform primary school teachers - who teach this course - about the contributions of visual culture studies to students. In addition, studies based on different tools of visual culture such as photographic work, movies or advertisements and studies based on the similarities and differences among the cultures of different countries can be conducted.

References/Kaynakça

- Akengin, Ç. (2005). *İlköğretim okulları I. kademe resim-iş dersi veren sınıf öğretmenlerinin resim-iş dersinde karşılaştıkları sorunlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Barnard, M. (2002). *Sanat, tasarım ve görsel kültür*. (Çev. G. Korkmaz). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Belet, Ş. D. ve Türkkan, B. (2007). İlköğretim öğrencilerinin yazılı anlatım ve resimsel ifadelerinde algı ve gözlemlerini ifade biçimleri (Avrupa Birliği örneği). *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu-Bildiriler* içinde (ss. 270-278). Eskişehir: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bezerra, B. D. (2006). *Border epistemologies: Looking at Almodovar's queer genders and their implications for visual culture education*. Unpublished doctoral dissertation, Manchester Metropolitan University, Retrieved 22 April, 2007 from <http://proquest.umi.com/dissertations/preview>.
- Bourdieu, P. (2006). Sanat aşkı. A. Artun (Ed.), *Sanat müzeleri 2* içinde (s. 225-233). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Bülbül, H. (2003). *Sınıf öğretmenlerinin resim-iş dersine yaklaşımlarının incelenmesine dayalı bir çalışma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Carter, M. K. (2004). *Gnesha, the matrix and Yu-Gi-Oh: An aesthetic theory for the use of visual culture in art education*. Unpublished doctoral dissertation, Indiana University. Retrieved 30 September, 2005 from <http://proquest.umi.com/dissertations/preview>.
- Chan, T. H. (2005). *A visual culture approach for teaching meaningful content through art*. Unpublished doctoral dissertation, Concordia University. Retrieved 26 may, 2007 from <http://proquest.umi.com/dissertations/preview>.
- Darts, D. G. (2004). *Visual culture jam: Art, pedagogy and creative resistance*. Unpublished doctoral dissertation, University of British Columbia. Retrieved 30 September, 2005 from <http://proquest.umi.com/dissertations/preview>.
- Dikovitskaya, M. (2001). *From the history to visual culture: The study of the visual after the cultural turn*. Unpublished doctoral dissertation, Columbia University. Retrieved 13 October, 2005 from <http://proquest.umi.com/dissertations/preview>.
- Duncum, P. (2003). The theories and practices of visual culture in art education. *Art Education Policy Review*, 2 (105), 19-25.
- Efland, A. D. (2005). Problems confronting visual culture. *Art Education*, 4 (21), 35-40.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Hensen, K. T. (1996). Teachers as researcher. In J. Skula (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 53-66). New York: Macmillan.
- Johnson, A. P. (2005). *A short guide to action research* (2nd ed.). Boston: Allyn&Bacon.
- Kahraman, D. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersi programının uygulanmasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Karadağ, Ç. (2004). *Görme kültürü (Görüntüler evreni)*. Ankara: Doruk Yayınları.

Leppert, R. (2002). *Sanatta anlamın görüntüsü*. İstanbul: Ayrintı Yayınları.

McMillan, J. H. (2004). *Educational research: Fundamentals for the consumer* (4th ed.). Boston: Pearson Education.

Miles, M. B., & Huberman, M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. CA: Sage.

Mills, G. E. (2003). *Action research 'A guide for the teacher researcher'* (2nd ed.). New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Mirzoeff, N. (1998). What is the visual culture? In N. Mirzoeff (Ed.), *Visual culture reader?* (pp. 3-14). London and New York: Routledge.

Mitchell, W. J. T. (1995). What is visual culture? In I. Lavin (Ed.), *Meaning in the visual arts: Views from the outside* (pp. 207-217). Princeton: Institute for Advanced Study.

Mitchell, W. J. T. (2002). Showing seeing: A critique of visual culture. *Journal of Visual Culture*, 1 (165), 165-171.

Parsa, A. F. (2007). İmgenin gücü ve görsel kültürün yükselişi. *Fotografya Dergisi*, 19, 1-10.

Sherman, R. T. (2001). *A case study investigation of laptop technology for art education/visual culture in an integrated/interdisciplinary curriculum*. Unpublished doctoral dissertation, Ohio State University. Retrieved 26 May, 2007 from <http://proquest.umi.com/dissertations/preview>.

Sohn, J. (2004). *Web-enhanced art education: Constructing critical interpretations of visual culture in preservice art education*. Unpublished doctoral dissertation, The Pennsylvania State University. Retrieved 22 April, 2007 from <http://proquest.umi.com/dissertations/preview>.

Tavin, K. M. (2003). *A critical pedagogy of visual culture as art education: Toward a performative inter/hypertextual practice*. Unpublished doctoral dissertation, Pennsylvania State University. Retrieved 30 September, 2005 from <http://proquest.umi.com/dissertations/preview>.

Tavin, K. M., & Housman, J. (2004). Art education and visual culture in the age of globalization. *Art Education*, 57 (5), 47-52.

Tavin, K. M., & Anderson, M. (2003). Teaching (popular) visual culture: Deconstructing Disney in the elementary art classroom. *Art Education*, 50 (4), 41-46.

Türkkan, B. (2006). *Teachers' opinions on their manner of using visual culture in art education*. Paper presented at the International InSEA Congress, 'Interdisciplinary Dialogues in Art Education', Portugal.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Yurdakul, B. (2004). *Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğrenenlerin problem çözme becerilerine, bilişötesi farkındalık ve derse yönelik tutum düzeylerine etkisi ile öğrenme sürecine katkıları*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yükselgün, Ö. (2010). *İlköğretim görsel sanatlar dersi öğretim programındaki "görsel sanat kültürü" öğrenme alanının uygulanmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.