

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNDE KULLANILMASININ ERİŞİ, TUTUM VE KALICILIĞA ETKİSİ: MERAM İLKÖĞRETİM OKULU ÖRNEĞİ

Dr. Emine Nur YILMAZ ARIKAN¹

ÖZET

Eğitim bireyin davranışlarının ve düşüncelerinin değişikliğe uğrayarak gelişmesidir. Sanat eğitimi ise; Güzel sanatların tüm alanlarını içeren okul içi ya da okul dışı yaratıcı faaliyetlerdir ve genel eğitimde bilimsel eğitimi destekler niteliktedir. Sanat eğitiminde, çok çeşitli öğretim yöntemleri kullanılmaktadır. Konu anlatılarak ve uygulama yaptırılarak verilen bir sanat eğitimi günümüz şartlarında yetersiz kalmaktadır.

Batı dünyasında 1890'lı yıllardan bu yana farklı yöntemler denenmekte ve bu araştırmaya da konu olan drama yöntemi bir eğitim yöntemi olarak tercih edilmektedir. Ülkemizde ise 1980' li yıllarla birlikte drama yöntemi üzerinde durulmaya başlanmıştır. Bunun yanında İlköğretim programlarına 1915-1917 arasında dramanın iki yıl kadar girdiği görülmektedir. Günümüzde drama yöntemi her geçen gün artan bir önem ve dikkatle eğitim öğretim hayatındaki yerini almaktadır.

Yapılan çalışmada, "Görsel Sanatlar" dersi kapsamında, sanat eleştirisi konusunun öğrencilere verilmesinde uygulanan "yaratıcı drama" yönteminin "klasik" yöntemle göre daha etkili ve daha kalıcı bir yöntem olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca öğrencinin konu ile ilgili tutumlarında da "yaratıcı drama" yönteminin nispeten daha etkin olduğu görülmüştür. Sonuç olarak; "yaratıcı drama" yönteminin bir eğitim öğretim yöntemi olarak etkin bir şekilde kullanılması Türk Milli Eğitim sistemi için önemli bir gelişme olabilir.

Anahtar Kelimeler: Sanat Eğitimi, Yaratıcı Drama, Sanat, Drama.

¹M.E.B. Konya Meram Milli Eğitim Müdürlüğü, Alihsan Dayıoğlu İlkokulu Meram Konya, nur75@hotmail.com, Öğretmen, Bu makale Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nce kabul edilen Doktora tezinden üretilmiştir.

THE EFFECTS OF USE OF CREATIVE DRAMA INVISUAL ARTS LESSONS IN PRIMARY EDUCATION ON STUDENTS ACHIEVEMENT, INTEREST AND LEARNING A STUDY CARRIED OUT AT MERAM PRIMARY SCHOOL

ABSTRACT

Education is the development of an individual's behaviors and thoughts undergoing constant change. Art education entails all the creative activities within the scope of Fine Arts both in and outside school, and it supports in nature the scientific education. A variety of teaching methods have been used in art education, and a brief explanation of the subject followed by practice is now considered outdated and insufficient in contemporary art education.

Different methods have been tried since 1890s in the Western world, and "drama" which is the focus of this study, has widely been preferred as a method of teaching. In our country, use of drama as a teaching method dates back to 1980s and before that it was part of the primary school curriculum for only two years between 1915-1917. Today, creative drama has been increasingly recognized as an important and effective method of instruction in the field of education.

This study demonstrates that teaching of art criticism within the scope of Visual Arts lessons using "creative drama" is a more effective and successful method concerning students' learning and interest in the subject matter compared to "traditional" teaching methods.

Consequently, effective use of "creative drama" as a method of instruction could be considered as an important development in Turkish national education system.

Keywords: Art Education, Creative Drama, Art, Drama

Giriş

Araştırmanın Konusu

Eğitim, bireyin davranışlarında ve düşüncelerinde değişikliğe uğratarak gelişmesinin sağlanmasıdır. Yaşam boyu bir süreci kapsar, insanın hayatı boyunca çevre, aile ve okul ortamlarında devam etmektedir. En etkili eğitim planlı, bilinçli, hedefleri ve amaçları belirlenmiş olan, alanında donanımlı kişiler tarafından verilen eğitimidir. Bu anlamda, çocukların dünyayı algılayabilmeleri ve gerekli alışkanlıkları edinebilmeleri için, görsel sanatlar eğitimi önemli bir yoldur (Karaca, 2011: 300).

Sanat Eğitimi; bireyin duygu ve düşüncelerini anlatabilmede yeteneklerini ve yaratıcılık gücünü geliştirebilmek amacıyla aldığı eğitim olarak açıklanabilir (Türkdoğan, 1984: 14). Şahin'e (1999: 26) göre ise; bireylerin estetik duyarlılığını geliştiren ve yaratıcı bireylerin oluşmasını sağlayan bir eğitim sistemidir.

Fertlerin estetik yetenek ve görüşleri, algı ve dikkatleri gelişmiş; duyarlı, fiziki ve ruhsal doyuma ulaşmış olması toplumun geleceği açısından oldukça önemli olduğu bir gerçektir (Buyurgan, Mercin, 2005: 9). Sanat eğitimi toplumda gelişmeyi ve duyarlı bireyler yetişmesine de katkıda bulunmaktadır (Demirarslan, 1999: 113-116). Sanat eğitimi için bugüne kadar çok şeyler söylenmiş olsa da önemli olan, artık 20. yüzyılın sonlarına doğru sanatın artık insan yetiştirme konusunda önemli olduğu gerçeğinin kabul görmüş olduğudur (Özkeçeci, 1999: 19).

Genel anlamda sanat eğitimi; sanat tarihi, sanat eleştirisi, sanat psikolojisi, sanat sosyolojisi, sanat felsefesi, estetik, sanat bilimi, sanat kuramı gibi alanları da içine almaktadır (Ünver, 2002: 5). Çağdaş anlamda sanat eğitimi kuramsal ve uygulamalı çalışmaların bir arada yürütüldüğü estetik eğitim olarak anlaşılmaktadır (Kurtuluş, 2000: 14, 46). San (2003: 203) sanat eğitiminin nasıl olması gerektiğini "Çağımız ussallaştırmaya yönelmiş, usçu, bilimsellik ve teknolojiye önem veren bir çağdır. Çağın gereği bilimsellik ve yöntemlerle, sanat hakkında yoğun bilgiler vererek tümel yaşamdaki sanat gerçekliklerine geniş bir kapsam içinde yönelmelidir" şeklinde açıklamaktadır.

Duygu ve akıl sahibi olan insanın sadece akıl ve mantık yönünden geliştirilmesi ve yetiştirilmesi yeterli değildir, ruhsal doyumun ve duyarlılığında geliştirilmesi gerekir. Bu da ancak sanat eğitimi ile mümkündür denebilir (Kavuran, 2002: 10). Pekmezci'ye (2002: 36) göre; sanat eğitimi, bireyin çevreye karşı duyarlı, bilime inanan, duygularını ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, estetik çevre

bilincine sahip, yaratıcı düşünebilen ve düşüncelerini ortaya koyan, paylaşımcı bir birey olmasına olanak sağlar.

Görsel sanatlar eğitimi genel eğitimin bir parçasıdır. Bireylerin hayal gücünün ve yaratıcılığının gelişmesine katkıda bulunarak, algılama, düşünme ve uygulama arasında bir bütünlük sağlar. Artut'a (2004: 103) göre; günümüzdeki çağdaş sanat eğitimi ile sanatsal etkinliklerin ve yaratıcılığın geliştirilmesi, sanatsal becerilerin kazandırılması, görme, algılama konusunda bireyin geliştirilmesi, araştıran, inceleyen, sorgulayan, özgür düşünceli, katılımcı, sorumluluk sahibi, üretken, sanat yapıtlarını inceleyen, sanat tarihi, estetik ve eleştiri konusunda bilgi sahibi bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, Şenel (2010: 6) sanat eğitiminin genel eğitimde bilimsel eğitimi desteklediğini vurgulamaktadır.

Sanat eğitimi örgün, yarı örgün ve örgün olmayan olarak üç farklı şekilde gerçekleştirilmektedir (Uçan, 2002: 3). Geçmişteki sanat eğitimi yaklaşımlarına bakıldığında, salt bir el uğraşı olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Günümüzde ise Disipline Dayalı Sanat Eğitimi (DDSE) anlayışının benimsenmesiyle ilk ve ortaöğretimlerde estetik, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve sanat uygulamaları yöntemlerine dayalı sanat eğitimi verilmektedir. (Bolat Aydoğan, 2010: 38-44). Sanat eğitiminde, çok çeşitli öğretim yöntemleri kullanılmaktadır. Sadece konu kısaca anlatılarak ve uygulama yaptırılarak verilen bir sanat eğitimi artık geçmişte kalmış ve günümüz çocuklarını tatmin edememektedir, çünkü görsel iletişim araçları en az okul kadar etkili olmaktadır. Öğretim yöntemlerinin dersin içeriğine ve amaçlarına göre seçilmesi ve uygun bir şekilde kullanılması öğrenmeyi daha etkili, daha kalıcı kılmaktadır. Sanat eğitiminin öznel yapısı gereği öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğretim yöntemlerinden yararlanmasının bir gereksinim olduğu söylenebilir. Atan'a (2007:4) göre; yaparak yaşayarak öğretim yöntemlerinden biri olan "yaratıcı drama", bireyler arası ilişkilerin geliştirilmesini, bireylerin kendilerini tanımalarını ve bağımsız düşünmelerini sağlar, iş birliği yapabilme ve yardımlaşma özelliğini geliştirir.

Drama, eğitimdeki yerini, 1898'de Viyana'da Uygulamalı Sanatlar Okulu'nda sanat dersleri veren Franz Çizek'e borçludur. Cambridge Okul Müdürü Henry Caldwell Cook, bugün eğitimde drama diyebileceğimiz kapsamlı bir programı tarif eden ilk kişi olmuştur. İkinci Dünya Savaşı sonrasında eğitimde drama daha da yoğun bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır (Çevik, 2006:25).

Avrupa'da eğitimde drama yöntemi, gerek örgün eğitim gerekse yaygın eğitimde kullanılmaktadır. Ülkemizde ise 1980'li yıllardan sonra drama alanı üzerinde durulmaya başlanmıştır (Kartopu, 2006: 79). İlköğretim programında

drama 1915-1917 yıllarında 2 yıl kadar, 2004-2005 öğretim yılında yürürlüğe giren programda da seçmeli sanat etkinlikleri dersinin içeriğinde yer almaktadır (Bağatır, 2008: 7).

Drama bir kelimeyi, bir kavramı, düşünceyi, bir davranışı, olayı yada yaşantıyı tiyatro teknikleri kullanarak oyunlar üreterek canlandırmaktır diye tanımlanabilmektedir. Drama yaparak yaşayarak öğretim yönteminin içinde yer alan bir öğretim yöntemidir, bir eğitim alanıdır (San, 2003: 110). Ünlü eleştirmen Martin Esslin dramayı “Seyirci önünde veya o anda gerçekleşen bir gerçek ya da hayali olaylardan esinlenerek ortaya çıkan mimetik hareketlerdir” şeklinde açıklamıştır (Kitson ve Spiby, 1997: 18). Esslin diğer bir tanımında da; drama, hikâyeyi görünür hale getiren, zamanda yolculuğu mümkün kılan bir resimdir diye tanımlamıştır (Hornbrook, 1998: 7). Drama da canlandırılanlar o anda üretilir, yanlış yapar mıyım korkusu olmadan birey düşüncelerini ve kendini özgürce ifade edebilmektedir. Dramayı diğer öğretim türlerinden farklı kılan şey diğer sanatsal aktiviteleri müzik, dans vb. içinde barındırmasıdır (Kitson ve Spiby, 1997:9).

Drama çalışmalarında müzik çok önemli bir yere sahiptir. Grubun motivasyonunu yükseltmede ve dramanın her aşamasında uygun müziğin kullanılması başarıyı artırmaktadır. Ayrıca dans hareketi dramanın her aşamasında kullanılmakta olup resim, fotoğraf, desen, karikatürde dramanın vazgeçilmez elemanlarıdır (Çakır İlhan, vd., 2004:14).

Amaç ve Önem

Eğitim sistemi içinde, yoğun şekilde uygulanmakta olan öğretmen merkezli klasik eğitim öğretim yönteminin bazen ön göremediği veya çözemediği sorunlar olabilmektedir. Öğrenci merkezli eğitimin ön planda olması, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre eğitimin şekillenmesi gerekmektedir. Görsel Sanatlar dersi serbest resim yaparak zaman geçirilen bir ders değil; her yönüyle öğrencinin dikkatini çekerek, sevdirek sanat hakkında fikirlerini söyleyebilen, çevreye duyarlı, sanatı, tarihi seven bireyler olmaları için onları yönlendiren bir derstir. Bu bağlamda farklı öğrenme ve eğitim yöntemlerinin denenmesi ya da kullanılması mevcut sisteme ek olarak olumlu yönde katkı sağlayabilir. “Yaratıcı Drama” yönteminin sanat eğitiminde kullanılmasının da olumlu katkıları olabilir. Bu çalışma; “Yaratıcı Drama” yönteminin sanat eğitimi alanında olumlu katkı sağlayıp sağlamadığını test ederek ortaya koymasından önemlidir.

Problem

Görsel Sanatlar dersi kapsamında verilen sanat eğitimi konularının, öğrenci tarafından daha kolay öğrenilmesi ve kalıcı olması anlamında farklı ve etkin bir eğitim öğretim yöntemi uygulanabilir mi? Bu bağlamda;

Görsel Sanatlar dersi kapsamında verilen sanat eğitimi konularının öğrenilmesi ve hatırlanmasında “Yaratıcı Drama” yöntemi, eğitim öğretime ne yönde bir katkı sunmaktadır? Sorusuna bu araştırmada cevap aranmaya çalışılmıştır.

Yöntem

“Yaratıcı Drama” yönteminin, Görsel Sanatlar Dersinde öğrenciler üzerindeki etkisini araştıran bu çalışmanın uygulama kısmında "deneysel araştırma" yöntemi uygulanmıştır. Freedman’a (2003: 28-29) göre; bu yöntemde etkisi ölçülen bağımsız değişken araştırmacı tarafından oluşturulur, denekler rastlantısal olarak gruplara dağıtılır ve bağımlı değişken üzerindeki değişiklikler ölçülür.

Deneysel tasarım genellikle laboratuvar ortamında yapılır. Denekler çoğunlukla doğal olmayan koşullarda belli bir etkiye maruz bırakılırlar ve bunun sonucunda ortaya çıkan durum açıklanmaya çalışılır. Eğer çalışmada nedensellik ilişkisi aranıyorsa deneysel tasarım en güçlü ve içsel güvenilirlik bakımından en etkili çalışma biçimidir (Erdoğan, 2003: 130-131). Deneysel tasarımda çok önemli olan bir nokta araştırmacının şartları değiştirirken aynı zamanda deneydeki grubun birini de kontrol altında tutmasıdır (Neuman, 2000: 223).

Deneysel tasarım çeşitli türlerden oluşmaktadır. "iki grup, sonrası testi, rastlantılı tasarım" türü kullanılmıştır. Buradaki amaç iki grup arasında deney sonucunda bağımsız değişkenin bir farklılığa neden olup olmadığını ortaya koymaktır (Erdoğan, 2003: 133-134, Büyüköztürk, 2001: 21; Walker, 1987: 221). Karasar (1994: 97) ise bu modeli “Öntest – sontest kontrol gruplu model” olarak tanımlamaktadır. “Öntest – sontest kontrol gruplu model” çalışmalarında, yansız atama ile iki grup oluşturulur. Grubun biri deney diğeri ise kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve sonrası ölçüm yapılır. Her grup için öntest – sontest puanlarındaki yüzde artışlar bulunarak ortalama artışlar karşılaştırılır.

Testlerden toplanan verilerin girişi ve istatistiksel analizlerin yapılması SPSS 17.0 paket programı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. .

Evren ve Örneklem

Çalışma, Meram Ortaokulu 2009 yılında değişen ismi ile Meram Mehmet Katırcı İlköğretim Okulu 2009–2010 eğitim-öğretim döneminde öğrenim gören 8. sınıflardaki 8/A ve 8/B öğrencileri üzerinde uygulanmıştır. Araştırmanın verileri, Konya Milli Eğitim Müdürlüğü, Meram İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Mehmet Katırcı İlköğretim Okulu’nda öğrenim gören 24 kız öğrenci ve 21 erkek öğrenci olmak üzere toplam 45 denekten toplanmıştır. Kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin sayısı 22, deney grubunu oluşturan öğrencilerin sayısı ise 23’ tür.

Araştırmanın Uygulanması

Sanat eseri analizi konusu işlenirken Türk primitif ressamardan Osman Hamdi ve toplum tarafından en çok tanınan resmi “Kaplumbağa terbiyecisi” seçilmiştir. Bu resim soyut düşünebilme yetenekleri yeni gelişmekte olan bireylerin daha kolay algılamalarının sağlanması için gerçekçi ve fotoğrafik bir resim olması, ilgi çeken ve geleneksel motiflerin yer aldığı bir resim olması sebebiyle tercih edilmiştir. Yabancı ressamardan ise Edgar Degas ve ressamın en bilinen tablolarından birisi olan “ Le Peletier Operası’nda Dans Provası” tablosu seçilmiştir. Bu tablo ise gerçekçi bir resim olması, öğrencilerin ilgi duydukları sosyal bir konuyu işliyor olması sebebiyle seçilmiştir. Ayrıca bu resimler seçilirken Üniversite ve ilköğretim öğretmenlerinin fikirlerine de başvurulmuştur.

Deney grubundaki (8/A) öğrencilerin derslerinin işlenmesinde “yaratıcı drama” yöntemi kullanılmış; kontrol grubundaki (8/B) öğrencilerin derslerinin işlenmesinde ise klâsik-geleneksel öğretim yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmanın denekleri, 2009–2010 öğretim yılında, Meram Mehmet İlköğretim Okulu 8. sınıfları arasından 2 grup olarak seçilmiştir. Sınıflar yansız atama yoluyla birisi deney, diğeri kontrol grubu olarak atanmıştır. Katılımcılar deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenlerle ilgili olarak ölçüme tabi tutulmuşlardır. Deney grubunda sanat eseri analizi konusu yaratıcı drama yöntemiyle verilmesi etkinlikleri uygulanırken, kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemleri sürdürülmüştür. Öğrencilerin Görsel Sanatlar dersine yönelik tutumları, ön test, son test ve kalıcılık test puanları bakımından anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadıkları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırmada deney ve kontrol grubunda şartların eşit olmasına dikkat edilerek sınıflar seçilmiştir. Konunun anlatım süresi her iki sınıfta da 6 saat (6 hafta) sürmüştür. Çalışmaya başlamadan önce her iki grup öğrencilere tutum ölçeği ve ön test uygulanmış olup altı hafta süre ile konu işlenmiştir. Konunun işlenmesinden

sonra son test uygulanmıştır. Bu çalışmalardan sonra müfredata geçilerek 8 hafta sonunda öğrencilere kalıcılık testi ve son tutum ölçeği uygulanmıştır.

Kontrol grubu sanat eseri analizi konusunun işlenmesinde soru cevap, anlatım, beyin fırtınası ve gösteri (demonstrasyon) yöntemleri uygulanmıştır. Osman Hamdi'nin resimlerinden birkaçı tahtaya asılmıştır. Ressam ve döneminin özellikleri hakkında öğrencilere genel bilgi verilmiş ve resimlerde görülen ortak özellikler anlatılmıştır.

Öğrenciler gruplara ayrılarak Osman Hamdi ve Edgar Degas hakkında araştırma yapmaları istenerek derse hazırlıklı gelmeleri sağlanmıştır. Osman Hamdinin Tablosu “Kaplumbağa Terbiyecisi” ve Edgar Degas'ın tablosu “Le Peletier Operası'nda Dans Provası” için üçer hafta sanat eseri analizi için süre ayrılmıştır. Sanat eseri analizi için dört aşama olan betimleme, çözümlenme, yorumlama ve yargı tahtaya yazılmış ve bu aşamalar dikkate alınarak eleştiri yapılması gerektiği hatırlatılmıştır. Özellikle bütün öğrencilerin söz almasına özen gösterilmiş, öğrenciler cesaretlendirilmiştir.

Ders aşamasında öğrencilerin sıkıldıkları ve dikkatlerinin dağıldığı gözlenmiştir. Dikkatlerini toplamak için değişik öğretim yöntemleri kullanılarak öğrenciler motive edilmeye çalışılmıştır. Sanat eseri analizi yapılırken söz almak ve düşüncelerini ifade etmekte zorlansalarda cesaretlendirilerek kendilerini ifade etmeleri sağlanmıştır. Bunun yanısıra, özellikle eserin yorumlama aşamasında ilginç fikirler ve yaratıcı düşüncelerde ortaya çıkmıştır.

Deney grubunda, sanat eseri analizi konusunu yaratıcı drama yöntemi ile işleyebilmek için öncelikle literatür taraması yapılmıştır. Uygulama ile ilgili kısmı yaparak - yaşayarak ele almış ve tüm ders uygulaması kamera ile kaydedilmiştir.

Çalışmaya başlanmadan önce uygun çalışma alanı hazırlanmıştır. Etkinlikler hazırlanırken, çocukların uygulamalar sırasında duygu ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebilmeleri, deneyimlerini özgürce ortaya koyabilmeleri ve tartışabilmeleri için ilgi ve ihtiyaçları, dikkat süreleri, uygulama yapılacak ortamın özellikleri dikkate alınmış ve beş duyularını harekete geçirecek etkinliklerin yer almasına özen gösterilmiştir.

Yaratıcı drama eğitim programında; ısınma çalışması, pandomim, rol oynama, doğaçlama ve hikâyelerden oyunlar oluşturma etkinliklerine yer verilmiştir. Değerlendirme aşaması için hazırlanan soruların basit, anlaşılır ve açık uçlu sorular olmasına özen gösterilmiştir.

Drama çalışmalarının birinci aşaması olan ısınma (hazırlık) çalışmalarına 10 dakika süre verilmiş olup her derste gerçekleştirilen bu çalışmalarının farklı olmasına dikkat edilmiştir. Hareket çalışmaları ile çocukların beden koordinasyonunun geliştirilmesi, hayal güçlerini harekete geçirme, duyu ve düşüncelerini ifade edebilme ve hareketlere yansıtılabilmeleri amaç edinilmiştir. Hareket çalışmalarından sonra canlandırma denilen aşamaya geçilmiştir. Bu aşamada amaç beden dillerini kullanmaları, hayal güçlerini uyarabilmek, çocukların problem çözme ve neden sonuç ilişkisi kurabilmeleridir. Ayrıca genel bilgi düzeyleri de desteklenmeleridir. Her etkinliğin sonunda çocuklara kendilerini ifade edebilmeleri için yeterli süre verilerek etkinliklerle ilgili değerlendirmeler (tartışmalar) yapılmıştır.

Dersin işleyişinde ilk hafta sıkıntılar yaşansada, ikinci haftadan itibaren öğrencilerin eğlendikleri ve özgürce kendilerini ifade edebildikleri gözlenmiştir. Bunun yanı sıra arkadaşları ile iletişim kurmadaki becerileri ve yaratıcılıkları, kendilerine olan güvenleri, görsel sanatlar dersi için istekleri ve konunun kavranması, betimleme ve çözümleme aşamasında gösterdikleri gözlem yetenekleri dramının bu konunun işleyişinde etkili olduğunu, öğrencilerin rahatlamalarını, kendilerini ve fikirlerini ifade etmede daha özgür olmalarını sağladığı gözlemlenmiştir. Yorumlama ve yargı aşamasında ise öğrenciler yaratıcı düşünceler ortaya koymuşlardır.

Soru Formunun Özellikleri

Soru formu; literatür taraması ile elde edilen bilgilerden yola çıkılarak özgün bir şekilde tasarlanmıştır. Çalışmanın güvenilirliği $\alpha = 92.9$ değeri ile ortaya konmuştur. Çalışmanın geçerliliği ise yapı geçerliliği ile kanıtlanmıştır. Buna göre yerli ve yabancı ressam bilgisine ilişkin testler arasında ortaya konan $r = .307$ ile $r = .759$ arasındaki pozitif ve anlamlı korelasyon ile ortaya konmuştur. Soru formu hazırlandıktan sonra, konuyla ilgili uzmanlardan görüş ve onay alınmış, sözü edilen uzmanların görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Soru formu toplamayı amaçladığı bilgiler bakımından iki ana bölüme ayrılmıştır. İlk bölümde; Milli Eğitim Bakanlığı ders müfredatı kapsamında, Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak yerli ressam (Osman Hamdi) ve eseri Kaplumbağa Terbiyecisi tablosu ile ilgili bilginin ölçülmesi amaçlanmaktadır. İkinci bölüm ise; Milli Eğitim Bakanlığı ders müfredatı kapsamında, Görsel Sanatlar Dersi Sanat Eleştirisi konusuna ilişkin olarak yabancı ressam (Edgard Degas) ve eseri Le Peletier Operası'nda Dans Provası tablosu ile ilgili bilginin ölçülmesi amaçlanmaktadır. Testler toplam 40 sorudan oluşmaktadır.

Soru formunda kullanılan çoktan seçmeli soruların cevabı 5'er (beş) puandan değerlendirilmiştir. Yazılı cevaplanması istenen ve kesin bir doğru cevabı olan sorularda 5'er puan üzerinden değerlendirilmiştir. Ucu açık tipteki öğrencinin özgün cevaplarından oluşan sorular ise 1'den 5'e kadar olan aralıkta dereceli olarak puanlanmıştır. Bu bağlamda yerli ve yabancı ressam soru formları ayrı ayrı olmak üzere, her soru formuna ilişkin her öğrencinin 100 puan üzerinden değerlendirilmesi yapılarak puan verileri hazırlanmıştır.

Araştırmada Kullanılan İstatistiksel Analizler

Bu çalışmada parametrik olmayan (nonparametric) testler kullanılmıştır. Bu testlerin özelliği dağılımın normalliği ilkesini şart koşmaz ve küçük örneklerde kullanılır (Norusis, 2002: 377-378; Hamilton, 1996: 268-269; Bryman ve Cramer, 2001: 115). Bu çalışmada da örneklem küçük olduğu için ve de çıkan sonuç evrene genellenmeyeceği için parametrik olmayan testler uygulanmıştır.

Wilcoxon Rank Sum Testi, bu testle birbirinden bağımsız iki nüfustan (gruptan) alınan örneklerin değerlerini karşılaştırmaktadır (Hamilton, 1996: 268). Wilcoxon işaretli sıralar testi ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için kullanılır. Bu teknik sosyal bilimlerde az denekle gerçekleştirilen gruplar içi çalışmalarda sıklıkla kullanılır (Büyükoztürk, 2002: 156-157). Aynı örnekte yer alan iki gruba ait pozitif ve negatif farkların birbirleri arasındaki fark arttıkça iki grup arasındaki anlamlı fark çıkma olasılığı da artmaktadır (Bryman ve Cramer, 2001: 135-137).

Araştırmanın Bulguları

Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular:

Gruplarda yer alan öğrencilerin çalışmanın başında toplam (yerli ve yabancı ressam toplamı) ressam bilgi düzeylerinin benzer olup olmadıkları *Mann Whitney U* testi ile sınanmıştır.

Tablo 1'de sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubu ve kontrol grubu toplam ressam bilgisi ön test puanları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır ($U= 238,5$, $p> .05$). Bu bulguya göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin bilgilerinin eş düzeyde olduğu ve tesadüfi olarak bu gruplarda yer aldıkları da bir anlamda onaylanmış olmaktadır.

Tablo-1: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Ön Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Deney Grubu	23	23,63	543,50
Kontrol Grubu	22	22,34	491,50
Toplam	45		

Tablo-1A: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Ön Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları**Test Statistics^a**

	İlk Toplam Bilgi
Mann-Whitney U	238,500
Wilcoxon W	491,500
Z	-,329
Asymp. Sig. (2-tailed)	,742

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puan Farklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular:

Tablo 2’de sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubu ve kontrol grubu toplam ressam bilgisi ön test ve son test puan farkları gruplara göre yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır ($U= 83,0$, $p<.001$). Sıra tablosunda da görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi ön-son test puan farkları kontrol grubundan anlamlı biçimde daha yüksektir. Bu sonuçlara göre; Görsel sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi ön-son test puan farkı, kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi ön-son test puan farkından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Tablo- 2: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Deney Grubu	3	30,39	699,00
Kontrol Grubu	2	15,27	336,00
Toplam	5		

Tablo- 2A: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Ön Test ve Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları**Test Statistics^a**

	ÖnSonTest ToplamFark
Mann-Whitney U	83,000
Wilcoxon W	336,000
Z	-3,861
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi ve Son Test Puan Farklarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular:

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yerli ressam bilgisi kalıcılık testi ve son test puanlarının farklarından elde edilen fark puanlarının bu gruplara göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı uygulanan Mann Whitney U test aracılığı ile ortaya konmuştur.

Tablo 3'de sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubu ve kontrol grubu toplam ressam bilgisi kalıcılık testi ve son test puan farkları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır ($U= 98,50$, $p<.001$). Sıra tablosunda da görüldüğü gibi kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi kalıcılık testi ve son test puan farkları deney grubundan anlamlı biçimde daha yüksektir. Kontrol grubunda toplam ressam bilgisinin unutulma yoğunluğunun daha sık olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlara göre; Görsel Sanatlar dersi sanat

eleştirisi konusuna ilişkin olarak, kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi kalıcılık testi-son test puan farkı, deney grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi kalıcılık testi-son test puan farkından anlamlı biçimde daha yüksektir².

Tablo- 3: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi ve Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Toplam Ressam Bilgisi Kalıcılık - Son Test Fark Puanı			
Deney Grubu	23	16,28	374,50
Kontrol Grubu	22	30,02	660,50
Toplam	45		

Tablo- 3A: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Kalıcılık Testi ve Son Test Puan Farklarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics^a

	SonTest KalıcılıkFark
Mann-Whitney U	98,500
Wilcoxon W	374,500
Z	-3,513
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Deney ve Kontrol Grubu Tutum Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular:

Tablo 4'te sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney grubu ve kontrol grubu tutum son test puanları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde

² Kalıcılık testi – son test puan farkı; anlamlı biçimde yüksek çıkan grubun unutmaya yoğunluğunun daha yüksek olduğunu göstermektedir.

farklılaşmamaktadır ($U= 174,5$, $p>.05$). Sıra tablosunda da görüldüğü gibi ilgili hipotezde öngörüldüğü doğrultuda deney grubu öğrencilerinin son test puanları sıra ortalaması kontrol grubundan daha yüksektir ancak bu farklılık anlamlı değildir. Bu sonuçlara göre; Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin tutum son test puanları kontrol grubu öğrencilerinin tutum son test puanlarından daha yüksek değildir.

Tablo- 4: Deney ve Kontrol Grubu Tutum Son Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Tutum Son Test Puanı Deney Grubu	3	26,41	607,50
Kontrol Grubu	2	19,43	427,50
Toplam	5		

Tablo- 4A: Deney ve Kontrol Grubu Tutum Son Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics^a

	tutumsonN
Mann-Whitney U	174,500
Wilcoxon W	427,500
Z	-1,785
Asymp. Sig. (2-tailed)	,074

a. Grouping Variable:
öğrencinin sınıfı

Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin toplam ressam bilgisi son test puanlarının gruplara göre anlamlı biçimde farklılık gösterip göstermediği Mann Whitney U test aracılığı ile ortaya konmuştur.

Tablo 5’de sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney ve kontrol grubu toplam ressam bilgisi son test puanları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır ($U= 70,0$, $p>.001$). Sıra tablosunda da görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi son test puanları sıra ortalaması kontrol grubundan daha yüksektir. Bu sonuçlara; Görsel Sanatlar dersi sanat eleştirisi konusuna ilişkin olarak, deney grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi son test puanları kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi son test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Tablo- 5: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Son Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Toplam Ressam Bilgisi Son Test Puanı			
Deney Grubu	23	30,96	712,00
Kontrol Grubu	22	14,68	323,00
Toplam	45		

Tablo- 5A: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Ressam Bilgisi Son Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics^a

	SonTest ToplamBilgi
Mann-Whitney U	70,000
Wilcoxon W	323,000
Z	-4,158
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Deney ve Kontrol Grubu Toplam Kalıcılık Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin toplam kalıcılık testi puanlarının gruplara göre anlamlı biçimde farklılık gösterip göstermediği Mann Whitney U test aracılığı ile ortaya konmuştur.

Tablo 6'da sıra ortalamaları yer alan analiz sonucuna göre deney ve kontrol grubu toplam kalıcılık testi puanları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır ($U= 8,0$, $p>.001$). Sıra tablosunda da görüldüğü gibi ilgili hipotezde öngörüldüğü doğrultuda deney grubu öğrencilerinin toplam kalıcılık test puanları sıra ortalaması kontrol grubundan daha yüksektir. Bu sonuçlara göre; deney grubu öğrencilerinin toplam kalıcılık test puanları kontrol grubu öğrencilerinin toplam kalıcılık test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir.

Tablo- 6: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Kalıcılık Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırması

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı
Toplam Kalıcılık Test Puanı			
Deney Grubu	23	33,65	774,00
Kontrol Grubu	22	11,86	261,00
Toplam	45		

Tablo- 6A: Deney ve Kontrol Grubu Toplam Kalıcılık Test Puanlarının Gruplara Göre Sıra Ortalamaları Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U Test Sonuçları

Test Statistics^a

	Kalıcılık Toplam
Mann-Whitney U	8,000
Wilcoxon W	261,000
Z	-5,567
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Grouping Variable: öğrencinin sınıfı

Sonuç

Meram Mehmet Katırcı İlköğretim Okulu 8. Sınıflarda Görsel Sanatlar dersi kapsamında verilen Sanat Eleştirisi konusunun “geleneksel - klasik” ve “yaratıcı drama” yöntemleri ile öğrencilere verilmesi sonucunda her iki yöntem arasındaki tutum, erişim ve kalıcılık testlerine ilişkin olarak araştırma bulgularına ulaşılmıştır.

Deney grubundaki (8/A) öğrencilerin derslerinin işlenmesinde “*yaratıcı drama*” yöntemi kullanılmış; kontrol grubundaki (8/B) öğrencilerin derslerinin işlenmesinde ise “*klâsik-geleneksel*” öğretim yöntemi kullanılmıştır. Deney grubu 23 öğrenciden ve kontrol grubu ise 22 öğrenciden oluşmuştur. Grupları dengeli bir dağılımla ele alınmıştır.

Yapılan ön test çalışmalarında, deney grubu (8/A Drama) ile kontrol grubu (8/B Klasik) arasında Görsel Sanatlar dersine ilişkin olarak bir “*tutum*” farklılığı bulunamamıştır. Bu durum; her iki gruptaki öğrencilerin Görsel Sanatlar dersine ilişkin olarak “*tutumlarının*” aynı düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca; uygulanan eğitim süreci sonunda yapılan son test çalışmalarında da, deney grubu ile kontrol grubu arasında yine “*tutum*” farklılığı bulunamamıştır. Ancak; deney grubu ile kontrol grubu arasında tutum ön test – son test puan puan farklılaşmasında anlamlı bir ilişki istatistikî olarak ortaya konmuştur.

Deney ve kontrol grubu toplam ressam bilgisi ön test puanları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır (U= 238,5, p> .05). Bu bulguya göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin bilgilerinin eş düzeyde olduğu ve tesadüfi olarak bu gruplarda yer aldıkları da bir anlamda onaylanmış olmaktadır (bkz.Tablo 1/A).

Analiz sonucuna göre deney grubu ve kontrol grubu *toplam ressam bilgisi ön test ve son test* puan farkları gruplara göre yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır (U= 83,0, p<.001). Buna göre; deney grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi ön-son test puan farkı, kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi ön-son test puan farkından anlamlı biçimde daha yüksektir (bkz.Tablo 2/A).

Deney ve kontrol grubu toplam *ressam bilgisi kalıcılık testi ve son test* puan farkları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır (U= 98,50, p<.001). Kontrol grubunda toplam ressam bilgisinin unutulma yoğunluğunun daha sık olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuca göre ; kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi kalıcılık testi-son test puan farkı, deney grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi kalıcılık testi-son test puan farkından anlamlı biçimde daha

yüksektir. Kalıcılık testi – son test puan farkı; anlamlı biçimde yüksek çıkan grubun unutmaya yoğunluğunun daha yüksek olduğunu göstermektedir (bkz.Tablo 3/A).

Deney ve kontrol grubu *tutum son test puanları* yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır ($U= 174,5$, $p>.05$). Yani; deney grubu öğrencilerinin tutum son test puanları kontrol grubu öğrencilerinin tutum son test puanlarından daha yüksek değildir ve farklılaşma tesbit edilememiştir (bkz.Tablo 4/A).

Yine deney ve kontrol grubu *toplam ressam bilgisi son test puanları* yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır ($U= 70,0$, $p>.001$). Bu sonuca göre; deney grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi son test puanları kontrol grubu öğrencilerinin toplam ressam bilgisi son test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir (bkz.Tablo 5/A).

Yapılan analiz sonucuna göre deney ve kontrol grubu *toplam kalıcılık testi* puanları yapılan karşılaştırmaya göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır ($U= 8,0$, $p>.001$). Bu sonuca göre; deney grubu öğrencilerinin toplam kalıcılık test puanları kontrol grubu öğrencilerinin toplam kalıcılık test puanlarından anlamlı biçimde daha yüksektir (bkz.Tablo 6/A).

Bu sonuca göre; Görsel sanatlar dersine ilişkin olarak “*yaratıcı drama*” yöntemi ile verilen eğitim sürecinin daha etkili olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü: her iki gruba uygulanan toplam ressam bilgisi ön testinde gruplar arasında herhangi bir anlamlı farklılaşma ortaya çıkmaz iken; toplam ressam bilgisi son testi puan farklılaşmasında “*yaratıcı drama*” yöntemin kullanıldığı deney grubu anlamlı şekilde daha yüksek çıkmıştır. Bu durum; öğrencinin Görsel Sanatlar dersine ilişkin tutumunda “*klasik*” yöntem yeterli değişiklik yaratmazken, “*yaratıcı drama*” yönteminin Görsel Sanatlar dersine ilişkin öğrenci üzerin pozitif yönde bir etki yarattığını ortaya koymaktadır. Ön ve son tutun testlerinde de anlamlı bir sonuç çıkmamasına karşın tutum son testinde deney grubunun istatistik olarak daha fazla puan alması da “*yaratıcı drama*” yönteminin etkinliğini ortaya koymaktadır.

Bu çalışmada; yaratıcı dramanın, Görsel Sanatlar Dersinde öğrenmeye ve kalıcılığa katkı sağlayan bir öğretim yöntemi olduğu ortaya konmuştur. Fakat; okullarda drama yapılacak alanın ve atölyenin olmaması, bunun yanında ders saatlerinin haftada 1 saat olması, Milli Eğitim Bakanlığının verdiği kısa süreli drama seminerleri dışında görsel sanatlar öğretmenlerinin drama eğitimi almamış olması Görsel Sanatlar dersinde öğretmenleri yaratıcı drama yöntemini kullanmamaya itmektedir.

Bu bağlamda; etkisi bilimsel yöntemlerle kanıtlanmış olan “yaratıcı drama” yönteminin okullarda uygulanabilmesi için, görsel sanatlar dersi öğretmenlerine normal şartlarda drama eğitimi verilmelidir. Ayrıca; ülkemizde sanat eğitimcisi yetiştiren tüm yüksek öğretim kurumlarında “drama” dersi lisans eğitimi boyunca verilmelidir. Bu eğitimin lisans seviyesinde doğru ve uzun süreli verilmesi ile belli bir süre sonra kısa süreli “drama” seminerlerine gerek kalmayabilir.

Milli Eğitim Bakanlığının, Görsel Sanatlar dersinin işlenişi ile ilgili olarak müfredata “yaratıcı drama” yöntemi uygulamasını alternatif yöntem olarak koyması önemlidir ve gereklidir. Normal eğitim şartlarında da yetersiz olan haftada 1 saatlik Görsel Sanatlar dersinin bu şartlarda yürütülmesi zaten eğitimin amacı açısından oldukça yetersiz olduğu bir gerçek iken; böyle etkili bir yöntemin uygulanabilmesi için mutlaka bu ders saatinin artırılması gerekmektedir. Ayrıca; sınıf ortamından farklı olarak, her okulda sadece Görsel Sanatlar dersi için değil diğer dersler için de kullanılmak üzere “drama sınıfları” yapılması gerekmektedir.

KAYNAKLAR

Artut, Kazım. Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri. Ankara:Anı Yayıncılık, 2004.

Atan, Uğur. Resim-iş Öğretmeni yetiştirmede Yaratıcı Drama yönteminin grafik tasarımı derslerinde kullanılmasının erişimi, tutum ve kalıcılığa etkisi (Selçuk Üniversitesi Örneği). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), 2007.

Bağatır Demir, Reyhan. Drama öğretim yönteminin Resim- iş bölümü öğrencilerinin mesleki tutum ve başarılarına etkisi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). 2008.

Bolat Aydoğan, Kibar Evren. Sanat eğitimi ve sanat eleştirisi: Türkiye’de görsel sanatlar öğretmeni yetiştiren kurumlar örneği. Eskişehir: Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü(Yayınlanmamış Doktora Tezi), 2010.

Bryman, Alan, Cramer Duncan. Quantitative Data Analysis with SPSS Release for Windows, Routledge, London, 2001.

Buyurgan, Scrap ve MERCİN, Levent. Görsel Sanatlar Eğitiminde Müze Eğitimi ve Uygulamaları. (Ed.) Vedat Özsoy. Ankara: Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayınları, 2005.

Büyüköztürk, Şener. Deneysel Desenler. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2001.

Büyüköztürk, Ş. Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002.

Çevik, Hayati. Çocuklara yabancı dil öğretiminde drama tekniğinin kullanımı. Adana Çukurova üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), 2006.

Demirarslan, Deniz. Ülkemizde sanat ve sanatçı kavramları ile sanat eğitiminin bu kavramlara etkisi. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi I. Ulusal Sanat Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri. Çanakkale, s.113-116, 1999.

Erdoğan, İrfan. Pozitivist Metodoloji: Bilimsel Araştırma Tasarımı, İstatistiksel Yöntemler, Analiz ve Yorum, Erk, Ankara, 2003.

Freedman J.L, Sears D.O, Carlsmith J. M. Sosyal Psikoloji (Çeviren: Ali Dönmez), İmge Kitabevi Yayınları, Ankara, 2003.

Hamilton, Lawrance. Data Analysis for Social Scientists, Wadsworth Publishing Company, California, 1996.

Hornbrook, David. Education and Dramatic Art. Florance: KY,USA: Routledge, 1998.

İlhan, Ayşe Çakır. OKVURAN Ayşe ve ADIGÜZEL H.Ömer. Drama: Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri. İstanbul:Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. Birinci Baskı. 2004.

Karaca, Gülçin. Görsel Sanatlar Eğitiminde Kopya Yönteminin İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcılıklarına Etkisi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Yıl 11, Sayı 21., 2011.

Karasar, Niyazi. Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık., 1994.

Kartopu, Seçil. İlköğretim okulları beşinci sınıflarda drama yöntemi kullanılarak yürütülen resim-iş eğitimi derslerinde resimde müziğin etkisinin incelenmesi. Ankara:Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2006.

Kavuran, Tamer. Türkiye’de Eğitim Fakültesi Resim- iş Öğretmenliği programlarının uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), 2002.

Kitson, Neil and Spiby, Ian. Drama 7-11: Developing Primary Teaching Skills. New York: By Routledge, 1997.

Kurtuluş, Yıldız. Türkiye’de Sanat Eğitimi Tarihi (1950-1999) , Genel Eğitimde ve öğretmen yetiştiren kurumlarda Resim- Resim-iş bölümleri ve dersleri. Ankara : Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.(Yayınlanmamış Doktora Tezi)., 2000.

Norusis, Marija. SPSS 11.0 Guide To Data Analysis, Prentice Hall, New Jersey., 2002.

Özkeçeci, İlhan. Sanat Eğitiminde geleneksel Türk el sanatlarının yeri. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi I. Ulusal Sanat Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri. Çanakkale, s.19-24., 1999.

Pekmezci, Hasan. Eğitim-Sanat Eğitimi- Nitelikli insan Eğitimi. Gazi Üniversitesi Eğitimde 75. Yıl Sanat Eğitimi Sempozyumu. Ankara, s.36., 2002.

San, İnci. Dramada Temel Kavramlar. Çocukta Yaratıcılık ve Drama. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları., 2003.

Şahin, Can. Sanat Eğitiminin Kültür İletişimi ve Çevre Estetiğindeki Rolü. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi I. Ulusal Sanat Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri. Çanakkale, s.25-32., 1999.

Şenel, Elif. Türkiye’de görsel sanatlar eğitiminde uygulanan yöntemler ve yeni yaklaşımlar. International Conference on New Trends in Education and Their Implications 11-13 November, 2010 Antalya-Turkey ISBN: 9786053641049 <http://www.iconte.org> 19.04.2011, 2010.

Türkdoğan. Galip. Sanat Eğitimi Yöntemleri. Ankara: Kadioğlu Matb., 1984.

Uçan, Ali. Türkiye’de çağdaş sanat eğitiminde öğretmen yetiştirme süreci ve başlıca Yapılanmalar. Gazi Üniversitesi Eğitimde 75. Yıl Sanat Eğitimi Sempozyumu. Ankara,s.3. 2002.

Ünver, Erdem. Sanat Eğitimi. Ankara: Nobel Yayınları, 2002.

Walker, R. Brog. Education Research. A Practical Guide For Teaching. New York/London:Logman, 1987..