



**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ PROGRAMI**

**FARKLILIKLARA SAYGI DEĞERİNİN ORTAOKUL
ÖĞRENCİLERİNE KAZANDIRILMASINDA GÖRSEL
SANATLAR EĞİTİMİNİN ETKİSİ**

Doktora Tezi

Başak GÜLÜM

**DANIŞMAN
Prof. Dr. İbrahim Halil TÜRKER**

SAMSUN
2021

**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ PROGRAMI**



**FARKLILIKLARA SAYGI DEĞERİNİN ORTAOKUL
ÖĞRENCİLERİNE KAZANDIRILMASINDA GÖRSEL
SANATLAR EĞİTİMİNİN ETKİSİ**

Doktora Tezi

Başak GÜLÜM

Danışman

Prof. Dr. İbrahim Halil TÜRKER

SAMSUN
2021

TEZ KABUL VE ONAYI

Başak GÜLÜM tarafından, **Prof. Dr. İbrahim Halil TÜRKER** danışmanlığında hazırlanan **“Farklılıklara Saygı Değerinin Ortaokul Öğrencilerine Kazandırılmasında Görsel Sanatlar Eğitiminin Etkisi”** başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 2.9.2021 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı Üniversitesi Ana Bilim/Ana Sanat Dalı	İmza	Sonuç
Başkan	Doç. Dr. Şeyda ERASLAN TAŞPINAR Atatürk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı		☒ Kabul
			☐ Ret
Üye (Danışman)	Prof. Dr. İbrahim Halil TÜRKER Ondokuz Mayıs Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı		☒ Kabul
			☐ Ret
Üye	Doç. Dr. Yaşar BARUT Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü		☒ Kabul
			☐ Ret
Üye	Dr. Öğrt. Üyesi Ahu Simla DEĞERLİ Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı		☒ Kabul
			☐ Ret
Üye	Dr. Öğrt. Üyesi Benan ÇOKOKUMUŞ Ondokuz Mayıs Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı		☒ Kabul
			☐ Ret

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

ONAY

... / ... / ...

Prof. Dr. Ali BOLAT
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım Doktora tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklar'da gösterilenlerden oluştuğunu, her unsurun enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

İmza
... /... / 2021
Başak GÜLÜM

TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

Tez Başlığı : Farklılıklara Saygı Değerinin Ortaokul Öğrencilerine Kazandırılmasında Görsel Sanatlar Eğitiminin Etkisi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 02.08.2021 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 18

Tek kaynak oranı : % 2 çıkmıştır.

İmza
... /... / 2021
Prof. Dr. İbrahim Halil TÜRKER

ÖZET

FARKLILIKLARA SAYGI DEĞERİNİN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE KAZANDIRILMASINDA GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNİN ETKİSİ

Başak GÜLÜM

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı

Resim-iş Eğitimi Programı

Doktora, Eylül/2021

Danışman: Prof. Dr. İbrahim Halil TÜRKER

Bu araştırma, farklılıklara saygı temelli görsel sanatlar etkinliklerinin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin farklılıklara saygı düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Karma modelin kullanıldığı bu araştırmanın birinci bölümünde, araştırmacı tarafından geliştirilen Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ)'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması gerçekleştirilmiş, ikinci bölümde ise, farklılıklara saygı temelli görsel sanatlar etkinliklerinin öğrencilerin farklılıklara saygı düzeyine etkisi eşitlenmemiş kontrol gruplu öntest-sontest yarı deneysel desen yöntemi ile araştırılmıştır. Öncelikle deney ve kontrol grubuna FSÖ ön test olarak uygulanmıştır. Ardından uygulama sürecine geçilip deney grubuna farklılıklara saygı düzeylerini geliştirmeye yönelik hazırlanan 8 görsel sanatlar etkinliği; kontrol grubuna ise Görsel Sanatlar Öğretim Programı uygulanmıştır. Deney sürecinin sonunda deney ve kontrol gruplarına FSÖ son test olarak uygulanmıştır.

Araştırmanın nicel boyutundaki veriler SPSS paket programı aracılığıyla non-parametrik testlerden Mann Whiney U ve Wilcoxon testleri kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesinde denk olduğu anlaşılmıştır. Deney grubunun farklılıklara saygı düzeyinin uygulanan program öncesi ve sonrası birbirlerinden farklı olup olmadığı incelemek için yapılan analizler sonucunda bir boyut (engel durumu) dışında 3 alt boyutta (toplumsal cinsiyet, fiziksel özellik ve kültürel kimlik) ve ölçeğin tümünden aldığı puanlar arasında son test lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Kontrol grubunun farklılıklara saygı düzeyinin uygulanan program öncesi ve sonrası birbirlerinden farklı olup olmadığını incelemek için yapılan analizler sonucunda tüm alt boyutlarda ve ölçeğin tümünden aldığı puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Deney ve kontrol gruplarının farklılıklara saygı düzeylerinin uygulanan program sonrası birbirlerinden farklı olup olmadığını incelemek için yapılan analizler sonucunda bir boyut dışında 3 alt boyutta ve ölçeğin tümünden aldıkları puanlar arasında deney grubu son test lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, farklılıklara saygı temelli görsel sanatlar etkinliklerinin çocukların farklılıklarına saygı düzeylerini anlamlı düzeyde geliştirdiği görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Görsel sanatlar eğitimi, değerler eğitimi, farklılıklara saygı değeri

ABSTRACT

THE EFFECT OF VISUAL ARTS EDUCATION ON ACQUIRING THE VALUE OF RESPECT FOR DIFFERENCES TO MIDDLE SCHOOL STUDENTS

Başak GÜLÜM

Ondokuz Mayıs University

Institute of Graduate Studies

Department of Fine Arts Education

Art Education Programme

PhD, September/2021

Supervisor: Prof. Dr. İbrahim Halil TÜRKER

This research was conducted to examine the effect of respect for difference-based visual arts activities on the sixth grade middle school students' respect for differences level. In the first part of this research, where mixed model was applied, validity and reliability study of the Respect for Differences Scale developed by the researcher was carried out. In the second part, the effect of respect for difference-based visual arts activities on the students' respect for differences level was researched applying unequalized pretest-posttest quasi-experimental control group method. Respect for Differences Scale was firstly applied to experimental and control groups as a pre-test. Eight visual arts activities to develop their levels of respect for differences was applied to experimental group and the Visual Arts Education Program was applied to the control group. Respect for Differences Scale was applied to the experimental and control groups as a posttest.

The data in the quantitative dimension of the research were analyzed using the non-parametric Mann-Whitney U and Wilcoxon tests via SPSS program. As a result of the analyses, it was understood that the experimental and control groups were equivalent before the implementation. Analyses performed were concluded to examine whether the respect for differences level of the experimental group was different before and after the applied program. Apart from one dimension, there was a significant difference found in favor of the posttest between the scores obtained from three subdimensions and the entire scale. Analyses performed were concluded to examine whether the respect for differences level of the control group was different before and after the applied program. There was no significant difference found between all subdimensions and the scores obtained from the whole scale. Analyses performed were concluded to examine whether the respect for differences level of the experimental group and control group was different after the applied program. Apart from one dimension, there was a significant difference found in favor of the posttest of the experimental group between the scores obtained from three subdimensions and the entire scale. According to these results, it was observed that respect for difference-based visual arts activities significantly developed the children's respect for differences level.

Keywords: Visual arts education, values education, the value of respect for differences

ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

Lisans ve lisansüstü sürecimde kıymetli görüş ve önerileri ile akademik alanda gelişmeye büyük katkıları olan değerli tez danışmanım Prof. Dr. İbrahim Halil TÜRKER'e teşekkürlerimi sunarım.

Doktora tez izleme komitemdeki, değerli görüşleriyle ile bana yol gösteren değerli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Benan ÇOKOKUMUŞ ve Dr. Öğr. Üyesi Yaşar BARUT'a; araştırmaya görüş ve önerileri ile katkı sağlayan ve vizyonuyla bana ilham olan çok değerli hocam Doç. Dr. Şeyda ERASLAN TAŞPINAR'a ve araştırmaya değerli katkılarını sunan sevgili Dr. Öğr. Üyesi Ahu Simla DEĞERLİ'ye en içten şükranlarımı sunarım.

Araştırma sürecini ilgiyle takip edip görüş ve önerileriyle her zaman yanımda olan değerli meslektaşım Arş. Gör. Aslı BALCI'ya; araştırma sürecinde bana yardımlarını esirgemeyen değerli meslektaşım Dr. Öğr. Üyesi Eren LEHİMLER'e çok teşekkür ederim.

Ayrıca deney sürecince sınıfını bana emanet eden ve yardımlarını esirgemeyen Sayın Nurcan GANİOĞLU DURGUN'a; etkinliklerin uygulama sürecine renk katan minik öğrencilerime çok teşekkür ederim.

Hayatımın her aşamasında bana inanan, çalışma disiplinleriyle bana örnek olan, koşulsuz sevgi ve destekleriyle beni bir an olsun yalnız bırakmayan çok değerli aileme; araştırma sürecinin her aşamasına ortak olan, benimle aynı heyecanı yaşayıp beni motive eden sevgili eşim Dr. Ozan GÜLÜM'e ve canım oğlum Ali'ye en içten şükranlarımı sunarım.

Araştırmanın ilgili alanyazına katkılar sağlaması dileğiyle...

Başak GÜLÜM

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAYI.....	i
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR.....	v
KISALTMALAR	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
TABLolar DİZİNİ	xi
1.GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Araştırmanın Alt Problemleri	3
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. Değer Kavramı	6
2.2. Değerler Eğitimi	7
2.2.1. Değerler Eğitiminde İzlenecek Yollar	10
2.2.2. Yurtdışında Değerler Eğitimi	11
2.3. Farklılıklara Saygı Değeri	12
2.3.1. Önyargıya Açık Kavramlar.....	15
2.4. Farklılıklara Saygı Eğitimi	16
2.4.1. Farklılıklara Saygı Eğitimi'nin Doğuşu: Önyargı Karşıtı Müfredat (Anti-bias Curriculum).....	16
2.4.2. Farklılıklara Saygı Eğitimi'nin İçeriği.....	17
2.4.2.1. Olumlu Kimlik ve Özdeğer Geliştirmek.....	18
2.4.2.2. Çeşitlilik ve Empati.....	19
2.4.2.3. Önyargıları ve Ayrımcılığı Teşhis Etme ve Eleştirel Düşünme.....	20
2.4.2.4. Önyargı ve ayrımcılık karşısında kendini ve başkalarını savunma.....	20
2.4.3. Farklılıklara Saygı Eğitimi'nde Ailenin Rolü.....	21
2.4.4. Farklılıklara Saygı Eğitimi'nde Öğretmenin Rolü.....	22
2.5. Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Eğitimi.....	22
2.5.1. Sanat Eğitimi	22

2.5.2. Görsel Sanatlar Eğitiminin tanımı ve kapsamı	23
2.5.2.1. Görsel Sanat Eğitiminin Öğrencilere Katkıları.....	24
2.5.2.1.1. Estetik Değer Yargısının Gelişimine Katkısı	24
2.5.2.1.2. İletişime Katkısı	25
2.5.2.1.3. Yaratıcılığı Geliştirmeye Katkısı.....	25
2.5.2.1.4. Sosyal ve Toplumsal Katkısı.....	26
2.5.2.1.5. Değerler Eğitimine Katkısı.....	27
2.6. Farklılıklara Saygı Değeri ve Güzel Sanatlar Eğitimi İlişkisi	29
2.7. İlgili Araştırmalar	30
3. YÖNTEM.....	36
3.1 Araştırmanın Deseni.....	36
3.2. Çalışma Grubu.....	38
3.3. Veri Toplama Araçları.....	39
3.3.1. Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin Geliştirilme Süreci	39
3.3.1.1. Ölçek Maddelerinin Oluşturulması.....	40
3.3.1.2. Ölçeğin Pilot Uygulaması ve Maddelerin Değerlendirilmesi.....	41
3.3.1.3. Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin Yapı Geçerliliği.....	41
3.3.1.3.1. Açıklayıcı Faktör Analizi	41
3.3.1.3.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	43
3.3.1.4. Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin Güvenirliği.....	45
3.3.2. Kişisel Bilgi Formu.....	45
3.4. Verilerin Analizi.....	45
3.5. Deneysel Süreç	46
3.5.1. Görsel Sanat Etkinliklerinin Geliştirilme Süreci	46
3.5.2. Görsel Sanat Etkinliklerini Uygulama Süreci.....	47
4. BULGULAR.....	48
4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Bulguları.....	48
4.2. Deney Grubunun Ön Test - Son Test Bulguları	50
4.3. Kontrol Grubunun Ön Test - Son Test Bulguları	52
4.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Bulguları.....	54
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	57
5.1. Sonuç ve Tartışma	57
5.2. Öneriler.....	61
5.2.1. Araştırmacılara Öneriler	61
5.2.2. Uygulamacılara Öneriler	61

KAYNAKÇA	HATA! YER İŞARETİ TANIMLANMAMIŞ.
EKLER.....	71
Ek 1: Farklılıklara Saygı Temelli Görsel Sanatlar Etkinlik Örnekleri	71
EK 2: Etkinlik Sürecine Dair Öğrenci Çalışmaları	75
Ek 3: Ölçek Uygulama İzinleri.....	84
ÖZ GEÇMİŞ.....	87

KISALTMALAR

FSÖ	Farklılıklara Saygı Ölçeği
Akt.	aktaran
c.	cilt
Çev.	çeviren
Ed.	editör
s.	sayfa
DFA	doğrulayıcı faktör analizi
CSCENPA	Curriculum Standing Committee of National Education Professional Associations
KEDV	Kadın Emegini Değerlendirme Vakfı
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Öksüz ve Güven (2012)'e göre farklılaşma biçimlerinin sınıflandırılması	13
Şekil 2.2. Ön Yargıya Açık Kavramlar	16
Şekil 3.1. İş Akış Şeması	38
Şekil 3.2. Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin Oluşturulma Süreci	40
Şekil 3.3. Faktör sayısına yönelik çizgi grafiği (scree plot).....	42
Şekil 3.4. Farklılıklara Saygı Ölçeği Birinci Düzey DFA Sonuçlarına İlişkin Yol Şeması	44
Şekil 3.5. Etkinlik Başlıkları	47

TABLÖLER DİZİNİ

Tablo 3.1. Ön test-Son test Kontrol Gruplu Deseni	36
Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Cinsiyete Göre Dağılımını Gösteren Tablo	39
Tablo 3.3. FSÖ'nün Varyans Bilgileri ve Döndürülmüş Faktör Yükleri.....	42
Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Toplumsal Cinsiyet Alt Boyutu Ön Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	48
Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Engel Durumu Alt Boyutu Ön Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	49
Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Fiziksel Görünüm Alt Boyutu Ön Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	49
Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Kültürel Kimlik Alt Boyutu Ön Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	49
Tablo 4.5. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Toplam Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	50
Tablo 4.6. Deney Grubunun Toplumsal Cinsiyet Alt Boyutu Ön Test -Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları	50
Tablo 4.7. Deney Grubunun Engel Durumu Alt Boyutu Ön Test -Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları	51
Tablo 4.8. Deney Grubunun Fiziksel Görünüm Alt Boyutu Ön Test - Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları	51
Tablo 4.9. Deney Grubunun Kültürel Kimlik Alt Boyutu Ön Test -Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları	51
Tablo 4.10. Deney Grubunun Ön Test -Son Test Toplam Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları	52
Tablo 4.11. Kontrol Grubunun Toplumsal Cinsiyet Alt Boyutu Ön Test - Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları	52
Tablo 4.12. Kontrol Grubunun Engel Durumu Alt Boyutu Ön Test - Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları	53
Tablo 4.13. Kontrol Grubunun Fiziksel Görünüm Alt Boyutu Ön Test - Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları	53
Tablo 4.14. Kontrol Grubunun Kültürel Kimlik Alt Boyutu Ön Test -Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları	53
Tablo 4.15. Kontrol Grubunun Ön Test -Son Test Toplam Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları	54
Tablo 4.16. Deney ve Kontrol Gruplarının Toplumsal Cinsiyet Alt Boyutu Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	54
Tablo 4.17. Deney ve Kontrol Gruplarının Engel Durumu Alt Boyutu Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	55
Tablo 4.18. Deney ve Kontrol Gruplarının Fiziksel Görünüm Alt Boyutu Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	55

Tablo 4.19. Deney ve Kontrol Gruplarının Kültürel Kimlik Alt Boyutu Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	55
Tablo 4.20. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Toplam Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	56

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu ve problem cümlesi ifade edilmiş, araştırmanın alt problemlerine, amacına, önemine, varsayımlarına ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Değişen dünyada geleceğin toplumlarının özelliği, kültürel ve anlayış bakımından farklılaşan ve küreselleşen bir yaşam felsefesine sahip olmasıdır (CSCENPA, 2007). Çağımızın eğitim düzenlemeleri de bu doğrultuda öğrencilerin çok yönlü birer birey olmalarını amaçlamaktadır. Öğrencilerin çok yönlü birer birey olması yolunda onların hem milli hem manevi hem de evrensel kabul edilen değerler konusunda donanımlı ve donatılı olmaları önemsenmektedir. “Ulusal ve evrensel değerlerin uyum içerisinde bütünleştirilmesi, ulusal değerlerin toplumsal çeşitliliği yansıtacak bir yapıda düzenlenmesi ve hızla değişen çağa ayak uyduracak bireylerin yetiştirilmesi, eğitim sisteminin dinamik bir yapıda hareket etmesini zorunlu kılmaktadır” (Başbay, 2014: 586).

Türk milli eğitiminin belirlemiş olduğu ortaöğretim müfredat programlarında da değerler eğitiminin önemine değinilmekte ve bu eğitimin öğrencilere mümkün olduğunca uygulanması önemsenmektedir. Öyle ki Milli Eğitim Bakanlığı 2017 yılından itibaren milli ve manevi değerlerin kazandırılmasına verilen önemin artırılması amacıyla her bir dersin öğretim programında, “Öğretim Programında Değerler Eğitimi” başlığı altında açıklamalara ve değer kavramlarına yer vermiştir. Bu açıklamalarda; değerlerin kalıcı ve anlamlı olabilmesi için öğrencilere aktarılması amaçlanan değerlerin her dersin doğası ve kazanımları göz önünde bulundurularak belirlendiği ve bu değerlerin etkinliklerle kazandırılması hedeflendiği vurgulanmıştır (Mercin ve Diksoy, 2017: 288). Ancak belirlenen değerlerin öğrenciye nasıl bir eğitimle ve hangi yollarla kazandırılacağı hala bir tartışma konusudur (Kanatlı Öztürk, 2018: 9). Değerlerin öğrenciye kazandırılmasına yönelik uygulamalı çalışmaların eksikliği de öğretmenlerin değerler eğitiminde karşılaştığı sorunların başında gelmektedir (Arslan, 2007; Keskin ve Öğretici, 2013; Çengelci, 2010). Sidekli, vd. (2015)’e göre, değerler eğitimi etkinliklerinin değerleri kazandırmadaki olumlu etkisi ile ilgili yapılmış çalışmalar olmasına rağmen öğretim programlarında değerler eğitimine dair örnek etkinlikler bulunmadığından değerlerin öğretimi, öğretmenlerin bireysel çabalarıyla gerçekleştirilmek durumunda bırakılmaktadır (s. 317). Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görülen Görsel Sanatlar dersi özelinde

kazanımlar incelendiğinde program öngörüsündeki değerlere direkt olarak yer verilmediği görülmektedir. Bu, değerlerin dersler içerisinde verilmeyeceği anlamına gelmeyeceği gibi, eğitim süreci içerisinde bir kendiliğinden olgunlaşma süreci olarak da tanımlanabilir.

Değerler eğitimi dendiğinde alan yazında ön plana çıkan değerlerden birisi farklılıklara saygı değeridir. Her toplumda dil, din, ırk, kimlik, kültür gibi farklılıklara sahip insanların bir arada yaşamaya çalışmasıyla ortaya çıkabilecek bazı önyargıların yıkılması; farklılıklara saygı duyma, hoşgörü ve demokratik değerler paydası altında birleşerek yaşamalarıyla sağlanabilir. Bunu sağlamanın en temel yolu eğitimden geçmektedir. Sanatın birleştirici gücü nedeniyle değerler eğitiminin öğrencilere kazandırılmasında sanat eğitime öncelik verilmesi gerektiği düşünülebilir. “Değerlerin bireye kazandırılmasında özellikle duyuşsal alana yönelik olan sanat eğitiminin önemi büyüktür” (Dilmaç, 2015: 303). Duyuşsal alanın etkin olduğu değerler eğitiminde sanat yoluyla yaratıcı etkinliklerin kullanılmasıyla öğrencideki değer algısını olumlu geliştireceği ve kalıcılığını sağlayacağı bir gerçektir. Ayrıca görsel sanatlar eğitimi bireyin sosyal yaşamda kendini ifade etmesini; estetik değerleri ile duygudaşlık yetisinin gelişmesini; yaratıcı düşünce ve tasarlama becerisinin gelişmesini; çevresindeki toplumsal ve sosyal olaylara ve problemlere karşı duyarlı olmayı ve bunlara yönelik özgün çözüm önerileri geliştirebilmeyi de sağlar (Mercin ve Diksoy, 2016). Bu nedenle sanat eğitiminde kullanılan etkinlikler sayesinde yaratıcılıklarını eleştirel düşünme yönünde kullanan ve empati yapabilen çocuklar günlük hayatta kendilerinden farklı olanlara (farklı fiziksel özelliklere sahip, engelli veya farklı kültürden insanlara) saygı duyma yönünde kendilerini geliştirme fırsatı yakalayabilirler.

Sanat şüphesiz insanların dil, din, ırk, cinsiyet gibi pek çok “farklılığını” kolaylıkla bir kenara bırakabilecekleri, insanlığın ortak geçmişini, ortak yaşam bilincini, ortak duygularını ön plana çıkararak insanları bir araya getirebilecek en güçlü araçtır. Castells’in (2001) de belirttiği gibi, sanat “her zaman, farklı ülkelerden ve kültürlerden insanların, farklı cinsler, farklı sosyal, etnik ya da güç grupları arasında köprü kurar. Sanat, insanlar arasındaki farklılıkları, çatışmaları ve baskıları bir tarafa bırakır ve onların birlikte yaşayabilme becerilerini denemelerini sağlar” (aktaran Mercin ve Alakuş, 2007: 17). Buradan yola çıkarak sanatsal becerilerin sosyal yaşamda çocukların değerlerle ilgili deneyim ve kazanımlarına katkı sağladığı ve dolayısıyla sanat sayesinde farklılıklara saygı değerinin çocuklara öğretildiği

söylenbilir. Sanatsal etkinliklerin değerler eğitimi ve farklılıklara saygı değeri üzerindeki etkisini Mercin ve Diksoy (2017) şu şekilde detaylandırmıştır:

Genel anlamda sanat, özelde görsel sanatlar, değerler eğitimi açısından diğer dersler yanında özgün, farklı etkinlik ve uygulama yöntemleriyle dikkat çekicidir. Sanatın doğasında var olan bireysel çalışmalarda, hissetme, duyarlılık, özgüven vb. gibi değerlerin; işbirliğine dayalı çalışmalarda yardımlaşma, duygudaşlık, saygı vb. gibi değerlerin; eğitsel eleştiri gibi özgün yöntemler sayesinde farklılıklara saygı, hoşgörü, adaletli olma vb. gibi değerlerin öğrenilebileceği söylenebilir (s. 295).

Değerlerin kazandırılmasında sanat eğitiminin vurgulanan öneminden yola çıkarak farklılıklara saygı değerinin kazandırılmasındaki rolünün somut bir şekilde belirlenmesi merak konusu olmuştur. Bu araştırma hem öğrencilerin farklılıklara saygı konusundaki algısını ölçme amacı taşımakta hem de geliştirilen görsel sanatlar etkinlikleriyle farklılıklara saygı değerinin ortaöğretim düzeyinde nasıl kazandırılabilirliğini anlamaya çalışmaktadır. Bu araştırmanın problem cümlesi “Ortaokul 6. sınıf öğrencilerine yönelik hazırlanan görsel sanatlar etkinliklerinin öğrencilerin farklılıklara saygı değeri üzerinde etkisi var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

1.1.1. Araştırmanın Alt Problemleri

Farklılıklara saygı temelli planlanan görsel sanatlar etkinliklerinin etkililiğinin; araştırmacı tarafından “toplumsal cinsiyet”, “engel durumu”, “fiziksel görünüm” ve “kültürel kimlik” alt boyutlarıyla geliştirilen “Farklılıklara Saygı Ölçeği” ile ölçülmesi yönünde oluşturulan alt problem cümleleri şu şekildedir:

1. Deney ve kontrol grubunun farklılıklara saygı düzeyleri bakımından ölçeğin alt boyutlarından (toplumsal cinsiyet, engel durumu, fiziksel görünüm ve kültürel kimlik) ve ölçeğin tümünden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
2. Deney grubunun farklılıklara saygı düzeyleri bakımından ölçeğin alt boyutlarından (toplumsal cinsiyet, engel durumu, fiziksel görünüm ve kültürel kimlik) ve ölçeğin tamamından aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Kontrol grubunun farklılıklara saygı düzeyleri bakımından ölçeğin alt boyutlarından (toplumsal cinsiyet, engel durumu, fiziksel görünüm ve kültürel kimlik) ve ölçeğin tamamından aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Deney ve kontrol grubunun farklılıklara saygı düzeyleri bakımından ölçeğin alt boyutlarından (toplumsal cinsiyet, engel durumu, fiziksel görünüm ve kültürel kimlik) ve ölçeğin tamamından aldıkları son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ortaokul 6. sınıf öğrencilerine yönelik hazırlanan görsel sanatlar etkinliklerinin öğrencilerin farklılıklara saygı değeri kazanımı üzerindeki etkisini incelemektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma,

- Görsel sanatlar alanında değerler eğitime yönelik daha önce çalışılmış bir bilimsel çalışmanın olmaması,
- Farklılıklara saygı değer algısının ortaöğretim seviyesinde belirlemek için daha önce her hangi bir ölçme aracının geliştirilmemiş olması,
- Görsel sanatlar öğretiminde farklılıklara saygı değerini kazandırması planlanan etkinliklerin ilk kez yapılacak olması,
- Görsel sanatlar öğretmenlerine, ders içi etkinliklerin kullanımında, öğrencilerin farklılıklara saygı tutumlarını geliştirebilecek etkinliklere yer vermelerinin önemini vurgulaması nedeniyle önem arz etmektedir.

1.4. Varsayımlar

- Araştırma sürecinde kullanılan ölçme araçları, araştırmanın içeriği ve amacına uygundur.
- Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrenciler, ölçme araçlarına içtenlikle ve yansız cevaplar vermişlerdir.
- Ölçme araçlarıyla elde edilen veriler gerçeği yansıtmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Görsel Sanatlar Dersi 2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı ikinci yarıyıldaki 10 haftalık “Görsel Sanatlar” ders süresi ve bu ders kapsamında hazırlanan 8 görsel sanat etkinliği,
- Öğrencilerin farklılıklara saygı tutumları,

- Erzurum ilindeki bir ortaokulun 6. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen çevrimiçi eğitimle sınırlıdır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde değerler ve değerler eğitimi, farklılıklara saygı eğitimi, sanat eğitimi, görsel sanatlar eğitimi ve farklılıklara saygı değeri ile güzel sanatlar eğitimi ilişkisine ilişkin görüşler ve bu alanda yapılmış çalışmalara yer verilecektir.

2.1. Değer Kavramı

Değer kavramı başta sosyoloji ve felsefe olmak üzere hemen hemen her insani bilimin ilgi alanındadır. Değerlerin bu denli farklı disiplinlerde ele alınıyor olmasının en önemli nedeni insanın tutum ve davranışlarına dair olmasıdır. İnsan, içerisine doğduğu kültüre uyum sağlayarak ve öğrenerek sosyal bir varlık halini alır ve kendi değer yargılarını oluşturur. Değer kavramı, Türk Dil Kurumu sözlüğünde (2010) “bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık” olarak tanımlanmaktadır. Rokeach (1973)’e göre değer, belli bir davranış tarzı veya varoluşun temel amacı hakkında uzun süreli kişisel bir inanıştır (s.5). Theodorson ve Theodorson (1979) değeri; bir grubun üyelerinin belirli eylemleri ve hedefleri değerlendirmek için bir standart sağlayan soyut, genelleştirilmiş bir davranış ilkesi (s.455); Schwartz (1992) ise önemi değişen değişkenler arası hedefler konusundaki inançlar olarak tanımlamışlardır.

Değerler, tüm inançlar gibi, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlere sahiptir. Değer, arzu edilen, "düşünülmüş" bir değere ve "arzu edilen bir anlayışa" eşdeğer bir biliştir (Rokeach, 1973: 7). Ekonomiden siyasete, hukuktan eğitime, aileden dine kadar toplumsal yapıyı oluşturan temel kurumlar kendisine ait değerleri içerir. Bu kurumların işleyişi birbirinden bağımsız düşünülemediği gibi, değerleri de birbirinden bağımsız düşünmek mümkün değildir (Özensel, 2003: 228). Birbiri ile ilişkili olan değerlerin araştırılması söz konusu olduğunda ise değerlerin farklı şekillerde sınıflandırıldığı görülmektedir. Winter, et al. (1998) değerleri, geniş toplumsal bağlamda sosyal değerler; bireysel bağlamda kişisel değerler; büyük grup bağlamında dini değerler ve küçük grup bağlamında aile değerleri olarak çeşitli bağlamlarda tasnif etmiştir (s. 389). Bir başka sınıflandırmada ise değerler; bilimsel, ekonomik, siyasî, sosyal ve dinî değerler olarak ayrılmıştır (Allport, et al., 1960). Gömleksiz ve Cüro, (2001) değerleri, tüm toplumlar için önemli olan evrensel değerler (adalet, eşitlik, insana saygı, özgürlük vb.) ve bir topluma veya bir ulusa ait milli değerler (millet, devlet, vatan, dil, din, milli marş ve milli bayrak vb.) olarak ayırmaktadır (s.97). Toplumlar ve bireyler farklı değerlere sahip olmalarına rağmen değerlerin yapı, mantık

ve işlev bakımından aynı özellikleri içerdiği gözlemlenmektedir (Yeşil ve Aydın, 2007: 80). Schwartz (1992) ise çalışmasından önce yapılan tespitleri kapsayacak şekilde yaşam değerlerine yönelik yeni bir yaklaşım ortaya koyup değerleri on alt ve dört üst gruba ayırmıştır.

Yılmaz (2013) değerlerin insana ve topluma kazandırdıklarını şu şekilde ifade etmiştir;

- Değerler bireye amaç ve yön tayin eder
- Değerler bireylerin davranışlarını yargılamaya yardımcı olur.
- Değerler, bireyin başkalarından ne beklemesi gerektiğini ve kendisinden ne beklediğini bilmesini sağlar.
- Değerler bireyin doğruyu yanlış, haklı ve haksız, hoş giden ve gitmeyen, ahlaki ve ahlaki olmayanı ayırt etmesini sağlar (s. 14).

2.2. Değerler Eğitimi

Bir ülkenin önemseydiği ve eğitim sistemine de yansıyan değerler, o ülkenin eğitim sisteminin bel kemiğini oluştururken, eğitimin çerçevesi, amaçları ve yönü bu değerler ile belirlenir (Doğan, 1997: 18; Altan, 2011: 55). Eğitimin genel geçer amaçlarından bazıları evrensel değerler çerçevesinde iyi karakterli, düşünen, araştıran, tartışan, sorgulayan, görev ve sorumluluklarını bilen, demokratik, çağdaş ve benzeri özelliklere sahip iyi bir vatandaş yetiştirmektir (Dündar Sayın ve Sadık, 2011). “Bu da ancak eğitim sayesinde gerçekleşir. Eğitim, yalnızca akılcı bilginin ve teknik becerinin geliştirildiği bir alan değil, aynı zamanda kültürel değerlerin, ahlaki tutum ve davranışların aktarıldığı bir araç olması bakımından değerlerin edinimi, eğitimle yakından ilişkilidir” (Yazıcı, vd., 2015: 1287). Akademik başarının yanında ders içi ve ders dışı etkinliklerle bu değerlerin doğrudan veya dolaylı olarak bireylere kazandırılmasının yolu değerler eğitiminden geçmektedir.

“Değerler eğitimi; değerleri öğretmek, hatırlatmak; değerlere karşı farkındalık oluşturmak amacıyla uygulanan; bireylerde iç disiplini sağlamayı amaçlayan sistemli çalışmanın bütünüdür” (Kaplan, 2015: 799). Diğer bir deyişle değerler eğitimi, öğrencinin değer anlayışını ve bilgisini geliştirmek ve öğrencilerin bireysel ve geniş topluluğun üyesi olarak sorumlu olduğu değerleri algılamasına yardımcı olacak beceri ve eğilimlerini geliştirmeyi sağlayan açık ve örtük okul temelli etkinlikleri ifade eder (DEST, 2004: 2).

Değerler eğitiminin temel amacı öğrencinin dil, zihinsel, sosyal ve duygusal

yönlerini geliştirmek; bireyin ve toplumun karşılaşabileceği olumsuzlukları en aza indirirken iyilik, doğruluk, dürüşlük gibi değerlerle donatmaktır (Güneş, 2015: 4). Atatürk İlke ve İnkılaplarını benimseyen, başkalarının haklarına saygı duyan, millî ve evrensel kültür değerlerine saygı duyan, hoşgörülü ve paylaşmayı bilen, dürüş, erdemli, eleştirel bakış açısına sahip, estetik duyguları ve yaratıcılıkları gelişmiş, sorumluluk alan, iyi ve mutlu vatandaşlar yetiştirmek ve değerleri davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olmak, değerler eğitimin Millî Eğitim Bakanlığının 2010 yılında çıkardığı değerler eğitimi yönergesinin amaçlarındandır (MEB, 2010). Kirschenbaum (1995)'a göre ise değerler eğitiminin iki amacı vardır. Birincisi tatmin edici bir yaşam sürdürebilen ve hayatta karşılaşılan zorluk, trajedi ve fırsatlar karşısında kazançlı çıkabilen bireyler yetiştirmek; ikincisi toplumun yararına katkıda bulunan sosyal anlamda daha yapıcı bireyler olmalarını sağlamaktır (s.14).

Değerler eğitimi alanlarına; karakter eğitimi, etik, hukuki eğitim, eleştirel düşünme, ahlaki eğitim, empati eğitimi, vatandaşlık eğitimi, cinsel eğitim ve din eğitimi gösterilebilir (Kirschenbaum, 1995: 13; Güneş, 2015: 4)

Değerler eğitiminin en önemli özelliklerini Kale (2007) şu şekilde sıralamıştır:

- Bireyleri evrensel (etik) ve kültürel değerlere ve bunların önemine ilişkin bilinçlendirmek,
- Demokratik tutumlarla, hoşgörüyle çok kültürlülüğü ilişkilendirmek,
- Tüm değerleri insanın varlık şartları ve olanaklarını geliştirme ölçütüyle değerlendirmek,
- Etik değerlere ilişkin somut problemlerden hareketle hayatı bilgiye ve/veya bilgiyi hayata dönüştürmek (s.319).

Değerler eğitimi birçok görüşe göre ailede başlamaktadır. Erken çocukluk döneminde çocukların sosyal ve duygusal gelişim değişkenine bağlı olarak ahlaki değerler geliştirdiğine dair bulgular bulunmaktadır (Buzelli, 1992; Dunn, 1988; Kuebli, 1994). Ailede temelleri atılan değerler, bireyin kendini geliştirmesi ve toplumsal yaşama ayak uydurma çabası ile gelişerek devam eder. Bu aşamada okulda alınan eğitimle desteklenen değerler eğitimi bireyin önemli değerleri yaşamına yerleştirmesine yardım eder. Sulak, vd. (2015), bir toplumun iyi yetişmiş ve karakterli bireylere ihtiyacı olduğunu; fakat bireylerin toplumca kabul gören ahlaki karaktere sahip olabilmesi için uygun değerler ve becerilerle donatılması gerektiğini ve bunun ancak okulla gerçekteşeceğini belirtmişlerdir (s.489). Bu bağlamda değerler

eğitiminin, okulda, derslerin müfredatlarıyla bütünleşmiş bir şekilde verilmesi uygun görülmektedir. Akbaş (2009), değerler eğitiminin doğrudan eğitim programlarıyla ya da gizli programlarla verildiğinden söz etmiştir:

Doğrudan değer öğretiminde, değerler öğretim programlarında yer bulur, programın değerleri belirlenir ve değerler derslerin içinde farklı öğretim yaklaşımlarıyla öğrencilere kazandırılmaya çalışılır. Gizli program vasıtasıyla değer öğretiminde ise, değerler bir ders, bir bölüm veya öğretim etkinliği olarak görülüp planlı bir şekilde kazandırılmak yerine, okuldaki kurallar, yönetimin tavrı ve öğretmen davranışları ile verilmeye çalışılır (s.404).

Okullarda uygulanan değer eğitiminin hedefleri, öğrencilerin toplumsal değerleri öğrenmesini, olumlu alışkanlıkları kazanmasını sağlamak ve kazanılan olumlu davranışları ödüllendirerek ahlaki muhakeme becerilerini kazandırmaktır (Schaps, et al., 2001). Bu yüzden öğretmen faktörü değerler eğitiminde belirleyicidir. Öğretmenin sınıfa yaklaşımı, tutumları ve öğretim tarzları öğrencilerin değer kazanımında etkili rol oynar (Halstead, 2000: 177). Öğretmenler ve idareciler bu bağlamda kaçınılmaz biçimde rol modeli olarak işlev görürler ve gerçek değer yargılarını sürekli ve yoğun temasta oldukları öğrencilerden gizleme şansları azdır. Bu yüzden öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin değerler eğitimindeki etkinliği yadsınamaz.

Değerler, okulların teorik eğitiminde ve uygulamalı faaliyetlerinde olmak üzere iki şekilde merkezi bir öneme sahiptir. Birincisi, okullar ve öğretmenler; ailenin, medyanın ve akran grubun yanı sıra çocukların ve gençlerin ve dolayısıyla toplumun gelişmekte olan değerleri üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. İkincisi, okullar toplumun değerlerini yansıtır ve somutlaştırır. Aslında varlıklarını toplumun değerler eğitimine ve eğitim yoluyla kendi gelecekteki gelişiminin örüntüsü üzerinde etki yaratmaya çalıştığı gerçeğine borçludurlar (Halstead, 1996: 3). “Değerlerin öğrencilere kazandırılmasında öğretmenin hizmet öncesi ve hizmet süresince almış olduğu mesleki eğitimin kalitesi, öğretim programları, okulun sahip olduğu donanım, veliler ve diğer kurumlar ile olan ilişkinin niteliği, yaşanılan ülke, kültürel ortam ve sosyoekonomik düzey gibi birçok değişken söz konusudur” (Öksüz, 2012: 149).

Toplumun, bilgi, beceri ve ahlaki değerlerini genç nesillere aktararak kendi geçmişini korurken geleceğini de garanti altına aldığı söylenebilir. Bu yüzden geçmişten gelen değerlerine saygılı, demokratik, çağdaş ve sağlıklı bir toplumsal yapının oluşturulmasında değerler eğitimine gereken özenin gösterilmesi önem taşımaktadır.

Değerler eğitimi güncel bilimsel çalışmalarda araştırma konusu olarak sıkça başvurulmuş konular arasındadır. Değerler eğitimi programının etkililiği ve önemini, betimsel ve deneysel çerçevede ele alan bilimsel çalışmalara rastlanmaktadır. Ayrıca bu çalışmalarda değerler eğitiminin değer kazandırma konusunda olumlu yönde etkisinin olduğu ortaya konulmaktadır (Güçlü, 2015: 45; Tok ve Bostanoğlu, 2015: 617; Yılmaz, 2015: 86). Bu çalışmalarda, değer eğitimi etkinlikleriyle kazandırılmaya çalışılan değerlerden bazıları; saygı ve sorumluluk, hoşgörü, sosyal duygusal gelişim, sosyal problem çözme becerileri, ahlaki olgunluk, bilişsel strateji, demokratik tutum ve davranış, sosyal beceri, sosyal güven, irade, öz-düzenleme becerileri, empati, iletişim, iş birliği, kendini ifade etmedir.

2.2.1. Değerler Eğitiminde İzlenecek Yollar

Okulda öğretilmesi uygun olan bazı önemli ve temel değerler çeşitli düzeylerdeki katılımcılarla, metinler, öğretim yaklaşımları, öğretim programları ve benzeri kaynaklardan yararlanılıp belirlenir. Çoğunlukla iyilik, doğruluk, saygı, cesaret, girişimcilik, sorumluluk, dürüstlük, eşitlik vb. değerler seçilir. Öğrencilere kazandırılacak değerler belirlendikten sonra o değerlere uygun öğrenme etkinlikleri seçilir, planlanır ve uygulanır. Okul yönetim sistemini belirlemede ve okul içi/dışı etkinliklerde seçilen değerler dikkate alınır. Öğretimi planlama sürecinde değerler yıllara (öğrencinin düzeyine göre) veya aylara (tematik anlayışla) göre düzenlenir (Güneş, 2015: 17). Değerler eğitimindeki öğretim sürecinde kullanılan yöntemler, problem çözme, işbirlikli öğrenme, deneyime dayalı projeler ve tematik öğrenme olarak sıralanabilir (Halstead and Taylor, 2000: 181).

Öğrencilere değerleri doğru öğretmek için bazı etkinliklerden yararlanılabilir. “Bunlar;

- Değerin anlamını anlamak için örnek olaylar verme ve etik tartışmalar yapma,
- Davranış modellerini gözlemleme,
- Bir topluluğa katılarak değerlerin ne anlama geldiğini gözlemleme veya görme,
- Etik kararlar alma sürecine katılma,
- Olumlu ilişkiler kurma,
- İlgili tutum, davranış ve değeri uygulamaya koymak için ortak girişimleri öğrenme gibi olmaktadır” (Güneş, 2015: 18).

2003 yılından itibaren okullarda değerler eğitimi Türkçe, Sosyal Bilgiler, Hayat

Bilgisi, İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi gibi derslerde verilmesinin yeterli olmadığı anlaşılmış ve planlı bir değerler eğitimine geçilmesi için ilk adım, Milli Eğitim Bakanlığı 2010/53 nolu genelgesi ile atılmıştır. Okul öncesi, ilk ve orta öğretimde milli ve manevi değerlerin derslerin başında birkaç dakikalık süre içinde öğrencilere verilmesine yönelik Değerler Eğitimi Projesi hazırlanmıştır (MEB, 2010).

2.2.2. Yurtdışında Değerler Eğitimi

Değerlerin eğitiminin öğretmen, öğretim programları, okulun elverişliliği, sosyoekonomik düzey gibi faktörlerin yanında ülke ve kültürel yapıya da bağlı olarak değişkenlik gösterdiği söylenebilir. Bu bağlamda değerler eğitimin farklı ülkelerde farklı uygulama biçimleriyle karşılaşılmaktadır.

Öksüz (2012), İngiltere ve Türkiye’de değer eğitimine yönelik uygulamaları sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayanarak karşılaştırmalı şekilde ortaya koyduğu bir araştırma yapmıştır. Çalışmaya katılan Türk sınıf öğretmenleri öğrencilerin davranışına odaklanarak, rehberlik ve sosyal etkinliklerde değer eğitimi yaparak daha çok ders içi aktivitelere yönelmekteyken, çalışmaya katılan İngiliz sınıf öğretmenleri ve okul idarelerinin ulusal ve uluslararası mahiyette okul dışı etkinlikler tasarlayarak ders dışı aktiviteleri ön plana çıkarmışlardır. Ayrıca katılımcı İngiliz sınıf öğretmenleri, örtük programa yönelik olarak öğrencilere uygun rol model olmayı tercih ederken, katılımcı Türk sınıf öğretmenleri ise disiplin kurallarını ve bunların öğrencilere yönelik uygulamalarını tercih etmektedir (Öksüz, 2012: 166). İngiliz katılımcılarının okul dışı kurum ve kuruluşlarla daha fazla işbirliği içerisinde olması İngiliz değerler eğitim yapısının neden ders-dışı aktivite ağırlıklı olduğunu kanıtlar niteliktedir.

Güneş ve Köse (2015), Japonya ve İngiltere’de değerler eğitimi sistemini incelemiştir. Japonya’da 16 yaşına kadar haftalık bir saat verilen değerler eğitiminden söz edilirken, bu eğitimin kapsamının öz farkındalık, kişilerarası ilişkiler, doğa ve evren ile ilişkiler ve toplum ile ilişkiler olduğu belirtilmiştir. Önem derecesine göre saygı, nezaket, sevgi, sorumluluk, adalet ve çalışkanlık değerleri Japonların üzerinde durdukları değerlerdir. İngiltere’de ise ayrı bir ders olarak değil, öğrencilerin ahlaki, manevi, sosyal ve kültürel gelişiminin özellikle demokrasi, hukukun üstünlüğü, bireysel özgürlükler, karşılıklı saygı ve farklı inançlara hoşgörü değerleriyle sağlandığı ve özellikle temel İngiliz değerleri üzerinde durulduğu görülmektedir

(Güneş ve Köse, 2015: 1053). Değerler eğitimi artık İngiltere'de yasal bir gerekliliktir. Öğrencilerin manevi, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimi bile Okullarda Eğitim Standartları Ofisi (Office for Standards of Education in Schools) tarafından denetlenmektedir (Taylor, 2000).

ABD'de değerler eğitimi hareketi federal hükümet başlıkları ve politikaları tarafından desteklenmektedir (Smagorinsky and Taxel, 2004: 138).

Hollanda'da adalet ve dayanışma gibi ahlaki değerler, eleştiriyi başa çıkmayı öğrenmek için öz disiplin ve empati, değerler eğitiminde öne çıkan değerler olarak karışımıza çıkmaktadır (Veugelers and Vedder, 2003: 379).

İskandinav ülkelerindeki okul öncesi değerler eğitiminde üç öncelikli değer belirlenmiştir. Birincisi refah, samimiyet, huzur, yardımseverlik ve arkadaşlığı içeren özen değeridir (care). İkincisi güzel konuşarak, dinleyerek ve cevap vererek iyi iletişimi, başkalarına nasıl davranacağını, başkalarının bakış açılarına saygıyı, farklılıklara saygıyı, adalet ve nezaketi kapsayan saygı değeridir (respect). Üçüncüsü kurallara ve öz kontrol veya öz disipline atıfta bulunan disiplindir (discipline) (Thornberg, 2016: 245).

2.3. Farklılıklara Saygı Değeri

Türk Dil Kurumu sözlüğünde farklılık, doğal, toplumsal ve bilince dayanan her olay ve olguyu bütün ötekilerden ayıran özellik olarak tanımlanmaktadır (Güncel Türkçe Sözlük, 2020). Farklılık, her kişinin özellikler ve deneyimleriyle özgün bireyler olarak tanımlamasını içerir (Diversity Task Force, 2001: 3). Farklılıkların boyutlarını kimlik, etnik köken, deneyim, yaş, cinsiyet, demografik yapı, iş deneyimi, eğitim durumu, fiziksel yeterlik, aile durumu, kişilik ve yaşam şekli oluşturmaktadır (Caposwki, et al. (1996)'dan aktaran Öksüz ve Güven, 2012: 458). MacNaughton (2006) ise kültürel ve ırksal farklılık, gelişimsel farklılık, cinsiyet farklılığı ve sosyo-ekonomik farklılık olmak üzere dört farklı tür farklılıktan bahsetmektedir (s. 2).

Bazı araştırmacılar, farklılaşma biçimlerini doğuştan getirilen farklılıklar, sonradan kazanılan farklılıklar ve örgütsel farklılıklar olmak üzere üç bileşende sınıflandırır. Birincil bileşen olan doğuştan getirilen farklılıklar cinsiyet, ırk, yaş, etnik köken, zihinsel/ fiziksel yeterlilikler, cinsel yönelimi içerir ve ortak yönleri bireyin kendi seçimi dışında, doğuştan getirdiği ve bu sebeple de değiştirmesi mümkün olmayan farklılıkları içerir. İkincil bileşen, coğrafi konum, din, iş deneyimi, eğitim, sosyo-ekonomik durum, medeni durum, aile durumu, gelir düzeyi gibi sonradan

edinilen ve değiştirilmesi mümkün olan farklılıkları içermektedir. Üçüncül bileşen ise bireyin bir örgütte yer alarak edindiği farklılıkları ifade etmekte olan çalışma alanı, kıdem, sendika üyeliği, bölüm gibi farklılıklardır (Öksüz ve Güven, 2012: 459). Bu araştırmada doğuştan getirilen farklılıklar olan cinsiyet, fiziksel özellikler, zihinsel/ fiziksel yeterlilikler, kültürel kimlik farklılıkları üzerinde durulacaktır.

Doğuştan Getirilen Farklılıklar	Sonradan Kazanılan Farklılıklar	Örgütsel Farklılıklar
•cinsiyet •ırk •yaş •etnik köken •zihinsel/ fiziksel yeterlilikler •cinsel yönelim	•coğrafi konum •din •iş deneyimi •eğitim •sosyo-ekonomik durum •medeni durum •aile durumu •gelir düzeyi	•çalışma alanı •kıdem •sendika üyeliği •bölüm

Şekil 2.1. Öksüz ve Güven (2012)’e göre farklılaşma biçimlerinin sınıflandırılması

Temel ahlaki bir değer olarak saygı ise, hoşgörü ve anlayış gibi kavramlarla yakından ilişkilidir ve farklılıkla ilişkili olarak yaygın kullanılan bir terimdir. Saygı kavramı etnik gerginlik, ayrımcılık ve önyargı, azınlık dezavantajı, sosyal uyum veya demokratik eşitlik sorunlarının anahtarı olarak gösterilir (Balint, 2006: 35).

Kirschenbaum’a göre (1995) kendine saygı, başkalarına saygı, mülke saygı ve çevreye saygı olmak üzere dört saygı düzeyi vardır (s. 21). Saygı duyan bir kişi, başkalarının da haklarının olduğunu kabul eder ve bu kişinin başkalarına adil, nazik ve düşünceli davranması daha olasıdır. Saygı değerinin kazanımıyla birlikte öğrenci, kendi yaptıklarının başkaları üzerinde olumsuz etkileri olabileceğine ilişkin bir iç görüş kazanır. Tamamen kendi özgür iradesiyle bu bakış açısını kazanan öğrenci, düşünce ve davranışlarını istendik yönde değiştirmiş olur (Crick, 1999, akt. Öksüz, 2012: 147).

“Birey öznel varlığının bir sonucu olarak kimi farklılıkları benimseyip, benimsememe ve takdir edip etmeme özgürlüğüne sahiptir. Bireyin sağlıklı bir kişilik geliştirebilmesi, her şeyden önce temel gereksinimlerinden olan saygı gereksiniminin karşılanmasına bağlıdır. Dolayısıyla saygı, bireyin kendini kabulünü ve farklılıklarının doğurgularını içselleştirmesiyle yakından ilgili bir kavramdır” (Öksüz ve Güven, 2012: 461).

Farklılıkların yeşertilmediği ve rekabet edemediği toplumda insanlar birey olmaktan uzaklaşmış, özgürlük ve özerkliklerini kaybetmiş; toplum ise, yaratıcı olma

ve her yönden gelişme ve ilerleme şansını yitirmiş olur (Tüzer, 2015: 1266). Buradan hareketle farklılıkların yaşatılması ve tek tipleşmeden uzaklaşmak amacıyla farklılık ve saygı kavramlarının bir bütün halinde ele alındığı söylenebilir. Bu bağlamda değerler eğitiminin içeriğine de dâhil olmuş farklılıklara saygı kavramının açıklanması gereği ortaya çıkmaktadır.

Dünyanın çeşitli dinleri, mezhepleri ve ulusları arasında artan “biz ve diğerleri” anlayışı, her türlü ayrımcılığın küreselleştiği dünyada sıkça karşılaşılan bir durum olmuştur (Vural ve Gömleksiz, 2010: 217). Değişen ve küreselleşen dünyada toplumlarda gittikçe artan bir çeşitlilik söz konusudur. Küreselleşme ile insanlar arasındaki iletişim artmakta ve mesafeler kısalmaktadır. Böylece her kültürden, inançtan, ırktan, etnik kökenden insanlar bir araya gelebilmektedir. İnsanlar değişik kültürel ortamlarda bulunarak etkileşim içine girdiğinden, bireylerin farklılıklara tarafsız yaklaşımı ve saygılı davranış göstermeleri önem arz etmektedir.

Parekh'e göre farklılıklara saygı, azınlıktaki kültürlerin veya insanların korunması yönünde olumlu tutumlar anlamına gelir (aktaran Saylık, vd., 2016: 53). Shauna (2002) ise kültürel, dilsel, dini, cinsiyet veya diğer farklılıklardan bağımsız olarak başkalarına saygı duymayı farklılıklara saygı olarak açıklar ve bireylerin ilgi ve yeteneklerindeki farklılıklar; din ve kültür farklılıkları; cinsiyet farklılıkları ve diğer farklılıklar olarak dört bölüme ayırır (s. 66). “Farklılıklara saygı ise tüm bu bileşenleri doğal olarak karşılayıp bireyi sadece insan olduğu için kabul edip saygı duymaktır” (Kanatlı Öztürk, 2018: 26). Farklılıklara saygı, UNESCO'nun Kültürel Çeşitlilik Evrensel Beyannamesi'nde (2001), karşılıklı güven ve anlayış ortamında kültür çeşitliliğine saygı ve hoşgörü, uluslararası barış ve güvenliği sağlayan en önemli unsur olarak ön plana çıkar (s. 2). Farklılıklara saygı aynı zamanda içsel huzurun ve toplumsal düzenin sürdürülmesini sağlayan bir tutum olarak değerlendirilmektedir (Öksüz ve Güven, 2012: 464). Bir toplumda farklılıkların kaçınılmaz olduğu göz önünde bulundurulursa toplumların huzur içinde bir arada yaşaması için farklılıkların yok sayılmak yerine kabul edilip saygı duyulması gerekmektedir. Bu bilgilerden yola çıkarak farklılıklara saygı, başta insana insan olduğu için değer verip, onların fiziksel görünümlerine, ırksal veya kültürel farklılıklarına, engel durumlarına bakılmaksızın saygı duymak ve herkesin eşit haklara sahip olduğu bilincine varmak olarak değerlendirilebilir.

Farklılıklara saygının temelinde önyargı kavramının önemli olduğu görülmektedir (Derman-Sparks, 1989; Divrengi ve Aktan, 2010; Özkabak Yıldız,

2018). Farklı özellikteki grupların bir arada sorunsuz yaşamalarını engelleyen en önemli etkenlerden biri önyargılar ve ayrımcılıktır. İnsanların önyargıları ve tutumları ait oldukları ve olmadıkları gruplara göre farklılık gösterebilir. Bireylerin ait olmadığı ve kendine benzetmediği grupla ilgili bilgi ve deneyimleri az ve sınırlı olduğu için bu gruplarla ilgili kulaktan dolma bilgilerle genellikle iyi, kötü, çirkin, tehlikeli, dost, düşman gibi kalıplaşmış önyargılar oluşturulabilir. Bu yargılar zamanla olumlu veya olumsuz ayrımcı engellere dönüşür (KEDV, 2006: 9).

Değer yargıları toplumun diğer kesimine nazaran daha az gelişmiş olan çocukların, önyargılara daha meyilli oldukları söylenebilir. Derman-Sparks'a göre (1989) çocuklar farkları fark etmeye, sınıflandırma ve değerlendirme kategorilerini inşa etmeye çok erken başlarlar. Çocukların kendilerine benzemeyen kişi ve gruplara karşı oluşturdukları önyargılar, insanları dış görünüşüne, ırkına, cinsiyetine, etnik kökenine göre ayırmasına neden olur. Çocuklar bu önyargıları öncelikle ailelerinden, sonra çevrelerinden etkilenecek oluştururlar (Derman-Sparks, 1989: 16).

2.3.1. Önyargıya Açık Kavramlar

İnsanların kimlikleri, fiziksel özellikleri ve yaşama şekilleri hakkındaki önyargılar, olumsuz tutumlar ve kalıplaşmış yargılar, çocukların insanlarla etkili bir şekilde iletişim kurma yeteneklerini olumsuz yönde etkileyebilir. Bu olumsuz yargılardan çocukları uzaklaştırmak için değerler eğitimi kapsamında farklılıklara saygı değeri ön plana çıkmaktadır. Şekil 2.2.'de Divrengi ve Aktan (2010)'ın bahsettiği ön yargıya açık kavramlar sınıflandırılmıştır (s.36).

Engellilik Durumu	Dış Görünüş	Dini veya Siyasi Düşünceler	
• Bir insanın fiziksel, bilişsel ve duygusal kapasiteler çoğunlukla çocukların ilgisini çeker.	• Bir kişinin kilosunu, boyunu ve tanınmasını sağlayacak birçok özelliği ön plana aldığı için ön yargı konusu arasındadır.	• İnsanlar tarafından kabul edilmek için önemli sayılan faktörlerdendir.	
İrk	Sosyo-ekonomik statü	Kültür	Cinsiyet
• İnsanların ten rengi, yüz görünümü ve vücut yapısıyla ilgili olmakla beraber ön yargı oluşturmaya elverişli özelliklerdendir.	• Önyargı kalıplarını oluşturan etmenlerdendir.	• İnsanın bir grubun parçası olarak onu grubuyla bir arada tutmasıyla beraber önyargı oluşturmaya elverişli bir alandır.	• İnsanlar tarafından kabul edilmek için önemli sayılan faktörlerdendir.

Şekil 2.2. Ön Yargıya Açık Kavramlar

2.4. Farklılıklara Saygı Eğitimi

2.4.1. Farklılıklara Saygı Eğitimi'nin Doğuşu: Önyargı Karşıtı Müfredat (Anti-bias Curriculum)

Bireylerin farklılıklarını, hak ve özgürlüklerini gözeterek onların kendilerini gerçekleştirmelerine imkân sağlanması eğitim ile mümkündür. Farklılıklara saygı programının ilk adımları Çocuk Gelişimi Uzmanı ve Eğitimcisi Louise Derman-Sparks tarafından Amerika'da 1989 yılında yayınladığı Ön-yargı karşıtı Müfredat (Anti-Bias Curriculum) ile atılmıştır (Divrenge ve Aktan, 2010: 39). Derman-Sparks (1989), önyargı karşıtı bu müfredatın öneminden bahsederken, ırksal ve kültürel farklılık ve benzerlikler, cinsiyet kimliği oluşturma, basmakalıp ve ayrımcı davranışlara direnme, engellilere karşı duyarlılık gibi başlıklara değinerek farklılıklara saygı değerinin temellerini atmıştır.

Derman-Sparks (1989), önyargı önleme müfredatını; basmakalıplık, önyargı ve “izm'ler” e karşı aktif/aktivist bir yaklaşım olarak tanımlamaktadır (s. 3). Önyargı önleme müfredatı, farklılıkları temel olarak alır ve üzerini örtmek yerine sorunlarla yüzleşir (Lin, et al., 2008: 189). Önyargı karşıtı müfredatın amaçları şu şekilde sıralanabilir:

- Bilgili, kendinden emin bir öz kimliğin geliştirilmesi

- Farklı geçmişlere sahip insanlarla empatik etkileşimin geliştirilmesi
- Önyargı ve farklılıklara saygı sorunları hakkında eleştirel düşünme ve sorun tanımlama
- Önyargı ve farklılıklarla yönelik olumsuz tutumlar karşısında durma becerisi geliştirilmesi (Derman-Sparks, 1989: 3).

Yapılan araştırmalarda sadece beyaz çocukların değil, aynı zamanda siyah ve diğer azınlık etnik grupların çocuklarından, kendilerine olumlu özelliklere sahip bebek veya oyun arkadaşı seçmeleri istendiğinde sürekli olarak beyaz yanlısı tutumlar sergiledikleri gözlenmiştir (Bigler and Liben, 1993; Van Ausdale and Feagin, 1996). Önyargı karşıtı müfredat, bir çocuğun ırk, etnik köken, cinsiyet, dil, dini çeşitlilik, fiziksel ve yapısal yetersizliklere yönelik mevcut önyargılarını, klişelerini, ayrımcı davranışlarını ve tutumlarını azaltmayı amaçlar (Swadener and Miller-Marsh, 1993: 7).

2.4.2. Farklılıklara Saygı Eğitimi'nin İçeriği

Günümüzde farklılıkların farklılıklarını korumak ve beslemekle birlikte birliği de tesis edebilen, yaratıcılığı, sevgiyi, hoşgörüyü, merhameti ve çoğulculuğu teşvik eden bir düşünceyi mümkün kılan değerler eğitime ihtiyacı duyulmaktadır (Tüzer, 2015: 1278). Bu yüzden değerler eğitimi içerisinde yerini almış olan farklılıklara saygı değeri eğitimi, toplumun sağlıklı etkileşimi için gerekli görülmektedir.

Farklılıklara ve kültürel inançlara saygının tohumları okul öncesi döneminde atılır (Caspe, et al., 2008; Murray, 2012). Erken çocukluk döneminden başlayarak bireylerin farklılıklar karşısında olumlu tutum sergilemesi ve kalıp yargılardan uzaklaşması anlamında farklılıklara saygı eğitimi ön plana çıkmaktadır.

KEDV (2006), farklılıklara saygı eğitiminin özelliklerini şöyle sıralamaktadır:

Farklılıklara saygı eğitimi;

- Kapsayıcıdır.
- Çocuğu merkeze alır ve günlük uygulamaların bir parçasıdır.
- Bireyin kendi kimliğine ilişkin bilgilerini önemser.
- Başkalarının aracılığıyla kendini ve kendi aracılığıyla başkalarını keşfetmeyi teşvik eder.
- Ailelerle ortak çalışır.
- Ayrımcılığa ve dışlanmaya maruz kalan çocuklar kadar ayrıcalıklı çocukları da gözetir.

- Haklara dayanır (s.16).

Farklılıklara saygıya odaklanarak, farklı olanlara karşı prososyal davranışlar teşvik edilebilir; açık ve duyarlı etkileşimler ve sosyal farkındalık geliştirilebilir ve önyargı ve ayrımcılığın etkileri hakkında farkındalık oluşturulabilir (Moreno and Dongen, 2007: 5). Farklılıklara saygı programı sınıf, ırk, etnik gruplar ve nesiller arasındaki dayanışmayı ve eşitliği desteklemektedir (Friendly, 2007: 13). Bir araştırmaya göre çeşitli etnik veya cinsiyet farklarını bünyesinde barındıran grupta yer almanın veya bir farklılık ile ilgili faaliyet ile uğraşmanın öğrencilere bir dizi pozitif eğitimsel yararlar kazandırdığı kanıtlarla gösterilmektedir:

- Daha büyük bilişsel gelişim,
- Kişilerarası ve psikososyal gelişimsel değişikliklerdeki olumlu kazanımlar,
- Daha fazla ırksal / kültürel bilgi, sosyal adalete anlayış ve bağlılık,
- Daha olumlu akademik ve sosyal benlik kavramları ve
- Yurttaşlık ve topluma hizmet davranışlarına daha fazla katılım (Terenzin, et al., 2001: 511).

Çocukların farklılıklara saygı hakkında farkındalık kazanırken ebeveynlerden, öğretmenlerden ve çevrelerindeki diğer tüm kişilerden net mesajlar alması gerekir. Küçük bir çocuğun ırksal ya da başka türlü önyargılı yorumlarını göz ardı etmek doğru değildir. Bunun yerine yetişkinler, çocuklarla insanların yaşam tarzları, tutumları ve kültürel değerleri arasındaki farklılıklar hakkında açıkça konuşmalıdır. Küçük çocuk bile farklılıkları tanıyabilir ve başkalarının görüş ve duygularını bir dereceye kadar takdir edebilir. Farklılıkları anlamak ve kabul etmek, uygun tepki ve davranışların modellenmesi ve öğretilmesi yoluyla güçlendirilmesi gereken tutumlardır (Adams and Ebbeck, 1997: 105). Bu nedenle bireylerin farklılıklara karşı önyargılı davranışlarının önlenmesi, farklılıkları kabul etmesi ve saygı duyması için bu konuda erken çocukluk döneminden itibaren eğitim verilmesi gerekmektedir. Bu noktada ise okullarda verilen değerler eğitiminin içinde daha çok rastlanması gereken farklılıklara saygı değerinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Louise Derman-Sparks ve ekibinin geliştirdiği modele göre ayrımcılığa karşı eğitim ile öğrencilere kazandırılması gereken 4 amaç vardır. Bunlar:

1. Olumlu kimlik ve özdeğer geliştirmek,
2. Çeşitlilik ve empati,
3. Önyargıları ve ayrımcılığı teşhis etme ve eleştirel düşünme

4. Önyargı ve ayrımcılık karşısında kendini ve başkalarını savunma (KEDV, 2006: 13).

2.4.2.1. Olumlu Kimlik ve Özdeğer Geliştirmek

Her çocuğun kendinden emin öz kimliğini ve grup kimliğini oluşturmasını ve bunun için gerekli bilgileri oluşturmasını sağlamak gerekir. Eğitimci çocukların günlük yaşam deneyimleri ve ailelerine kültürel açıdan öncelikli olarak odaklanır. Programın içeriğini oluştururken etnik köken, cinsiyet, ırk gibi farklılıkların göz önüne alınıp çocuğun grup içerisinde kendini tanımlarken kendini üstün veya eksik hissetmemesi sağlanır (KEDV, 2006: 13). Çocukların girişimlerinin iyi bir şekilde karşılanması ve desteklenmesi onların duygusal açıdan kendilerini iyi hissetmeleri ve güven duygusunu tatmalarını sağlarken, bu duygu sayesinde çocuklar değer verildiklerini ve saygı duyulduklarını düşünürler. Eğer nasıl göründükleri (ırk, görünüş) ve nasıl davrandıkları (cinsiyet, kültür) hakkında olumsuz dönüt alırlarsa, kendileri veya başkaları hakkında olumlu düşünce barındırmak zorlaşacaktır (Hall'den aktaran Divrenge ve Aktan, 2010: 41).

Siraj-Blatchford and Clarke (2000), çocukların özsaygı seviyesi ile önyargılı durumlarda tepki verme seviyesi arasında ilişki olduğunu savunur. Örneğin, Birleşik Krallık'ta başarısızlıkları sonucunda okuldan atılan kimi siyahi ve etnik azınlık durumda olan çocuklar varken, toplumdaki yapısal ve kişilerarası ırkçılığa rağmen kendine güvenerek akademik başarılar elde eden başkaları da görülmektedir. Brown (2001), güçlü bir öz değer idrakı ve güçlü bir kültürel kimliğe sahip olan çocukların, ayrımcılığa maruz kaldıklarında veya kalan başkaları için bu duruma karşı durmalarının muhtemel olduğunu savunmaktadır (aktaran Divrenge, 2010: 42). Ayrıca Öksüz ve Güven (2012: 463), farklılıklara saygı duyulmayışının, bireylerde öz saygı eksikliğine sebep olacağını savunmaktadır.

2.4.2.2. Çeşitlilik ve Empati

Her çocuğun çeşitli özgeçmişi olan insanlara karşı empati beslemesini sağlamak gerekir. Olumlu kimlik geliştirildikten sonra başkalarının kimlik farklılıklarına karşı daha rahat olunması ve onlara saygı gösterilmesi daha olasıdır. Kültürel çeşitliliğin bir zenginlik göstergesi olduğunu çocuklara kavratmak, demokratik, uygar, mutlu ve gelişmiş bir toplumun oluşmasını sağlar (KEDV, 2006: 13). Çocuklar küçük yaşlarda cinsiyet, ten rengi, dil ve fiziksel yeteneklerdeki farklılıkların farkına varırlar. Kimlik ve tutum geliştirme süreci ile ilgili çok sayıda araştırma, çocukların insanlar arasındaki

farklılıkları ve benzerlikleri gözlemleyerek ve bu farklılıklar hakkında sözlü ve sözsüz olumlu ve olumsuz “mesajları” alımlayarak öğrendikleri sonucuna varmaktadır (Smith, 2009: 2). Hall’a göre (1999) çocukların küçük yaştan itibaren insanların bireysel benzerlik ve farklılıklarını, etnik özelliklerindeki, dış görünüşlerindeki, dillerindeki, benzerlik ve farklılıkları fark etmeleri kendilerini ve diğerlerini anlamaları ve kabul etmelerini kolaylaştıracaktır (aktaran Divrengi, 2010: 42).

Empati, başkalarının duygularını ve deneyimlerini anlama kapasitesini gösteren ruhsal bir yapıdır. Empatinin önyargı ifadesi ile olumsuz ilişkili olduğu söylenebilir. Bu nedenle, empati yeteneği düşük olan insanlar, empatide daha yüksek olanlara kıyasla daha fazla önyargı ifade etme eğilimindedir. Empatik insanların, farklılıklarının farkında olması ve bunlara önyargısız bir şekilde uyum sağlaması beklenir. Öte yandan, empatisi düşük olan bireylerin, insana dair farklılıkları anlamak ve farkındalıklarını artırmak için farklılıklara saygı eğitimi alması gerekebilir (Lindsey, et al., 2015: 609).

Derman-Sparks (1989), her çocuğun benzersizliğinin vurgulanması gerektiğini, böylece aralarındaki farklılıkların özel ve pozitif olduğunu fark edeceklerini savunmaktadır. Çocukları kendi kültürleri hakkında olumlu hissetmeleri için teşvik ederken, aynı zamanda diğer çocuklara ve kültürlere empati kurma ve saygı duymanın öneminden bahseder. Eğitim koşulları, başkalarından üstün hissettirmeden çocukları kendi kimliklerini ve kültürlerini tanımaya ve değer vermeye teşvik etmelidir.

2.4.2.3. Önyargıları ve Ayrımcılığı Teşhis Etme ve Eleştirel Düşünme

Çocukların ayrımcılıkla ilgili eleştirel düşünme becerisini geliştirmesine destek olunması ve ayrımcılığa karşı kavramların ve farklılıklara saygı bilincinin sağlanması önem arz etmektedir. “Örneğin çocuklar katı cinsiyet rollerinde ısrar ediyorsa, öğretmen karışık bilgi sunacak çeşitli etkinlikler planlar ve çocukların cinsiyet rollerine dair dar tanımlar ile gerçeklik arasındaki çelişkiyi görmelerinde rehberlik yapar” (KEDV, 2006: 14). Böylelikle çocuklar, ayrımcı tutumları fark ederler ve erkek ya da kız olması nedeniyle başka çocuklarla dalga geçme, lakap takma, dışlama gibi hareketlerin karşı tarafa zarar verebileceğinin farkına varırlar.

2.4.2.4. Önyargı ve ayrımcılık karşısında kendini ve başkalarını savunma

Her çocuğun ayrımcılıktan doğan haksızlıklar karşısında kendini veya başkasını koruma becerisini kazandırmak ve bu durumlar karşısında yapabileceği çeşitli eylemleri öğrenmesini sağlamak önemlidir. Bu amaç doğrultusunda yapılan

alışmalarla ayrımcılığa uğrama potansiyeli olan çocuklara savunma modeli sağlanırken ayrıcalıklı çocuklar için de hakkaniyet ve adalet modeli sağlanmış olur. Bu sürece katılanlar, aitik hissettikleri, kimlikleriyle kabul gördükleri, ayrımcı davranışları aktif olarak ele aldıkları ve n yargı ve ayrımcılığa karşı beraber hareket ettikleri ortamlar yaratmayı amaçlarlar (KEDV, 2006: 15). Buradan hareketle farklılıklara saygı eğitiminin çocukların kendi öz-benliklerini tanımalarını ve öz-saygı duymalarını sağlayarak, duygularını çözümleyip empati kurmalarını kolaylaştırdığı söylenbilir. Ayrıca bu eğitimi alan ğrenci aktif gözlem yaparak ve çevresindekileri dinleyerek farklılıkları tanır ve eleştirel düşünme yeteneğini geliştirir.

Çocuğun farklılıklara karşı olumsuz tutumlara sahip çevresinden etkilenmemesi, farklılıklara n yargıyla değil de hoşgörüyle yaklaşılması gerektiğini öğrenmesi için farklılıklara saygı eğitimi şarttır. Farklılıklara saygı eğitimi küçük yaştan itibaren başlanarak her sınıf düzeyine uygun şekilde verilmelidir. Farklılıklara saygı eğitimi ile ocuk farklı gruplara karşı oluşturduğu kalıp yargıları siler ve farklılıklara saygı duymaya başlar (Hall, 1999, akt. Topçubaşı, 2015: 5).

İnsanların dil, din, cinsiyet, ırk, siyasi düşünce, felsefi inanç, bedensel farklılık ve benzeri nedenlerle olumsuz algılanmasıyla ortaya çıkan ötekileştirme, dışlama, reddetme ya da aşağılama davranışları ayrımcılık olarak nitelendirilmektedir. Aynı zamanda ayrımcılığa sosyal, kültürel ve ekonomik sebeplerle kadın-erkek eēitsizlięi, engellilere yönelik ayrımcılık, ırkçılık, hoşgörüsüzlük ve benzeri şekilde örnek verilebilir. Ayrıcalıkla beraber gündeme gelen sorunları azaltmak, barış ve hoşgörü ortamında yaşama bilincini yeni nesillere aktarmak ve farkındalık kazandırmak için Milli Eğitim Bakanlığınca bazı faaliyetler geliştirilmiştir. Ders kitaplarının ayrımcılık içeren ifadeleri çıkarılmasına yönelik tarama çalışmaları; cinsiyet eēitlięi konusunu ders kitaplarına eklemek suretiyle farkındalık kazandırmak ve konunun kalıcılığını ve srekliiliğini sağlamak için toplantı, sempozyum, alıştay hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlemek MEB'in geliştirdiği faaliyetler arasındadır (MEB, 2009/70 Nolu Genelge).

2.4.3. Farklılıklara Saygı Eğitimi'nde Ailenin Rolü

Ebeveynler farklı gruplara karşı gösterdikleri davranışlarla özellikle erken çocukluk dönemindeki çocuklara örnek olur ve böylece kendi kalıplaşmış yargılarını çocuklara farkında olmadan aktarırlar. Irk, etnik köken, cinsiyet, dış görünüş gibi farklılıklara karşı ayırım gözetip kendine benzemeyeni dışlayan ailelerin çocuklarının da aynı davranışları benimsediği görülmektedir. “ocukların eğitim ve

gelişimlerinden sorumlu yetişkinlerin taşıdığı önyargılarının dayanıklılığı da göz önüne alınırsa erken gelişim döneminde edinilen bu tutumların ileride çözümlenmesi güç çatışmalara yol açabileceği açıktır” (KEDV, 2006: 11).

Öte yandan öğrencilerin belirlenen değerleri özümsemeleri için yalnızca okuldaki çalışmalar veya öğretmen desteği yeterli değildir. Aileler, öğretmen ve okul yöneticilerine verecekleri desteklerle çocuklarının değer kazanımı ve gelişimine katkı sağlamalıdır.

2.4.4. Farklılıklara Saygı Eğitimi’nde Öğretmenin Rolü

Öğretmenin rolü, öğrencilerin sınıf, cinsiyet, ana dil ve engellilik hakkındaki inançlarını ve değerlerini sorgulamalarına ve incelemelerine yardımcı olmak için sınıftaki faaliyetleri planlamak olmalıdır (Lin, et al., 2008: 196). Öğretmenlerin kültür, önyargı ve ayrımcı uygulamalar konusunda bir farkındalık geliştirmeleri ve ayrıca inançlarının, tutumlarının ve beklentilerinin öğrenciler üzerindeki etkilerinin incelemesi önemlidir. Hahn, öğrencilerin okul ortamında ve içinde yaşadıkları toplumda insan hakları, kendi kültürel değerleri ve “ötekilerin” kültürel değerleri hakkında bilgi edinip saygı duymayı öğrendiklerini; bu nedenle, öğretmenlerin esnek bir bakış açısı olması gerektiğini ve farklılıklara saygılı davranması gerektiğini vurgulamaktadır (Vural ve Gömleksiz, 2010: 220). Eğitimcilerin ayrımcılıktan arınmış eğitim uygulamaları sayesinde çocuklar toplumsal çevreleri ve kitle iletişim araçlarından yansıtılan kalıplaşmış önyargıları yıkmayı öğrenebilirler. Dolayısıyla öğrencilere insan haklarını, kendilerinin ve diğer insanların kültürel değerlerine saygıyı ve farklılıklarla mutlu olmalarını öğretebilmeleri için öncelikle öğretmenlerin farklılıklara saygı göstermeleri gerekir.

2.5. Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Eğitimi

2.5.1. Sanat Eğitimi

Toplumların kimliğini belirleyen, her çağın estetik ruhunu ve düşünce biçimini yansıtan ve aynı zamanda bireysel yaratıcılığın ve hayal gücünün bir ürünü olan sanat, uygarlık tarihinin temel yapı taşlarından biri olarak kabul edilir (Diğler ve Atalay, 2016: 929). Uygarlık geliştikçe sanatın önemli bir görevi olan eğitim boyutu ortaya çıkar. Günümüz eğitim sisteminden beklenen, belirli bilgi ve becerilerin öğrencilere kazandırılmasının yanı sıra bu bilgi ve becerilerden yola çıkarak farklı fikirler ve ürünler ortaya koyabilme yeteneğinin geliştirilmesidir. Bu yetenek, yaratıcılık olarak

adlandırılır. Yaratıcılık her ne kadar doğuştan gelen bir özellikse de; yaratıcı bakış açıları ve yaratıcı beceriler büyük ölçüde, sanat eğitimi sonucunda geliştirilebilen, davranışlardır (Artut, 2007: 65).

Bireyin yaratıcı güç ve potansiyellerini geliştirmek ve bireyi sorumlu, üretken ve aktif kılan sanat eğitiminin tanımına ilişkin farklı yorumların getirildiği gözlemlenmektedir. Buyurgan ve Buyurgan (2007), sanat eğitimi, “bütün sanatları ve bu sanatların birbiriyle ilişkisini düşünsel boyutta, sanatçı, izleyici, toplum, kültür ve eğitim bağlamında inceleyen kuramsal çalışmalar” olarak tanımlar (s. 2). Türkdoğan (1984) ise sanat eğitimi bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini yaratıcılıkla destekleyerek estetik düzeye ulaşmasını sağlayan eğitim çabası olarak tanımlanmaktadır (s. 12). “Çağdaş sanat eğitimi, temelde sanatsal etkinlikler yoluyla bireylerin ve toplumun içinde yaşadıkları çevreye duyarlı olmalarını sağlamaya, çevresi ile yararlı bir etkileşim içine girebilmelerine, estetik ihtiyaçlarını karşılamaya, ürün ortaya koyabilme ve yorumlama güdülerini doyurmaya, yaşantılarını daha anlamlı hale getirebilmelerine imkân vermeye yönelik düşüncededir” (Buyurgan ve Buyurgan, 2007: 9).

Bir çalışma alanı olarak sanat eğitimi, sanat yapımı ve eleştirel tavırla anlamlı etkileşim yoluyla öğrenciler arasında sanatsal bilme ve düşünme yollarının geliştirilmesine odaklanır (Kerr, 2009: 48). Sanat eğitimi alan çocuklar bakmak yerine görmeyi, duymak yerine işitmeyi, dokunduğunu hissetmeyi ve algılamayı öğrenerek estetik duyarlılık ve farkındalık kazanır (San, 1985: 17; Yılmaz, 2009: 17). Kazanılan bu estetik duyarlılık ve farkındalıkla dünyaya farklı bir açıdan bakmayı öğrenen çocukların davranışlarında olumlu yönde değişiklik gözlemlendiği söylenebilir.

2.5.2. Görsel Sanatlar Eğitiminin Tanımı ve Kapsamı

Görsel sanatlar (plastik sanatlar) eğitimi sanat eğitiminin özelinde resim, heykel, mimarlık, grafik sanatlar, endüstri tasarımı, uygulamalı sanatlar, sinematografi, fotoğraf, tekstil, moda tasarımı, seramik, bilgisayar sanatı gibi geniş bir alana sahiptir (Buyurgan ve Buyurgan, 2007: 2). Milli Eğitime bağlı kurumlarda görsel sanatlar eğitimi Görsel Sanatlar Dersi adı altında verilmektedir. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı’nın amaçları arasında;

- Görsel okuryazarlık, algı ve estetik bilincine sahip,
- Görsel sanatlar alanındaki temel kavram ve uygulamalar konusunda bilgi, beceri ve anlayışa sahip,

- Güncel kültür-sanat nesnelerini/tasarımlarını bilinçli olarak izleyen,
- Kendi kültürü ile diğer kültürlerle ait kültürel mirasın değerini anlayan ve onları koruyan,
- Görsel sanatları diğer disiplinlerle ilişkilendiren,
- Görsel sanatları öğrenmeye ve uygulamaya istekli bireyler yetiştirmek vardır (MEB, 2018: 8).

Görsel sanatlar eğitimiyle duygu ve düşüncelerini sanatsal yolla ifade eden bireyler aynı zamanda birer görsel sanatlar okur-yazarı olma yolunda ilerlerler. Bunun akabinde çevrelerindeki ve dünyadaki kültürel değerleri tanıyıp, onları koruma bilinci geliştirirler. Uzmanlar ve araştırmacılar, müfredata sanatı dâhil etmenin bazı kapsayıcı faydalarından söz etmektedir:

- Disiplinler arası öğrenmeyi sağlamak (Eisner, 2002; McArdle, 2003);
- Motivasyon, eleştirel düşünme, bilişsel problem çözme ve öz disiplini sağlamak (Eisner, 2002; Lummis, et al., 2014; Oreck, 2004);
- Olumlu tutumları, yaratıcılığı ve hayal gücünü teşvik etmek (Alter, et al., 2009; Eisner, 2002);
- Estetik beğeni ve estetik öğrenme deneyimleri desteklemek (Eisner, 2002; Dewey, 1934; Ewing, 2010);
- İletişim ve anlam oluşturma araçlarını geliştirmek (Christensen and Kirkland, 2010; Eisner, 2002, 2003; Ewing, 2010; McArdle, 2005);
- Küreselleşmiş bir dünyada doğru yönelimi sağlayan becerileri geliştirmek (Eisner, 2002; Ewing, 2010; Lummis et al., 2014).

Buradan hareketle, özgür, araştırıcı, yaratıcı bir anlatım ortamı sağlanan bir Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı ile eleştirel düşünmeyi ve yaratıcı güçlerini kullanmayı ve geliştirmeyi öğrenen çocuğun, tüm hayatı boyunca yaratıcılığı aktif bir uğraşı olarak sürdürmesi olasıdır. Özetle; görsel sanatlar eğitimi ile dünyaya farklı bakış açılarından bakıp analiz yapabilen, edindiği bilgilerle teknik ve teknolojiyi malzemeler yardımıyla birleştirerek yaratıcılığını geliştiren, gelişmiş hayal gücüne sahip, özgün ve farklılıklara karşı empati kurabilen bireyler yetiştirmek amaçlanır.

2.5.2.1. Görsel Sanat Eğitiminin Öğrencilere Katkıları

Görsel sanatlar eğitimi ile kültür, sezgi, akıl yürütme, imgelem ve iletişimi geliştirilen birçok okur-yazarlık tipi inşa edilerek öğrencilerin günlük yaşamlarına katkı sağlanır (Buyurgan ve Mercin, 2005: 23). “Sanata saygı duyan, sorgulayıcı,

yaratıcı ve sorun çözücü, eleştirebilen ve eleştiriye açık yurttaşlar yetiştirmede sanat eğitiminin rolü büyüktür” (Özsoy, 2017: 102). Sanat eğitimi alan bireylerin entelektüel bakış açıları gelişir, estetik duyarlılıkları artar. Ayrıca, görsel sanatlar etkinlikleri sayesinde çocuğun el göz koordinasyonu ile becerileri gelişirken atölye ortamında paylaşma, başkalarına saygılı olma, empati yapma, sorumluluk bilinci kazanma, eleştirel düşünme, estetik duyarlılık kazanma yönünde gelişim gösterir. Aynı zamanda farklı ulusların sanatını tanıırken evrenselleşmiş kültür değerlerine ve mirasına sahip çıkmayı öğrenirler (Yılmaz, 2009: 18; Özsoy, 2017: 43).

Tüketimin arttığı, teknolojinin ön planda olduğu çağımızda ruhsal açıdan dengeli ve toplumsal değerlere sahip bireyler yetiştirmek için sanat eğitime her zamankinden daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Sanat eğitimi ile yaratıcılıkları gelişen bireyler çok yönlü düşünmeyi, üretmeyi ve iş disiplini alışkanlık haline getirir. Görsel sanatlar eğitiminin araştırmanın konusu olan değerler eğitime katkısına değinmeden önce estetik değer, iletişim, yaratıcılık ve toplumsal katkılarından bahsetmek yerinde olacaktır.

2.5.2.1.1. Estetik Değer Yargısının Gelişimine Katkısı

Görsel sanatlar eğitiminin amaçlarından biri sanat yapıtlarını değerlendirebilecek, onları ayımsayabilecek, nitelikli, sanat tarihi ve estetiksel bilgi birikimine sahip çocuklar yetiştirmektir (Artut, 2001: 95).

Özellikle güzellik, haz, değer ve beğeni gibi kültürel aktarımla edinilen bilgi alanından söz ediyorsak, bireylerdeki birikimlerin sanatsal kavramların soyutlaştığı daha ileri bir düşünme şekline dönüştürülmesi beklenmektedir. Bu dönüşümün sağlanabilmesi için estetik eğitime kazandırılacak nitelikler belirlenmeli ve okul öncesinden başlayarak kademeli bir şekilde amaca uygun hale getirilmelidir (Aykut, 2012: 107).

Sorgulayabilen, tutarlı estetik kaygısı olan, değerlendirme yapabilen çocukların yetişmesini sağlayan görsel sanatlar eğitimi, öğrencilerin yaratıcılığını geliştirdiği, ezberden uzaklaştırdığı ve özgünlüğün önemini kavratıldığı yönüyle diğer derslerden ayrılır (Akkurt ve Boratav, 2018: 59). Sanat eğitimi, çocuğun estetik değer yargısını geliştirmesine yardımcı olurken aynı zamanda kendisinin de bir değer olduğunun farkına varmasını ve bu sayede kendini kanıtlayacağı ortamı oluşturmasını sağlar.

2.5.2.1.2. İletişime Katkısı

Diğer sanat dallarında olduğu gibi görsel sanatlarda da yaratma eylemi ile anlatılmak istenenin izleyiciyle buluşturulması amaçlanır ve bireye sanat yoluyla

iletişim kurma olanağı verilmiş olur (Kırışoğlu, 2002: 48).

Görsel sanatlar eğitiminin genel eğitim içindeki özgünlüğü Gardner'a (1973: ix) göre; öğrenciler için birçok fırsat sağlaması, öğrencilerin dünyayı kendi öz sanatsal anlatımıyla nasıl algıladıklarını bilmeye başlaması ve bunun sonucunda, kendi duygularıyla daha tarafsız ve etkili olarak ilgilenebilmesidir. Böylece, öğrenciler görsel sanatlar eğitimi ile kendi fikirlerini ve hislerini ifade etmek için kendi formlarını yaratabilir (aktaran Ayaydın, 2009: 64).

Gökaydın (1996), görsel sanatlar eğitimi ile bireyin, dış dünya ile bağlantılar, ilişkiler kurmasını ve üyesi olduğu toplumla bir bütün oluşturmasını sağlayan bilinç, zekâ, yargılama ve ifade güçlerinin geliştirildiğini belirtir (s. 28). İletişim becerilerinin gelişimi ile birey, kendine güvenen, empati kurabilen, özgür düşünebilen, araştırmacı, inceleyici ve sorgulayıcı birey halini alır.

2.5.2.1.3. Yaratıcılığı Geliştirmeye Katkısı

Bireyler öğrendikleri bilgiyi olduğu gibi kullanmak yerine onu zihinsel süreçlerden geçirip yaratıcılık katarak günlük yaşama aktarma gereği hisseder. Günümüz eğitim anlayışı bireylere bilgi aktarımının yanında beceri kazandırmayı, yeteneklerini geliştirmeyi ve bireylerdeki yaratıcılık potansiyelini ön plana çıkararak topluma üreten bireyler kazandırmayı amaçlar. Görsel sanatlar eğitimi ise bireylerin hayatta karşılaştıkları her durumda yaratıcı olmasını sağlayan etkinliklerle eğitime çağdaş bir kimlik kazandırır.

“Sanatsal yaşantılar ve deneyimler, işleme, alıştırma ve hayal gücünü uyarmak ve yaratıcı düşünce geliştirmek için bulunmaz özelliktedir” (Özsoy, 2003: 48). Bir başka deyişle görsel sanatlar eğitimi ile öğrencilerin yaratmaya yönelik yetenek ve güvenleri, deneme ve risk alma özgürlükleri ve ayrıca hayal gücü gelişir (Harland, et al., 2000: 102). Sanat deneyimleri, hem büyük düşünürlerin hem de liderlerin ayırt edici özelliği olan hayal gücünü ve yaratıcılığı besler. Birçok tanınmış bilim adamı ve mucit, sanatta da aktiftir (Zweig, 1986).

Çağdaş eğitimle bireyler, bilgiye ulaşma ve teknolojiyi iyi bir şekilde kullanma yollarını öğrenmenin yanında, öğrendikleri bilgileri yaratıcılıklarını kullanarak sosyal yaşamlarına uyarlarlar. Görsel sanat eğitimi programı ise öğrencilere teknolojiyi sanatla birleştirme ortamı yaratır ve böylece öğrenciler uçsuz bucaksız bir yaratım gücü elde ederler.

2.5.2.1.4. Sosyal ve Toplumsal Katkısı

“Sanat, insanı parçalanmış bir durumdan birleşmiş bir bütüne dönüştürebilir.

İnsanın gerçekleri anlamasını sağlar, onları dayanılır bir biçime sokmasında insana yardımcı olmakla kalmaz, gerçekleri daha insanca, insanlığa daha layık kılma kararlılığını da arttırır. Sanatın kendisi bir toplumsal gerçekliktir” (Fischer, 2005: 47). Toplumların birincil hedeflerinden olan uygarlaşma yolunda sanatla iç içe olması kaçınılmazdır. Toplumsal sorunlara duyarlı, çevresiyle etkileşim halinde olan bireyler yetiştirmede sanat eğitiminin rolü büyüktür. Sanat eğitimi ile sosyal ve toplumsal anlamda olumlu davranış değişikliği ve algısı yaratmak mümkündür. Örneğin sanat eğitimi sürecinde galeri ve müze ziyaretlerinde bulunan birey eğitim süreci dışında da bu alışkanlığı edinir ve toplumun sanatla bilinçlenmesi yolunda bir adım atılmış olur.

Eisner (1991), hayal gücünü “kültürel ve sosyal ilerlemenin motoru” olarak tanımlar (s. 12). Hayal gücünün ön planda olduğu sanat yoluyla öğrenme, diğer konu alanlarında öğrenmeye katılımın artmasına ve öğrencilerin özgüveninin, sosyal becerilerinin ve üst bilişinin gelişmesine katkıda bulunur (Upitis, 2001).

Sanat eğitimi ile farklı kültürlerle ilgili bilgi artışı, kültürel çeşitliliğin fark edilmesi ve çok kültürlü değerlere olan bakış açılarının zenginleştirilmesi mümkündür (Harland, et al., 2000: 85). Sanat eğitimi bir milletin var olmasına ve sağlam temellerle ilerlemesinde en büyük role sahip olan değerleri öğrencilere aktararak, onları, kültürlerini tanıyan, seven, bu değerleri koruyacak ve yaşatacak bireyler olarak yetiştirir. Görsel sanatlar eğitimi dersi ile çocuklar, yaşadığı toplumun kültürünü öğrenerek kültürel değerlerine ve sanatına saygı duyar ve böylece gelenek ve geleceği sentezleyip topluma çok kültürlülük boyutu kazandırmış olurlar.

2.5.2.1.5. Değerler Eğitime Katkısı

İnsanlar eğitim yoluyla içinde yaşadığı toplumun gelenekleri, görenekleri, dini, felsefesi, bilimi ve sanatı ile ilgili bir bakış tarzı geliştirir. Bu bakış bireyin zihninin estetik olarak kurulması ile gerçekleşir. Sanat eğitimi ile kazanılan estetik bilinç, bireylerin oluşturacağı değerler için bir zemin işlevi görür ve toplumsal değerlerin niteliklerinin belirleyicisi olur. Eğitimin ilk yıllarından itibaren yaratıcı etkinliklerle duyuşsal alana yönelik değerlerin öğrencilere aktarılması ve kalıcılığının sağlanması ancak nitelikli ve çok yönlü bir sanat eğitimiyle mümkün olabilir. Kültürel zenginliği yaşatan ve kendini sürekli yenileyen kültürel değerlerin toplumsal yaşamımıza katılmasında, yaratıcı bireylerin yetiştirilmesi ve onların her tür bedensel ve düşünsel yeteneklerini ve gereksinimlerini ortaya çıkarılması bağlamında sanat eğitimi önemli rol oynar. Sanat eğitimi ile yapıcı, yaratıcı ve yorumlayıcı yetenekleri uyandırılan;

çevrelerini tanımaları, yorumlamaları sağlanan ve bu sayede kendilerini ve dünyayı anlatma olanaklarının sınırları genişleyen öğrenci, kültürel bilinçlenmenin nitelikli hale getirilmesine de ön ayak olur (DEK, 2005: 583; Dilmaç, 2015: 301).

Eisner (1972)'ın sanat eğitiminin amaçlarının dayandığı üç temel, çocuk, toplum ve konu alanı incelendiğinde, özellikle toplum odaklı yaklaşımda, toplumun ihtiyaçları doğrultusunda sanat eğitiminin amaçlarının belirlendiği görülmektedir. Bu anlayışa göre toplumun istedik birey davranışları doğrultusunda yani topluma uyumlu, bilinçli ve iyi bir vatandaş yetiştirme amaçlanıyorsa sanat eğitiminin amaçları bu yönde şekillendirilir. Böylece sanat dersi toplumsal değerlere odaklanan bir araç haline gelecektir (Dilmaç, 2015: 303).

Sanat eğitiminin katkı sunacağı birçok öğrenim alanlarından birisi de değerler eğitimidir. Değerler eğitiminin doğrudan duygular ile olan ilişkisi göz önünde bulundurulduğunda, sanatın amaç dâhilinde doğru kullanımı ile öğrencideki değer algısını olumlu geliştireceği bir gerçektir. Farklı etkinlik ve uygulama yöntemleriyle akılda kalıcılığı ve özgünlüğüyle diğer derslerden ayrılan görsel sanatlar, değerler eğitimi açısından hatırı sayılır konumdadır. Mercin ve Diksoy (2017), bireyin sanat üretme sürecinde sorumluluk alma, çalışkanlık, özgüven, özsaygı, vatanperverlik, duyarlılık, yardımlaşma ve benzeri gibi birçok değerın yerine getirdiğinden bahseder. Örneğın, bir sanatçının doğal çevrenin yok oluşuna tepki vermek ve farkındalık oluşturmak amacıyla ürettiğı afiş tasarımını oluşturma sürecinde, başta duyarlılık olmak üzere, doğaya duyduğı sevgi ve doğanın korunmasının ülkesine katacağı avantajları da göz önünde bulundurarak, vatanperverlik gibi değerler kullanılmış olur (s. 289). Erol ve Gültekin (2011) ise Görsel Sanatlar dersi alan bireylerde bulunması gereken değerleri; kendisine ve çevresindekilere, çevresindeki sanat eserlerine sevgi ve saygı, dürüstlük, merak, çalışmalarını hazırlarken sabır, arkadaşlarının çalışmalarına karşı hoşgörü, çalışmalarını sergilemek konusunda cesaret ve gurur duyma, derse hazırlıklı gelmek için sorumluluk, grup çalışmaları için paylaşımcılık, dayanışma ve iş birliğı olarak sıralamıştır (s.4).

Öğrencilerin duygusal ve ruhsal deneyim ihtiyaçlarının karşılandığı sanat eğitiminin, öğrencilere kendilerini ve empati kurarak başkalarını anlamalarını sağlaması yönüyle duyarlılığı ve ahlakı besleyen çok önemli bir kaynak olduğu söylenebilir. Sanat eğitimi bireyin duygularını estetik değerlerle şekillendirip kötülük ve çirkinlikten uzaklaştırarak onu güzel ve güzeli düşünmesine yönlendirir. Sanat eğitimi, bu duyusal alana hâkim özgürlük ve bireysel yaratıcılık olgusu nedeniyle, kendine has işleyişi, yasaları ve ilkeleri ile değerler eğitiminin bireye

kazandırılmasında diğer derslerden farklı bir konumdadır (Dilmaç, 2015: 308).

Değerler eğitimi konuları görsel sanatlar derslerinde işlendiği vakit; öğrenci konu üzerinde beyin fırtınası, farklı düşünme, empati gibi düşünme teknikleri ile aktif katılım sergilerken, sıra arkadaşları ile yardımlaşarak, işbirlikçi öğrenmeyi de kullanarak zihninde kurguladığı imgelemi elinden gelenin en iyisini yaparak çizim aşamasına getirmekte ve öğretmenin rehberliğinde konuyu görselleştirmektedir. Öğrencilerimizle yaptığımız her değer’li çalışmalar göstermektedir ki değer eğitiminin en güzel şekilde öğretildiği alan görsel sanatlar alanıdır (Bayır, 2019: 49).

Buradan hareketle değer kavramlarının müfredat yapısından dolayı görsel sanatlar eğitimi üzerinden somut bir şekilde verilmesinin diğer derslere oranla daha etkili olacağı anlaşılmıştır.

2.6. Farklılıklara Saygı Değeri ve Güzel Sanatlar Eğitimi İlişkisi

Farklılıklara saygı değeri ile güzel sanatlar eğitimine aynı çalışmada değinen herhangi bir çalışma yoktur fakat genel anlamda sanatın bireye kazandırdığı bazı değerler üzerinden yola çıkarak farklılıklara saygı değeri ile güzel sanatlar eğitimi ilişkilendirmek mümkündür. Yukarıda da söz edildiği gibi görsel sanatlar dersinde gerçekleştirilen etkinlikler, öğrencilerin yaratıcılığını kullanarak eleştirel düşüncelerine olanak tanırken, aynı zamanda iletişim becerilerinin gelişmesine ortam hazırlar. Böylece çocuklar çevresindeki farklı fiziksel özelliklere sahip, engelli veya farklı kültürden insanlara, kısaca farklılıklara saygı duyma yönünde kendilerini geliştirirler.

Çocukların yaratıcı gücünün ve estetik algılarının geliştirilmesi ile sağlıklı ve dengeli bir biçimde bireyselleşmeleri; hoşgörülü, duyarlı, sorumluluk sahibi, paylaşımcı ve saygılı bir birey olmaları sağlanmış olur. Ayrıca farklı kültürlerin geçmişten günümüze kadar ürettikleri sanat eserlerinin incelenmesiyle o dönemki kültürel değerlerin önemi, kültürel mirasın korunması ve gelecek nesillere aktarılması yönünde bilinç kazandırılması mümkündür (Dilmaç, 2015: 302). “Sanat eğitimi sayesinde kendi ülkesinden olmayan bir sanatçının eserini benimseyen, binyıllar önce farklı uygarlıkların yapmış olduğu sanat eserlerine değer veren ve onları koruyan, gelecek kuşaklara bir kültürel miras bırakmak için çaba gösteren insan veya toplumlar, sanat kültürünü almış, empati yapabilen kişi veya toplumlardır denilebilir” (Mercin ve Alakuş, 2007: 18). Estetik algıları gelişen, dünyaya farklı pencerelerden bakmayı öğrenen, empati yapabilen çocuklar, günlük hayatta farkında olarak ya da olmayarak kendilerinden farklı olanlara saygı geliştirir. Nitekim Üner’in (2011), farklılıklara

saygı değer algısını kazandırma amacıyla çeşitli etkinliklere (Türkçe, sanat, oyun, fen-matematik, drama, alan gezileri) yer verdiği deneysel araştırma sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin düzenlediği sanatsal etkinlikler sayesinde çocukların farklılıklara karşı algı yeteneklerinin geliştiğini ortaya çıkmıştır. Okul öncesi dönemi çocuklarla çalışılan bu araştırmada farklılıklara saygı eğitiminin, sadece oyun ve oyuncakla değil çeşitli materyal ve aktivitelerin yoğunlaştığı sanatsal etkinliklerle verilmesi gerektiği belirtilmiştir (s. 92).

Sanat eserlerinin incelenmesi ve eğitsel eleştiri yöntemiyle değerlendirilmesi de değerler eğitimi çerçevesinde kullanılan yöntemlerdir. Bir sanat eserini bu yöntemle inceleyen öğrencinin, farklılıklara saygı duyma (saygı), duygudaşlık yapma ve hoşgörü değerlerini öğreneceği söylenebilir. Eser yorumlama safhasında “sanatçı bu yapıtını neden yapmış olabilir?” sorusu, bireyin kendisini sanatçının yerine koyarak onu anlamaya çalışır. Ayrıca aynı yöntemin yargılama kısmında yer alan “bu esere sizce kim (öğretmen, şoför, babaanne, mühendis vb.) değer verirdi? Niçin?” sorusu da kendisini bir başkasının yerine koymasını gerektirir (Mercin ve Diksoy, 2017: 290).

Sanat eğitiminin gerektiği gibi verilmediği durumlarda, birey, estetik duyarlılık, karşı görüşlere saygı, farklı kültürlere değer verme, sanat eserlerini koruma bilinci kazanma ve evrensel ortak bir değeri paylaşma ve benzeri gibi önemli değerlerimizi davranışlarına yerleştiremeyebilir. Bu yüzden dil, din, ırk ayrımı yapmaksızın evrensel bir görsel dil oluşturan sanat, insanların birbirlerini anlamalarına ve saygı duymalarına ortam hazırlar (Mercin ve Alakuş, 2007: 17). Bu bağlamda görsel sanatlar eğitimi sürecinde yapılan farklılıklara saygı değerini pekiştirmeye yönelik sanat etkinlikleri ile bahsedilen değerlerin gelişimi ve kalıcılığının sağlanacağı düşünülmektedir.

2.7. İlgili Araştırmalar

Görsel sanatların ve farklılıklara saygı değeri üzerine etkisi ile alakalı bilimsel bir çalışmaya rastlanılmamıştır fakat alan yazın incelendiğinde görsel sanatlar eğitiminin değerler eğitimi üzerine etkisi ile ilgili çalışmaların 1999 yılında başlayıp, 2015 yılından itibaren giderek çoğaldığı görülmektedir. Yapılan araştırmalar dâhilinde çalışılan konuya en yakın görülen çalışmalar bu başlık altında incelenmiştir.

Hunt (1981) *Effects of values activities on content retention and attitudes of students in junior high social studies classes* başlıklı doktora tezinde, değerler ikilemi etkinlikleri olarak bilinen içerik merkezli değerler ve ahlaki karar verme etkinliklerinin ortaokul sosyal bilgiler derslerindeki öğrencilerin akademik performans ve tutumları

üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırmada SMIVA Envanterinde empati, iletişim, karar verme, problem çözme ve katılıma açık olma boyutlarında deney grubu lehine istatistiksel bakımdan anlamlı fark bulunmuştur. Bununla birlikte kendini kabul, açık görüşlülük, onaylama ve karşı çıkma boyutlarında istatistiksel bakımdan anlamlı fark bulunmamıştır. Ayrıca Hunt Arizona Government Testi'nde de deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farkı rastlanmamıştır. Araştırma sonucunda Sosyal bilgiler dersinde kullanılan Casteel-Stahl değerler eğitimi yaklaşımına dayalı değer iklimi etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin belirlenen alanlarda kendilerine değerlerine kişisel ve sosyal becerilerine ilişkin tutumları üzerinde etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Ibrahim (1999), *The Development Of Value Awareness Through Art Education* başlıklı tezinin amacı, değerler ve değerler eğitiminin sanat eğitimi içindeki yerine ve sanat eğitiminin Malezya eğitimi içindeki potansiyeline dikkat çekmektir. Montreal'deki bir ilkokulda 5/6. sınıf sanat sınıfındaki gözlemleri, değer bilincine katkıda bulunan bazı faktörleri belirlemeye çalışmıştır. Yedi hafta boyunca çocukların çalışmaları gözlemlenmiş ve veriler, sanat etkinliklerinin sınıfta değer farkındalığını nasıl etkilediğine dair bir kanıt sunmak için kullanılmıştır. Sanat etkinliklerinin kişisel, sosyal, kültürel, estetik ve ahlaki değerlere ilişkin bir farkındalığa katkıda bulunduğu ve sanat eğitiminin değer bilincini geliştirmek için kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Unesco'nun (2005) desteğiyle geliştirilen Yaşayan Değerler Eğitim Programı (Living Values Education Program), kapsamlı bir değerler eğitimi programıdır. Uluslararası Yaşayan Değerler Eğitimi Topluluğu ("ALIVE"), dünya çapındaki eğitimcilere mesleki gelişim atölyeleri ve müfredat kaynakları sağlayan 40'tan fazla ülkedeki kuruluşlar, dernekler ve bireylerden oluşan bir topluluktur. Güçlü bir gönüllülük ruhuyla çalışarak, öğrencilere ve öğretmenlere, çocuklara ve yetişkinlere, Yaşayan Değerler Eğitimi Yaklaşımı adı verilen bir eğitim vizyonu, çok çeşitli öğrenme ortamlarında kullanılmak üzere kişisel güçlendirme deneyimi ve pratik beceriler ve materyaller sunarlar. Yaşayan Değerler Eğitimi, değerlere dayalı öğrenme topluluklarının gelişimini destekleyen ve anlam ve amaç arayışını eğitimin merkezine yerleştiren eğitimi kavramsallaştırmanın bir yoludur. Kişinin sosyal ve duygusal becerileri, değer temelli bakış açıları ve davranışları, yaşam değerleri etkinliklerinin kapsamını oluşturur.

İşcan (2007), *İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği* başlıklı doktora tezinde ilköğretim düzeyinde, “evrensellik” ve “iyilikseverlik” değerlerini kazandırmaya yönelik hazırlanan değerler eğitimi programının öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel davranışlarına, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisini saptamaya çalışmıştır. Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji dersleriyle bütünleştirilerek değerler eğitimi programının uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin değerlere ilişkin bilişsel davranışları kazanma düzeyleri, kontrol grubu öğrencilerinden anlamlı bir biçimde yüksek bulunurken, duyuşsal özelliklere ilişkin puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ancak, deney grubundaki öğrenciler, ön uygulama sonuçlarına göre, son uygulamada değerlere ilişkin maddelerde olumlu görüşte bulunmuşlardır. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerde, değerlerin etkisi incelendiğinde, değerler eğitimi programına katılan öğrenciler, çoğunlukla, tanıma / ayırt etme düzeyinde ifadeler kullanmışlardır. Yani öğrenciler, kendilerini tanımlamalarına, ilişkilerini sürdürmelerine ve korumalarına hizmet ettiği için toplumdaki kuralları, normları, değerleri vb. tanımakta / ayırt etmektedirler.

Aladağ (2009), *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi* başlıklı doktora tezinde ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde uygulanacak olan değer öğretim programının öğrencilerin “sorumluluk” değerini kazanma ve gösterme düzeyine etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma sonucunda deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerin uygulama sonrası “sorumluluk” değerine yönelik, Sorumluluk Ölçeği, Bilişsel Düzey Ölçeği ve Duyuşsal Düzey Ölçeğinden elde etmiş oldukları puanlar arasında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. Öğrenciler ile görüşmelerden elde edilen bu sonuçlar, uygulanan programın deney grubu öğrencileri üzerinde olumlu bir etki yaptığını göstermektedir. Veliler ile yapılan görüşmelerde, programın öğrenci üzerinde olumlu etkilerini gözlemlediklerini ifade etmişlerdir. Deney grubunun öğretmeni ise yapılan görüşmede, uygulanan programın öğrenciler üzerinde pozitif yönde etki ettiğini ifade etmiştir.

Akbaş (2009), *İlköğretim okullarında görevli branş öğretmenlerinin değer öğretimi yaparken kullandıkları etkinlikler: 2004 ve 2007 yıllarına ilişkin bir karşılaştırma* başlıklı çalışmada öğretmenlerin değer öğretimi yaparken kullandıkları yöntemleri yeni ve eski ilköğretim programlarına göre belirlemeyi amaçlamıştır. Bu genel amaca ulaşmak için değer öğretimi etkinlikleri ölçeği

geliştirilmiştir. Araştırmanın bulguları değerlendirildiğinde, çağdaş değer öğretimi etkinlikleri ve geleneksel değer öğretimi etkinliklerinin yeni ve eski ilköğretim programlarını kullanan öğretmenler tarafından benzer oranda kullanıldığı görülmüştür. Değerlerin davranışa dönüştürülmesine yönelik etkinliklerin kullanımı yeni ilköğretim programlarını kullanan öğretmenlerde artmış, örnek kişilerden hareketle değer öğretimi etkinlikleri ise azalmıştır.

Erol ve Gültekin (2011), *Görsel sanatlar dersi öğretim programının kazanımlarında yer alan değerlerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* başlıklı makalede, ilköğretim Görsel Sanatlar dersinin öğretim programında yer alan değerlere ilişkin kazanımları ders öğretmenlerinin görüşlerine göre incelemişlerdir.

Dilmaç (2015), *Değerlerin Kazandırılmasında Sanat Eğitiminin Rolü* adlı kitap bölümünde sanat eğitiminin değerler eğitimine sağlayabileceği katkılar ve sanat eğitiminde değerlere yönelik yaptırılacak etkinlikler hakkında görüşlerini belirtmiştir.

Topçubaşı (2015), *Farklılıklara saygı eğitim programının öğrencilerin farklılıklara saygı düzeyine etkisi* başlıklı yüksek lisans tezinde üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersi kazanımları arasında yer alan farklılıklara saygı kazanımlarını temele alan Farklılıklara Saygı Eğitimi programının öğrencilerin tutumuna etkisini araştırmıştır. Çalışmada ön test-son test gruplu yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Deney grubuna 14 hafta boyunca Farklılıklara Saygı Eğitimi Programı (FSEP) uygulanmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun farklılıklara saygı eğitiminin aile sosyal yapı, cinsiyet, engel, farklı kültürel geçmiş boyutları da ayrı ayrı incelenmiştir. Deney grubu her boyutta, ön testteki aldığı puandan ve kontrol grubundan daha yüksek puanlar almıştır. Elde edilen sonuca göre FSEP, öğrencilerin farklılıklara saygı tutum düzeyini olumlu yönde geliştirmiştir.

Ünver (2015), *Sanatın ve Sanat Eğitiminin Değer Oluşturmada Yeri ve Önemi* adlı makalesinde, değerler sistemi içinde en az bilim ve teknoloji kadar önem kazanan sanat ve sanat eğitiminin zamanla toplumsal ihtiyaçlara bağlı olarak amaç, teknik ve yöntemlerle dönemin mizacına uygun biçimlendiğini; bireylerin ulusal ve evrensel değerleri tanımalarını, benimsemelerini, geliştirmelerini ve bu değerlere saygı duymalarını sağladığını ifade etmektedir.

Dilmaç ve Topuz (2017), *Erken Çocukluk Döneminde Değerlerin Öğretilmesinde Sanat Eğitiminin Rolü* adlı makalesinde sanat eğitiminin bireyin, duygusal ve ruhsal ihtiyaçlarını karşıladığı bir alan olmakla birlikte bireylerin duyarlı

olmasını ve ahlaki açıdan da olumlu yönde etkilenmesi adına iyi bir kaynak olduğunu ifade etmişlerdir.

Mercin ve Diksoy (2017), *Değerler Eğitiminde Görsel Sanatların Yeri* başlıklı makalesinde sanatın değerler eğitimindeki rolü ve Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının öğrenme alanı ve kazanımlarının değerler ile ilgili kavramlarla nasıl ilişkilendirildiği incelenmesi amaçlanmıştır. Sanatın ve görsel sanatlar dersinin, değerler eğitimi bakımından diğer derslere nazaran daha özgün, yaratıcı etkinlik ve uygulamayı yöntemleri ile ilgi çekici olduğunu ifade etmişlerdir. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programında; “Kültürel Miras” öğrenme alanında duygudaşlık yapma, vefa, farklılıklara saygı duyma, hoşgörü, dostluk, duygudaşlık yapma vb. değerlerinin; “Görsel İletişim ve Biçimlendirme” öğrenme alanında, özgüven, özsaygı, işbirliği, vatanperverlik, duyarlılık, yardımlaşma vb. gibi değerlerin; “Sanat Eleştirisi ve Estetik” öğrenme alanında ise hoşgörü, saygı, adil olma gibi değerlerin fark edilip öğrenilebileceği tespit edilmiştir.

Monsivais (2018), *Anti-Racist Education Through the Visual Arts: Lesson Plans for Early Childhood Educators* başlıklı çalışmada görsel sanatların, farklı konu ve konulara uyarlanabilen, dinamik bir öğrenme ortamı olarak kullanılabilen, küçük çocuklar için mükemmel bir öğrenme kaynağı olduğunu belirtir. Altı haftalık ders planıyla, ırk, kimlik ve kültürün eleştirel bir analizini öğretmek ve ayrımcı tutum ve algılara karşı koymak için görsel sanatları değerler eğitiminde bir öğrenme yolu olarak kullanır.

Kanatlı Öztürk (2018), *Çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinliklerle farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisi geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması* başlıklı doktora tezinde çok kültürlü eğitim çerçevesinde etkinliklerle ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisi geliştirme durumu incelenmiştir. Mevcut durum belirlemeye yönelik yapılan çalışmalar sonucunda öğrencilerin farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisi yönünden eksikliklerinin olduğu tespit edilip bu eksikliği gidermek adına çok kültürlü eğitim çerçevesinde kültür, ırk/köken, inanç, dil, engel durumu ve cinsiyet alt boyutlarına yönelik etkinlikler hazırlanarak eylem araştırması süreci uygulanmıştır. Her döngü sonunda ilgili alt boyuta yönelik oluşturulan senaryolar uygulanarak, dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmiştir. Eylem araştırması süreci sonunda öğrencilerin farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisine yönelik olumlu yönde gelişme gösterdikleri gözlenmiştir.

Özkemahlı (2019), *II. kademe Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin Değerler*

Eğitiminin Etkileri Üzerine Görüşleri: Samsun İli Örneği başlıklı tez çalışmasında görsel sanatlar dersinde değerlerin, öğrencilere ne derecede kazandırıldığı; bu süreçte karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri görsel sanatlar öğretmenlerinin görüşleri alınarak incelenmiştir. Sonuç olarak, görsel sanatlar dersinde örtük öğrenme sayesinde değer kazanımının fazla olması ve müfredat yapısından dolayı değer kazandırılmasına uygun bir ders olduğu ileri sürülmüştür.

Taymur'un (2019), *Güncellenen Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının Değerler Eğitime İlişkin Kavramları Öğretmedeki Etkisi Üzerine Öğretmen Görüşleri* adlı yüksek lisans tez çalışmasında güncellenen görsel sanatlar dersi öğretim programının, değerler eğitime ilişkin kavramları öğretmedeki etkisi öğretmen görüşlerine göre incelenmiş, bu kavramların sınıf ve atölye ortamında uygulanabilirliği, nasıl uygulandığı, bu konuda yaşanan aksaklıklar ve çözüm önerileri ortaya konulmuştur. Araştırma 60 görsel sanatlar öğretmeni ile görüşme formuna dayalı bir şekilde gerçekleşmiştir. Elde edilen bulgular içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Çalışmada değerler eğitimiyle ilgili kavramların temel alınarak görsel sanatlar dersi kazanımlarıyla bütünleştirilerek verilmesi hatta değerler eğitimi kavramlarının temel alınarak kazanımların oluşturulması ve mümkünse bir öğretmen kılavuz kitabı şeklinde de hazırlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama aracının geliştirilme aşamaları, verilerin analizi ve deneysel süreç ile ilgili detaylar anlatılmıştır.

3.1 Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, betimsel ve deneysel olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Araştırmada betimsel boyuta nitel ve nicel, deneysel boyuta ise nicel araştırma yöntemleri kaynaklık etmektedir.

Araştırmanın modeli, tarama ve deneme (deney) modellerinin kullanıldığı karma modeldir. Karma araştırma deseninde bir araştırmada ya da birbirini izleyen araştırmalarda nicel ve nitel yöntem yaklaşımları birleştirilerek beraber kullanılır (Creswell, 2013: 218). Araştırmanın birinci bölümünde, ortaokul düzeyindeki çocuklarının farklılıklara saygı düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilen Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması tarama modelinde bir araştırma ile gerçekleştirilmiştir. "Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır" (Karasar, 2004: 74).

İkinci bölümde ise, farklılıklara saygı temelli görsel sanatlar eğitiminin ortaokul 6. Sınıf öğrencilerinin farklılıklara saygı değeri üzerine etkisi araştırılmıştır. Bu amaçla -öğrencilerin yansız (seçkisiz) atama kullanılmadan hali hazırda yer aldıkları sınıflar kullanıldığı için- deneysel araştırma modellerinden biri olan eşitlenmemiş kontrol gruplu öntest-sontest yarı deneysel desen yöntemi kullanılmıştır (Gliner, et al, 2015: 329). Deneysel araştırma, değişik etken ya da değişkenlerin etkilerini tek tek inceleme olanağı yaratarak problemlerin kontrollü deneysel ortamlar altında incelenmesini sağlamaktadır (Kaptan, 1998). Deneysel süreçte uygulanan eşitlenmemiş kontrol gruplu öntest-sontest yarı deneysel desen Tablo 3.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Ön test-Son test Kontrol Gruplu Deseni

Grup	Ön test	Uygulama Süreci	Son test
GD R	O1	X	O3
GK R	O2		O4

Yukarıdaki desende sembollerin anlamları şu şekilde tanımlanmaktadır:

GD: deney grubunu,

GK: kontrol grubunu,

O1-O3: deney grubunun ön test-son test ölçümlerini,

O2-O4: kontrol grubunun ön test-son test ölçümlemlerini,

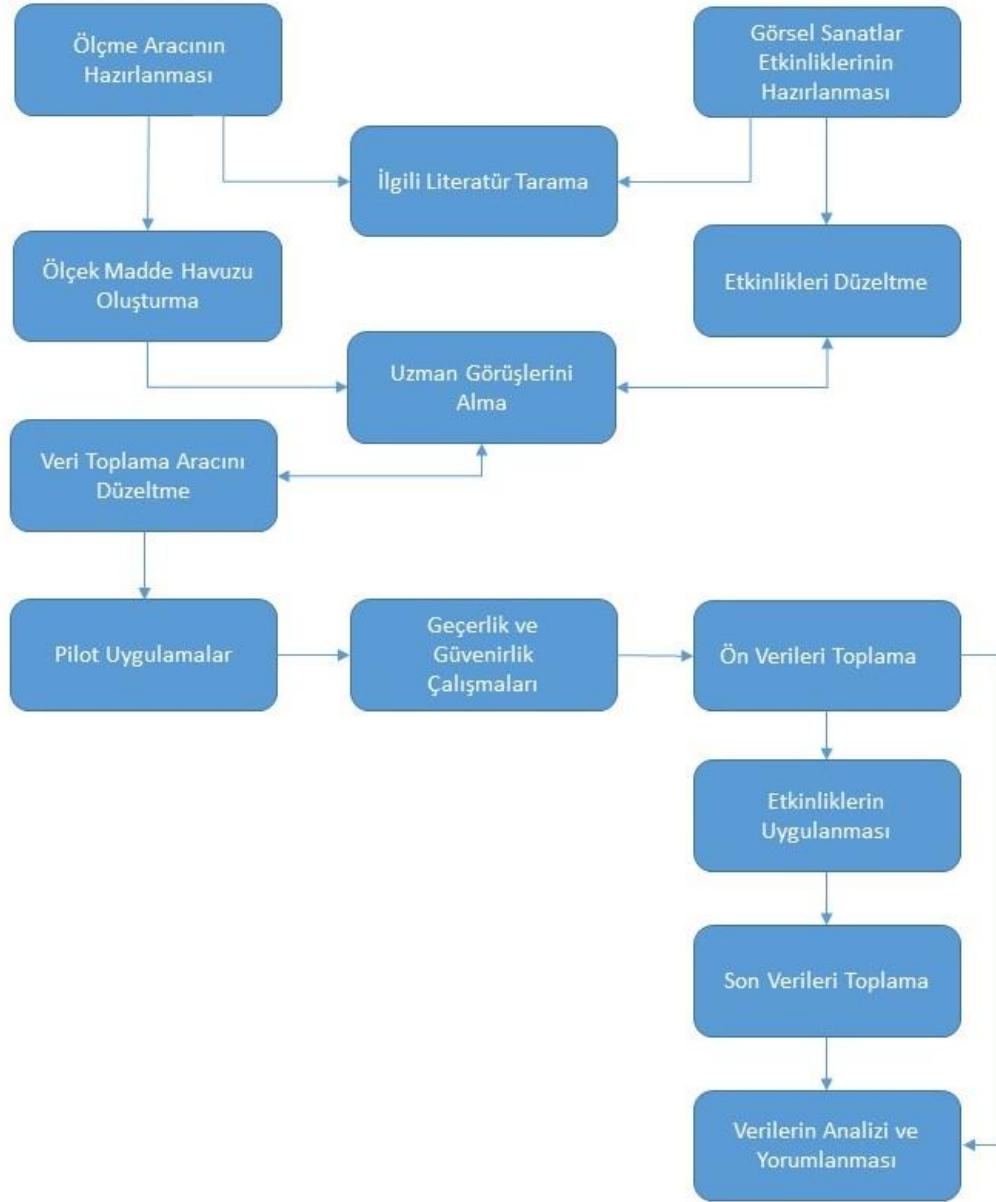
X: deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni,

R: rasgele atamayı göstermektedir (Karasar, 2004).

Desende bağımlı değişken 6.sınıf çocuklarının “farklılıklara saygı düzeyleri” iken, çocukların farklılıklara saygı düzeylerine etkisi incelenen bağımsız değişken de farklılıklara saygı temelli görsel sanatlar eğitimi etkinlikleridir.

Deney ve kontrol gruplarına araştırmanın başında ön test olarak uygulanmış olan Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ), araştırmanın sonunda son test olarak uygulanmıştır. Deney sürecinde ise Görsel Sanatlar dersinde deney gurubuna araştırmacı tarafından geliştirilen Farklılıklara Saygı Temelli Etkinlikler uygulanmış, kontrol gurubuna ise mevcut program dersin öğretmeni tarafından devam ettirilmiştir.

Çalışmanın aşamaları hakkında genel bir bakış açısı sunabilmek amacıyla izlenen yol haritası bir iş akış şemasında özetlenmeye çalışılmıştır (Şekil 3.1.).



Şekil 3.1. İş Akış Şeması

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma, 2020-2021 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde Erzurum ilindeki Osman Gazi Ortaokulu'na devam eden 22 deney grubu, 22 kontrol grubu öğrencileri olmak üzere 44 öğrenci ile uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya dâhil edilen şubelerden hangisinin deney grubunda hangisinin ise kontrol grubunda yer alacağına yansız atama yoluyla karar verilmiştir.

Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Cinsiyete Göre Dağılımını Gösteren Tablo

Sınıflar	Cinsiyet		Toplam
	Kız	Erkek	
Deney Grubu	13	9	22
Kontrol Grubu	12	10	22

Tablo 3.2.'de araştırmanın çalışma grubu ile ilgili bilgiler verilmiştir. Tabloya bakıldığında deney ve kontrol gruplarındaki öğrenci toplam sayılarının birbirine eşit olduğu ve aynı düzeyde sınıflar olduğu için grupların birbirine denk olarak kabul edilebileceği söylenebilir.

Programın uygulanmasına yönelik çalışma grubunun oluşturulması aşamasında ilk olarak Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ortaokullar belirlenmiş ve bu okulların yöneticileri ile görüşülerek sosyo-ekonomik düzeylerin yakınlığı, imkânların benzerliği ve kolay ulaşım ölçütleri dikkate alınarak öğrencilere her an ulaşılabilmesi amacıyla uygun örnekleme seçimi metodu kullanılmıştır. Uygun örnekleme, zaman para ve işgücü kaybını önlemeyi amaç edinen ve en ulaşılabilir örnekleme oluşturmayı hedefleyen örnekleme türüdür. Uygun örneklemedeki amaç, araştırmacının çalışılan konu ile ilgili kapsamlı ve en kolay ulaşılabilir ortamların dizaynıdır (Büyüköztürk, vd., 2008: 90). Buradan hareketle Erzurum ili Palandöken İlçesi'nde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Osman Gazi Ortaokulu ile araştırmanın yürütülmesine karar verilmiştir. Bu okulda çalışmanın yürütülebilmesi için Erzurum Valiliğinden ve İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmış olup izin yazısı Ek-3'de sunulmaktadır. Deney grubu için seçilen 2 şubede toplam 22, kontrol grubu için seçilen 2 şubede toplam 22 olmak üzere toplamda 44 altıncı sınıf öğrencisi ile araştırma kapsamında çalışma yapılmıştır.

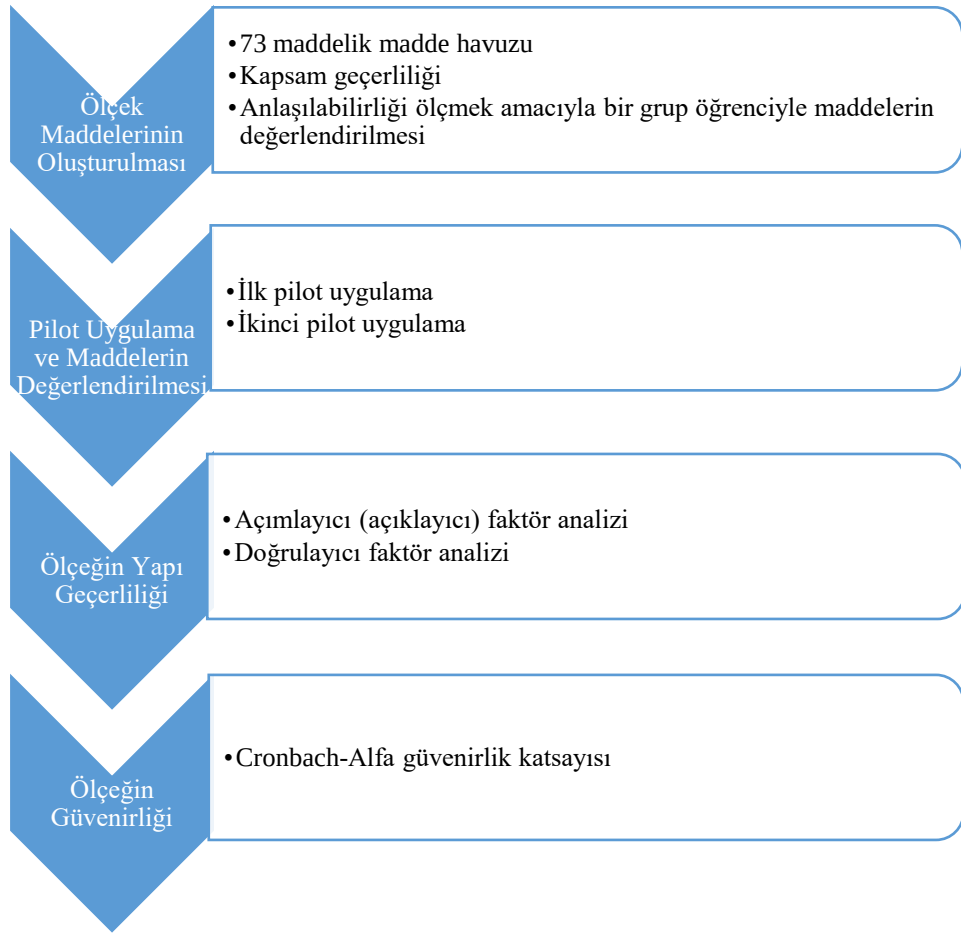
3.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanması için birincil veri aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Farklılıklara Saygı Ölçeği; çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin ve ailelerinin demografik bilgilerine ulaşmak amacıyla ikincil veri aracı olarak geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

3.3.1. Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin Geliştirilme Süreci

Farklılıklara Saygı Ölçeği, araştırmacı tarafından belirlenen deney ve kontrol grubuna 10 oturumluk farklılıklara saygı etkinlikleri öncesinde ve sonrasında ön test-son test olarak uygulanmıştır. Böylece farklılıklara saygı değerinin kazandırılabilmesine yönelik olarak hazırlanan etkinliklerin etkililiği

değerlendirilmeye çalışılmıştır.



Şekil 3.2. Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin Oluşturulma Süreci

3.3.1.1. Ölçek Maddelerinin Oluşturulması

Farklılıklara saygı değeri ile ilgili alan yazın taranarak elde edilen bilgiler doğrultusunda ölçekte yer alacak 73 maddenin yer aldığı madde havuzu hazırlanmıştır. Bu madde havuzunun yer aldığı taslak ölçek kapsam geçerliliğini sağlamak için sanat eğitimi uzmanı (2), okul öncesi eğitimi uzmanı (2), sosyoloji uzmanı (2), ölçme değerlendirme uzmanı (1), sınıf öğretmeni (2), Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi uzmanı (1), Temel Eğitim uzmanı (2) olmak üzere birbirinden bağımsız 12 uzman tarafından incelenmiştir. Alınan uzman görüşleri sonucunda düzenlenerek ölçek maddeleri 33'e düşürülmüştür. Ölçek maddeleri, cinsiyet, engel durumu, fiziksel görünüm, kültürel kimlik boyutları olmak üzere dört farklı boyut üzerinden oluşturulmuştur. Ardından ölçeğin var olan hali ile uygulama yapılacak okuldaki 6A öğrencilerine maddeler tek tek okunmuş ve anlamadıkları yerler tespit edilip düzeltilmiştir.

3.3.1.2. Ölçeğin Pilot Uygulaması ve Maddelerin Değerlendirilmesi

Araştırmanın ölçme aracı olan FSÖ'nün ilk pilot uygulaması 208 kişilik bir örneklem grubu üzerinde gerçekleştirilmiş ve ölçek toplamı ile uyumlu olmadığı tespit edilen ve madde toplam korelasyon değerleri .30'un altında olduğu tespit edilen maddeler çıkarıldıktan sonra 20 maddeden oluşan ölçek formu elde edilmiştir. Elde edilen bu form üzerinde faktör analizi için ikinci pilot uygulama yapılmıştır. Faktör analizi için Google Formlar üzerinden oluşturulan anket linki, izin alınan okulların müdür yardımcıları yardımıyla Erzurum ili genelinde 6. sınıf öğrencilerine ulaştırılmış ve 274'ü erkek ve 254'ü kız olmak üzere toplam 528 kişiden oluşan bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Ölçek çalışmalarında örneklem büyüklüğü ile ilgili Comrey and Lee (1992) 100 kişinin zayıf, 200 kişinin orta, 300 kişinin iyi, 500 kişinin çok iyi ve 1000 kişinin mükemmel olduğunu belirtmiştir. Doğrudan önerilen örneklem sayısının yanında madde sayısı ile örneklem grubunun ilişkili olarak belirlenmesine dair ölçütlere bakılırsa; örneklem sayısı madde sayısının en az beş katı (Bryman and Cramer, 2001), 10 katı (Nunnally, 1978), 15 katı (Gorush, 1983) olmasına dair görüşler söz konusudur (Aktaran Ergene, 2020: 362). Bu görüşler doğrultusunda çalışma grubunda yer alan kişi sayısının ölçek geliştirme çalışması için yeterli olduğu düşünülmüştür.

Ölçek taslağı için 4'lü Likert tipi ölçek kullanılmıştır. Dereceleme formu, maddelerde yer alan tutumlara katılımı ölçmeye yönelik olarak “Hiç katılmıyorum”, “Az katılıyorum”, “Büyük ölçüde katılıyorum” ve “Tamamen katılıyorum” olarak sıralanmıştır.

3.3.1.3. Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin Yapı Geçerliliği

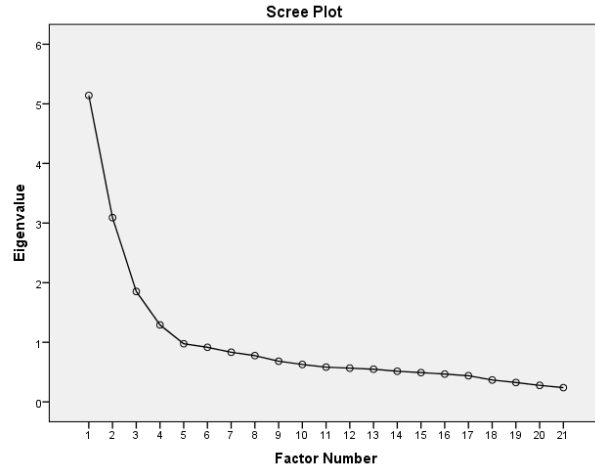
Ölçeğin yapı geçerliği için açımlayıcı (açıklayıcı) ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. “Açıklayıcı faktör analizi, araştırmacıya ölçülen psikolojik yapı hakkında öngörü kazandıran ve çok sayıda değişkenin daha az sayıda faktörle özetlenmesini sağlayan bir analizdir” (Uyumaz, vd., 2016: 660). Belirlenen ölçek faktör yapısının doğrulanması için ise doğrulayıcı faktör analizi kullanılır (Büyüköztürk, vd. 2008: 119).

3.3.1.3.1. Açımlayıcı Faktör Analizi

Ölçeğinin faktör yapısını incelemek amacıyla yapılan açımlayıcı faktör analizinde Maksimum Olabilirlik tekniği ve Direct Oblimin döndürme yöntemi

kullanılmıştır. Elde edilen verilerin faktör analizine uygunluğunu ölçmek için KMO ve Barlett testleri yapılmış ve KMO .838 ve Barlett testi χ^2 değeri ise, 3705.209 ($p < .001$) anlamlı bulunmuştur. KMO'nun 0,60'dan yüksek çıkması ve Barlett testinin anlamlı çıkması ile verilerin faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür.

Geçerliliğinin ortaya konulması için yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda dört faktör altında toplanan 20 madde ile ölçeğin açıkladığı varyans toplamı %56,226 olarak belirlenmiştir. Böylece faktörlerin örnekleme %56 betimlediği ve ölçeğin geçerli olduğu sonucuna varılmıştır. Şekil 3.2.'deki faktör sayısına yönelik çizgi grafiğinde de (scree plot) kırılma noktası dört faktörü göstermektedir.



Şekil 3.3. Faktör sayısına yönelik çizgi grafiği (scree plot)

Faktörlerin açıkladıkları varyans bilgileri ve döndürülmüş faktör yükleri Tablo 3.3.'de sunulmuştur. Tabloda döndürülmüş maddelerin daha net görülebilmesi için analizde .30 altında kalan faktör yük değerlerine yer verilmemiştir.

Tablo 3.3. FSÖ'nün Varyans Bilgileri ve Döndürülmüş Faktör Yükleri

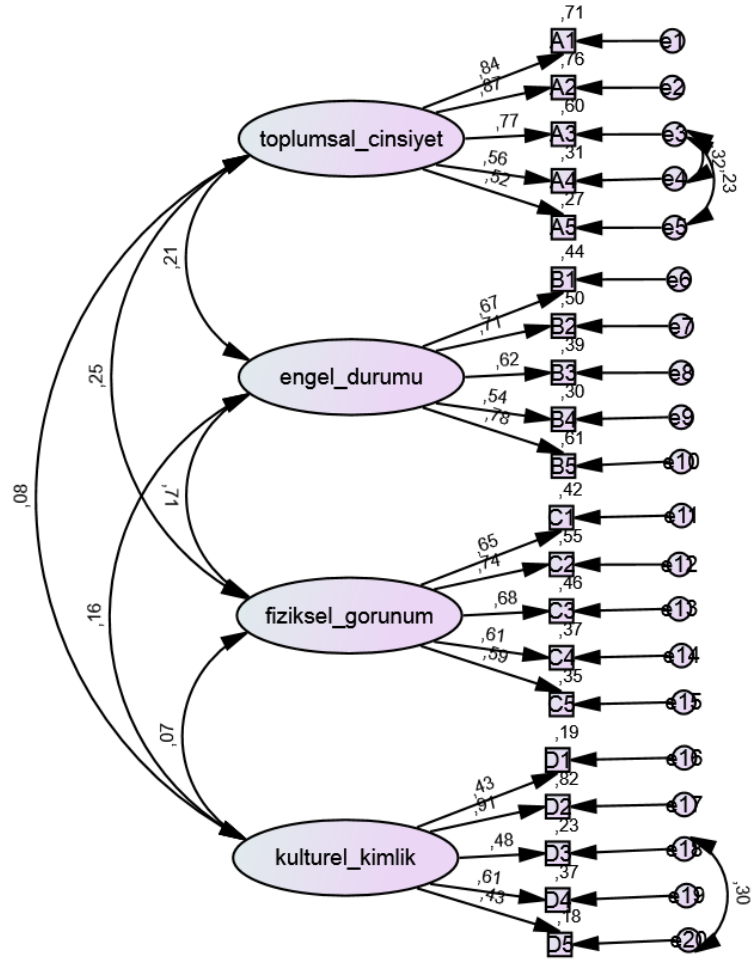
Madde	Madde Toplam Korelasyonu	Alt Ölçek Faktör Yükleri			
		1.Fak.	2.Fak.	3.Fak.	4. Fak.
B2	,612	,771			
B5	,659	,759			
B1	,569	,745			
B4	,417	,656			
B3	,502	,650			
A3	,772		,872		
A2	,719		,842		
A1	,704		,832		
A4	,545		,748		
A5	,463		,661		
D2	,759			,881	
D4	,516			,730	
D3	,529			,676	

D5	,482			,613
D1	,282			,471
C5	,550			,766
C4	,553			,757
C3	,557			,658
C1	,501			,621
C2	,583			,609
	25,116	14,028	10,697	6,385
	Toplam varyans:			%56,226

Tablo 3.3.'de görüldüğü üzere birinci faktör “engel durumu”, ikinci faktör “toplumsal cinsiyet”, üçüncü faktör “kültürel kimlik”, dördüncü faktör “fiziksel görünüm” olarak isimlendirilmiştir. “engel durumu” faktörü 5 maddeden oluşup faktör yükleri ,771 ile ,650 arasında; “toplumsal cinsiyet” faktörü 5 maddeden oluşup faktör yükleri ,872 ile ,661 arasında; “kültürel kimlik” faktörü 5 maddeden oluşup faktör yükleri ,881 ile ,471 arasında; “fiziksel görünüm” faktörü ise 5 maddeden oluşup faktör yükleri ,766 ve ,609 arasında değer almaktadır. Analizler sonucunda belirlenen ölçeğin toplam varyansının %56’sını açıkladığı görülmüştür. Kline (2011) ölçek geliştirme çalışmalarında açıklanan varyans oranının en az %40; Henson and Roberts (2006) ise, bu oranın en az %52 olması gerektiğini belirtmektedirler (s. 401). Buradan hareketle açıklayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen %56 varyans değerinin ölçeğin faktör yapısına karar vermek için yeterli olduğu söylenebilir.

3.3.1.3.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi

Farklılıklara Saygı Ölçeğinin açıklayıcı faktör analizi ile elde edilen dört faktörlü yapının doğrulanıp doğrulanmayacağını analiz etmek için birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmış ve sonuçlar Şekil 3.3.'de verilmiştir. DFA, belirlenen bir yapının bir model olarak doğruluğunun test edilmesi amacıyla yapılan analizlerdir (Çokluk, vd., 2016).



CMIN=370,407; DF=161; CMIN161=cmindf; RMSEA=,050; CFI=,941; GFI=,937

Şekil 3.4. Farklılıklara Saygı Ölçeği Birinci Düzey DFA Sonuçlarına İlişkin Yol Şeması

Analizin ilk aşamasında faktörler ve maddeler arasındaki “t” değerlerinin anlamlılık düzeyleri ve hata varyansları incelenmiştir. Jöreskog and Sörbom (1996) t değerleri ile ilgili kırmızı ok bulunmamasının tüm maddelerin .05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir (Seçer ve Gülbahçe, 2013: 99). “t” değerlerinin 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu ve hata varyanslarının 0,18 ile 0,82 değerleri arasında değiştiği görülmüştür. “t” değerleri ve hata varyanslarında herhangi bir problem olmadığı anlaşılmıştır. Bir sonraki aşama p değerine bakılmıştır. P (x2, p>0.5) değerinin normal olduğu görülmüştür.

Uyum iyiliği istatistikleri tablosu incelendiğinde ki kare değerinin anlamlı p= 0,000 ve ki karenin serbestlik derecesine oranının 5’in altında olması

gerekmektedir (Hu and Bentler, 1999). Bu çalışmada $\chi^2/df = 2,3 < 5$ 'tir. Uyum indekslerinde $GFI > 0,85$ ve $AGFI > 0,80$ olması beklenmektedir (Hu and Bentler, 1999). Bu araştırmada $GFI = 0,93$ ve $AGFI = 0,91$ olarak bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizinde model uyum indeksleri için CFI, NFI, RFI ve IFI değerlerinin $> 0,90$; RMSEA ve RMR değerlerinin ise $< 0,08$ olması beklenmektedir (Hu and Bentler, 1999; Tabachnick and Fidell, 2007). Bu araştırmada $CFI = 0,94$, $NFI = 0,90$, $RFI = 0,88$, $IFI = 0,94$; $RMSEA = 0,05$ ve $RMR = 0,04$ ile kabul edilebilir bir uyumun olduğunu göstermektedir.

Doğrulayıcı faktör analizinde 3 ile 4, 3 ile 5 ve 18 ile 20 maddeleri arasında modifikasyon işlemi yapılmıştır. Modelin bu modifikasyonlardan sonra iyi uyum verdiği gözlenmiştir. Faktör yüklerinin toplumsal cinsiyet alt boyutunda ,52 ile ,87 arasında, engel durumu alt boyutunda ,54 ile ,78 arasında, fiziksel görünüm alt boyutunda ,59 ile ,74 arasında ve kültürel kimlik alt boyutunda ,43 ile ,91 arasında değiştiği görülmektedir. Elde edilen bulgular neticesinde ölçeğin her dört alt boyutunda da madde faktör yüklerinin iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

3.3.1.4. Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin Güvenirliği

Ölçeğin güvenirlik katsayısı Cronbach $\alpha = ,815$ olarak hesaplanmıştır. Cronbach-Alfa güvenirlik katsayısı bir ölçekte yer alan maddelerin birbirleriyle ne ölçüde tutarlı olduğunu gösteren sayıdır (Gliner, et al., 2015: 219). Kullanılacak olan ölçeğin, pilot testi sonucunda güvenilir olduğu söylenebilir ($\alpha = ,815$).

3.3.2. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu çalışma grubundaki öğrencilerin cinsiyeti ve ailelerinin eğitim düzeyi ve çalışma durumları hakkında bilgi edinilmesini sağlayan 5 sorudan oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından oluşturulmuş, öğrencilerin cinsiyet, ailelerinin eğitim düzeyleri ve çalışma durumu gibi demografik değişkenlerinin sorgulandığı formdur. Kişisel bilgi formu hem ölçeğin pilot uygulaması sırasında hem de deneysel uygulamada ön test ve son test uygulamaları sırasında kullanılmıştır. Deneysel çalışmada bu demografik değişkenlerden bağımsız değişken olarak sadece cinsiyet değişkeni analiz edilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların ön test ölçek alt boyutları arasındaki farkları ve toplam puanları arasındaki farkı; deney ve kontrol grubundaki çocukların

son test ölçek alt boyutları arasındaki farkları ve toplam puanları arasındaki farkı incelemek için non-parametrik testlerden Mann Whitney U analizi yapılmıştır. Deney grubundaki ve kontrol grubundaki çocukların ön test-son test ölçek alt boyutları arasındaki farkları ve toplam puanları arasındaki farkları incelemek amacıyla Wilcoxon testi yapılmıştır. Grup sayısı 30'un altında olduğunda puanların normal dağıldığının varsayılması güç olduğundan dolayı non-parametrik testler tercih edilmiştir (Büyüköztürk, vd., 2016: 150).

3.5. Deneysel Süreç

3.5.1. Görsel Sanat Etkinliklerinin Geliştirilme Süreci

Farklılıklara saygı etkinlik sürecinde öğretim ortamındaki mekânın düzenlenmesi kadar materyallerin seçimi ve kullanımı da çok önemlidir. Bunun için, çocuklara kendi kişilikleri ile pozitif bir uzlaşım imkânı verebilecek ve farklılıklara karşı empati geliştirebilecekleri bir ortam hazırlanmalıdır (Derman-Sparks, 1989: 16). Bu araştırma sürecinde ortaöğretim öğrencilerinin farklılıklara saygı düzeylerini geliştirmeye yönelik olarak 10 oturumluk görsel sanatlar etkinlikleri geliştirilmiştir. Bu amaçla öncelikle alan yazında değerler eğitimi, farklılıklara saygı ve farklılıklara saygı eğitimi ilgili olarak yapılan araştırmalar kapsamlı olarak incelenmiştir (Doğan, 1997; Altan, 2011; Yazıcı, vd., 2015; Kirschenbaum, 1995; Halstead, 2000; Öksüz ve Güven, 2012; Derman-Sparks, 1989; Tüzer, 2015) Ardından çeşitli görsel sanatlar etkinliklerinin yer aldığı kaynaklar incelenmiştir (Ayaydın, vd., 2011; Buyurgan ve Buyurgan, 2007; Kırıçoğlu, 2002; Yılmaz, 2009).

Güncel alan yazında yapılmış olan araştırmalar gözden geçirildikten sonra öğrencilerin farklılıklara saygı düzeylerini geliştirmeye yönelik 10 oturumluk 8 görsel sanatlar etkinliği hazırlanmıştır. 1 emekli görsel sanatlar öğretmeninden, 2 sanat eğitimi uzmanından ve etkinliklerin yapılacağı sınıfın görsel sanatlar öğretmeninden planlanan etkinliklerle ilgili uzman görüşü alınmıştır.

FSÖ alt boyutlarına (7) ve FSÖ geneline (1) hizmet edecek şekilde 8 etkinlik planlanmış ve Şekil. 3.5.'te gösterilmiştir.

Toplumsal Cinsiyet	Engel Durumu	Fiziksel Özellik	Kültürel Kimlik	Genel
•“Mesleki cinsiyet farklılığı”	•“Engelliler de başarır” •“Gözler kapalı algılar açık”	•“Hikâyeden resme” •“Farklılıklarımızla varız”	•“Kolaj çalışması” •“Renklerimizle biz”	•“Farklılıklara saygı konulu afiş tasarımı”

Şekil 3.5. Etkinlik Başlıkları

Şekil 3.5.’te de görüldüğü üzere toplumsal cinsiyet alt boyutunu kapsayan “Mesleki cinsiyet farklılığı”; engel durumu alt boyutunu kapsayan “Engelliler de başarır” ve “Gözler kapalı algılar açık”; fiziksel özellik alt boyutunu kapsayan “Hikâyeden resme” ve “Farklılıklarımızla varız”; kültürel kimlik alt boyutunu kapsayan “Kolaj çalışması” ve “Renklerimizle biz” başlıklı etkinlikler ile ölçeğin genelini kapsayan “Farklılıklara saygı konulu afiş tasarımı” başlıklı etkinlikler deneysel süreci oluşturmuştur. “Kolaj çalışması” ve “Farklılıklara saygı konulu afiş” etkinlikleri ikişer oturum; diğer etkinlikler birer oturum olarak planlanıp uygulanmıştır. Böylece 8 etkinliğin süreç takvimi 10 oturum olarak belirlenip uygulanmıştır.

3.5.2. Görsel Sanat Etkinliklerini Uygulama Süreci

Öncelikle deney ve kontrol grubundaki öğrencilere FSÖ, ön test olarak uygulanmış, ardından uygulama sürecine geçilmiştir. Deney grubu olarak belirlenen sınıfa, Görsel Sanatlar Dersi kazanımlarından yola çıkarak hazırlanan farklılıklara saygı temelli etkinlikler uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise Görsel Sanatlar Öğretim Programı uygulanmıştır. 10 haftalık sürecin sonunda deney ve kontrol gruplarına FSÖ, son test olarak uygulanmıştır. Etkinliklerin planlanması sırasında başlayan ve deneysel işleme başladığı süre dâhil olmak üzere devam eden pandemi koşulları nedeniyle etkinlikler uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle etkinlikler yüz yüze yapılacak şekilde planlanmıştır fakat bu durum uzaktan eğitimle yapılan etkinliklerin gerçekleştirilmesine engel olmamıştır. Bu yönüyle planlanan etkinlikler hem yüz yüze eğitime hem de uzaktan eğitime uygundur.

4. BULGULAR

Çalışmanın temel amacı, planlanan çeşitli sanat etkinliklerinin, araştırmacı tarafından geliştirilen farklılıklara saygı ölçeği ile ortaokul 6. sınıf görsel sanatlar dersi öğrencilerinin farklılıklara saygı değeri kazanımı üzerindeki etkililiğini ölçmektir. Bu amaç doğrultusunda ilgili evreni temsil yeterliliğini sağlamak amacıyla 44 altıncı sınıf öğrencisinden veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler araştırmanın problem ve alt problemlerine uygun olarak analiz edilmiştir. Araştırmanın bu bölümünde, deney ve kontrol gruplarında uygulanan işlemlere ilişkin olarak bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik olarak yapılan analizler sonucunda ortaya çıkan bulgular, araştırmanın alt problemlerinin veriliş sırasına göre sunulmuştur.

4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Bulguları

Deney ve kontrol gruplarının farklılıklara saygı düzeylerinin uygulanan program öncesi birbirlerinden farklı olup olmadığını sınamak için Farklılıklara Saygı Ölçeği kullanılarak her iki gruba da ön test uygulaması yapılmıştır. Aşağıdaki tablolarda deney ve kontrol gruplarının, “Toplumsal Cinsiyet”, “Engel Durumu”, “Fiziksel Görünüm”, “Kültürel Kimlik” alt boyutlarından ve ölçeğin tümünden aldıkları ön test puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren Mann Whitney U testi sonuçları ayrı ayrı verilmiştir.

Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Toplumsal Cinsiyet Alt Boyutu Ön Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ön test		<i>N</i>	<i>S.T</i>	<i>S.O</i>	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Toplumsal Cinsiyet Alt Boyutu	Deney	22	22,20	488,50	235,500	-0,154	0,877
	Kontrol	22	22,80	501,50			
	Toplam	44					

Tablo 4.1’de görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun toplumsal cinsiyet alt boyutundan aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($z=-0,154$; $p>0,05$). Buradan hareketle, iki grubun da toplumsal cinsiyet farklılıklarına saygı düzeyleri bakımından uygulama öncesinde denk olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Engel Durumu Alt Boyutu Ön Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ön Test		N	S.T	S.O	U	z	p
Engel Durumu Alt Boyutu	Deney	22	23,98	527,50	209,500	-1,199	0,231
	Kontrol	22	21,02	462,50			
	Toplam	44					

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun engel durumu alt boyutundan aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($z=-1.199$; $p>.05$). Buradan hareketle, iki grubun da engelli bireylerin farklılıklarına saygı düzeyleri bakımından uygulama öncesinde denk olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Fiziksel Görünüm Alt Boyutu Ön Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ön Test		N	S.T	S.O	U	z	p
Fiziksel Görünüm Alt Boyutu	Deney	22	23,39	514,50	222,500	-,502	,616
	Kontrol	22	21,61	475,50			
	Toplam	44					

Tablo 4.3.’de görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun fiziksel görünüm alt boyutundan aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($z=-,502$; $p>.05$). Buradan hareketle, iki grubun da farklı fiziksel görünüme sahip bireylerin farklılıklarına saygı düzeyleri bakımından uygulama öncesinde denk olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Kültürel Kimlik Alt Boyutu Ön Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ön test		N	S.T	S.O	U	z	p
Kültürel Kimlik Alt Boyutu	Deney	22	25,16	553,50	183,500	-1,407	,159
	Kontrol	22	19,84	436,50			
	Toplam	44					

Tablo 4.4’de görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun “Kültürel Kimlik” alt boyutundan aldıkları ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($z=-1,407$; $p>.05$). Buradan hareketle, iki grubun da farklı kültürel kimliğe sahip bireylerin farklılıklarına saygı düzeyleri bakımından uygulama öncesinde denk olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 4.5. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Toplam Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ön test		<i>N</i>	<i>S.T</i>	<i>S.O</i>	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Toplam Puan	Deney	22	22,23	555,00	182,000	-1,413	,158
	Kontrol	22	19,77	435,00			
	Toplam	44					

Tablo 4.5.’de görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun ön test toplam puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($z=-1,413$; $p>,05$). Buradan hareketle, bireylerin farklılıklarına saygı düzeyleri bakımından iki grubun da uygulama öncesinde denk olduğunu söylemek mümkündür.

4.2. Deney Grubunun Ön Test - Son Test Bulguları

Deney gruplarının farklılıklara saygı düzeylerinin uygulanan program öncesi ve sonrası birbirlerinden farklı olup olmadığını sınamak için Farklılıklara Saygı Ölçeği kullanılarak ön test ve son test uygulamaları yapılmıştır. Aşağıdaki tablolarda deney grubunun “Toplumsal Cinsiyet”, “Engel Durumu”, “Fiziksel Görünüm”, “Kültürel Kimlik” alt boyutlarından ve ölçeğin tümünden aldığı ön test - son test puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren Wilcoxon testi sonuçları ayrı ayrı verilmiştir.

Tablo 4.6. Deney Grubunun Toplumsal Cinsiyet Alt Boyutu Ön Test -Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları

Öntest-Sontest	<i>Sıralar</i>	<i>N</i>	<i>S.T</i>	<i>S.O</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Toplumsal	Negatif Sıralar	15	10,67	160,00	-2,623	,009
Cinsiyet	Pozitif Sıralar	4	7,50	30,00		
Boyutu	Eşit	3				
	Toplam	22				

Tablo 4.6.’da görüldüğü üzere, deney grubunun FSÖ toplumsal cinsiyet alt boyutundan aldığı ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($z=-2,623$; $p<,05$). Buradan hareketle, uygulanan görsel sanatlar etkinliklerinin, deney grubunun toplumsal cinsiyet farklılıklarına saygı düzeylerini yükselttiğini söylemek mümkündür.

Tablo 4.7. Deney Grubunun Engel Durumu Alt Boyutu Ön Test -Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları

Öntest -Sontest	Sıralar	N	S.T	S.O	z	p
Engel Durumu Alt Boyutu	Negatif Sıralar	4	3,25	13,00	-1,518	,129
	Pozitif Sıralar	1	2,00	2,00		
	Eşit	17				
	Toplam	22				

Tablo 4.7.'de görüldüğü üzere, deney grubunun FSÖ engel durumu alt boyutundan aldığı ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($z=-1,518$; $p>,05$). Buradan hareketle uygulanan görsel sanatlar etkinliklerinin, deney grubunun engelli bireylerin farklılıklarına gösterdikleri saygı düzeylerine anlamlı derecede etki etmediğini söylemek mümkündür.

Tablo 4.8. Deney Grubunun Fiziksel Görünüm Alt Boyutu Ön Test - Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları

Öntest - Sontest	Sıralar	N	S.T	S.O	z	p
Fiziksel Görünüm Alt Boyutu	Negatif Sıralar	13	7,54	98,00	-2,875	,004
	Pozitif Sıralar	1	7,00	7,00		
	Eşit	8				
	Toplam	22				

Tablo 4.8.'de görüldüğü üzere, deney grubunun FSÖ fiziksel görünüm alt boyutundan aldığı ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($z=-2,875$; $p<,05$). Buradan hareketle, uygulanan görsel sanatlar etkinliklerinin, deney grubunun farklı fiziksel görünümüne sahip bireylerin farklılıklarına saygı düzeylerini yükselttiğini söylemek mümkündür.

Tablo 4.9. Deney Grubunun Kültürel Kimlik Alt Boyutu Ön Test -Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları

Öntest -Sontest	Sıralar	N	S.T	S.O	z	p
Kültürel Kimlik Alt Boyutu	Negatif Sıralar	14	9,32	130,50	-2,574	,010
	Pozitif Sıralar	3	7,50	22,50		
	Eşit	5				
	Toplam	2				

Tablo 4.9.'da görüldüğü üzere, deney grubunun FSÖ kültürel kimlik alt boyutundan aldığı ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı farklılık

bulunmuştur ($z=-2,574$; $p<,05$). Buradan hareketle, uygulanan görsel sanatlar etkinliklerinin, deney grubunun farklı kültürel kimliğe sahip bireylerin farklılıklarına saygı düzeylerini yükselttiğini söylemek mümkündür.

Tablo 4.10. Deney Grubunun Ön Test -Son Test Toplam Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları

Öntest -Sontest	Sıralar	N	S.T	S.O	z	p
Toplam Puan	Negatif Sıralar	18	12,69	228,50	-3,316	,001
	Pozitif Sıralar	4	6,13	24,50		
	Eşit	0				
	Toplam	22				

Tablo 4.10.'da görüldüğü üzere, deney grubunun FSÖ ön test ve son test toplam puanları arasında son test lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($z=-3,316$; $p<,05$). Buradan hareketle, uygulanan görsel sanatlar etkinliklerinin deney grubundaki bireylerin farklılıklara saygı düzeylerini yükselttiğini söylemek mümkündür.

4.3. Kontrol Grubunun Ön Test - Son Test Bulguları

Kontrol grubunun farklılıklara saygı düzeylerinin öntest-sontest puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren bulguların için Farklılıklara Saygı Ölçeği kullanılarak ön test ve son test uygulamaları yapılmıştır. Aşağıdaki tablolarda kontrol grubundakilerin “Toplumsal Cinsiyet”, “Engel Durumu”, “Fiziksel Görünüm”, “Kültürel Kimlik” alt boyutlarından ve ölçeğin tümünden aldıkları ön test - son test puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren Wilcoxon testi sonuçları ayrı ayrı verilmiştir.

Tablo 4.11. Kontrol Grubunun Toplumsal Cinsiyet Alt Boyutu Ön Test - Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları

Öntest-Sontest	Sıralar	N	S.T	S.O	z	p
Toplumsal Cinsiyet Alt Boyutu	Negatif Sıralar	11	8,77	96,50	-,953	,341
	Pozitif Sıralar	6	9,42	56,50		
	Eşit	5				
	Toplam	22				

Tablo 4.11.'de görüldüğü üzere, kontrol grubundakilerin FSÖ toplumsal cinsiyet alt boyutundan aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($z=-,953$; $p>,05$). Bu sonuca göre, çalışmanın yürütüldüğü süreç

içerisinde kontrol grubu öğrencilerinin FSÖ toplumsal cinsiyet alt boyutunda anlamlı bir farklılığın meydana gelmediğini söylemek mümkündür.

Tablo 4.12. Kontrol Grubunun Engel Durumu Alt Boyutu Ön Test - Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları

Öntest-Sontest	Sıralar	N	S.T	S.O	z	p
Engel Durumu Alt Boyutu	Negatif Sıralar	2	4,75	9,50	-1,222	,222
	Pozitif Sıralar	6	4,42	26,50		
	Eşit	14				
	Toplam	22				

Tablo 4.12.'de görüldüğü üzere, kontrol grubundakilerin FSÖ engel durumu alt boyutundan aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($z=-1,222$; $p>,05$). Bu sonuca göre, çalışmanın yürütüldüğü süreç içerisinde kontrol grubu öğrencilerinin FSÖ engel durumu alt boyutunda anlamlı bir farklılığın meydana gelmediğini söylemek mümkündür.

Tablo 4.13. Kontrol Grubunun Fiziksel Görünüm Alt Boyutu Ön Test - Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları

Öntest-Sontest	Sıralar	N	S.T	S.O	z	p
Fiziksel Görünüm Alt Boyutu	Negatif Sıralar	7	7,43	52,00	-,032	,975
	Pozitif Sıralar	7	7,57	53,00		
	Eşit	8				
	Toplam	22				

Tablo 4.13'de görüldüğü üzere, kontrol grubundakilerin FSÖ fiziksel görünüm alt boyutundan aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($z=-1,034$; $p>,05$). Bu sonuca göre, çalışmanın yürütüldüğü süreç içerisinde kontrol grubu öğrencilerinin FSÖ kültürel kimlik alt boyutunda anlamlı bir farklılığın meydana gelmediğini söylemek mümkündür.

Tablo 4.14. Kontrol Grubunun Kültürel Kimlik Alt Boyutu Ön Test -Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları

Öntest-Sontest	Sıralar	N	S.T	S.O	z	p
Kültürel Kimlik Alt Boyutu	Negatif Sıralar	10	6,95	69,50	-1,034	,301
	Pozitif Sıralar	9	13,39	120,50		
	Eşit	3				
	Toplam	22				

Tablo 4.14’de görüldüğü üzere, kontrol grubundakilerin FSÖ kültürel kimlik alt boyutundan aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($z=-,032$; $p>,05$). Bu sonuca göre, çalışmanın yürütüldüğü süreç içerisinde kontrol grubu öğrencilerinin FSÖ fiziksel görünüm alt boyutunda anlamlı bir farklılığın meydana gelmediğini söylemek mümkündür.

Tablo 4.15. Kontrol Grubunun Ön Test -Son Test Toplam Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Wilcoxon Testi Sonuçları

Öntest-Sontest	Sıralar	N	S.T	S.O	z	p
Toplam Puan	Negatif Sıralar	11	8,41	92,50	-,468	,640
	Pozitif Sıralar	9	13,06	117,50		
	Eşit	2				
	Toplam	22				

Tablo 4.15.’de görüldüğü üzere, kontrol grubundakilerin FSÖ’den aldıkları ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($z= -,468$; $p>,05$). Bu sonuca göre, çalışmanın yürütüldüğü süreç içerisinde kontrol grubu öğrencilerinin farklılıklara saygı ölçeği anlamlı bir farklılığın meydana gelmediğini söylemek mümkündür.

4.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Bulguları

Deney ve kontrol gruplarının farklılıklara saygı düzeylerinin uygulanan program sonrası birbirlerinden farklı olup olmadığını sınamak için geliştirilmiş olan FSÖ kullanılarak her iki gruba da son test uygulaması yapılmıştır. Aşağıdaki tablolarda deney ve kontrol gruplarının, “Toplumsal Cinsiyet”, “Engel Durumu”, “Fiziksel Görünüm”, “Kültürel Kimlik” alt boyutlarından ve ölçeğin tümünden aldıkları son test puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren Mann Whitney U testi sonuçları ayrı ayrı verilmiştir.

Tablo 4.16. Deney ve Kontrol Gruplarının Toplumsal Cinsiyet Alt Boyutu Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Son test		N	S.T	S.O	U	z	p
Toplumsal	Deney	22	18,14	399,00	146,000	-2,405	,016
Cinsiyet Alt	Kontrol	22	26,86	591,00			
Boyutu	Toplam	44					

Tablo 4.16.’da görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun toplumsal cinsiyet alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubu son test lehine anlamlı

farklılık bulunmuştur ($z=-2,405$; $p<,05$). Bu sonuca göre, deney grubuna uygulanan görsel sanatlar etkinliklerinin deney grubunun toplumsal cinsiyet farklılıklarına saygı düzeylerini yükselttiğini söylemek mümkündür.

Tablo 4.17. Deney ve Kontrol Gruplarının Engel Durumu Alt Boyutu Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Son Test		<i>N</i>	<i>S.T</i>	<i>S.O</i>	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Engel Durumu Alt Boyutu	Deney	22	20,52	451,50	198,500	-1,520	,128
	Kontrol	22	24,48	538,50			
	Toplam	44					

Tablo 4.17’de görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun engel durumu alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($z=-1,520$; $p>,05$). Bu sonuca göre, iki grubun da engelli bireylerin farklılıklarına saygı düzeylerinde uygulama sonrasında bir değişim gözlenmemiştir.

Tablo 4.18. Deney ve Kontrol Gruplarının Fiziksel Görünüm Alt Boyutu Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Son Test		<i>N</i>	<i>S.T</i>	<i>S.O</i>	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Fiziksel Görünüm Alt Boyutu	Deney	22	19,09	420,00	167,000	-2,135	,033
	Kontrol	22	25,91	570,00			
	Toplam	44					

Tablo 4.18.’de görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun fiziksel görünüm alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubu son test lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($z=-2,135$; $p<,05$). Bu sonuca göre, deney grubuna uygulanan görsel sanatlar etkinliklerinin deney grubunun farklı fiziksel görünüme sahip bireylerin farklılıklarına saygı düzeylerini yükselttiğini söylemek mümkündür.

Tablo 4.19. Deney ve Kontrol Gruplarının Kültürel Kimlik Alt Boyutu Son Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Son test		<i>N</i>	<i>S.T</i>	<i>S.O</i>	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Kültürel Kimlik Alt Boyutu	Deney	22	18,32	403,00	150,000	-2,252	,024
	Kontrol	22	26,68	587,00			
	Toplam	44					

Tablo 4.19.’da görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun “Kültürel Kimlik” alt boyutundan aldıkları son test puanları arasında deney grubu son test lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($z=-2,252$; $p<,05$). Bu sonuca göre, deney grubuna uygulanan

görsel sanatlar etkinliklerinin deney grubunun farklı kültürel kimliğe sahip bireylerin farklılıklarına saygı düzeylerini yükselttiğini söylemek mümkündür.

Tablo 4.20. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Toplam Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığı İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Son test		<i>N</i>	<i>S.T</i>	<i>S.O</i>	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Toplam Puan	Deney	22	16,09	354,00	101,000	-3,337	,001
	Kontrol	22	28,91	636,00			
	Toplam	44					

Tablo 4.20’de görüldüğü üzere deney ve kontrol grubunun son test toplam puanları arasında deney grubu son test lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($z=-3,337$; $p<,05$). Bu sonuca göre, deney grubuna uygulanan görsel sanatlar etkinliklerinin deney grubunun farklılıklarına saygı düzeylerini yükselttiğini söylemek mümkündür.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgular ve yorumlara bağlı olarak tartışma, ulaşılan sonuçlara ve sonuçlar çerçevesinde önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, ortaokul 6. sınıf öğrencilerine farklılıklara saygı temelli görsel sanatlar etkinlikleri uygulanmış ve uygulama sonrasında öğrencilerin farklılıklara saygı düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır.

Karma modelin kullanıldığı bu çalışmanın birinci bölümünde, araştırmacı tarafından geliştirilen Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması gerçekleştirilmiş, ikinci bölümde ise, farklılıklara saygı temelli görsel sanatlar etkinliklerinin öğrencilerin farklılıklara saygı düzeyine etkisi, eşitlenmemiş kontrol gruplu öntest-sontest yarı deneysel desen yöntemi ile araştırılmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin deney ve kontrol gruplarının farklılıklara saygı düzeylerinin, uygulanan program öncesi birbirlerinden farklı olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesinde denk olduğu ve grupların homojen bir şekilde dağıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin deney grubunun farklılıklara saygı düzeyinin, uygulanan program öncesi ve sonrası birbirlerinden farklı olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda deney grubunun bir boyut (engel durumu) dışında 3 alt boyutta (toplumsal cinsiyet, fiziksel özellik ve kültürel kimlik) ve ölçeğin tümünden aldığı puanlar arasında son test lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuca göre, uygulanan görsel sanatlar etkinliklerinin çocukların farklılıklarına saygı düzeylerini geliştirdiği görülmektedir.

Değer kazanımında ders içi etkinliklerin öneminden bahseden çalışmalar bu araştırmanın deneysel kısmına ışık tutmuştur (Hunt, 1981; Ibrahim, 2000; Ekmişoğlu, 2007; İşcan, 2007; Akbaş, 2009; Dilmaç, 2015; Topçubaşı, 2015; Monsivais, 2018; Kanatlı Öztürk, 2018). Ekmişoğlu (2007), çalışması kapsamında ulaştığı öğretmen görüşlerinden hareketle, öğretmenlerin farklılık kavramları konusunda çocukların farkındalıklarını arttırmaya yönelik yapacakları çalışmaların öneminden bahsetmektedir. İşcan'ın (2007), çalışmasının sonucu olarak belirttiği üzere, değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalardan verimli sonuçlar alınması ve böylece “iyi insan”

yetiştirilmesi, bu çalışmaların diğer derslerle bütünleştirilerek gerçekleştirilmesine, katılımcıların gönüllü desteğinin sağlanmasına ve değerler eğitiminde benimsenen çeşitli yaklaşımların uygun ve planlı biçimde kullanılmasına bağlıdır.

Araştırmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından bir tanesi toplumsal cinsiyet boyutudur. Araştırmanın deneysel sürecinde deney grubuna, toplumsal cinsiyet farklılıklarına ait görsel sanatlar etkinlikleri uygulanmıştır. Bu uygulama sonucunda yukarıda belirtildiği gibi deney grubunun toplumsal cinsiyet farklılıklarına ait farkındalık kazandıkları görülmüştür.

Hemen hemen tüm toplumlarda cinsiyete dayalı kalıplaşmış roller ve bunun sonucunda ayrımcılık sıklıkla görülmektedir. Erkeklerin ev geçindirmek, kadınların da ev işlerini yapmak konusunda baskı hissetmesi veya erkekler için düşünülen mesleklerin mühendislik, yöneticilik iken kızlar için düşünülen mesleklerin ise çoğunlukla öğretmenlik ve hemşirelik gibi meslekler olması bu duruma örnek olarak verilebilir. Özellikle ailelerin çocuklarına gösterdikleri bu mesleki ayrımcılık kızların ilerde ilgisi olduğu halde kendi istediği meslekten vazgeçmesine sebep olmaktadır (KEDV, 2006: 75).

Araştırmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından bir tanesi engel durumu boyutudur. Araştırmanın deneysel sürecinde deney grubuna, engelli insanların farklılıklarına ait görsel sanatlar etkinlikleri uygulanmıştır. Bu uygulama sonucunda engel durumu farklılıklarına ait deney grubunda ön test ve son testte herhangi bir anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Özellikle çocukların engellilerden korkma, onlara dokunmaktan çekinme gibi eğilimlerinin olmasının Gomolla (2002), toplumdaki engellilik hakkındaki bilgi eksikliğinden kaynaklandığını ileri sürmektedir (Topçubaşı, 2015: 122). Engellilere karşı oluşturulan önyargılar sonucu özellikle çocuklarda, engellilere acıma, onları yok sayma veya onlarla zaman geçirmek istememe gibi davranışlar ortaya çıkar. Üner (2011), Ekmişoğlu (2007) ve Topçubaşı (2015)'nin araştırmalarına göre çocuklar her çeşit engel durumuna önyargı ile yaklaşmaya meyilli oldukları için farklılığın bu boyutuna yönelik saygı oluşturmak önem arz etmektedir.

Türkiye’de son yıllarda engelli bireylerin toplumdaki konumuna, üstlendikleri rollere ilişkin yapılan çalışmalar (Fırat, 2008; Tübitak, 2021) ve okullarda oluşturulan kaynaştırma sınıfları ile pek çok insan engelli bireylerin de toplumun eşit düzeyde bir parçası olduğu bilincini kazanmaya başlamıştır. Günlük hayatta yolda yürürken, metroda, otobüste pek çok noktada engelli bireylerin eşit yaşam şartlarını sağlamaya

dönük uygulamalar da bizlerin farkındalığını artıran etmenler olarak görünmektedir. Tüm bu veriler ışığında araştırmaya katılan öğrencilerin engelli bireylere ilişkin saygılarının bir düzeye gelmiş olabileceği ve bu nedenle ön-test ve son-test arasında anlamlı bir farklılığın çıkmamış olabileceği düşünülebilir. Öğrencilerin ön-test aşamasında diğer boyutlara nazaran bu boyutta almış oldukları görece daha yüksek puanlar, bunu destekler niteliktedir.

Araştırmada kullanılan ölçeğin üçüncü alt boyutu fiziksel özellik boyutudur. Araştırmanın deneysel sürecinde deney grubuna, fiziksel özellik farklılıklarına ait görsel sanatlar etkinlikleri uygulanmıştır. Bu uygulama sonucunda deney grubunun fiziksel özellik farklılıklarına ait farkındalık kazandıkları görülmüştür.

Farklılıklara saygı eğitiminde farklı fiziksel özelliklere sahip bireylere yönelik oluşturulan farkındalık üzerinde de durulmaktadır. KEDV (2006), öğrencilere fiziksel ayrımcılıklarla ilgili farkındalık kazandırmak için, fiziksel görüntüsünden dolayı alay edilen bir çocuğun hikâyesinin okuma aktivitesi şeklinde okunabileceğinden bahsetmektedir. Böylece bu durumda olan bir çocuğun ne hissettiği, onun yerinde olup olmak istemediği, nasıl davranışlar önerilebileceği gibi konularda öğrencilerin fikir yürütmesi sağlanabilir (KEDV, 2006: 41).

Araştırmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından bir tanesi de kültürel kimlik boyutudur. Araştırmanın deneysel sürecinde deney grubuna, kültürel kimlik farklılıklarına ait görsel sanatlar etkinlikleri uygulanmıştır. Bu uygulama sonucunda deney grubunun kültürel kimlik farklılıklarına ait farkındalık kazandıkları görülmüştür.

Disiplinler arası bir çalışmayı gerektiren sanat eğitimi, kültürlerarası anlayışı ve saygıyı bireylere kazandırmayı, bireylerin içinde olduğu toplumu ve diğer toplumları oluşturan kültürel kimliklerini tanımalarına olanak vererek zengin bir öğrenme alanı sağlar (Blocker'dan aktaran Dilmaç, 2015: 304). Aktın vd. (2015), sınıf içerisinde çocukların farklı kültürlere ait renkli sunumlar, oyunlar ve drama ile farklı kültürel rolleri uygulama ve farklı kültürden bireylerin yaşantısını anlama fırsatına ulaştıkları sonucuna ulaşmışlardır. Çocukların farklı kültürleri tanıma konusunda farkındalık oluşturmak amacıyla bir program hazırlayan Şentuna (2011) ise çocukların farklı kültürleri tanımalarının önemi ve doğruluğunu ispatlar nitelikte bulgular elde etmiştir. Ayrıca Giugni (2008), çok kültürlülüğün önemi ve bunun önyargı karşıtlığı, eşitlik ve sosyal adaletle nasıl bağlantılı olduğu hakkındaki araştırmasıyla bu alana katkı sağlamıştır.

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin kontrol grubunun farklılıklara saygı düzeylerinin, uygulanan program öncesi ve sonrası birbirlerinden farklı olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda kontrol grubunun tüm alt boyutlarda (toplumsal cinsiyet, engel durumu, fiziksel özellik ve kültürel kimlik) ve ölçeğin tümünden aldığı puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin deney ve kontrol gruplarının farklılıklara saygı düzeylerinin uygulanan program sonrası birbirlerinden farklı olup olmadığını incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda bir boyut (engel durumu) dışında 3 alt boyutta (toplumsal cinsiyet, fiziksel özellik ve kültürel kimlik) ve ölçeğin tümünden aldıkları puanlar arasında deney grubu son test lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuca göre, uygulanan görsel sanatlar etkinliklerinin çocukların farklılıklarına saygı düzeylerini geliştirdiği görülmektedir.

Sanat, bir düşünme biçimini ve kişinin kendini, toplumunu ve değerlerini bilmenin bir yolunu temsil eder. Görsel sanat eğitiminin toplumsal değer yargılarının oluşumunda ve gelişiminde önemli rol oynadığı araştırmacılar tarafından da ortaya koyulmuştur (Kirschenbaum, 1995; Ünver, 2015; Mercin ve Diksoy, 2017; Dilmaç ve Topuz, 2017; Erol ve Gültekin, 2011; Dilmaç ve Öztürk, 2016). Kirschenbaum, değer yargılarının gerçekleştirilmesinde bireyin sanat eğitimi kapsamında kendi duygu, inanç ve önceliklerinin farkına varması, onurlu, eleştirel ve yaratıcı düşünmesi, iletişim ve sosyal becerilerinin geliştirilmesini önemsemektedir (Kirschenbaum, 1995: 40). Ünver (2015)'e göre özgür anlatım olanağı ile birey olabilme sürecini hızlandıran sanat, ontolojik yapısı gereği toplumsal etkisini açığa çıkartır ve bu yüzden sanat ve eğitiminin kişiye kazandıracakları değerlerin yerini hiçbir ders tutmamaktadır (s. 119).

Akbaş (2008), öğretim programlarının hazırlanmasında toplumsal güvene, bilimsel ve teknolojik gelişmeye, refaha ve sanata etki eden değerlerin yer almasının önemli olduğundan bahsetmektedir (s. 23). Bunun yanında Taşkesen vd. (2012), bireyin değerler eğitiminde ve gelişiminde bilimselliğin yanında, sanatsal uygulamaların da vazgeçilmez bir niteliğe sahip olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmada da öğrencilerin farklılıklara saygı düzeyinin görsel sanatlar eğitimi yoluyla olumlu yönde arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yalnızca Görsel Sanatlar alanında değil, değer eğitimi yoluyla pek çok farklı alanda değerler eğitimi ile öğrencilere değerlerin kazandırıldığı görülmüştür. Sosyal bilgiler dersi için (Çengelci, 2010) saygı, hoşgörü ve yardımseverlik değerlerini

öğrenip günlük yaşamlarına aktarmaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Duer, vd. yaptığı çalışmada (2002), uygulanan program ile öğrencilerin saygı ve sorumluluk düzeylerinde olumlu gelişme gösterdiği belirlenmiştir. Yöneticiler tarafından tutulan kayıtlarda da, kabul edilmeyen davranışlarda bir düşüş saptanmıştır.

Akbaş (2009) ve Ryan and Bohlin (1999) değer öğretiminde öğrencilerin izleyici veya dinleyici olduğu etkinlikler yerine, aktif olduğu etkinliklerin kullanılmasının önemine değinmişlerdir. Bu araştırmada da uygulanan görsel sanatlar temelli etkinlikler aracılığı ile öğrencilerin mesleki cinsiyet farkındalığı konusunda bilinçlendiği; engelli bireylerin toplumda yaşadıkları sıkıntılara ve zorluklara karşı farkındalık geliştirdikleri; insanların dış görünüşleri ile ilgili ön yargılı olunmaması gerektiğini fark ettikleri; farklı kültürlerle yönelik yemek, giyim, gelenek, görenek, yaşam şekli gibi farklılıklara ve farklı ırk/kökene yönelik önyargılı olma durumuna yönelik farkındalık geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçları ışığında araştırmacılara ve uygulayıcılara öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Araştırmacılara Öneriler

- Literatür incelendiğinde görsel sanatlar ve değerler eğitimi ile ilgili yeterli çalışma olmadığı görülmüştür. Görsel sanatların değerler eğitime katkısı bağlamında yeni çalışmalar yapılabilir.
- Farklılıklara saygı temelli görsel sanatlar etkinlikleri uygulanarak farklı okul ve sınıf düzeyindeki öğrencilerin farklılıklara saygı kazanım ve tutumlarına etkisini test edecek deneysel araştırmalar yapılabilir.
- Farklılıklara saygı temelli görsel sanatlar eğitimi farklı sosyokültürel düzeydeki çocukların devam ettiği kurumlarda uygulanarak, elde edilen bulgular üzerinden çocukların farklılıklara saygı düzeyleri karşılaştırılabilir.
- Farklı değerleri kazandırmaya yönelik Görsel Sanatlar etkinlikleri geliştirilerek bu etkinliklerin etkililiği ölçülebilir.

5.2.2. Uygulamacılara Öneriler

- Öğretmen yetiştirme programlarının müfredatı ve mevcut eğitim programları, doğrudan veya dolaylı olarak çocukların kişisel veya toplumsal değerlerine odaklanan değerler üzerine bir ünite sağlayabilir.

- Ek-1’de belirtilen Görsel Sanatlar dersinde farklılıklara saygı temelli görsel sanatlar etkinliklerinin kullanılması önerilir.
- Farklılıklara saygı temelli görsel sanatlar eēitimi ile ortaokul ēretmenlerinin deēerler eēitimine dayalı eēitim planlarını oluşturmaları için hizmet öncesi ve hizmet içi eēitimler verilebilir.
- Bu araştırmada farklılıklara saygı etkinliklerinin etkili oluşundan hareketle, bu deēerin kazanımı ve önemi ile ilgili görsel sanatlar ēretmenlerine seminerler düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Adams, L. D. and Ebbeck, M. (1997). The early years and the development of tolerance, *International Journal of Early Years Education*, 5(2), 101-106, doi: 10.1080/0966976970050202.
- Aladağ, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi*. Basılmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Altan, M. Z. (2011). Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1 (4).
- Akbaş, O. (2008). Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (16) 9-27.
- Akbaş, O. (2009). İlköğretim okullarında görevli branş öğretmenlerinin değer eğitimi yaparken kullandıkları etkinlikler: 2004 ve 2007 yıllarına ilişkin bir karşılaştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17,2, 403-414.
- Akkurt, S. ve Boratav, O. (2018). Neden sanat eğitimi? *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 1 (1), 54-60.
- Aktın, K., vd. (2015). Okul öncesi dönemde farklı kültürlerin öğretimine yönelik uygulamalı bir çalışma. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(4), 258-277.
- Allport, G.W., et al. (1960). *A study of values*, Boston: Houghton-Mifflin.
- Alter, F., et al. (2009). The challenges of implementing primary arts education: What our teachers say. *Australasian Journal of Early Childhood*, 34 (4), 22-30.
- Arslan, M. (2007). *Türk eğitim sisteminde değerler sorunu ve eğitim programlarına yansımaları*. R. Kaymakcan, vd. (Ed.), Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, 635-656, İstanbul: DEM Yayınları.
- Artut, K. (2001). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Artut, K. (2007). *Okul Öncesinde Resim Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ayaydın, A. (2009). *Çoklu zekâ tabanlı görsel sanatlar eğitimi*. Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Ayaydın, A., vd. (2011). *Sanat eğitimi ve görsel sanatlar eğitimi*. A. O. Alakuş, ve L. Mercin (Ed.). A Pegem Akademi.
- Aykut, A. (2012). *Sanat eğitiminde estetik*. İstanbul: Hayalperest Yayınevi.
- Balint, P. (2006). Respect relationships in diverse societies. *Res Publica*, 12 (1), 35-57.
- Bayır, E. (2019). *9 ve 10. sınıflara ahlak eğitimi vermede görsel sanatların etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Başbay, A. (2014). Çokkültürlü eğitim kapsamındaki derslerinin incelenmesi: Georgia State Üniversitesi örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14 (2), 585-608.
- Bigler, R. S. and Liben, L. S. (1993). A cognitive-developmental approach to racial stereotyping and reconstructive memory in euro-american children. *Child Development*, 64(5), 1507-1518. Erişim: 13 Ağustos 2021, <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1993.tb02967.x>
- Buyurgan, S., vd. (2005). *Görsel sanatlar eğitiminde müze eğitimi ve uygulamaları*. Ankara: Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği.
- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2007). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Buzelli, C. A. (1992). Young children's moral understanding: Learning about right and wrong, *Young Children*, 47(6), 47-53.

- Büyüköztürk, Ş., vd. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., vd. (2016). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Caposwki, G. (1996). Managing diversity. *Management Review*, 85, 13-19.
- Caspe, M., et al. (2008). *Development of "The Respect for Differences Scale" (RDS): A new parent report measure* (No. 118bff0519bc4a218bdaa0aafb9082fc). Mathematica Policy Research.
- Christensen, L. M. and Kirkland, L. D. (2010). Early childhood visual arts curriculum: Freeing spaces to express developmental and cultural palettes of mind. *Childhood Education*, 86(2), 87-91.
- Creswell, J. W. (2013). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*, (Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches). Selçuk Beşir Demir (çev. ed.), Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- CSCENPA (Curriculum Standing Committee of National Education Professional Associations). (2007). Developing a Twenty-first Century School Curriculum for all Australian Students.
- Çengelci, T. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması*. Basılmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çokluk, O., vd. (2016). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve Lisrel uygulamaları* (4. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Derman-Sparks, L. (1989). *Anti-bias curriculum: Tools for empowering young children*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- DEST (Australian Government Department of Education, Science and Training). (2003). *The values education study* (Final Report). Melbourne: Curriculum Corporation. Retrieved: August 20, 2021, from <http://www.curriculum.edu.au/verve/resources/VESFinalReport14Nov.pdf>
- Dewey, J. (1934). *Art as experience*. New York: Penguin Group (USA) Inc.
- Diğler, M. ve Atalay, M. C. (2016). İlkokul öğrencileri için görsel sanatlar dersinin önemi ve öğretmenlerin alan bilgisi yetkinlikleri. *XV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu Bildiriler içinde*, 11-14 Mayıs 2016, Muğla, 928-943.
- Dilmaç, O. ve Topuz, B. (2017). Erken çocukluk döneminde değerlerin öğretilmesinde sanat eğitiminin rolü. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 63, 39-49.
- Dilmaç, O. (2015). Değerlerin kazandırılmasında sanat eğitiminin rolü. Bircan, H. H. ve Dilmaç, B. (Ed.), *Değerler Bilançosu* içinde (s. 299-310). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Diversity Task Force. (2001). *Best practices in achieving workforce diversity*, U.S. department of commerce and vice president al gore's national partnership for reinventing government benchmarking study. Retrieved: August 15, 2021, from <https://govinfo.library.unt.edu/npr/library/workforce-diversity.pdf>
- Divrengi, M. ve Aktan, E. (2010). *Farkındayım farklılıklara saygılıyım*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Doğan, H. (1997). *Eğitimde program ve öğretim tasarımı*, Ankara: Önder Matbaacılık.
- Duer, M., et al. (2002). *Character education effectiveness*. Chicago, Illionis: Master of Arts Action Research Project, Saint Xavier University&SkyLight Professional, Field-Based Masters Program (SO 034383, ED 471 100). www.eric.ed.gov
- Dunn, J. (1988). *The development of social understanding*, Cambridge: Cambridge University Press.

- Dündar Sayın P. ve Sadik F. (2011). Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesinin siyasal kültür oluşturma bağlamında değerlendirilmesi (Bir durum incelemesi), *1. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, 5-8 Ekim 2011, Eskişehir, Türkiye, Bildiriler içinde*, 1, 189-190.
- Eisner, E. W. (1991). What really counts in schools. *Educational Leadership*, 48(5), 10–17.
- Eisner, E. (2002). *The arts and the creation of mind*. New Haven: Yale University Press.
- Ekmişoğlu, M. (2007). *Erken Çocukluk Döneminde Farklılıklara Saygı Eğitimi Kavamı Hakkında Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi ve Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin Geçerlik Güvenirlilik Çalışması*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Ergene, Ö. (2020). Matematik eğitimi alanında ölçek geliştirme ve ölçek uyarlama makaleleri: betimsel içerik analizi. *Yaşadıkça Eğitim*, 34 (2), 360-383.
- Erol, S. E. ve Gültekin, M. (2011). Görsel sanatlar dersi öğretim programının kazanımlarında yer alan değerlerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Sempozyumu*, Eskişehir Osmangazi üniversitesi, Eskişehir.
- Ewing, R. (2010). *The arts and australian education: Realising potential*. Australia: ACER Press, Retrieved: August 20, 2021, from <http://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1020&context=aer>
- Fırat, S. (2008). Belediyelerin engellilere dönük sosyal hizmet projeleri. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 19(1), 89-100.
- Fischer, E. (2005). *Sanatın gerekliliği*. Cevat Çapan (çev.). İstanbul: Payel Yayınevi.
- Friendly, M. (2007). How ECEC programmes contribute to social inclusion in diverse societies. *Early Childhood Matters*, 108, 11-14.
- Giugni, M. (2008). *Exploring Multiculturalism, Anti Bias and Social Justice in Children's Services*. Sydney: Professional Support Coordination Unit and Children's Services Central.
- Gliner, J. A., et al. (2015). *Uygulamada araştırma yöntemleri: Desen ve analizi bütünleştiren yaklaşım*. Selahattin Turan (çev. ed). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gökaydın, N. (1996). Amaç, çocuğun ve gencin yaratıcı gücünü ve estetik sezgisini geliştirmek olmalıdır. *Milli Eğitim*, (131), 27, 28.
- Gömleksiz M. ve Cüro E. (2011). Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutularının değerlendirilmesi, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8 (1).
- Güncel Türkçe Sözlük, (2020), Erişim: 10 Mayıs 2021, www.tdk.gov.tr.
- Güngör, S. (2014). Eğitim ve eğitim yönetiminde paradigmlar. *Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 26-40
- Güçlü, M. (2015, Nisan). Türkiye’de değerler eğitimi konusunda yapılan araştırmalar. *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı* içinde. Cilt 1, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Güneş, F. (2015, Nisan). Değerler eğitiminde yaklaşım ve modeller. *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı* içinde. Cilt 1, 1-20, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Güneş, F. ve Köse, N. (2015). Japonya ve İngiltere’de değerler eğitiminin incelenmesi. *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı* içinde. Cilt 2, 1047-1058, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.

- Halstead, J. M and Taylor M. J. (1996). *Values in education education in values*. London: The Falmer Press.
- Halstead, J. M. and Taylor, J. M. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30, 2, (169-202).
- Harland, J., et al. (2000). *Arts education in secondary schools: Effects and effectiveness*. Slough: NFER.
- Henson, R. K., and Roberts, J. K. (2006). Use of exploratory factor analysis in published research: Common errors and some comment on improved practice. *Educational and Psychological measurement*, 66(3), 393-416.
- Hu, L. T., and Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling. A multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55. Doi: 10.1080/10705519909540118.
- Hunt, B. S. (1981). *Effects of values activities on content retention and attitudes of students in junior high social studies classes*. Unpublished Doctoral thesis. Arizona State University, Tuscon, USA.
- Ibrahim, N. (2000). *The development of value awareness through art education*. Unpublished Master Thesis. Department of Culture and Values in Education McGill University, Montreal, Canada.
- İşcan Demirhan, C. (2007). *İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği*. Basılmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kale, N. (2007). *Nasıl bir değerler eğitimi?* Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu (26–28 Kasım 2004), 313–322, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Kanatlı Öztürk, F. (2018). *Çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinliklerle farklılıklara saygı değeri ve araştırma becerisi geliştirmeye yönelik bir eylem araştırması*. Basılmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi: Adana.
- Kaplan, K. (2015, Nisan). “Okul çağındaki çocuklar için yazılmış çeviri eserlerde kullanılan görsellerin değer aktarımdaki etkisi”. *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı* içinde, Cilt 1, 793-810, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırmalar ve istatistik teknikleri (BAT)*. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- KEDV (Kadın Emegini Değerlendirme Vakfı). (2006). *Erken çocuklukta farklılıklara saygı eğitimi el kitabı*. İstanbul: Derin Yayınları.
- Kerr, B. (Ed.). (2009). *Encyclopedia of giftedness, creativity, and talent (Vol. 1)*. USA: Sage.
- Keskin, Y. ve Öğretici B. (2013). Sosyal bilgiler dersinde “duyarlılık” değerinin etkinlikler yoluyla kazandırılması: nitel bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11 (25), 143-181, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi.
- Kırıçoğlu, O. T. (2002). *Sanatta eğitim ve görmek, öğrenmek*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kirschenbaum, H. (1995). *100 Ways to enhance values and morality in school and youth settings*. USA: Allyn & Bacon.
- Kline, R. B. (2011). *An easy guide to factor analysis*. New York: The Guilford Press.
- Kuebli, J. (1994). Young children’s understanding of everyday emotions, *Young Children*, 49(3), 36-47.

- Lin, M., et al. (2008). Teaching Anti-bias Curriculum in teacher education programs: What and How, *Teacher Education Quarterly*, 35(2), 187-200. Retrieved: July 20, 2021, from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ817318.pdf>
- Lindsey, A., et al. (2015). The impact of method, motivation, and empathy on diversity training effectiveness. *Journal of Business and Psychology*, 30(3), 605-617. doi: 10.1007/s10869-014-9384-3.
- Lummis, G. W., et al. (2014). An investigation of Western Australian Pre-service primary teachers' experiences and self-efficacy in the arts. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(5), 50-64.
- MacNaughton, G. (2006). Respect for diversity: An international overview. *Working Papers in Early Childhood Development*, No. 40. Bernard van Leer Foundation, The Hague, The Netherlands. Retrieved: July 3, 2021, from https://issuu.com/bernardvanleerfoundation/docs/promoting_social_inclusion_and_respect_for_diversi
- McArdle, F. (2005). What if...? Art as language in early childhood. *Every Child*, 11(2), 6-7.
- MEB, İlk Ders Genelgesi. (2009/70). Erişim: 2 Aralık 2019, <https://www.memurlar.net/common/news/documents/148785/ilkders.pdf>
- MEB. (2010). 2010/53 Nolu Genelgesi.
- MEB. (2018). Görsel sanatlar dersi öğretim programı (1-8. sınıflar). Ankara. Erişim: 2 Aralık 2019, <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018121111026326-GORSEL%20SANATLAR.pdf>
- Mercin, L. ve Alakuş, A. O. (2007). Birey ve toplum için sanat eğitiminin gerekliliği. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 14-20.
- Mercin L. ve Diksoy İ. (2016). Yenilenen görsel sanatlar dersi öğretim programının grafik tasarım öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Hitit Üniversitesi Uluslararası Geçmişten Geleceğe Sanat Sempozyumu*. Çorum.
- Mercin, L. ve Diksoy, İ. (2017). Değerler eğitiminde görsel sanatların yeri. Ö. Demirel ve S. Dinçer (Ed.), *Küreselleşen dünyada eğitim içinde* (s. 287-296). Ankara: Pegem Akademi.
- Monsivais- Elder, J.(2018). *Anti-racist education through the visual arts: lesson plans for early childhood educators*, master's projects and capstones. 753. University of San Francisco, Retrieved: March 6, 2021, from <https://repository.usfca.edu/capstone/753>
- Moreno,T. and Dongen, J, V. (Ed.). (2007). Promoting social inclusion and respect for diversity in young children's environments. *Early Childhood Matters*, 108, 5-6.
- Murray, J. (2012). Learning to live together: an exploration and analysis of managing cultural diversity in centre-based early childhood development programmes. *Intercultural Education*, 23(2), 89-103.
- Oreck, B. (2004). The artistic and professional development of teachers: A study of teacher's attitudes toward and use of the arts in teaching. *Journal of Teacher Education*, 55(1), 55-69.
- Öksüz, Y. (2012). İngiltere ve Türkiye'deki sınıf öğretmenlerinin 'değer eğitimi' açısından karşılaştırılması: Lancashire – Samsun örneği, 23, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 145-172.
- Öksüz, Y. ve Güven, E. (2012). Farklılıklara saygı ölçeği (FSÖ): geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(5), 457-473.
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3), 217-239.

- Özkabak Yıldız, T. (2018). *5-6 yaş grubu için geliştirilen aile katımlı Farklılıklara Saygı Programı'nın çocukların farklılıklara sayı düzeyine etkisinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özkemahlı, S. (2019). *II kademe görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin değerler eğitiminin etkileri üzerine görüşleri: Samsun ili örneği*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Özsoy, V. (2003). *Görsel sanatlar eğitimi: Resim-iş eğitiminin tarihsel ve düşünsel temelleri*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Özsoy, V. (2017). *Görsel sanatlar eğitiminde özel öğretim yöntemleri (resim-iş eğitimi)*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: The Free Press.
- Ryan, K. and Bohlin, K. (1999). *Building Character in Schools*. California: Jossey-Bass Inc.
- San, İ. (1985). *Sanat ve eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Saylık, A., et al. (2016). Diversity management and respect for diversity at schools. *International Journal of Progressive Education*, 12(1), 51-63.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. M. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* içinde (s,1-65), London: Academic.
- Seçer, İ. ve Gülbahçe, A. (2013). Çocuklarda anksiyete duyarlılık ölçeğinin türk kültürüne uyarlanması: güvenilirlik ve geçerlilik çalışması. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 3, 91-106.
- Shauna, Y. (2002). Student workshop: Respect for differences, *School Library Journal*, 48 (12), 66.
- Sidekli, S., vd. (2015). "Etkinliklerin öğrencilerin vefa değerine ilişkin farkındalıklarına etkisi". *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye'de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı* içinde. Cilt 1, 315-334, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Siraj-Blatchford, I and Clarke, P. (2000). *Supporting identity, diversity and language in the early years*. Buckingham: Open University.
- Smagorinsky, P. and Taxel, J. (2004). The discourse of character education: Ideology and politics in the proposal and award of federal grants. *Journal of Research in Character Education*, 2(2), 113-140.
- Smith, C. (2009). *Persona dolls and Anti-bias Curriculum practice with young children: A case study of Early Childhood Development teachers* Unpublished Master Thesis. University of Cape Town, South Africa.
- Sulak, S. E., vd. (2015, Nisan). "Günümüzde gittikçe kaybolan değerlerimizin belirlenmesi ve bu duruma yönelik çözüm önerilerinin geliştirilmesi üzerine nitel bir araştırma". *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye'de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı* içinde, Cilt 1, 485-502, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Swadener, B. B. and Miller-Marsh, M. (1993, Nisan). *Antibias early education: Toward a stronger teacher voice in research*. Amerikan Eğitim Araştırmaları Derneği Yıllık Toplantısında sunulan bildiri, Atlanta.
- Şentuna, A. B. (2011). *Okul Öncesi Eğitim Alan 48-60 Aylık Çocukların Farklı Kültürleri Tanımalarının, Dünyadaki Farklı Kültürlere Karşı Bakış Açılarında Yaratacağı*

Farkların İncelenmesi. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Allyn and Bacon.
- Taşkesen, O., vd. (2012). Sanat Eğitimi Alan ve Almayan Lise Öğrencilerinin Erdem Etiği Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 61-80.
- Taylor, M. J. (Ed.). (2000). *Values education: Issues and challenges in policy and school practice*. London, Farmer.
- Terenzini, P. T., et al. (2001). Racial and ethnic diversity in the classroom: Does it promote student learning? *The Journal of Higher Education*, 72 (5), 509-531.
- Tezcan, M. (1974). *Türklerle ilgili stereotipler (kalıp yargılar) ve Türk değerleri üzerine bir deneme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Theodorson, G.A. and Theodorson A.G. (1969). *A modern dictionary of sociology*. New York: Crowell.
- Thornberg, R. (2016). Values education in Nordic preschools: A commentary. *International Journal of Early Childhood*, 48(2), 241-257. doi: 10.1007/s13158-016-0167-z
- Tok, M. ve Bostanoğlu, O. (2015, Nisan). “Hoşgörü değerinin kazandırılmasıyla var olan önyargıların azaltılması”. *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı* içinde, Cilt 1, 595-622, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Topçubaşı, T. (2015). *Farklılıklara saygı eğitim programının öğrencilerin farklılıklara saygı düzeyine etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Tübitak (2021). Birleşmiş Milletler - "Yürüyen Akıl Projesi: Engelli Gençlik" Projesi. Erişim: 5 Eylül 2021, <https://tusside.tubitak.gov.tr/tr/projeler/birlesmis-milletler-yuruyen-akil-projesi-engelli-genclik-projesi>
- Türkdoğan, G. (1984). *Sanat Eğitimi Yöntemleri (Resim-iş Öğretimi)*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Tüzer, A. (2015, Nisan). “Farklılıkta birlik, hoşgörü ve yaratıcılığın imkânı olarak mistik/ sufi felsefe”. *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı* içinde, Cilt 1, 1263-1280, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- UNESCO. (2001). *Universal declaration on cultural diversity*. Adopted by the 31st session of the general conference of UNESCO, Retrieved: July 20, 2021, from http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf/5_Cultural_Diversity_EN.pdf
- UNESCO. (2005). *Living values education*. www.livingvalues.net
- Upitis, R. (2001). *Arts education for the development of the whole child. Elementary Teachers' Federation of Ontario*. Erişim: https://cms5.revize.com/revize/williamsvilleschools/forestelementary/mr_vogan/docs/Arts%20Education%20for%20the%20Development%20of%20the%20Whole%20Child.pdf
- Uyumaz, G., vd. (2016). Açımlayıcı faktör analizinde tekrar edilebilirlik: Kavram ve uygulama. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (2), 659-675.

- Üner, E. (2011). *Okul öncesi eğitim programındaki 36-72 aylık çocuklara farklılıklara saygı eğitimi kazandırmanın öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Ünver, E. (2015). Sanatın ve sanat eğitiminin değer oluşturmada yeri ve önemi. *Uluslararası Hakemli Tasarım ve Mimarlık Dergisi*, 4(2), 111-120.
- Van Ausdale, D. and Feagin, J. R. (1996). Using racial and ethnic concepts: The critical case of very young children. *American Sociological Review*, 61(5), 779-793.
- Veugelaers, W. and Vedder, P. (2003). Values in teaching, *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9 (4), 377-389.
- Vural, R. A. and Gömleksiz, M. (2010). Us and others: A study on prospective classroom teachers' discriminatory attitudes. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, 38, 216-233.
- Winter, P. A., et al. (1998). The influence of work values on teacher selection decisions: the effects of principal values, teacher values, and principal-teacher value interactions, *Teaching and Teacher Education*, 14 (4), 385-400.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 19 (1), 499-522.
- Yazıcı, E., vd. (2015). “Okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin çocukların farkındalık düzeylerini geliştirmeye yönelik kullandıkları yöntem ve tekniklerin incelenmesi”. *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı* içinde, Cilt 2, 1283- 1298, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Yeşil, R. ve Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (2), 65-84.
- Yılmaz, M. (2009). *Görsel sanatlar eğitiminde uygulamalar: (175 uygulama biçimi ile)*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2015). “Değerler eğitimi üzerine düşünceler: Araştırmaların bütünleştirilmesi”. *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı* içinde, Cilt 1, 79-100, Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Zweig, C. (1986). Exploring the link between arts and sciences. *Los Angeles Times*, 6.

EKLER

Ek 1: Farklılıklara Saygı Temelli Görsel Sanatlar Etkinlik Örnekleri

Etkinlik 1	Mesleki Cinsiyet Farklılığı
Kazanımlar	- Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. - Görsel sanat çalışmalarını oluştururken sanat elemanları ve tasarım ilkelerini kullanır.
Ara Disiplinlerle İlişkilendirme	Cinsiyete dayalı mesleki ayrımcılığının farkına varır. (İnsan hakları ve Vatandaşlık Eğitimi)
Süre:	Bir ders saati
Materyal ve araç-gereç	Kâğıt, renkli kalem, meslekleri gösteren görseller
İşleyiş	Öğrencilere “sadece erkeklerin ya da sadece kadınların yapabileceği meslekler var mıdır?” sorusu sorularak öğrencilerin görüşü alınır. Cinsiyet ayrımı yapmadan, ilgi ve becerilere göre meslek seçmenin gerektiği üzerinde durulur ve fikir vermek adına farklı meslek gruplarına ait görseller simgesel olarak öğrencilere gösterilir. Öğrencilerden bir meslek grubunu kalıplaşmış cinsiyetlerden farklı resimlemeleri istenir. Birbirlerinin resimlerini incelemeleri sağlanarak cinsiyete dayalı mesleki ayrımcılıkla ilgili tartışma yapılır.

Etkinlik 2	Hikâyeden Resme
Kazanımlar	- Görsel sanat çalışmasındaki fikirlerini ve deneyimlerini; yazılı, sözlü, ritmik, drama vb. yöntemlerle gösterir. - Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. - Görsel sanat çalışmalarını oluştururken sanat elemanları ve tasarım ilkelerini kullanır. - Hikâyede geçen karakterlerin yapısını algılar ve söyler.
Ara Disiplinlerle İlişkilendirme	Zamanı iyi kullanmayı öğrenir (Rehberlik ve Psikolojik Danışma). Fiziksel farklılıklara saygı duymayı öğrenir. (Özel Eğitim)
Süre	Bir ders saati
Materyal ve araç-gereç	Herhangi bir boya türü (kuru boya, pastel, guvaş, suluboya), resim kâğıdı, hikâye kitabı
İşleyiş	Öğrencilere farklılıklara saygı değerini(hayvanlarla ilgili) işleyen kısa bir hikâye okunur (Örn. “Tombak Kepçe Kulak”, “Farklı ama Aynı” vb.). Hikâyedeki kahramanların fiziksel yapılarına yönelik özellikleri ve farklılıkları sınıf ortamında tartışılıp genel özelliklere dikkat çekildikten sonra bir karakteri çizerek ifade etmeleri sağlanır. Çalışmalar sonuçlandıktan sonra sınıf ortamında tartışılarak değerlendirilir.

Etkinlik 3	Engelliler de Başarır
Kazanımlar	- Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. - Görsel sanat çalışmalarını oluştururken sanat elemanları ve tasarım ilkelerini kullanır. - Renk ve şekil ilişkisini amacına uygun kullanır.
Ara Disiplinlerle İlişkilendirme	Engellilerin farklılıklarına karşı anlayış ve hoşgörü gösterir (Özel Eğitim).
Süre	İki ders saati
Materyal ve araç-gereç	Herhangi bir boya türü (kuru boya, pastel, guvaş, suluboya), resim kâğıdı.
İşleyiş	Öğrencilere kolay hareketli insan figürlerinin çizimi (fasulyeden gövde ve çubuk kol ve bacaklara sonradan verilen hacimle figür çizimi) gösterilir, bu yöntemle birkaç örnek çizimleri beklenir. Ardından öğrencilere yöneltilen “engelli olmak başarılı olmayı etkiler mi?” sorusu ile tartışma başlatılır. Ardından topluma katkı sağlamış ve başarı elde etmiş engellilerle ilgili görseller ve video gösterileriyle tartışma desteklenir. Daha sonra öğrencilerden, engelli bireylerin hayatta başarabileceklerini düşündükleri şeylerle ilgili resim yapmaları istenir (Örn. Engelli sporcu, ressam, iş kadını veya iş adamı vb.). Tamamlanan çalışmalar üzerinden tartışma gerçekleştirilir.

Etkinlik 4	Gözler Kapalı Algılar Açık
Kazanımlar	- El kaslarını ve el becerilerini geliştirir. - Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır.
Ara Disiplinlerle İlişkilendirme	Engellilerin farklılıklarına karşı anlayış ve hoşgörü gösterir (Özel Eğitim).
Süre	Bir ders saati
Materyal ve araç-gereç	Herhangi bir boya türü (pastel, guvaş, suluboya), resim kâğıdı, tülbent.
İşleyiş	Öğrencilere sanatın, engelli insanların için sınırlayıcılığın ortadan kalkıp kendilerini ifade etme biçimi olduğundan bahsedilir. Engel türlerinden ve engellilerin günlük hayatta ne tür zorluklarla karşılaşabileceği üzerine konuşulur. İlk aşama olarak görme engellileri anlayabilmek adına öğrencilerin gözleri bir tülbent yardımıyla kapatılır ve kâğıda istedikleri en az üç figür çizimleri istenir. Sonrasında kazalar sonucu engelli kalanları anlayabilmek adına kullandıkları ellerinin tersi ile diledikleri bir resmi yapmaları sağlanır. Çalışma bittiğinde gözler açılır ve çalışmalar değerlendirilir.

Etkinlik 5	Farklılıklarımızla Varız
Kazanımlar	- Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı materyalleri ve teknikleri kullanır. - El kaslarını ve el becerilerini geliştirir.
Ara Disiplinlerle İlişkilendirme	İnsanlara önyargılı davranılmaması gerektiğini bilir. (İnsan Hakları ve Vatandaşlık) Fiziksel farklılıklara saygı duymayı öğrenir. (Özel Eğitim)
Süre	Bir ders saati
Materyal ve araç-gereç	Resim kâğıdı, boya kalemleri.
İşleyiş	Öğrencilere ünlü bir bilim adamının (Rus matematikçi Grigori Perelman) görüntüşi gösterilmeden hayatından ve başarılarından bahsedilir. Bu bilim adamının nasıl bir görünüme sahip olduğu konusunda beyin fırtınası yapılır. Otobüs durağında bu matematikçiyi hayal edip resimlemeleri istenir. Resimler tamamlandıktan sonra bilim adamının özensiz giyim kuşamıyla metroda çekilmiş fotoğrafı gösterilir. Çocukların yaptıkları resim ile matematikçinin fotoğrafını karşılaştırmaları istenir. İnsanların dış görünüşüne göre değerlendirilmemesi gerektiğinden bahsedilir.

Etkinlik 6	Kolaj Çalışması
Kazanımlar	- Görsel sanatlar, tarih ve kültürün birbirlerini nasıl etkilediğini açıklar. - Kültürel öğeler hakkında bilgi sahibi olur ve edindiği bilgileri görsel dile dönüştürür. - Farklı görselleri bir araya getirerek yeni kompozisyon oluşturur. - Görsel sanatlarla ilgili çeşitli uygulama tekniklerini bir arada kullanmayı öğrenir. - Renk, biçim, leke değerlerini kullanabilir. - Kültürel mirasın ve estetik çevrenin önemini kavrar.
Ara Disiplinlerle İlişkilendirme	Farklı kültürlerle karşı duyarlılığı gelişir (Özel Eğitim).
Süre	İki ders saati
Materyal ve araç-gereç	Gazete, dergi, makas, yapıştırıcı, akrilik veya guvaş boya.
İşleyiş	Dersten bir hafta önceki derste her öğrenciye bir ülke ile ilgili görseller (gazete, dergi, katalog vb.) getirmeleri istenir. Öncelikle öğrencilerle bir sohbet ortamı oluşturup hangi ülkeleri bildikleri, o ülkelerdeki insanların nasıl giyindikleri, nasıl beslendikleri, iklim şartlarına göre evlerinin nasıl olduğu hakkında konuşulur. Öğretmenin önceden hazırladığı farklı ülke ve kültürlerle ilgili görsel veya video gösterileri öğrencilere gösterilir. Ardından farklı kültürlerle ilgili(kültürel kıyafetler, kültürel mimari, yemek kültürü, kültürel etkinlik vb.) bir çalışma yapmaları istenir. Görseller elle yırtma şeklinde veya makasla kesilerek resmin ilkelere uygun şekilde resim kâğıdına yapıştırılır ve kalan boşluklar pastel boya ile tamamlanır. Yapıştırılmış olan kesitlerin sınırlarından aynı renk, biçim ve doku karakterinde pastel boya ile devam ederek kesitlerin pastel boyalı alanlarla kaynaşması sağlanır. Son olarak toplanan çalışmalar sınıf ortamında gösterilerek hangi kültüre ait olduğunu bulma amaçlı bulmaca oyunu oynanır ve her bir ülkenin birbirinden farkı özelliklere sahip olduğu bilinci kazandırılır.

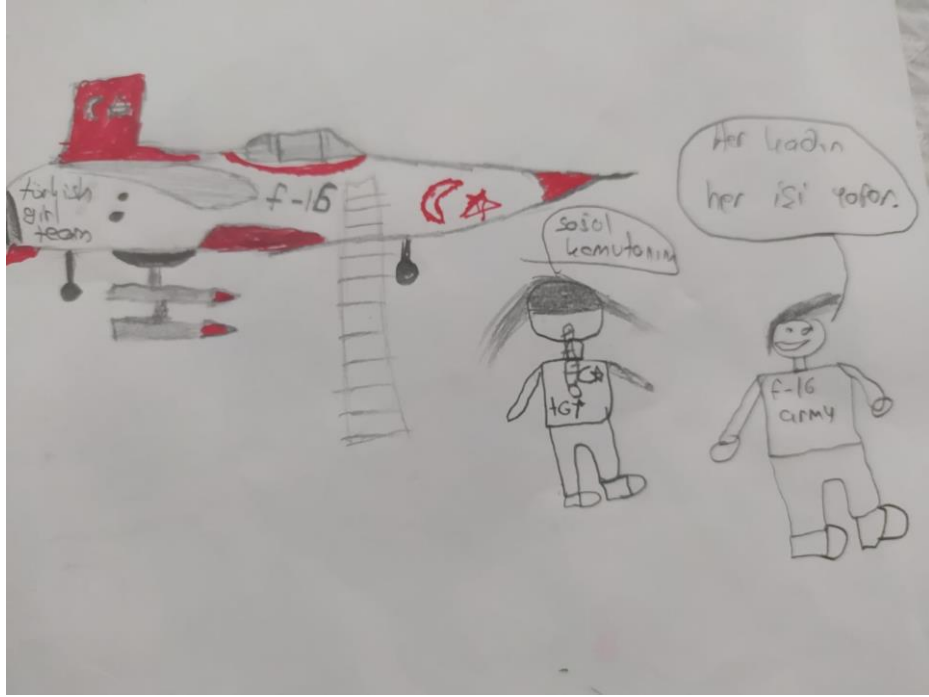
Etkinlik 7	Renklerimizle Biz
Kazanımlar	- Renk, biçim, leke değerlerini kullanabilir. - Görsel sanat çalışmasını oluştururken farklı materyalleri ve teknikleri kullanır.
Ara Disiplinlerle İlişkilendirme	Farklılıklara karşı anlayış ve hoşgörü gösterir (Özel Eğitim).
Süre	Bir ders saati
Materyal ve araç-gereç	Resim kâğıdı, pastel boya.
İşleyiş	Öğrencilere basit at çizimi gösterilir ve ardından bir beyaz ve bir siyah renkte at çizimleri istenir. Bu süreçte pastel boyadan yararlanılır. Sonra atların üstüne ayrı ayrı ten renklerinde insanlar çizimleri istenir. Daha sonra atların renginin değişmesiyle özelliklerinin değişmediğinden ve bu durumun insanlarda da aynı olduğundan bahsedilir.

Etkinlik 8	Farklılıklara Saygı Konulu Afiş Tasarımı
Kazanımlar	- Seçilen tema ve konu doğrultusunda fikirlerini görsel sanat çalışmasına yansıtır. - Görsel sanat çalışmalarını oluştururken sanat elemanları ve tasarım ilkelerini kullanır. - Afiş tasarım bilgisi edinir ve uygular. - Resim, fotoğraf ve yazı ilişkisini kavrar.
Ara Disiplinlerle İlişkilendirme	Farklılıklara karşı anlayış ve hoşgörü gösterir (Özel Eğitim). Grup çalışmasının önemini kavrar. (Rehberlik)
Süre	İki ders saati
Materyal ve araç-gereç	Herhangi bir boya türü (pastel, guvaş, suluboya), dergi ve gazeteler, makas, yapıştırıcı, resim kâğıdı veya fon kartonu.
İşleyiş	Öncelikle öğrencilere afişin tanımı yapılır ve önemi vurgulanır. İyi bir afişin etkin bir bilgilendirme ya da tanıtım aracı olabileceği ifade edilir. Afişin dikkat çekici, konuyu ve mesajı en net vurgulayan, akılda kalıcı ve estetik bir görsel etki taşıması gereği vurgulanır. Örnek çalışmalar gösterilerek konu desteklenir. Uygulamada farklılıklara saygı konusunun işleneceği bilgisi verilir ve sonrasında afişte kullanılmak üzere etkili bir slogan geliştirilir. Öğrencilerden renkli boya teknikleri, fotoğraf ve yazılarla konu hakkında afiş tasarımları istenir. Uygulamada kolaj tekniğinden yararlanılabileceği gibi renkli boya teknikleri de kullanılabilir.

EK 2: Etkinlik Sürecine Dair Öğrenci Çalışmaları









Kaplan: Ben senink o kadar alay ettim sen benink neden alay etmiyorsun.

Frl: Ben senin alay etmeni umursamıyorum senink alayda etmeye eğim çünkü ben alay eden ve ettirenleri sevmem.

Kaplan: Ben çok azar ederim frıan her şeyi yaşadında anlıyormuş.

Frl susar ve hiç birşey demeden oradan ağlayarak uzaklaşır.

Ne ders çıkardın

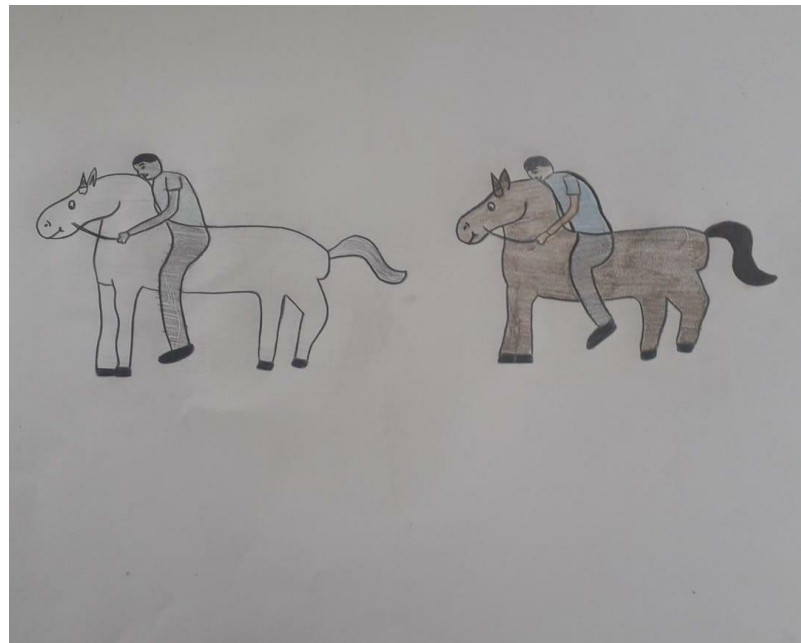
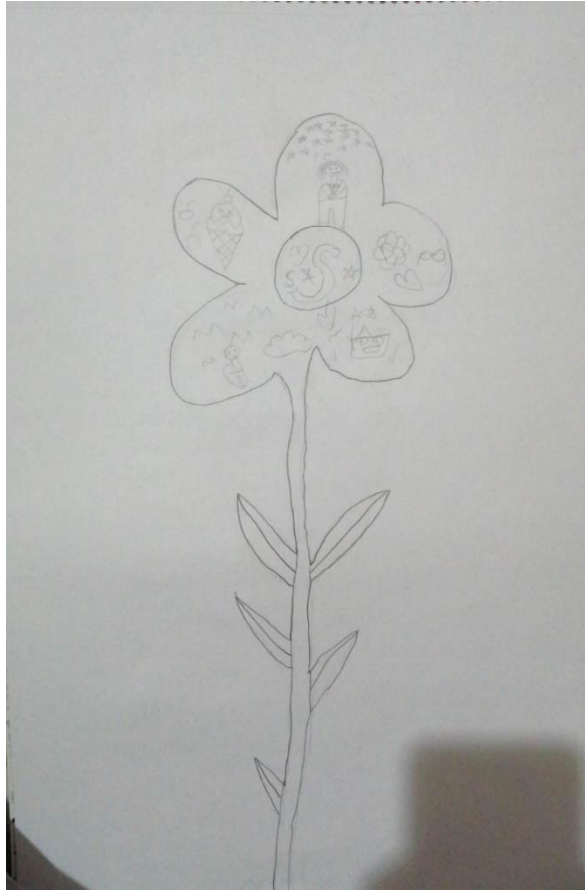
Kimse kimseye alay etmeyip herkes herkesin farklılıklarına saygı duymalıdır çünkü herkes farklılıklara sahiptir.











Ek 3: Ölçek Uygulama İzinleri



T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-36648235-605.01-19021040
Konu : Anket Uygulama İzni
(Başak GÜLÜM)

11.01.2021

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİNE
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: 23.11.2020 tarihli ve E.126191 sayılı yazımız.

İlgi yazı gereği, Üniversiteniz Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Doktora öğrencisi **Başak GÜLÜM**'ün, "Farklılıklara saygı Değerinin Ortaokul Öğrencilerine Kazandırılmasında Görsel Sanatlar Eğitiminin Etkisi" adlı çalışmasının kabulüne ilişkin 11/01/2021 tarihli ve 18990122 sayılı Valilik Onayı yazımız ekinde gönderilmiştir.
Bilgilerinize arz ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır
13.01.2021

Aras Emin DERVİŞOĞLU
Memur

Ek: Valilik Onayı ve Ekleri (4 sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon No : 0 (442) 234 48 00 /179 Bilgi için : Ar-Ge Birimi
E-Posta : erzurummeb@meb.gov.tr Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : arge25@meb.gov.tr Faks : 0 (442) 235 1032

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 44e2-e7b4-356c-b782-3882 kodu ile teyit edilebilir.



Q. 2021

FORM:2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN

Adı Soyadı	Başak GÜLÜM
Kurumu / Üniversitesi	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Erzurum
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi.	Osman Gazi Ortaokulu 6. Sınıf Öğrencileri
Araştırmanın konusu	Farklılıklara Saygı Değerinin Ortaokul Öğrencilerine Kazandırılmasında Görsel Sanatlar Eğitiminin Etkisi
Üniversite / Kurum onayı	Kurum Onayı İle
Araştırma / Proje /ödev / Tez önerisi	Araştırma İzni
Veri toplama araçları	Farklılıklara Saygı Ölçeği
Görüş İstenilecek Birim / Birimler.	
Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 2020/2 nolu genelge doğrultusunda yapılan incelemede Yakutiye RAM' da Görev Yapan Uzmanlarında Görüşleri Alınarak araştırmanın kabulüne karar verildi.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile Kabulüne
Muhallif Üyenin Adı ve Soyadı	

KOMİSYON

7.1.2021
Komisyon Başkanı
Ömer Faruk PALA
Şube Müdürü

Uye
Tunc GAVER

Masut ARAS



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
29.05.2020	4	2020/275

KARAR NO: 2020/275
Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Doktora öğrencisi Başak GÜLÜM' ün Prof. Dr. İ. Halil TÜRKER danışmanlığında "Farklılıklara Saygı Değerinin Ortaokul Öğrencilerine Kazandırılmasında Görsel Sanatlar Eğitiminin Etkisi" isimli Doktora Tezine ilişkin anket çalışmasını içeren 15480 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Doktora öğrencisi Başak GÜLÜM' ün Prof. Dr. İ. Halil TÜRKER danışmanlığında "Farklılıklara Saygı Değerinin Ortaokul Öğrencilerine Kazandırılmasında Görsel Sanatlar Eğitiminin Etkisi" isimli Doktora Tezine ilişkin anket çalışmasının kabulüne oy birliği ile karar verildi.

ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı: Başak GÜLÜM

Derece	Alan	Üniversite	Yıl
Lisans	Resim-iş Eğitimi	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	2008-2012
Lisans	Resim-iş Eğitimi	Ljubljana University	2011-2012
Yüksek Lisans	Resim-iş Eğitimi	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	2012-2016
Doktora	Resim-iş Eğitimi	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	2016-2021

İletişim Bilgileri

E mail : 16250060@stu.omu.edu.tr

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4901-5145>

Yabancı Dil Bilgisi:

İngilizce (Yökdil) Puan: 86.25

İş Deneyimi:

Görev	Kurum	Bölüm	Yıl
Araştırma Görevlisi	Atatürk Üniversitesi	Güzel Sanatlar Eğitimi	2014-devam ediyor
İdari Görevler	Kurum	Bölüm	
Erasmus Koordinatörü	Atatürk Üniversitesi	Güzel Sanatlar Eğitimi	2014-devam ediyor
Bölüm Program Koordinatörü	Atatürk Üniversitesi	Güzel Sanatlar Eğitimi	2014-devam ediyor

Yayınlar:

Gülüm, B. ve Dilmaç, O. (2016). Kamusal Alanda Atık Malzemelerle Yapılan Sanatsal Çalışmaların Sürdürülebilir Kent Hayatına Katkıları. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, (18), 77-95.

Gülüm, B. ve Türker, İ. H. (2017). “Sayısal Ortamda Yapılan Çalışmaların Sanat Eğitimindeki Yeri”, *International Educational Technology Symposium Bildiri Özeti*, 16-17, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.

Gülüm, B. ve Türker, İ. H. (2016). “Sanat Eğitimi Sürecinde Galerilerin Önemi ve Kullanımı”. *Cumhuriyetin Işığında Yükseköğretimde Sanat Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı içinde*, 23-25, 203-213

Katıldığı Uluslararası Sergiler:

'Razstava Skulptur', *Ljubljana Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 12.02.2012

Masculine Violence International Mail Art Exhibition, *Masculine Violence International Mail Art Exhibition*, 21.07.2017

Self-portrait [past, present, future and wannabe self], *Droitwich Library*, 27.07.2018

Paper Works Exhibition, *Uluslararası Sanat ve Tasarım Sempozyumu*, 29.04.2018

Katıldığı Ulusal Sergiler:

8 Mart Dünya Kadınlar Günü Online Sergi, <http://esergi.atauni.edu.tr/sergi/detay/8-mart-dunya-kadinlar-gunu-online-karma-sergi>, 15.03.2021

Karantina, *Erzincan Üniversitesi Online Sergi*, 29.04.2020

Milli Mücadele'nin 100. Yılında Kurtuluş Yolu Sergisi, *Erzurum Kongre Binası*, 28.06.2019

8 Mart Dünya Kadınlar Günü Sergisi, *Giresun Üniversitesi Görele Güzel Sanatlar Fakültesi*, 12.03.2018

24 Kasım Öğretmenler Günü Öğretim Elemanları Karma Sergisi, *Nene Hatun Fuaye Alanı Erzurum*, 29.11.2017

I.Ulusal Görsel Sanatlar Eğitimi Sempozyumu Çağdaş Sanat Sergisi, *Çanakkale Devlet Güzel Sanatlar Galerisi*, 11.12.2017

Cumhuriyetimizin Öncü Kadınları Sergisi, *Bayburt*, 05.11.2017

Resim-iş Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Elemanları ve Yüksek Lisans Öğrencileri Resim Sergisi, *Nene Hatun Kültür Merkezi Fuaye Alanı*, 24.05.2017

Dünya Sanat Günü, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 15.04.2016

Öğretmenler Günü Karma Resim Sergisi, *24 Kasım Öğretmenler Günü Karma Resim Sergisi, Erzincan Üniversitesi Sanat Galerisi*, 27.11.2015

'Kadınlar Gülsün Diye', *Yeşilyurt AVM Samsun*, 10.03.2013

8 Mart Dünya Kadınlar Günü 'Kadın' Konulu Resim-Heykel Sergisi, *Samsun Büyükşehir Belediyesi Sergi Salonu*, 15.03.2013

Karma Atelye Resim Sergisi, *Samsun Büyükşehir Belediyesi Sergi Salonu*, 18.05.2012

Mezuniyet Sergisi, *Atatürk Kültür Merkezi*, 13.05.2012

'Sonsuzluğa Mavi Adım', *Atakum Belediyesi Kültür Merkezi*, 15.05.2010

'Figür' Konulu Karma Resim Sergisi, *Ziraat Bankası Galerisi*, 08.05.2009

İdari Görevler:

(2014-2021). Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Resim-İş Öğretmenliği Bölümü, Öğrenci Akademik Danışmanlığı

(2014-2021). Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Resim-İş Öğretmenliği Bölümü, Bölüm Koordinatörü

(2014-2021). Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Resim-İş Öğretmenliği Bölümü, Erasmus Koordinatörü