Article Type:
Research Paper

Original Title of Article:
Use of visual culture in visual arts courses: Opinions of participating teachers after TUBITAK-4005 Project

Turkish Title of Article:
Görsel sanatlar derslerinde görsel kültürü kullanımı: TÜBİTAK-4005 Projesi sonrası katılımcı öğretmenlerin görüşleri

Author(s):
Vedat ÖZSOY, Nuray MAMUR, Sevcan SARIBAŞ

For Cite in:
Özsoy, V., Mamur, N., & Sarıbaş, S. (2020). Use of visual culture in visual arts courses: Opinions of participating teachers after TUBITAK-4005 Project. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 10(3), 767-808. http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2020.025

Makale Türü:
Özgün Makale

Orijinal Makale Başlığı:
Use of visual culture in visual arts courses: Opinions of participating teachers after TUBITAK-4005 Project

Makalenin Türkçe Başlığı:
Görsel sanatlar derslerinde görsel kültürün kullanımı: TÜBİTAK-4005 Projesi sonrası katılımcı öğretmenlerin görüşleri

Yazar(lar):
Vedat ÖZSOY, Nuray MAMUR, Sevcan SARIBAŞ

Kaynak Gösterimi İçin:
Özsoy, V., Mamur, N., & Sarıbaş, S. (2020). Use of visual culture in visual arts courses: Opinions of participating teachers after TUBITAK-4005 Project. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 10(3), 767-808. http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2020.025
Use of visual culture in visual arts courses: Opinions of participating teachers after TUBITAK-4005 Project

Vedat ÖZSOY *, Nuray MAMUR **, Sevcan SARıBAŞ ***

* TOBB University, Faculty of Architecture and Design, Ankara/Turkey
** Pamukkale University, Faculty of Education, Denizli/Turkey
*** Anadolu University, Faculty of Education, Eskişehir / Turkey

Abstract

The objective of this research is to evaluate the process and school applicability of teacher training program designed and applied on Visual Culture Theory in visual arts courses in line with opinions of project participant teachers. In this research, we used the "holistic multi-stage" sampling since we examined visual culture studies in visual arts courses in line with the opinions of classroom teachers and visual arts teachers. The study group in this research consisted of a total of 508 teachers who participated in the teacher training workshop organized under TÜBİTAK 4005 Science and Society Innovative Education Practices. We collected data using participant diaries and focus group interviews. The data were analyzed by content analysis and presented under five main themes formed by visual culture theory; "Learning Experiences", "Inquiries", "Concerns", "Needs" and "New Ideas for Learning and Teaching". Suggestions were presented on extending pre-service and in-service training programs to teach new approaches such as visual culture theory in art education and on increasing number of practices involving student-teacher and parent interaction taking such approaches in the scope of lifelong learning.

Article Info

DOI: 10.14527/pegegog.2020.025

Article History:
Received 17 January 2020
Revised 27 May 2020
Accepted 20 June 2020
Online 23 July 2020

Keywords:
Visual arts education, In-service teacher training, Visual culture pedagogy.

Article Type:
Research paper

Görsel sanatlar derslerinde görsel kültürün kullanımı: TÜBİTAK-4005 Projesi sonrası katılımcı öğretmenlerin görüşleri

Bu araştırmmanın amacı, görsel sanatlar derslerinde Görsel Kültür Kuramına yönelik tasarlanan ve uygulanıp öğretmen eğitimi programının sürecini ve okullarda uygulanabilirliğini projeye katılan öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmektir. Araştırmada görsel sanatlar derslerinde görsel kültür çalışmaları sınıfların ve görsel sanatlar öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda irdelediğimiz için “bütüncül çoklu durum” deseninden yararlanmıştır. Araştırmının çalışma grubunun, TÜBİTAK 4005 Bilişim ve Toplum Yenilikçi Eğitim Uygulamaları kapsamında gerçekleştirilen öğretmen eğitimi çalıştayına katılan toplam 508 öğretmen olmuştur. Verilerin analizini çakmaları ve diğer grup görüşmeleri ile toplamıştır. Araştırmının verileri içerik analizi yöntemle çözümlenmiş ve görsel kültür kuramının oluşturulduğu; “Öğrenme Deneysileri”, “Sorgulamalar”, “Endişeler”, “İhtiyaçlar” ve “Öğrenme ve öğretmeye dönüş yeni fikirler” şeklinde beş ana temada sunulmuştur. Çalışmadan görsel kültür kuramı gibi sanat eğitimiindeki yeni yaklaşımların öğretmenin ilgisi hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinin yaygınlaşması ve bunu yaklaşımların yaşam boyu öğrenme kapsamına alınıp öğrenci-öğretmen ve veli etkileşiminin yer aldığı uygulamaların artırılması kapsamında öneriler sunulmuştur.
Introduction

In an age of constantly accelerating change through technology, nature, context and type of communication change as well as the tools of communication and cooperation. For May (2011) communication may encourage a person to understand a question or develop an idea. But this is shaped when the person finds their own way by internalizing it instead of adopting the idea as it is. This is reflected in today’s innovative understanding of education as mutual interaction between the teacher, the student and the content as opposed to the power relationship between the teacher and the student in the traditional classroom setting. Students obtain the content from various resources, not from the teacher. Knowledge is formed through different perspectives, methods and creative dialogue (Thompson, 2014). This way, in classroom activities, the teacher becomes the student and the student becomes the teacher. This understanding ideally allows the learner to develop necessary decision making skills to become a subject who is active in communal living and has critical awareness.

In the recent years, education research studies (Partnership for 21st century learning (P21), 2007; Pearlman, 2009; Scardamalia & Bereiter, 2014; Yalçın, 2018) frequently emphasize provision of 21st century skills to learners. These skills, referred to as P21 in field literature, are discussed under three categories: learning and refreshment skills, information, media and technology skills and life and professional skills. For the achievement of these skills, it is important for teachers to improve and reinforce themselves through various education and training approaches involving knowledge and experiences, education technologies and new media tools enriching student learning and to reflect them in their teaching practice. Because today’s technology-dependent world focusing on innovation and creativity requires students to be aware of how this technology uses visual images it disseminates and how their lives are affected by these images. As Freire (2014, p.39) points out, today we need to “adopt an understanding of education focusing on reading the context, reading the world instead of reading the word, reading the text”. Today, being literate means understanding photography, television, movie scenes, blogs, digital media and different national characteristics (Kibbey, 2011). This reflects the importance of visual literacy skills in art education and visual culture.

Today’s art education is intertwined with fine arts, computer games, mangas, feature films, toy design, advertising, television programs, fashion design and other similar visual culture forms. Diversity of these forms carry the field of art education beyond stylistic concerns, technical transference, workshop/studio practices, art history studies, art criticism and aesthetic evaluation, towards a socio-cultural perspective of formation and interpretation of meaning in the social context (Freedman, 2000; Sanders, 2006). Today, it is possible to see reflections of such understanding in visual culture-based art works.

The term “visual culture” was first used in 1983 by Svetlana Alpers to define 17th century Dutch paintings. However, Elkins (cited in Stankiewicz, 2004, p.6) claims that this term was used by Micheal Baxandall in 15th century Italy in texts on paintings, art and history. According to Walker and Chaplin (1997), birth of visual culture as a field of study is a result of changing requirements of art and design education in 1960s and 1970s. It is possible to see many definitions of visual culture in field literature. However, it is possible to say that it was Malcolm Barnard who made the most comprehensive definition of visual culture in his book “Art, Design and Visual Culture” (2010). Barnard (2010, p.34) interprets visual culture from two different perspectives; “visual” and “cultural”. From the visual perspective, his definition is; “everything that is visual, functional, and communicational and/or having aesthetic purpose produced, interpreted or formed by people”. From the cultural perspective, his definition is; “the system of giving meaning to daily objectives, practices, values, beliefs and modes of living that different cultural and social groups make use of”. From this point of view, it is possible to say that the term visual culture means two different things. First, the term visual refers mostly to visual works and their meanings. Second, the term cultural refers to social contexts in which images exist including their production, dissemination and use. To this end, visual images are studied within their contextual richness as part of the social discourse including their influence on social life (Saribaş, 2019).
Because visual culture examines studies in many different fields (such as anthropology, sociology, art history, media, health, art education), it is defined as a multi-cultural, intercultural and interdisciplinary area (Freedman, 2003; Mitchell, 2002; Saybaşılı, 2007; Walker & Chaplin, 1997). Visual culture helps us understand messages given by mass media, what visual works or performances say in their original context. It also provides opportunity for individuals to make associations between events in their daily lives and visual texts. This way, individuals interpret what visual texts say and mean in social and cultural contexts (Anderson, 2003; Wilson, 2003). Thus, the role of visual arts course in art education transforms towards raising individuals who live and learn in a visual world and decode visual images.

Art education is given through visual arts courses in primary and secondary education levels. This course functions to enhance creativity of students, providing aesthetic awareness to raise individuals caring for art and thus, to include conscious art consumers in the society (Türkkan, 2008, p.8). The objectives of the course, which were put into practice in 2018-2019 academic year, emphasize in the Visual Arts Course Curriculum such terms as; use of information technologies, multilateral thinking, visual literacy, art ethics, critical thinking, aesthetic sensitivity, self-awareness, cultural heritage, media literacy, use of different materials, creative thinking (MEB, 2018). These identified objectives reflect embracing contemporary art education approaches such as visual culture in Visual Arts Course Curriculum.

Visual culture theory provides students with opportunities to recognize and interpret various visual practices in visual arts courses. It helps students to understand and interpret association of different areas (movies, advertisements, television, news media etc.) with art as well as providing them with skills to analyse its elements and principles. Additionally, social, cultural and environmental effects of globalization and its consequences are brought to the classroom setting through this course. It ensures students to develop proposed solutions to such issues, to achieve creative expression and to be involved in active learning process based on daily life experiences and to develop critical perspective of the society. Visual arts courses are given by classroom teachers in primary schools and by visual arts teachers in secondary schools and high schools. Therefore, classroom teachers and visual arts teachers will be able to help their students and thus, their parents explore how their thoughts and desires are shaped with local and global visual culture when they comprehend the importance and necessity of visual culture in art education and reflect them in their classroom practices. Teachers will also be able to prepare extraordinary art and education activities through lesson plans they develop based on visual culture drawing students’ attention to this global issue.

A review of field literature shows that many studies have been done both on national and international level on visual culture theory. The researches investigate a variety of visual culture subjects such as advertisements (Freedman, 1997), music videos (Taylor, 2000), shopping centres (Stokrocki, 2001), TV series and the Internet (Congdon & Blandy, 2001), children’s toys (Barrett, 2003), amusement/theme parks (Jeffers, 2004), science and natural history images (Marshall, 2004), Disney movies (Tavin, 2003) and gardening/landscaping (Lai & Ball, 2002). In the context of our country, it is possible to see applications of visual culture at different educational stages of art education (Çoşkun, 2017; Çıldır, 2015; Dilli, 2013; Dilli & Mamur, 2015; Dilli, Mamur & Alakuş, 2016; Fındıkçı, 2015; Kuru, 2009; Mamur, 2012, 2014, 2015; Saribaş, 2019; Soğancı, 2011; Türkkan, 2008; Uysal, 2009). In the conclusions of these studies, emphasis is made to the facts that studies are needed on how to include visual culture theory in the course contents of different education levels in Visual Arts Course Curriculum and through in-service training, teachers can experience this approach and reflect it on their own classroom practice. In this context, a TUBITAK supported project was carried out especially for teachers who give art lessons in primary and secondary schools in order to gain knowledge and experience they need to develop a critical perspective for young minds taking lessons in their classrooms. The project included activities to help classroom teachers and visual arts teachers raise awareness among their students about harmful effects of global visual culture (climate change, fossil fuels caused by production and consumption wastes, loss of biodiversity and plastic pollution of world marine ecosystems) through both theoretical information and artistic practices providing them with
high level critical thinking skills. In this article written based on the results of the research carried out during the project, the objective is to evaluate the process and school applicability of teacher training program designed and applied for visual culture theory in visual arts courses in line with opinions of project participant teachers.

Method

Research Design

The study is a qualitative research, evaluating the process and later applicability at schools of a teacher training program aiming to integrate visual culture studies into primary school and secondary school visual arts courses. In this study, “holistic multi-state” sampling was used since visual culture studies in art courses were examined for two different states. “In this pattern, there is more than one case on its own. Each case is considered holistically in itself and compared afterwards” (Yıldırım & Şimşek, 2013, p.327). Accordingly, the state examined in this study involves teachers’ perceptions of visual culture-based art education process after teacher training workshops held in seven Turkish cities between September 2018 and April 2019. Evaluations of classroom teachers and visual arts teachers were studied as two different states (multi-state) in this case.

Study Group

Teacher training workshops organized under TÜBİTAK 4005 Science and Society Innovative Education Practices were carried out in Çanakkale, Erzincan, Kayseri, Diyarbakır, Giresun, Mersin and Denizli provinces selected from seven regions in Turkey in cooperation between Faculties of Education of universities and Provincial Directorates of National Education. In the scope of the project, a total of 508 teachers in seven provinces participated in the whole process of workshops. Data were collected from these participant teachers through reflective diaries. Since we wanted to make in depth analysis on the research case, we also carried out focus group interviews after the workshops with participation of 10 -11 teachers in each province. We have interviewed with a total of 35 visual arts teachers and 31 classroom teachers. To select this study group under the research, we used criterion sampling which is a purposeful sampling method. We used two criteria to identify the participants. The first was voluntariness and the second was the condition to participate in the whole workshop process. Thus, focus group interviews were carried out at each province with two groups consisting of classroom teachers and visual arts teachers. Distribution of participating teachers on province basis is given in Table 1 below.

Table 1.
Distribution of Teachers Interviewed on Province Basis.

| Provinces   | Visual Arts | Classroom | Total |
|-------------|-------------|-----------|-------|
| Çanakkale   | 6           | 6         | 12    |
| Erzincan    | 6           | 5         | 11    |
| Kayseri     | 6           | 5         | 11    |
| Diyarbakır  | 6           | 5         | 11    |
| Mersin      | 6           | 5         | 11    |
| Denizli     | 5           | 5         | 10    |
| Giresun     | 2           | -         | 2     |
| Total       | 6 FGI       | 6 FGI     | 12 FGI|

No focus group interview was carried out with participants of Giresun province since there were only 2 teachers participating in the workshop. However, opinions of these teachers regarding the process were obtained through participant diaries.
Data Collection Tools

Data collection tools of the research were participant diary and focus group interview records. Expert opinions were taken for both data collection tools, however after the Çanakkale application, which was the first city where the workshop was held, the participant diary was made to reduce the number of questions since it was seen that some questions were answered adequately due to the high number of questions.

**Participant diary:** It was applied at the end of each day. It consisted of five questions on the expression of thoughts, feelings and learnings about activities conducted during that day, the expression of thoughts on suggestions we are happy with and concerned about, thoughts on contribution to professional teaching knowledge and daily life experiences and contribution to students. The participant’ diary questions were as follows:

1. Explain today’s learning activity in one word or sentence.
2. What are the aspects that please and worry you in learning activities?
3. How do you think learning activities contribute to you?
4. What kind of contributions will the learning activities of today make to your teaching profession and your daily life?
5. In what aspects do you think today's learning activities will contribute to primary and secondary school students?

**Focus group interview:** This was done on the last day of the workshop for in dept analysis of the process, with participation of volunteering teachers with the condition of full participation to the whole process. Classroom teachers and visual arts teachers were interviewed separately by project research team. The duration of interviews was between 60 and 90 minutes.

Data Collection

The project included activities to help classroom teachers and visual arts teachers raise awareness among their students about harmful effects of global visual culture through both theoretical information and artistic practices providing them with high level critical thinking skills. To this end, the teacher training process was planned for 3 days. Each workshop consisted of 18 to 20 hours training program. 2 hours difference in workshop durations is a result of the number of participants in groups. The training program was based on 3 categories:

1) Basic philosophical process,
2) Individual and cooperative group activities, and
3) Information for participants on school level practices to help them develop their own teaching approach.

In the first stage of the training; changing values and parameters in visual arts training were analysed in the framework of contemporary art practices and education and we asked questions “Why are we interested in visual culture? How should we interpret visual culture symbols?”- to focus on fundamentals of visual culture such as “Attractiveness, Representation, Perspective, Ideology, Power, Intertextuality, Multimodality”. Following this process where question-answer and brainstorming methods were used, we continued with individual and cooperative group activities. A total of 5 activities -2 individual and 3 group activities- were carried out at this stage. At the last stage of the workshop; to help participants improve their teaching approaches, school level practices were discussed to show participants ways of opening visual culture discussions in their classrooms.

Throughout the process, participant diaries (PDs) were collected from the participants to question use of visual culture in art education. However, focus group interviews were also carried out for a deeper definition and analysis. This allowed us to define the case studied using multiple data sources.
Focus group interviews were carried out after completion of workshops by the project coordinator and two different researchers using sound recorders upon necessary explanations on research ethics. This process resulted in 24 hours of recorded interviews.

Data Analysis

In this research, carried out in seven cities in a period of seven months, data analysis started as early as the data collection process. This provided us with the opportunity to use the data obtained in data analysis to take necessary precautions to improve effectiveness of the teacher training program and to obtain valid and reliable results. Basic data collection tool in this research was the focus group interviews carried out upon completion of workshops. Each of these interviews was transcribed. Yet, it is a fact that diversity of data in qualitative studies is important to ensure validity and reliability of the research done. Thus, participant diaries were also included in data analysis. Content analysis was used to analyse data. Content analysis, also referred to as inductive analysis in some resources (Merriam, 2013; Yıldırım & Şimşek, 2013), includes extrapolating text data, dividing texts based on the extrapolation, naming obtained parts using codes, investigating the codes against unnecessary redundancy and converting these codes into comprehensive themes (Creswell 2012).

Thus, second and third authors of the research coded the data separately, compared them and developed common codes and themes. In this research, five main themes of visual culture theory were developed; “Learning Experiences”, “Questioning”, “Concerns”, “Needs” and “New Ideas for Learning and Teaching”. Before definition and interpretation of findings, these themes and code contents were checked by the first author of the research who was also the project coordinator. In this research, participants’ views were reported as quotes supporting findings. This way, we aim to draw a mental picture for readers.

Findings

In this research studying two different states (multistate) regarding the use of visual culture theory in arts lessons by classroom teachers and visual arts teachers, five themes were defined in consequence of data analysis. These themes are learning experiences, questioning, concerns, needs and new ideas for learning and teaching of visual culture theory. Figure 1 shows the interrelation of these themes. Codes derived from themes and subthemes developed in the study were presented in comparison in a table, followed by quotations from both states. Additionally, comparative analyses were made for both states for the same theme.

![Figure 1. Interrelation of themes.](image-url)
Learning experiences theme had two subthemes. The first one is defining the experience. This subtheme includes defining learning outcomes from visual culture-based activities. The second subtheme was titled as interaction after coding the data obtained. The interaction subtheme is based on dialogues established on visual image and experiences in cooperative group work. Codes derived from opinions stated by classroom teachers and by visual arts teachers are compared in Table 2.

### Table 2.
**Learning Experience Theme: Subthemes and Comparison of Codes.**

| Subthemes         | Visual Arts Teachers (VAT) Codes                        | Classroom Teachers (CT) Codes                      |
|-------------------|--------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|
| Defining the      | Questioning (critical) perspective                     | Questioning (critical) perspective                |
| experience        | Learning to see                                        | Learning to see                                   |
|                   | Recognize formation of stereotypes                     | Unique and deep thinking                          |
|                   | Unique and deep thinking                               | Artistic experience                               |
|                   | Contextual thinking                                    | Recognize importance of art education             |
|                   | Catch the times/era                                     |                                                  |
| Interaction       | Brainstorming                                          | Enrichment with new ideas                         |
|                   | Enrichment with new ideas                              | Creative result/product                            |
|                   | Creative result/product                                 | Group dynamism                                    |

As Table 2 suggests, visual arts teachers frequently use such concepts as questioning perspective, learning to see, recognize formation of stereotypes, unique and deep thinking, and contextual thinking, catch the times/era to define experiences they achieved. Below are examples of statements that may be a reference for these codes:

*Awareness and interaction; I can say it’s an experience related to the effect of visual elements we are unconsciously interacting with in our daily lives (VAT, PD, Kayseri).*

*Importance of visual culture in the formation of stereotypes and how we can overcome these stereotypes by making think on them (VAT, PD, Kayseri).*

*The difference between looking and seeing, awareness of the fact that an image can have visible and hidden meanings (VAT, FGI, Mersin).*

*Analytical. Implicit. Extrapolating the hidden meaning beneath things etc (VAT, FGI, Mersin).*

We observed that visual arts teachers’ approach towards defining experiences they achieved through visual culture works mostly develop around the concept of “thinking”. In the framework of this process, teachers evaluated visual culture activities as a new and updated perspective for art education. Two statements supporting this opinion are:

*I can say it is to interpret visual image, internet, modernity, age of technology that is to catch up with the times (VAT, FGI, Kayseri).*

*... this was a workshop addressing innovation. About communication, Russell says: communication in the modern world is to do things in cooperation. What you have done in a collective exchange, so I believe this is needed in education (VAT, FGI, Mersin, C3).*

Similarly, concepts classroom teachers frequently use to define the experiences they achieved are similar to those of visual arts teachers; namely, questioning perspective, learning to see, unique and deep thinking. However, in the case of classroom teachers, we have noted that culture-based workshop served mainly to enrich artistic experience and opinions regarding the importance of art education. Below is a selection of statements supporting their opinions:

*Through visual culture theory, we have seen that many images in our lives are not as innocent as they seem to be. We have seen how they influence our lives, our identities (CT, PD, Diyarbakir).*

*We have explored how to interpret what we see, explored the part of the iceberg invisible to the eye. We have seen how important the difference between looking and seeing can be (CT, PD, Diyarbakir).*
To me, the biggest experience is the fact that art is a very effective teaching approach, if there is art, there is learning (CT, PD, Erzincan).

In the visual culture-based workshop program, individual and cooperative group activities were offered to teachers. These activities were structured in a way to allow dialogue on exploration, understanding and reflection of visual culture images. In relation to this process, the second subtheme for teachers’ learning experience was named interaction. The subtheme interaction is based on dialogue with visual image and experience gained through cooperative group work. Below are examples of statements of visual arts teachers regarding this experience:

... during the activities, we were always brainstorming, either on an image or with each other. ...(VAT, FGI, Mersin).

In activities, use of methods guiding towards brainstorming and opportunities for exchange of opinions resulted in outputs that were both enjoyable and creative (VAT, PD, Mersin).

Creative group works were really useful. Dialogue and discussions within the group gave me new ideas that I can put into practice in my classrooms (VAT, WEF, Denizli).

Under the interaction subtheme, visual arts teachers frequently used such concepts as brainstorming, enrichment with new ideas and creative result/output. Similar code contents were identified in opinions stated by classroom teachers. Classroom teachers stated opinions on dynamism of group works rather than dialogue created with the visual culture image. For example;

Group work resulted in really creative works. Presentations of outputs by different groups were effective in widening my perspective (CT, PD, Mersin).

Having independent individuals work together in group activities helped us have a multi dimensional perspective. The richness of the end product of interaction between each individual was a satisfying process (CT, PD, Denizli).

Classroom teachers stated benefits they enjoyed through contribution of getting together with individuals of various age ranges, different branches (VAT) who do not know each other, to multidimensional thinking at the moment of dialogue on visual images. Effects of the moment of dialogue on creative output were frequently underlined by classroom teachers in participant diaries.

2- Questioning theme had four subthemes. Questioning one’s own perspective subtheme is based on participants’ questioning of their own awareness of visual images. The subtheme of questioning the effect of visual culture includes questioning of the effect of visual images on children and individuals. Questioning the visual arts course subtheme includes findings related to participants’ current educational approaches for the lesson content. Questioning applicability at schools subtheme is based on evaluations made about applicability of the theory considering the class level, size and the region of the school. Subthemes and codes for the Questioning theme are given in Table 3 below.

Visual arts teachers questioned their own perspectives by thinking that their awareness of visual images is not sharp enough. These questions took place on failure to think deeply on visual images, focus on style rather than meaning and failure to focus adequately on visual images of daily life. A selection of opinions stated is given below:

I noticed how superficial I approach and how I never think on the environment, the images in my daily life (VAT, WEF, Denizli).

We used to look at artwork from the point of view of style but now it turns out, we should focus more on meaning ... (VAT, FGI, Mersin, CS).

...It made me realize that no work is done without a message, that they all embody a meaning and made me notice that. It helped me turn to something and think about its message... Yes, we used to look before, but we used to look at the stylistic structure ... (VAT, FGI, Erzincan, C1).
Table 3.
Questioning Theme: Subthemes and Comparison of Codes.

| Subthemes                     | VAT Codes                                      | CT Codes                                                   |
|-------------------------------|------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|
| Questioning one’s own perspective | Failure to think deeply on visual images     | Questioning indifference to art,                             |
|                               | Focus on style rather than meaning            | Questioning self-confidence in issues related to art       |
|                               | Failure to focus adequately on visual images of daily life | Questioning the effect of art on daily life                |
| Questioning the effect of visual culture | Formation of stereotypes | A generation quick to adopt everything without questioning |
| Questioning visual arts course | Technology effect                              | Questioning the expanding lesson content                    |
|                               | Expanding lesson content                      | Visual literacy                                             |
|                               | Increasing visual technologies                | Questioning lesson perspective                             |
|                               | Visual literacy                               | Questioning one’s competence                               |
| Questioning applicability at schools | Class size | Lack of basic materials and technological requirements |
|                               | The region of the school                      | Students’ perceptive capacity                               |
|                               | Duration of lesson                            | Teacher competence                                          |

Teachers’ questioning their own perspectives reflects a requirement to keep cognitive processes active. In relation to this theme, visual art teachers also questioned the effect of visual images on children and individuals. For example;

... Today, children don’t communicate, they are always on the Internet, you greet them but they are too busy with Internet to greet you back (VAT, FGI, Erzincan, C2).

...Children are our problem of priority. They look but they don’t see (VAT, FGI, Kayseri, C5).

... I can’t say today’s children are patient. It’s about this generation. When I want to make kids create a picture from scratch, they grow away from the lesson. They are used to watching rather than creating (VAT, PD, Denizli).

As the reference examples suggest, teacher C1 refers to the effect of visual culture on the formation of stereotypes while teacher C3 stresses the effect and power of technology on the dissemination of visual culture. The teachers assess the domination of visual culture on children and individuals.

Codes identified among the classroom teachers related to self-questioning subtheme differs greatly from those of the visual arts teachers. The classroom teachers questioned themselves on; their indifference to art, their self-confidence in issues related to art and the effect of art on daily life. Below are some opinions stated that could serve as reference to these codes:

...at a personal level, I started to see things that I used not to look at and see, although I can’t plan activities in my classroom for the moment, there is a major leap in my internal perspectives... (CT, FGI, Denizli, C2).

...I realize that we don’t sufficiently let visual arts in our lives. And, technology and visuality have a great place in our lives... (CT, FGI, Erzincan, C3).

I’ve seen how indifferent I was to art, to art works, how I went by without questioning them and how deficient I was. I understand how big an insufficiency this indifference creates as the times get more visual (CT, PD, Kayseri).

In relation to this sub-theme, classroom teachers too were observed to question the effect of visual culture from the point of view of children. Teachers’ assessment is the rise of a generation quick to adopt everything without questioning. Below are a number of statements found in participant diaries and focus group interviews:
Our students are under the hegemony of visual culture, they adopt, accept everything quickly, they don’t question (CT, PD, Mersin).

The new generation doesn’t question, a generation failing to question is rising. This questioning through images that we do here is superb. That is, we have to teach children to question using art (CT, FGI, Mersin, C1).

...for one thing, students don’t have the ability to comment. That ability is gone. The student and the family don’t have the culture to read books. So they can’t comment too much ... they copy from the Internet, present the readily available information... (CT, FGI, Diyarbakır, C4).

Based on these questionings, we saw that teachers question the content of visual arts course as well as the teaching approach they currently employ in their classrooms. An analysis of participant diaries and focus group interviews showed that visual arts teachers made assessments mainly on expanding lesson content, increasing visual technologies and their contribution to the lesson and visual literacy. For example;

In the scope of a critical approach, scrutinizing and being more sensible and sensitive, I can say that what we have been doing in classrooms are very superficial (VAT, FGI, Erzincan, C2).

... I have always considered myself as a technology person but I now notice it is not so. I use all of these things but I haven’t been conveying them to children. Using these software programs is not enough, at a certain point, children bring it to a certain level and we stay back. I’ve seen that we shouldn’t. We need to renew ourselves too. I have students who develop games and do this in an advanced level although it is not taught at school. I realize I have fallen behind in these areas. We have to catch up with our students here, if not get one step ahead of them ... (VAT, FGI, Denizli, C4).

... We can at least think of it this way: other than artistic ability of children, how can we raise them perceptively ... (VAT, FGI, Diyarbakır, C5).

As the above statements suggest, the visual arts teachers questioned the lesson content and the teaching approaches they used. We saw that such questioning served to reinforce belief in subject education. Teacher C2’s statement ...made us reconnect with visual arts. We have lost hope recently ... This workshop opened a different window (VAT, FGI, Erzincan, C2) is a reference for this belief. Teachers C6 and C5 also stated their belief that visual culture studies would contribute considerably to visual arts courses, saying:

I think we need to wake up to ourselves once in a while. Sometimes we can’t convey things we are aware of to others. As such, visual culture concept has been something we have come across frequently but have problems in conveying to students in the recent years. There are now so many things about it in my mind (VAT, FGI, Erzincan, C3).

At schools, students usually say, “what difference would be learning art make”. We tell them that their aesthetic values would improve. When we’ll give them these examples, they will become more aware of why they need to learn. They will start questioning at what stages we are being fooled with advertisements, what tools are used to guide us, they will not just question the art technically, they will also question everything we have in our lives and daily activities (VAT, FGI, Diyarbakır, C5).

As part of the subtheme of questioning the visual arts course, we saw that the classroom teachers, apart from the visual arts teachers, question their perspective of the lesson and their self-competence as well as the lesson content and teaching approaches they use. A selection of statements that would serve as reference to these codes is:

Until today, the art lessons were based mostly on drawing skills. But, from what you have told us, I can say that you are placing it on a theoretical dimension and change our understanding of art education. A change of perception is needed ... (CT, FGI, Kayseri, C1).

It has been a remarkable experience about types of reading, I am disturbed by the cannonry of images. A distinctive idea of image reading developed in my mind. As classroom teachers, after graduation from faculty, when we use what we have stocked without refilling our resources,
unfortunately we fail to offer an insight. I have always felt I was falling back on visual arts, but we don’t know the methods ... (CT, FGI, Mersin, C3).

Teachers also questioned school applicability of visual culture studies in the scope of innovations made to art education methods and content. Majority of the visual arts teachers noted that visual culture subjects could be applied at schools. But they evaluated the elements that would make application possible. For the visual arts teachers, these questionings were made on class size, region of the school and level of student’s issues. Examples of teachers’ opinions include:

Different images can be shown to be questioned at classroom level. But it may not be possible to reach each student in a populated classroom within the limited duration of the lesson (VAT, PD, Denizli).

As teachers who recently relocated from a school in the rural area to a school in the city centre, I can see the difference between children in visual culture context. Children in city centres need such applications more than the others (VAT, PD, Denizli).

I think the activities you made here can be applied to children. Subjects such as animal rights, child abuse can be studied. They are appropriate for secondary and high schools (VAT, FGI, Çanakkale, C3).

The visual arts teachers indicated that visual culture studies would increase the lesson content and classroom sizes and lesson durations would be problematic considering the questioning methods involved in this approach. While they noted difficulties of application at schools, they also stressed that it would be possible to apply it through efficient planning connecting them with the current contents. However, some teachers such as teacher C6, indicated that the applicability of this theory would be possible as part of a separate lesson.

In classroom teachers’ assessment of applicability in schools, two distinct opinions arose: difficult to apply and possible to apply. Teachers who assessed the applicability as difficult, emphasized lack of basic materials and technological requirements at school, students’ perceptive capacity and teacher competence. Below are some opinions that can be reference for these codes:

The school I work in at the moment is a primitive building, No overhead projector, no smart board, no transportation. That is, it is not possible to practice these in a school like that (CT, FGI, Diyarbakır, C1).

The teacher must be interested in art for this to be applicable. The teacher needs to be qualified to a certain degree. Needs to be enthusiastic about this. Science, Turkish, Mathematics should not be the teacher priority, technologic qualifications are important too. There are teachers who don’t know how to turn the computer on and off. The teacher should place his/her researcher identity at work to convey what s/he has learned to students. The teacher should come to the classroom with a plan and a program. Considering that the teachers prepare for other lessons before class, they would be successful if they show the same sensitivity to visual arts courses (CT, FGI, Diyarbakır, C1).

As can be seen in the statements above, the applicability of visual culture theory in primary schools was mostly associated with teacher competencies. Teachers emphasized the need for teachers to love art, to stay up to date with the times, enthusiasm and researcher identity to be able to bring the theory into the classrooms. Teachers who stated opinions supporting the applicability of the theory indicated that effective results could be obtained through design of teaching corresponding to student capacities. While some of these teachers noted that it would be more effective at 3rd and 4th grades considering the perceptive capacities of students, others noted that it would be possible to apply it in almost every lesson. Some of the statements that establish a reference for these codes are:

... I think it is very applicable. Plus, we need to reformat ourselves. I was dispirited when I first came here but that changed later. Because I now know what to do when I go to school. For instance, we have Syrian refugee children in our classrooms and we are having a hard time finding a common language. Here, I can understand that the common language is art. Now I will examine problems, starting with my own classroom. I will also work on families. I will carry out art work taking into
consideration problems of children. But the work will not end there; I’ll make sure they adopt their school garden. I will make them prepare and present reports on their studies. I believe that problems that stem from children’s own will be over with these activities… (CT, FGI, Mersin, C4).

I think it can be effective at all grades but not all of them of course, a selection of them. We can also modify some of them, changing parts of it to apply in classrooms. Awareness, methods of self-expression in children would develop, I already try to do some of them but I’ve learnt that I can do better... (CT, FGI, Denizli, C1).

I agree that it would be more convenient at 3rd and 4th grades. We sometimes have 3rd graders who are yet to develop cognitive skills, they have a hard time because they could not move from concrete conceptions towards abstract concepts, but it is applicable at 3rd and 4th grades (CT, FGI, Denizli, C4).

3- Concerns theme included four interrelated subthemes: visual arts education, duration of lesson, school administration and family (parents). Concerns related to visual arts education were based on changes in teaching methods in the field. Duration of visual arts course includes concerns related to use, application and assessment of inquiry-based teaching techniques. Concerns related to school administration and colleague attitudes are based on intervening attitudes and attitudes towards teaching materials. Family dimension includes teachers’ concerns related to inclusion of families in visual culture practices.

Table 4.
Concerns Theme: Subthemes and Comparison of Codes.

| Subthemes                                | VAT Codes                                      | CT Codes                                    |
|------------------------------------------|-----------------------------------------------|---------------------------------------------|
| Concerns related to visual arts education | Changes in art, Technologic developments, Teaching methods | Failure to have comprehensive art knowledge, Failure to have comprehensive knowledge of art teaching methods, |
| Concerns related to duration of visual arts course | Teaching, Application, Assessment | Sufficient, Insufficient                   |
| Concerns related to school administration’s and colleagues’ perspectives | Attitudes of school administration and colleagues, Attitudes towards material requirements | -                                           |
| Concerns related to attitudes of families | Importance of families’ attitudes | Underestimating the importance of art lesson, Establishing a role model for their children in uncontrolled use of mass media that is an effective way of dissemination of visual culture, Failure to know their children well |

Concerns related to visual arts education were based on failure to catch up with changes in art and technology and failure to integrate changes in both areas with effective teaching approaches. Visual arts teachers indicated concerns about modernity of teaching methods they applied considering changes in art and changes in technology. Some of the statements that establish a reference for these codes are:

It made me a little anxious. I am worried that technology providing convenience makes art look like something that can be done effortlessly. But I also thought that I was behind the technology in a sense that it is something that would allow me to teach children faster… (VAT, FGI, Denizli, C3).

... I think, to be able to use Visual arts courses more effectively, we need to start with improving perceptions of teachers. Through this workshop, our perspective changed. I used not to have such a
critical eye before. We were not given such activities in our college education, maybe it would be effective to develop such perspective in teacher training. In our classrooms, we present many images to children, we make them comment on art works but we have to be aware of the artistic perspective of the times (VAT, FGI, Kayseri, C3).

In this approach, all lessons intertwine. That makes it necessary for children to use their sensory organs very actively. How easy would it be for teachers to develop that; that is a difficult task (VAT, FGI, Mersin, C3).

As the above statements suggest, diversification in information, production and exhibition approaches in art, advantages and disadvantages of technology made teachers worry about visual arts education. Their concerns grew bigger because of the expanding nature of visual arts course with visual culture due to limited duration of lessons. Teachers indicated the insufficiency of duration of lessons for such features as the use of inquiry-based teaching techniques, application and assessment dimensions at various occasions in participant diaries they kept throughout the workshop. For example; teacher C4 in Erzincan says, “we said its content expanded but number of lessons decreased, unfortunately we were anxious about being able to do it” (VAT, FGI, Erzincan, C4) is just an expression of the concerns they had in their minds and they discussed with each other.

Another concern that visual arts teachers had was about school administration and colleague attitudes. The teachers stated their concerns regarding school administrations’ and other school colleagues’ intervening attitudes towards visual arts course and their attitude towards teaching material requirements. One opinion that may serve as reference for the code is:

... we ask the student to do something but the student wouldn’t. If the student is a candidate with prospects to go to a Science High School, other teachers would tell us to give a perfect “100” points grade. And I would but that makes me upset. This way, the kid adopts the feeling of achievement without having to work for it and we are giving the idea that it is possible to fix an achievement. We actually code a lot of things in that child but we are just not aware of it (VAT, FGI, Erzincan, C4).

The teachers emphasize the need for a change of perception among school administrations and other subject teachers. They specifically noted the need for school administrators to participate in training programs like this. The teachers indicated their concerns regarding the possibility of application of innovative approaches such as visual culture in their classrooms unless there is a change in school administration’s perspective:

This workshop must be done with school administrators. If this workshop was done with administrators, it would have been beneficial to ensure other subject teachers to support this. Because this way it is only left to us. When we tell administrators all these, they would be delighted to listen to the activities we talk about but the moment they leave the room, the others would continue saying “OK friends, what are our source books, how are we doing at pilot tests” (VAT, FGI, Erzincan, C1).

Teacher C1 in Erzincan stressed the need for raising awareness among school administrators and indicated their belief and experience based presumption that administrator’s perspective would influence the school culture as a whole. Visual arts teachers indicated their concern that a complete success of visual culture education would not be possible without raising awareness among families. Below are examples of opinions stated:

I think before all these, we have to make families a part of this. Social gender thing for example, is obviously a fact in families that we see a reflection of it in children ... (VAT, FGI, Kayseri, C6).

We all are, teachers, children, and parents, surrounded by this visual world. I also found myself drifting along and being here made me become more aware in many ways. We can organize activities to transfer this awareness to children but of course this awareness won’t be possible without parents ... (VAT, FGI, Mersin, C2).
Classroom teachers’ concerns related to visual arts education were based on failure to have comprehensive knowledge of art and teaching methods in art education. In many occasions throughout the workshop, the classroom teachers underlined their deficiency in art knowledge. This deficiency was more clearly expressed by teachers of different subjects appointed as classroom teachers as reflected in the statement of teacher C2 in Kayseri:

"... I believe I am competent in other lessons but I am upset because I don’t have the same competency in art and music. How can I give them something I myself don’t have? I have it on my conscience; I am not enough for a kid who is good in arts because I really don’t know how to approach ..." (CT, FGI, Kayseri, C2).

Falling insufficient in visual arts education as a classroom teacher ... (CT, WEF, Denizli).

Duration of visual arts course was not as concerning for the classroom teachers as for the visual arts teachers. However, there were teachers who indicated that duration of lessons would not be enough. One such opinion is as follows:

"One lesson hour for visual arts course is usually not enough for me. I usually give 2 hours. But considering these studies, it is apparent that I can never give less than 2 hours now" (CT, PD, Çanakkale).

Teacher C2 in Kayseri says “...in addition to the education we give to students at school until mid-day, opportunities must be created to spare time for art activities ...” (CT, FGI, Kayseri, C2) emphasizing the need to expand the content of arts through extracurricular activities. On the other hand, concerns voiced by the visual arts teachers regarding attitudes of school administrators were not mentioned by the classroom teachers. Although the classroom teachers mention some parent intervention in particular issues, this was not considered to be relevant with the research subject. However, teachers stated their concerns about parents in the sense of underestimating the art lessons, establishing a role model for their children in uncontrolled use of mass media that is an effective way of dissemination of visual culture and failure to know their children well. Below are some opinions in relation to parents’ perspective of arts lesson:

"Parents give priority to science lessons. They don’t focus much on the field of arts" (CT, FGI, Kayseri, C1).

"Our society and student’s parents are distant to art. They think listening to music is art. Wonder how many people go to an arts gallery or a museum? And we are trying to teach their children all these..." (CT, FGI, Çanakkale, C4).

Teachers’ opinions on allowing uncontrolled use of mass media and establishing a role model for children are:

"We are stuck when it comes to parents, the fact I can’t change, I say. OK, I contribute to the student but the parents keep discrediting what I do. ...For example, parents buy anything children see, children want; they don’t say no" (CT, FGI, Mersin, C1).

"We also have problems stemming from families, such as aggressive and uncontrolled use of communication tools ..." (VAT, FGI, Mersin, C4).

As indicated above, teachers consider parents as a fact they can’t change. In this respect, another important issue stressed by the teachers is about not knowing their children well.

"...they are so indifferent; they don’t even care to come out of curiosity once. There are those who wouldn’t even bring their 1st grader to the classroom. There were kids who showed up on their own; when something happens, “my kid won’t do that” is their answer..." (CT, FGI, Denizli, C4).

Parents actually are too carried away with their work that they don’t know their children, they are tired when they get home, they watch their TV series, have no communication with their children ..." (CT, FGI, Denizli, C6).
4. Under the Needs theme, the subthemes of need for tools-equipment and visual material and in-service training need for art and culture education appeared. These subthemes include assessments related to the type of qualifications the teachers need to prepare visual culture-based art activities. Codes under this theme are given in Table 5.

| Subthemes                          | VAT Codes                                      | CT Codes                                      |
|------------------------------------|------------------------------------------------|------------------------------------------------|
| Need for tools-equipment and visual material | Improvement of technology infrastructure Need for visual materials | Improvement of technology infrastructure Need for visual materials |
| In-service training need           | Following innovations in art education         | Establishing art background                   |

The visual arts teachers indicated that need for tools-equipment and visual material for visual culture education is not different from that of arts lesson. They noted that a good number of images in the framework of a theme they identify could be easily found in the Internet. However, they also underlined the need to improve Internet infrastructure at schools to be able to bring certain technologies into classrooms. They have indicated that EBA could be used to get support.

_We need to have reliable Internet in the country. In the past, we had our own modems and Internet connection would not be a problem. But now, it is covered by the State and Internet is not working well. (VAT, FGI, Çanakkale, C5)._

Similar opinions were stated also by the classroom teachers. They noted that tools and equipment to be used for visual culture studies were similar to materials used for arts lesson. Thus, other than relative indifference on the side of parents, need for materials was thought not to be an extra burden for teachers and students. However, just like visual arts teachers, the classroom teachers mentioned insufficient technology infrastructure at schools and problems especially at schools in rural areas:

... First, it needs to be supported technologically. Let me say that I don’t even have an overhead projector in my classroom. The area of my school is like a hardship area ... (CT, FGI, Mersin, C2).

_In some poor neighbourhoods, there are students who don’t even have pencils. ... Especially for arts lessons, we have deficiencies with stationary (CT, FGI, Diyarbakir, C2)._

_I work at a village school. Opportunities are limited. I bought an overhead projector myself, I bring my own computer to the classroom. My mobile Internet is not working at school. I have to connect to the Internet at home and download... (CT, FGI, Diyarbakir, C4)._

The teachers indicated that they need to constantly self-develop to be able to effectively give visual culture studies in classrooms. They frequently noted that the most important requirement here is in-service training. Examples of opinions stated by the visual arts teachers include:

_Such training programs including both theory and practice should be urgently disseminated in all cities by the MoNE. We have difficulty in catching up with the times. For the new generation, we need to refresh ourselves (VAT, PD, Mersin)._

_In order to keep pace with the requirements of our time, we need to participate more in training programs like this one. Especially when the training subject is as important as this one, school administrators should also participate. Otherwise we encounter problems in school applications after these trainings (VAT, PD, Giresun)._

As the statements by teachers suggest, the visual art teachers request in-service training mainly to catch up with the times, to follow innovations. Contrary to the visual art teachers, in-service training requirements of classroom teachers, however, are identified with the support needed for their art background. The classroom teachers consider themselves insufficient in the field of art. Examples of opinions include:
... sometimes we rush to finish lesson subjects followed with activities and we can’t go too much into arts. We work with small children so even a simple sticking activity may take those 2 to 3 hours. Therefore, I think teachers should be informed more on this subject and see the facts (CT, FGI, Çanakkale, C5).

As classroom teachers, we try to work in all subjects but we have deficiencies in visual arts. We don’t all have the same talent. We are having difficulties there. That’s why, starting from the 1st grade we start with colouring pages. We mostly give exercises that support muscle development and perception of colours. (CT, FGI, Erzincan, C1).

5- Under the theme new ideas for learning and teaching, two subthemes came up: establishing interdisciplinary connections and design of original activities. Visual culture requires interdisciplinary relations. Therefore, the subtheme establishing interdisciplinary connections was based on assessments regarding what type of relations teachers could establish with which disciplines. Finally, under the subtheme of design of original activities are ideas the teachers developed regarding the types of visual culture-based art activities for their classrooms throughout the workshop process and opinions on what they can open for discussion in their classrooms through visual culture. Codes related to these subthemes are given in Table 6.

Table 6. New Ideas for Learning and Teaching Theme: Subthemes and Comparison of Codes.

| Subthemes                                | VAT Codes                                                   | CT Codes                                           |
|------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| Establishing interdisciplinary connections| Artistic perspective of social and environmental issues     | Values education (respect, empathy etc.)          |
|                                          | Integration of art into other lessons                      | Environmental awareness                            |
| Design of original activities            | Association with past experiences                         | Development of self-awareness                      |
|                                          | New ideas for future                                      |                                                  |
|                                          | Inquiries about visual culture forms                      |                                                  |
|                                          | Orientation towards social themes                         |                                                  |
|                                          | Inquiries about visual culture forms                      |                                                  |
|                                          | Orientation towards social themes                         |                                                  |
|                                          | Inter-semiotic TV series scene analysis and reinterpretation|                                                  |
|                                          | Orientation towards social themes                         |                                                  |

In the establishing interdisciplinary connections subtheme, the visual arts teachers mostly showed tendency to work in cooperation with other subject teachers. They indicated that social and environmental issues could be investigated through art and noted that they could use examples of contemporary art, which is interdisciplinary, in line with fields of interests of students:

There is the material and light exhibition. Physics is involved there. It is possible cooperate with other teachers. An artist makes sound-waves visible. It is a subject of physics but the artist approaches it in such a way that we can see the sound-wave there. Or, there was a contemporary artist creating temporary clouds. His machine was listed among best inventions. These are all related to science, literature, chemistry, and physics. Things you explained, the practices here are all convenient (VAT, FGI, Mersin, C2).

Sustainability, environment for example, good ideas can come up about them and they concern all the subjects. Each teacher could present what they can do in relation to their subject. We can get together to do something about environment sensitivity. Or energy saving (VAT, FGI, Çanakkale, C3).

As statements of teacher C3 in Denizli and teacher C6 in Çanakkale indicate, another point that the visual arts teachers emphasize is that it is necessary to improve other subject teachers’ knowledge of art to be able to carry out cooperative interdisciplinary work and to integrate contents of all other lessons with art. The classroom teachers, on the other hand, explained that they would not have difficulty in establishing interdisciplinary connections. They emphasized that they usually make connections between different subjects but that they need to open more space for visual culture. They mentioned...
that visual culture contents could be linked especially to certain topics in Life Sciences, Turkish and Science lessons. For example;

I think we can use visual culture in subjects such as life sciences to raise awareness among our students, to help them develop such skills as good self expression, respect, sensitivity, ability to look from different angles (CT, PD, Çanakkale).

Science lessons can also be appropriate because in 3rd grade Science lesson we are now working on a journey to the world of living beings. That is, the subject is about the environment; we discuss the environment, living creatures, raising a plant, planting seeds; that is, how a living creature comes to being. We can establish a link stating that with so many lives in this world, they should not be exterminated (CT, FGI, Denizli, C3).

Life Science, Turkish. They absolutely involve self-expression for one thing. Images can be specifically worked on. I haven’t thought of that before. As we worked with images here, I thought this was very convenient ... (CT, FGI, Mersin, C3).

As can be seen in opinions stated by the teachers, the classroom teachers indicate the possibility of establishing interdisciplinary connections between value education (respect, empathy etc.), development of environmental awareness and self-awareness and visual culture images. It is noted that associations can be made with visual culture in topics such as getting to know my body, journey to the world of living beings, in class representative elections and in Turkish lessons.

In design of original activities subtheme, the teachers expressed their ideas throughout the workshop on art activities based on visual culture in their classrooms, on possible topics of classroom discussions through visual culture. In this section, they shared how certain activities they carried out in the past were visual culture-based as well as new ideas for future practices. Examples of classroom practices the visual arts teachers associated with visual culture education are:

As part of an activity with 7th grades, I asked the students about TV series they watched and what the most disturbing scene was. I put the question on a piece of paper and asked them to think about it. I asked them; if you were the director, how would you shoot the scene and gave them a week. (VAT, FGI, Mersin, C3).

There was a movie called Isle of Dogs. I saw it; a very nice movie. The movie was made up of photographs. We watched the movie with my kids. Dogs were left to die in an island. I also learned that in the time of the Ottomans 80.000 dogs were left to die in an island called Hapless Island. We associated the movie with the event and based our lesson on it (VAT, FGI, Mersin, C2).

Such practices as reproducing art works of the past in today’s context, analysing a scene in a TV series and reinterpreting it, discussing animal rights over a movie in their classrooms are good examples of visual culture studies. These examples indicate that some visual arts teachers have already included visual culture in their classrooms. Hence, throughout the workshop process, the teachers stated that new ideas for their lessons were forming in their minds. When we analysed their statements, we came up with inquiries about visual culture forms (TV series and animations, advertisements, posters, photographs etc.) and orientation towards social themes (Friendships, Migration, Urbanization, Cultural degeneration, Terror, Savings culture, consumer culture, environment sensitivity etc.). Examples that could establish references for these codes are:

Children can produce their own materials. Or we can tell them why ecosystem and getting aware is necessary instead of letting them throw away used paper. Most of the times, children won’t even pick up what falls on the floor. The family would buy a new one anyway. Sustainability, why saving forests is important, why is it so valuable for us, what can we do about it ...(VAT, FGI, Mersin, C4).

We can get them to design a new product and ask them what messages they attribute to the product or what story they want to tell. They can present it to their friends in the classroom and before the presentations, we can ask the classroom what messages they perceive in the products they see (VAT, FGI, Erzincan, C2).
We have Syrian children in our classroom. Other students don’t call them by their names, they nicknamed them “Syrian”. There is alienation here. The kid alienates the other because s/he is not his/her kind. This makes me upset and I want to do something about it (VAT, FGI, Kayseri, C3).

Under the subtheme of design of original activities, the classroom teachers shared, similar to the visual arts teachers, associations with previous learning (past) experiences and new ideas for future practices. Examples of classroom practices that they associated with visual culture education are:

... In Life Sciences lesson, there was an illustration in the book showing mom and dad doing housework together and the whole class laughed at it a lot. I didn’t make any comments. We discussed that image for two days. When I told them that my husband helps me at home, they made fun of it for quite a while (CT, FGI, Diyarbakır, C4).

Our students waste a great deal during feeding times. Their parents put lots of food in their lunch boxes for them to eat but kids don’t eat them all. Noticing that, on the smart board, I opened images of African children with inflated stomachs due to malnutrition. I just opened the images and waited without making comments. Soon the kids started criticizing and questioning. Images have a great impact on children (CT, FGI, Kayseri, C3).

Discussing social gender roles, associations with other disciplines, discussing the culture of waste over an image are subjects that can be studied in the visual culture perspective. As the above statements suggest, these example dialogues started in the classroom environment over an image can lead the students to think conceptually and deeply and to think about daily life. New ideas for future among the classroom teachers, similar with the visual arts teachers, gathered around two codes; inquiries about visual culture forms (TV series and animations, advertisements, photography etc.) and orientation towards social themes. Examples of opinions that may serve as reference to these codes are:

...Here is what I thought in this training; some boys are inspired by TV series and make pictures with guns, wars, showing violence, I wanted to raise their awareness about this violence. I am thinking of showing them an image and starting a discussion to raise awareness among them (CT, FGI, Denizli, C2).

I have an environment project on my mind. They are more sensitive at that age they have a sense of respect for adults. I thought I can give children exercises in order not to lose these qualities (CT, FGI, Kayseri, C3).

In their course books, there are many stories and images on roles of women and men reflecting discrimination. I am actually disturbed by that and I thought I could cover that (CT, FGI, Diyarbakır, C1).

An analysis of opinions stated by the classroom teachers show that they developed ideas mainly on social topics such as alienation, social gender roles, violence, waste, relation between consumption and aesthetics, peer bullying, saving culture, consumption and environment sensitivity. In addition to these ideas, they also emphasized that interaction with parents could be improved with good training projects.

Discussion, Conclusion and Suggestions

Ballengee-Morris and Stuhr (2001) says that teachers should think about and question how to reflect and show the influence of visual culture education on classroom practices. In this research, we studied the opinions of classroom teachers and visual arts teachers on the use of visual culture theory in visual arts course. Consequent to the analysis of data obtained, a variety of conclusions were reached related to five main themes, namely “learning experiences”, “inquiries”, “concerns”, “needs” and “new ideas on learning and teaching”.

The visual culture-based workshop process offered both participant groups such learning experiences as learning to see, critical thinking, deep and independent thinking. Additionally, we saw that cooperative group works carried out as part of this process helped multidimensional thinking and production of creative work. In the framework of this finding, similar results were noted in many...
research works (Dilli & Mamur, 2015; Mamur, 2015; Sarıbaş, 2019; Sohn, 2004; Tavin, 2003) on pre-service teacher training -though not in-service training- for visual culture education. These researchers found that exchange of ideas through activities and state of interaction among participants helped them obtain different perspectives, improve creative thinking capacity through interaction with group, multilateral thinking and critical approach to images and develop high level thinking skills.

This research shows that the classroom teachers inquire their perception of self-competence in relation to visual arts education. They indicated that their knowledge of art was especially deficient and they felt incompetent for art lessons and therefore they feel concerned about not having good command of art and teaching methods for art education. Teachers’ proposed solution to this problem was to meet their in-service training needs and to support their art knowledge and skills. This conclusion of our research shows similarity with many other previous researches on classroom teachers and visual arts course in our country. These researches (Adıgüzel & Tomsur, 2010; Çakmak & Türkcan, 2019; Kahraman, 2007; Kızılırmak, 2018; Tan, 2011; Yükselgün & Türkcan, 2012) indicate that classroom teachers have difficulties in identifying the relevant discipline [art history, art criticism, aesthetic] of activities, carrying out practices that would improve students’ creative imagination and aesthetic perception and identifying new approaches to art education.

Both groups of teachers evaluated school applicability of visual culture studies. Visual culture and art education covers a wide range of practices. It encourages students to take part in the exploration of a variety of global issues pointed out by contemporary artists and interpretation of popular culture related images (Herrmann, 2005). The visual arts teachers considered that visual culture studies required enrichment of lesson content and use of inquiry-based teaching methods and techniques. However, they mentioned possible problems in practice due to insufficient lesson duration and classroom size. Nonetheless, application was still considered possible through good planning and cooperation with other lesson subjects. To be able to apply innovative approaches such as visual culture in classrooms, the teachers also emphasized the need for visual culture-based training for school administrators and other subject teachers to get them step back from interfering attitudes. This research finding is supported by Sarıbaş’s (2019) visual culture education research with pre-service teachers concluding that support from school administrations and the Ministry of National Education is required to extend application of visual culture-based practices in visual arts courses.

The classroom teachers noted the difficulty of application of visual culture theory due to the lack of fundamental materials and technology at schools. This research finding is parallel to statements by teachers noting the difficulty in finding tools and equipment, inability to utilise diverse tools and equipment due to financial constraints and insufficient physical conditions of schools in a number of research studies (Adıgüzel & Tomsur, 2010; Çakmak & Türkcan, 2019; Yükselgün & Türkcan, 2012) investigating classroom teachers’ opinions on visual arts courses. Additionally, some classroom teachers in this research associated applicability with teacher competencies. They emphasized that, the teacher needed to love art, follow the latest innovations, be enthusiastic and have a researcher’s characteristics to be able to bring the theory into classroom practices. While some teachers noted that it would be more effective at 3th and 4th grades considering perceptive capabilities of students, others said it could be applied in almost all lessons.

The workshop ensured both teacher groups to develop new ideas for their own lessons. The teachers indicated that, in their classroom practices, they will get the students to make inquiries over visual culture forms, establish interdisciplinary connections and cover social issues. According to Walker and Chaplin (1997, p.1), visual culture studies constitute a complex and interdisciplinary initiative resulting from various intersecting disciplines and methods. In our research, the visual arts teachers indicated that they could carry out cooperative work with other subject teachers, inquire social and environmental issues through art and benefit from contemporary art examples in line with fields of interests of their students. The classroom teachers, on the other hand, emphasized that they usually make associations with other lessons in their classrooms but that they needed to reserve more space for visual culture in their practices. The teachers indicated that, especially for values education,
development of environmental awareness and self-awareness they could associate visual culture content with certain topics in life sciences, Turkish and social sciences.

In conclusion, review of field literature shows that, many studies on visual culture theory in our country (Coskun, 2017; Cildir, 2015; Dilli & Mamur, 2015; Dilli et al., 2016; Mamur, 2012; Mamur, 2015; Saribas, 2019) focus on pre-service teacher training. As part of the conclusions of these studies, recommendations are made with respect to in-service training for teachers on visual culture education and provision of experiences relevant with their educational practices. In this context, as part of this research, we ensured that visual culture theory was handled with a holistic approach by classroom teachers and visual arts teachers giving visual arts courses, in the form of an in-service training, which we consider to be a neglected dimension of education in our country.

It is possible to offer implications in line with the conclusions of this research. In sum, these implications are; to provide theoretical and practical courses on contemporary art education approaches to pre-service teachers as part of their pre-service training, to increase the number of studies on how to transfer visual culture approach taught at pre-service visual arts teacher training programs to in-service training, to carry out visual culture-based projects involving interactions between students, teachers and parents in the scope of lifelong learning. Moreover, due to the fact that visual images are easily disseminated through technologic interfaces, it is of great importance to ensure interaction between art education and technology, and thus, to include digital visual culture-based practices.
Giriş

Değişimin teknoloji yoluyla sürekli hızlandığı çağımızda değişen yalnızca iletişim ve işbirliği araçları dahil değildir; iletişimin doğası, bağlamı, şekli de değişmektedir. Maye (2011) göre iletişim, kişiyi bir soruyu anlamaya veya fikri geliştirmeye teşvik edebilir. Ancak bu, kişinin bir fikri doğrudan alması yerine onu içselleştirerek kendi yolunu bulması üzerine şekillenir. Bunun günümüzün yenilikçi eğitim anlayışına yansıması, genellikle geleneksel sinif ortamında gerçekleşen öğretmen ve öğrenci arasındaki güç ilişkisi yerine öğretmen, öğrenci ve içerik arasındaki karşılıklı etkileşime dayanır. Öğrenciler, içeriği öğretmen yerine çeşitli kaynaklardan elde ederler. Bilgi, farklı bakış açıları, yöntemler ve yaratıcı diyalog yoluya oluşturulur (Thompson, 2014). Böylece sinif içinde uygulanan etkinliklerde öğretmen öğrenci, öğrenci de öğretmen olur. Bu anlayış, ideal olarak öğrencinin toplumsal yaşam içinde aktif ve eleştirel bilince sahip bir özne olması için gerekli karar verme becerilerinin edinilmesini olanaklı kılar.

Son yıllarda eğitim araştırmalarında (Partnership for 21st century learning (P21), 2007; Pearlman, 2009; Scardamalia & Bereiter, 2014; Yalçın, 2018) sıklıkla öğrencilere 21. yüzyıl becerileri kazandırma vurgusu yapılmaktadır. Alan yazında P21 şeklinde ifade edilen bu beceriler; öğrenme ve yenilenme becerileri, bilgi, medya ve teknoloji becerileri ile yaşam ve meslek becerileri olarak üç kategoride ele alınmaktadır. Bu becerilerin gerçekleştirilmesi öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenmelerini zenginleştirici bilgi ve deneyimleri, eğitim teknolojileri ve yeni medya araçlarının içeriği farklı öğretim yapıları yoluya geliştirmeleri, sağlamakları ve tüm bunları kendi eğitim uygulamaları yarışmalarını önemlidir. Çünkü bugün dünyanın teknolojiye daha bağlı hale gelmesi, yenilik ve yaratıcılığa odaklanma öğrencinin bu teknolojinin yaydığı görsel imgeleri nasıl kullandığı ve bu imgelerin yaşamlarını nasıl etkilediğini farkına varmalarını gerektirmiştir. Freire’nin (2014, p.39) dediği gibi artık günümüzde “kelimesi okumaya, metni okuma ve uygulamayı kimin yapması bir eğitim yerine bağlı olmaması, dünyayı okumayı içeren bir eğitim anlayışı benimsenmeli”. Bugün okuryazar olmak fotoğrafta, televizyon, film görüntüleri, blogları, dijital medya ve farklı uluslararası öğretiler anlamladığı için kılavuz olabilir (Kibbey, 2011). Bugün durum sanat edebiyatı ve görsel kültürde görsel okuryazarlık becerilerinin gelişiminin önemini yansıtır.

Günümüzde sanat edebiyatı; güzel sanatlar, bilgisayar oyunları, manga, uzun metrajlı filmler, oyuncak tasarımları, reklamlar, programcılıklar, moda tasarımları ve benzeri görsel kültür formlarıyla iç içedir. Bu formların çeşitliliği sanat edebiyatının alanını biçimlendiren kayıgar, teknik aktarım, atölye/stüdyo uygulamaları, sanat tarihi çalışmaları, sanat eleştirisi ve estetik değerlendirmenin ötesinde toplumsal bağlamda anlamın inşasına, yorumlanmasına doğru sosyo-kültürel bir bakış açısına götürür (Freedman, 2000; Sanders, 2006). Bugün böyle bir anlayışın yansımasını görsel kültür temelli sanat edebiyatlarında görmek mümkündür.

“Görsel kültür” terimi ilk kez 1983 yılında Svetlana Alpers tarafından 17. yüzyıl Hollanda resimlerini tanımlamak için kullanılmıştır. Ancak Elkins’in (2003) (cite in: Stankiewicz, 2004, p.6) iddiasına göre bu terim Micheal Baxandall tarafından 15. yüzyıl İtalya’da resimlerin, sanatsal ve tarihsel metinlerinde kullanılmıştır. Walker ve Chaplin’e (1997) göre, görsel kültürün bir çalışma alani olarak doğmuştur, 1960 ve 1970’li yıllarda sanat ve tasarım eğitiminin değişim ihtiyaçlarından kaynaklanmıştır. Alan yazında görsel kültür teriminin pek çok tanımla rastlamak mümkündür. Ancak görsel kültür üzerine en kapsayıcı tanımları ‘Sanat, Tasarım ve Görsel Kültür’ adlı kitabında Malcolm Barnard’ın (2010) yaptığı söyleyebilir. Barnard (2010, p.34) görsel kültür, ‘görsel’ ve ‘kültürel’ olmak üzere iki açıdan yorumlanmıştır. Görsel olanı “içler, iletişim ve estetik amacı olan ve insanlar tarafından üretilmiş, yorumlanmış ya da meydana getirilmiş her şey” şeklinde tanımlanmıştır. Kültürel olan ise “farklı kültürel ve sosyal grupların günlük amaçlarını, uygulamalarını, değerlerini, inançlarını ve yaşam şekillerini anlamladırma sistemlerini” olarak tanımlar. Bu açıklan bakıldığında görsel kültür teriminin iki farklı şekilde ifade ettiği söyleyebilir. Birincisi, görsel terimi büyük ölçüde görsel eserler ve onların anlamlarıyla ilgilidir. İkincisi, kültür terimi görsellerin...
Görsel kültür, birçok farklı alandaki (antropoloji, sosyoloji, sanat tarihi, medya, sağlık vb.) çalışma incelediğinden çok kültürli, kültürlerarası ve disiplinlerarası bir alan olarak tanımlanır (Freedman, 2003; Saybaşılı, 2007; Mitchell, 2002; Walker & Chaplin, 1997). Görsel kültür, kitle iletişim araçlarının yaydığı mesajları, görsel eserlerin veya performansların kendi özgün bağlamlarında ne söylediğini, ne anlam ifade ettiğini anlamaya yardımcı olur. Ayrıca bireylerin gündelik yaşamlarının ait olaylar ve görsel metinler arasında ilişki kurmalarına fırsat tanır. Böylece bireyler, görsel metinlerin toplumsal ve kültürel bağlamları ne yönde ne etkileyen çok çeşitli anlamlar yaratır (Anderson, 2003; Wilson, 2003). Bu bağlamda görsel sanat dersinin sanat eğitimdeki rolü, görsel dünyada yaşayan ve öğrenen, görsel imgelerin kodunu çözebilen bireyler yetiştirmeye doğru dönüşüm sağlar.

Sanat eğitiminin ilk ve ortaoğretim kademelerinde uygulama alanı görsel sanatlar dersidir. Bu ders, öğrencilerin yaratıcılığının geliştirilmesi, estetik bir bilinç kazanılarak sanata duyarlı bireyler yetiştirmek ve böylece, bilinçli sanat tüketicilerinin topluma kazandırılması gibi önlü ve üstünlükler (Türkkan, 2008, p.8). Dersin, 2018-2019 öğretim yılında uygulama konan Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda yer alan amaçları; bilimsel analizere, görsel sanat etkinliklerini, kültür ve sosyal olarak gerekli ve gerekşiz olanları anlama ve anlamaya yardımcı olar (entials, 2018). Belirlenen bu hedefler, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programının görsel kültür gibi çağdaş sanat eğitimi yaklaşımları üzerinden ele alınması niteliktedir.

Görsel kültür kuramı görsel sanatlar derslerinde öğrencilere çeşitli görsel uygulamaları fark etmeleri ve yorumlamaları için fırsatlar sunar. Öğrencilerin öge ve ilkelerini çözümleme becerisi kadar, farklı alanların (filmler, reklamlar, televizyon, haber medyası vs.) sanatla ilişkisini anlamaları ve anlamlanırmaları yardımı olur. Ayrıca küreselleşmenin sosyal, kültürel ve çevresel etkileri ve yaratıldığı sonuçlar bu ders yoluyla sınıf ortamına taşınır. Öğrencilerin bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri geliştirilmesine ve onların sınıf ortamında yürüten hayata şekil vermesine yardımcı olur (MEB, 2018). Bu kapsamda, öğrencilerin eleştirel bakış açısı geliştirmelerinin yanı sıra, sınıf ve görsel sanatlar öğretmenlerin görsel kültürdeki önemi ve gerekliliğini kavramaları ve bunları derslerine yansıtmaları önemlidir.

Alanın incelendiğinde, görsel kültür kuramı üzerine hem ulusal hem de uluslararası alanda pek çok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Gerçekleştirilen araştırmalar, reklamlar (Freedman, 2003; Saybaşılı, 2007), müzik klibleri (Taylor, 2000), alışveriş merkezleri (Stokrocki, 2001), diziler ve internet (Congdon & Blandy, 2001), çocuk oyuncağılar (Barrett, 2003), eğlence/tema parkları (Jeffers, 2004), bilim ve doğa tarihi görselleri (Marshall, 2004), Disney filmleri (Tavin, 2003) ve bahçe/peyzaj sanatı (Lai & Ball, 2002) gibi çeşitli görsel kültür konularının incelendiği görülmektedir. Ülkemiz bağlamında ise görsel kültürün sanat eğitiminin farklı Kramerleride uygulamalarına rastlanmak mümkündür (Coşkun, 2017; Çıldır, 2015; Dilli, 2013; Dilli & Mamur, 2015; Dilli, Mamur & Alakuş, 2016; Findik, 2015; Kuru, 2009; Mamur, 2012, 2014, 2015; Sarıbaş, 2019; Soğancı, 2011; Türkkan, 2008; Uysal, 2009). Bu çalışmalardan sonucunda görsel kültür kuramının Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda farklı öğretnin etkilerindeki ders içeriğindekiブランド halini belirten ve hizmet-içi eğitim yoluya öğretninlerin bu yaklaşımı deneyimleyip kendi sınıf içi uygulamalarına yansıttıklarını öne sürmüşlerdir. Bu kapsamda, sınıf öğretmenleri ders alan genç beşinlerin eleştirel bakış açısı geliştiribilme adı altında bir taraftar olmaları sağlanır. Ayrıca, öğretmenlerin eleştirel bakış açısı geliştirerek öğrencilerin dikkatlerini bu küresel soruna çekebilecekleri öğrenci etkinlikleri ve ders planları yoluyla öğrencilere sunulması sağlanır.
ortaokulda sanat dersi veren öğretmenlere yönelik, TÜBİTAK destekli bir proje gerçekleştirilmiştir. Projede, sınıf ve görsel sanatlar öğretmenlerinin küresel görsel kültürün zararlı etkileri (iklim değişikliği, üretim ve tüketim atıklarının sebep olduğu fossil yakıtlar, biyoçeşitliliğin kaybı ve dünya deniz ekosistemlerinin plastik kirliliği) hakkında öğrencilere gerek kuramsal gerekse sanatsal uygulamalar yoluyla bilişimi ele alındı ve dünyada öne çıkan yenilikleri democratik düşünceye yer vermiştir. Uygulanan proje sırasında yapılan araştırmaların sonucuna dayalı olarak hazırlanılan bu makalede, görsel sanatlar derslerinde görsel kültür kuramına yönelik tasarlanan ve uygulanan öğretmen eğitim programının süreç ve okullarda uygulanabilirliğini projeye katılan öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiştir.

Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırma, ilkokul ve ortaokul görsel sanat derslerinde görsel kültür çalışmalarını entegre etmeye yönelik bir öğretmen eğitim programı sürecini ve sonrasında okullarda uygulanabilirliğini değerlendiren nitel bir araştırmadır. Çalışmada sanat derslerinde görsel kültür çalışmalarını iki farklı durum bağlamında iki farklı durum bağlamında “bütüncül çoklu durum” deseninden yararlanılmıştır. “Bu desende her bir durum kendi başına bütüncül olarak algılanabilecek durum söz konusudur. Her durum kendi içinde bütüncül olarak ele alınır ve daha sonra birbirine karşılaştırılır” (Yıldırım & Şimşek, 2013, p.327). Bu kapsamda çalıştırılmış durum, Eylül 2018 - Nisan 2019 arasında Türkiye’nin yedi ilinde gerçekleştirilen öğretmen eğitimini sonrası görsel kültür temelli sanat öğretimi sürecine dair öğretmenlerin algılarıdır. Bu durum içinde sınıf öğretmenleri ve görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin değerlendirilmeleri iki farklı durum (çoçuk durum) olarak ele alınmıştır.

Çalışma Grubu

TÜBİTAK 4005 Bilim ve Toplum Yenilikçi Eğitim Uygulamaları kapsamında düzenlenecek öğretmen eğitimi çalışmaları Türkiye’nin yedi coğrafi bölgesinde seçilen Çanakkale, Erzincan, Kayseri, Diyarbakır, Giresun, Mersin ve Denizli illerinde üniversitelerin Eğitim Fakültesi Dekanlıkları ve İl Milli Eğitim Müdürlükleri ile AR-GE birimleri ile gerçekleştirildi. Proje kapsamında yedi ilde toplam 508 öğretmen yetiştirme sürecinin tamamına katılmıştır. Bu katılımcı öğretmenlerden katılımcı öğretmenlerden seçilmiş iki grup oluşturulmuştur. Ancak araştırıldığında çalışan durum üzerinde daha derin incelemeler yapılmak istendiğinden her ilde çalıştırılan 10 - 11 öğretmenin katıldığı iki grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir; toplam 35 gözle Hassan öğretmen ve 31 sınıf öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmamızın bu çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örneklemeye yöntemlerinden ölçütlü örneklem kullanılmıştır. Bu kapsamda iki öltüt каталmların belirlenmesinde etkili olmuştur. Birincisi gönüllülük, diğeri de öğretmen eğitim sürecinin tamamına katılmaktır. Bu kapsamda her ilde sınıf ve görsel sanatlar öğretmenlerinden oluşan iki grupa odak grub gerçekleştirmiştir. Araştırımda katılan öğretmenlerin ise görüleceği gibi dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.
Görüşme Yapılan Öğretmenlerin İllere Göre Dağılımı.

| Projenin Gerçekleştiği İller | Görsel Sanatlar | Sınıf | Toplam |
|-----------------------------|----------------|-------|--------|
| Çanakkale                   | 6              | 6     | 12     |
| Erzincan                    | 6              | 5     | 11     |
| Kayseri                     | 6              | 5     | 11     |
| Diyarbakır                  | 6              | 5     | 11     |
| Mersin                      | 6              | 5     | 11     |
| Denizli                     | 5              | 5     | 10     |
| Giresun                     | 2              |       | 2      |
| Toplam                      | 6 OGG          | 6 OGG | 12 OGG |
Çalıştayın yapıldığı Giresun ilinde sadece 2 öğretmenin katılımı gerçekleştiği için odak grup görüşme yapılmamıştır. Ancak bu iki öğretmenin süreçte dair görüşleri katılımcı günlükler yoluyla alınmıştır.

**Veri Toplama Araçları**

Araştırmanın veri toplama araçları katılımcı günlüğü ve odak grup görüşme kaydıdır. Her iki veri toplama aracı için uzman görüşü alınmış, ancak katılımcı günlüklerin çalıştayın gerçekleştiği ilk şehir olan Çanakkale uygulamasından sonra sona saygıyla fazla olmasına istinaden bazı soruların yeterince cevaplandığı için soru sayısunca azaltma doğrultusunda bir düzenlemeye gidilmiştir.

**Katılımcı günlük:** Her günün sonunda uygulanmıştır. Gün içinde gerçekleştirilen etkinliklerle ilgili düşünce, duygular ve öğrenilenlerin betimlenmesi, memnun olunan ve endişe duyulan önerilere dair düşüncelerin ifadesi, öğretmenlik meslek bilgisi ve günlük yaşam deneyimlerine katkıda rol alan düşünceler ile öğrencilere sağlayacağı katkıları değerlendirildiği beş sorudan oluşmuştur. Katılımcı günlük soruları şöyledir.

1. Bugünkü öğrenme etkinliğini tek bir kelimeyle ya da cümleyle açıklayınız.
2. Öğrenme etkinliklerinde sizi memnun eden ve endişelendiren yönler nelerdir?
3. Öğrenme etkinliklerinin size nasıl katkıları sağladığını düşünüyorsunuz?
4. Bugünkü öğrenme etkinliklerinin öğretmenlik mesleğinize ve günlük yaşantınızda ne tür katkıları olacaktır?
5. Bugünkü öğrenme etkinliklerinin ilköğretim ve orta öğretim öğrencilerine hangi yönlerden katkı sağlayacağınızı düşünüyorsunuz?

**Odak grup görüşme:** Sürecin derinlemesine çözümlenmesini yapmak için çalıştayın son günü süreci tamamına katılmak koşuluyla gönüllü katılımcılarla gerçekleştirilmiştir. Sınıf öğretmenler ve görsel sanatlar öğretmenleri projenin araştırmacı ekibinden seçilmiş ve 60 ila 90 dakika arasında sürmüştür.

**Verilerin Toplanması**

Projede, sınıf öğretmenlerinin ve görsel sanatlar öğretmenlerinin küresel görsel kültürün zararlı etkileri hakkında öğrencilerini gerek kuramsal bilgiler gerekse sanatsal uygulamalar yoluyla bilinçlendirerek üst düzey eleştirel düşünme becerileri kazandırmalarına yönelik etkinlikler yer almıştır. Bu kapsamda öğretmen eğitimi süreci 3 gün olarak planlanmıştır. Her bir çalıştay 18-20 saatlik eğitim programından oluşmuştur. Çalıştaylar arasındaki 2 saatlik zaman dilimindeki farklılaşmanın nedeni oluşturulanasır. Eğitim programı 3 kategoride oluşturulmuştur. Bunlar;

1) Temel felsefi süreç,
2) Bireysel ve işbirliktelik etkinlikleri ve
3) Katılımcıların kendi öğretim yaklaşımlarını geliştirebilmelerine yönelik okul düzeyinde uygulamalar hakkında bilgilendirilmelidir.

Eğitim programı ilk aşamasında; görsel sanatlar eğitiminde değişen değerlere ve paradigmalar çağdaş sanat uygulamaları ve eğitimin bağlılığında çözümlemiş ve “Görsel kültür ile niçin ilgileniyorsunuz? Görsel kültür imgeleyini nasıl okumalıyız?” soruları üzerinden “Çekicilik, Temsil, Bağı, İdeoloji, Güç, Metinlerarasılık, Çokmodellik ” gibi görsel kültürün temel kavramlarına odaklanılmıştır. Soru-cevap ve beyin fırtınası yöntemlerile gerçekleştirdilmiştir. Bu süreç sonucu bireysel ve işbirliktelik etkinliklerine geçilmiştir. Bu ikinci aşamada 2 bireysel 3 grup olmak üzere toplam 5 etkinlik yer almıştır. Çalıştayın son aşamasında ise katılımcıların kendi öğretim yaklaşımlarını geliştirebilmeleri için görsel kültürün derslerinde nasıl tartışmaya açılabileceklerine yönelik okul düzeyinde uygulamaları yer almıştır.

Tüm bu süreçte sanat eğitiminde görsel kültürün kullanılını sorgulamaya dönük çalışmalarдан; katılımcı günlük (KG) toplanmıştır. Ancak derinlemesine tanımlama ve analiz yapabilmek adına odak grup görüşmelerine başvurulmuştur. Böylelikle çalışan durum çoklu veri kaynakları ile birbirine eklendirilmiş. Odak grup görüşmeleri çalıştaylar sonrasi proje yürütüctüsü ve iki farklı araştırmacı
tarafından araştırma etiğine ilişkin açıklamalar yapıldıktan sonra ses kaydı alınmak suretiyle gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte toplam 24 saatlik görüşme kaydı ortaya çıkmıştır.

Verilerin Analizi

Yedi ayrı kente ayrı bir süreçte gerçekleştirilen bu araştırmada veri analizine veri toplama sürecinden başlanmıştır. Böylelikle veri analizi sürecinden elde edilen verilerle, öğretmen eğitim programının daha etkili hale getirilmesine dönük önlemleri alma ve daha geçerli ve güvenilir sonuçlar elde etme olanacağını fırsat yaratmıştır. Bu araştırmının temel veri toplama aracı katılmalarıdır. Bu süreçte toplam 24 saatlik görüşme kaydı ortaya çıkmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizi

Verilerin Analizin
1- Öğrenme deneyimleri temasının altında iki alt tema yer almıştır. Bunlardan ilkı deneyimi tanımlama olarak adlandırılmıştır. İkinci alt tema görsel kültür temelli etkinliklerden elde edilen kazanımların tanımlanmasını içermektedir. İkinci alt tema ise etkinliğin verilerinin kodlanması sonucunda etkileşim olarak adlandırılmıştır. Etkileşim alt teması, görsel imgelerle kurulan diyalog ve işbirlikli grup çalışmalarından elde edilen deneyimlere dayanmaktadır. Bu kapsamda sınıf ve görsel sanatlar öğretmenlerinin görüşlerinden elde edilen kodlar karşılaştırmalı olarak Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2. Öğrenme Deneyimleri Teması: Alt temalar ve Karşılaştırmalı Kodlar.**

| Alt Temalar       | Görsel Sanatlar Öğretmeni (GSÖ) Kodlar                                      | Sınıf Öğretmeni (SÖ) Kodlar          |
|-------------------|------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|
| Deneyimi tanımlama| Sorgulayıcı bakış                                                          | Sorgulayıcı (eleştirel)bakış açısı  |
|                   | Görüyemi öğrenme                                                             | Görüyemi öğrenme                     |
|                   | Kalıp yargıların nasıl oluştuğunu fark etme                                 | Özgün ve derin düşünme              |
|                   | Özgün ve derin düşünme                                                       | Sanatsal deneyim                     |
|                   | Bağlamsal düşünme                                                             | Sanat eğitiminin önemi kavrama       |
|                   | Günceli /çağı yakalama                                                        |                                     |
| Etkileşim         | Beynin firtınası                                                              | Yeni fikirlerle zenginleşme           |
|                   | Yeni fikirlerle zenginleşme                                                   | Yaratıcı ürün/sonuç                 |
|                   | Yaratıcı ürün/ürün                                                          | Grup dinamizmi                       |

Tablo 2’de de görüldüğü gibi görsel sanatlar öğretmenlerinin elde ettikleri deneyimleri tanımlamada kullandığı kavramlar; sorgulayıcı bakış açısı, göröyle öğrenme, kalıp yargıların nasıl oluştuğunu fark etme, özgün ve derin düşünme, bağlamsal düşünme, güncel /çağı yakalama’ dir. Bu kodlara referans olabilecek ifadelerden bazıları şöyledir:

- Farkındalık ve etkileşim; günlük yaşamda farkında olmadan etkileşim halinde olduğunu görsel unsurların bizler üzerinde yaptığı etkiye dair bir deneyim diyebilirim (GSÖ, KG, Kayseri).
- Görsel kültürün kalıp düşünceler ve yargılar oluşturma konusundaki önemi ve bunları onlar üzerine düşüdürme yoluya nasıl yakabileceğimizi (GSÖ, KG, Kayseri).
- Bakmak ve görmek arasındaki fark, Bir görselin hem görünen hem görünmeyen anlamlara sahip olabileceğine farkındalık (GSÖ, OGG, Mersin).
- Analitik. Örtük. Bir takım şeylerin altında yatan anlamları çarkarma vs...(GSÖ, OGG, Mersin).

Görsel sanatlar öğretmenlerinin görsel kültür çalışmaları yoluyla elde ettikleri deneyimleri tanımlama yaklaşımlarının ağırlıklı olarak “düşünme” kavramı etrafında gerçekleştiği görülmektedir. Bu süreçle bağlı olarak öğretmenler görsel kültür etkinliklerini sanat eğitimi için yeni ve güncel bir bakış açısı olarak değerlendirmiştirler. Bu görüşü destekleyen ifadelerden ikisi şöyledir:

- Görsel imgeyi yorumlama, internet, çağdaşlık, teknoloji่อย gibi güncel yakalamanın diyalogunu (GSÖ, OGG, Kayseri).

- ... yenilge hitap eden bir çalıştaydı. Russell diyor ki iletişimde ilgili; modern dünyada iletişim, işbirliği ile bir şeyler yapmak. Sizin yaptığınız da kolektif bir biçimde odaklı oturun bir şekilde gelişimsel gerekçekte inanıyordu (GSÖ, OGG, Mersin, C3).

Sınıf öğretmenlerinin elde ettikleri deneyimi tanımlamada siklikla kullandığı kavramlar görsel sanatlar öğretmenleri ile benzer şekilde; sorgulayıcı bakış açısı, göröyle öğrenme, özgün ve derin düşünme olarak tanımlanmıştır. Ancak görsel kültür temelli çalıştay sürecinin ağırlıklı olarak sınıf öğretmenlerinin sanatsal deneyimini ve sanat eğitiminin önemi dair fikirlerini genişlettiği tespit edilmiştir. Görüşlerini destekleyici ifadelerden bazıları şöyledir:

- Görsel kültür kuramı yoluyla aslında hayatımızda çoğu görsel imgenin göründüğü gibi masum olmadığını gördük. Onların hayatımız, kimlimizme nasıl etkili ettiğini gördük (SÖ, KG, Diyarbakır).
- Görüklürimizi anlamlandirmayız, bu dağının görünmeyen yüzünü keşfettik. Bakmakla görmek arasındaki farkın ne kadar önemi olabileceğini gördük (SÖ, KG, Diyarbakır).
Benim için en büyük deneyim, sanatın çok etkili bir öğretme yaklaşımdır, sanat varsa öğrenme de vardır (SÖ, KG, Erzincan).

Görsel kültür temelli çalıştay programında öğretmenlere bireysel ve işbirlikli grup etkinlikleri sunulmuştur. Bu etkinlikler görsel kültür imagemlerini keşfetme, anlama ve yansıtmaya üzerine karşılıklı diyaloglar oluşturarak şekilde yapılandırılmıştır. Bu süreçte istinaden öğretmenlerin öğrenme deneyimlerinin ikinci alt teması etkileşim olarak adlandırılmıştır. Etkileşim alt teması, görsel imgе ile kurulan diyalog ve işbirlikli grup çalışmalardan elde edilen deneyimlere dayanmaktadır. Görsel sanatlar öğretmenlerin bu deneyime ait ifadelerinden bazıları şöyledir:

... etkinliklerde sürekli bir beyin fırtınası yaptık, gerek görsel üzerinden gerekse birbirimizle. ...(GSÖ, OGG, Mersin).

Uygulamalarında beyin fırtınasına neden olan yöntemlerin ve fikir alışveriş imkanlarının hem eğlendirci hem de yaratıcı sonuçların çıkmamasına neden olduğu (GSÖ, KG, Mersin).

Yaratıcı grup çalışmaları gerçekten çok faydalı. Grup içinde oluşan diyaloglar ve tartışmalar sınırlarda uygulayabileceğim yeni fikirler verdi (GSÖ, ÇDF, Denizli).

Etkileşim alt teması altında görsel sanatlar öğretmenlerinin beyin fırtınası, yeni fikirlerle zenginleşme ve yaratıcı sonuç/ürün kavramlarının sık sık kullanıldıkları görülmüştür. Benzer kod içeriklerin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinde de belirlenmiştir. Sınıf öğretmenleri görsel kültür imgesi ile oluşan diyaloğlardan ziyade grup çalışmalardındaki dinamizmi ifade eden görüşler bildirmişlerdir. Örneğin;

Grup çalışması gerçekten yaratıcı çalışmalar ortaya çıkmasına neden oldu. Farklı grupların yönelik sınırlamaları büyük artışın genişlemesine adımlıktı (SÖ, KG, Mersin).

Grup etkinliklerinde birbirinden bağımsız kişilerin bir araya gelmesi, bir araya gelmesi, büyük artışın çok yönlü olmasını sağlamaktadır. Her bir birin in etkileşiminden çıkan ürününe zenginlik insanı memnun eden bir süreç (SÖ, KG, Denizli).

Sınıf öğretmenleri farklı yaş düzeyinde, farklı branşta (GSÖ) ve birbirini tanımayan bireylerin bir araya gelip görsel imagemler üzerinden oluşan diyalog anının çok yönli düsümeye katkı sağladığı açıdan kendileri için faydalarını ifade etmiştir. Diyalog anının yaratıcı ürünü olan etkileri katılımcı günahlarından sınıf öğretmenler tarafindan sık sık vurgulanmıştır.

2- Sorgulamalar teması altında dört alt tema yer almıştır. Kendi bakış açısını sorgulama alt teması katılımcıların görsel imagemlerin dair farklı Outreachları sorgulamalarına dayanmaktadır. Bu temayla ilişkili görsel kültürün etkisini sorgulama alt teması ise görüş.textColor ile birey üzerinde yaratığı etkiye ilişkin sorgulamaları içermektedir. Görsel sanatlar dersini sorgulama alt temasında katılmalarını ders içeriği ile hali haddarda kullanılan öğretim yaklaşımlarını sorgulamamasına ilişkin bulgular yer almaktadır. Okullarda uygulanabilirliği sorgulama alt teması ise sınıf düzeyi, mevcudu ve okulun bulunduğu bölge ballamaları kurmanın uygulanabilirliğini ilişkin değerlendirmelerle dayanmaktadır. Sorgulamaların teması ait alt tema ve kodlar Tablo 1'de sunulmuştur.

Görsel sanatlar öğretmenleri görsel imagemlerin dair farklı Outreachların çok keskin olmadığı yönünde kendi bakış açılışlarını sorgulamışlardır. Bu sorgulamalar görsel imagemler üzerinde derin düşünmeye katkı sağlama açısından kendileri için uygun olmaya faydalanmışlardır. Diyalog anının yaratıcı ürünü olan etkileri katılmaları ait alt tema ve kodlar Tablo 3'de sunulmuştur.
Tablo 3.
Sorgulamalar Teması: Alt temalar ve Karşılaştırmalı Kodlar.

| Alt Temalar                  | GSÖ Kodlar                                                                 | SÖ Kodlar                                                                 |
|------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|
| Kendi bakış açılarını sorgulama | Görsel imgeler üzerine derin düşünmeme                                        | Sanata kayıtsızlığını sorgulama,                                          |
|                              | Anlaşımdan ziyade biçimsel yönlerde odaklanma                                 | Sanatla ilişkili konularda özgüvenini sorgulama,                          |
|                              | Gündelik yaşamındaki görsel imgelere yeterince odaklanmama                   | Sanatın gündelik yaşamındaki etkisini sorgulama,                          |
| Görsel kültürün etkisi sorgulama | Kalp yargıların oluşumu                                                        | Her şeyi caboğum benimseyen                                              |
| Görsel sanatlar dersini sorgulama | Teknolojinin etkisi                                                        | sorgulamanın nesil                                                        |
|                              | Günüştelen ders içeriği                                                        | Günüştelen ders içeriğini sorgulama,                                     |
|                              | Görsel teknolojilerin artışı                                                  | Görsel okuryazarlıkt                                                     |
|                              | Görsel okuryazarlıkt                                                         | Derse karşı bakış açılarını sorgulama,                                   |
| Okullarda uygulanabilirliğini sorgulama | Sınıf mevcudu                                                               | Kendi yeterliklerini sorgulama,                                          |
|                              | Okulun bulunduğu bölge                                                        |                                                                           |
|                              | Dersin süresi                                                                   |                                                                           |

Öğretmenlerin kendi bakış açılarını sorgulamalarında bilişsel süreçlerin daha aktif tutulmasına dair bir gerekilik yansıtmıştır. Bu temayla ilişkili olarak görsel sanatlar öğretmenleri görsel imgelerin çocuk ve birey üzerinde yarattığı etkiye ilişkin sorgulamalar üzerinde geri الأيامıdır. Örneğin;

... Günümdüzde iletişim kurmuyor çocuklar internetle uğraşıyor sürekli, selam veriyorsun selami bile almyorlar internetle uğraşıyor. (GSÖ, OGG, Erzincan, C2).

...Öncelikli problemimiz çocuklar. Bakıyor ama görmüyorlar (GSÖ, OGG, Kayseri, C3).

...Bu dönemdeki çocuklardan sabir var diyemem. Bu nesile alakalı. Ben bir çocuğa resmi baştan yapmaktan istedigim zaman çocuk bu derse küsuyor. Seyretmeye alışmışlar, yapmaya değil (GSÖ, KG, Denizli).

Örneğin referanslarda da görüldüğü gibi C1 kodlu öğretmen görsel kültürün kalp yargılar oluşumundaki etkisini ifade ederken, C3 kodu öğretmen teknolojinin görsel kültürün yayılmasındaki etkisine ve gücune vurgu yapmıştır. Öğretmenlerin değerlendirme lerini görsel kültürün çocuk ve birey üzerinde yarattığı tahakkümüne yöneliklerdir.

Sınıf öğretmenlerinin kendi bakış açılarını sorgulamaları alt temasında belirlenen kodlar görsel sanatlar öğretmenlerinden oldukça farklıdır. Sınıf öğretmenlerinin kendi bakış açılarını sorgulamaları, sanata kayıtsızlığını sorgulama, sanatla ilişkili konularda özgüvenini sorgulama ve sanatın gündelik yaşamındaki etkisini sorgulama şeklinde gerçekleşmiştir. Bu kodlara referans olabilecek görüşlerden bazıları şöyledir:

...ben kendimden yola çıkarak bakmadığım görmediğim şeyler gömümbe başladım, sınıftanaki etkinlikleri şu an çok planlayamamas da kendi içsel bakış açılarından çok büyük sıkıntılar oldu... (SÖ, OGG, Denizli, C2).

...görsel sanatları hayatınızı çok sokmuyormusun onu fark ettim. Teknoloji ve görselli hayatımızın içindin çok yer alyor... (SÖ, OGG, Erzincan, C3).

Sanata, sanat eserlerine ne kadar kayıtsız koldağı, onları sorgulamadığımı ve eksikliğini gördüm. Çağ görselleşirken bu ileşizliğinin ne kadar büyük bir eksiklik yaratığı anlamak (SÖ, KG, Kayseri).

Bu alt temayla ilişkili olarak sınıf öğretmenlerinin de görsel kültürün etkisine yönelik daha çok çocuk üzerinden sorgulamalarla gittiği görürültür. Öğretmenler bu yöndeki değerlendirmeleri, her şeyi caboğum benimseyen sorgulamayın neslinin oluşumudur. Katılmakın bilincin ve odak grup görüşmeye yansiyar ifadelerden bazları şöyledir:
Öğrencilerimiz görsel kültürün hegemonyası altında, her şeyi hemen benimsiyorlar, kabulleniyorlar, sorgulamıyorlar (SÖ, KG, Mersin).

Yeni nesil sorgulamıyor, sorgulamayan bir nesil yetişiyor. Bizim buradaki yapmış olduğumuz görüşlerden yola çıkarak sorgulama mantığı çok süper. Yani sananın yola çıkarak çocuğa sorgulamayı öğretmeliyiz (SÖ, OGG, Mersin, C1).

...öncelikle çocuklarda yorum yapma yeteneği yok. Körelmiş. Öğrencide ve ailede kitap okuma kültürü yok. Bundan dolayı çok fazla yorum yapımayorlar... Internetten alıyorlar, hazır bilgiyi sunuyorlar... (SÖ, OGG, Diyarbakır, C4).

Bu sorgulamaları istinaden öğretmenlerin görsel sanatlar dersinin içeriğini ve sınıflarında hali hazırda kullandığı öğretim yaklaşımlarını sorguladıkları görülmüştür. Katılımcı günlükleri ve odak grup görüşme içerikleri analiz edildiğinde görsel sanatlar öğretmenlerinin ağırlıklı olarak; genişleyen ders içeriği, görsel teknolojilerin artışı ve derse katkısı ile görsel okuryazarlık bağlamında değerlendirmelerine rastlanmıştır.

Örneğin;

Sorgulayıcı bakma, ideleme, daha duyarlı ve hassas olabilme noktalarında bizim sına yaptıklarımız çok yüzeysel kالıştırılmış (GSÖ, OGG, Erzincan, C2).

... ben kendimi teknolojiye hep yakın görmüşüm ama gerçekten o kadar yakın olduğumunu fark ettim. Hepsini kullanıyorum ama çocuklara aktarmıyorum. Programları kullanmak yetmiyor, bir zaman sonra çocuklar belli bir seviyeye taşıyorum, bir ise de kalyoruz. Bizim de kendimi yenilememiz gerekiyor. Okulda eğitimi verilmemesi_gamey oyun tasarlayarak ve buraları boylamakta yapan öğrencilere var. Ben bu konuların genelinde kaldiğımı hissediyorum. Bu konuda öğrencilere yetiştirmeli, onların bir tık ileride olmalıdır... (GSÖ, OGG, Denizli, C4).

... En azından şu şekilde düşünülebiliriz; çocuğun resimsel olarak yeteneğinin dışında onu algısal olarak nasıl yetiştirilebiliriz... (GSÖ, OGG, Diyarbakır, C5).

Yukarıdaki ifadelerde de görüldüğü gibi görsel sanatlar öğretmenleri dersin içeriği ve kullanıkları öğretim yaklaşımlarını bağlamında sorgulamalar yapmışlardır. Bu sorgulayıcı bakışın alan eğitimine ilişkin inancı artırdığı görülmüştür. C2 kodlu öğretmen “...görsel sanatlara tekrar bağlanmamızı sağladık. Gerçekten umitsızlık son dönemde... Bu çalıştay bize farklı bir pencere açtı” (GSÖ, OGG, Erzincan, C2) sözleri bu inanca referans olabilecek niteliktedir. Yine C6 ve C5 kodlu öğretmenler de görsel kültür çalışmalardan görsel sanatlar dersine katkıda değer bir katkı sağlayacağı yönünde inançlarını şöyle ifade etmişlerdir.

Arada bence bizim silklenmeye ihtiyacımız varmış. Bazen farkında olduğumuz şeyleri karşı tarafı akıtma konusunda yetersiz kalabiliyoruz. Bununla beraber görsel kültür kavramımızın bizim son yıllarda sıkılıkla karşılaştığımız ve öğrencilere aktarmakta sorun yaşadığımız bir kavramdır. Benim kafamda bununla ilgili çok şey uyanıdı. (GSÖ, OGG, Erzincan, C3).

Okullarda genelde öğrenciler “öğretmenim biz resim öğrenmek ne olacak” diyorlar. Bizde estetik değerlerin-artacağını söylüyoruz. Bu örneklerden verdiğiimiz zaman çocuk neden öğrenmesi gerektiğini daha çok farkında olacak. Bizleri hangi aşamalarda reklamlarla kandırdıyorlar, nelerle yönlendimeye căsışıyorlar, sadece resmin teknik açısından değil, hayatımızın ve günlük yaşamımızın içinde olan her şeyi sorgulayacaklardır (GSÖ, OGG, Diyarbakır, C5).

Görsel sanatlar dersini sorgulama alt temasında sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar öğretmenlerinden farklı olarak dersin içeriği ya da hali yardımları kullanıkları öğretim yaklaşımlarına ek olarak derse karşı bakış açılarını ve kendi yeterliklerini sorguladıkları görülmüştür. Bu kodlara referans olabilecek ifadelerden bazıları şöyledir:

Bugün kadar resim dersinde daha çok çizim becerisi veriliyor. Ama sizin anlatıklarınızdan yola çıkarak söyleyorum, olayı kuramsal boyuta ortutuyorsunuz ve tamamen resim eğitimi anlayışınızın değişmesini sağlıyorsunuz. Alı geçişıklığınız yapılması lazım... (SÖ, OGG, Kayseri, C1).

Okuma türleri üzerinde çok dikkat çekici bir şeydi, görsel bombardımanın çok rahatsızsız. Görsel okuma konusunda çok ayrı bir şey oluştur kafaında. Sınıf öğretmenleri olarak fakülteden mezun
olduktan sonra ceptekileri tüketip eğer yerine yeni şeyler koyuyorsak orada maalesef iyi bir açılım sağlayamıyoruz. Yani görsel sanatlarla eksk kalıbimi hep hissetmiştimdir. Çaba sarf ediyorum, ama bir yöntem bilmiyoruz... (SÖ, OGG, Mersin, C3).

Öğretmenler görsel kültür çalışmalarının sanat eğitimi yöntem ve içeriklerine getireceği yenilikleri sağlamak amacıyla okullarda uygulanabilirliğine de dikkat etmişlerdir. Görsel sanatlar öğretmenlerin çok görsel kültür içerikli ders konularını okullarda uygulabileceğini belirtmişlerdir. Ancak uygulanabilirliği mümkün olan unsurları değerlendirme ve uygulamaları öğretmenlerinde sınırlı mevcut, okulun bulunduğu bölge ve öğrenci düzeyi bağlamında gerçekleşmiştir. Öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir:

Sınıf düzeyine göre farklı görseller derslerde sorgulatılabilir. Ancak kısıtlı ders süresinde kalabalık sınıflarda her öğrenciyi ulaşmak mümkün olmayabilir (GSÖ, KG, Denizli).

Kırsal kesimde yer alan bir okuldan yakın zamanda şehir merkezine gelen bir öğretmen olarak çocukların aralarından farkı, görsel kültür etkisi bağlamında görebiliyorum. Şehir merkezindeki çocuklar daha çok ihtiyaç duyanlar olduğu görülmektedir. (GSÖ, KG, Denizli).

Bence sizlerin yaptığınız etkinlikler çocuklara da uygulanabilir... Hayvan hakları, çocuk istismarı gibi güncel konular ele alınabilir. Ortaokul ve lise seviyesi için uygun bulular (GSÖ, OGG, Çanakkale, C3).

Görsel sanatlar öğretmenleri görsel kültür çalışmalarını yoluyla ders içeriklerini artırmak amacıyla sınıf mevcudu, okulun bulunduğu bölge ve öğrenci düzeyi bağlamında uygulanabilirliği değerlendirilmişlerdir. Öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir:

Sınıf düzeyine göre farklı görseller derslerde sorgulatılabilir. Ancak kısıtlı ders süresinde kalabalık sınıflarda her öğrenciyi ulaşmak mümkün olmayabilir (GSÖ, KG, Denizli).

Kırsal kesimde yer alan bir okuldan yakın zamanda şehir merkezine gelen bir öğretmen olarak çocukların aralarından farkı, görsel kültür etkisi bağlamında görebiliyorum. Şehir merkezindeki çocuklar daha çok ihtiyaç duyanlar olduğu görülmektedir. (GSÖ, KG, Denizli).

Bence sizlerin yaptığınız etkinlikler çocuklara da uygulanabilir... Hayvan hakları, çocuk istismarı gibi güncel konular ele alınabilir. Ortaokul ve lise seviyesi için uygun bulular (GSÖ, OGG, Çanakkale, C3).

Görsel sanatlar öğretmenleri görsel kültür çalışmalarını yoluyla ders içeriklerini artırmak amacıyla sınıf mevcudu, okulun bulunduğu bölge ve öğrenci düzeyi bağlamında uygulanabilirliği değerlendirilmişlerdir. Öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir:

... benim şu an ki görev yaptığım okul ilkel bir okul Projeksiyon yok, akıllı tahta yok, ulaşım yok. Yani böyle bir okula bunların uygulanması mümkün olmamaktadır (SÖ, OGG, Diyarbakır, C1).

Uygulanabilmesi için öğretmen sanata karşı bir ilgisinin olması şart. Öğretmenin belli bir donanımın olması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenin özellikle Fen, Türkçe, Matematik ve İngilizce derslerinde uygulanabilmesi için sınıfların bu konularda daha çok ilgisini belirtmiştir. Bilgisayarın yardımıyla öğrenmenin ağırlığını da aktarmada önemli bir rol oynayabilir (GSÖ, OGG, Diyarbakır, C1).

Yukarıdaki ifadelerde de görüldüğü gibi görsel kültür kuramının ilkokullarda uygulanabilirliği ağırlıklı olarak öğretmen yeterliliği ile ilgili olarak değerlendirilmştir. Öğretmenler, kuramın sınıflarındaki uygulanabilirliği için öğretmenin sanata ve sanata ilgisini takip etmesi, istekliliği ve öğretmenin sanata ilgisidir. Uygulanabilirliği öğrencilerin algılaması için yerel kültür, ilkokul eğitiminde gerekli olan ve öğretmenin sanata ilgisini arttıracak uygulanabilirliği oluşturabilir. (GSÖ, OGG, Diyarbakır, C1).

Son derece kullanılabileceğini düşünüyorum. Artı bizim kendimize bir format atı.randnızı şekillendirme. Ben duruyoruz ama onları Restore ile duyarız. Çünkü ben okula getirik ve yapacağımı biliyoruz. Mesela bize Suriye'den gelen çocuklar var ve öğretim dil konusunda biz zorlanyoruz. Ben burada öğretim dilin sanat olduğunu onlaydır. Şimdi ben kendi sınıfta bir başlayarak sorunları masaya yatırıcı olur. Aileleri de teyit eder. Sınıfta çocukların da...
sorunlarını ele alarak sanat çalışmalarını yapmaya karar veririz. Ama bu çalışmalar bunları yaptırmakla kalmayacak, özellikle okul bahçelerini sahiplenmesini sağlayacak. Daha sonra bu çalışmaların rapor haline getirilip sunmalarını sağlayacağım. İnanıyorum ki çocukların kendilerinden kaynaklı sorunlar bu çalışmaya sona ercek... (SÖ, OGG, Mersin, C4).

Her sinfta etkili olabilirdi diye düşünüyorduk ben ama hepsi değil tabii ki bazları. Bazılarda uyardılarak, biraz bazı yönergeleri değiştirerek uygulayabiliriz. Çocukların farklındığı, kendilerini ifade etme yöntemleri geliştirecek... (SÖ, OGG, Denizli, C1).

Bence de 3. ve 4. sınıflar için daha uygun olur diye düşünüyorduk. Bazen 3. Sınıfta bile soytu kavrma geçememiş çocuk oluyor, zararlıyor somut kavramdan soyt kavrma geçemediği için, ama 3 ve 4’te uygulanabilir (SÖ, OGG, Denizli, C4).

3. Endişeler teması, görsel sanatlar öğretimi, dersin süresi, okul idaresi ve aile (veli) boyutu üzerinden birebir ilişkilidir. Görsel sanatlar öğretimine ilişkin endişeler alanın öğretim yöntemindeki değişime dair bulgulara dayandırılmıştır. Görsel sanatlar dersinin süresi, sorgulayıcı öğretim teknipleri kullanma, uygulama ve değerlendirme boyutu gibi alanlardaki endişeler kapsamaktadır. Okul idaresi ve meslektaşların tavırları, kendi ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde endişeler; eğitim meseleyi ve öğretim materyali ihtiyaçlarına ilişkin tutumları (SÖ, OGG, Denizli, C4).

| Alt Temalar                          | GSÖ Kodlar                  | SÖ Kodlar                  |
|-------------------------------------|-----------------------------|----------------------------|
| Görsel sanatlar                    | Sanattaki değişikler        | Sanat alanında hakim olamama, |
| öğretimine ilişkin endişeler       | Teknolojik gelişmeler       | Sanat eğitiminin öğretim yöntemlerine hakim olamama, |
| Görsel sanatlar dersinin süresine   | Öğretim yöntemleri          | Yeterli                    |
| ilişkin endişeler                  | Uygulama                    | Yetersiz                   |
| Okul idaresi ve meslektasların      | Değerlendirme               | -                          |
| baisına dair endişeler              | Okul idaresi ve meslektaslar |                            |
| Aile tutumlarına dair endişeler     | Materyal ihtiyaçına dair tutumlar |                            |

Tablo 4.  
Endişeler Teması: Alt temalar ve Karşılaştırmalı Kodlar.

Görsel sanatlar öğretimine ilişkin endişeler; sanatsal ve teknolojik değişikleri yakalamak ve her ikisindeki değişimleri etkin öğretim yaklaşımları ile birleştirmek şoku üzerinden gerçekleştirmiştir. Görsel sanatlar öğretmenler hem sanatsal değişikleri hem de teknolojideki gelişmeler bağlamında uyguladıkları öğretim yöntemlerinin çağda uygun olup olmadığı konusunda endişelerini ifade etmişlerdir. Bu kodlara referans olabilecek görüşlerden bazıları şöyledir:

Ben biraz endişelendirdi. Teknolojinin sağladığı kolaylık sanatın emek verilmeden yapılabilecek olan bir şeymin gibi gösteriliyor olmasi beni endişelendirdi. Ama onun dışında çocuklara bir şey daha çabuk verebileceğim için karar vermiş... (GSÖ, OGG, Denizli, C3).

Bence Görsel Sanatlar dersini daha etkili kullanabilme için öncelikle öğretmenlerde bir algı oluşturulması lazımdır. Bu çalıştaya bizim bakış açımız değişti. Ben daha öncesinde böyle eleştirel gözle bakıyordum. Bize üniversitede eğitim verilken bu tarz etkinlikler gösterilmedi, belki öğretmenlerin eğitiminde bu tarz bir bakış açısını geliştirmeleri etkili olabilir. Bir sınıfımızda birçok görsel gösteriyoruz, resim yorumlayıyoruz ama çağda uygun sanatsal bakış açısının farkında olmak lazımdır (GSÖ, OGG, Kayseri, C3).
Bu yaklaşımda her bir ders birbirine girebilir. Çocukların duyu organlarını çok aktif olarak kullanabilmeleri gerekir. Tabii bunu geliştirebilmek öğretmenler için ne kadar kolay, oldukça zor bir olay (GSÖ, ÖGG, Mersin, C3).

Yukarıdaki ifadelerde de görüldüğü gibi sanat alanında bilgi, üretim ve sergileme yaklaşımlarındaki çeşitlendirmeler, teknolojinin sunduğu avantaj ve dezavantajlar görsel sanatlar öğretimine yönelik olarak öğretmenleri endişelendirmiştir. Görsel sanatlar dersinin görsel kültür ile genişleyen yapısına dersin süresinin azlığı nedeniyle endişeleri daha da çok artmıştır. Öğretmenler sorgulayıcı öğretim teknikleri kullanma, uygulama ve değerlendirme boyutu gibi unsurlarla ders süresinin yetersizliğini birçoğuz kez çalıştay sürecinde kaleme aldıkları katılımcı günlüklerinde ifade etmişlerdir. Örneğin; Erzincan C4 kodlu öğretmen “dedik ki çok kapsamıyla ama dersin saatı düştü, biz bunu nasıl yapacağız diye bir kayguya düştük ne yazık ki” (GSÖ, ÖGG, Erzincan, C4) ifadesi kendi içlerinde yaşadıkları ve tartıştıkları endişelerin dışa doğru bir tanesiidir.

Görsel sanatlar öğretmenlerinin yaşadığı diğer endişe ise okul idarecilerinin ve meslektaşların tutumları üzerine gerçekleşmiştir. Öğretmenler okul idaresinin ve okuldaki meslektaşların görsel sanatlar dersine dair müdahaleci tavırları ve öğretim materyali ihtiyacına ilişkin endişelerini dile getirmiştir. Bu kodlara referans olabilecek görüşlerden biri şöyledir.

... biz öğrenciye çalışma yaptırıyoruz ama öğrenci yapmıyor. Mesela çocuk Fen Lisesini kazanmaya aday bir öğrenciye ve diğer hocalar “ver 100’ü” döyör. Ben o notu veriyorum ama çok üzülüyor. Bu çocuk bir şeyler yapmadan elde etme duygusunu benimsemiş olayı ya da torpille bir şeylerin başarımını duygusunu veriyorsun. Birçoğuz seyi aslında o çocuğun yetişiriyor ama farkında değiliz (GSÖ, ÖGG, Mersin, C3).

Öğretmenler okul idaresi ve diğer branş öğretmenleri bağlamında algı değişikliğine ihtiyacı vurgulamaktadır. Bu gibi eğitimlere okul idarecilerinin de katılımının gerekliliğini özellikle belirtmektedirler. Öğretmenler okul idaresinin bu noktaları dair müdahaleci tavırları ve öğretim materyali ihtiyacına ilişkin endişelerini ifade etmişlerdir: 

Bu çalıştayın mutlaka okul yöneticilerine verilmesi gerekiyor. İdarecilerde bu çalıştay verilseydi diğer branşların da buna katılması zorunda çok iyi olacaktır. Çünkü bu sadece bizim yönetimde kalıyor. İdarecilerle bunları anlatましたがda büyük bir keyifle dinler hoşu gider anlatılışı korunuyor en önemli endişeleri ama o odaydan çıktığı anda “evet arkadaşlar kayakın kitaplar nelerdi, deneme sıralamamız nasıl” direkt buna geçerler (GSÖ, ÖGG, Erzincan, C1).

Erzincan C1 kodlu öğretmen okul idarecilerinin bilinçlenmesinin gerekliliğini vurgulayan öğretmen, birinci olarak bu durumdan bahsederken, “bu aile bilinçlendirilmedi ve bu endüsteri endişelerini ifade etmişlerdir: 

... bence tüm bunlarda önce velleri de işin için sakmamız gerekiyor. Mesela o toplumsal cinsiyet olayı ailelerde var ki bu çocuğa yansıyor... (GSÖ, ÖGG, Kayseri, C6).

Bu görüşe dayanarak, öğretmenlerin ve velilerin yani hepimizin çevresini sarmış duruma. Ben de kapılıp gittiğimde birçoğuz açıdan farkındalık kazandım. Biz burada çocuklara geçirmek için etkinlikler düzenleriz ama tabii ki veli boyutu olmadan bu farkındalık olmaz... (GSÖ, ÖGG, Mersin, C2).
Diğer derslerde yeterli olduğuma inanıyorum ama resim ve müzikte aynı yeterliliğe sahip olmadığını için üzülyorum. Ben kendimde olmayan bir şeyi çocuğa nasıl verebilirim ki. Bu benim vıdannı sıçlatıyor, resimde çok iyi olan bir çocuğa ben yeterli olamıyorum, nasıl yaklaşacağımı bilemiyorum...
(SÖ, OGG, Kayseri, C2).

Sınıf öğretmeni olarak görsel sanatlar eğitimi ile ilgili yeterli olamamak...
(SÖ, ÇDF, Denizli).

Sınıf öğretmenleri görsel sanatlar dersinin sürecine görsel sanatlar öğretmenleri kadar bir endişeye yaklaşımlarlar. Ancak dersin süresini bu yeni yaklaşımlarla yeterli olamayacağını belirten öğretmenler olmuştur. Görüşlerden biri söyledir:

Bana görsel sanatlar dersinde bir saatlik süre yetmiyor. Ara verelim de... (SÖ, KG, Çankale).

Kayseriden C2 kodlu öğretmen ise...

Kod dünyasında çocuklara öğlere kadar verdığımız eğitimin dışında sanatsal anlamda zaman ayıracak imkan yaratmak lazım...
Sınıf öğretmeni olarak... (SÖ, OGG, Kayseri, C2) sözleriyle sanatın kapsamının ders dışı faaliyetler yoluyla artırılması gerektiğini vurgulamıştır. Diğer yanlanısan görsel sanatlar öğretmenlerinin okul idarecilerinin bu noktaya dayanabilirlerini belirtirler. Bu dersin ihtiyaçlarından birinde görsel kültürün yayılımda etkili olan kitle iletişim araçlarını kontrolsüzce kullanma konusunda öğrencilerin model olma, öğrencinin tanınmasına yönelik endişelerini ifade etmişlerdir. Veillerin sanat dersine bakış, öğrencilerin kalibi ile ilgili endişelerini ise söylemişlerdir:

...o kadar ilgisizler ki, daha bir kere merak etmek zor... 1. Sınıfta bile çocukları sınıfına getirmeyenler var. Çocuklar kendileri geldi sınıfı, ‘benim çocuğum yapmaz’ diyorlar...
(SÖ, OGG, Denizli, C4).

Aslın veliler o kadar iş temposuna kaptırmışlar ki kendilerini çocuklarını tanımıyorlar, yorgun eve geliyorlar, iletişim yok çocukla...

Görsel sanatlar öğretmenleri, görsel kültür öğretiminin ara verilmesi ve görsel materyal ihtiyaçlarinden farklı olduğunu belirtmişler. Bu alt temalar, görsel kültür temelli sanatsal etkinlikler hazırlanabilirken için öğretmenlerin ne tür donanımları ihtiyacı duyacağını belirtmişlerdir. Bu temaya ait kodlar Tablo S’de verilmiştir.
teknolojileri sınıf taşma noktasında iyileştirilmesi gerektiğini de vurgulamıştır. Bunun için EBA’dan destek alınabileceğ i fade edilmiştir.

Sağlam bir internete sahip olmamız gerekiyor. Eskiden kendi modemlerimiz olsaydık ve internet konusunda sıkıntılar yaşamamızdı. Ama şimdi internet doğru düzgün çalışiyor. (GSÖ, OGG, Çanakkale, C5).

Tablo 5. İhtiyaçlar Teması: Alt temalar ve Karşilaştırmalı Kodlar.

| Alt Temalar                | GSÖ Kodlar                                      | SÖ Kodlar                                      |
|----------------------------|-------------------------------------------------|------------------------------------------------|
| Araç-gereç ve gorsel materyal ihtiyaçları | Teknolojik alt yapının iyileştirilmesi          | Teknolojik alt yapının iyileştirilmesi          |
| Hizmetçi eğitim ihtiyaçları | Görsel materyal ihtiyaçları                      | Sanat eğitimindeki yenilikleri takip etme       |
|                            | Sanat eğitimindeki yenilikleri takip etme        | Sanat alt yapısı oluşturma                      |

Benzer görüşler sınıf öğretmenleri tarafından da belirtilmiştir. Öğretmenler görsel kültür çalışmalarını kullanacak araç ve gereçlerin sanat dersi materyalleri ile benzer olduğunu ifade etmişlerdir. Bu nedenle ailenin ilgili olduğu dışında materyal ihtiyaçlarının öğretmen ve öğrenci için artı bir ihtiyecini belirtmişlerdir. Ancak görsel sanatlar öğretmenleri gibi sınıf öğretmenleri de okulların teknoloji alt yapısının yeterli olduğunu ve sorunların yaşanmadığını belirtmişlerdir. Ancak görsel sanatlar öğretmenleri gibi sınıf öğretmenleri de okulların teknoloji alt yapısının yeterli olduğunu ve sorunların yaşanmadığını belirtmişlerdir. Ancak görsel sanatlar öğretmenleri gibi sınıf öğretmenleri de okulların teknoloji alt yapısının yeterli olmadığını ve sorunların yaşanmadığını belirtmişlerdir.

Öncelikle teknolojiyle desteklenmesi lazım. Benim sınıfımda projeksiyon bile yok mesela. Benim bölgenin mahrumiyet bölgesi gibi bir yer... (SÖ, OGG, Mersin, C2).

Bazı yöksel semtlerde kalemi bile olmayan öğrenciler var. Özellikle resim konusunda kırtasiye malzemelerinde çok eksiklik yaşamırız (SÖ, OGG, Diyarbakır, C2).

Öğretmenler görsel kültür çalışmalarının sınıflarda verimli yürütülebilmesi için öğretmenlerin sanat ve kültür eğitmine dair kendilerini sürekli güncellemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuda da en büyük ihtiyacın hizmetçi eğitimler olduğu sıklıkla belirtilmiştir. Görsel sanatlar öğretmenlerinin görüşlerinden bazıları şöyledir:

Bu tür hem teorik hem de uygulamalı eğitimlerin MEB kapsamında her ilde hızla yaygınlaştırılması gerekiyor. Bizler çağı yakalamakta zorlanıyoruz. Yeni nesil için, bizlerin yenilenmesi gerekiyor (GSÖ, KG, Mersin).

Çağın gerektirdiği yeniliklere ayak uydurabilmemiz için bu gibi eğitimlere katılmının daha fazla olması gerekiyor. Özellikle bu gibi önemli konu içeriklerinde okul müdürlerinin mutlaka bulunması gerekiyor. Yoksına eğitilmeden sonra okul uygulamalarında sıkıntılara yaşayabiliriz (GSÖ, KG, Giresun).

Öğretmenlerin söylemlerinde de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin hizmetçi eğitim ihtiyaçlarını ağırlıklı olarak, çağı yakalamak, yenilikleri takip etmek amacıyla talep edilmektedir. Sınıf öğretmenlerin sınıf sanatlar öğretmenlerinden farklı olarak hizmetçi eğitim ihtiyaçlarının belirleyicisi sanat alt yapısının desteklenmesine yöneliktir. Sınıf öğretmenleri kendilerini sanat dersleri konusunda yeterli görmemektedir. Görsel sanatlar açısından bazıları şöyledir:

... bazen konuların yetişmesi, ondan sonra etkinliklerin tamamlanması derken çok fazla sanat boyutuna dahil olmuyoruz. Bizim çocuklarımıza küçük olduğu içinпромышлен etkinliklerinde bile 2 saat-3 saat ugraşamayız. O yüzden öğretmenlerin bu konuyu ilgili daha çok bilgilendirilmesi, gereçli görmeleri iyi olur (SÖ, OGG, Çanakkale, C5).

Bazı sınıf öğretmenleri olarak her alanda çalışmayı çalışıyoruz ama görsel sanatlar açısından eksikimiz var. Hepimizin aynı yeteneği yok. Bu konuda zorlanıyoruz. O yüzden biz 1. Sniftan başlamak üzere hazir.
Öğrenme ve öğretmeye dönüştürme sürecinde disiplinlerarası bağlantıları kurma ve özgün etkinliklerin tasarımı konuları altında iki alt tema yer almıştır. Görsel kültür disiplinlerarası ilişkileri gerektirmektedir. Dolayısıyla disiplinlerarası bağlantıları kurma alt teması öğretmenlerin hangi disiplinlerle ne tür ilişkiler kurabileceklerine yönelik değerlendirmelerine dayandırılmıştır. Son olarak özgün etkinliklerin tasarım alt temasında çalıştay sürecinde kendi sınıflarında görsel kültür temelli ne tür sanatsal fikirler oluştuğu, görsel kültür yoluyla sınıflarında neleri tartışmaya açabileceklerine ilişkin görüşleri yer almıştır. Bu alt temalara ilişkin kodlar Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğrenme ve öğretmeye dönüştürme teması: Alt temalar ve Karşılaştırmalı Kodlar.

| Alt Temalar                  | GSÖ Kodlar                              | SÖ Kodlar                              |
|------------------------------|-----------------------------------------|-----------------------------------------|
| Disiplinlerarası bağlantıları kurma | Sosyal ve çevresel sorunlara sanatsal bakış | Değerler eğitimi (saygı, empati vs.) |
| Sosyal ve çevresel sorunlara sanatsal bakış | Diğer derslere sanatın entegrasyonu | Çevre bilinci (saygı, empati vs.) |
| Sosyal ve çevresel sorunlara sanatsal bakış | Geçmiş deneyimlerle ilişkilendirme | Kendine dair farkındalığı geliştirmeye |
| Sosyal ve çevresel sorunlara sanatsal bakış | Gece fikirler | Gece fikirler |
| Sosyal ve çevresel sorunlara sanatsal bakış | Görsel kültür ilişkisi | Sosyal içerikli temalarla yönelme |
| Sosyal ve çevresel sorunlara sanatsal bakış | Sosyal içerikli temalarla yönelme | Sosyal içerikli temalarla yönelme |

Disiplinlerarası bağlantıları kurma alt temasında görsel sanatlar öğretmenlerinin ağırlıklı olarak; diğer branş öğretmenleri ile işbirliği Çalışmaları augment edilmiş kendi eğitimini göstermiştir. Görsel sanatlar öğretmenleri sosyal ve çevresel sorunların sanat yoluyla sorgulanabileceğini, öğrencilerin ilgi alanı doğrultusunda disiplinlerarası nitelikte olan çağdaş sanat örneklерinden yararlanabileceklerini ifade etmiştir: 

*Maddede işık sergisi var. İçerde fizik var mesela. Öğretmenlerle işbirliği yapılabilir bu konuya ilgili. Ses dalgaları sanatçı görsel bir konuda çalıştırıyor. Fiziğe ait bir konu ama sanatçı oyle bir ele almış ki biz oradaki ses dalgalarını görebiliyoruz. Ya da geçici bulutlar yapan bir çağdaş sanatçı vardır. Onun yaptığı bu makine en iyi icat listesine girdi. Bilimle, edebiyatla, kimyaya ve fizikle alakası var bunların. Bu konuda anlattıklarınız çok uygun (GSÖ, OGG, Mersin, C2).*

*Mesela sürdürülebilirlik, çevre bunlarla ilgili çok güzel fikirler çıkabilir ve bu tüm alanları da ilgilendirir. Her öğretmen kendini branşında ilgili yapabilecekleri sunar. Toplanıp bu konuda çevre duyarlılığı ilgili bir şeyler yapılabilir. Ya da enerji tasarrufu (GSÖ, OGG, Çanakkale, C3).*

Denizli C3 ve Çanakkale C6 kodlu öğretmenlerin ifadelerinde de görüldüğü gibi görsel sanatlar öğretmenlerinin bu noktada bir diğer vurgusu ise işbirlikili disiplinlerarası çalışmalar yapılabilmesi diğer branş öğretmenlerinin sanat konusunda bilgilerinin artırılması ve tüm ders içeriklerinin sanatta bünüleştirmesi gerektiğini. Şinf öğretmenler ise disiplinlerarası bağlantıları kurmada zorlanmalaracakları belirtmişlerdir. Genellikle dersler arasında bağlantılar oluşturulduklarını, ancak uygulamalarında görsel kültürde daha fazla yer vermeleri gerektiğini vurgulamışlardır. Öğretmenler özellikle görsel kültür içeriklerinin Hayat bilgisi, Türkçe ve Fen bilgisi gibi derslerin bazı konu alanları ile ilişkilendirilebileceğini ifade etmiştir. Örneğin;
Görsel kültürün hayat bilgisi gibi derslerde öğrencilere bilişvermeyi, kendilerini daha iyi ifade etme, sesli, duyarlılık, farklı noktalarından bakabileceğimizi becerileri geliştirmekte kullanılabileceğini düşünüyorum (SÖ, KG, Çanakkale).

Fen Bilgisi de olabilir çünkü şu anda 3. Sınıflarda Fen Bilgisinde canlılar dünyasına yolculuk var. Yani çevreye ilgilili; çevre, canlılar, bir bitkinin, tohumun ekilmesi yetişmesi gibi bir canlıın dünya gelmesi işleniyor. Bu kadar canlı dünyasına gelince o canlının birden yok edilmemesi gerekıyor gibi bir bağlantı kurup yapılabilir (SÖ, OGG, Denizli, C3).

Hayat Bilgisi, Türkçe. Kesinlikle en başta ikisinde de kendini ifade etmeyi var. Görseller konusunda özellikle çalışma yapılabılır. Bu benim hiç aklıma gelmemişti. Burada görsellerle çalışma yapıldıkça bunun çok uygun bir şey olduğunu düşündüm... (SÖ, OGG, Mersin, C3).

Öğretmenlerin görüşlerinde görüldüğü gibi ders öğretmenleri değerler eğitimi (saygı, empati vs.), çevre bilinci ve kendine dair farkındalığı geliştirmeye görsel kültür imgeleri ile disiplinlerarası bağlantılar kurulabileceğini ifade etmişlerdir. Bedenimi tanıyorum, canlılar dünyasına yolculuk, sınıf başkanı seçimi gibi konularında ve Türkçe gibi derslerde görsel imgeler üzerinden kendini ifade edebilmelerini geliştirmekte görsel kültür ilişkileri yapılabileceği ifade edilmiştir.

Özgün etkinliklerin tasarımı alt temasında çalıştay sürecinde kendi sınıflarında görsel kültür temelli ne tür sanatsal etkinlik fikirleri oluşturduğumuzda, görsel kültür yoluyla sınıflarında neleri tartışmayı aşağıdaki beceri cellularda ifade edebilir becerilerini geliştirmekte görsel kültür ilişkileri yapılabileceği ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin görüşlerinde görüldüğü gibi sınıfların derslerinde görsel kültür temelli ne tür sanatsal etkinlik fikirleri oluşturduğumuzda, görsel kültür yoluyla sınıflarında neleri tartışmayı aşağıdaki beceri cellularda ifade edebilir becerilerini geliştirmekte görsel kültür ilişkileri yapılabileceği ifade edilmiştir.

7. Sınıflara yapmış olduğum bir uygulamada, çocuklara bir gün hangi diziyi izlediklerini ve o dizilerde onları en çok hangi sahnenin rahatsız ettiğini sordum. Bunu bir kâğıda yazdım ve düşünmelerini istedi. Siz bir yönetmen olsaydınız bu sahneyi nasıl çekerdiniz dedim ve düşünmeleri için süre verdim. (GSÖ, OGG, Mersin, C3).

Köpek adası diye bir film vardı. Bunu izledim ve çok güzel oldu. Film fotoğraf karelerinden oluşuyor. Çocuklara onu izlettim. Bir adada köpekler ölüme terk ediliyor. Ve şöyle bir şey de öğrendim, Osmanlı'da Bahtsız Ada denen bir yerde 80.000 köpek ölüme terk edilmiş. Bu iki olaya bağlı kurup dersi işlemeye başladık (GSÖ, OGG, Mersin, C2).

Geçmişin sanat yapıtlarını günümüzün bağlamında yeniden üretim, bir dizi sahnesini analiz edip onu yeniden yaratma, bir film üzerinde hayvan haklarını tartışmalı gibi sınıflarında gerçekleştirilmiş oldukları uygulamaların görsel kültür çalışmaları önemli polat olarak alabilecek türdür. Bu örneklerr bir ders öğretmeninin sınıfta görsel kültür öğretnmek için zaten aldığı göstergesidir. Nitekim çalıştay sürecinde de öğretmenler zihinlerinde dersleri için yeni fikirler oluşturduğularını ve öğrencilerin görsel kültür öğrenimi ile ilgili fikirlerini sınıfların içine zaten aldığını belirtmiştir. Öğretmenlerin bu bölüm üzerinden almanıkları ve gelecekteki uygulamaların öneminin ifade edilmesi, görsel kültür temelli uygulamalara dair görüşler şöyledir:

Geçmişin sanat yapıtlarını günümüzün bağlamında yeniden üretim, bir dizi sahnesini analiz edip onu yeniden yaratma, bir film üzerinde hayvan haklarını tartışmalı gibi sınıflarında gerçekleştirilmiş oldukları uygulamaların görsel kültür çalışmaları önemli polat olarak alabilecek türdür. Bu örneklerr bir ders öğretmeninin sınıfta görsel kültür öğretnmek için zaten aldığı göstergesidir. Nitekim çalıştay sürecinde de öğretmenler zihinlerinde dersleri için yeni fikirler oluşturduğularını ve öğrencilerin görsel kültür öğrenimi ile ilgili fikirlerini sınıfların içine zaten aldığını belirtmiştir. Öğretmenlerin bu bölüm üzerinden almanıkları ve gelecekteki uygulamaların öneminin ifade edilmesi, görsel kültür temelli uygulamalara dair görüşler şöyledir:

Kendi malzemelerini üretilir çocuklara. Ya da kullandığı kağıdaki borusçurup atmosferi yinele ona ekosisteminde ve bilinçlenmenin neden gerekli olduğunu anlatabiliriz. Çocuklar çok konuşulukla yerle deneşebilir. Nasil olsa ale gidip yenilmez olayır. Süreçsizlemeli bu anladıkları armanların yok olmaması neden önemlidir, neden bizim için çok değerli, biz bu konuda neler yapabiliriz... (GSÖ, OGG, Mersin, C4).

Kültürel yozlaşma tartışmaya açılabilir. Değerlerinizi yitip gitmesi mesela. Tüketim başlığı altında istek ve arzuların neye göre şekillendiği tartışmaya açılabilir (GSÖ, OGG, Erzincan, C2).

Sinifimizde Suriyeli çocuklar var. Diger derslerde Suriyeli öğrencileri isimleriyle hitap etmek yerine onlara “Suriyeli” lakabını takabiliriz. Burada bir ötekileştirme var. Çocuk onu kendiden görmediği için ötekileştiriyor. Ben bu duruma üzüldüm ve bununla ilgili bir şeyler yapmak istiyorum(GSÖ, OGG, Kayseri, C3).
Sınıf öğretmenlerinin özgün etkinliklerin tasarımı alt temasındaki paylaşımları görsel sanatlar öğretmenlerinde olduğu gibi önceki öğrenme (geçmişteki) deneyimleri ile ilişkilendirmeler ve gelecekteki uygulamalar için yeni fikirlerden oluşmuştur. Sınıf öğretmenlerinin görsel kültür öğretimini ile ilişkilendirikleri sınıftaki uygulamalarından bazıları şöyledir:

... Hayat Bilgisi dersinde kitapta bir görsede anne ve baba birlikte ev işi yapıyorlardı ve bütün sınıf buna çok gülmüştü. Ben buna hiçbir yorum yapımadım. O görsel üzerine iki gün tartışma yaptık. Ben kendi eşimin de bana yardımcı oldığını söylediğimde epey bir dalgı konusu oldu (SÖ, OGG, Diyarbakır, C4).

Öğrencilerimiz beslenme saatinde çok israf yapıyorlar. Ebeveynleri çantasına bir sürü yiyecek içecek koyuyor ama çocuklar yemiyorlar. Durum böyle olunca akıllı tahtadan Afrika’daki yetersiz beslenmeden dolayı karnı şişmiş çocukların görsellerini açtık. Bu görselleri açtım ve hiçbir açıklama yapmadım bekledim. Daha sonra çocuklar kendileri eleştirmeye sorgulama başladular... Görseller çok büyük etki yaratıyor çocuklarda (SÖ, OGG, Kayseri, C3).

Görseller üzerinden toplumsal cinsiyet rollerinin tartışması, diğer disiplinlere bağlantılılar kurma, bir görsel üzerinden israf kültürünü tartışma gibi konular görsel kültür kuramı perspektifinde ele alabilecek konulardır. Yukarıdaki ifadelerle de görüldüğü gibi, bir görsel üzerinden sınıf ortamında oluşturan bu diyalog örneklere çocuklara bağlımsal ve derin düşünmeye degroupByu oluşturmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin görsel kültür yönündeki fikirler ise görsel sanatlar öğretmenlerinde olduğu gibi görsel kültür formları üzerinden sorgulamalar (Dizi ve çizgi filmler, reklamlar, fotoğraflar vs.) ve sosyal içerikli konulara eğilim biçiminde iki kodu kendini göstermiştir. Bu kodlara referans olabilecek görüşlerden bazıları şöyledir:

...Yani şunu düşünüm bu eğitimde; şimdi bazı erkek öğrenciler dizilerden etkilenip gerçekten silah, savaş böyle vurdulu kırdılı şiddet içerikli resimler çok yapıyorlar, bu şiddetle ilgili onlara farkındalık yaratmak istedim. Bu konuda bir görsel gösterip bu konuda tartışma açıp onlara bu yönde bir farkındalık yaratmayı düşünüyorum (SÖ, OGG, Denizli, C2).

Çevreyle ilgili bir proje oluştu kafamda. O yaşta daha duyarlılar, büyüklerine karşı belli bir saygı var. İşte bunları kaybetmemek adına çocuklara uygulamalar yaparak diye düşünüyordum (SÖ, OGG, Kayseri, C3).

 Şu anki ders kitaplarında bile kadın-erkek rolleri üzerine ayrımcılık içerikli birçok hikaye ve görsel mevcut. Ben açıkça bunlardan çok rahatsızım, bu konuyu ele alabileceği düşünüyorum (SÖ, OGG, Diyarbakır, C1).

Sınıf öğretmenlerinin görüşleri analiz edildiğinde öğretmenlerin ağırlıklı olarak ötekleştirme, toplumsal cinsiyet rolleri, şiddet, israf, tüketim ve estetik ilişkisi, akran zorbalığı, tasarruf kültürü, tüketim ve çevre duyarlılığı gibi sosyal içerikli konular üzerinden fikirler geliştirildikleri görülmüştür. Bu fikirlerle ek olarak sınıf öğretmenleri iyi öğretim tasarırları ile ve manière etkileşimin daha fazla da artırılabileceğini vurgulamışlardır.

**Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Ballengee-Morris ve Stuhr’a (2001) göre öğretmenlerin, görsel kültür eğitiminin sınıf uygulamaları üzerinde etkisinin nasıl yansıtabileceğini ve gösterilebileceğini üzerine düşünmeleri ve sorgulamaları gereklidir. Bu araştırmada da görsel kültür kuramının görsel sanatlar derslerinde kullanılmasında ilgilenen sınıf ve görsel sanatlar öğretmenlerinin rolüne odaklanmıştır. Bu çalışmadan sonuc olarak öğretmenlerin görsel kültür etkisine odaklanan farklı fikirler geliştirildikleri görülmuştur. Bu fikirlerle her sınıf öğretmeni iyi öğretim tasarımları ve etkileşimin daha fazla da artırılabileceğini vurgulamışlardır.
Tavin, 2003) benzer sonuçlara rastlanmıştır. Gerçekleştirilen araştırmalarda katılımcıların etkinlik yoluyla fikir alışverişi yapmanın ve etkileşim halinde olmanın farklı bakış açıları kazanma, üst düzey düşünce becerilerinin geliştirmesinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Bu araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar öğretimine ilişkin öz-yeterlik algılarına yönelik sorgulamaları görülmüştür. Öğretmenler özellikle sanat bilgilerinin eksik olduğunu, sanat derlerinde kendilerini hareketli görmüşlerini bu nedenle sanat ve sanat eğitiminin öğretim yöntemlerine hakim olmayıp endişe duyduklarını ifade etmişlerdir. Bu sorunlara yönelik öğretmenlerin sunduğu öneri önerisi de hismetçi eğitim ihtiyaçlarını gidermesi ve sanatsal bilgi ve becerilerinin desteklenmesini yönlendirmiştir. Araştırmının bu sonucu, öğretmenler ve görsel sanatlar dersi üzerine yapılan birçok araştırmanın sonucuna benzerlik göstermektedir. Gerçekleştirilen bu araştırmalar (Adıgüzel & Tomsur, 2010; Çakmak & Türkcan, 2019; Kahraman, 2007; Kızılırmak, 2018; Tari, 2011; Yökselgün & Türkcan, 2012), sınıf öğretmenlerinin yapılan etkinliklerin hangi disiplin [sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik] yönelik olduğunu bilmeye, öğrencilerin yaratıcı düşünü ve estetik algılarını geliştirmek üzere uygulamalar yapmadan, sanat eğitiminde uygulanmış yeni yaklaşımları tanıma zorluklarla karşılaştıklarını belirtmektedir.

Her iki öğretmen grubu da görsel kültür çalışmalarının okullarda uygulanabilirliğine yönelik değerlendirmeler yapmışlardır. Görsel kültür ve sanat eğitimi çok geniş bir uygulama alanı olarak ele alınmıştır. Öğrencileri çağdaş sanatçılar tarafından işaret edilen pek çok küresel konuların incelenmesinde ve popüler kültürle ilişkili görsellerin yer alması konusunda teşvik eder (Herrmann, 2005). Görsel sanatlar öğretmenleri görsel kültür çalışmalarının ders içeriğini zenginleştirmiştir, sosyolojik öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımı gerektirdiğini düşünmüştürler. Ancak bu durumun mevcut ders süresinin yetersizliklerini ve sınıf mevcudunun sınırlığına karşı çıkmak zor olduğu belirtmişlerdir. Buna karşılık bir başka dersle işbirliği yapılmasına dair buna uygulanmış bir planlama yapmışlardır. Ayrıca öğretmenler görsel kültür gibi yeni bilgileri kazanmalarını sınırlı bir şekilde uygulamaları için okul yönetiminin ve Millî Eğitim Bakanlığı'nın bu konuda destekleyici olması sonucuna varılması gerektiğini belirtmiştir. Sarıbaş'ın (2019) görsel kültür öğretimi üzerine öğretmen adaylarıyla yaptığı araştırmada, görsel sanatlar dersinde görsel kültür temelli öğrenme etkinliklerinin yaygınlaştırılması için okul yönetiminde ve Millî Eğitim Bakanlığı'nın bu konuda destekleyici olması sonucuna varılması gerektiğini belirtmiştir.

Sınıf öğretmenleri görsel kültür kuramının okullardaki temel materyal ve teknolojik ihtiyaçlarının eksikliklerinden dolayı uygulanamamasını zor olduğunu belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersine ilişkin görüşlerini incelenen çalışmalarda (Adıgüzel & Tomsur, 2010; Çakmak & Türkcan, 2019; Yökselgün & Türkcan, 2012) öğretmenlerin araç-gereç temininin zor olduğunu, maddi olanaklardan dolayı farklı araç-gereçlerden yararlanamadıklarını ve okulun fiziki koşullarının yeterli olmadığını dile getirmişlerdir. Ayrıca bu araştırmada bazı öğretmenlerin, öğrencilerin birikimli sınırlarını aşma ve gelişme imkanının sınırlı olduğu belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenleri ise genellikle derslerinde öğrencinin algılama kapasitesi açısından özellikle 3 ve 4. Sınıf düzeyinde daha etkili olacağını belirtmiştir, bazıları da hemen hemen her ders ile uygulanabilirceğini ifade etmiştir.

Çalıştay her iki öğretmen grubunun kendi derslerine yönelik yeni fikirler geliştirmeyeti sağlamıştır. Öğretmenler sınıf uygulamalarında görsel kültür formları überinden sorgulamalar yaparak, disiplinlerarası ilişkiler kurarak ve sivil içerikli konuları ele alarak becerilerini belirlemişlerdir. Walker ve Chaplin'e (1997, p.1) göre, görsel kültür çalışmaları, çeşitli disiplin ve yöntemlerin kesesişmesinin bir sonucu olarak ortaya çıkan karmaşık ve disiplinerarası bir girişimidir. Araştırmada görsel sanatlar öğretmenleri diğer branş öğretmenleri ile işbirliği çalışmaları yapabileceklerini, sosyal ve çevresel sorunları sanat yoluya sorgulayabileceklerini, öğrencilerin ilgi alanları doğrultusunda çığdırıcı sanat örneklerinden yararlanacaklarını dile getirmiştir. Sınıf öğretmenleri ise genellikle derslerinde diğer 804
derslerle bağlantılar oluşturduklarını, ancak uygulamalarında görsel kültüre daha fazla yer vermeleri gerektiğini vurgulamışlardır. Öğretmenler özellikle değerler eğitimi, çevre bilinci ve kendine dair farkındalığı geliştirmede görsel kültür içeriklerini hayat bilgisi, Türkçe ve sosyal bilgiler gibi derslerin bazı konu alanlarıyla ilişkilendirilebileceğini ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak, alanın incelendiğinde ülkemizde görsel kültür kuramı üzerine gerçekleştirilen pek çok araştırmının (Coşkun, 2017; Çıldır, 2015; Dilli & Mamur, 2015; Dilli et al., 2016; Mamur, 2012; Mamur, 2015; Sarıbaş, 2019) hizmet öncesi öğretmen eğitimi üzerine şekillendiği görülmüştür. Bu araştırmaların sonuçlarında öğretmenlerin görsel kültür öğretimine ilişkin hizmetçi eğitimlerle bilgilendirilmeleri ve kendi eğitim uygulamalarına ilişkin deneyimler kazanmalara yönelik öneriler getirilmiştir. Bu bağlamda yapılan bu araştırmada görsel kültür kuramının ülkemizde ihmal edilmiş bir boyut olarak düşünülen hizmetçi eğitim kapsamında görsel sanatlar derslerinden sorumlu olan sınıf ve görsel sanatlar öğretmenlerinin konu alanlarıyla ilişkilendirebileceğini ifade etmişlerdir.

Bu araştırmının sonuçlarına yönelik bazı öneriler yapılabilir. Bu öneriler; hizmet öncesinde sınıf öğretmen adaylarına yönelik çağdaş sanat eğitimi yaklaşımlarının dikkate alınması, kurumsal ve uygulamalı derslere yer verilmesi, hizmet öncesi görsel sanatlar öğretmen eğitiminde uygulanan görsel kültür yaklaşımının hizmetçi eğitimde nasıl ele alınabileceğini yönelik çalışmaların yaygınlaştırılması, yaşam boyu öğrenme kapsamında öğrencinin, öğretmen ve veli etkileşiminin yer aldığı görsel kültür temelli uygulamaların yapılması olarak özetlenebilir. Ayrıca görsel imgeler teknolojik arabirimler yoluya kolayca yayıldığından sanat eğitiminin teknolojiyle etkileşim halinde olması, bu bağlamda dijital görsel kültür temelli uygulamalar da yer verilmesi önem taşımaktadır.
References

Adıgüzel, A. & Tomsur, N. (2010). Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersi öğretiminde karşılaştıkları sorunlar. NWSA: Education Sciences, 5(4), 1677-1689.

Anderson, T. (2003). Roots, Reasons, and Structure: Framing visual culture art education. International Journal of Arts Education, 1, 5-44.

Ballengee-Morris, C. & Stuhr, L. P. (2001). Multicultural art and visual cultural education in a changing world, Art Education, 54 (4), 6-13.

Barnard, M. (2010). Sanat, tasarım ve görsel kültür. (Çev: G. Korkmaz). Ankara: Ütopya Yayınevi.

Barrett, T. (2003). Interpreting visual culture. Art Education, 56 (2), 6-12.

Congdon, K.G. & Blandy, D. (2001). Approaching the real and the fake: Living life in the fifth world, Studies in Art Education, 42 (3), 266-278.

Coşkun, N. (2017). Self-history project in visual art education. International Journal of Education Through Art, 13 (3), 349-366.

Creswell, J.W. (2012). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. (4th ed). Boston: Pearson Education.

Çakmak, N. & Türkcan. B. (2019). Değişmeyen algılar, değişmeyen sorunlar: Öğrenci-öğretmen- veli bağlamında ilkokul görsel sanatlar dersi. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 7 (2), 768-791.

Çıldır, Z. (2015). Müzelerde görsel kültür çalışmalarının postmodern sanat eğitimi bağlamında yapılandırılması üzerine bir araştırma. Unpublished doctorate dissertation, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dilli, R. (2013). Görsel kültür kuramının ilköğretim 4.sinif görsel sanatlar dersinde uygulanması. Unpublished doctoral dissertation, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dilli, R. & Mamur, N. (2015). Görsel kültür kuramı perspektifinde sanat eğitimiindede kavram haritalarının öğrenme ve değerlendirme sürecinde kullanımı. Giresun Üniversitesi Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi, 7 (3), 19-34.

Dilli, R., Mamur, N. & Alakuş, A. O. (2016). Sanat ve tasarım eğitimi alan üniversite öğrencilerinin popüler görsel kültürle yönelik eleştirel yaklaşımları. Journal of National Education, 45 (211), 187-209.

Fındıkçı, B. M. (2015). Görsel kültür kuramına dayalı grafik tasarım eğitiminin öğrencilerin afiş tasarımlarına etkisi. Unpublished doctorate dissertation, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Freedman, K. (1997). Cultural associations and communications: Students’ construction of meaning in response to visual images. The International Journal of Art & Design Education, 16 (3), 269-272.

Freedman, K. (2000). Social perspectives on art education in the U.S: Teaching visual culture in a democracy. Studies in art education, 41 (4), 314-329.

Freedman, K. (2003). Teaching visual culture: Curriculum, aesthetics and the social life of art. New York: Teachers College Press.

Freire, P. (2014). Yüreğin pedagogjisi [Pedagogy of the heart]. (Trans: Ö. Orhangazi). Ankara: Ütopya Yayınevi.

Herrmann, R. (2005). The disconnect between theory and practice in a visual culture approach to art education. Art Education, 58 (6), 41-46.

Jeffers, C.S. (2004). In a cultural vortex: Theme parks, experience, and opportunities for art education, Studies in Art Education, 45 (3), 221-233.
Kahraman, A. D. (2007). Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersi programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri ve çözüm önerileri. Unpublished master’s thesis, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Kızılırmak, B. (2018). Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersi alan bilgisi öz yeterlik inançları. Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi. 4(3), 29-51.

Kuru, B. N. (2009). Visual culture in the context of Turkey: Perceptions of visual culture in Turkish preservice art teacher preparation. Unpublished Doctoral Thesis, University of North Texas, USA.

Lai, A. & Ball, L. E. (2002). Home is where the art is: Exploring the places people live through art education. Studies in Art Education, 44(1), 47-66.

Mamur, N. (2012). Görsel sanatlar öğretmen adaylarının görsel kültür diyaloglarına yönelik algıları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12(3), 2149-2174.

Mamur, N. (2014). Post-modernizmin sanat eğitimine yansıma şimdiye kadar görülen görsel kültür ve eleştirel pedagoji. Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(2), 59-77.

Marshall, J. (2004). Articulate images: Bringing the pictures of science and natural history into the art curriculum. Studies in Art Education, 45(2), 135-152.

May, H. (2011). Shifting the curriculum: Decentralization in the art education experience. Art Education, 64(3), 33-40.

Merriam, S. B. (2013). Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber. (Trans: S. Turan). (3. ed). Ankara: Nobel Yayınları.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018). Görsel sanatlar dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar), Ankara.

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

Partnership for 21 st century learning [P21], (2007). Framework for 21st century learning. Retrieved August 15, 2019, from http://www.p21.org/our-work/p21-framework.

Pearlman, B. (2009). Making 21st century schools: Creating learner-centered school places/workplaces for a new culture of students at work. Educational Technology, 49(5), 14-19.

Sanders, J. (2006). Visual cultural studies and human rights. Visual Arts Research, 32(2), 21-25.

Saribaş, S. (2019). Görsel sanatlar öğretmen eğitimi bağlamında görsel kültür öğretimi. Unpublished doctorate dissertation, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Saybaşlı, N. (2007). Görsel kültür ve eğitim. Toplumbilim Dergisi-Görsel Kültür Özel Sayısı, 22, 17-32.

Scardamalia, M. & Bereiter, C. (2014). Education for innovation: Beyond “21st century skills”. Educational Technology, 54(1), 61-63.

Sohn, J. (2004). Web-enhanced art education: Constructing critical interpretations of visual culture in preservice art education. Unpublished doctorate dissertation. The Pennsylvania State University, School of Visual Arts, State Collage.

Soğancı, Ö. (2011). Türkiye’de görsel kültür: ulusalara karşı öğrenci kitlesine yönelik bir uygulama örneği. 1. Sanat ve Tasarım Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitabı (72-76). Ankara: Başkent Üniversitesi.

Stankiewicz, M. (2004). A dangerous business: Visual culture theory and education policy. Arts Education Policy Review, 105(6), 5-13.

Stokrocki, M. (2001). Go to the mall and get it all: Adolescents' aesthetic values in the shopping mall. Art Education, 54(2), 18-23.
Tari, H. (2011). İlköğretim okullarının 1. 2. 3. sınıflarında uygulanan güzel sanatlar dersinin öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. Unpublished master’s thesis, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Tavin, K. M. (2003). A critical pedagogy of visual culture as art education: Toward a performative inter/hypertextual practice. Unpublished Doctoral Thesis. Pennsylvania State University, School of Visual Arts, State College.

Taylor, P. (2000). Madonna and hypertext: Liberatory learning in art education, Studies in Art Education, 41 (4), 347-389.

Thompson, S. (2014). A paradigm for learning in a world of continuous change. Educational Technology, 54 (3), 7-11.

Türkkan, B. (2008). İlköğretim görsel sanatlar dersi bağlamında görsel kültür çalışmaları: Bir eylem araştırması. Unpublished doctorate dissertation, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Uysal, A. (2009). Çağdaş görsel kültürde resimsel imge ve sanat eğitiminde yeni imge düzenleri. Unpublished doctorate dissertation, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Yalçın, S. (2018). 21.yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 51 (1), 183-201.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Yükselgün, Ö. & Türkcan, B. (2012). İlköğretim görsel sanatlar dersi öğretim programındaki “görsel sanat kültürü” öğrenme alanının uygulanması. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12, 337-366.

Walker, J. A. & Chaplin, S. (1997). Visual culture: An introduction. Manchester, UK: Manchester University Press.

Wilson, B. (2003). Of diagrams and rhizomes: Visual culture, contemporary art, and the impossibility of mapping the content of art education. Studies in Art Education, 44 (3), 214-229.