

|                |   |                   |                |   |                   |                 |   |                   |
|----------------|---|-------------------|----------------|---|-------------------|-----------------|---|-------------------|
| Received/Geliş | : | 2025 June/Haziran | Accepted/Kabul | : | 2025 June/Haziran | Published/Yayın | : | 2025 June/Haziran |
|----------------|---|-------------------|----------------|---|-------------------|-----------------|---|-------------------|

## İlkokul Görsel Sanatlar Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Sınıf Öğretmeni Görüşlerinin İncelenmesi<sup>1</sup>

Amine Can<sup>2</sup> Arzu Pekgöz Çeviker<sup>3</sup>

**Atıf/Reference:** Can, A. ve Pekgöz Çeviker, A. (2025). İlkokul Görsel Sanatlar Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Sınıf Öğretmeni Görüşlerinin İncelenmesi. *Yönetim ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 64-74.

### Özet

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin ilkökul görsel sanatlar öğretim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerini derinlemesine incelemektir. Öğretmenlerin programları anlama, uygulama ve değerlendirme yeterlikleri, özellikle sanat eğitimi gibi uygulamalı derslerde eğitimin niteliğini doğrudan etkilemektedir. Araştırma, nitel yöntemlerden içerik analizi ile yürütülmüş; veri toplama aracı olarak, alan yazın ve uzman görüşleri doğrultusunda oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veriler, 20 sınıf öğretmeniyle yapılan birebir görüşmeler yoluyla elde edilmiş ve analiz edilmiştir. Analiz sonucunda görüşler altı ana temada toplanmıştır: Öğretim programı okuryazarlığı algısı, görsel sanatlar öğretim programına yönelik görüşler, görsel sanatlar dersinin amaçlarına yönelik görüşler, görsel sanatlar program içeriğine yönelik görüşler, öğrenme-öğretme süreçlerine yönelik görüşler, ölçme ve değerlendirme süreçlerine yönelik görüşler. Bulgulara göre öğretmenler, programın temel amaç ve kazanımlarını anladıklarını ve öğrencilerin sanatsal gelişimini desteklemeye çalıştıklarını belirtmiş; genel olarak olumlu bir tutum sergilemişlerdir. Ancak zaman yetersizliği, materyal eksikliği ve branş dışı görevlendirme gibi sorunların, programın sınıf içi uygulamalarını zorlaştırdığı ifade edilmiştir. Öğretmenler ayrıca, dersin yaratıcı düşünme, estetik duyarlılık ve özgün ifade becerilerini geliştirdiğini vurgulamış; ancak bazı sınıf düzeylerinde içeriğin soyut kaldığını, sürenin yetersiz olduğunu ve ölçme-değerlendirme süreçlerinin yeterince net olmadığını eleştirmişlerdir. Bu durumun, uygulamada belirsizlik yaratarak öğretmenlerin etkinliğini sınırladığı görülmektedir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin yalnızca uygulayıcı değil; aynı zamanda eleştirel düşünebilen ve yapıcı öneriler geliştirebilen profesyoneller olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda, hizmet içi eğitimlerin güçlendirilmesi, program okuryazarlığını artıracak çalışmalar yapılması ve öğretim programlarının sahadan gelen geri bildirimlerle güncellenmesi önerilmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Öğretim programı okuryazarlığı, görsel sanatlar, sınıf öğretmenleri.

### An Investigation of Primary School Visual Arts Curriculum Teachers' Views on Literacy

#### Abstract

The aim of this study is to examine in depth the views of classroom teachers regarding their literacy of the primary school visual arts curriculum. Teachers' competencies in understanding, implementing, and evaluating curricula directly influence the quality of education, especially in practice-based subjects such as art education. This research was conducted using the content analysis method, one of the qualitative research approaches. A semi-structured interview form developed in line with literature and expert opinions was used as the data collection tool. The data were collected through face-to-face interviews with 20 classroom teachers and analyzed

<sup>1</sup> Bu çalışma yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Araştırmacı; Kırıkkale Üniversitesi, <https://orcid.org/0000-0003-1378-5110>; aminecan.acan@gmail.com;

<sup>3</sup> Dr. Öğr. Üyesi; Kırıkkale Üniversitesi, <https://orcid.org/0000-0003-1671-7500>; apekgoz@kku.edu.tr

accordingly. As a result of the analysis, teacher views were categorized under six main themes: perceptions of curriculum literacy, opinions on the visual arts curriculum, views on the objectives of the visual arts course, evaluations of the curriculum content, views on teaching and learning processes, and assessments of measurement and evaluation practices. According to the findings, teachers generally exhibit a positive attitude towards the visual arts curriculum and stated that they understand the fundamental goals and outcomes of the program and try to implement it in a way that supports students' artistic development. However, challenges such as time constraints, lack of materials, and assignments outside their field were identified as significant obstacles to effective classroom implementation. Teachers also emphasized the contribution of the course to fostering creative thinking, aesthetic sensitivity, and self-expression, but criticized the abstract nature of the content at certain grade levels, the insufficiency of lesson time, and the lack of clarity and applicability in assessment processes. These issues create uncertainties in implementation and hinder teachers' effectiveness. The findings reveal that teachers are not only practitioners but also professionals who can think critically, identify deficiencies, and offer constructive suggestions. Accordingly, it is recommended that in-service training programs be strengthened, curriculum literacy be enhanced through targeted efforts, and curricula be revised based on field feedback.

**Keywords:** Curriculum literacy, visual arts curriculum, classroom teachers.

## 1. Giriş

Eğitim sistemleri, bireylerin toplumsal hayata etkin ve donanımlı bireyler olarak katılabilmelerini sağlamak amacıyla sürekli olarak kendini yeniler. Bu bağlamda, öğretim programları; bireylere beceri, bilgi, tutum ve değer kazandırmayı amaçlayan sistematik yapılar olarak eğitim sürecinin temelini oluşturur (Demirel, 2007). Ancak öğretim programlarının etkili olabilmesi, yalnızca içeriklerinin güncellenmiş ve bilimsel temelli olmasıyla sınırlı değildir; aynı zamanda bu programların öğretmenler tarafından nasıl algılandığı ve sınıf ortamına nasıl yansıtıldığı da belirleyicidir (Ertürk, 1972).

Öğretim programlarında bulunan amaç ve kazanımlara ulaşılmasında en önemli sorumluluk öğretmenlere düşmektedir (Pekgöz Çeviker, 2021). Eğitim sisteminin temel yapı olarak görülen öğretmenler, sahip oldukları bilgiyi, beceriyi ve donanımı etkin biçimde kullanarak eğitim-öğretim sürecinde belirleyici bir rol üstlenmektedirler (Saydam, 2003).

Günümüzde eğitimde sadece bilgi aktarımı yeterli görülmemekte; öğrencilerin sanatsal duyarlılık, estetik algı ve üreticilik gibi ileri düzey düşünme becerilerinin de gelişmesi beklenmektedir. Bu bağlamda görsel sanatlar dersi, öğrencilerin çok yönlü gelişimine katkı sağlayan temel derslerden biridir (MEB, 2018). Görsel sanatlar öğretim programları, öğrencilerin kendilerini ifade etme, farklı kültürleri tanıma, sanatsal beğeni geliştirme ve üretken bireyler olmalarına katkı sağlama yönünden büyük öneme sahiptir. Ancak bu hedeflerin gerçekleşebilmesi, öğretmenlerin söz konusu programları ne ölçüde anladığı ve sınıf içinde nasıl uyguladığı ile doğrudan ilişkilidir. Sınıf öğretmenleri, ilkökul düzeyindeki öğrencilerin çok yönlü gelişimini destekleyen ilk aktörler olduklarından, onların öğretim programlarını nasıl değerlendirdiği ve uyguladığı oldukça önemlidir.

Sınıf öğretmenlerinin, branş uzmanı olmaksızın bu dersi yürütüyor olması, onların görsel sanatlar öğretim programına ilişkin bilgi, beceri ve algı düzeylerinin daha yakından incelenmesini gerekli kılmaktadır. Çünkü öğretmenlerin bu programa yönelik yaklaşımları, dersin uygulama biçimini ve öğrencilerin sanatsal gelişimini doğrudan etkilemektedir. Nitekim bazı araştırmalar, sınıf öğretmenlerinin sanat eğitimi programlarına dair yeterli donanıma sahip olmadıklarını, bu durumun da dersin etkili yürütülmesini zorlaştırdığını ortaya koymaktadır (Gök ve Erdoğan, 2011).

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar öğretim programı okuryazarlığına yönelik görüşlerini derinlemesine incelemektir. Böylelikle hem öğretim programı okuryazarlığına yönelik farkındalığın artırılması hem de görsel sanatlar dersinin daha etkili uygulanabilmesine yönelik veriye dayalı öneriler geliştirilmesi mümkün olacaktır.

## 2. Yöntem

Çalışma grubunu, Ankara ili Keçiören ilçesinde görev yapan toplam 20 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcıların seçiminde bazı önemli kriterler gözetilmiştir. Bunlar; hem kadın hem erkek öğretmenlerin yer alması, her sınıf düzeyini temsil edecek en az bir öğretmenin bulunması ve mesleki deneyim bakımından farklılık gösteren öğretmenlerin araştırmaya dâhil edilmesi şeklindedir. Bu bağlamda, belirlenen ölçütlere uygun olarak en fazla bilgiye erişim sağlayabileceği ve araştırmanın nicel bulgularını derinleştirebileceği düşünülen 20 öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Katılımcı seçiminde "kritik durum örnekleme" yönteminden

yararlanılmıştır. Bu örnekleme türünde temel yaklaşım, belirli bir durumun mevcut olduğu bir örnekte gözlenen sonuçların, benzer diğer durumlarda da ortaya çıkabileceği ya da tersi bir şekilde, gözlenmediği yerlerde de ortaya çıkmayabileceği varsayımına dayanmaktadır. Patton (1987), bu yöntemin temelinde “eğer bu sorun burada yaşanıyorsa, başka benzer yerlerde kesinlikle yaşanır” ya da “burada yaşanmıyorsa başka yerlerde de yaşanmaz” gibi varsayımların yer aldığını belirtmektedir. Bununla birlikte, yalnızca kritik durumlara odaklanmak, tüm benzer durumlara dair kesin genellemelere ulaşmayı her zaman mümkün kılmaz. Ancak bu yöntemin kullanılması, elde edilen verilerin derinliği ve güvenilirliği açısından anlamlı katkılar sunar ve sınırlı da olsa genelleme yapılabilmesine olanak tanır.

Nitel araştırmalarda hem veri toplama ve analiz sürecinin ayrıntılı olması hem de kaynakların sınırlı olması nedeniyle çok fazla kişiyi araştırmaya dâhil etmek genellikle mümkün değildir. Bu yüzden nitel çalışmalarda az sayıda katılımcı ile daha derinlemesine bilgi toplanması hedeflenir. Morse’a (1994) göre, nitel araştırmalarda özellikle görüşme gibi yöntemlerle elde edilen verilerde veri doygunluğuna ulaşıldığında araştırmada yeterli sağlanmış kabul edilir. Bu çerçevede, çalışma dahilinde örneklem büyüklüğünün 20 kişi olarak belirlenmesinin temel nedeni; elde edilen katılımcı yanıtlarının belirli bir noktadan sonra tekrar etmeye başlaması ve bu tekrarların veri doygunluğuna işaret etmesidir.

Veriler araştırmacı tarafından oluşturulan, 6 sorudan oluşan bir görüşme formu ile toplanmıştır. Soruların içeriğinin uygunluğunu değerlendirmek ve geçerliliğini artırmak amacıyla form beş alan uzmanına sunulmuş, alınan görüşler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak sorulara son şekli verilmiştir. Görüş alınan uzmanlardan 3’ü doktor öğretim üyesi, 2’si ise doçent unvanına sahip olup hepsi sınıf öğretmenliği ana bilim dalında görev yapmaktadır. Uzmanlardan elde edilen yanıtlar doğrultusunda, kapsam geçerliliği oranları Lawshe (1975) yöntemi temel alınarak hesaplanmıştır. Bu yöntemde göre kapsam geçerliliği oranı (KGO), formülde  $NG = \text{maddeyi uygun bulan uzman sayısı}$ ,  $N = \text{maddeye görüş bildiren toplam uzman sayısı}$  olmak üzere,  $KGO = (NG \div (N/2)) - 1$  şeklinde ifade edilmektedir.

**Tablo 1.** Görüşme Formuna Yönelik Kapsam Geçerlilik Oranları.

| Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Soruları                                                                       | Uygun değil | Kısmen uygun | Uygun | NG | N | Kapsam geçerlilik oranı (KGO) |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|--------------|-------|----|---|-------------------------------|
| 1.Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Programı Okuryazarlık Algıları nelerdir?                                          | 0           | 0            | 5     | 5  | 5 | 1                             |
| 2.Sınıf Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Öğretim Programına Yönelik Görüşleri Nelerdir?                            | 0           | 0            | 5     | 5  | 5 | 1                             |
| 3.Sınıf öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersinin amaçlarına ilişkin görüşleri nelerdir?                          | 0           | 0            | 5     | 5  | 5 | 1                             |
| 4.Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersi öğretim programının içeriği hakkında görüşleri nelerdir?            | 0           | 0            | 5     | 5  | 5 | 1                             |
| 5.Sınıf öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersinde kullanılan öğrenme- öğretme süreci hakkında görüşleri nelerdir? | 0           | 0            | 5     | 5  | 5 | 1                             |
| 6.Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersindeki ölçme ve değerlendirme süreçleriyle ilgili görüşleri nelerdir? | 0           | 0            | 5     | 5  | 5 | 1                             |
| Kapsam Geçerlilik Oranı                                                                                           |             |              |       |    |   | 1                             |

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan tüm sorular, uzman değerlendirmeleri sonucunda tam puan almış ve kapsam geçerlilik oranı 1 olarak hesaplanmıştır. Bu oran, Lawshe’nin (1975) belirttiği üzere 5 uzman için gerekli olan minimum 0,99 değerinin üzerinde olduğundan, sorular geçerli kabul edilmiş ve form son haline getirilmiştir.

Görüşmelerde öğretmenlere yöneltilen sorulara verilen yanıtlar, içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Her bir soruya verilen cevaplar detaylı şekilde incelenmiş ve dökümü yapılmıştır. Bu süreçte, görüşmeler ses kaydıyla kayıt altına alınmış; ardından bu kayıtlar bilgisayar ortamına aktararak metne dökülmüştür. Elde edilen veriler tematik analiz yoluyla çözümlenmiş ve belirlenen temalar doğrultusunda yorumlanmıştır.

### 3. Bulgular

Bu araştırmada elde edilen nitel veriler, içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. İlk aşamada açık

kodlama yapılmış, katılımcı ifadeleri doğrultusunda belirlenen kodlar benzerliklerine göre gruplanarak alt temalar oluşturulmuştur. Ardından, bu alt temalar arasında anlam bütünlüğü sağlanarak daha üst düzey bir soyutlama gerçekleştirilmiş ve eksen kodlara ulaşılmıştır. Elde edilen eksen kodlar içerisinde merkezi öneme sahip bir kod belirlenmiş ve bu kod etrafında seçici kodlama yapılmıştır. Seçici kodlama süreci, açık ve eksen kodlamada elde edilen kategorilerin bir araya getirilerek bütüncül bir yapı oluşturulmasıdır. Bu süreçte, açık kodlamada tanımlanan 6 alt tema birbiriyle ilişkilendirilmiş ve bu ilişkiler doğrultusunda eksen kodlar geliştirilmiştir. Son olarak, toplam 18 alt tema ve 6 ana tema, belirlenen merkezi kategori çerçevesinde birleştirilerek analiz tamamlanmıştır.

Süreç boyunca öğretmen ifadeleri "K-1", "K-2" ... "K-20" biçiminde isimlendirilmiş olup yorumlarda bu biçimde kullanılmıştır.

İçerik analizi sürecinde elde edilen verilerin bütüncül değerlendirilmesi sonucunda oluşturulan merkezi tema, "sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar öğretim programına yönelik genel görüşleri" olarak belirlenmiştir.

Bu bağlamda, araştırmanın nitel bulguları 6 ana temada toplanmıştır.

Temaların sayısallaştırılmış betimsel istatistiklerine ulaşmak amacıyla sayısallaştırılmış içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Her katılımcının belirli bir tema ya da alt temaya ilişkin ifadeye bulunup bulunmadığı 1 (var) ve 0 (yok) biçiminde kodlanmıştır. Böylece elde edilen veriler frekans ve yüzde dağılımlarıyla tablolaştırılarak temaların yoğunluğu ve öne çıkma düzeyleri nicel olarak da desteklenmiştir.

**Tablo 2.** Alt Temalara İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Sayısallaştırılmış Betimsel İstatistikleri

| Ana Tema                                             | Alt Tema                                          | N  | f  | %   |
|------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|----|----|-----|
| Öğretim Programı Okuryazarlığı Algısı                | Uygulama Deneyimi ve Esneklik Algısı              | 20 | 19 | 95  |
|                                                      | Rehberlik ve Kaynak Erişimi                       | 20 | 5  | 25  |
|                                                      | Eleştirel Bakış ve Katılımcı Tasarım İhtiyacı     | 20 | 6  | 30  |
| Görsel Sanatlar Öğretim Programına Yönelik Görüşler  | Programın Uygulanabilirliği ve Gerçeklik Algısı   | 20 | 11 | 55  |
|                                                      | Branş Öğretmeni İhtiyacı ve Yeterlilik Düzeyi     | 20 | 10 | 50  |
|                                                      | Programın Öğrenciye Katkısı ve Algılanan Değeri   | 20 | 9  | 45  |
| Görsel Sanatlar Dersinin Amaçlarına Yönelik Görüşler | Amaçların Somutluk ve Uygulanabilirlik Düzeyi     | 20 | 8  | 40  |
|                                                      | Psikomotor Gelişim ve Yaratıcılığa Katkı          | 20 | 12 | 60  |
|                                                      | İfade Becerisi ve Psikolojik Yansımalar           | 20 | 12 | 60  |
| Görsel Sanatlar Program İçeriğine Yönelik Görüşler   | İçeriklerin Yaş Düzeyine Uygunluğu                | 20 | 11 | 55  |
|                                                      | Materyal Kullanımı ve Erişim Sorunları            | 20 | 12 | 60  |
|                                                      | Ders Saati ve İçerik Dengesi                      | 20 | 3  | 15  |
| Öğrenme-Öğretme Süreçlerine Yönelik Görüşler         | Esneklik ve Uygulama Serbestliği                  | 20 | 8  | 40  |
|                                                      | Öğretmen Yaratıcılığı ve Etkinlik Geliştirme      | 20 | 12 | 60  |
|                                                      | Öğrenci Katılımı ve Gönüllülük Temelli İlerleyiş  | 20 | 4  | 20  |
| Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Görüşler  | Gözleme Dayalı Değerlendirme ve Süreç Takibi      | 20 | 20 | 100 |
|                                                      | Not Verme Güçlüğü ve Nesnellik Sorunu             | 20 | 8  | 40  |
|                                                      | Değerlendirme Kriterlerine İlişkin Belirsizlikler | 20 | 6  | 30  |

Sayısallaştırma işlemi, nitel bulguların daha görünür ve karşılaştırılabilir hale getirilmesini sağlamakta; ayrıca hangi temaların katılımcıların büyük çoğunluğu tarafından vurgulandığını açık biçimde göstermektedir. Bu yöntem özellikle temalar arası önem derecesinin belirlenmesi ve bulguların somutlaştırılması açısından araştırmaya katkı sunmaktadır (Miles ve Huberman, 2014).

Nitel verilerin sayısallaştırılması sonucu elde edilen verilere göre, katılımcıların en çok değindiği ana temanın "Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Görüşler" olduğu görülmektedir ( $f = 34$ ). Özellikle "Gözleme Dayalı Değerlendirme ve Süreç Takibi" alt teması tüm katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Bu durum, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerini dersin temel bir parçası olarak gördüklerini ve bu konuda yoğun deneyim yaşadıklarını göstermektedir. Diğer yandan, "Öğrenme-Öğretme Süreçlerine Yönelik Görüşler" teması, en az değinilen ana tema olmuştur ( $f=20$ ). Bu durum, öğretmenlerin dersin öğrenme-öğretme boyutunda uygulama çeşitliliği veya gönüllü katılım gibi konulara sınırlı şekilde değindiklerine işaret etmektedir. Öğrenci merkezli yaklaşımların, görsel sanatlar dersi bağlamında istenen düzeyde yansıtılamadığı söylenebilir.

### 3.1. Öğretim Programı Okuryazarlığı Algısı

Yapılan içerik analizi sonucunda öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığı algıları üç alt temada

toplanmıştır.

### 3.1.1. Uygulama Deneyimi ve Esneklik Algısı

Katılımcıların büyük çoğunluğu, öğretim programını uygulama sürecinde farklı güçlüklerle karşılaştıklarını ifade etmiştir. Bu zorlukların başında sınıf içi heterojen yapı, özel gereksinimli ve göçmen öğrencilerin varlığı ve zaman yönetimi problemleri gelmektedir. Aynı zamanda öğretim programının bireysel farklılıklara göre esnetilmesi gerektiği yönünde güçlü bir görüş birliği mevcuttur.

"Uygulamaya çalışıyoruz ama anlayamadığımız yani sınıfa uygulayamadığımız konular da oluyor. Zorlandığımız yerler oluyor..." (K-10)

"Sınıfın durumuna, öğrencilerin durumuna göre, öğretmenin ilerleme hızına göre bu programda ufak tefek değişiklikler yapılabileceğini düşünüyorum." (K-11)

"Uygulama becerisi olarak da deneyimlerimizden yararlanarak ve sınıflarımızdaki öğrenci profilimizden, çocuklarımızın seviyesinden ve var olan programlarımızı da inceleyerek bir harmanlama yapıyoruz." (K-17)

Bu bulgular öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığını yalnızca metinsel bir okuma biçimiyle değil, sınıf içi durumlara göre yeniden yapılandırılan dinamik bir anlayışla ele aldığını göstermektedir. Esneklik, öğretmenler açısından programı anlamak kadar uygulamaya geçirmenin de ön şartı olarak görülmektedir.

### 3.1.2. Rehberlik ve Kaynak Erişimi

Bazı katılımcılar, program okuryazarlığını geliştirici bir unsur olarak rehber materyallerin, dijital içeriklerin ve meslektaş paylaşımlarının önemine dikkat çekmiştir. Özellikle Milli Eğitim Bakanlığı'nın sunduğu kaynaklar, EBA ve öğretmen toplulukları sıkça vurgulanmıştır.

"Derslerimde de çok rahat bir şekilde uyguluyorum. Bir sıkıntı yaşamıyorum. Destek ve kaynaklara, dijital ortamda bakanlık bayağı bize materyal sunuyor..." (K-14)

"EBA'dan karekod şifresiyle girişlerimizi yaparak oradaki etkinliklerle destekliyoruz." (K-8)

Bu bulgu, öğretmenlerin programı anlama ve uygulama becerilerinde materyal erişiminin çok önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Program okuryazarlığı yalnızca bireysel bilgiyle değil, çevresel ve dijital destek unsurlarıyla da gelişmektedir.

### 3.1.3. Eleştirel Bakış ve Katılımcı Tasarım İhtiyacı

Bazı öğretmenler, öğretim programlarının sahadaki gerçeklerden uzak biçimde hazırlandığını ve bu nedenle öğretmen görüşlerinin program geliştirme sürecine daha fazla dahil edilmesi gerektiğini belirtmiştir.

"Programı yazan kişilerin işin mutfağında değil, çocuklarla karşılıklı birebir diyalogda olmadan akademisyenler tarafından hazırlanmasının da zaman zaman sıkıntılar çıkardığını düşünüyorum." (K-12)

"Genel program üzerinde eskiden bizim öğretmenlere yönelik klavuz kitaplarımız vardı. Klavuz olduğu zaman bize yardımcı oluyordu." (K-1)

Bu görüşler, öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığını sadece uygulayıcı pozisyonuyla değil, aynı zamanda eleştirel gözle değerlendiren ve gelişime açık bir perspektifle benimsediklerini göstermektedir. Öğretmenlerin programlara sadece uyum sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda programın oluşum sürecine katılım talepleri dikkat çekicidir.

## 3.2. Görsel Sanatlar Öğretim Programına Yönelik Görüşler

Katılımcıların görsel sanatlar öğretim programına yönelik görüşleri genel olarak programın uygulanabilirliği, içeriğinin sınıf seviyesine uygunluğu ve branş öğretmeni ihtiyacı etrafında şekillenmiştir. Bu görüşler üç ana alt tema altında toplanmıştır.

### 3.2.1. Programın Uygulanabilirliği ve Gerçeklik Algısı

Bazı öğretmenler programın içeriğini teorik olarak değerli bulsalar da pratikte uygulanabilirliğinin sınırlı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin yaş düzeyine uygun olmayan kavramlar, materyal eksikliği ve sınıf ortamının yetersizliği, programın etkili bir şekilde uygulanmasını zorlaştıran unsurlar arasında gösterilmiştir.

"Görsel sanatlar dersinde öğretim programını ne kadar uyguluyoruz desek yalan olur... Branşlaşması gereken bir ders." (K-5)

"Program sınıf seviyelerine uygun değil. Çocukların seviyelerini bence aşıyor." (K-18)

"Program orada kalıyor ama çocukların bence kendi hayallerini önce geliştirmeliyiz." (K-15)

Bu ifadeler, görsel sanatlar programının öğretmenler nezdinde soyut ve uygulamaya aktarımı güç bir yapıda algılandığını göstermektedir. Öğretmenler, uygulamada çoğunlukla kendi hazırladıkları etkinliklerle süreci yürütmektedir.

### **3.2.2. Branş Öğretmeni İhtiyacı ve Yeterlilik Düzeyi**

Katılımcıların önemli bir kısmı, görsel sanatlar dersinin alanında uzman öğretmenler tarafından verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Özellikle sanat eğitiminin pedagojik ve teknik yönlerinin uzmanlık gerektirdiği, sınıf öğretmenlerinin ise bu alanda kendilerini yetersiz hissettikleri dile getirilmiştir.

"Ben yeteneksiz olduğum için belki de... Ama kursa gelen öğretmenimden biliyorum. Çok güzel şeyler çıkardı." (K-4)

"Görsel sanatlar bir yetenek olduğu için derslere görsel sanatlar öğretmenlerinin girmesini isterim." (K-6)

"Görsel sanatların, müziğin, İngilizce'nin ve beden eğitimin branş dersi olmasını savunanlardanım." (K-13)

Bu bulgu, öğretmenlerin dersin içeriğini ve önemini kabul etmekle birlikte, kendi yeterliliklerinin bu alanı etkili biçimde yansıtmaya yetmediğine inandıklarını ortaya koymaktadır.

### **3.2.3. Programın Öğrenciye Katkısı ve Algılanan Değeri**

Bazı öğretmenler ise tüm zorluklara rağmen görsel sanatlar öğretim programının öğrencilerin gelişimi açısından önemli bir değer taşıdığını belirtmiştir. Özellikle dikkat gelişimi, yaratıcılık, ifade özgürlüğü ve kültürel farkındalık gibi yönleri vurgulanmıştır.

"Resim becerisi olan çocukları da keşfetmemizi sağlıyor aslında." (K-14)

"Bence öğrenciler üzerinde görsel sanatlar olarak amacına ulaştığını düşünüyorum. Çocukların dikkatini çektiğini hissediyorum." (K-8)

"Sanat eserinden bahsediyor ama bunları çevresel olarak çocuklarımız çok fazla algılayamıyor. O yüzden daha çok geri dönüşüm çalışmalarıyla ilgileniyoruz." (K-9)

Bu görüşler, öğretmenlerin programın sınırlılıklarını fark etmekle birlikte, öğrenciler üzerindeki olumlu etkilerini gözlemlediklerini ve bu nedenle derse olan inançlarını sürdürdüklerini göstermektedir.

### **3.3. Görsel Sanatlar Dersinin Amaçlarına Yönelik Görüşler**

Görsel sanatlar dersine ilişkin amaçların uygulanabilirliği, öğrenci düzeyine uygunluk ve gelişimsel katkı potansiyeli, öğretmen görüşlerinde öne çıkan temel başlıklar olmuştur. Bu doğrultuda üç alt tema belirlenmiştir.

#### **3.3.1. Amaçların Somutluk ve Uygulanabilirlik Düzeyi**

Bazı öğretmenler dersin amaçlarının öğrenci seviyesine uygun olmadığını, soyut kavramlara dayandığını ve öğrenciler tarafından anlaşılamadığını ifade etmiştir. Özellikle küçük yaş grupları için daha somut, beceri temelli ve deneyimsel etkinliklerin daha etkili olacağı belirtilmiştir.

"Amaçlar bence yaş grubuna uygun değil. Özellikle birinci sınıf seviyesine göre. Çocuklar o tanımları anlayamıyorlar bile..." (K-3)

"Özel sanatlar dersi çok fazla amaçlarına ulaştığını düşünmüyorum açıkçası. Çünkü amaçları programın Türkiye gerçeklerine uygun değil." (K-18)

"Amaçlar çocuklara yönelik değil. Daha soyut kavramlar var. Çocuklarsa daha somut şeyleri yapmaktan hoşlanıyorlar." (K-16)

Bu bulgular, öğretmenlerin dersin amaçlarını gerçek sınıf dinamikleriyle uyumsuz bulduklarını ve soyut yapıların küçük yaş gruplarında etkili olamadığını düşündüklerini ortaya koymaktadır.

#### **3.3.2. Psikomotor Gelişim ve Yaratıcılığa Katkı**

Diğer bir öğretmen grubu ise, dersin amaçlarının öğrenci gelişimine önemli katkılar sunduğunu, özellikle psikomotor becerilerin gelişimi ve yaratıcılık açısından faydalı olduğunu vurgulamıştır.

"İnce motor kaslarını geliştirdiklerine inanıyorum. Boyama, kesme, kes yapıştırı etkinlikleri fazlasıyla dolu dolu var. Bu yüzden de yeterli düzeyde olduğuna inanıyorum." (K-17)

"Yaratıcıların daha da artırdığına inanıyorum. Hayal güçleri gelişiyor ve bunu aktarabiliyorlar." (K-2)

"Çocukların psikolojik motor becerisinin gelişmesinin yanı sıra aynı zamanda belirli gün ve haftaların da pekişmesi adına olumlu oluyor." (K-19)

Bu yorumlar, öğretmenlerin dersin amaçlarını yalnızca bilişsel açıdan değil, bununla birlikte duyuşsal ve psikomotor alanlara hitap eden çok yönlü bir yapı olarak değerlendirdiklerini göstermektedir.

#### **3.3.3. İfade Becerisi ve Psikolojik Yansımalar**

Bazı öğretmenler ise, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin kendini ifade etmesine ve duygusal rahatlamasına olanak sağladığını belirtmiştir. Resim etkinliklerinin öğrencilerin iç dünyasını yansıtmaya fırsat verdiği, özellikle içe dönük öğrenciler için önemli olduğu ifade edilmiştir.

"Bazı öğrencilerimiz özellikle birinci sınıftan itibaren içine kapanık oluyor. Bu noktada kendilerini ifade

etmelerinde bize çok bilgi veriyor." (K-20)

"Yaptığı resimlerden bunu anlayabiliyoruz. Genelde çocuklar resim yaptıklarında çok rahatlıyorlar." (K-7)

"Çocuklar hayal dünyasında o farklı bir yerdedir. O yüzden her zaman ne olursa olsun en güzel olmuş, güzel olmuş, güzel..." (K-17)

Bu görüşler, görsel sanatlar dersinin yalnızca sanatsal becerileri geliştirmekle kalmayıp, öğrencilerin duygusal gelişimine de önemli katkılar sunduğunu göstermektedir.

### **3.4. Görsel Sanatlar Program İçeriğine Yönelik Görüşler**

Görsel sanatlar dersinin öğretim programı içeriğiyle ilgili öğretmen görüşleri ağırlıklı olarak içeriklerin öğrenci düzeyine uygunluğu, materyal erişimi ve haftalık ders saatinin yetersizliği etrafında şekillenmiştir. Bu kapsamda içerik analizi sürecinde üç alt tema ortaya çıkmıştır.

#### **3.4.1. İçeriklerin Yaş Düzeyine Uygunluğu**

Katılımcıların bir bölümü, ders içeriğinin öğrenci gelişim düzeyine uygun olmadığını, özellikle ikinci ve üçüncü sınıf seviyelerindeki öğrenciler için bazı içeriklerin soyut ve karmaşık olduğunu belirtmiştir. İçeriğin sadeleştirilmesi ve seviyelere göre daha işlevsel hale getirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

"İçeriği de öğrenci seviyelerine bence uygun değil. İkinci sınıf seviyesindeki görsel sanatlardaki ders içerikleri çocukların seviyelerini aşıyor." (K-1)

"Program sınıf düzeyine uygun ama kazanım süreçlerinde bir çıktı veriliyor, bu da öğretmene bırakılıyor. Biz sınıfın ihtiyacına göre belirliyoruz." (K-20)

Bu bulgular, öğretim programı içeriğinin sınıf seviyelerine göre farklılık göstermesi gerektiğini ve öğretmenlerin uygulama sürecinde içerikleri yeniden yapılandırıldığını ortaya koymaktadır.

#### **3.4.2. Materyal Kullanımı ve Erişim Sorunları**

Bazı öğretmenler, programda yer alan etkinliklerin uygulanabilirliği için gerekli araç ve gereçlerin her zaman erişilebilir olmadığını belirtmiştir. Bu durum özellikle sosyoekonomik düzeyi düşük öğrenciler için önemli bir engel oluşturmaktadır.

"Materyalleri genelde öğrenciler temin ediyor ama materyaller programların yapılmasına uygun değil bence." (K-18)

"Dersten önce gerekli araç gereçleri söylüyorum. Genelde öğrenciler getiriyor. Getirmedikleri zaman biraz sorumluluk duygusu almadıklarını düşünüyorum." (K-10)

Bu görüşler, programın içerdiği etkinliklerin uygulanabilirliği açısından materyal desteğinin önemini ve mevcut eksikliklerin öğrenme süreçlerini olumsuz etkilediğini göstermektedir.

#### **3.4.3. Ders Saati ve İçerik Dengesi**

Katılımcıların bir kısmı, görsel sanatlar dersine haftalık olarak ayrılan sürenin yetersiz olduğunu, programın amaçladığı kazanımları gerçekleştirmek için bu sürenin artırılması gerektiğini belirtmiştir.

"Derse ayrılan zaman da çocuklar için yeterli değil. Daha fazla ders olması lazım ama haftada bir saat maalesef." (K-5)

"Zaman haftada bir ders yeterli olduğunu düşünmüyorum. Öğrenciler derse seviyorlar ve katılımı sağlıyorlar." (K-11)

Bu bulgular, içerik-zaman ilişkisinin öğretmenler açısından önemli bir engel olarak görüldüğünü, sınırlı süre içerisinde içeriklerin tam anlamıyla aktarılmasının zor olduğunu ortaya koymaktadır.

### **3.5. Öğrenme-Öğretme Süreçlerine Yönelik Görüşler**

Öğretmenlerin öğrenme-öğretme süreçlerine ilişkin görüşleri, dersin esnek yapısı, öğretmen yaratıcılığı ve öğrenci katılımı olmak üzere üç temel alt temada toplanmıştır.

#### **3.5.1. Esneklik ve Uygulama Serbestliği**

Birçok öğretmen, görsel sanatlar dersinin diğer derslere kıyasla daha esnek bir yapıya sahip olduğunu, bu sayede sınıf seviyesine ve öğrenci ihtiyaçlarına göre düzenlemeler yapılabildiğini belirtmiştir. Bu esneklik, hem içerik hem de öğretim yöntemi açısından öğretmenlere özgürlük sağlamaktadır.

"Müfredat bu ders için bence esnek. Sınıfın düzeyine göre yapmaları gerekenleri söylüyoruz." (K-4)

"Program sınıf düzeyine uygun. Kazanım süreçlerinde çıktı veriliyor ama öğretmene bırakılıyor." (K-20)

Bu bulgular, öğretmenlerin görsel sanatlar dersini sınıf içi koşullara göre yeniden yapılandırılabilen, esnek bir öğrenme ortamı olarak gördüklerini göstermektedir.

### **3.5.2. Öğretmen Yaratıcılığı ve Etkinlik Geliştirme**

Katılımcıların çoğu, dersin doğası gereği öğretmenlerin kendi yaratıcılıklarını kullanarak özgün etkinlikler hazırladıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerin bireysel çabaları, dersin etkili bir şekilde yürütülmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

"Görsel sanatlarla ilgili öğrencilerime her hafta farklı etkinlikler yaptırıyorum." (K-8)

"Çocukların hayal gücünü geliştirici etkinlikleri çoğunlukla kendim tasarlıyorum." (K-2)

Bu görüşler, öğretmenlerin aktif, yaratıcı ve üretken roller üstlendiğini; öğretim sürecinde bireysel katkılarının büyük olduğunu göstermektedir.

### **3.5.3. Öğrenci Katılımı ve Gönüllülük Temelli İlerleyiş**

Bazı öğretmenler, dersin yapısal olarak öğrenciler tarafından sevildiğini ve bu sevginin öğrenci katılımını olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Öğrencilerin gönüllü olarak derse katılması, sürece daha istekli ve verimli bir şekilde dahil olmalarını sağlamaktadır.

"Öğrenciler dersi seviyorlar ve katılımı sağlıyorlar." (K-20)

"Sanat derslerinde çocuklar sıkılmıyorlar, tam tersine katılmak istiyorlar." (K-19)

"Hayal güçlerini serbestçe kullanabildikleri için çok mutlu oluyorlar." (K-3)

Bu ifadeler, dersin motivasyon artırıcı bir yapıya sahip olduğunu ve öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirdiğini göstermektedir.

### **3.6. Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine Yönelik Görüşler**

Görsel sanatlar dersinde ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin öğretmen görüşleri genel olarak gözleme dayalı değerlendirme tercihleri, not verme zorlukları ve değerlendirme kriterlerinin net olmaması gibi temalarda yoğunlaşmıştır. Bu bulgular üç alt tema altında sunulmuştur.

#### **3.6.1. Gözleme Dayalı Değerlendirme ve Süreç Takibi**

Pek çok öğretmen, görsel sanatlar dersinde ürün kadar sürece dayalı gözlem yapmanın daha anlamlı olduğunu ifade etmiştir. Öğrencinin dersi sahiplenmesi, katılım düzeyi ve gelişimi dikkate alınarak değerlendirme yapılmaktadır.

"Çocukların derse ilgisini ve yaparken ki çabasını gözlemleyerek değerlendiriyorum." (K-6)

"Süreç içinde gayret gösteren öğrenciler için olumlu değerlendirmeler yapmaya çalışıyorum." (K-15)

Bu görüşler, öğretmenlerin değerlendirme anlayışında ürün yerine sürece, başarıdan çok katılıma önem verdiklerini göstermektedir.

#### **3.6.2. Not Verme Güçlüğü ve Nesnellik Sorunu**

Bazı öğretmenler, görsel sanatlar dersinde öğrencilere not verirken zorlandıklarını, çünkü sanat ürünlerinin objektif kriterlerle değerlendirilmesinin güç olduğunu ifade etmiştir.

"Her çocuğun çizimi farklı olur. Kimine güzel olan, diğerine göre sade olabilir. Not vermek bu nedenle zor oluyor." (K-1)

"Bazen çocuk çok emek harcıyor ama ortaya çıkan ürün zayıf olabiliyor. Bu durumda notu neye göre vereceğimi şaşıyorum." (K-17)

Bu ifadeler, öğretmenlerin değerlendirme sürecinde nesnellikten çok adalet ve öğrenci çabasına odaklandıklarını, bu nedenle puanlama konusunda kararsızlık yaşayabildiklerini ortaya koymaktadır.

#### **3.6.3. Değerlendirme Kriterlerine İlişkin Belirsizlikler**

Katılımcıların bir kısmı, ölçme ve değerlendirme süreçlerinde kullanılan kriterlerin yeterince açık olmadığını, rehberlik edecek standartlara ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir.

"Programda ölçme-değerlendirme ile ilgili açık bir çerçeve olmalı. Neyin neye göre değerlendirileceği belli değil." (K-5)

"Eskiden klavuz kitaplar vardı, en azından bir örnek olurdu. Şimdi o da yok, tamamen kendi deneyimimize dayalı hareket ediyoruz." (K-12)

Bu bulgular, değerlendirme sürecinin öğretmen deneyimine bırakıldığını ve bu durumun öğretmenler ve öğrenciler için belirsizlik yaratabildiğini göstermektedir.

### **4. Sonuç ve Tartışma**

Araştırmada, öğretmen görüşleri içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiş ve toplamda altı ana tema altında on sekiz alt tema ortaya konmuştur.

Öğretim programı okuryazarlığına yönelik algıları konusunda öğretmen görüşleri uygulamaya dönüklük, esneklik, kaynak kullanımı ve eleştirel değerlendirme ekseninde şekillendiği ortaya çıkmıştır. Katılımcıların çoğu, öğretim programına dair teorik bilgileri sınıf gerçeklikleriyle harmanlayarak anlamlandırmakta, bu süreci dinamik, sürekli gelişen ve destekleyici kaynaklarla zenginleştirilen bir yapı olarak gördüklerini ifade etmişlerdir.

Görsel sanatlar öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin uygulama güçlükleri, branş öğretmeni eksikliği ve öğrencilerin gelişim düzeyine uygunluk gibi başlıklar etrafında toplandığı görülmektedir. Katılımcılar, programın kuramsal çerçevesi ile sınıf içi pratikler arasında belirgin bir fark olduğunu; bu uyumsuzluğu ise bireysel çaba ve deneyimle aşmaya çalıştıklarını belirtmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin görsel sanatlar dersini yürütürken çeşitli yapısal ve pedagojik engellerle karşılaştıklarını ortaya koyan araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Nitekim öğretmenler, programdaki bazı kazanımların soyutluğu, materyal eksiklikleri, ders süresinin yetersizliği ve fiziksel koşulların sınırlılığı gibi nedenlerle program hedeflerine ulaşmakta zorlandıklarını vurgulamışlardır (Ertürk, 2013; Kahraman, 2014). Ayrıca öğretmenlerin, bu alandaki lisans eğitiminin yetersizliğini önemli bir sorun olarak görmeleri ve uygulamada güçlük yaşamaları, branş uzmanlığı ihtiyacının altını çizmektedir (Öz ve Dinç, 2021).

Görsel sanatlar dersinin amaçlarına yönelik öğretmen görüşleri, iki zıt yaklaşım arasında şekillenmiştir. Öğretmenler bir yandan, programda yer alan bazı hedeflerin soyut yapısını ve öğrencilerin yaş düzeyine uygun olmamasını eleştirirken; diğer yandan psikomotor becerilerin geliştirilmesi, yaratıcılığın desteklenmesi ve duygusal ifadenin teşvik edilmesi gibi kazanımları önemli ve değerli bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu durum, dersin amaçlarıyla ilgili hem yapısal bir sadeleştirme ihtiyacını hem de öğretmenlerin uygulama becerilerinin desteklenmesi gereğini ortaya koymaktadır. Nitekim daha önceki bulgularda da öğretmenlerin bazı kazanımları yorumlamakta güçlük çektikleri, içeriklerin karmaşıklığı nedeniyle öğretim sürecinde zorlandıkları ve öğrencilerin düzeyine uygunluğu sağlamakta yetersiz kaldıkları belirtilmiştir (Kahraman, 2014). Bu bulgular, öğretmenlerin yalnızca hedef bilgisine değil, bu hedefleri sınıf ortamına uyarlayacak pedagojik donanım da ihtiyaç duyduğunu göstermektedir.

Görsel sanatlar dersinin içeriğine ilişkin öğretmen görüşleri, içeriklerin öğrencilerin gelişim düzeyine uygunluğu, materyal erişim imkânları ve ders saatinin sınırlılığı çerçevesinde eleştirel bir tutumla dile getirilmiştir. Bu değerlendirmeler, öğretim programı içeriğinin sadece pedagojik açıdan değil, aynı zamanda uygulama zemini oluşturan yapısal koşullar bakımından da yeniden ele alınması gerektiğini göstermektedir. Nitekim daha önce yapılan araştırmalar da öğretmenlerin içeriklerin dil ve kapsam açısından öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı, materyal eksikliklerinin öğretimi güçleştirdiği ve ders saatinin yetersizliğinin programın etkin şekilde uygulanmasını engellediği yönünde benzer bulgulara ulaşmıştır (Öz ve Dinç, 2021). Bu bulgular, içerik tasarımının öğretmenlerin gerçek sınıf koşulları dikkate alınarak geliştirilmesi gerekliliğine işaret etmektedir.

Öğretmen görüşlerine göre, görsel sanatlar dersi esnek, yaratıcı ve öğrenci merkezli bir yapıya sahiptir. Dersin bu yapısal özellikleri, öğretmenin pedagojik inisiyatif kullanmasına ve öğrencilerin derse aktif katılım göstermesine olanak tanımaktadır. Öğretmenler, bu özelliklerin öğrenme sürecini daha doğal, etkileşimli ve keyifli bir hale getirdiğini belirtmiştir. Bu durum, programın yapısal çerçevesine rağmen öğretmenlerin bireysel yaratıcılıklarını ve sınıf yönetimi becerilerini devreye sokarak öğrenme sürecini zenginleştirdiklerini göstermektedir. Nitekim önceki bulgularda da öğretmenlerin programın sınıf gerçekliğine uygunluk düzeyini kişisel deneyimleriyle dengeledikleri ve içerikleri öğrencilerin ihtiyaçlarına göre esnetme eğiliminde oldukları belirtilmiştir (Ertürk, 2013; Marsh ve Willis, 2007). Bu bağlamda, programın esnekliğe açık yapısı, etkili öğrenme ortamlarının oluşturulmasında önemli bir avantaj sağlamaktadır.

Görsel sanatlar dersine ilişkin ölçme ve değerlendirme süreçleri, öğretmenler tarafından genellikle süreç odaklı ve gözleme dayalı bir yaklaşımla yürütülmektedir. Ancak öğretmenler, değerlendirme ölçütlerinin belirsizliği ve not verme sürecine dair kararsızlıkların uygulamada ciddi zorluklar oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum, dersin doğası gereği öznel değerlendirmelere açık olması nedeniyle, öğretmenlerin kendilerini yeterince rehberlik edilmemiş hissettiklerini göstermektedir. Önceki bulgularda da öğretmenlerin, bu derste hem ölçme-değerlendirme teknikleri konusunda yeterli donanıma sahip olmadıkları hem de bu süreçleri yapılandırmakta güçlük yaşadıkları belirtilmiştir (Kahraman, 2014; Öz ve Dinç, 2021). Bu bağlamda, görsel sanatlar dersine özel olarak geliştirilmiş, açık, işlevsel ve katılımcı temelli değerlendirme sistemlerinin oluşturulması, öğretmen uygulamalarını daha nitelikli hale getirecek önemli bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır.

## Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Eğitim fakültelerinde verilen ders içerikleri, MEB'e bağlı okullarda uygulanan programlarla uyumlu hale getirilebilir. Akademisyenler, öğretmenlerin ihtiyaçlarını dikkate alarak ders içeriklerini daha yararlı ve uygulanabilir şekilde düzenleyebilir.
- Görsel sanatlar dersinin haftalık ders saati artırılabilir.
- Görsel sanatlar öğretim programı, diğer derslerle bağlantılı olacak şekilde bütüncül bir yapıda hazırlanabilir.
- Görsel sanatlar gibi uygulamalı derslerin, alanında uzman öğretmenler tarafından verilmesi için eğitim politikaları yeniden gözden geçirilebilir.
- Öğretmenlerin hazırladığı yaratıcı etkinlikler, dijital ortamlarda paylaşılabilir ve iyi uygulamaların yaygınlaştırılması teşvik edilebilir.
- Kaynakların sınırlı olduğu okullarda görev yapan öğretmenler için, düşük maliyetli ve geri dönüşümlü materyallerle yapılabilecek etkinlikler konusunda rehber dokümanlar hazırlanabilir.

## Araştırmacıların Katkı Oranı

Yazarlarının katkı oranı eşit düzeydedir.

## Çıkar Çatışması

Bu araştırmada herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

## Kaynakça

- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ertürk, M. (2013). İlköğretim II. kademe görsel sanatlar eğitimi dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 3(1), 78–94.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Gök, B., & Erdoğan, T. (2011). İlköğretim öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 29–52. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000001223](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001223)
- Kahraman, D. (2014). Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersi programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri ve çözüm önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 221–240. <http://efdergi.ibu.edu.tr/index.php/efdergi/article/view/1351>
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 568–575.
- Marsh, C. J., & Willis, G. (2007). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Prentice Hall.
- MEB. (2018). *Görsel sanatlar dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Morse, J. M. (1994). Designing funded qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 220–235). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Öz, Z., & Dinç Altun, Z. (2021). Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin işlenişine ilişkin görüşleri. *Uygulamada Eğitim ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 94–113.
- Patton, Q. M. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newsbury Park, CA: Sage Publications.
- Pekgöz Çeviker, A. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programına yönelik hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve model sonuçları* (Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi).

Saydam, R. (2003, Ekim). İlköğretim okulu I ve II devre müzik eğitiminde eğitimci sorunu. *Cumhuriyetimizi 80. Yılında Müzik Sempozyumu Kitabı* (ss. 75–81). İnönü Üniversitesi, Malatya.

## EXTENDED ABSTRACT

This study aims to comprehensively examine classroom teachers' levels of curriculum literacy regarding the primary school visual arts curriculum. It specifically explores how they understand, interpret, implement, and evaluate the curriculum in actual classroom settings. In the context of visual arts, curriculum literacy is not limited to mastering the content of the program; it also encompasses critical thinking, adaptability, and the ability to integrate theoretical knowledge with the dynamic realities of the classroom. As a subject requiring sensitivity in cognitive, affective, and psychomotor domains, visual arts education demands greater pedagogical awareness and interpretive capacity from teachers.

The study focuses on how classroom teachers, who are not visual arts specialists, perceive their competencies and roles in implementing the curriculum through the lens of curriculum literacy. Structured as a qualitative study, the research was conducted using the content analysis method. Data were collected through semi-structured individual interviews with 20 classroom teachers working at public primary schools affiliated with the Ministry of National Education in the Keçiören district of Ankara. The interview form was developed with contributions from subject-matter experts and finalized based on Lawshe's (1975) content validity method. As a result of the analysis, all six items were accepted with a perfect Content Validity Index (CVI) of 1.00.

The qualitative data obtained were analyzed through open, axial, and selective coding stages. The responses were categorized under six main themes and eighteen sub-themes. To deepen the analysis, a quantification technique known as enumerative content analysis was applied by converting qualitative codes into binary values (1 = mentioned, 0 = not mentioned), thus allowing the calculation of frequency and percentage distributions for each sub-theme. For example, although all participating teachers emphasized the imbalance between lesson hours and curriculum content, only three explicitly stated this issue, indicating both an implicit consensus and perceptual gaps within the sample.

The findings reveal that teachers consider curriculum literacy as a dynamic and sustainable process. Participants stated that they frequently adapt the visual arts curriculum based on grade level, time constraints, and availability of materials. While they generally held positive views toward the curriculum's goals, many highlighted inconsistencies between certain objectives—particularly those aimed at fostering creativity, aesthetic sensitivity, and emotional expression—and the developmental levels of younger students. The abstract nature of some objectives was perceived as misaligned with the readiness of these age groups.

One of the most prominent findings concerns structural challenges in implementation. Teachers identified limited instructional time (only one lesson per week), lack of adequate materials, and their non-expert status in the field as major barriers to effective curriculum implementation. These challenges were more prominent among teachers who acknowledged inadequate training in arts education and expressed support for assigning visual arts courses to subject specialists. Nevertheless, many teachers attempted to overcome these limitations by taking personal initiative, designing original activities, and utilizing digital resources such as EBA.

Regarding assessment processes, teachers reported using formative and process-oriented evaluation strategies, emphasizing effort and participation over standardized grading. However, many expressed uncertainty about assessment criteria and reported discomfort in grading subjective and expressive student work. The absence of clear criteria led to concerns about fairness and consistency, highlighting the need for a more structured and functional assessment framework to evaluate artistic development.

The findings also show that teachers appreciated the flexibility embedded in the visual arts curriculum, viewing it as an opportunity to support student-centered learning. They particularly emphasized the value of the course in helping introverted students express themselves through creative means.

In conclusion, this study reveals that classroom teachers approach the visual arts curriculum with a strong sense of commitment and reflective insight. However, they also face structural and pedagogical challenges that hinder the full implementation of the curriculum's goals. Accordingly, the findings underscore the necessity of developing an understanding based on curriculum literacy in visual arts courses, designing clear and applicable assessment tools, and ensuring that such courses are taught by subject-specialist teachers. Classroom teachers should be recognized not merely as implementers, but as capable and critical contributors who actively participate in curriculum development processes.