

Eğitim Sendikalarının Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Niteliklerine İlişkin Beklentileri

The Expectancies of Education Unions in Relation to Visual Arts Teachers' Qualifications

Selahattin YILMAZ¹
Altay EREN²

Geliş Tarihi: 20.10.2016 / Düzenleme Tarihi: - / Kabul Tarihi: 08.11.2016

Özet

Bu araştırmanın amacı, eğitim sendikalarının görsel sanatlar öğretmenlerinin niteliklerine ilişkin beklentilerinin incelenmesidir. Araştırma verileri 2014 yılında Batı Karadeniz Bölgesindeki bir ilin merkez ilçesindeki iki eğitim sendikasının yönetim kurulu üyeleriyle (N = 13) yapılan odak grup görüşmeleri aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada gömülü teori (Grounded Theory) yöntemi benimsenmiş ve veri toplama, kodlama, çözümlenme, kategori ve tema oluşturma süreçleri buna göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri NVivo 7 nitel veri analizi programı kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular, eğitim sendikaları yöneticilerinin görsel sanatlar öğretmenlerinin niteliklerine ilişkin beklentilerinin 21 tema (değer, iletişim becerisi, özel eğitim bilgisi vb.) ve bunları oluşturan 82 (özgürlük, demokrasi, yaratıcılık, sanat felsefesi bilgisi, erken öğretmen eğitimi vb.) kategori aracılığıyla açıklanabildiğini göstermiştir. Bulgular ayrıca, söz konusu temaların 15 üst (meta) tema (sanat eğitim politikaları, görsel sanatlar öğretmenin mesleki inançları vb.) aracılığıyla açıklanabildiğini de göstermiştir. Ancak, araştırma bulgularının özet ve daha anlamlı bir biçimde yorumlanmasına olanak sağlaması nedeniyle, bulgular sanat eğitimi politikaları, görsel sanatlar öğretmenin kişilik özellikleri, mesleki inançları, değerleri, meslek bilgisi, alan bilgisi, duyuşsal özellikleri, sosyal ve kültürel etkinlikler gerçekleştirilebilme, örgütlenme becerisi ve görsel sanatlar öğretmen adaylarının seçimi ve yetiştirilmesi olarak adlandırılan, 10 önemli üst (meta) temadan hareketle tartışılmıştır. Bu bağlamda, bulgular, sendika yöneticilerinin görsel sanatlar öğretmenlerinin yeniliklere açık olma, kendini sürekli geliştirme, mesleğe sadakat, insancıl olma, sanatı ve sanat eğitimi toplumsal değişimin bir aracı olarak algılama, sınıf içi ve dışı etkili öğretim yöntemleri ve teknikleri kullanma, yalnızca alan bilgisine değil, aynı zamanda meslek bilgisine de sahip olma ve bu bilgileri heyecanla ve istekle hayata geçirmeyi arzulama gibi niteliklere sahip olmalarını beklediklerini ortaya koymuştur. Ayrıca, sendika yöneticilerinin mevcut sanat eğitimi politikaların bir uzantısı olarak algılanan öğretmen eğitimi programlarının söz konusu nitelikleri öğretmen adaylarına kazandırma potansiyellerinin zayıf olduğuna inandıkları da saptanmıştır. Araştırmanın bulguları doğrultusunda, etkili sanat eğitimi politikalarının oluşturulması ve geliştirilmesi, görsel sanatlar öğretmen eğitimine ortaöğretim düzeyinde başlanması, görsel sanatlar derslerinin okul öncesinden başlayarak alan öğretmenleri tarafından yürütülmesi ve bu bağlamda öğretmen eğitimi programlarının çocukların gelişim evrelerine göre uzmanlaşmaya olanak verecek şekilde tasarlanması önerilerinde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Görsel sanatlar öğretmeni; eğitim sendikaları; Nitelik beklentileri

Abstract

The aim of this study is to examine the expectancies of education unions in relation to visual arts teachers' qualifications. The data were collected through focus group interviews with the board members of two education unions (N = 13) located in the central district of a city in the Western Black Sea region. The grounded theory method was adopted in the present study, and the data collection, coding, analyzing processes, as well as category and theme creation processes, were all conducted accordingly. The data were analyzed by using NVivo 7 qualitative data analysis software. The findings showed that the expectancies of education union board members could be explained through 21 themes (e.g., value, communication ability, and special education knowledge) and 82 categories (e.g., freedom, democracy, creativity, philosophy of art knowledge, and initial teacher education) that formed them. The findings also demonstrated that the mentioned themes could be also meaningfully explained through 15 meta-themes (e.g., art education policies, visual arts teacher's professional beliefs). However, because it enables to

¹ Yazışma Adresi: Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Bolu, Türkiye. E-Posta: sartyilmaz@gmail.com

² Yazışma Adresi: Doç. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Bolu, Türkiye. E-Posta: eren_a@ibu.edu.tr

explicate the research findings briefly and more meaningfully, the findings were discussed based on the 10 meta-themes labeled as art education policies, visual arts teachers' personality characteristics, vocational beliefs, values, professional knowledge, subject-matter knowledge, affective characteristics, to carry out social and cultural activities, organizing ability, and selection and training of prospective visual arts teachers. Within this context, the findings revealed that the education union board members expected visual arts teachers to have such qualifications as being open to innovations, engaging with continuous self-development, holding commitment to the profession, being humanistic, perceiving art and art education as the means for social transformation, utilizing effective in-class and out-of-class teaching methods and techniques, having not only field related knowledge, but also professional knowledge, and willing to implement these knowledge excitedly and eagerly. Furthermore, it was also determined that the union board members believed that the potentials of teacher education programs, which are perceived as an extension of the current art education policies, for preservice teachers to gain the mentioned qualifications were weak. In line with the findings of the study, it was suggested that effective art education policies should be created and developed, visual arts teacher education should be started at secondary school level, visual arts should be taught by in-field teachers from the beginning of preschool level, and within this context, teacher education programs should be designed to provide opportunities for gaining expertise according to the developmental stages of children.

Keywords: Visual arts teacher; education unions; qualification expectancies

Giriş

Bireylerin yeteneklerini ortaya çıkarma ve en üst düzeyde geliştirme, böylece ülke sorunlarını çözme eğitimin amaçları arasındadır. Başka bir deyişle eğitim, bilgi üretimi yanında becerileri üst düzeye çıkarmayı, ilgi ve yetenekleri geliştirmeyi, bireyde var olan yaratıcılık yeteneğini açığa çıkararak, topluma yapıcı, yaratıcı ve üretici kişiler kazandırmayı, böylece bilim, sanat ve kültür alanında yeni ürünler ortaya koyabilen bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Yaratıcılık eğitiminin etkili yollarından biri olan sanat eğitiminin içeriği; insan ruhunun yüceltilmesi, insanın özgürleşmesi, bireylerin psikolojik gereksinimlerinin doyurulması, dengeli, çağdaş, duyarlı bir toplum yaratılması gibi hedeflerden oluşmaktadır. Söz konusu hedefler, insanın uygar bir kişi olması; dolayısıyla uygar bir toplum oluşturması gibi genel bir amaç etrafında şekillenmektedir (Yükselgün ve Türkcan, 2012). Çünkü "sanat eğitiminin amacı, daha fazla sayıda iyi sanat yapıtı yaratılması değil, daha iyi insanlar ve daha iyi toplumlar yaratılmasıdır" (Akhan, 2013 : 141; San, 1977 : 8).

Sanat eğitiminin amaçlarına etkin biçimde ulaşabilmesi, her şeyden önce, nitelikli bir sanat eğitimi programına ve daha önemlisi, "o programın uygulayıcıları olan sanat eğitimcilerinin etkililiğine bağlıdır" (Conrad, 1945, akt. San, 1977 : 145). Sanat eğitimcilerinin etkililiği ise, onların mesleki inanç, değer, tutum, sanatçı kimliği, iletişim becerileri, alan ve meslek bilgi ve becerileri yanında, kişilik özellikleri gibi birçok faktörle de yakından ilişkilidir. Bu faktörlerden mizaç özellikleri, karakter özellikleri, inançlar ve değerler gibi önemli özellikler yalnızca, hizmet içinde değil, aynı zamanda hizmet öncesinde biçimlenmektedir (Ruohotie-Lyhty ve Moate, 2016). Değerlenen özellikler, hem bir sanatçının, hem de bir öğretmenin özelliklerine sahip olma şeklinde tanımlanabilen 'sanatçı-öğretmen kimliği' (Booth, 2003) kavramının da içeriğini biçimlendiren önemli özelliklerdir (Blair ve Fitch, 2015).

Bu noktada, genelde öğretmen kimliğinin, özelde ise sanatçı-öğretmen kimliğinin içeriğini oluşturan bilişsel ve duyuşsal özelliklerin birbirlerinden bağımsız özellikler olmadıkları, aksine birbirleriyle ilişkili olduklarının vurgulanması gerekmektedir. Çünkü söz konusu özelliklerin, öğretmenlerin öğretimle ilgili davranışlarına yön verebilmektedir. Nitekim öğretmenlerin öğretimle ilgili davranışlarının, onların kişilik özellikleri, inançları, mesleki bilgi ve becerileri gibi birçok faktörden etkilendiği uzun zamandan bu yana bilinmektedir (Bkz. Kumar, Karabenick ve Burgoon, 2015). Bunun anlamı, öğretmen niteliği kavramının, söz konusu faktörler anlaşılmasızın tanımlanmasının mümkün olmadığıdır. Üstelik öğretmen niteliği kavramının tanımlanmasında ve söz konusu niteliğin geliştirilmesi için gereken standartların oluşturulmasında, farklı paydaşların beklentilerinin neler olduğunun belirlenmesi de gerekmektedir. Daha açık bir ifadeyle, öğrenciler, veliler, eğitim yöneticileri ve deneticileri, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) merkez ve taşra örgütleri, yükseköğretim kurumları, sivil toplum örgütleri gibi eğitim kurumlarının beklentilerinin saptanması, görsel sanatlar öğretmen niteliklerinin belirlenmesinde etkili yollardan biri olabilir. Söz konusu paydaşlar arasında, eğitim sendikaları, gerek öğretmenlerin haklarının korunması açısından, gerekse öğretmen eğitim politikalarının oluşturulması ve geliştirilmesindeki rolleri açısından oldukça önemli bir işleve sahiptir (Eurydice, 2008). Eğitim sendikalarının geleneksel rollerinin yanında (toplumu bilgilendirme vb.), öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme ve eğitim-öğretimin kalitesini artırma gibi işlevleri de bulunmaktadır (Eğitimciler Birliği Sendikası, <http://www.egitimbirsen.org.tr> adresinden, 16.07.2016 tarihinde erişildi; bu konuda daha kapsamlı açıklamalar için bkz. Eraslan, 2012). Dolayısıyla, eğitim sendikalarının genelde öğretmen niteliklerine, özelde ise görsel sanatlar öğretmen niteliklerine yönelik beklentilerinin dikkate alınmasının, geçmişe kıyasla günümüzde çok daha önemli olduğu söylenebilir.

edilmelerini ve öğretmen yetiştirme teorisi ile pratiğin dengelendiği, anlamlı öğrenme yaşantılarının kazandırıldığı, ortaöğretim kademesinden başlayarak etkin bir öğretmen kimliği oluşturmayı amaçlayan bir süreç olmasını bekledikleri sonucu da çıkarılabilir. Söz konusu beklentilerle ilgili olarak yapılabilecek bir diğer çıkarım ise, sendika yöneticilerinin görsel sanatlar öğretmenlerinin örgütlenme bilincine sahip olarak yetiştirilmeleri ve bu bilincin hizmet öncesi eğitim sürecinden başlayarak kazandırılması gerektiği vurgusunun belirgin olduğudur.

Sendika yöneticilerinin, görsel sanatlar öğretmenlerinin niteliklerine ilişkin olarak yukarıda özetlenen beklentilerinin eğitim bilimsel anlamda bazı önemli önerilere zemin hazırladığından söz edilebilir. Bunlardan birincisi, görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretmen kimliklerinin hizmet öncesi dönemden başlayarak, 'ya sanatçı olmak ya da öğretmen olmak' ayrımına düşmelerini engelleyecek biçimde, her iki boyutun da görsel sanatlar öğretmen kimliğinin içerisinde birbirleriyle tutarlı biçimde geliştirilmelerine olanak sağlayacak etkili yöntemleri (mikro öğretim yöntemi vb.) ve düzenlemeleri (öğretmenlik uygulamalarına programlarda daha fazla yer verilmesi vb.) içeren programlar geliştirilebilir.

İkincisi, sanat eğitiminin okul öncesinden başlayarak görsel sanatlar öğretmenleriyle yürütülmesidir. Böyle bir önerinin, ancak görsel sanatlar öğretmenlerinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarında farklı yaş gruplarına yönelik sanat eğitiminin nasıl yapılacağına yönelik yöntemler ve tekniklerin öğretilmesiyle ve bu bağlamdaki becerilerini geliştirmelerine olanak sağlanmasıyla mümkün olabileceği dikkatten uzak tutulmamalıdır.

Üçüncüsü, görsel sanatlar öğretmenlerinin eğitimleri süresince kendilerine öğretilen öğrenmeyle öğretme ilgili çeşitli kuramlar, modeller, stratejiler, yöntemler ve tekniklerin nasıl uygulanacağına yönelik olarak kapsamlı biçimde bilgilendirilmeli ve bununla birlikte de öğretmenlik uygulamaları süresince kendilerine bu konularda etkili bir rehberlik hizmeti sağlanmalıdır. Böyle bir yaklaşım görsel sanatlar öğretmenlerinin yeterli inançlarını olumlu yönde etkileyerek daha kapsamlı ve sağlıklı bir öğretmen kimliği geliştirmelerine katkı da sağlayabilir.

Son olarak, eğitim sendikalarının, öğretmenlerin yalnızca özlük haklarına yönelik güvence sağlayan örgütler değil, öğretim hizmetinin niteliğini artırma yönünde destek sağlayan ve öğretmenlere bu ve benzeri konularda yardımcı olma özelliğine sahip sivil toplum örgütleri olarak düşünölmelerine yönelik etkili bir bilgilendirme yapılması önerisinde de bulunulabilir. Ancak, bu önerinin hedeflenen karşılığını bulabilmesi için, sendikaların öğretmenlere bu konularda destek olmaları, kapsamlı hizmet içi eğitim programları hazırlamaları ve bu programlar konusunda seminerler, toplantılar vb. etkinliklerle eğitim yöneticilerini ve öğretmenleri bilgilendirmeleri gerekmektedir. Bu ve benzeri girişimlerle sendikaların eğitime yönelik katkılarının artırılması sağlanabilir.

Bu araştırmada elde edilen bulgular, yukarıda değinilen önemli sonuçları olmasına ve bunların görsel sanatlar öğretmenlerinin eğitimine yönelik önemli katkı sağlama potansiyeli içermelerine rağmen, araştırmanın yalnızca nitel araştırma yöntemine dayalı olarak gerçekleştirilmesi, sınırlı sayıda katılımcıyı içermesi, yalnızca sendika yöneticilerinin beklentilerine odaklanması, sanat eğitiminin yalnızca bir boyutunun dikkate alınması gibi sınırlılıkları nedeniyle gelecekte yapılacak araştırmalarda dikkatle yorumlanmalıdır. Dolayısıyla, gelecekte yapılacak araştırmalarda karma araştırma yöntemleri ve bunlarla uyumlu desenlerinin kullanılması, daha fazla sayıda ve sendika yöneticilerinin yanında, okul yöneticileri, öğrenciler gibi farklı katılımcıların beklentilerinin de dikkate alınması, müzik, sınıf öğretmenliği gibi farklı branşlardaki öğretmenlere yönelik beklentilere de odaklanması, etkili hizmet içi ve hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarının geliştirilmesine yönelik önemli katkılar sağlayabilir.

Kaynakça

Akhan, N. E. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sanat algıları ve sanat konularının öğretilmesine yönelik görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Özel Sayı*, 146-162.

Altınkaynak, Ş. Ö., Uysal, H., Akman, B., & Durmuşoğlu, M. C. (2016). Öğretmen adayları ve öğretim elemanlarının Bologna sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi: Hacettepe Üniversitesi örneği. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 43, 1-20.

Anderson, G., & Cohen, M. I. (2015). Redesigning the identities of teachers and leaders: A framework for studying new professionalism and educator resistance. *Education Policy Analysis Archives*, 23(85), 1-29.

Aslan, N., & Cansever, B. A. (2007). Okuldaki sosyal etkinliklere katılımı ebeveyn-çocuk etkileşimi (Kültürlerarası Bir Karşılaştırma). *Ege Eğitim Dergisi*, 8(1), 113-131.

Bağçeci, B., Yıldırım, İ., Kara, K., & Keskinpalta, D. (2015). Pedagojik formasyon ve eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 307-324.

- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise Of Control*. New York, NY: W. H. Freeman.
- Bay, E., Gündoğdu, K., Ozan, C., Dilekçi, D., & Özdemir, D. (2012). İlköğretim öğretmen adaylarının program yaklaşımlarının analizi, *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 2(3), 15-29.
- Baysal, Ö., Türkmen, L., & Yücel, C. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin mesleki örgütlenmeye yönelik tutumları: Uşak ili örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim* 16 (3), 329-352.
- Blair, L., & Fitch, S. (2015). Threshold concepts in art education: Negotiating the ambiguity in pre-service teacher identity formation. *International Journal of Education through Art*, 11(1), 91-102.
- Booth, A. (2003). *Teaching history at university: Enhancing learning and understanding*. London: Routledge.
- Cheung, D., & Wong, H. W. (2002). Measuring teacher beliefs about alternative curriculum designs. *Curriculum Journal*, 13(2), 225-248.
- Dilmaç, O., & İnanç, C. (2015). Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersine yönelik öz yeterlik düzeyleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 382-400.
- Ekiz, D. (2006). *Öğretmen Eğitimi Ve Öğretimde Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Eraslan, L. (2012). Günümüz öğretmen sendikacılığının değerlendirilmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 1(1), 59-72.
- Eren, A. (2010). Öğretmen adaylarının program inançlarının görünüm analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 379-388.
- Erdoğan, Ç., & Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 399-431.
- Eurydice (2008) *Levels of autonomy and responsibilities of teachers in Europe*. Brussels: European Commission.
- Garner, J. K., Kaplan, A., & Pugh, K. (2016). Museums as contexts for transformative experiences and identity development. *Journal of Museum Education*, 41(4), 341-352.
- Izadinia, M. (2013). A review of research on student teachers' Professional identity. *British Educational Research Journal*, 39(4), 694-713.
- Kılıç, M., Kaya, A., Yıldırım, N., & Genç, G. (2004). Eğitimci gözüyle öğretmen ve öğrenci. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya*.
- Kırıçoğlu, O. (2009). *Sanat kültür ve yaratıcılık, Görsel Sanatlar ve Kültür Eğitimi-Öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi.
- Kumar, R., Karabenick, S. A., & Burgoon, J. N. (2015). Teachers' implicit attitudes, explicit beliefs, and the mediating role of respect and cultural responsibility on mastery and performance-focused instructional practices. *Journal of Educational Psychology*, 107(2), 533.
- Kuzgun, Y. (2014). *Meslek gelişimi ve danışmanlığı* (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Lasley, T. (1980). Preservice teacher beliefs about teaching. *Journal of Teacher Education*, 31(4), 38-41.
- Loughran, J., & Hamilton, M. L. (2016) (Eds.). *International handbook of teacher education* (Vol 1). Singapore: Springer.
- MEB (2005). *Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği*. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25699>. adresinden 11 .05. 2014 tarihinde alınmıştır.
- MEB (2012). Güzel sanatlar ve spor lisesi haftalık ders çizelgesi, Anadolu öğretmen lisesi haftalık ders çizelgesi. http://ogm.meb.gov.tr/meb_ys_dosyalar/2012_09/05092630ogmhd20122013.pdf adresinden 13.2.2015 tarihinde alınmıştır.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Patton, M.Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*, (Çev. Ed. Mesut Bütün, Beşir Demir), Ankara, Pegem A.

Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18, 315–341.

Pekrun, R., Frenzel, A., Goetz, T., & Perry, R. P. (2007). The control-value theory of achievement emotions: An integrative approach to emotions in education. In P.A. Schutz & R. Pekrun (Eds.), *Emotion in education* (pp. 13-36). Amsterdam: Academic Press.

Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher-student relationships on students' school engagement and achievement. *Review of Educational Research*, 81, 493-529.

Ruohotie-Lyhty, M., & Moate, J. (2016). Who and how? Preservice teachers' as active agents developing professional identities. *Teaching and Teacher Education*, 55, 318-327.

San, İ. (1977). *Sanatsal yaratma, çocukta yaratıcılık*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Sarı, M. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin ders dışı etkinliklere katılımının incelenmesi. *AKU Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(1), 72-89.

Şahin-Fırat, N. (2010). Okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü ile değer sistemlerine ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 71-83.

Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy–value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68-81.

Yıldırım, A. (2011). Öğretmen eğitiminde çatışma alanları ve yeniden yapılanma. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 1-17.

Yıldırım, A. (2013). Türkiye'de öğretmen eğitimi araştırmaları: yönelimler, sorunlar ve öncelikli alanlar. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 175-191.

YÖK (2014). *Higher education system in Turkey*. Ankara: The Council of Higher Education.

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.

Zembylas, M. (2003). Emotions and teacher identity: A poststructural perspective. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9(3), 213-238.

Zimmerman, E., & Zimmerman, L. (2000). Art education and early childhood education: The young child as creator and meaning maker within a community context. *Young Children*, 55(6), 87-92.