

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEMEDE VERİLEN GÖRSEL SANATLAR DERSİNİN
ALGILANMA DÜZEYİNİN ARAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Alper DUTKİN

Danışman

Doç. Dr. Hasan ARSLAN

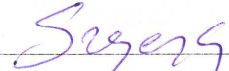
Şubat, 2012

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne

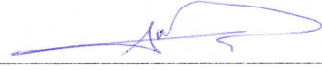
Alper DUTKİN'e ait "İlköğretim İkinci Kademedede Verilen Görsel Sanatlar Dersinin
Algılanma D¼zeyinin Araştırılması" adlı çalışma, j¼rimiz tarafından Eğitim Bilimleri
Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında
YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak oybirliği ile kabul edilmiştir.



Doç. Dr. Hasan ARSLAN
(Danışman)



Doç. Dr. Salih Zeki GENÇ

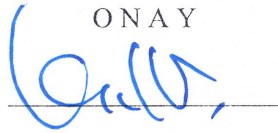


Yrd. Doç. Dr. Mustafa Aydın BAşAR

Tez No :

Tez Savunma Tarihi : 15.02.2012

ONAY



Doç. Dr. Aziz KILINÇ

Enstit¼ M¼d¼r¼

30./02/2012

TAAHHÜTNAME

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum "İlköğretim İkinci Kademedeki Verilen Görsel Sanatlar Dersinin Algılanma Düzeyinin Araştırılması" adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

30/07/2012

Alper DUTKİN

İmza

ÖZET

Sanat eğitimi, günümüzde her zamankinden daha da gerekli hale gelmiştir. Gittikçe düzeysizleşen, kötüyü ve özelliksizi içinde barındıran, yalnızca duygusal öğelerle şişirilmiş kaynaklar sanat ve nitelikli kültür kaynağı olarak sunulmakta, kendini kabul ettirmektedir. Ancak, nitelikli sanat eğitimi almış bireyler bu ayrıma varabilecektir. Bugünün öğrencilerinin yarının üreticileri, yöneticileri olacağı unutulmamalıdır. Bu yüzden görsel sanatlar dersine programda hak ettiği önem verilmelidir. Bu bir lüks değil gerekliliktir. Sanat eğitiminden yoksun bir genel eğitim eksik kalacak ve amacına ulaşamayacaktır.

Günümüz eğitim sisteminde, öğrenciler sınavdan sınava koşturulmakta ve görsel sanatlar dersi gibi sınavlarda sorumlu olunmayan dersler bir kenarı itilmekte, sınavda istenen başarının kurbanı olmaktadır. Ancak kısa vadede elde edilecek başarı ileride telafi edilemeyecek sonuçlara yol açacaktır.

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin, okul yöneticilerinin, görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin ve öğrenci velilerinin görsel sanatlar dersine yönelik algılamalarını ortaya koymaktır.

Araştırmada, öğrencilere; anket uygulaması, okul yöneticilerine, görsel sanatlar dersi öğretmenlerine ve öğrenci velilerine; yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Başlangıçta, çalışmanın kapsamı uygulama, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik olmak üzere dört boyuttan disipline dayalı sanat eğitimi alanlarından oluşmaktayken faktör analizi sonucu estetik boyutu çıkarılmış ve diğer alanlarda yer alan soruları o alana dahil edilmiştir. Çalışma, son haliyle "1968-1970" yılında uygulanan deneysel çalışma "Kettering İlkokul Sanat Programı" kapsamındadır. Kettering Projesinin öğeleri: a) Uygulamalı çalışmalar, b) Sanat tarihi ve c) Sanat eleştirisi olarak vurgulanmıştır.

Araştırma için kullanılan anket, Çanakkale İli Merkez, Lapseki, Ezine, Çan ve Biga ilçelerinde örneklem olarak alınan 13 okulda uygulanmıştır. Bu okullarda 882 öğrenciye uygulanan anketler değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmanın alt problemleri çözümlenirken; t-testi, tek faktörlü ANOVA (varyans analizi) ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı (r) hesaplanmıştır. Ayrıca frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Görüşme formları ise 15 okul yöneticisi, 12 görsel sanatlar dersi öğretmeni ve 44 öğrenci velisine uygulanmıştır.

Görsel sanatlar dersinin ilköğretim ikinci kademe öğrencileri tarafından algılanma düzeyi 6.sınıftan 7. ve 8.sınıfa doğru düşerken, boyutlar arasında en yüksek aritmetik ortalama uygulama boyutunda en düşük aritmetik ortalama ise sanat eleştirisi boyutunda ortaya çıkmıştır. Cinsiyet değişkenine göre görsel sanatlar dersinin algılanma düzeyinin karşılaştırılması sonucunda ise tüm boyutlarda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre algılamaları daha yüksek çıkmıştır.

Uygulanan görüşme formu sonucunda; okul yöneticileri ve öğrenci velilerinin görsel sanatlar dersinin kapsamında yer alan müze ziyaretlerine bakış açılarının ağırlıklı olarak tarih odaklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine bu doğrultuda okullarımızın duvarlarında bulunan eserlerin çoğunluğunun tarih dersi çerçevesinde olduğu ve görsel sanatlar dersinin amacına hizmet etmediği gözlenmiştir. Okul kütüphanelerinin sanat ve sanat eğitimi ile ilgili kaynaklar konusunda yetersiz olduğu, müze ve sanat galerisi ziyaretlerinin ise daha çok müzeler haftası kapsamına sığmış bir etkinlik olarak uygulandığı sonucuna ulaşılmıştır

Anahtar Kelime: Sanat, Sanat Eğitimi, Görsel Sanatlar Dersi

ABSTRACT

Nowadays art education is much more required than ever. Resources in low quality, including bad and unqualified things and filled with only emotional elements are presented as a source of art and qualified culture and they are accepted like that. However, only individuals taken qualified art education will realize this difference. We should remember that today's students will be producers and administrators of the future. Therefore, visual art lesson should be given required importance within the curriculum. This is not a luxury; in contrast, it is necessary. General education without art education will be incomplete and not reach to its objectives.

In today's education system, students have to take many exams throughout their educational life and they spent much time for the sake of expected success, thus this leads to becoming insignificant of the lessons such as visual arts of which students are not responsible in the exam. Yet, short-term successes will cause to the future results that cannot be recovered.

The aim of this study is to assert the perceptions of students in the secondary stage of elementary education, school administrators, teachers of visual arts lesson, and parents towards visual arts lesson.

A survey has been applied to the students and also a semi-structured interview form has been conducted to school administrators, visual arts lesson teachers and parents. The scope of the study has been composed of three discipline-based art education aspects which are application, art history and art criticism. Thus, the study is in the scope of "Kettering Primary School Art Program" which is an experimental research carried out in 1968-1970

The survey has been applied to totally 882 students in 13 schools of the districts of Canakkale which are Central, Lapseki, Ezine, Can and Biga. The statistical analysis of t-test, one-way ANOVA (analysis of variance) and Pearson Correlation Coefficient (r) have been calculated. In addition, other statistical measures such as frequency, percentage, mean and standard deviation have been calculated. The interview form is also conducted to 15 school administrators, 12 visual arts lesson teachers and 44 parents.

While the level of perception of visual arts lesson by the students in the elementary education secondary stage decreased from 6th class to 7th and 8th classes, application aspect has the highest mean score and art criticism aspect has the lowest mean score. As a result of

comparison between the levels of perception for visual arts lesson according to gender variable, it has been found that perception levels of female students are higher than perception levels of male students in terms of all aspects.

According to the results of interviews, it has been reached that school administrators and parents have a mainly history-based aspect for visiting museums taken place within the context of visual arts lesson. Similarly, it has been observed that most of the paintings hung on the walls of schools are related to history lesson and they do not serve for the purposes of visual arts lesson. Besides, it has been concluded that libraries of the schools have not enough resources related to art and art education and visits to museums and art galleries are applied mostly as an activity that is only happened during the week of museums.

Keywords: Art, art education, visual arts lesson

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ONAYI

TAAHHÜTNAME

ÖZET

ABSTRACT

İÇİNDEKİLER

TABLolar LİSTESİ

ÖNSÖZ

BİRİNCİ BÖLÜM

Sayfa No

1. GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

1

1.2 Amaç

2

1.3 Alt Problemler

2

1.4 Araştırmanın Önemi

3

1.5 Varsayımlar

4

1.6 Kapsam ve Sınırlılıklar

5

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Sanat

5

2.2 Eğitim

14

2.3 Sanat Eğitimi

15

2.4 Sanat Eğitiminin Tarihçesi

19

2.4.1 Dünya'da Sanat Eğitimi

19

2.4.2 Türkiye'de Sanat Eğitimi	21
2.4.2.1 Cumhuriyet Öncesi Dönem	21
2.4.2.2 Cumhuriyet Dönemi	25
2.5 Sanat Eğitimi Kuramlarının Sınıflandırılması	31
2.5.1 Eğitim Ağırlıklı Sanat Eğitimi (Sanat Yolu ile Eğitim)	32
2.5.2 Sanat Ağırlıklı Sanat Eğitimi	35
2.6 Sanat Eğitiminin Gerekliliği ve İşlevleri	36
2.7 Sanat Eğitiminin Sorunları	41
2.8 Disiplin Temelli Görsel Sanatlar Dersi	45
2.8.1 Uygulama	48
2.8.2 Sanat Tarihi	49
2.8.3 Sanat Eleştirisi	54
2.8.4 Estetik	57
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	
3. YÖNTEM	
3.1. Araştırma Modeli	59
3.2. Araştırma Evreni ve Örneklemi	60
3.3. Verilerin Toplanması	60
3.4. Verilerin Çözümlemesi	61
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	
4. BULGULAR	
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	62
4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	80
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	82
4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	83
4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	86
4.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	89
4.7 Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	92

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ ve TARTIŞMA

5.1. Sonuçlar	97
5.2 Tartışma	103

KAYNAKÇA	106
-----------------	-----

EKLER	114
--------------	-----

Ek-1: İzin belgesi

Ek-2: Araştırma anketi

Ek-3: Okul yöneticisi için görüşme formu

Ek-4: Görsel sanatlar dersi öğretmeni görüşme formu

Ek-5: Veli için görüşme formu

TABLolar

<u>Tablo No:</u>		Sayfa No
Tablo 4.1	Öğrencilerin Kişisel Özellikleri	63
Tablo 4.2	Görsel Sanatlar Dersinin Uygulama Boyutuna Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Bölgelere Göre Karşılaştırılması	65
Tablo 4.3	Görsel Sanatlar Dersinin Sanat Tarihi Boyutuna Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Bölgelere Göre Karşılaştırılması	66
Tablo 4.4	Görsel Sanatlar Dersinin Sanat Eleştirisi Boyutuna Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Bölgelere Göre Karşılaştırılması	67
Tablo 4.5	Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Genel Ortalamasının Bölgelere Göre Karşılaştırılması	67
Tablo 4.6	Görsel Sanatlar Dersinin Uygulama Boyutuna Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Sınıflara Göre Karşılaştırılması	68
Tablo 4.7	Görsel Sanatlar Dersinin Sanat Tarihi Boyutuna Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Sınıflara Göre Karşılaştırılması	68
Tablo 4.8	Görsel Sanatlar Dersinin Sanat Eleştirisi Boyutuna Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Sınıflara Göre Karşılaştırılması	69
Tablo 4.9	Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Genel Ortalamasının Sınıflara Göre Karşılaştırılması	69
Tablo 4.10	Görsel Sanatlar Dersinin Uygulama Boyutuna Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Baba Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması	71
Tablo 4.11	Görsel Sanatlar Dersinin Sanat Tarihi Boyutuna Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Baba Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması	71

Tablo 4.12	Görsel Sanatlar Dersinin Sanat Eleştirisi Boyutuna Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Baba Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması	72
Tablo 4.13	Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Genel Ortalamasının Baba Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması	73
Tablo 4.14	Görsel Sanatlar Dersinin Uygulama Boyutuna Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Anne Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması	74
Tablo 4.15	Görsel Sanatlar Dersinin Sanat Tarihi Boyutuna Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Anne Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması	74
Tablo 4.16	Görsel Sanatlar Dersinin Sanat Eleştirisi Boyutuna Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Anne Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması	75
Tablo 4.17	Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Genel Ortalamasının Anne Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması	75
Tablo 4.18	Görsel Sanatlar Dersinin Uygulama Boyutuna Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Aile Gelir Durumlarına Göre Karşılaştırılması	76
Tablo 4.19	Görsel Sanatlar Dersinin Sanat Tarihi Boyutuna Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Aile Gelir Durumlarına Göre Karşılaştırılması	76
Tablo 4.20	Görsel Sanatlar Dersinin Sanat Eleştirisi Boyutuna Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Baba Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması	77
Tablo 4.21	Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Genel Ortalamasının Aile Gelir Durumlarına Göre Karşılaştırılması	77
Tablo 4.22	Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılması	78
Tablo 4.23	Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Dershaneye Gidip Gitmeme Durumlarına Göre Karşılaştırılması	79
Tablo 4.24	Görsel Sanatlar Dersinin, Uygulama Alanını Oluşturan Maddelerin Aritmetik Ortalamaları	80

Tablo 4.25	Görsel Sanatlar Dersinin, Uygulama Boyutunda Oluşan Madde Sıklıkları	81
Tablo 4.26	Görsel Sanatlar Dersinin , Sanat Tarihi Alanını Oluşturan Maddelerin Aritmetik Ortalamaları	82
Tablo 4.27	Görsel Sanatlar Dersinin, Sanat Tarihi Boyutunda Oluşan Madde Sıklıkları	83
Tablo 4.28	Görsel Sanatlar Dersinin, Sanat Eleştirisi Alanını Oluşturan Maddelerin Aritmetik Ortalamaları	84
Tablo 4.29	Görsel Sanatlar Dersinin, Sanat Eleştirisi Boyutunda Oluşan Madde Sıklıkları	84
Tablo 4.30	Uygulama, Sanat Tarihi ve Sanat Eleştirisi Boyutlarında Oluşan Aritmetik Ortalamalar	85
Tablo 4.31	Okul Yöneticisine Uygulanan Görüşme Formunun Sonuçları	86
Tablo 4.32	Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenine Uygulanan Görüşme Formunun Sonuçları	89
Tablo 4.33	Öğrenci Velisine Uygulanan Görüşme Formunun Sonuçları	92
Tablo 4.34	Boyutların Korelasyon Analizi Sonuçları	96

ÖNSÖZ

Herkes farkında olarak ya da olmayarak sanat üretir, tüketir. Bu bir ihtiyaç ve zorunluluk şeklinde kendini gösterir. Ancak önemli olan bu ihtiyacın farkında olunması ve bilinçli bir şekilde yönetilmesidir. Farkındalığı sağlamanın yolu ise planlı, ilkeleri ve hedefleri çok iyi belirlenmiş nitelikli bir sanat eğitiminden geçmektedir.

Görsel sanatlar dersinin, bir lüks değil genel düzeyleri ne olursa olsun, zengin-fakir, yetenekli-yeteneksiz ayırt etmeksizin tüm toplumlar için dikkate alınması gereken kaçınılmaz bir gerçek olduğu, birey ve toplum için ne denli önem arzettiği bugüne kadar yapılan çalışmalarla da ortaya konmuştur. Bu araştırma ile, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin, görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin ve velilerinin görsel sanatlar dersine yönelik algılamalarını ortaya çıkarmak ve elde edecek bulgular ışığında görsel sanatlar dersinin sorunlarının çözülmesine katkı sağlamak hedeflenmiştir.

Tez çalışması boyunca yoğun iş temposuna rağmen bana zaman ayırıp yardımlarını esirgemeyen tez danışmanım Doç. Dr. Hasan Arslan'a çok teşekkür ediyorum, anne ve babama sevgilerimi ve saygılarımı sunuyorum.

Alper DUTKİN,
ÇANAKKALE 2012

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1 Problem Durumu

Farklı çağ ve dönemlerde sanata çeşitli anlamlar ve roller yüklense de toplumların uygarlık tarihlerinin sanat tarihleri ile paralel geliştiği söylenebilir. Bununla birlikte, günümüzde sanatın üstlendiği çok önemli görevlerin başında ise “eğitim” gelmektedir (Aktaran Akın, 2005).

Sanat eğitimi, bireylerin yeteneklerinin işletilip, yaratıcı, kendine güvenli, üretken, estetik duyguları geliştirilmiş kişi olmalarını amaçlarken, uygar bir toplum yaratma düş'ünün de sanat eğitimi ile gerçekleştirilebileceğinin de bilinmesi gerekir. Bu, genel düzeyleri nasıl olursa olsun tüm toplum ve ülkeler için kaçınılmaz bir gerçektir (Artut, 2002). Sanat eğitimi zengin-fakir, yetenekli-yeteneksiz ayırt etmeksizin her birey için gereklidir ve bütünsel bir gelişimin olmazsa olmazıdır.

20.yy'ın başından bu yana sanat eğitimi kavramı, kapsamsal ve genel anlamda, sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan, okul içi ve dışı yaratıcı sanatsal eğitimi tanımlamaktadır. Dar anlamda ise, okullarda bu alana ilişkin verilen dersleri ifade eder. Hangi anlamda kullanıldığı özellikle ifade edilmedikçe, sanat eğitimi, "plastik sanatlar alanında verilen eğitim" şeklinde anlaşılmaktadır (San, 2010). Sanat eğitiminin yansıması ise okullarımızda verilen görsel sanatlar dersi olmuştur.

Okullarımızda verilen görsel sanatlar dersinin birey ve toplum için ne denli önemli olduğu bugüne kadar yapılan araştırmalarla da ortaya konmuştur. Ancak ortaya konan sonuçlar doğrultusunda adımlar atılmamasıyla beraber gerek eğitim politikalarının yetersizliği gerek kendi içindeki düzensizlikler görsel sanatlar dersini pasif bir duruma sokmuştur. Bu araştırma sonucunda da yine elde edecek bulguların görsel sanatlar dersinin sorunlarının çözülmesi yolunda katkı sağlaması beklenmektedir.

1.2 Amaç

Bu araştırmanın amacı; ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin, sanat eğitimcilerinin, okul yöneticilerinin ve öğrenci velilerinin görsel sanatlar dersinin etkililiğine yönelik algılamalarını ortaya koymak ve elde edecek bulguların ışığında görsel sanatlar dersinin sorunlarının çözülmesi yolunda katkı sağlamaktır.

1.3 Alt Problemler

Bu amaçla, aşağıda belirtilen alt amaçlara ilişkin sonuçlara ulaşılabacaktır.

1. İlköğretim ikinci kademe verilen görsel sanatlar dersine yönelik öğrencilerin algılamaları ile öğrencilerin kişisel bilgileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. İlköğretim ikinci kademe verilen görsel sanatlar dersinin uygulama alanına yönelik öğrencilerin algılamaları nedir?
3. İlköğretim ikinci kademe verilen görsel sanatlar dersinin sanat tarihi alanına yönelik öğrencilerinin algılamaları nedir?
4. İlköğretim ikinci kademe verilen görsel sanatlar dersinin sanat eleştirisi alanına yönelik öğrencilerinin algılamaları nedir?
5. Okul yöneticilerinin görsel sanatlar dersine yönelik görüşleri nedir?
6. Görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin görsel sanatlar dersine yönelik görüşleri nedir?
7. Öğrenci velilerinin görsel sanatlar dersine yönelik görüşleri nedir?

1.4 Araştırmanın Önemi

Sanat olgusu, bilinçli ya da bilinçsiz, toplumlar tarafından neredeyse otomatik bir şekilde gerçekleştirilir. Yaşayan her kişi farkında olarak ya da olmayarak sanat üretip, tüketir. Bu bir zorunluluk ve ihtiyaç şeklinde gelişir. Ancak bu ihtiyacın farkında olunması önemlidir ve bunun için sanat eğitiminin işe koşulması önem arz etmektedir. Sanat eserleriyle planlı ya ilkeleri ve hedefleri çok iyi belirlenmiş nitelikli bir sanat eğitiminin gerekliliğini ortaya koymaktadır (Özer, 1978; Yolcu, 2009).

Sanat ve eğitim ilişkisini ortaya çıkaracak ilk etken, 'sanatın gerekliliğini fark edebilme' yetisi ile bu fark ediş sonunda hissedilen 'gereksinimi doyuma' ulaştırma isteğidir. Böyle bir yeti ve istek olmadıkça, sanat ve eğitimi temel güdülerden yoksun, yapay bir ilişki olarak, adeta bir özenti niteliğinde kurgulanır (Erinç, 2004). Bu yüzden, ilk gerçekleşmesi gereken bu gerekliliğin farkında olmaktır. Bu çalışma ile de sanat ve sanat eğitiminin gerekliliğinin farkına varılması konusunda yardımcı olunmaya çalışılmıştır.

Araştırma kapsamında görsel sanatlar dersinin uygulama, sanat tarihi, sanat eleştirisi (sanat yapıtı inceleme) alanları ele alınmış ve ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin bu dersin etkililiğine yönelik algulamaları ortaya konmuş, görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin ve öğrenci velilerinin ise görüşme formuyla görsel sanatlar dersine yönelik görüşleri alınmıştır.

Teorik konuların ya da değişik etkinliklerin odağında bile uygulama süreci vardır. Çünkü, uygulamalar ile öğrenciler sanatı ne derece öğrendiklerini gösterebilmektedirler. Uygulamalı çalışmalarda bireylerin sanatı uygulama aşamasında edindiği deneyim, onun sanatın önemini anlaması bakımından önemli bir alandır (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009). Ancak görsel sanatlar dersi sadece uygulama alanı ile sınırlı kalabilecek bir alan değildir.

Sanat tarihi, öğretmenin amacı ise ne kuru bir uygarlık tarihi öğretmek ne de kronolojik bir sıralama ile sanatın tarihine yaklaşmaktır. Amaçlanan, öğrenciye yaşayan, aktif bir sanat tarihi bilinci kazandırmaktır. Böyle bir sanat tarihi eğitimi; sanatı tanımak, öğrenmek ve seçmek için bir birikim sağlayacağı gibi yeni biçimler

yaratma konusunda da altyapıyı oluşturacaktır (Kırıçoğlu, 2005). Günümüz eğitim sisteminde de benimsenen öğrenci merkezli yaklaşımın uygulanabildiği takdirde, sanat tarihinin istenen amaca ulaşacağına inanılmaktadır.

Sanat eleştirisi, genel olarak bireylere bir sanat yapıtını yorumlamayı öğretir. Bireyler sanat eleştirisi sürecinde mantıklarını kullanarak estetik yargılarda bulunur ve bu eleştirel düşüncenin geliştirilmesi için önemli bir yere sahiptir. Özelde ise sanat eleştirisi sanatın ve sanat eserinin dilini öğrenmeye yardımcı olur. Bu süreç sonucunda öğrenci sanat eseriyle karşılıklı ilişki başlatır ve böylece sanatsal etkinlik, daha anlamlı ve kalıcı hale gelir (Alakuş ve Mercin, 2005). Görsel sanatlar dersi dışında da eleştiren, sorgulayan, farklı bakış açılarıyla konuları irdeleyebilen öğrenci profili hedeflenmekte olduğu düşünöldüğünde sanat eleştirisi kendi özel amaçlarıyla beraber önemli bir yer teşkil etmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilecek sonuçların, eğitim politikalarının oluşturulması, görsel sanatlar dersine gereken önemin verilmesi yolunda dikkat çekici ve yol gösterici olması, hedeflenmektedir.

1.5 Varsayımlar

Araştırma kapsamında yer alan öğrenciler ankete objektif cevap vermişlerdir.

Araştırma kapsamında yer alan okul yöneticileri, görsel sanatlar dersi öğretmenleri ve öğrenci velileri görüşme formlarını kendileri, objektif bir şekilde doldurmuşlardır.

Anket ve görüşme formu olmak üzere, kullanılan iki ölçme aracı da yeterli ölçme araçlarıdır.

1.6 Kapsam ve Sınırlılıklar

Araştırma sonucunda elde edilecek bulgulara ilişkin genellemeler aşağıdaki kapsam ve sınırlılıklar dahilinde geçerlidir.

Araştırma 2011-2012 eğitim-öğretim yılı Çanakkale ili Merkez, Lapseki, Biga, Çan ve Ezine ilçeleri sınırları içerisinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar dersi öğretmenleri ve okul yöneticileri, öğrenciler ve onların velileri ile sınırlıdır.

Araştırma veri toplama araçları ile sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Sanat

Sanat insanlığın tarihi kadar eski bir kavramdır. İnsanoğlu ilk çağlardan günümüze kadar varlığını ortaya koymak için sanatla uğraşmıştır. Önceleri mağara duvarlarına kazıdıkları ve boyadıkları sembolik çizimler şeklinde oluştururlarken, sonraları daha estetik, biçimsel ve teknik zenginliği olan sanat ürünlerine dönüşmüştür (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009). İnsanlar, yaşamlarını anlaşılır kılmak için ruhla bedeni, zekâyla duyguyu, zamanla mekânı yaşadıkları birçok olayı birbirleriyle ilişkilendirilerek açıklamışlar, açıklama ihtiyacı hissetmişler ve açıklayamadıkları şeyler için de ifade aracı olarak sanatı keşfedip, yaratmışlardır (Aktaran Duman, 2006). Sanat, insan dehasının toplum adına keşfettiği ilk ve en etkin üründür. Tüm insanlar doğrudan ya da dolaylı olarak sanatla ilgilidir. Kimi sanatı sadece iyi vakit geçirme aracı olarak, kimi ise kendini geliştirmek, beğenilerini seçkin hale getirme aracı olarak görmüştür (Erinç, 2009). Sanat, İnsana bağlı, insan tarafından ortaya konandır. Sanat varolacaksa insan

varolduğu için varolacaktır. İnsanın varlığının ürünü olan bir kültür olayıdır (Tunalı, 1978).

Birçok şey için kesin ayrımlar, tanımlar kullanmış olan Yunanlıların dilinde bizim güzel sanat dediğimiz şeyi hiçbir sözcük karşılamıyordu. Bizim genellikle “sanat” olarak çevirdiğimiz *techne* kelimesi tıpkı Romalıların *ars*’ı gibi, “zanaat” dediğimiz şeyleri de kapsıyordu. İngilizce'deki art (sanat) sözcüğü, at terbiyeciliği, şiir yazma, ayakkabıcılık, vazo ressamlığı yada yöneticilik gibi her türlü insani beceriyi ifade etmek için kullanılan Latince *ars* ve Yunanca *techne* sözcüklerinden türetilmiştir. Bu eski düşünüş tarzında insanların sanat etkinliklerinin karşıtı zanaat değil doğaydı. Bunun sonucu olarak bizler hala tıp, açılık hatta askerliği hala “bir sanat” olarak nitelendiriyoruz (Shiner, 2010).

Sanatı tanımlamaya çalışan bilim insanları, estetikçiler, bir çok deneme sonunda, yüzlerce tanım yaptılar. Ancak kaynağı, gelişmesi, üslupları ve uygulamaları birbirinden çok farklı olan bir alanın sınırlarını çizmek, genel geçer bir tanım yapmak imkansız gözükmektedir (Yolcu, 2009). Yapılan bütün tanımlar incelendiğinde sanatın bütünü ve toplumların tamamını kapsamadığı görülür. Çünkü bir çoğu belli bir görüşün ya da dinin kontrolündedir (Aktaran Karaoğlu, 2007).

Tarihsel anlamda sanat kavramının tartışılması XI. Yüzyılın sonlarında başlamıştır. Sanatın evrensel nitelikleri; özgünlüğü, tekliği, yeniliği genel bir tanıma gitmeyi engellemektedir. Tarih boyunca her kültür dönemi ve alanı kendine özgü, bir daha yinelenemeyen bir sanat yaratmış, paralel olarak da o kadar sanat ve sanat tanımı ortaya çıkmıştır. Sanatın tanımlaması konusunda bir diğer engel ise, sanat izleyicilerinin ortaya koyduğu yargılardan doğar. Bu durumu Oscar Wilde “Cisimlerin görünüşleri onu seyredenlerin kültürel düzeylerine göre değişir” sözleriyle açıklamaktadır (Aktaran Artut, 2002).

Erinç, Picasso'nun “sanat ne değildir ki, ya da bilseydim onu kendime saklardım” sözünden yola çıkarak sanatın ne olduğunun kesin bir cevabının olamayacağını ya da herkesin kendine özgü bir cevabının olacağını, belirtmektedir. (Aktaran Özsoy, 2007) 1962'de Ad Reinhardt “Sanat hakkında söylenecek tek şey onun tek bir şey olduğudur” yazıyordu. “Elli yıllık soyut sanattan oluşan tek bir

nesne, sanat olarak sanatı sunacaktır, başka hiçbir şey olarak değil (Danto, 2010). E. H. Gombrich'in Sanatın Öyküsü [The Story of Art]'nde belirttiği gibi: Aslında, “Sanat” adı verilen bir şey yoktur, yalnızca sanatçılar vardır; yani bir zamanlar renkli toprakla bir mağaranın duvarına beceribildiklerince bizon resimleri çiziktiren, bugünse boya satın alıp, bilgisayardan yararlanıp reklam afişleri yapan ve daha birçok başka şey üreten insanlar. Sorun tüm bu etkinlikleri sanat diye tanımlamak değil, bu sözcüğün yer ve zamana göre birbirinden değişik anlamlara gelebileceğinin unutulmamasıdır (Shiner, 2010).

Adorno'ya göre sanat, hiç değişmeyen, kesin saptanmış bir bütün değil, tarihin değiştirdiği bir fikirler ve nesnelere kümesidir. Bu durum da sanatın kesin bir tanımını yapmayı engelleyen nedenlerden biridir (Chris, 2009). Tarihsel süreç içerisinde sanat kavramına bakıldığında, sanata yüklenen roller ve ondan beklenenlere paralel olarak sanatın tanımının da değiştiği görülür (Aktaran Özer, 2009). Barnard'a göre sanat, masum, tarafsız ya da nesnel bir terim değildir; farklı toplumlarda, farklı zaman ve yerlerde, farklı insanlar tarafından çok farklı şekillerde tanımlanmıştır (Yolcu, 2009).

Günümüzden yaklaşık 32.000 yıl önce yaşayan yerli kabilelerin yaptığı ilkel resimler ve Fransa'da Lascaux mağarasında çocuklar tarafından oyun oynarken bulunan 20.000 yıllık duvar resimleri insanlık tarihindeki görsel anlatım biçimlerinin ilk örnekleri olarak değerlendirilmektedir. Paleolitik (Eski Taş/Yontma Taş Çağı) çağda bile, Lascaux'nun mağara duvarlarında, daha geç dönem ressamlar öncelerini model alıyordu; zira, nasıl ateş yakmak için bir yer varsa, resim yapmak için de sabit bir yer olması gerektiği yönündeki ritüel kararı, duvarı bir tür erken dönem eğitsel müze haline getirmişti (Aktaran İşler, 2002 ve Danto, 2010).

Genel olarak sanat, neredeyse iki yüz yıllık geçmişi olan bir Avrupa icadıdır. Bunun öncesinde, iki bin yıldan daha fazla hakim olan anlayış daha geniş çerçeveli ve daha faydacı bir sanat anlayışıydı (Shiner, 2010). Hurwitz ve Day'in (1982)'de verdiği örnekten yola çıkarak; insan başlangıçta yiyecek ve su depolamak için topraktan küp yapmakla hedefine ulaşmışken daha sonra işlevi değiştirilmeden bu kabın yüzeyine yapılan farklı sembolik şekiller, renkli boyamalar, bu kapları işlevleri dışındaki süsleme işlerinden dolayı seçilir hale getirmiştir diyebiliriz

(Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009). “Morris ise iyi biçimlendirilmiş bir kabın, herkesin her zaman göremeyeceği, çoğu zamanda anlayamayacağı ürünler vermesinden daha yararlı olabileceğini düşünürken ve bu konuda ki görüşünü şöyle dile getiriyor: “Halk tarafından ve halk için yapılan, hem yapıcısına hem kullanıcısına keyif veren bir sanat” (Shiner, 2010).

Spencer’a göre sanatın kökeni, oyundur. Aşağı düzeydeki hayvanlarda bütün yaşam enerjisi ayakta kalmaya, yaşamın sürdürülmesine harcanır; insanda bu gereksinime harcanandan sonra bir miktar enerji fazlası kalır. İşte bu enerji fazlası, daha sonra sanata dönüşen oyuna harcanır (Tolstoy, 2010). Bir gerçek vardır ki bugünde sanatsal etkinliklerde bulunabilmek; sergi gezmek, sanatsal üretimde bulunmak gibi şeyler için sosyo-ekonomik durum belirleyici durumdadır. Geçimini sağlayabilmek için zamanının çoğunu çalışmaya harcayan bireyler sanat etkinliklerine hem zaman bakımından hem de maddi durum açısından hayatlarında yer açamamaktadır. Yine bu doğrultuda Schiller’e göre ancak ve yalnızca çalışmak zorunda olmayan bir sosyal sınıf sağlıklı “yargının estetik gücüne” sahip olabilir ve ancak bu sınıf çalışma hayatının tamamen harabeye çevirdiği dünyada insan doğasının güzel bütünlüğünü yaşatabilirdi” (Aktaran Shiner, 2010). Eğer insanlar güzel sanatları nasıl değerlendirebileceklerini sonradan öğrenmek zorunda kalmışlarsa o zaman beğeni ve eğitim kendisine ayrılacak boş vakit gerektiren toplumsal bir meseleydi (Shiner, 2010).

Marksist eleştirmenler ve onların izinden gelen toplumsal sanat tarihçileri de sanatı yalnızca boş vakte sahip burjuva sınıfının zaman geçirmesine yarayan bir uğraş olarak görürler (Chris, 2009). Sanatın alt-yapı ile ilişkisi ise daha karmaşıktır. Sözelimi Yunan sanatı Marx’ı uzun uzun düşündürmüştür. Ekonomik gelişmenin ileri olmadığı Yunan’da sanatın bu ölçüde ileri gitmiş olması gerçeği karşısında Marx, toplumsal yapı ile sanatın ilişkisini araştırırken bu gerçeğin kendi kuramı açısından en azından düşündürücü olduğunu kabul etmiş görünmektedir (San, 2010).

Arseven’e göre (1998), “Sanat” kelimesi Arapçada *amel* yani *iş* ve *yapma* anlamında “sunu” kökünden alınmıştır. Bir işi meydana getirmek ve bir maddeye bellekte hayal edilen biçimi vermek anlamlarına gelmektedir. “Sunu” kelimesinde ayrıca “güzellik, hayran olunacak bir güç eseri” anlamı da olduğundan bu kelime

daha çok yaradılış ve doğanın yaptığı şeylerde kullanılmış, doğada kendi kendine var olmayıp insanın aklını ve zekâsını katarak yaptığı işlere “sanat” denilmiştir (Aktaran Özer, 2009).

Marksist öğretiden hareket ederek ilk kez estetik bir kuram geliştiren G. V. Plehanov'a göre (1856-1918) sanatın kökeni iştir ve sanatsal etkinlikler, ilkel toplumların fayda gözeterek giriştikleri etkinlikten doğar. İş yaparken mırıldanılan şarkılarla, belli bir ritim, dolayısıyla düzen sağlanır ki, bunun sonucu olarak o iş daha kolay ve düzenli görülmüş olur. Eski mağara resimleri de, ava çıkan ilkel insanı avlama işinin kolay geçmesinin sağlanması amacı ve inancıyla çizilmiş, büyü ve sihir esasına dayanan şekillerdi (San, 2008). Sontag, sanatın büyüye ve dinsel törenlere uzandığını gözlemlemiştir. Bu yönüyle sanat özerktir ve kendi uğruna yaratılmıştır. Ama Yunanlıların önerdiği sanat kuramı *mimesis*'tir: Sanat gerçekliği taklit eder; dünyayı kopyalar. Sontag'a göre bu kuram ne yazık ki sanatı geri plana iter. (Chris, 2009; Ersoy, 1983). Platon'a göre; sanat da duyular dünyasındaki nesnelere ve insanların yansıması olup bir *mimesis* (taklit)'den başka bir şey değildir. Sanat eserleri düşüncelerin öykünmesi olan şeylerin taklididirler, ikinci elden *mimesis*'dir; bizi gerçek olan'dan uzaklaştırır, şu görünen yüzeysel gerçekliği yansıtarak, insanın asıl amacı olması gereken idealara ulaşmak yolunu bize kapamış olur (San, 2008).

Dewey'e göre sanat en temel anlamıyla özel türden bir ürün ya da uygulama değildir; yalnızca güzel sanatların uygulamasında değil, el sanatlarından, atletizme ve beden gücüne dayanana çeşitli işlerden, politikaya, bilim ve de felsefeye uzanan geniş bir yelpazenin içindeki üretim etkinliklerinde ortaya çıkan 'iş yapmanın ve yapılan işin kalitesidir (Chris, 2009). Toplumcu görüş de yalnızca sosyo-ekonomik açıklamaya dayanır, sorunları çözerken “alt-yapı üst-yapı ilişkilerini, sınıf çatışmasını” göz önünde tutar. Sanatın kökeninde iş'in bulunduğunu, sanatın 'ilkel' kavimlerin yaşama çabasında giriştikleri eylemlerden doğduğunu ileri sürer (San, 2008).

"Toplumların tarihine bakıldığında toplum ile sanatın sürekli etkileşim halinde olduğu görülecektir. Bu birliktelik nedeniyle, toplumsal yapıyı çözümlenmeden bir toplumun sanatı hakkında açıklama ve yorum yapılamaz.". Ersoy'a göre sanatın toplumsal olarak ortaya çıkışını, toplum içindeki bazı grupların

çıkarlarıyla bağımlı olarak görmektedir. Ortaçağ estetik düşüncesine göre sanatın görevi, insan ruhunu arındırıp öbür dünya ile insan arasında bağ kurmak iken Rönesans estetiğine göre ise hümanizmanın etkisiyle dünyayı bilmek ve anlamaktı (Aktaran Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009). Sanat ve çeşitli toplumsal ütopyalar gittikçe daha şüpheli hale gelen entelektüel seçkinlerin eski dinsel felsefelerinin ve doğmalarının yerini almaya başlıyordu. Örneğin 1853 yılında yazdığı mektubunda şair Louise Colet'e şöyle sesleniyordu Flaubert: "Gelin, tıpkı mistiklerin birbirlerini 'Tanrı'da sevdikleri gibi biz de birbirimizi "Sanatta" sevelim" (Aktaran Shiner, 2010). Comte "Pozitif Felsefe"sinde Sanatı, bilimler ve kendi insanlık diniyle aynı düzlemde değerlendiriyordu. Hatta bir noktada Comte duygulara daha yakın olduğu ve kuramsal ile uygulamayı birleştirdiği için Sanatın bilimden daha yüksek olduğunu savunuyordu.

Alman şair Heinrich Heine denemesinde, "sanat ikinci bir bağımsız dünyadır. Sanatın onların gözündeki o kadar yüksektir ki bütün öteki insana özgü etkinlikler – din, ahlak- sanatın altında sıralanır" derken, "sanat"ın insanları siyasal baskılardan kurtarmakta da kullanılabilir bir şey olduğunu söyleyen ilk isimlerden biriydi Heine (Shiner, 2010). Read'e göre, sanat insan varoluşu açısından, insanın onsuz varolamayacağı kadar temel bir etkinliktir. Bu bakımdan sanatı işlevsel bulur ancak bu faydacı bir bakış açısı değildir (Chris, 2009).

Nietzsche'ye göre, "Tanrı'nın olmadığı bir dünyada tek tanrı sanattır! Sanat hayatı anlamlı hale getiren asıl araç ve insanı hayata çeken asıl ayartıcıdır. Bilgi insanların, eylem insanların; ıstırap çekmenin büyük bir zevk biçimi olduğu bir yerde muzdariplerin kurtuluşudur" (Shiner, 2010). "Sanat, yaratıcısına ve tüketicisine mutluluk veren, bireyin etrafta olup bitene karşı kendini farklı biçimlerde kendini ifade edebildiği dinamik bir süreçtir" (Aktaran Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

Her ne kadar sanat ve zanaat ayrımına gidilmemiş olsa da eski dünyada, "sanat" olarak görülen herhangi bir etkinlik, bizim bugün "bilim" saydığımız etkinliklere benzer bir saygınlığa sahipti. Eski Yunanlıların zanaatçı/sanatçı anlayışında eksik olan, bugünün modern hayal gücü, özgünlük ve özerklik vurgusudur (Shiner, 2010). "Akademilerin ortaya çıkıp kurumlaştığı yıllar, "sanat"ı

işçiliğin, zanaatkarlığın yan bir uğraş alanı olmaktan kurtarıp, bilime eş değer kılmıştı.” (Aktaran Ekren, 2006). “Sanat eseri tekdir, biriciktir; zanaat (sanayi objesi) ise estetik değeri olan veya olmayan, bir kalıptan çıkmış, günlük yaşantımızda kullanılan, aynı ürünün yüzlerce veya binlerce tekrarından oluşan el becerisi gerektiren ürünlerdir. Yani bir ürünün sadece estetik değerinin olması onun sanat eseri olduğu anlamına gelmez (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

Algernon Swinburne: “Sanatın sanat için olması her şeyden önce gelir, diğer şeyler buna göre değerlendirilmelidir. Sanat eserine ahlaki açıdan yaklaşan insan elindekini de kaybedecektir” (Aktaran Shiner, 2010). Clive Bell de sanat yapıtının, tek başına düşünüldüğünde, hiçbir ahlaksal değeri olmaması gerektiği, ama sanat yapıtlarının sunduğu katıksız estetik yaşantının insana özgü en ahlaksal başarılarından biri olduğu görüşünde ısrar eder. Roger Fry'a göre, Sanat saf görsel biçimlerle ve uyandırabildiği duygularıyla uğraşır. Demek ki, sanat ahlaka hizmet etmek için varolmaz, çünkü sanat harekete geçme gereğinin engellemediği yaşantı öğelerini tadıp bunların üzerinde durup düşünmemizi sağlar. Ahlak ‘duyguya, ortaya konan eylemin ölçütlerine göre değer verir. 'Sanat duyguya kendi içinde ve kendisi için olduğu gibi değer verir’ (Chris, 2009).

Tommasini'ye göre, sanatın bizi yaşamdan alıp dönüştürmeyi başarabildiği derecede sanat olduğu fikrinden hareket eden besteci Karlheinz Stockhausen (1928-2007) 16 Eylül 2001'de Hamburg'da bir basın toplantısında Amerika Birleşik Devletleri'nde 11 Eylül 2001'de gerçekleştirilen ikiz kule saldırılarının bütün evrende mümkün olan en büyük sanat eseri olduğunu belirtmiştir. Yazar Jean Genet'nin çevirmeni Bernard Fredtchman de, orijinal bir sanat eseri , duyarlılığımızı değiştirmek, vizyonumuzu dönüştürmek amacıyla alışkanlıklarımıza şiddet uygulayan bir saldırı olduğu düşüncesiyle Stockhausen ile aynı noktada buluşmaktadır. Romantik dönem şairi Shelley'nin, "sanat bildiğimiz biçimiyle dünyanın üzerindeki “alışılmışlık örtüsünü sıyrır” sahiptir şeklindeki sanat tanımı da Stockhausen ve Bernard Fredtchman ile aynı çerçevede değerlendirilebilir (Lentricchia ve McAuliffe, 2004).

Batteux – sanat, doğanın güzelliğinin yansımamasından başka bir şey değildir ve amacı haz duymaktır. Tolstoy'a göre, sanatı doğru tanımlayabilmek için her şeyden önce onu bir haz aracı olarak görmemek, insan yaşamının gerekliliklerinden biri olarak görmek gereklidir (Tolstoy, 2010). Hegel: “Artık sanat eserlerinin bizde uyandırdığı, yalnızca doğrudan haz duyguları değil bununla beraber yargı gücümüzdür çünkü (i) sanatın içeriğini, (ii) sanat eserinin sunum aracını ve ikisinin birbirine uygunluğunu ya da uygunsuzluğunu zihinsel değerlendirmemize sunmuş oluruz” demektedir (Danto, 2010).

Güzelliğin ortaya çıkarılması olarak sanat, hiç de düşünüldüğü kadar basit bir kavram değildir. Ama ortalama insan sanatın içeriğinin güzellik olduğunu kabul etmekle bütün sanat sorunlarının kolayca çözüleceğine inanmaktadır. Güzellik, bizim hoşumuza giden şey olarak sanatın temelini oluşturmaz ve sanat üzerine yığınla kitap yazılmış olmasına rağmen sanatın kusursuz, eksiksiz bir tanımının yapılamaması ve tam olarak karşılanamamasının nedeni de sanat kavramının temelinde güzellik kavramının konulmasıdır (Tolstoy, 2010). Thomas Menro'ya göre, "estetik yaşantı güzellik yaşantısıyla anlamdaş değildir. Çünkü o çirkinlik, acı, tiksinti yaşantılarını da içerir ve kötü olabilir, hoş gitmeyebilir" (Özer, 1978).

1950’li yıllardan itibaren yaşanan tartışmalarda estetiğin başlıca kavramlarından olan güzellik neredeyse ortadan kalkmıştır. XVIII. Yüzyıldaki beğeni kuramcıları sadece güzellikle ilgilenmiyor aynı zamanda da yüce, resimsi (pitoresk) ve alışılmamış/benzersiz (novel) kavramını geliştiriyorlardı. Bir zamanlar erişilecek en yüksek sanatsal düzeyin artık rakipleri vardı. İkincisi, güzelliğin gündelik hayatta sıkça kullanılan sevimlilik ve övgüye değerlik kavramlarıyla çok fazla içli dışlı olması sorun yaratmaktaydı (Shiner, 2010).

Sanat kuşakları birbirine bağlayan, dolayısıyla insanlığın sürekliliğini sağlayan önemli alanlardan biridir. Yeni kuşağın “*Ben kimim? Nereden geliyorum? Ne yapmalıyım?*” gibi sorularına cevap vermelerine yardımcı olan sanat, kuşaklar arasındaki değişimi ve gelişimi sağlayan bir güdüleme aracı olmaktadır (Özsoy, 2007). Castell'a göre sanat, daima farklı ülkeler, kültürler arasında köprü vazifesi gören bir olgu, insanlar arasındaki çatışmaları onarmaya çabalayan bir iletişim protokolüdür (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

Sanat, binlerce yıl öncesini günümüze ulaştıran, toplumlar ve çağlar arasında iletişim sağlayandır. Sanat, kültürlerin biçim almış, somutlaşmış bir anlatımıdır; dünü anlattığı gibi bugünü de anlatmaktadır (Ünver, 2002).

Bugün bizim müzelerde hayranlıkla izlediğimiz şeylerin çoğu zamanında gündelik ya da kült işlevleri olan şeylerdi: Saklama kavanozları, içki kupaları, cenaze törenlerinde kullanılan işaretler, tapınak parçaları, ev dekorasyonu parçaları sıralanabilir. Modern dünyanın zanaat statüsüne indirmiş olduğu birçok sanat ortaçağda resim ya da heykel kadar hayranlık uyandırıyor. Rönesans resimlerini müzelerin duvarlarında görmeye alışmış olan bizler şu gerçeği hatırlatmakta zorlanıyoruz: Bugün müzelerde gördüğümüz şeylerin neredeyse hepsi aslında sipariş üzerine yapılmış ve genellikle belirli bir mekan için tasarlanmış şeylerdi (Shiner, 2010). Erinç'e göre de sanatı ve tanımını çevremizden elde ederiz ve kullanırız. Örneğin; hereke halısı, çanakkale seramiği. Bunların hepsi kullanım amacıyla üretilen eserlerdir aslında (Erinç, 2009).

XX.yüzyıla kadar sanat yapıtlarının daima tanımlanabilir olduğu düşünülüyordu. Andy Warhol ile birlikte bir sanat yapıtının hiçbir özel biçimde olmak zorunda olmadığı, sanat yapıtının Brillo kutusuna veya çorba konservesine benzeyebileceği ortaya çıkmaktadır. Andy Warhol'un Brillo Kutusu ile süpermarketteki Brillo Kutuları arasındaki farkı hiçbir şeyin belirtmesi gerekmiyordu. Dahası, kavramsal sanat bir şeyin görsel sanat yapıtı olması için elle tutulur bir görsel nesne olmasına bile gerek duyulmadığını gösterdi. Bu artık sanatın anlamını örnekler aracılığıyla öğretemeyeceğimiz anlamına geliyordu.

Görünüş açısından, her şey sanat yapıtı sayılabılırdi ve sanatın ne olduğunu keşfedecekseniz duyusal deneyimden düşünceye dönmek zorundaydınız. Kavramsal Sanatçı Josep Kosuth'a göre; sanat bizi entelektüel düşünceye davet eder; bunu yaparkenki amacı yeniden sanat eseri üretmek değil sanatın ne olduğunu felsefi açıdan bilmektir. Bir yapıt sanatsa sanattır, değilse değil. *We Got It!* örneğinde olduğu gibi sanat yapıtı olan bir çubuk şekerin özellikle iyi bir çubuk şeker olmasına gerek yoktur. Sanat niyetiyle üretilmiş bir çubuk şeker olması yeter. Eğer *We Got It!* ile birlikte Andy Warhol'un Brillo Kutusu sanat olabiliyorsa sanatın özüne ilişkin tanım girişimlerinin hemen hepsinde bir yanlışlık vardır; ama bu girişimlerde

bulunanlar böyle yapmakla yanlış yapmış olmazlar. Danto'ya göre, "Sanat diye bir şey gerçekte yoktur" diyen Ernst Gombrich'in asıl niyetinin altında da buna benzer bir şey oluşu yatmaktadır. Bu yapıtlar ancak sanatın sonu için üretilmişlerdi: zira, duyuşal sunum adına pek az şey içeriyor ve Hegel'in "yargı gücü" tabir ettiği olguyu, sanatın neredeyse felsefeye dönüştüğü fikrini barındırıyorlardı (Danto, 2010).

2.2 Eğitim

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla, istenilen değişiklikleri meydana getirme süreci olarak tanımlanabilir. Bu yeni bir davranışı kazandırmak yanında mevcut davranışı geliştirmek yoluyla da olabilir. Eğitim faaliyeti önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilir.

Eğitim, insanoğlunun varolduğu gündən beri söz konusudur. İnsanların ihtiyaçlarına göre, eğitimin niteliği, biçimi ve süresi değişikliğe uğramıştır. Diğer taraftan, eğitilme ihtiyacı insanın yaratılışıyla ilgili olduğu öncelikle dikkat çekmektedir (Kıncal, 2001).

Eğitim, toplumun bir kurumudur. Eğitim kurumu, toplumun bireyleri arasında oluşan eğitsel ilişkileri anlatır. Her bireyin, yaşamını sürdürmek; toplumsal üyelik görevlerini yerine getirmek ve toplumda kendine bir yer sağlaması için gereken davranışları öğrenmesi gerekir. Bu davranışlar kendi kendine öğrenilmeyeceği için, toplum üyeleri arasında bir eğitsel ilişki oluşur ve eğitim kurumsallaşmaya başlar (Başaran, 1996).

Eğitim bir toplumun yeniliklere ayak uydurması ve çağdaş uygarlığa ulaşmasının en önemli aracıdır. Bireyin yeteneklerinin, yaratıcı güçlerinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesinde, kendini ifade etmesinin sağlanmasında eğitimin rolü çok önemlidir.

Eğitim sistemi dünyanın, toplumun gelişmesine, ilerlemesine öncülük edecek bir yapılanma içerisinde kendini sürekli yenilemek, geliştirmek ve değişime ayak uydurmak zorundadır. Eğitim sisteminde yeni şekillenen gereksinimlere cevap vermeyi amaçlayan bu tür yeni arayışlara yol açan paradigmlar (değerler dizisi),

toplumların yapılarındaki inanç, değer ve tekniklerin değişmesi sonucu ortaya çıkan yeni anlayış ve yaklaşımlardır. Paradigma “belli bir zaman dilimi içinde bir grubun ya da topluluğun düşünme biçimi ve davranışlarını belirleyen bir dünya görüşü, bir algı dayanağı, bir izlenceler bütünü, bir perspektif, bir model olarak” tanımlanabilir.

Serter, eğitimin amacının “ tek tip bir kişilik oluşturmak, benliği bastırarak bireye yapay kişilikler aşılacak” olmadığını, aksine bireyin “kendi özgün kişiliğini fark edip, geliştirmesinde, yeteneklerinin ve yetersizliklerinin farkına varıp, onları yaşama yön verecek biçimde değerlendirmesinde, düşünme yeteneğini geliştirmesinde ona yardımcı olmak” olduğunu ifade etmektedir (Aktaran Özsoy, 2007). Eğitimin görevi, bilgiler yığınıyla yüklenmiş insanlar yaratmak değil; içinde buldukları ortamın maddesel ve kültürel gereklerini karşılayabilecek bireyleri yetiştirmektir. İkinci Beş Yıllık Plan’da, “yurttaşların devamlı değişen bir dünya için hazırlanması” hedefinin ilke olarak alınması gerçekçi bir yaklaşımın sonu olmasına rağmen Türkiye’de eğitimin yapısal bozuklukları ile saptanan hedefler arasında uyumsuzluk, işlevsel bir eğitimi olanaksız kılmaktadır (Tanilli, 2006).

Yükselen paradigma bilimin nesnel bilgi üretme süreci olmadığı, bilimsel sürecin dünyanın göreliliğini temel alan bir süreç olduğudur. Gerçeğin, bilginin ve doğrunun, insanların anlamların yaratılması sürecine etkin olarak katıldığı sosyal kurgular olduğu savunulur. Buna bağlı olarak bilginin düzenlenmesi ve sunulmasında tek, en doğru biçim veya yol yoktur (Aktaran Özsoy, 2007).

2.3 Sanat Eğitimi

Farklı çağ ve dönemlerde sanata çeşitli anlamlar ve roller yüklense de toplumların uygarlık tarihlerinin sanat tarihleri ile paralel geliştiği söylenebilir ve sanatın üstlendiği çok önemli görevlerin başında “eğitim” gelmektedir (Aktaran Akın, 2005).

Sanat eğitiminin örgün ve yaygın eğitimdeki tanımını yapacak olursak: Kişinin duygularını, düşüncelerini, izlenimlerini, varsa yetenek ve yaratıcılığını estetik bir düzeye ulaştırmak ve bu düzeyde bir anlatıma ulaştırabilmek amacıyla yapılan eğitim faaliyetlerinin tümü (Yolcu, 2009).

Sanat eğitimi alanının görsel-yoğrumsal sanatlarla ilgili bölümünün zaman içinde değişen hedef ve amaçları dolayısıyla, dar ya da geniş kapsamlı anlaşılması ve bu eğitimin vurgulanan bileşenlerinin zaman zaman değişmesiyle kavrama tam bir açıklık getirilememiş, yerleşmemiş bir görünüm sergilemiştir (San, 2010). Sanat eğitimi, yeni bir tanım olarak sanat ve bilim çevrelerince benimsenmiş görünse de, terimin kavram ve kapsam olarak tam yerine oturduğu söylenemez. Bugüne kadar bu terim ya da alanı belirlemeye yönelik kullanılan terimler oldukça fazladır (resim-iş, sanat öğretimi, sanat yoluyla öğretim, estetik eğitim, güzel sanatlar eğitimi, plastik sanatlar eğitimi, görsel sanatlar eğitimi, sanata doğru eğitim, temel sanat eğitimi vb.).

Sanatın öteki düzencelerden (disiplinlerden) ayrı yapısı birçok eğitimciyi, araştırmacıyı sürekli bir yöntem arayışı içine itmiştir. Kuramsal boyuttaki arayışların uygulamaya değişik yansıması, durumu öğretmen açısından biraz daha güçleştirirken, yöntembilimsel olarak sanat dersi sürekli bir yerleşmemişlik sergilemiştir. Ancak, bu durumun temel nedeni sanatsal yaratma sürecinin birçok bakımdan bir giz olarak düşünülmesidir. Her ne kadar bu durum öğretmene yöntem açısından kendi görüşlerini rahat uygulama olanağı vermişse de, öğretimi sağlayan süreklilik de bir anlamda ortadan kalkmıştır (Kırıçoğlu, 2005).

Sanat eğitiminin yeni sayılabilecek bir alan ve kavram olmasından kaynaklanan bu karışıklığa; kavramı tanımlamaya çalışan kişi ve kurumlar, iletişim eksikliği, terminolojik metot eksiklikleri ve yabancı kaynaklardan yapılan çevirilerdeki kavram ve terim çeşitlilikleri neden olmaktadır (Yolcu, 2009).

20.yy'ın başından bu yana sanat eğitimi kavramı, kaplamsal ve genel anlamda, sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan, okul içi ve dışı yaratıcı sanatsal eğitimi tanımlamaktadır. Dar anlamda ise, okullarda bu alana ilişkin verilen dersleri ifade eder. Hangi anlamda kullanıldığı özellikle ifade edilmedikçe, sanat eğitimi, "plastik sanatlar alanında verilen eğitim" şeklinde anlaşılmaktadır (San, 2010).

Bireyin duygu ve düşünceleri arasında köprü görevi gören sanatın, eğitim ögesi ile bütünleşerek yine bireyde, duygu, düşünce uyumunu sağlayıcı etkisi keşfedilmiştir. 17. Yüzyıldan beri ortaya çıkan eğitim süreçleri içinde batı toplumlarındaki okul anlayışı eski okul tipinden çıkarak yeni okul görünümü

kazanmayı başarmıştır. Eğitimciler, kendi görüşleri paralelinde sanat ve iş eğitimi anlayışını yönlendirmeyi sürdürürlerken, insan ve özellikle çocuk, genç ve yetişkin psikolojisini gelişen değişen toplum yapısı içinde gözlem ve inceleme yöntemleriyle özümleyerek yeni bulgular ve kavramlar ortaya çıkarmaya çabalamışlardır (Aktaran Onan, 2005).

1924 yılında yayımlanan “Toplumsal, Politik ve Estetik İlkeler Deklarasyonu” adlı manifestoda "Sanat bireysel tatmine yönelik kalmamalı, herkes için ve eğitim amaçlı olmalıdır.” denmektedir (Clark, 2011). Sanat eğitimi bir lüks, sadece bu alanda yetenekli bireylerin eğitimi için değil, herkes için gerekli bir kişilik eğitimidir. Burada sanat eğitiminden amaçlanan, sanatçı yetiştirmeye yönelik eğitimin ötesinde bireyin sanat yoluyla eğitimi, yani bireyin estetik eğitimidir (Aktaran Buyurgan ve Buyurgan). Sanat eğitimi alan her bireyin, sanatsal olguyu algılaması, anlamlandırabilmesi, tarihsel ve kültürel değerleri kavraması, sanat eserini koruyacak bilince sahip olması ve sanat ile iç içe olması hedeflenmektedir (Ersoy, 1983). Geçmişte de sanatçı öğretmen düşüncesiyle, sanat öğretmenlerine öğretmen oldukları kadar sanatçı da olmaları gerektiği söylendiği, ders programları bu düşünce çerçevesinde hazırlandığı için, görsel sanatlar öğretimi ağırlıklı olarak sanatsal çalışma yapma şeklinde oluşmuş, görsel sanatlar dersinin diğer alanları; sanat tarihine, sanat eleştirisine, estetiğe önem verilmemiştir (Özsoy, 2007).

Sanatsal olana ulaşmak sanatın amacıdır. Sanat eğitiminin amacı ise bireye ulaşmaktır. Bundan dolayı sanat eğitimi, bireyin ihtiyacına cevap verecek şekilde oluşturulmalı ve uygulanmalıdır. Bireyin ihtiyacına cevap verecek bir program oluşturabilmek, öncelikle bireyi iyi tanımak ve isteklerini bilmekle mümkündür. Bu bağlamda çağdaş sanat eğitimi yaklaşımlarına gereksinim vardır (Onan, 2005). Bir sanat tarihçisi ve eleştirmeni olan Herbert Read, 1930'larda çocuk resimlerinden oluşmuş bir sergiyi gezdikten sonra şöyle demektedir: “Sergideki resimlerin çoğunluğu okullarımızdaki sanat derslerinin ne denli estetik kuralları veya çocuk ruhbiliyetiyle ilişkisiz olduğunu ortaya koymaktadır." Her şeyden önce bireyi iyi tanımak gerekmektedir. Bireyin hesaba katılmadığı bir eğitim sürecinden verim alınması çok zordur (Kehnemuyi, 2009).

Eğitim sisteminin amacı sadece çeşitli alanlarda profesyonel uzmanlar yetiştirmek değildir. Tarihte yer etmiş kişiliklerin yaşam ve etkinlik alanlarına dikkat edersek, onların ilgi alanlarının ne kadar geniş olduğunu, uzmanlık alanları dışında da ilgiye ve bilgiye sahip olduklarını görebiliriz. Örneğin; Rus astronot L. Leonov'un resim sanatına olan ilgisi, ilk kez uzay konusunu sanata getirmiştir. Geniş ilgi alanlarına olan eğilimlerin nedenini, sadece eğitim-öğretim veya okul çevresi ile açıklamak mümkün değildir. Böyle bir ilginin çoğu zaman aileden, içerisinde bulunulan sosyo-kültürel ortamdaki kaynaklandığını söylemek mümkündür. Monoton, ezberciliğe dayalı, cazip olmayan, evrenselliğe, girişimciliğe, eleştirel düşünce tarzına yönlendirilmeyen eğitim-öğretim süreci, yetenekli ve bireysel özellikleri ile ayrılan çocuklarımızı okullardan uzaklaştırabilir. Bu yüzden bireysel farklılıklar dikkate alınarak eğitim ve öğretim gerçekleştirilmeli ve ona göre hareket edilmelidir. Bazen okul sürecinde kendisini yeterince ifade edemeyen bir öğrencinin ileride çeşitli etkinlik alanlarında kendilerini gösterebilmesine tanık olunabilir (Kurbanov, 2010).

Bilgi depolanmasına yönelik öğretmen merkezli eğitim yerini, öğrencilerin soru sorduğu, araştırma, deneme-yanılma yöntemlerini kullandığı, derste edilgen olmadığı yaşayarak öğrenmeye bırakmalıdır. Eğitim öğrenci merkezli olmalı, öğretmen, yönlendirme, ortam hazırlama, gerektiğinde bilgilendirme konularında aktif olmalıdır. Sürekli bilgi depolanan, ezberlerin yer aldığı okullarımızda öğrenciler, rutin bir düzeni yerine getiriyor gibidirler. Hata yapmaktan, yanlış cevap vermekten korkan, ezberden dolayı okumaktan sıkılan, kendine güvensiz bireyler ortaya çıkmaktadır. Bilgi depolaması geçmişe hazırlıktır. Ancak gerekli olan sürece geçmişin bilgisini de katarak geleceğin sorunları ile yaratıcı biçimde uğraşabilecek nesiller yetişmesidir (Buyurgan ve Buyurgan, 2007). Sürekli değişen dünyamızda belli kategori ve sınıflamalar içinde düşünerek çağa yetişilemeyeceği açıktır; çünkü hemen her gün yeni düşünüşemaları ve sınıflamaları ortaya çıkmaktadır. Bağımsız düşünebilen, doğru sorular soran, disiplinler arası yanıtlara ve ıraksak düşünmeye yönelen öğrenciler yetiştirilmelidir (Aktaran Buyurgan, 2007).

Sanat eğitimi her şeyden önce öğrencilere sanatı, buradaki gerçek estetik değerleri sevdirebilmek, anlaşılır hale getirebilmek ve bunu hayatlarının bir parçası haline getirmek ile ilgilidir. Bu görevi yerine getirmek için ise sanatı, onun eğitici

etki gücünü iyi bilen ve bu alanda profesyonel bilgilere sahip uzman eğitimcilere ve uygulayıcısı sanat öğretmenlerine büyük ihtiyaç duyulmaktadır (Kurbanov, 2010).

Sanat'ın öğretilebilirliğini, yöntembilimsel olarak Olcay T. Kırışoğlu kısaca şöyle sınıflandırmaktadır (Kırışoğlu, 2007):

- Sanatsal yaratma ve sanatı anlama duygusal, sezgisel boyutu ağır basan bir süreçtir. Sanatçı ile yapıtı arasında geçen bu öznel süreç anlaşılacaklarına ve sanat bütün bu yönleriyle usdışı bileşenler içerdiğine göre sanatın öğretiminden söz edilemez.
- Sanat öğretilebilen bir alandır ve bu öğretim yalnız teknik beceri ve bilgi ile sınırlı olmayıp, anlatımsal ve yaratıcı her türlü davranışı kapsar. Öğretilebildiği için de sanat bir ders olarak programda yer almalıdır

2.4 Sanat Eğitiminin Tarihçesi

2.4.1 Dünya'da Sanat Eğitimi

Antik çağdan başlayarak sanatın insan yaşamındaki yeri ile birlikte eğitimi de önem kazanmıştır. Örneğin: Platon, sanatı us'u bilgisizlikten ve aşırı duyarlılıktan, duygusallıktan kurtaran, insan düşüncesini entelektüelliğe ve tinselliğe yükseltici bir etmen olarak görürdü. Burada; "Liberal Arts" olarak tanımlanan sanat eğitimi fen, felsefe, tarih gibi alanları da kapsayan geniş kapsamlı bir eğitimdi.

Eflatun, "elimizde olanlardan dolayı sızlanmanın aptalca bir şey olduğunu; çünkü orijinaline sahip olduğumuz bir şeyin taklidini yapmanın doğru bir davranış olmadığını söylemektedir ve esas biçimin bir taklidi olduğundan, sanatı bilimin güvenilir olmayan bir kaynağı olarak görmektedir. Aristo ise güzel sanatların, doğanın dinamiklerini ve insanlarla ilgili farklı işleri öğretmek amacıyla kullanılacak bir eğitim aracı olabileceğine inanmıştır.

Ortaçağ'da, sanat dinin hizmetine girmiş ve insanları "Tanrı"ya yönlendirmek için araç olarak kullanılmıştır. Rönesans'la birlikte hümanizmanın etkisiyle herkes için genel eğitim anlayışı savunulmuş ve ilk-orta dereceli okullar kurulmuştur. Verilen eğitim, sanatın toplum içinde değerlendirilmesine yardımcı olacak temellerin atılmasına yardımcı olmuştur. 17.yy içinde ise sanat kraliyetlerin egemenliği altına girmiştir (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009 ; Şeraiti, 2004).

19.yüzyıl'da Endüstri'nin hızlı gelişimi Batı'da beraberinde endüstriyel tasarıma olan ihtiyacı getirdi ve sanatın bir ders olarak okullara girişi bu şekilde oldu. İngiltere'de 1800'lerin ortasında sanat artık okul programlarının parçasıdır. İngiliz sanat eğitimci *M. Steveni* "Ticaret bilinci güçlü 19. Yüzyılda sanat eğitiminde estetikten çok ticari amaç yeğlenir" der (Kırıçoğlu, 2005).

Birinci Dünya Savaşı sonrası 20.yy teknoloji devrimi sonrası görsel sanatlar eğitiminde önemli gelişmeler yaşanmıştır. Walter Gropius tarafından 1919 yılında Almanya'nın Weimer "Bauhaus Güzel Sanatlar Okulu"nun kuruluş amacı, gelişen teknoloji ve çağdaş sanat kullanılarak sanatsal uygulamaların halka götürülmesi. Bu okulda sanatçılar ve zanaatçılar bir çatı altında toplanmış, "tasarım" kavramı görsel sanatların evrensel değerleriyle desteklenmiş ve okullaştırılmıştır (Aktaran Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

Sanatın milli bir zenginlik olarak kabul gördüğü Avrupa'da kamu için sanat programlarına 1930'lu yıllarda başlanmış, 1950'li yıllarda ise bütün dünyaya yayılmıştır. ABD'de ise kamuya açık yapılarda ve alanlarda sanat eserlerine yer verilmesine 1960'larda ağırlık verilmiş ve geç kalınmışlık hızla kapatılmaya çalışılmıştır (Özel, 2003). Toplumla sanat arasındaki mesafenin önemli ölçüde aşıldığı ve sanatın, insanın günlük yaşamının içine girdiği bu tip uygulamalarla sanat eserinin kalıcılığı koruma istemektedir. Kültür mirasının yalnızca geçmişten günümüze gelen eski eserleri kapsamadığı, bugünün eserlerinin de gelecek kuşaklara kültür mirası olarak aktarılması gerekliliğinin toplum tarafından kabul edilmesi ve anlaşılması için eğitim çalışmalarına ağırlık verilmelidir.

ABD'nin Minnesota eyaletinde 1930'lu yıllarda hükümet tarafından desteklenen ve amacı toplumda estetik bir yargı geliştirerek sanatı müzelerden çıkarıp halkın günlük hayatına uyarlamak olan "Owatonna Sanat Projesi"

gerçekleştirilmiştir (Aktaran Özsoy, 2007). Toplumu geliştirmesi beklenen sanat eserleri günlük yaşantımızda kullandığımız ortak mekanların düzenlenmesiyle insanlara fark ettirilebilir. Tarihi eserlerin daha belirgin hale getirilmesi, toplu ulaşım araçlarında, park ve bahçe düzenlemelerinde, eğlence ve dinlenme yerlerinde sanat eserlerinin sergilenmesi yapılabilecek uygulamalardır (Aktaran Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

2.4.2 Türkiye'de Sanat Eğitimi

2.4.2.1 Cumhuriyet Öncesi Dönem

Tarihi kaynaklarda Türklerin Orta Asya'da ilk kez görüldükleri zamanlardan, Cumhuriyet dönemine kadar güzel sanat ve sanat eğitimi önem verdiklerini bulabiliriz. Altay dağları eteklerinde "Pazırık" bölgesinde bulunan ve M.Ö 3. ve 4. yüzyıllara tarihlenen Türk sanatı örneklerinden, M.S. 8 ve 9. yüzyıllar, Uygur duvar resimlerine kadar olan dönemde meydana getirilen İslamiyet öncesi Türk sanatı, belli bir disiplinle eğitilmiş sanatçılar tarafından ortaya konmuştur (Özsoy, 2007).

Karahanlılar'dan başlayarak İslamiyet sonrası Türk kültür ve sanatında, sanatsal alanın ilgi odağında değişimler görülmüştür. Cami, medrese, köprü, saray, kervansaray vb. mimari yapılar; heykel yerine bitkisel motifler ağırlıklı üç boyutlu taş işlemeciliği türünde mimari süslemeler; resimden çok minyatür; grafiksel tasarımlar anlamında hat ve tezhip sanatı; figüratif desenli çini, cam, maden isleri ve seramikler daha çok önem verilen sanatsal etkinlikler olmuştur (Aktaran Onan, 2005).

Osmanlı saraylarında 16. yüzyıla bakıldığında üst düzey yönetimin sanata ilgi göstermiş olduğu bilinir. Özellikle Fatih döneminde bilim ve sanat alanında yükselme görülür. Bu dönem içinde İtalya'dan Bellini saraya davet edilmiş, Bursalı Sinan Bey gibi bazı Osmanlı ressamı da İtalya'ya gönderilmiştir. Yine Fatih döneminde sarayda, Hassa Mimarlar Ocağında ve Nakkaşhanelerde bugün anladığımız şekilde olmasa da sanat eğitimi verildiği bilinmektedir. 1700'lerden itibaren ise batıdan pek çok sanatçı Osmanlı saraylarına yerleşerek sanatlarını yapmışlardır (Erbay, 2000).

Bilim ve kültür alanlarında güçlü akımları doğuran, endüstrileşen bir Avrupa'nın karşısında batılılaşma gereği duyan Osmanlı, gerçekleştirdiği kurumsal reformlar ve 1839'da ilan edilen Tanzimat Fermanı ile bir modernleşme sürecine girdiğini ilan etmiştir. Yöneticiler devlette kurumsal batılılaşmaya öncelik verirken, toplumda yeni bir sanat anlayışının yerleşmesini de sağlamışlardır. İmparatorlukta köklü bir kültür değişiminin yaşandığı 18. ve 19. yüzyıllar, sanatın her dalında yeni biçim ve tekniklerin denendiği, yeni sanat dallarının oluştuğu ve giderek sanat eğitiminin kurumlaştığı bir dönem olmuştur. Ancak kökünü İslam geleneğine dayamış kitap resminden tuval resmine geçmek gibi Avrupa resminin geliştirdiği kavramları uygulamak, hele heykel gibi Osmanlı toplumuna yabancı bir sanat dalını benimsemek ve geliştirmek pek de kolay olmamıştır. 18. yüzyıldan sonra saray çevresindeki portre etkinliği Osmanlı resim sanatı açısından ayrı bir önem taşır; önce saray çevresinde benimsenmiş olan Batı anlamında tuval resmi, özellikle Tanzimat'tan sonra giderek yerleşmiştir (Aktaran Özer, 2009).

Ülkemizde sanat eğitiminin örgün eğitime girmesi 18. yüzyılda olmuştur. III Selim zamanında kurulan Mündendis Hane-i Berr-i Hümayun (Mühendis Okulu 1793) 1795 programında resim derslerine yer veren ilk resmi kurum olmuştur. 1829'da II.Mahmut Avrupa'ya sanat eğitimi için öğrenciler göndermiştir. 1834 yılından itibaren de Mekteb-i Harbiye-i Şahane (Harp okulu)'da batı tarzı resim dersi verilmeye başlanmıştır. Resim dersi ağırlıklı olmamakla birlikte, Avrupa tarzı çalışan ve Türk Resminin yönünü değiştiren ressamalar bu kurumlardan mezun olmuşlardır (Ünver, 2002). Harbiye ve Askeri İdadi Mektebi'ndeki ilk sanat dersleri, daha çok mesleki amaç ile programda yer almış olsalar bile, ilk hareketler olması açısından önemlidir (Yolcu, 2007). İlk Türk ressamalar, Mühendishane ve Harbiye'de okumuş subaylar arasından çıkmış ve bu okulların mezunları da resim öğretmeni olarak görevlendirmelerinden dolayı Türkiye'deki sanat eğitimi ve öğretiminde çok önemli görevler üstlenmişlerdir. "Güzel Sanatlar Akademisi kurulana kadar ve sonraki yıllarda bir süre daha, okullarda resim dersleri bu öğretmenlerce verilmiştir" (Aktaran Onan, 2005).

Osmanlı'nın son döneminde başlayan yenileşme hareketleri, askeri okul programlarına resim derslerinin konulması, Osmanlı Sultanı Abdülaziz' in sanata olan ilgisi gibi nedenler bir akademinin kurulmasının temellerini atmıştır. Yabancı

ressam ve uzmanların da yardımıyla Sanayi-i Nefise'nin (Güzel Sanatlar Okulu) kuruluşu ile ilgili çalışmalar yapılır. Ancak sürecin uzaması sonucunda sanat ve kültür adamı olan Osman Hamdi'ye görev verilir. Okul, onun çalışmaları ile 1883 yılında açılır (Aktaran Özer, 2009). Çağdaşlaşma açısından önemli bir adım olan Güzel Sanatlar Akademisi'nde ilk sıralar eğitime "Resim, Mimari ve Oymacılık (Heykel)" bölümleri ile başlanır (Aktaran Onan, 2005). Cumhuriyet öncesi ilk sanat eğitimi hareketleri içinde, Türkiye'nin Batılı (Fransız ekolü) anlamda sanat eğitimi veren bugünkü akademik düzeyde kurulmuş ilk yüksek okulu olan bu okulun çok önemli bir yeri vardır (Özsoy, 2007). İlk kuruluş yıllarında kız öğrencilerin kabul edilmediği Sanayi-i Nefise Mektebi'nin yanı sıra, 1914 yılında kız öğrencilerin devam edebileceği "İnas (Kız) Sanayi-i Nefise Mektebi" açılmıştır (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

Bu okulun kurulmasıyla birlikte askeri ressamlar, yerlerini bu okullardan mezun olan sivil sanatçılara terk etmişlerdir. Akademi çıkışlılar, sanatçı olmaları yanında uzun yıllar resim-iş öğretmenliği de yapmış olsalar da çocukları kendi yetişme biçimlerine göre eğittikleri, çocuk görüş ve biçimlendirmesinin kendine göreliğini dikkate almadıkları gerekçesiyle yetersiz bulunmuş ve eleştirilmişlerdir. Akademi içinde resim öğretmeni olmak isteyenlere bir öğretmenlik formasyonu veren kurs açılmış ve bu duruma çözüm üretilmeye çalışılmıştır (Kırıçoğlu, 2005).

Tanzimat Döneminde sanat eğitimi açısından yaşanan en önemli gelişme batılı anlamda programların uygulandığı ve resim derslerinin yer aldığı Öğretmen Okullarının açılışıdır. Tanzimat döneminde kurulmaya başlanıp gittikçe sayıları artmaya başlayan Rüştîyelerin iyi bir öğretim düzeyini yakalayabilmeleri, iyi yetişmiş öğretmenlerin varlığına bağlıydı. Bu amaçla "Öğretmen Okulları" işlevi ile ilk 1848'de "Darülmüallimin-i Rüşdi" açılmıştır. Türkiye'de resim öğretiminin gelişiminde, İstanbul Erkek Öğretmen Okulu (İstanbul Darülmüallimin)'in payı büyüktür. Bu okul, özellikle 1909'daki Mustafa Satı Bey'in müdürlüğü ve sanat ve eğitimi birleştirme konusunda öncü olan İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun öğretmenliği döneminde resim eğitimine büyük katkılar sağlamıştır. Satı Bey, bu görevi sırasında okul programına resim ve eliş derslerini koymuş, okul müzelerini kurmuş, herkesin öğretmen olabileceği düşüncesine karşı durmuş ve özel yeteneklere dayanan bir meslek olduğunu savunmuştur (Akyüz, 2010).

1910 yılında Avrupa'ya giderek eğitim ve sanat eğitimi konularında incelemeler yapan İsmail Hakkı Baltacıoğlu 1912 yılında yurda döndükten sonra sanat eğitimi konularında yeni düşünceler ve uygulamaları, gerek verdiği konferanslarla, gerekse yazdığı kitap ve makalelerle yaymaya çalışmıştır (Özsoy, 2007). 1910'da Satı Beyin önerisiyle eğitim bilimi ve sanat eğitimi konusunda incelemelerde bulunmak üzere Avrupa'ya gönderilen Baltacıoğlu, iki yıl sonra yurda döndüğünde genel eğitim ve resim (sanat) eğitiminde hem teorik hem de uygulamaya dönük birçok yeniliğe imza atmıştır.

II. Meşrutiyet'te 1913'te çıkarılan "İlköğretim Geçici Kanunu" ile altı yıl olarak zorunlu kılınmış olan ilköğretim programında olduğu gibi, Erkek ve Kız Sultanilerinde (ortaöğretim)'de resim dersine yer verildiği görülmektedir. Rüştüye ve İdadilerdeki resim derslerinde litografi (taşbaskı) tekniğiyle figürlü ve figürsüz modeller ve manzaralardan kopyalar yapılırken, ezber ve hayalden resimler ya da doğaya bakılarak resimler yapılamazdı (Aktaran, Onan, 2005).

Okullarda hem kalıp biçimlerin çiziminin yapılmasına tepki olarak gelişen, hem de Batı'daki gelişmelere ayak uydurmak için kabul edilen ve önce iki boyutlu, sonra üç boyutlu çizimleri, basit nesnelere karmaşıklara izlenen bir ardılıkla uygulanmasını kapsayan "kolaydan zora" olarak adlandırılan yöntemin uygulandığı görülmektedir. Öğretmen okulu müdürü Mustafa Satı Bey'in önerdiği bu yöntem aynı zamanda "Basitten Karmaşığa" ilkesini de içermektedir (Özsoy, 2007). Bu yöntemin tercih edilmesindeki nedenlerden birincisi, kopya yönteminin temel amaçtan ve öğretim ilkesinden yoksun oluşudur. İkincisi, Resim-iş dersinin öğretimini saptanan ilkeler doğrultusunda yapmak. Üçüncüsü, Batıdaki bu yöndeki gelişmeye ayak uydurmaktır. İngiliz W.Smith'e göre yazmak ve çizmek birbirine koşut davranışlardır ve yazının bir Abece'si varsa ve yazıyı öğretirken, yine nasıl basitten karmaşığa bir yol izleniyorsa, sanatın öğretiminde de aynı yol izlenir. Smith'in yönteminde sanatın hedefi doğrudan yarara yöneliktir; ileride, uygulamada yararlı olacak beceriler kazandırmak. Sanat yapmak yetenek işi değil, öğrenme işidir (Kırıçoğlu, 2005). Walter Smith, devlet okullarındaki çocuklar için çizim derslerine ve fabrika işçileri için de teknik eğitime önem verilmesini istemiş (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

2.4.2.2 Cumhuriyet Dönemi

Cumhuriyetin kurulmasıyla beraber eğitimde köklü reformlar yapılmış, bu amaçla 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat (Öğretim Birliği) Kanunu çıkarılmıştı. Politikanın eğitime katkısı 1940'ların ortalarına kadar olumlu ve umut verici olmuştur. Eğitim laikleşmiş, Yeni Türk Alfabesine geçilmiş, üniversite reformu yapılmış, Köy Enstitüleri kurulmuştur.

Kültür ve sanat sorunlarını öncelikli konular olarak gören Atatürk, sanata ilgiyi devlet politikası haline getirmiştir. Sanatın, temel kültür sorunlarından biri olduğu sık sık vurgulanmış; sanat eğitiminin sorunları milli eğitimin sorunlarından bağımsız düşünülmemiştir.

“Cumhuriyet’in kuruluş yıllarından itibaren sanat, yalnızca estetik bir sorun olarak görülmemiş, çağdaşlaşmayı sağlayacak devrimlerin gerçekleştirilip, halka benimsetilmesi işlevi de yüklenmiştir. Bu bağlamda sanata önem verilmesi , okuma-yazma oranının düşük olduğu bir ülkede , göze ve kulağa hitap eden sanatın bireyi daha kolay etkilediği gerçeğinden kaynaklanır ve eğitim işlevini daha dolaylı olarak yüklediğinden, devrimlerin benimsetilmesinde bir propaganda aracı olur.” (Aktaran Ekren, 2006).

1924'ten itibaren, Avrupa sanatını kaynağında inceleyebilmek amacıyla yurt dışına birçok sanatçı burslu olarak gönderilmiştir ve eğitimlerini tamamlayıp Türkiye'ye döndüklerinde, sanat hayatımızda canlılık ve hareketlilik başlamış ve özellikle ressamlar çok aktif etkinliklere girişmişlerdir (Yolcu, 2009).

1925 yılından başlayarak örgün eğitimde resim, eliş ve müzik derslerinin verilmesi ve yaygın eğitimde 1932 yılından itibaren açılmaya başlanan Halkevleri ve daha da kabarık sayıdaki Halkodaları ve nihayet Halk Eğitim Merkezleri, sanat eğitimini topluma götürmeyi amaçlıyordu. Halkevleri, güzel sanatlar yolu ile vatandaşları çalışmaya yöneltmek, yurdu güzelleştirmek, güzel sanatları sevdirmek ve geniş kitlelere götürmek için kurulmuştur (Aktaran Onan, 2005). Halkevi Resim Sergileri ile Devlet Resim ve Heykel Sergileri'nin açılması Cumhuriyet döneminin önemli bir etkinliğidir ve devletin sanata verdiği desteğin önemini göstermektedir. Önemli savaşların yer aldığı ve büyük can kayıplarının verildiği yerlerde anıtların

yapılması, heykel yapılmasının yasak olduğu bir dönemin de sonu olmuş ve öncelik verilen bir sanat alanı olmuştur (Beşkurt, 2006).

1924 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nden davet edilen John Dewey, Türk Milli Eğitiminin geliştirilmesi amacıyla hazırladığı raporda resim eğitimine önem verilmesini ve öğretmen okullarında resim öğretmeni yetiştirmek için dersler verilmesini önerir.

1926 yılında uygulamaya koyulan J. Dewey'in raporunda sanat eğitimi açısından şu görüşlere yer verilmiştir (Kırıçoğlu, 2005):

- Okullarda resim ve el işleri atölyelerinin kurulması ve bu işliklerin gerekli araç ve gereçle donatılması.
- Yüksek öğretime devam etmeyecek kişilerin yaşamlarında kendilerine yetecek bilgi ve becerilerin kazandırılmasında ve de bilginin yaşama geçirilmesinde uygulamaya ve özellikle el işlerine önem verilmesi.
- Görsel sanatlarda yeteneklerin geliştirilmesinin bireysel ve toplumsal önemi üzerinde dikkatle durulması.

Dewey'in raporu üzerine, ortaokullara öğretmen yetiştirmek üzere Ankara'da Gazi Orta Öğretmen Okulu (Gazi Eğitim Enstitüsü) açılır (1926). İlk, orta, lise Resim - İş programları değiştirilir. Okullarda resim - iş odaları ve işlikleri kurulur.

1925-1929 yılları arasında Millî Eğitim Bakanlığı yapan Mustafa Necati'nin, sanat eğitiminin gelişmesine önemli katkıları olmuştur. Avrupa'ya gidip eğitim kurumlarında incelemelerde bulunan Mustafa Necati'nin döneminde; müdürlüğüne İsmail Hakkı Tonguç'u getirdiği Mektep Müzesinin kurulması, Sanayi-i Nefise Encümeni (Güzel Sanatlar Kurulu) uzman kurulunu örgütlemesi ve Alman eğitimci Frey ve Stiehler öğretmenliğinde hizmet içi eğitim amaçlı olarak okullardaki resim ve el işi öğretmenlerinin katıldığı "İş Prensiplerine Müstenit Tedrisat Kursu"nun açılması önemli uygulamalar olarak değerlendirilebilir. Bu süreçte Frey; Mektep Müzesi ve İş Okulu Akımı, Stiehler ise; sanat eğitimi konularında raporlar hazırlayarak Eğitim bakanlığına sunmuşlardır (Alakuş, 2006).

Telli (1990), özellikle Stiehler'in raporuyla sanat eğitiminde çağdaş uygulamaların ülkemizi getirilmeye çalışıldığını vurgulamaktadır. Bu raporda (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009):

- Resim ve elişî etkinlikleriyle yaratıcı düşünme becerilerini ve yeteneklerini geliştirecek öğrenci, sanat eserinin değerini anlayacak bir duruma getirilmelidir. Bu sanatın kendisi değil sanata doğru eğitmektir.
- Eğitim ilgili branş öğretmeni tarafından verilmelidir.
- Her kademedede yer alması gereken resim-iş derslerinde estetik öğelere de önemle yer verilmelidir.
- Başlangıçta sabit bir ders programı yerine öğretmenler görev aldıkça, ders programlarını çevreye göre ayarlayacaklar ve problemler kendiliğinden çözülecektir.
- Sanat eserleri ya da kopyaları incelenerek, ülkenin sanat eserlerini ve diğer ülkelerin sanatlarını ve kültürlerini tanıyacaklardır.
- Öğrenciler, basit uygulamalarla sanat eserlerinin nasıl oluştuğunu öğreneceklerdir.
- Sanat eğitimcilerinin öğretim yöntemleri konusunda eğitimden geçmeleri gerekmektedir.

Bir başka Amerikalı uzman, Parker raporunda şöyle der:

“Güzel sanatlar derslerine karşı takınılan tutucu tavrın geçici olmasını umarım. Çağdaşlaşma yolunda her ulusta geçmişin kültür değerlerini canlandırma, kaybolan özelliklerden üzüntü duyma yaşanılmaktadır. Bu nedenle halkevleri ve müzeler ilgiyi canlandırmada hizmet etmektedirler. Öteki sanat dallarındaki çalışmalarda olduğu gibi resimde de okulların çoğunda uygulanan resim yönteminde yaratıcılığın engellendiği görülmüştür.” Servet-i Fünun dergisinin kurucusu olan Ahmet İhsan Tokgöz, anılarında 1891’de Müze-i Hümayun Müdürü Osman Hamdi Bey’in de

bağnazlık nedeniyle yaptığı resimleri gizlemek zorunda kaldığını belirtmektedir (Kırıçoğlu, 2005 ; Aktaran Beşkurt 2006).

Atatürk'ün ölümünden sonra, eğitim-öğretim tarihimizde başlayan geleneksel disiplinlere dönüş eğilimi sonucu, resim dersinde yöntem açısından değişikliğe gidilmeden ders saatleri azaltılmıştır (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

İkinci Dünya Savaşı öncesi izlenen genel eğitim politikası doğrultusunda "Köy Enstitüleri" kurulmuştur. Bu okullarda, okulun bulunduğu yörenin çok yönlü kalkınmasına yardımcı olacak, üretime dönük iş eğitimi uygulanmıştır. Cumhuriyet döneminin etkin eğitim kurumlarından biri olan Köy Enstitülerinde iş eğitimi ilkelerine dayalı, köyün çok yönlü kalkınmasını amaçlar ve sanat çalışmaları eğitimin bütünlüğü için büyük önem taşır. Kırışlıoğlu'na göre bu okullar bugüne kadar hayatta kalabilseydi, herhalde eğitim ve kültür yaşamımızın görünüşü bundan çok farklı olacaktı (Kırışlıoğlu, 2005). Naziler tarafından 1933 yılında Nazi idaresi tarafından yıkıcı ve anarşist kabul edilip kapatılan "Bauhaus" gibi enstitülerin eğitim yaşamına da o dönemin siyasi idaresi tarafından 1947'de son verilir.

Türkiye'de sanat eğitiminin tarihsel sürecinin anlaşılabilmesi için MEB tarafından "Güzel Sanatlar Komitesi"nce 1961 yılında bir rapor hazırlanmıştır. 1992'de Gazi Üniversitesi merkez olmak üzere, Ankara'daki bazı sanat eğitimi merkezlerini inceleme sonucu ilk rapora ilişkin Özsoy'un bir makale çerçevesinde yaptığı değerlendirmeler ışığında 1961 yılına kadar Türkiye'deki sanat eğitiminin durumu özetlenebilir.

Özsoy'un incelediği bu raporun ilkokullara ilişkin bölümünde; resim derslerinin alanda uzman olmayan sınıf öğretmenleri tarafından verildiği, bu öğretmenlerin derse bakışlarına göre sınıflandırılarak analizlerin yapıldığı, dersin amaçları dışında bir yedek ders mantığıyla kullanıldığı ve buna denetleme sisteminin de engel olamadığı, dersin işlenişinde estetik ve eğitim bilimsel ölçütlere dikkat edilmediği ve derse gereken önemin verilmesinin sağlanmasında okul-aile işbirliğinde de diyalog ve bilgilendirme eksiklikleri bulunduğu belirtilmektedir (Aktaran Onan, 2006).

"San'ın (1983) belirttiğine göre, Milli Eğitim Şuralarının bazılarının, Türkiye'deki sanat eğitiminin yapılandırılması çalışmaları bakımından önemli bir yeri vardır. Bunlardan 1949, 1962, 1974 ve 1982 Milli Eğitim Şuralarında sanat eğitimine ayrı yer verilmiştir" (Yolcu, 2009).

1962 yılındaki 7. Milli Eğitim Şurası'nda Resim-İş öğretimindeki durum çarpıcı bir şekilde dile getirilir: "Bugün çeşitli kademelerdeki okullarımızda bir resim öğretim mevcudiyeti gerçekliği kadar, bu öğretimin ileri milletler seviyesinde olmadığı da o kadar gerçektir. Bu durum, modern resim öğretiminin gerçekçi bir bakış açısıyla ele alınamamış ve öğretimindeki öneminin yeteri kadar anlaşılammış olmasının doğal bir sonucudur" (TC.MEB 7.MİLLÎ EĞİTİM ŞURASI 5-15 Şubat 1962) Kurulan Güzel Sanatlar Komisyonu aşağıdaki konuları görüşerek öneriler sunar (Ünver, 2002).

7. Milli Eğitim Şurası'nda Getirilen Öneriler:

- Güzel Sanatlar halk eğitiminde daha etkin kılınmalı
- Plastik sanatlar eğitimine önem verilmeli, sanatçılar desteklenmeli ve ödüllendirilmeli
- Bölge kültür ve sanat merkezleri kurulmalı
- Sanat eğitiminin toplumsal kalkınmadaki öneminden dolayı temel eğitimden üniversiteye kadar sanat eğitimi dersleri konulmalı
- Devletin gerçek bir sanat eğitimi politikası olmalı

1974'teki 9. Millî Eğitim Şurası'nda ise orta öğretim kurumlarındaki sanat eğitiminin eğitsel kol etkinlikleri ile desteklenmesi ve lise ve dengi okullarda resim derslerinin seçmeli dersler arasına alınmıştır (Alakuş, 2006).

Görsel sanatlar eğitimine verilen önem tutarlık gösterememiş, eğitimden sorumlu yetkililerin tavrına göre dönem dönem şekillenmiştir. Bunun nedeni olarak da, bu insanların eğitimleri sırasında onlara yeterli sanat eğitimi kazandırılmamış, sanat eğitiminin öneminin farkına vardiirilememiş olması yatmaktadır. Kalıcı olan devletin gelip geçici iktidarlarının yanlı ve yanlış eğitim politikaları nedeniyle, Resim-iş dersinin konumunu, önemini ve işlevini ülke koşullarına ve dünya

standartlarına göre belirleme girişimleri hep sonuçsuz kalmış ve bu durum kuramsal temeli de zayıflamıştır. Bu girişimlerin etken olması için ne kamuoyu oluşturulabilmiş ne de meslekten kişilerin ağırlıklarını duyuracak baskı grupları etkin olabilmıştır. Örneğin, 1960 yılında Almanya'da klasik lisenin (Gymnasium) ikinci devresinde sanat dersinin seçmeli ders olmasına sanat eğitimciler büyük tepki göstermişler ve istediklerini almalarının yanı sıra sanat dersinin okullardaki rolünün yeniden gözden geçirilmesini sağlamışlardır (Kırıçoğlu, 2005). Yakın zamanda yaşanan "İnsanlık Anıtı" tartışması ve sonucunda yapımı devam eden heykelin yıkılması, bu anıtın yerine Kars'ı temsil edeceği düşünülen "Kaşar" ve "Bal" anıt heykeli yapımının planlanması ve yine Kars'ta yaşanan 'Dört Mevsim Heykeli'nin 'yaz'ı temsil eden kısmının yıkılması, nitelikli bir sanat eğitiminin gerekliliğini çok çarpıcı bir şekilde ortaya koymaktadır.

1990 yılında güzel sanatlar eğitimini, etraflıca inceleyerek değerlendirmek ve çağdaş anlamda bir sanat eğitimi uygulamaya koymak amacıyla; "Türkiye'de Güzel Sanatlar Eğitimi Geliştirme Özel İhtisas Komisyonu"nun kurulması, sanat eğitimi bakımından somut gelişme örneği olarak değerlendirilebilir.

1991 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı bünyesinde oluşturulan Resim Dersi Öğretim Programlarını Geliştirme Özel İhtisas Komisyonunca hazırlanıp daha sonra kabul edilen İlköğretim Kurumları Resim-İş Dersi Öğretim Programı, 1992-1993 öğretim yılından itibaren denenip geliştirilmek üzere uygulamaya konulmuştur. Dersin adı Görsel Sanatlar olarak değiştirildikten sonra bu öğretim programı değiştirilmiş ve 2006-2007 öğretim yılından itibaren uygulamaya koyulmuştur.

Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) ve Dünya Bankası'nın 1994-1997 yılları arasında birlikte yürüttüğü Milli Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesinde, eğitim fakültelerinin yapılanması yeniden düzenlenmiş, İlköğretim bölümü altında birer anabilim dalı olarak yapılandırılan sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği anabilim dallarının sanat derslerinin yarıyıllarına göre ders dağılımları, kredileri ve içerikleri de değiştirilmiş ve 1998-1999 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuştur.

MEB'nin başlangıçta çoklu zeka kuramından yola çıktığı daha sonra çağdaş sanat eğitimi yöntemlerini içeren, "yapısalcı kuramın" sarmal bir yapıda temel alındığı "İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Programı" 2006 yılından itibaren ilköğretim okullarında uygulanmaya başlanmış, "Resim-İş" dersinin adı "Görsel Sanatlar Dersi" olarak değişmiş ve gözardı edilen müze bilinci alanı üzerinde önemli durulmuştur. Yapılan araştırmalarda, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve eğitim-öğretim sürecinde elde edilen bilgilerin kalıcılığı açısından çok önemli kazanımlar sağladığı görülmüştür (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

2.5 Sanat Eğitimi Kuramlarının Sınıflandırılması

Sanat eğitiminin ne olduğu ve gerekliliğinden söz edebilmek için tarihsel süreç içerisinde geliştirilmiş sanat kuramlarını irdelemek gereklidir. Çünkü sanat eğitimi, bir bütün içinde aslında sanat kuramlarının hedeflediği amaçları taşımaktadır. İkinci Dünya Savaşı'nı izleyen yıllarda sanatın öğretilebilir olup olmadığıyla ilgili olarak yaşanan tartışmaların çıkış noktasını ise; "bireyin sanatsal yanı, kendi yaratıcılığını kullanarak sanatsal eylemini gerçekleştirmesi ile mi yoksa sanat üzerine düşünerek mi geliştirilebilir" düşünceleri oluşturmuştur.

Ussal ya da usdışı kavramlarıyla yaklaşmaya çalıştığımız sanat eğitimi görüşleri, 1887 ve 1987 arasında, beş dil grubunda 89 adlandırma formülüyle dile getirilmiştir. Almandada ayrımlanan belli başlı üç formül "sanatla (sanat yoluyla) eğitim", sanat için eğitim" ve sanata doğru eğitim" olarak belirlenebilir (San, 2010).

1989 ve 1990 yıllarında, International Society for Education Through Art (InSEA) adlı derneğin organize ettiği, uluslararası sanat yoluyla eğitim için toplanan Avrupa ülkeleri temsilcileri, sanat eğitimine yönelik kavramlar ve yapılacak reformları hakkında görüşmeleri çerçevesinde; Sanat Yolu ile Eğitim, Sanatta Eğitim, Sanat İçin Eğitim, Sanat ve Hobi olmak üzere dört ana başlık belirlemiştir (Ünver, 2002).

19. yüzyılın ikinci yarısından başlayarak öncelikli olarak endüstrileşen ülkelerde sanat eğitimine ilginin arttığı görülür ve bu tartışmalar sonucunda iki sanat eğitimi kuramı ortaya çıkar; "Sanat Yolu ile Eğitim" ve "Sanat İçin Eğitim".

Sanat Yolu ile Eğitim; insanın uyumlu bir kişilik kazanması amacına yönelik olarak, eğitim ağırlıklı ve eğitimbilimsel sorunlarla ilgilidir. Bu yaklaşımda sanat, öğretim programlarında genel eğitim sisteminin önemli bir parçası olarak yer alır. Eğitim sistemindeki aşırı ussalığa karşı duyguların eğitimine ağırlık verir.

Sanat İçin Eğitim; genel eğitime hizmet etmekten çok sanata ve sanat sorunlarına yöneliktir. Amacı, plastik sanatları öğretmek, sanatsal etkinliklerde bulunabilen, çağının sanat ve kültür kaynaklarını değerlendirebilen, sorgulayabilen çağdaş bireylere ve çağdaş topluma ulaşmayı sağlamaktır (Etike, 1995).

2.5.1 Eğitim Ağırlıklı Sanat Eğitimi (Sanat Yoluyla Eğitim)

Eğitim ağırlıklı sanat eğitimini savunan sanat eğitimcileri ve sanat eğitimbilimcileri, kuramlarını Gustaf Brifsch'in 1926 yılında yayınlanan "Görsel-Yoğrumsal Sanatın Kuramı" yapıtına dayandırmaktadır. Kuram sıkı sıkıya ussal bir yoldan kurulmuş olsa da sanat ürününün kendine özgülüğünü alabildiğine vurgulayıp, sanatın ancak kendine özgü kurallar ya da düzenliliklerle açıklanabileceğini ileri sürmüş, ussallığı sanatın özgüllüğüne uydurma çabası göstermiştir. Sanat yoluyla eğitim anlayışının içeriğindeki eğitsel bileşen nedeniyle, sanatın kendine özgülüğü ve biricikliğine gölge düşürülmüş olmaktadır. Amaçlanan eğitim ereklerine ulaşmak için sanat bir araç olmakta ve geri planda kalmaktadır (San, 2010).

Günümüzde sanat eğitime yaklaşım "sanat yoluyla eğitim"e işaret etmektedir. Sanat'ı sadece sanat yapmak için görmeyenler ve dar anlamda algılamayanlar, çağdaş eğitimde daha çok yer kaplayacağını bilerek davranmaktadırlar (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

Eğitim, bireye kazandırılmak istenen bilgi, beceri, yetenek, yaratıcılık gibi değerlerin belirli amaçlar doğrultusunda yönlendirme sürecidir. Bu anlayışta, bireyde gerçekleştirilecek olan öğrenme ve öğretme etkinlikleri sanat eğitimi yoluyla da gerçekleşmektedir. Amaç öncelikli olarak sanat değil, sanatın bireyin eğitimine hizmet etmesidir (Gökaydın, 1998).

Eğitimin bütünsel bir anlamda gerçekleştirilebilmesinde hedefle sonuç arasındaki bağı, sanat eğitimi kurar. İnsanın zihinsel, duygusal, fiziksel gelişiminde görme, işitme ve dokunma gibi duyu organlarıyla elde ettiği deneyim ve bilgileri, bir gereci biçimlendirerek yaratıcı gücünü ortaya koyması, beynin en geniş anlamda çalışmasını ve kullanılmasını sağlar (Aktaran Karataş).

Sanat eğitiminin temel görevlerinden biri insanlık tarihimizi bize bildirmek, kim olduğumuzu; neye ve nasıl inandığımızı anlamamıza yardımcı olmaktır. Anderson'a göre (2003) yaşam için sanat eğitiminin temelinde, bireye sanat yoluyla kendilerini ve çevrelerini anlamlandırmayı sağlamak vardır (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

Avrupa'da değişen toplum koşullarına paralel olarak sanat eğitiminin işlevi de değişmekteydi. II. Dünya Savaşı toplumlarında görülen çöküntüyü onarmak, hızla endüstrileşen toplumlarda kültürel çöküşü ve kendine yabancılaşmayı önlemek için sanatın işlevlerinden yararlanılmak istenmekteydi (Aktaran Onan, 2005). "Sanat Eğitimi Akımı", eğitim literatüründe dar ve geniş anlamlarda olmak üzere iki biçimde kullanılmaktadır. Dar anlamıyla kısmen İş Okulu Akımı ile ilişkili olup, resim ve eliş derslerini yeniden yapılandıran bir akım anlamında iken; geniş anlamıyla ise, 19. Yüzyılın son çeyreğinde, teknolojinin baş döndürücü hızı sonucu yaşanan kültürel çöküş ve insanın kendine yabancılaşmasına karşı koymak için, eğitimde güzel sanatlar yoluyla genel bir reform yapma çabası anlamına gelmektedir (Alakuş, 2006).

"Sanat yolu ile eğitim" görüşünde öğretimden hiç söz edilmemesi de bu kuramın uygulamaya yansımada belirsizliklerin doğmasına neden olmuştur ve öğrenmenin özgürlük ortamı içinde kendiliğinden gerçekleşeceği, dışarıdan öğretim anlamında her etkinin bu gelişimi engelleyeceği görüşü hakimdir (Kırıçoğlu, 2005).

Sanat eğitimine bir araç ders olarak bakan ve ondan özel amaçları dışında işlevler bekleyen yaklaşımları özetleyecek olursak;

- Sanat eğitimi, boş zamanların değerlendirilebileceği bir uğraş alanıdır
- Sanat ile çocuk ruhsal rahatlama yaşar, tedavi olur
- Sanatın programlardaki ana işlevini oluşturan yaratıcı düşüncüyü geliştirir
- Akademik konuların kavranmasına destek olur
- Sanat, çok yönlü gelişimde aracı konumundadır.

Sanat eğitiminden beklenen bu amaçlar yarardan uzak değildir ancak sanatın tikel ve değeri kendinden gelen amaçlarıyla doğrudan örtüşmemektedir. Bu amaçların ağırlık kazanmasıyla sanatın sanatsal ve estetik değerleri geri planda kalmaktadır. Sanat eğitiminin işlevleri ülkemizde de eğitimin işlevlerine yenik düşmüş, alan dışı işlevler yüklenerek verimsizleştirilmiştir. “Çocuğun özgürlüğü”, “Yaratıcılık Eğitimi” görüş olarak yaygınlaşır. Zaman zaman öğretim programlarında düzeltme çalışmaları yapılırsa da meselenin özünde bir değişiklik meydana gelmez

1940’lı yıllarda Resim-iş dersinin amacı daha çok “çocuk odaklı” yaklaşımlara kayar. Etkinliklerde ortaya koyulan yaratıcı çabaların yalnız sanat yönünden değil bütün ussal yetilerini de beraberinde geliştireceği görüşü benimsenir. Resim iş dersi Hayat Bilgisi dersinin bir anlatım aracı olarak ele alınır. Özgür anlatım resim dersinde en etkin yöntemdir. Ancak burada eksen olarak alınan sanat değil sanatın araçsal işlevidir (Kırışoğlu, 2005).

Sanat eğitimi 1949'larda hala genel eğitimbilimin "insan yetiştirme" hedefine hizmet eden bir görünümdeydi. 1949'da Fulda'da toplanan Sanat Eğitimbilimi Kongresi, her şeyden önce politikadan arınma, politika dışı kalma kararı alıyor 'müz'sel akım'a katılıyordu (İnci San, 2010).

2.5.2 Sanat Ağırlıklı Sanat Eğitimi

Bu anlayışın çıkış noktası eğitimin kazandıracığı değerler ve bu bağlamda bireyin ve toplumun gereksinimlerini sanat yolu ile yerine getirmek değil doğrudan sanat ve sanatın tikel ve değeri kendinden gelen değerleridir.

Dewey'e göre, sanat, insanın kültürel yaşamının, kişisel deneyimlerinin en tikel ve en kapsamlı alanıdır. Sanatın, kazandıracığı değerleri başka hiçbir ders, alan kazandıramaz. Buna göre (Kırıçoğlu, 2005);

- Sanat eğitiminin amaçları sanatın kendinden kaynaklanan değerlerinin kişinin sanatsal ve kültürel gereksinimine katkısı yönünde saptanmalıdır.
- Sanatsal yaratma eylemi anlatılmak isteneni izleyiciye iletme amacı ile gerçekleştirilir ve sanat aracılığı ile iletişim kurma olanağı vermiş olur.
- Sanatın özel dilini kullanmayı öğrenen kişi, bu dil yardımıyla geçmiş ve çağdaş sanat yapıtlarına değer yargısıyla ulaşabilir. Buna görsel okur-yazarlık denebilir ve sanat eğitimi ile kazandırılır.
- Sanat eğitimi alan birey sanat yapıtlarına olduğu kadar çevreye ve her türlü kültürel değere bir başka boyutta estetik ölçütlerle yaklaşmayı öğrenmektedir.
- Sanat aynı zamanda insanın yapabileceklerine deneyim olanağı veren bir alandır. Sanatta sürekli araştıran, sürekli yenilenen ve hiç bitmeyecek olan bir yaratıcı süreç yaşanır.
- Kişinin sanat aracılığı ile öğrendiği bu özel dil, üretirken kazandığı yaratıcı davranış, öğrendiği bütünlüğü yaratma yetisi ve izlerken elde ettiği eleştirel tavır sonuçta ona ayrıcalıklı bir göz kazandırır.
- Sanatı eleştirel bir gözle algılayıp değerlendirmeyi öğrenen birey, bu yapıtları tarihsel süreç içinde yerine koymayı da öğrenmelidir. Bu

noktada gerçek yapıt görme, müzelere ve sanat galerilerine gitme alışkanlığı kazanılır.

- Sanat, bir yaratıcı süreç olarak kişi özgür düşünmeye, çalışmaya ve yaratmaya doğru götürür.

2.6 Sanat Eğitiminin Gerekliliği ve İşlevleri

Sanat eğitiminin önemi ve gerekliliğinin farkına antik devirlerden itibaren varılmıştır. Genel eğitim içinde önemli bir yer tutan, sanat eğitimi; doğuştan itibaren başlayıp sürüp gitmesi gereken formal ve informal olarak beslenen bir süreçtir. İnsanın sanat ile kuramsal ve uygulamalı olarak eğitilmesinden söz edilmesi ise burjuvazinin bir güç olarak ortaya çıkmasıyla kendisiyle ilgili birtakım eğitimsel tasarımlar geliştirmesi ve "uyumlu kişilikleri yetiştirmek" düşünceleriyle başlamıştır denilebilir (San, 2010).

Sanat ve eğitim ilişkisini ortaya çıkaracak ilk etken, 'sanatın gerekliliğini fark edebilme' yetisi ile bu fark ediş sonunda hissedilen 'gereksinimi doyuma' ulaştırma isteğidir. Böyle bir yeti ve istek olmadıkça, sanat ve eğitimi temel güdülerden yoksun, yapay bir ilişki olarak, adeta bir özenti niteliğinde kurgulanır (Erinç, 2004).

Sanat'ın amacı sadece estetik amaçlar ile sınırlandırılmaması ve eğitici ve öğretici amaçlarının da dikkate alınması, üzerine düşünülmesi gereken önemli bir konudur. Günümüzde çağdaş sanat eğitiminin ana amacı öğrenciyi, kapasitesi ve bireysel farklılıkları doğrultusunda entelektüel, duygusal ve sosyal gelişimi açısından yönlendirerek onun kişisel istemlerine yanıt verebilmektir.

Uygarlaşma amacına doğru her toplumun sanat ve teknoloji sürecinden geçmesi kaçınılmazdır. Yaşamın ayrılmaz bir parçası olan sanat, toplumsal ilerleme ve göstergeler hangi düzeyde bulunursa bulunsun sürekli güncelliğini ve canlılığını korumaktadır (Artut, 2002). Sanat ve sanat eğitimi, bilim ve teknikle eşdeğerdir ve onlardan soyutlanamaz. Problemlere ne bilim tek başına çözüm üretebilir ne de sanat. Sanat ve sanat eğitimi, birey ve toplum için bir lüks değil, aksine zorunlu olmasa da herkes için doğal bir gereksinimdir (Etike, 1995). Sanat bir bilgi tarzıdır ve sanat dünyası, bilim ya da felsefe dünyasındaki bilgiler kadar değerli, insana yararlı bilgilerdir (Read, 1981). Tarihçi Eugene Ferguson'a göre, "Piramitler, katedraller ve

roketlerin varlığının sebebi ne geometri ne inşa teorileri ne termodinamiktir. Bunları gerçekleştirenlerin zihinlerinde, daha önceden resim, imge olarak biçimlenmiş olmasıdır” (Buyurgan ve Buyurgan, 2007).

Sanat sadece müze ve galerilerde bulunan eserlerle sınırlı değildir. Kitle iletişim araçlarının yaygınlaşmasıyla dünyadaki sanat etkinliklerinden çok hızlı bir şekilde haberdar olunmaya başlandı. Günümüz dünyasında sanat, bir haz aracı olması yanında etkileme, yönlendirme ve bilgilendirme işlevlerini de üstlenmiş durumdadır ve günümüzde iletişim araçları, toplumu çok daha fazla etkilemekte ve yönlendirir haldedir (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

Sanat olgusu, istesek de istemesek de, toplumlar tarafından neredeyse otomatik bir şekilde gerçekleştirilir. Yaşayan her kişi bilerek veya bilmeyerek, sanat üretip tüketir. Bu bir zorunluluk ve ihtiyaç şeklinde gelişir. Sanat eserleriyle planlı ya da plansız sürekli meydana gelen karşılaşmalar, ilkeleri ve hedefleri çok iyi belirlenmiş nitelikli bir sanat eğitiminin gerekliliğini ortaya koymaktadır (Özer, 1978 ; Yolcu, 2009). Dickson'ın da (2002) dediği gibi, çocuklar bugün medya ve reklam görselleri tarafından çevrelenen oldukça yüksek bir görsel dünya içerisinde büyümektedirler. Sanat aracılığıyla öğrenme fırsatları verildiği zaman, beş kez daha fazla görsel algıya sahip olan insan beyninin olumlu cevap vermeyeceğine dair şüphe yoktur.

Günümüz dünyasında eğitilmiş insan sadece okuma yazma ve aritmetik bilen kişi değildir. Okullarımızda, öğretim programında sınırlı ders saati nedeniyle, sanat eğitim derslerinde temelde tekniği öğretme kaygısının ön planda tutulduğu bir eğitim verilmektedir. Gel (1996) sanat eğitiminin yalnızca teknik ve ustalık öğretimi olmadığını, bireylerin yarına hazırlanması ve gerçek bir sanat tüketicisi olmalarının amaçlanması gerektiğini belirtmektedir (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009). Eğitimin her kademesinde kesintiye uğramadan devam etmesi gereken sanat eğitiminde temel amaç, görmeye, aramaya, sormaya, deneme yapma ve sonuçlandırmaya yöneliktir (Buyurgan ve Buyurgan, 2007).

Sürekli değişen dünyamızda, belli kategori ve sınıflamalar içinde düşünerek çağa yetişilemeyeceği ortadadır. Sayısız bilgilerin üstesinden gelebilmek için, bireyin bu çeşitli bilgiler arasındaki etkileşimi görebilecek, kimi kalıpların geçici olduğunu

fark edecek biçimde eğitilmesi gereklidir. Bağımsız düşünebilen, sorular soran, disiplinler-arası yanıtlara ve iraksak ve eleştirel düşünmeye yönelen öğrencilerin yetiştirilmesi artık bir zorunluluktur (San, 2008). Sanat dersleri ile amaçlanan, bağımsız ve üretici düşünce ve davranışı, girişimci olma ve yaratıcı etkinlikte bulunmayı sağlamak, sanatı yalnızca uzaktan anlamak değil, yaşayarak, tanıyıp değerlendirerek sanatsal biçimlendirme eylemine katılmayı, bu olguda etkili rol oynamayı gerçekleştirmektir (San, 2010). Sanat eserleri, bazı kalıpları sürekli olarak zorlayıp aşarak daha nitelikli ve yoğun düzeylere ulaşmasını sağlar. Yapısında değişimi ve gelişmeyi barındıran insan için vazgeçilemeyecek alan olan sanatın eğitiminin ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Sanat eğitimi; kişiye estetik yargı yapabilme, yeni biçimleri hissedip, heyecanlarını doğru biçimde yönlendirmesini öğretir. Sanat eğitimi, yetiştirmek durumunda olduğu her kişiyi yaratıcılığa yönlendirip, onun bütünsel bir biçimde; bilişsel, duyuşsal, ve duygusal eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yöneliktir (Yolcu, 2009). Öğrenci için amaç, sanat alanına giriş yollarını bulmak olduğuna göre, araç gereçle olan ilgi ve ilişkisi, eser tamamlamak, yetkin bir sanat ürünü vermek için değil, sanat ürününe yaklaşmayı öğrenmek içindir (San, 2010).

Sanatçı yaşanan sorunlara eser üreterek tepki veren duyarlı bir insandır. Ancak kültür birikimi olmayan yeterli düzeyde sanat eğitimi almamış bireyler sanat eserlerini değerlendirme konusunda sıkıntı yaşayacaklardır. Bu durumda sanatçının topluma ulaşması ve görevini üstlenmesi güçleşecektir. Bu yüzden sanat eğitimi, sanat tüketicisi yetiştirme amacını da gütmelidir (Aktaran Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

Eğer çevremizi saran estetik yoksunu reklam panolarından, düzensiz şehir yapılanmasından, dış cephesi boyanmamış binalardan rahatsız olmuyorsak duyarlılığımız işlev göremez hale gelmiş demektir. Bu durumu değiştirmenin tek yolu vardır; o da Eisner'in dediği gibi "sanat"tır (Toby, 2010). Sanat eserlerinin kendilerinden öte bir göndergelerinin bulunmadığını vurgulayan Clive Bell gibi biçimci bir eleştirmen bile 1914 yılında sanat deneyimi "o kadar değerli ki sanatın dünyayı kurtarabileceğine inanırım geliyor" diyebiliyordu (Shiner, 2010).

Sanat eğitimi, günümüzde her zamankinden daha da gerekli hale gelmiştir. Popüler kültür ortamı içinde kendine yer bulan 'kiç' (kitsch) bizim gibi sanayileşme sancısı çeken bir toplumun gerçeği olup, yoz sanatı tanımlamakta kullanılarak, onda üst kültürün benimsemediği alt kültürün ise kopamadığı bir gerçeklik söz konusu olmuştur. Kiç her şeyden önce toplum bilimsel bir olgudur ve doğduğu koşulların çok iyi anlaşılması gerekmektedir. Kiç, kötüyü, özelliksizi ve değersiz içerde barındırır ve bu ürünlerin en büyük özelliği yoğun bir duygusallıkla yüklü olmalarıdır. Duygusallık izleyene dolaylı olarak değil doğrudan iletilir. Kiç'in sanatsal üretiminden en büyük farkı dünyaya yeni bir açıdan bakmamıza olanak vermemesidir. Sanat tarihinin aslında biçimler tarihi olduğu düşünülürse "nasıl" sorusunun "ne" sorusundan daha önemli olduğu da rahatça anlaşılacaktır. Kiç'de ne anlatıldığı önemsizdir. Bu bazen ağlayan çocuktur, bazen sözüm ona şirin bir manzara resmidir. Önemli olansa derinliksiz oluşudur. Nitelikli bir sanat eğitimi alan birey popüler kültürün bozucu etkilerinden minimum düzeyde etkilenecektir ve ileride 'kiç' sanatı benimseme ya da ortaya koyma olasılığını ortadan kalkacaktır (Aktaran Karataş). Sanat ve sanat eğitimi ile bireyin gerçek sanat hakkındaki düşünceleri genişletilirken, onları çağdaş "kitlesel kültürün" getirebileceği bozucu ve yabancı etkilerden de koruyabiliyor. Sosyologların araştırmaları, nitelikli sanat eğitimi almış olan bireylerin, "kitlesel kültür"den daha az etkilendiğini ortaya koymaktadır. Özellikle kitle iletişim araçlarının yardımı ile ayakta kalabilen "kitlesel kültür" ürünleri, çoğu zaman gerçek estetik ve sanatsal değerlerden oldukça uzaktır (Kurbanov, 2010).

Endüstrileşmeyle birlikte değişen üretim biçimi toplumsal yaşam biçimini de etkilemiştir. Tarımsal üretime bağlı kırsal kesimden endüstri bölgelerine göç eden nüfus, metropol denilen dev kentleri oluşturdu ve bu kentlerinin yaşamı, konut, sağlık, eğitim, kültür ulaşım, iletişim gibi altyapı sorunlarıyla dolu, toplumsal, ekonomik ve psikolojik rahatsızlıklara neden oldu (Aktaran Beşkurt, 2006). Almanya'da 1887'de gerçekleşen 'sanat eğitimi hareketi' (Kunsterziehungsbewegung) özellikle genel eğitim dizgesindeki bir reform hareketi, "kültürel çöküş ve insanın kendine yabancılaşması" olgusuna karşı bir önlemler hareketi ve yaratıcı etkinlikler ile estetik zevkin eğitimine gerekli önemin verilmesine, eğitim ve öğretimin öz alanı haline gelmesine yönelim olarak tanımlanabilir. Sanat eğitimi, ileri derecede

aydınlanmacı düşünen (aufklärerisch) burjuvazinin bilimsel anlaksal (entelektüel) uygarlığına karşı bir ağırlık oluşturacaktı (San, 2010).

ABD’li Matematikçi, anarşist teorisyen ve eylemci “Unabomber” lakaplı Theodore Kaczyski'ye göre, insanların “şehirlerde toplanması” ve “işlerinin tekdüzeliliği”, insanları yani bu ürün üreticilerinin kendilerini “tasarlanmış ürünlere”, birer kopyaya dönüştürür (Lentricchia ve McAuliffe, 2004). Schiller’e göre sanat her bir bireyin iç dünyasındaki parçalanmaları, çöküşleri tedavi etmek yoluyla toplumu öyle bir şekilde değiştirecekti ki ahlaki ve siyasi eylemler artık kendini dayatan birer görev olmaktan çıkarak bireyin kendiliğinden bir ifadesi haline gelecekti (Buyurgan ve Buyurgan, 2007). Staguhn'un 19.yy'daki kültürel ve uygarlıkçı akımlarla ortaya çıkan "yaşama yabancılaşma" sonucu, bilim kültürü'nden başka kültür tanımayan ve teknolojinin egemen olduğu yeni iş yaşamında yalnızca bir öge durumuna düşen insan için, yeni bir yaşam üslubu olarak tanımladığı müz'sel eğitim düşüncüsü (San, 2010). İnsanların çevresindeki kültürel eserleri görememesi ve ilgi duymaması, bunun yanında maddi değerden başka bir değeri olmayan teknolojik kopya ürünlere aşırı değer vermesi, okul yıllarında gerekli ve yeterli sanat eğitiminden geçirilmemelerinden kaynaklanmaktadır. Genel eğitim içinde görsel sanatlar dersi sadece hoş ve güzel vakit geçirmeye yarayan eğlenceli bir ders olarak görülmemelidir. Sanat eğitimi dünyayı daha iyi algılayabilen insanların yetiştirilmesi için gerekli ve öğretilen bir ders olarak algılanmalıdır.

Görsel sanat eğitimiyle ulaşılmak istenen üç temel eğitimsel hedef (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009):

- Farklı kültür ve toplumların tarihi gelişimi içinde veya günümüzde ürettikleri birçok sanat formunu analiz ederek, bunları içerik olarak değerlendirmeyi öğrenmek.
- Görsel sanat eserleri incelenirken, onlara analitik ve eleştirel düşüncelerle yaklaşmayı, yerel ve evrensel sanat hakkında farklı içerik ve anlamları tanımlamayı öğrenme
- Sanat uygulamaları hakkında fikirler üretmek bunları geliştirmeleri, farklı materyaller kullanarak ürüne dönüştürmeyi öğrenme

2.7 Sanat Eğitiminin Sorunları

Nitelikli bir sanat eğitimi verilebilmesi için aşağıda sıralanan maddeler neredeyse sanat eğitiminin sorunlarını da ortaya koymaktadır.

Nitelikli bir sanat eğitimi (Buyurgan ve Buyurgan, 2007);

- Sanat eğitiminin öneminin farkında olan bir bakış açısı,
- Değişen ve gelişen şartlara göre kendini yenileyen öğretim programı,
- Nitelikli sanat eğitimcisi,
- Yeterli ders saati,
- Amaca uygun fiziki donanım ve araç-gereç ile gerçekleşir.

Görsel sanatlar eğitiminin gerekliliği, akademisyenler, yöneticiler ve sanat öğretmenleri tarafından yeterince anlaşılıp desteklenmediğinden toplumumuz tarafından tam olarak anlaşılammıştır (Özsoy, 2007). Birçok okulda, yönetici ve öğretmen tutumlarıyla fen derslerine zaman ayırabilmek için görsel sanatlar dersleri öğretim programından çıkmakta, resim derslerinde diğer dersler için telafi dersleri yaptırmakta, atölyeler sınıflara dönüştürülmektedir. Çocuğun gelişiminde tek yönlü eğitime ağırlık verilmesi belki anlık başarılar getirebilir ancak kritik dönemde gerekli uyarılarla karşılaşamayan birey için karşılanamayacak eksikliklere neden olur (Buyurgan ve Buyurgan, 2007).

Etkili bir sanat eğitimi uygulaması, yeterli programlar geliştirilmesi kadar onun uygulayıcısı sanat eğitimcilerinin gerekli bilgi ve anlayış ile donatılmış olmalarıyla beraber sanat eğitiminin önemi ve gerekliliğine inanmalarına bağlıdır (San, 1977: 145'den Conrad). Sanat öğretmenleri öncelikle alanlarının gerekliliğine inanmalı ve bu doğrultuda kendini sürekli geliştirmelidir. Yeterli bir program ya da ders saati tek başına bir anlam ifade etmeyecektir.

60'lı 70'li yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından sanat eğitimi alanında öğretim görmek için yurtdışına gönderilen eğitim enstitüsü mezunlarının, sanatın öğretimine yönelik uzmanlaşması gerekirken, çoğunluğu kendilerini sanatın bir alanında uzmanlaştırmış ve sanatçı adayı yetiştirme işine girişilmesi ile öğretmen yetiştirme görevi geri plana itilmiştir. Oysa okulların sadece bir sanat dalında yetenekleri ve bilgisi geliştirilmiş öğretmenlerden çok geniş alanlı görsel sanatlar eğitimini gerçekleştirebilecek öğretmenlere ihtiyacı vardır (Özsoy, 2007). Bugün de görsel sanatlar dersi öğretmenine sanatçı gözüyle bakılması ve beklentilerin o yönde gelişmesi büyük bir yanılgıdır. Öğretmenler kendilerini sanatın bir alanında uzmanlaştırmak yerine, sanat ve sanat eğitimi üzerine birikim sağlamakla birlikte, kendini diğer alanlarla ilgili de beslemelidir. İhtiyaç olunan sanatçı değil sanat öğretmenidir.

Sanat eğitimcisi sorununun bir diğer boyutu, yaratıcı olması beklenen öğrencilerin, öğretmenlerle olan ilişkilerinin nasıl düzenleneceğidir. Kendine güvenmeyi, kendi kendine düşünmeyi, özgür, eleştirel, iletişime açık olmayı öğrenmeye başlayan öğrenciler, beklenmedik sorularıyla öğretmeni şaşırtabilir. Sanat eğitimcisi, ders saatlerinin yetersizliği ya da bilgi eksikliği nedeniyle yanıtlayamayacağı sorulardan çekinebilir (San, 2008). Ders saatlerinin yetersizliği nedeniyle bilgi aktarımı ya da uygulamalı çalışmaların dışına çıkılamamaktadır. Öğrencinin sorduğu soruların tamamı tabii ki cevaplanamayabilir ancak öğretmenin kendini sürekli geliştirmesi bir zorunluluk halidir.

Çağdaş dünyada sanat eğitimi, hükümetlerin gelip geçiciliği gerçeğini hesaba katıldığında devletin bir politikası olarak belirlenmeli ve desteklenmelidir. Çünkü sanat eğitimi, genel eğitim içinde önemli bir yere sahiptir ve eğitimin olmazsa olmazıdır. Aksi halde süreklilik sağlanamayacak, dağınık bir görünüm sergilemeye devam edecek ve amacına ulaşmayacaktır (Onan, 2005). Bu konuda, Milli Eğitim Bakanlığı, Talim Terbiye Kurulu ve Yükseköğretim Kurumu, sanat eğitiminin önemi ve gerekliliğinin farkında olarak, eğitimin her aşamasında programlarda hak ettiği yeri almasını sağlamalıdır (Buyurgan ve Buyurgan, 2007).

Toplumda, sanat ve sanat eğitime karşı olumsuz yargılar ve koşullanmalar vardır. Sanat eğitimi, bazılarınca toplumun genel olarak uyguncu ve uylaşımıcı öğretim doğrultusundaki isteklerine bir çeşit karşı koyma olarak algılanmaktadır. Birey de bu durumda toplumun birtakım yargılamaları karşısında belli statülere kavuşabilmek için, ‘başka’ olmaya yanaşmaz ve zorunlu olmadığı ve bir yaptırımla karşılaşmayacağı halde farklı olmayı ve başka davranmayı göze alamaz ya da karşı konulduğunda değişik derecelerde uygulanacak yaptırımlar nedeniyle topluma uyum gösterir. Bunun yanında, sınavlarda sorumlu olunmadığı için öğrenci aileleri tarafından gereksiz görülmesi ve hatta Heinig'in belirttiğine göre, çocuklarının gözlerini bozduğu gerekçesiyle bu dersten kaçınılması (San, 2010). İngiliz şair ve ressam William Blake 1820 yılında şunları yazıyordu: "Sanat'a giden yolda önünüze kim çıkarsa çıksın ona sırtınızı dönmelisiniz. Babanız, Anneniz, aileniz ve vatanınız da olsa" (Aktaran Shiner, 2010). Sanat'a uzak olmamakla birlikte, resimle olan ilişkisi figüratif sanatla sınırlanmış olan bir kişinin soyut sanatı reddetmesini Kagan; "...her yeniliği nefretle karşılayan düşünce tembelliğini, sanat beğenisinin mutlak silahı haline getiren, atıl ve edilgen bir sanat algısı" olarak tanımlar (Kırıçoğlu, 2005).

Sanat eğitiminin bir başka sorunu da gerçekleştirilen etkinlikleri karşılayamayacak bir adlandırmada bulunulması olmuştur. Plastik sanatlar ve tasarımla ilgili yapılan eğitim-öğretim etkinliklerini ilköğretimde "resim-iş" karşılıyordu. İçeriğinde resim, heykel, tasarım gibi sanatsal uygulamalarla beraber estetik, eleştiri (sanat yapıtı inceleme) ve sanat tarihi gibi disiplinlerle ilgili etkinliklerin yer aldığı bir dersin adı, bu etkinlikleri kapsayabilecek bir adlandırma olmalıdır. "Resim" ya da "resim-iş" gibi adlandırmaların, sanat eğitimindeki yeni gelişmeler karşısında yetersiz kalmaktaydı. 1997 yılından itibaren uygulamaya konulan "Eğitim Fakültelerini Yeniden Yapılandırma" projesi çerçevesinde, "Resim-İş Eğitimi Bölümü"nin adı, oluşturulan "Güzel Sanatlar Eğitimi" içinde yer alan bir akademik birim olarak "Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalı" olmuştur. İlköğretimdeki adlandırma sorunu ile ilgili olarak da, 2005 yılında Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı başkanlarının birkaçının Ankara'da yaptığı toplantıyla konu tartışılmış ve dersin adı "Görsel

Sanatlar” olarak değiştirilmiş ve 2006 yılından itibaren hayata geçmiştir (Yolcu, 2007).

Sanat eğitiminin amacına ulaşabilmesi için yeterli ders saatine sahip olması da önemlidir. Haftada bir ders saati ile görsel sanatlar dersinin amaçlarını yerine getirememekte, bilgi depolaması ve uygulama alanı dışına çıkılamamaktadır (Özsoy, 2007). Öğretimin temelini çağdaş sanatın oluşturması gerekirken öğretim süresinin kısalığı, görsel sanatlara ve çağdaşa ulaşmayı engellemektedir (Kırıçoğlu, 2005).

Sanat eğitimi ve öğretiminin amaca uygun, verimli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için, görsel sanatlar dersi için hazırlanmış gerekli araç-gereçlerle donatılmış atölyeye ihtiyaç vardır. Ülkemizde okulların çoğunda görsel sanatlar dersi sınıflarda yapılmaktadır. Özellikle uygulama boyutunda sınıflar son derece yetersiz kalmakta ve öğrencilerin özgürce çalışmasının önündeki en büyük engel olmaktadır (Buyurgan ve Buyurgan, 2007).

Sanat eğitiminin amaçlarını oluşturmada temel aldığı çocuk, toplum, eğitim, ders ve sanat sonuçta iki ayrı yaklaşımda toplanabilir. Bunlardan birincisi, sanatı okullarda bir araç olarak gören yaklaşımlar, ikincisi ise sanatı bir amaç olarak gören yaklaşımlardır. Sanat eğitimi kendisinden beklenen bu kadar görev karşısında kendi amaçlarını yerine getiremeyecek hale gelmiştir. Sanat eğitiminin işlevsel belirleyicisi sanat olmadığı için programlarda yer alan amaçlar yerleşmemiş bir görünüm sergilemektedir (Kırıçoğlu, 2005).

'Sanat eğitimi' kavramı, sanatçı yetiştiren öğretimden, boş zamanları değerlendirmek amacıyla yapılan yaratıcı etkinliklerin düzenlenmesine ve folklor çalışmalarına kadar geniş bir anlam çokluğunda kullanılmaktadır. Sanat eğitiminde sanatın mı öğretileceği, "insan eğitimi"nin mi ilk amaç olacağı sorularının getirdiği anlayış ve tutumlar bu kavramı karşımıza evrensel bir sorunsal olarak karşımıza çıkarmaktadır. (San, 2008). Sanat, serbest zaman uğraşısı değil, bilinçli veya bilinçsiz insan beyninin sürekli çalışmasının ve bir konu üzerinde yoğunlaşmasının seçkin bir ürünüdür (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

2.8 Disiplin Temelli Görsel Sanatlar Dersi

Jerome Bruner'in Amerika Birleşik Devletlerinde 1959 yılında düzenlenen bir konferansa sunduğu ve daha sonra Eğitim Süreci (Process of Education, 1960) adlı bir kitap olarak yayınlanan raporundaki “disiplinler” düşüncesi görsel sanatlar eğitimini de etkilemiştir. Bu rapor okullarda, yapı oluşturmada disiplinlerin rolünün anlaşılmasına, kavramsal içeriğinin oluşturulmasına ve ders öğretim programı yapmaya yönelik araştırma maddelerinin kurulmasına yardımcı olmuştur (Özsoy, 2007).

Manuel Barkan, “Sanat Yoluyla Yaratıcılığa Doğru” (Through Art to Creativity) kitabında sanatın öğretiminden söz ederken, bilişsel bir yaklaşımla, disiplin odaklı programları gündeme getirmiştir. Barkan, ilköğretim ikinci basamaktan itibaren görsel sanatların öğretimi için sanatın doğası hakkında ciddi bir altyapının olması gerektiğini savunmuştur (Aktaran Özsoy, 2007).

Sanatın öğretiminden söz edilmeye başlanmasıyla, bu bilişsel yaklaşım sanat eğitiminde disiplin-odaklı programları gündeme getirdi. Bu yaklaşım, sanat eğitiminde estetik, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve uygulamalı çalışmaları bir arada öğretmeyi hedefleyen kapsamlı programlara doğru gelişti (YÖK, 1997).

Uzun yıllar sanatın öğretimi, uygulamalı çalışmalarla sınırlı bir etkinlik olarak düşünülmüştür. Bu anlayışın temelini, sanatın sadece bir el uğraşısı ve becerisi olduğu fikri oluşturuyordu (Yolcu, 2009). Sanatın yalnız bir emek, bir işçilik ürünü olmadığı yıllar öncesi fark edilmişse de, bu görüşün uygulamaya geçirilmesi uzun zaman almıştır. Ne kadar bol ve çeşitli araç ve gereçle uğraşılırsa o derece yaratıcılığın gelişeceği, kendini ifadenin kolaylaşacağı, kişinin kimliğini bulacağı, uyumlu ve dengeli olacağı görüşü sanat eğitiminde hakimdi. Bu öğretim düzeni içinde sanat yapıtı inceleme, sanat tarihi, estetik gibi sanat eğitiminde kuramsal boyutun ağır bastığı öğretim alanları bir yana, yönlendirici konuşmalar bile çocuğun kendi kendine gelişeceğine inanan, özgürlükçüler tarafından bir engel olarak görülmüştür (Kırıçoğlu, 2005).

Sanatın uygulama süreci ve bu sürecin ana amacı gibi görünen el becerisi, sanat eğitiminin tanımı, kapsamı ve ilkeleri açısından yeterli görülemeyecek bir yetidir. Sanatsal uygulama sonucunda ürün ortaya koyma yanında, bir eser karşısında takınılan estetik tavır, yaklaşım ve gösterilen zihinsel çaba, en az ürün ortaya koyma çabası kadar değerlidir. Çeşitli sebeplerle uygulamalı çalışmalarda başarı yakalayamayan çocuklar, sanatın eleştirel ve kültürel tarafı ile sanatla ilgilenebileceklerdir (Yolcu, 2009). Sanat öğrenmek demek sanatın temel ilkelerini kavrayarak yeni bilgi ve deneyimlere hazır olmak demektir. Sanatı yaratıcı bir etkinlik olarak üretmek, izleyici olarak eleştirerek ve kültürel boyutta sanat tarihini öğrenerek, estetik boyutta sanata ilişkin sorular sorarak bu amaç gerçekleştirilir (Kırıçoğlu, 2005).

Geleneksel sanat eğitimi yaklaşımında öğrencilerin görsel sanatların dilinden, bir sanat eserini eleştirme ve değerlendirme ya da esere ilişkin sanat tarihinden yeterince söz edebildiği söylenemez. Başta ilköğretim olmak üzere görsel sanat eğitimi veren kurumlarda eğitim-öğretime yönelik problemlerin başında görsel sanatlar derslerini sadece uygulama ağırlıklı veya "resim" ve/veya "iş" ile sınırlı tutmak vardır ve bu çağdaş uygulamalarla bağdaşmaz".

Öğrencilere sadece uygulama yaptırmak, ürün ortaya çıkartmak sanat eğitimi için yeterli sayılmamaktadır. Bunun gerekçesi olarak da artık sanatın toplumlar arası ilişkiler ve etkiler konusunda önemli iletişim sistemlerinden biri olarak görülmesidir. Bu durum, sanat eğitiminde sosyal ve kültürel konularda bağlantı yapılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

Arnheim, Visual Thinking (1969) – "Görsel Düşünme" adlı çalışmasında, 'Gerçek düşünce' nin sadece sözcükler yoluyla oluşabileceğine ilişkin yerleşik görüşe karşı, dil ile benzetmelerin, 'düşünce' dediğimiz etkinlikte eşit paya sahip ortaklar olduğu konusunda ısrarlıydı (Chris, 2009).

İçinde bulunduğumuz çağ, sanat eğitiminde yeni yaklaşımları ve sanatın çok yönlü bir şekilde öğretilmesi gerektiğini gerçeğini ortaya koymaktadır. "Görsel algının geliştirilmesi, bir sanat yapıtını tüm boyutlarıyla anlayabilme, sanat yapıtının kültürel ve tarihsel boyutu ve sanatın üretici yaratıcı yanını özümseme, çağdaş sanat

eğitiminin amaçlarındandır. Bu amaçlar sanat eğitiminin içeriğinin ve metodolojisinin oluşturulmasına da rehberlik etmektedir" (Aktaran Elkoyun, 2007).

Temelinde sanatsal kültür ve estetik anlayışın olmadığı etkinliklerin sonucunda oluşturulan ürünlerin sanatsal boyutu eksik ve düzeysizdir. Sadece sanatsal uygulama etkinliklerine odaklanmak, bu alanda sınırlı eğitimi ve yeteneği olan öğrenciler için anlamsız olur ve süreç dışında kalırlar (Artut, 2002).

1980 yılında, ABD'nin resmi okul sisteminde, dengeli öğretim programları içinde sanata gereken önemin verilmediğini belirleyen ve genel eğitim içinde sanatın merkezi bir konuma sahip olmasını sağlamaya yardımcı olmaya çalışan Getty Güzel Sanatlar Merkezi bu konuda araştırmalar yapmıştır (Aktaran Aykut, 2006). Araştırmalar sonucunda ise, temelini sanat tarihi, estetik, sanat eleştirisi ve uygulamalı çalışmalardan oluşan dört disiplin alanını kaynaştırmayı amaçlayan bir yaklaşım 1982 yılında kabul edilmiştir. Bu sanat eğitimi öğretim yöntemi enstitüde görevli uzman sanat eğitimcilerinin çalışmalarına başkanlık eden W. Dwaine Greer tarafından "Disiplin Temelli Sanat Eğitimi" (Discipline Based Art Education), (Kaynaştırılmış Sanat Eğitimi Yöntemi, Çok Alanlı Sanat Eğitimi) olarak isimlendirilmiştir. "Bu disiplinlerde eğitim; toplum ve kültürde sanat bilincinin oluşmasında sanat etkinliklerinin, sanatçının ve yaratıcılığın görev ve işlevlerine katkıda bulunur." (Aktaran Arabacı, 2006).

Bu yaklaşımla sanatı uygulama, anlama ve yorumlama deneyimiyle beraber eleştirel düşünme yeteneğini geliştirmeye ve insanoğlunun geniş bir alana yayılmış olan deneyimlerini anlama da teşvik edilmek istenmiştir (Özsoy, 2007).

Sanat; yapmanın, görmenin, düşünmenin birlikte yer aldığı bütünsel programlar doğrultusunda öğretilir. Bu aynı zamanda çizgi yetersizliğini sanatı öğrenmede bir özür gibi gösterenlere de yanıt niteliğindedir. Sanatsal okur- yazarlık çizgi ile sınırlı değildir ve herkes için bir gerekliliktir. İnsanlar sanatı yapar, onu izler, kültür içinde onun yerini anlar ve onun niteliği hakkında yargıda bulunurlar. İşte disipline dayalı sanat eğitiminde bu dört işlem uygulama, sanat eleştirisi, sanat tarihi ve estetiği meydana getirmektedir (Aktaran Elkoyun, 2007).

Eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği ve resim-iş öğretmenliği anabilim dallarında, bu kuram doğrultusunda geliştirilen programlar uygulanmaktadır. Böylece, yüksek öğretim kurumunda hem sınıf öğretmeni hem de resim-iş öğretmeni adaylarının yetiştirilmesinde, disipline dayalı sanat eğitimi kapsamında öğretim yapılmasına 1997 yılından itibaren başlanılmış oldu.

Resim-iş eğitimini bir disiplin alan olarak gören bir anlayışın yerleşmemesi, bu alanda bilimsel araştırmalar yapılmasını, ülkemize özgü kuramlar geliştirilmesini ve bunların uygulanarak sonuçlarının görülmesini engelleyen temel nedenlerden birisidir (Özsoy, 2007).

2.8.1 Uygulama

Uygulama, bir sanat eserinde en az dört sanat disiplininin anlamlı ve öğretici bir bileşke ile birleştirilmesiyle gerçek anlamını bulur. Sadece uygulama üzerinden verilen bir sanat eğitimi bu yüzden eksik kalır, amacına ulaşamaz (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

Paul Klee "Sanat eğitimi biçim oluşturan düşünme etkinliğidir." diyerek sanat eğitiminde biçim yaratan uygulamalı çalışmaların niteliğini ortaya koymuştur. Uygulamalı çalışma; atölye içinde gelişen, doğrudan yapmaya yönelik çalışma ve araştırma sürecidir. Uygulamalı çalışmalar plan yapma, tasarım ve üretim yollarını da içine alır. Öncesinde bir hazırlık yapmak ve teorik olarak da bilgilenmek gerekmektedir (Aktaran Elkoyun, 2007).

Schneider'lere göre, resim dersi, eylemsiz, etkiniksiz, estetik nesnelere hakkında konuşmalarla geçmemeli; öğrenci daha çok estetik-teknik ilgisini, elini kullanarak, bizzat uygulayıp gerçekleştirmelidir. Görmeyi öğrenmenin en etkili yolu, bizzat sanatla uğraşmak, etkinlikte bulunmaktır. Ancak Gunter Otto'ya göre, üzerinde düşünme olmadan üretim olmamalıdır, bilinçsiz bir pratik çalışma anlamsızdır, üretken olmadan sadece düşünme ise mümkün ve çok anlamlıdır (San, 2010).

Sanat eğitiminde, teorik konuların ya da değişik etkinliklerin odağında bile uygulama süreci vardır. Çünkü, uygulamalar ile öğrenciler sanatı ne derece öğrendiklerini gösterebilmektedirler. Uygulamalı çalışmalarda bireylerin sanatı

uygulama aşamasında edindiği deneyim, onun sanatın önemini anlaması bakımından önemli bir alan (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

Yaratıcı davranışların sergilenebilmesi, gerekli araç ve gereçlere sahip, uyarıcı görsel materyallerle zenginleştirilmiş görsel sanatlar dersi atölyelerini gerektirir. Atölyeler yerine, sınıflarda kalabalık bir şekilde yapılmaya çalışılan görsel sanatlar derslerinde, çocuktan değil yaratıcılık, derse karşı ilgi bile beklenemez (Yolcu, 2009).

Öğrenci, en uygun gereci seçebileceği bir ortamda amacına uygun bir şekilde seçtiği gereçle tekrar tekrar deneyim şansını yakalayabiliyorsa, bunun öğrenci için eğitsel bir değeri vardır (Kırıçoğlu, 2005). Kalabalık sınıflar, gereç azlığı ya da yokluğu kadar gereç bolluğu da sıkıntı yaratabilmektedir. Gereçlerin çeşitliliği ve çokluğu, gereç üzerinde düşünmeye, denemeler yapmaya ve bunun sonucunda yaratıcı bir davranışla ürün vermeye yardımcı olsa da öğrenci her hafta başka bir gereçle çalışarak beceri elde edilemeden ve sanatsal sorun çözülemeden diğer gerece geçilmektedir. Yapılması gereken, öğrenme ortamında gereçleri bulundurmak ve seçiminde de öğrenilecek konuya göre öğrenciye rehberlik etmektir (Kırıçoğlu, 2005; Yolcu, 2009).

2.8.2 Sanat Tarihi

Sanatın tarihsel evrimini inceleyen bir akademik disiplin olarak sanat tarihi 19. yüzyıl Almanyasında ortaya çıkmıştır. Almanya'daki ilk "Kunstgeschichte" (sanat tarihi) kürsüsü Berlin Üniversitesi'nde 1844 yılında kurulmuş ve 20. yüzyıl içerisinde dünya üniversiteleri bu alanda eğitim ve araştırmalara başlamışlardır. Bilimsel bir disiplin olarak çok geç ortaya çıkmakla birlikte, daha Antikite (ilkçağ)'de bile sanatın tarihiyle ilgilenildiği bilinmektedir (Elkoyun, 2007).

Sanat sergisinin yükselişiyle birlikte dergilerdeki eleştiri yazıları, yeni eserleri genel halk için değerlendirmek üzere gelişti. Modern anlamdaki sanat eleştirisine paralel olarak sanat tarihi çıktı. Winckelmann 1764 senesinde başlığında “sanat tarihi” ibaresi olan ilk kitabı yayınladı (History of Ancient Art 1764] 1966 [Eskiçağ Sanatının Tarihi]) (Shiner, 2010).

Gombrich sanat tarihini kendisiyle aynı üniversitede çalışan Sir Karp Popper'in yorumuyla bilim tarihine koşturarak görür. Bilim nasıl hipotezlerini kaynağını gözlemden alan tümevarımlar vasıtasıyla türetiliyorsa, sanatçı da Gombrich'in iddiasına göre, "görsel izlenimleriyle değil düşünce veya kavramla başlar işe" (Danto, 2010).

Sanat tarihi, öğretmenin amacı ne kuru bir uygarlık tarihi öğretmek ne de kronolojik bir sıralama ile sanatın tarihine yaklaşmaktır. Amaçlanan, öğrenciye yaşayan, aktif bir sanat tarihi bilinci kazandırmaktır. Böyle bir sanat tarihi öğretimi; sanatı tanımak, öğrenmek ve seçmek için bir birikim sağlayacağı gibi yeni biçimler yaratma konusunda da altyapıyı oluşturacaktır (Kırıçoğlu, 2005).

"Çağdaş sanat eğitimcileri sanat tarihini, bir disiplin ve sanat tarihsel anlayış süreci olarak öğretmelidirler. Sanat öğretmenleri, öğrencilerini bir sanat tarihçisinin rolünü üstlenmeye, onları bir sanat yapıtı ile ilgili sorular sormaya, bir yapıt ve onun kendilerine verdiği kültür hakkında nasıl bilgi edineceklerini öğrenmeye yönlendirmelidirler" (Aktaran Arabacı, 2006).

Sanat Tarihi Öğretimi Nasıl Yapılmalıdır?

- Sanat tarihi öğretiminde yakın çevre ve yakın çağ ilkesi uygulanılarak öğrencinin ilgisi canlı tutulur, gerçek yapıtların çevrede bulunmasıyla tarihsel ve sanatsal değerleri daha somut olarak kavrar, geçmişin nesnel olarak öğretimiyle sanat yapıtı inceleme birleşerek sanat tarihi sıradanlıktan kurtulmuş olur (Kırıçoğlu, 2005).
- Sanat tarihi öğretiminde öğrenci aktif rol almalıdır. Yaygın olarak kullanılmakta olan kronolojik yöntemle sanat öğretimi, daha çok bir konu üzerindeki kuru açıklamaları kapsayan ezbere dayalı, pasif bir öğretim yöntemidir. Oysa ki günümüzde yerleştirilmeye çalışılan ilerlemeci eğitim anlayışında öğrencinin süreçte aktif olması ve kendi kendine öğrenmeyi öğrenmesi gerekmektedir. Çünkü bilgi kesin ve değişmeyen değerler sistemi değil zamana ve hatta kişiye göre anlam kazanan geçici bir birikimdir (Özsoy, 2007).

- Sanat tarihi öğretimi, sanat yapıtı inceleme ile gerektiğinde birlikte yürütülerek yalnızca bilgi yükü olmaktan çıkıp öğrencilerin aktif olarak rol aldıkları uygulamalı alanı olmalıdır (Kırıçoğlu, 2005).

Müzelerin toplama, belgeleme (arşivleme), eserlerin korunması, eserlerin sergilenmesi gibi görevlerinin yanında eğitim görevi de vardır. 19. yüzyılın başında müzelerin kuruluş amaçlarından biri eğitmek ve bilgilendirmek olmuştur. Müzeler her sınıftan insanların aynı mekanda bir araya gelmeleri için uygun yerlerdir. Bu özelliğiyle toplumu birleştirme görevini yerine getirmekte, öğrenme yoluyla gerçekleştirilen toplumsal eşitlik için köken potansiyel sunan kurumlar olarak görülür (Buyurgan ve Buyurgan, 2007). Bugün, çağdaş sanatları kapsayacak şekilde genişleyen müze ve onun eğitim bölümleri, halka ulaşabilecek yayınları, sınıf içi ve dışı öğrencilerle doğrudan etkileşim sağlayan yenilikçi materyalleriyle, online programlarıyla ve sanat eğitimi uygulamalarını teşvik eden yenilikçi özellikleriyle, konferans ve sempozyumlarla, aktiviteleri ve sergilerine davet etme ve katılımlarıyla kültür parçalarının olduğu yer" (Aktaran Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

Sanat müzesinin ilk örnekleri, her ne kadar çoğunun kapısı davetle gelen birkaç sanatçı ya da uzman dışında herkese kapalı idiyse de, elbette prenslerin büyük resim ya da heykel koleksiyonlarıydı. Sanat müzesinin habercilerinden biri destudiolo ya da Kunstammer de denen "nadir şeyler odası"ydı. Resimler ve heykellerle birlikte duvar saatlerinin nadir bitkilerin ve madenlerin teşhiri için özel olarak hazırlanan bir odaydı. Bu koleksiyonlar hümanist bilgi idealini yansıtan ansiklopedik bir ilke çerçevesinde tasarlanıyordu. Henüz ayrı bir güzel sanatlar kategorisinin olmadığına başka bir göstergesi de resim ve heykellerin bu eşyalara dahil edilmesidir (Shiner, 2010).

XVIII. Yüzyılın başlarında, İtalya ya da Fransa'da halka açık sadece bir iki resim sergisi düzenleniyordu, bunlar da genellikle dinsel bayramlar vesilesiyle ve kısa süreliğine tertip ediliyordu. 1737 senesinden itibaren Fransız akademisi yıllık sergiler düzenlemeye başlıyordu. Bu sergiler Avrupa'nın ilk düzenli, açık ve girişi serbest çağdaş sanat sergisiydi. İngiltere'de 1760'lı yıllarda düzenlenen ilk sergilerde "uşakların, erlerin, hamalların ve çocuklu kadınların vs." girmelerini engellemek

amacıyla giriş ücrete tabi tutuluyordu. Ancak, pitoresk bir manzaraya yalnızca bazı insanlar yakışırdı: “Bizim içeriye almadığımız insanlar...inek sağıcısı kadınlar...sabancılar, orakçılar ve her biri kendi işiyle uğraşan her türlü rençberler, gerçek hayatta adam yerine konulmayan insanlar pitoresk manzaraların değerli unsurlarıdır (Aktaran Shiner, 2010).

Fransız devrimi döneminde; biri sanatsallıkları ne olursa olsun “despotizmin” bütün işaretlerinin kökünden kazımayı hedefleyen, diğeryse simge ne kadar itici olursa olsun “sanat”ı muhafaza etme kararlılığında olan iki karşıt görüş vardı. Devrimin hayati evrelerinin her birinde ortadan kaldırma söyleminin hemen ardından bununla aynı derecede tutkulu bir muhafaza söylemi ortaya çıkıyor ve sanat müzesi düşüncesi bu karşıtlığın çözülmesinde anahtar rol oynuyordu (Shiner, 2010). Belirli yer ve amaca adanmış sanat eserlerini alarak bunları esasen yeri ve amacı olmayan Sanat eserlerine dönüştüren kurum. Kant’ın müze tanımı, “amaçsız amaçlı” eserlere, amaçlılığı bir sanatçı tarafından üretilme olan ve sanat olma dışında hiçbir amaca hizmet etmeyen eserlere dönüştüren kurum (Aktaran Shiner, 2010).

Kamu sanatının belirli bir türü olan anıt dikmek, Amerika’da daima var olmuştur. Ancak halkın müzeye gitmediği gerçeği karşısında müzeyi halka götürerek, kamunun estetik açıdan müzedeki yapıtlara gösterdiği tepkini aynısını göstereceği, anıt olmayan yapıtları kamusal alanlara yerleştirilerek karşılanmaya çalışılmıştır. Sanat yapıtı ile ilişkide olacak kişilerin, kendi estetik yaşamlarını etkileyecek kararlara katılması gerekmektedir. Burada sıkıntı yaratabilecek durum ise kamunun elindeki gücü kullanarak sansür gibi uygulamalara gitme tehlikesidir (Danto, 2010). Aslında devlet, sanatın ikincil, işe yaramaz bir şey olduğu fikrinde değildir; tam tersine sanatın rolü görülmekte ve kısıtlanmaya çalışılmaktadır. Bu kısıtlama ise herkese zarar vermektedir (Akay, 1999). Platon, Devlet kitabında, ideal bir toplum kurmaya çalışırken, ancak tanrıları ve insanları öven eserlere, sansürden geçmiş sanata razı olur; daha önemli saydığı amaçlar uğruna, ne kadar hoş olursa olsun mevcut sanata kapıları kapatır. Ancak, Platon’un çağında, sanat eserinin bir estetik zevk uyandırması düşüncesi henüz gelişmemiş ve sanatların temelinde fayda ve iş yatıyordu (San, 2008). Fransız devrimcileri de sanat müzesinin varlığının getirileri konusunda kuşkulanmış ve “Anıtlarımızı Müzelere hapsedmekten

vazgeçersek, sanatı yeniden gerçek yoluna, vatandaşların arasına sokmuş oluruz.” düşüncesinde olmuştur (Shiner, 2010).

Kamusal alanda sanat konusunda Avrupa'daki belediyelerin uygulamalarından örnekler vererek, kurulacak bir kurul ile şehrin dokusuna uygun estetik ve sanat değeri yüksek heykeller yapılabileceği kaydedildi. Raporda "Kent mekanının çok katmanlı sosyal ve fiziksel yapısı ile ilişki kurmayı amaçlayan plastik sanat uygulamalarının gerçekleştirilmesi ancak farklı disiplinlerden uzmanların ve uygulama yapılacak bölgedeki halkın, eserin tasarım ve yaratım aşamasında söz sahibi olmasıyla sağlanabilir. Benzeri uygulamalar sadece İstanbul ile sınırlı kalmamalı,yaygınlaştırılmalıdır (www.arkitera.com).

Bugün, çağdaş sanatları kapsayacak şekilde genişleyen müze ve onun eğitim bölümleri, halka ulaşabilecek yayınları, sınıf içi ve dışı öğrencilerle doğrudan etkileşim sağlayan yenilikçi materyalleriyle, online programlarıyla ve sanat eğitimi uygulamalarını teşvik eden yenilikçi özellikleriyle, konferans ve sempozyumlarla, aktiviteleri ve sergilerine davet etme ve katılımlarıyla kültür parçalarının olduğu yer" konumundadır (Aktaran Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

Günümüz eğitim sisteminde öğrenme, sadece kitapla ve okulla sınırlanamaz. Bireylerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönden bütün olarak eğitilebilmeleri için müzeler uygun mekanlardır. Amerikan müzelerinin en temel amaçlarından biri, çocukların eğitiminde öngörülen programların uygulanmasında eğitsel kurum olmaları.

Müze Eğitimi (Bilinci), MEB "Görsel Sanatlar Dersi Etkinlikleri" üç disiplinden biri. "Birincil kaynaklardan yararlanma" ilkesine de uygun. Sadece kitaplardan bilgiyi almanın yeterli olmadığı, bilgileri yerinde görerek, inceleyerek, sorgulayarak ve analiz ederek elde etme gerekliliği müzeleri etkili eğitsel kurum olarak ortaya koymaktadır (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009). Müze Eğitimi (Bilinci), MEB "Görsel Sanatlar Dersi Etkinlikleri" üç disiplinden biri. "Birincil kaynaklardan yararlanma" ilkesine de uygun. Sadece kitaplardan bilgiyi almanın yeterli olmadığı, bilgileri yerinde görerek, inceleyerek, sorgulayarak ve analiz ederek elde etme gerekliliği müzeleri etkili eğitsel kurum olarak ortaya koymaktadır (Buyurgan ve Buyurgan, 2007).

Müze eğitiminin en önemli sorunlarından biri de yakın çevresinde müze bulunmayan, insanların müze eğitiminden yararlanmalarında yaşanan sıkıntıdır. Müze eğitim süreci, örgün bir eğitim olarak gerçekleştirilebilmesi yanında teknolojik araç-gereçler ve internet yoluyla yaygın eğitim şeklinde de verilebilmektedir. Yaygın eğitim sayesinde müze eğitimi, müzesi olmayan bölge, il, ilçe ve köylerdeki okullarda da gerçekleştirilebilmektedir (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009; Ocak, 2002).

Avrupa'da müzelerden eğitim amaçlı yararlanmak için birçok çalışma yapılır. Örnek vermek gerekirse: Müze ve galerilere okullara hizmet için birimler kurulur; okullara ödünç verme hizmetleri oluşturulur. Müzelerdeki nesnelerin kopyalarının okullara öğretimde kullanılmak üzere bir süre verilir. Bu sistem ilk olarak Higgins tarafından Liverpool'da gerçekleştirilmiştir. Gezici müzeler, Eğitim Müzeleri ve Çocuk Müzeleri kurulur (Aktaran Buyurgan ve Buyurgan, 2007). Medeniyetler Müzesi'nde yapılan programlı eğitim uygulamaları çeşitli resmi ve özel kurumlarla birlikte vakıf, dernek, sivil toplum kuruluşları ve meslek örgütleri ile ortaklaşa gerçekleşmektedir. Müzede ilk eğitim etkinlikleri uzun yıllar önce müze bünyesinde ve okullarda düzenlenen konferans ve seminer uygulamalarıyla başlamıştır. Ülkemizdeki ilk modern sanatlar müzesi olan İstanbul Modern'de de farklı izleyici grupları için özel programlar, ilköğretim öğrencileri ve öğretmenlerine yönelik atölye çalışmaları, eğitim sergileri, aile programları, seminerler, panel ve workshoplar düzenlenmektedir (Buyurgan ve Buyurgan, 2007).

2.8.3 Sanat Eleştirisi (Sanat Yapıtı İnceleme)

16. yüzyılda Fransa'da kullanıma giren eleştiri kelimesi, Grekçe'de *krinein* kelimesine dayanmaktadır; soruşturma, değerlendirme anlamı taşımaktadır. Sanatta eleştiri, bir sanat araştırması ve sanata karşı duyarlı tepki verme sürecidir. Eleştiri, bir üst dildir; bir sanat eseriyle öznenin karşı karşıya gelmesidir (Yolcu, 2009).

Sanat Eleştirisi, genel olarak bireylere bir sanat yapıtını yorumlamayı öğretir. Bireyler sanat eleştirisi sürecinde mantıklarını kullanarak estetik yargılarda bulunur ve eleştirel düşüncenin geliştirilmesi için önemli bir yere sahiptir. Özelde ise sanat eleştirisi sanatın ve sanat eserinin dilini öğrenmeye yardımcı olur. Bu süreç

sonucunda öğrenci sanat eseriyle karşılıklı ilişki başlatır ve böylece sanatsal etkinlik, daha anlamlı ve kalıcı hale gelir (Alakuş ve Mercin, 2005).

Sanat eleştirisi, belli bir sanat yapıtının işlevinden yola çıkarak, yapıtın özünü ve kapsamını yorumlamaya, toplum içindeki konumunu açıklamaya ve yapıttan çıkarılan bilgileri genellemeye çalışır. Sanat eleştirisinin temelleri, sanat yapıtlarının değerlendirilmesindeki özsel ölçütleri araştıran belli bir sanat bilimine dayanır. Sanata gittikçe daha çok ilgi duyulması ve anlaşılmaya çalışılması, sanatın bilinci geliştirici işlevi sanat bilimlerini, sanat yapıtlarına ilişkin geniş katkılarda bulunmaya, bu arada da ortaya çıkan estetiksel-ideolojik sorulara yanıtlar bulmaya götürmektedir (Aktaran Elkoyun, 2007).

Hurwitz ve Day'e göre (1995), eleştiride önemli bir kavram olan değer verme (appreciate); bir kimsenin bir objeye karşı sürekli ve kılavuzlu öğretimle kazandığı biçimde *değer verme, takdir etme* ya da *beğeni duygusu* demektir. Smith (1989), sanat yaratma kadar eğitsel açıdan da değerli olan sanatsal çalışmalarını değerlendirme ve anlama veya sanat eserlerini estetik açıdan ifade etmenin onları üretmek kadar önemli olduğu bir sorgulama süreci olduğunu belirtmektedir (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

“Sanat yapıtlarının tanımlanması, yorumlanması ve değerlendirilmesi gibi görevleri bulunan “sanat eleştirisi”, önceden belirlenmiş estetik değer ölçütlerine göre değerlendirilmesini içerdiğinden estetik kuramının bir uygulama alanı olarak görülebilir. Sanat eleştirisi etkinlikleri daha çok yayınlara biçiminde ortaya çıksa da korunacak sanatçıların seçilmesi, yapıtlarının özel ve kamuya ait koleksiyonlarda toplanması, hatta çalışmalarının onarım ve korunması, bazen de yok edilmesi, gibi daha örtük biçimleri de vardır (Bozkurt, 2004).

Bir sanat yapıtını oluşturan değerleri görmek, usun estetik boyutta bir etkinliğidir. Sağlam bir ön bilgilenme ve kültür ortamının sunduğu fırsatlarla kazanılan bu deneyim gelişigüzel öğrenilmez. Sanat yapıtını eleştirel bir gözle incelemek, bir anlamda yapıtı oluşturan simgeleri estetik anlamda okumak öğretimle gelişir. Sanat eleştirisi daha fazla uzmanlık ve bilimsellik istediği ve okul düzeyinde yapılan eleştiri çalışmaları kişisel deneyimlere ve çabalara daha açık bir çalışma olduğundan "sanat yapıtı inceleme" demek daha doğru olur. Sanat yapıtı incelemeye

önce izleyicide bir alışkanlık yaratmakla başlanır. Alışkanlığı, kimi yapıtları tanımak ve onlardan tat almak izler. Doğan ve kültürel çevrede yer alan her şeyin estetik açıdan incelenmesi de, gerektiğinde bu kapsam içinde düşünülmelidir (Artut, 2002). Bu alışkanlığı kazandırabilmek için öğrencinin sanat ve sanat eserleriyle karşı karşıya getirilmesi sağlanmalıdır. Bu noktada okullarda sürekli sergilenen tıpkıbasım ve özgün eserler, sık sık gerçekleştirilen müze ve sanat galerisi ziyaretleri önemlidir.

Sanat eleştirisi sürecinde öğrenciler, mantıklı gerekçelerle tartışmalarda yer almayı, karşıdakini dinlemeyi, empati yapmayı öğrenecekler ve böylece sanat anlayışlarını geliştireceklerdir (Yolcu, 2009). Bir yapıtın eleştirisi, çocukların sanatı nasıl gördüklerine dair önemli bir veridir. Asıl amaç, çocuğun sanat yapıtlarına yönelik genel sanat eleştirisi mantığını kavramalarıdır (Artut, 2002). Eleştiri öğretimi sayesinde; insanların daha önce dikkat etmedikleri ayrıntıları görme ve açıklama getirme, estetik tepkinin "kısa bir bakış" atmaktan "daha sürekli" anlamlı bir bakışa dönüşümü sağlanır (Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

Öğretmen, sınıf içinde sanatsal tartışmalarda günlük yaşamla ilişki kurarak, eleştiride çocukların yaşamlarıyla ilişkilendirilebilecek kültürel birikime sahip olabilmelidir (Artut, 2002). Günlük yaşamla ilişki kurularak yapılan öğretim öğrencinin ilgisini daha fazla çekecek, kalıcı olacak ve o alana doğru yönlenecektir.

Sanat eleştirisi yapmayı öğretmek için birkaç yöntem vardır. Sanat eserini tartışmak için bir yöntem geliştiren ilk sanat eğitimcisi Feldman (1970)'ın öğrencisi olan Mittler (1986) yöntemi, "Bakmayı Öğrenmek/ Öğrenmek İçin Bakmak" diye adlandırılan bir dizi soruyla geliştirmiştir.

Sanat yapıtı inceleme düzenli bir hazırlık altyapı istemektedir:

- Öğrenciler geçmiş ve çağdaş bir çok yapıt görmek için müzelere, galerilere götürülmeli ve daha önemlisi bu davranış çocuklarda alışkanlık haline getirilmelidir ki eğitim hayatı sonrası bu davranışı sürdürebilsinler. Pratik yapmış bir göz sanatta kesinlikle ve pozitif olarak iyi olana meyleder, onun orada olduğunu bilir ve başka herhangi bir şeyden tatmin olmaz (Danto, 2010).

- İnceleme sanat yapıtlarıyla sınırlı kalmamalı, sanat tanımını içine giren her türlü kültürel kaynağı eleştirebilmelidir.
- Öğrencilerin gerçek sanat yapıtı görmeleri sağlanmalıdır. Hatta yapıt inceleme sırasında, yapıtlara zarar vermeksizin dokunulabilmelidir.
- Seçilen yapıtlar önceden saptanan öğretim hedefleri doğrultusunda, öğrencinin ilgisine, ön bilgilerine, alma gücüne göre olmalıdır.
- Yapıt üzerinde değerlendirme yapılırken öğrencinin kendi dilini oluşturmasına özen gösterilmelidir. Önceden yapılmış eleştirilerin kaynağı özenle seçilmeli doğruluğundan emin olunmalıdır.
- Yapıt incelenirken, her seferinde, yapıta yeni görüyormuş gibi yaklaşılmalıdır. Bu şekilde öğrenci kalıplaşmış biçim anlayışından kurtulacaktır (Gombrich 1963) (Kırıçoğlu, 2005).

2.8.4 Estetik

‘Estetik’ sözcüğü Grekçe “aisthesis” ya da “ aisthanesthai” sözünden gelmektedir. “Aisthesis” sözcüğü, duyum, duyulur algı anlamına geldiği gibi, “Aisthanesthai” sözcüğü de, duyu ile algılamak anlamındadır (Tunalı, 1996).

“Estetik” terimini ilk olarak kullanan kişi, bunun, şiirin “duyumsal söylemine” karşılık gelecek cinsten bir terim olduğunun düşünen Alexander Baumgarten’di. Baumgarten duyumun kendi mantığı için bir ad arıyordu ve en sonunda Yunanca’da “duyularla ilgili” anlamına gelen *aisthesis*’ten hareketle buna estetik adını verdi (1954) Fizyolojik ve toplumsal çağrışımlar yapan beğeniye göre kolaylıkla anlaşılabilir daha dar bir anlam alanı olan teknik bir terim bulmuş oluyordu (Shiner, 2010). Estetik, bir beğeni düzeyi değil, bir araştırma, bitmeyen, kesilmeyen bir irdeleme sürecidir. Hem güzel denilen var olanı hem de beğeni denilen duygusal doyumunu irdeler. Estetik bir varış noktası değil, bir çıkış noktasıdır (Erinç, 2004).

Smith (1989) estetiği; sanat eserlerinin değerlendirilmesinde kullanılan tamamen g3rsel, manevi, sosyal veya bunlardan herhangi birinin biresimi olan tutarlı bir eleştiri sistemi olarak tanımlar. Estetiğin, sanatın sadece kendi standartlarında değerlendirilebileceğini iddia eden Emanuel Kant tarafından ilk olarak 18.yy'da form3le edilen bir sanat teorisi (Aktaran Alakuş, Mercin, Ayaydın, Vural, Tuna ve Yılmaz, 2009).

Estetik yalnızca g3zel olanın bilimi değil, insanın çevresinde olan, pratik etkinliği içinde yarattığı ve gerçekliği yansıtan sanatta saptanabilen t3m estetik değerleri araştıran bilimdir. Bu anlamda estetik, gerçekliğin insanlar tarafından estetik 3z3mlenmesinin bilimi olarak tanımlanabilir.

“Estetik, sanatın genel doğasını soruştırma s3recidir. 3đretmenler, 3đrencileri estetik araştırma ile sanatsal sorunları incelemeye, sorgulamaya y3neltmelidirler. Sanat hakkında, bir dizi sistematik soru sormak ya da 3zg3rce sanat 3zerine tartışma yapmak demektir. Bu şekilde 3đrenciler sanatı daha dikkatle değerlendirmeyi, başka bir g3zle bakmayı ve takdir etmeyi 3đrenirler.”

Timuçin'in (2000:19) Dufrenne'den aktarımına g3re; “Estetik nesne karşısında her izleyici kendine g3re yorumcudur. Onun bunu yaparken usta olması gerekmez, estetik nesneyi onu yaratan usta kadar içtenlikle tanınması da gerekmez. Ancak o bu 3retime katılır.” (Aktaran Karataş).

Estetikle ilgili olarak 3đrencileri kuramsal bilgilerle donatmak yerine, araştırmaya, d3ř3nmeye ve bunun sonucu olarak da soru-cevap uygulamalarıyla değerlendirmeler yapmaya y3nlendirmek gerekmektedir (Yolcu, 2009). Estetik 3đretiminin amacı bireyin sanat 3zerine konuşmasını sağlamaktır. 3nce estetik deneyimi yaşatmak, sonra bunu d3ř3nsel boyuta taşıyarak kendilerinde g3zellik adına birikim sağlamaktır.

Estetik deneyim tıpkı sanatsal deneyim gibi belirli duysal, duygusal ve ussal birikim ve çaba gerektirir. Bu birikim ve bilgi diğer alanlarda olduğu gibi estetik deneyimi de sıradan olmaktan çıkarır (Kırışoğlu, 2005).

Okullarda estetiğin konuları sanat yapıtları ile sınırlı tutulmaz, insanın çevresinde bulunan her nesne güzellik yönünden tartışılır. “Güzellik Nedir?” sorusuna cevap arayan estetik, sanattaki güzellik ile doğadaki güzellik arasındaki farkı da belirlemeye ve açıklamaya çalışır (Yolcu, 2009). Kant doğal ve sanatsal güzellik arasında özel bir ayırım gütmmez: “Doğa aynı zamanda sanat olarak görüldüğü zaman güzeldir ve sanata ancak onun sanat olduğunun bilincinde olduğumuz ve gene de bize doğa olarak görüldüğü zaman güzel denir.” (Danto, 2010).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanması hakkında bilgiler verilmektedir.

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ve halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan yaklaşımlardır. Araştırmaya konu olan olay, durum, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, müdahale etme, etkileme çabası gösterilemez. Burada önemli olan, var olanı gözleyebilmektir (Karasar, 2008).

İlköğretim İkinci Kademe öğrencilerine yönelik olarak 6, 7 ve 8. sınıfların Görsel Sanatlar Dersi'nin algılanma düzeyini belirlemek amacıyla hazırlanan anket Çanakkale Merkez, Biga, Çan, Lapseki ve Ezine ilçelerinde uygulanmıştır.

Ayrıca, okul yöneticileri, görsel sanatlar dersi öğretmenleri ve öğrenci velilerine anket doğrultusunda hazırlanan görüşme formu uygulanmıştır.

3.2 Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın, çalışma evrenini Çanakkale ili, ilköğretim okullarının ikinci kademesi oluşturmaktadır. Araştırma evreninin örneklemini; Çanakkale Merkez, Biga, Lapseki ve Ezine ilçelerinde bulunan 13 ilköğretim okulundan yansız olarak seçilen 882 öğrenci oluşturmaktadır.

Merkez	Gazi İlköğretim Okulu	Çan	23 Eylül İlköğretim Okulu
Merkez	Onsekiz Mart İlköğretim Okulu	Lapseki	25 Eylül İlköğretim Okulu
Merkez	Barbaros Hayrettin Paşa İlköğretim Okulu	Lapseki	Plevne İlköğretim Okulu
Kepez	Atatürk İlköğretim Okulu	Ezine	Yahya Çavuş İlköğretim Okulu
Biga	Biga İlköğretim Okulu	Ezine	Gazi İlköğretim Okulu
Biga	İdriskoru İlköğretim Okulu	Ezine	75. Yıl İlköğretim Okulu
Çan	İstiklal İlköğretim Okulu		

3.3 Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler, nicel ve nitel olmak üzere iki yolla toplanmıştır. Nicel verilerin toplanması amacıyla anket oluşturulurken, nitel verilerin toplanması amacıyla anket sorularına paralel olarak bir görüşme formu hazırlanmıştır. Anket maddeleri oluşturulurken, Kazım Artut'un "Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri", Olcay Tekin Kırıçoğlu'nun "Sanatta Eğitim Görmek Öğrenmek Yaratmak" ve "İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Öğretmen Klavuz Kitabı" kaynak olarak kullanılmıştır. Anket ,Görsel Sanatlar Dersi Uygulama, Sanat Tarihi ve Sanat Eleştirisi alanları ile ilgili sorulardan oluşmaktadır.

Ölçme aracının geçerliliğini belirlemek üzere, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğretim görevlisi,

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nden iki öğretim görevlisi ve Çanakkale Merkez'de bulunan iki ilköğretim okulunda görev yapmakta olan iki görsel sanatlar dersi öğretmeninin görüşleri alınmış ve bu görüşler doğrultusunda değişikliklere gidilerek ankete son hali verilmiştir.

Uygulanan anket ilk kez kullanıldığı için güvenilirlik ve faktör analizi yapılmıştır. Ölçme aracı 20 soru ve estetik, uygulama, sanat tarihi ve sanat eleştirisinden oluşan dört boyut halinde bir bütün olarak hazırlanmışken faktör analizi sonrası estetik boyutu ve üç soru çıkarılmıştır. Güvenirlik için bulunan Cronbach Alpha katsayıları şu şekildedir: Ölçme aracının tamamı, 897 gibi yüksek bir güvenilirliğe sahiptir. Boyutlar tek tek incelendiğinde; uygulama boyutu 828, sanat tarihi 769 ve sanat eleştirisi 721 güvenilirlik katsayısına sahip olmuştur.

Ölçme aracı Çanakkale ili Merkez, Biga, Çan, Lapseki ve Ezine'de İlköğretim İkinci kademe 6, 7, 8 sınıflardan yansız olarak seçilmiş birer şube ve toplamda 39 şubeye ve 882 öğrenciye uygulanmıştır.

Sanat eğitimcilerine, okul yöneticilerine ve öğrenci velilerine anket sorularına paralel olarak hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış ve çeteleme yoluyla çözümlenmiş ve yorumlanmıştır.

3.4 Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Ölçme aracında yer alan veriler SPSS 20 istatistik programına yüklenmiş ve bu program aracılığıyla analiz edilmiştir. Ölçme aracının ilk bölümünde yer alan kişisel bilgilerin yüzdeleri tablolar halinde gösterilmiştir. Veriler analiz edilirken her boyuta ayrı ayrı aritmetik ortalama ve standart sapma işlemleri uygulanmıştır. Böylece her boyut içinde aritmetik ortalaması yüksek ve düşük sorular belirlenerek hangi yargıların öne çıktığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel özelliklerine göre karşılaştırmalar yapılırken, iki değişkenli gruplar için ilişkisiz t testi, ikiden fazla değişken gruplar için ise tek faktörlü ANOVA kullanılmıştır. Boyutların birbirleriyle ilişkisini tespit etmek için basit korelasyon (Pearson) tekniğinden yararlanılmıştır.

Beş seçenekten oluşan kademeli soruların değerlendirilmesinde; Kesinlikle katılmıyorum 1, Katılmıyorum 2, Kısmen katılıyorum 3, Çoğunlukla katılıyorum 4, Tamamen katılıyorum 5 ile değerlendirilmiştir.

1,00 - 1,80 Kesinlikle katılmıyorum

1,81 - 2,60 Katılmıyorum

2,61 - 4,20 Kısmen katılıyorum

3,41 - 4,20 Çoğunlukla katılıyorum

4,21 - 5,00 Tamamen katılıyorum.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada öğrencilerden elde edilen veriler tablolar halinde gösterilmiş ve bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Elde edilen bulgulardan hareketle, ilköğretim ikinci kademedeki verilen görsel sanatlar dersine yönelik öğrencilerin algılamaları ile öğrencilerin kişisel bilgileri arasındaki ilişki ortaya konmak istenmiştir.

4.1.1 Öğrencilerin Kişisel Özellikleri

Tablo 4.1 Öğrencilerin Kişisel Özellikleri

		N	%
Cinsiyet	Kız	430	48,8
	Erkek	451	51,2
	Toplam	881	100
Sınıf	6	296	33,6
	7	292	33,1
	8	294	33,3
	Toplam	882	100
Baba eğitim durumu	Okur-yazar değil	8	,9
	İlkokul	301	34,8
	Ortaokul	149	17,2
	Lise	251	29,1
	Lisans	129	14,9
	Y. Lisans- Doktora	26	3
	Toplam	864	100
Anne eğitim durumu	Okur-yazar değil	20	2,3
	İlkokul	422	49,2
	Ortaokul	139	16,2
	Lise	185	21,6
	Lisans	70	8,2

	Y. Lisans - Doktora	22	2,6
	Toplam	858	100
Ailenin aylık geliri	0 - 700	176	21,4
	701 - 1200	262	31,3
	1201 - 1550	155	18,5
	1551 - 3000	164	19,6
	3000 üstü	78	9,3
	Toplam	838	100
Dershaneye gidiyor musunuz?	Evet	295	33,4
	Hayır	587	66,6
	Toplam	882	100

Cinsiyete göre öğrencilerin dağılımları incelendiğinde; yüzde 51,2 erkek, yüzde 48,8 kız olmak üzere birbirine yakın değerler ortaya çıkmıştır. Sınıf dağılımları incelendiğinde; 6.sınıf yüzde 33,6, 7.sınıf yüzde 33,1 ve 8.sınıf yüzde 33,3 şeklinde oluşmuştur. Baba eğitim durumu dağılımı incelendiğinde; en fazla yüzde 34,8 ile İlkokul mezunu, en az ise yüzde ,9 oranıyla okur-yazar değil olarak bulunmuştur. Lisans mezunlarının oranı yüzde 14,9, Yüksek Lisans - Doktora'nın oranı ise yüzde 3 olarak bulunmuştur. Baba eğitim durumuna bakıldığında, yükseköğretim görmüş kişilerin oranı toplamı yüzde 17,9 gibi düşük bir oran olarak ortaya çıkmaktadır. Ortaokul mezunlarının oranı yüzde 17,2 ve Lise mezunlarının oranı yüzde 29,1 olarak bulunmuştur. Anne eğitim durumu incelendiğinde; en fazla yüzde 49,2 ile ilkokul mezunu, en az ise yüzde 2,3 okur-yazar değil ve yüzde 2,6 Yüksek Lisans - Doktora olarak sıralanmıştır. Daha sonra yüzde 8 Lisans, yüzde 15,8 Ortaokul ve Lise yüzde 21,1 olarak bulunmuştur. Anne eğitim durumuna bakıldığında, yine yükseköğretim görmüş kişilerin oranı toplamı yüzde 10,5 gibi düşük bir oran olarak ortaya çıkmaktadır. Ailenin aylık gelirinin dağılımı incelendiğinde, en fazla yüzde 31,3 ile 701 - 1200 TL, en az ise yüzde 9,3 ile 3000

TL ve üstü olarak bulunmuştur. Türkiye İşçi Sendikaları Konfederasyonu'nun yaptığı araştırmaya göre, Ocak 2012 için dört kişilik bir ailenin açlık sınırı 958,89 TL, yoksulluk sınırı ise 3 bin 123 TL olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç, ailelerin yüzde 90,7'sinin yoksulluk sınırının, yüzde 21,4'ünün ise açlık sınırının altında yaşadığını ortaya koymaktadır. Diğer oranlara baktığımızda 1201 - 1550 TL yüzde 18,5, 1551 - 3000 TL, yüzde 19,6 ve 0 - 700 TL yüzde 21,4 olarak bulunmuştur. Dershaneye değişkeni incelendiğinde, dershaneye gitmeyenlerin oranı yüzde 66,6 iken dershaneye gidenler ise yüzde 33,4 olarak bulunmuştur.

4.1.2 Görsel sanatlar dersine yönelik öğrenci görüşlerinin bölgelere göre karşılaştırılması

Bu bölümde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin görsel sanatlar dersinin uygulama, sanat tarihi ve sanat eleştirisi boyutlarına karşı "bölge" değişkenine göre algılamalarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkıp çıkmadığı tek faktörlü ANOVA kullanılarak test edilmiştir.

Tablo 4.2 Görsel sanatlar dersinin uygulama boyutuna yönelik öğrenci görüşlerinin bölgelere göre karşılaştırılması

Uygulama	N	\bar{X}	Sd	Karelerin Toplamı	df	f	sig	Anlamlı Fark
Merkez	299	3,68	,94	4,873	4	1,663	,157	-
Biga	114	3,63	,88					
Çan	109	3,79	,79					
Ezine	185	3,68	,85					
Lapseki	122	3,86	,61					
Toplam	829	3,71	,85					

Uygulama (,157 > 0.05) boyutunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bölgeler arasında en yüksek aritmetik ortalamaya Lapseki (\bar{X} = 3,86), en düşük aritmetik ortalamaya ise Biga (\bar{X} = 3,63) sahip olmuştur.

Tablo 4.3 Görsel sanatlar dersinin sanat tarihi boyutuna yönelik öğrenci görüşlerinin bölgelere göre karşılaştırılması

Sanat Tarihi	N	\bar{X}	Sd	Karelerin Toplamı	df	f	sig	Anlamlı Fark
Merkez	306	3,42	,92	38.543	4	13,720	,000	Merkez- Lapseki
Biga	119	3,32	,80					Biga - Lapseki
Çan	112	3,26	,81					Çan - Lapseki
Ezine	180	3,45	,82					Ezine - Lapseki
Lapseki	124	2,81	,77					Lapseki
Toplam	841	3,30	,87					

Sanat Tarihi ($0,000 < 0,05$) boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Gruplar arasındaki anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını ortaya koymak için de Post Hoc - Tukey testi uygulanmıştır. Tukey'in sonucunda sanat tarihi boyutunda Merkez ve Lapseki arasındaki fark (,60836), Biga ve Lapseki arasındaki fark (,50985), Çan ve Lapseki arasındaki fark (,45334), Ezine ve Lapseki arasındaki fark (,64437) olarak bulunmuştur. Sanat tarihi boyutundaki anlamlı farklılığın etki genişliği ise 0,94 olarak bulunmuştur.

Bölgeler, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu ve aile geliri aritmetik ortalamaları üzerinden karşılaştırılmış; anne eğitim durumuna göre, en yüksek aritmetik ortalamaya ($\bar{X}= 4,30$) ile Merkez, en düşük aritmetik ortalamaya ise ($\bar{X} = 3,46$) ile Lapseki sahip olmuştur. Diğer aritmetik ortalamalar ise sırasıyla Ezine ($\bar{X} = 3,52$), Çan ($\bar{X} = 3,54$) ve Biga ($\bar{X} = 3,87$) olarak bulunmuştur. Baba eğitim durumuna göre, en yüksek aritmetik ortalamaya ($\bar{X} = 4,73$) ile Merkez, en düşük aritmetik ortalamaya ise ($X = 3,93$) ile Çan sahip olurken, Ezine ($\bar{X}=3,94$), Lapseki ($\bar{X} = 3,96$) olarak çok yakın değerlerde bulunmuştur. Biga'nın aritmetik ortalaması ise ($X= 4,19$) olarak bulunmuştur. Aile gelirinin verilerini incelediğimizde, en yüksek aritmetik ortalamaya ($\bar{X}=3,09$) ile Merkez, en düşük aritmetik ortalamaya ($X=2,21$) ile Ezine sahip olurken, Lapseki ($\bar{X} = 2,23$), Biga ($\bar{X} = 2,55$) ve Çan ($\bar{X} = 2,67$) olarak bulunmuştur.

Tablo 4.4 Görsel sanatlar dersinin sanat eleştirisi boyutuna yönelik öğrenci görüşlerinin bölgelere göre karşılaştırılması

Sanat Eleştirisi	N	\bar{X}	Sd	Karelerin Toplamı	df	f	sig	Anlamlı Fark
Merkez	303	3,25	,93	1,760	4	,571	,684	-
Biga	118	3,21	,79					
Çan	108	3,29	,94					
Ezine	178	3,33	,89					
Lapseki	126	3,34	,70					
Toplam	833	3,28	,87					

Sanat Eleştirisi ($0,684 > 0,05$) boyutunda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bölgeler arasında en yüksek aritmetik ortalamaya Lapseki ($\bar{X}= 3,34$) sahip olurken, Ezine ($\bar{X}= 3,33$) çok yakın bir değerde bulunmuştur. En düşük aritmetik ortalamaya ($\bar{X}=3,21$) ile Biga sahip olmuştur.

Tablo 4.5 Görsel sanatlar dersine yönelik öğrenci görüşlerinin genel ortalamasının bölgelere göre karşılaştırılması

Ortalama	N	\bar{X}	Sd	Karelerin Toplamı	df	f	sig	Anlamlı Fark
Merkez	273	3,46	,81	2,182	4	,955	,432	-
Biga	104	3,39	,74					
Çan	100	3,46	,74					
Ezine	161	3,48	,79					
Lapseki	115	3,32	,54					
Toplam	753	3,43	,75					

Genel Ortalama'da ($,432 > 0,05$) anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Bölgeler arasında en yüksek aritmetik ortalamaya ise ($\bar{X}= 3,48$) ile Ezine sahip olurken, Merkez ($\bar{X}=3,46$) ve Çan ($\bar{X}= 3,46$) çok yakın değerlerde ortaya çıkmıştır. En düşük aritmetik ortalamaya ise ($\bar{X}= 3,32$) ile Lapseki sahip olmuştur.

4.1.3 Görsel sanatlar dersine yönelik öğrenci görüşlerinin sınıflara göre karşılaştırılması

Bu bölümde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin görsel sanatlar dersinin uygulama, sanat tarihi ve sanat eleştirisi boyutlarına karşı sınıf değişkenine göre algılamalarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkıp çıkmadığı tek faktörlü ANOVA kullanılarak test edilmiştir.

Tablo 4.6 Görsel sanatlar dersinin uygulama boyutuna yönelik öğrenci görüşlerinin sınıflara göre karşılaştırılması

Uygulama	N	\bar{X}	Sd	Karelerin Toplamı	df	f	sig	Anlamlı Fark
6	279	3,78	,90	8,173	2	5,615	,004	6-8
7	272	3,78	,83					7-8
8	277	3,57	,81					
Toplam	828	3,71	,85					

Uygulama ($0.004 < 0.05$) boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Gruplar arasındaki anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını ortaya koymak için de Post Hoc-Tukey testi uygulanmıştır. Tukey'in sonucunda; Uygulama boyutunda, 6.sınıf öğrencileri ile 8.sınıf öğrencileri arasındaki fark (,20938), 7.sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasındaki fark (,21175) olarak bulunmuştur. Bu farkın etki genişliği ise 0,98 olarak ortaya çıkmıştır.

Tablo 4.7 Görsel sanatlar dersinin sanat tarihi boyutuna yönelik öğrenci görüşlerinin sınıflara göre karşılaştırılması

Sanat Tarihi	N	\bar{X}	Sd	Karelerin Toplamı	df	f	sig	Anlamlı Fark
6	282	3,45	,88	18,594	2	12,413	,000	6-8
7	275	3,36	,84					7-8
8	283	3,10	,85					
Toplam	840	3,30	,87					

Sanat Tarihi ($0,000 < 0,05$) boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farkın etki genişliği ise 0,97 olarak ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını ortaya koymak için de Post Hoc - Tukey testi uygulanmıştır. Tukey'in sonucunda; Uygulama boyutunda, 6.sınıf öğrencileri ile 8.sınıf öğrencileri arasındaki fark (,20938), 7.sınıf ile 8. sınıf öğrencileri arasındaki fark (,21175), Sanat Tarihi boyutunda, 6.sınıf öğrencileri ile 8. sınıf öğrencileri arasındaki fark (,34859), 7. sınıf öğrencileri ile 8. sınıf öğrencileri arasındaki fark (,26191) olarak bulunmuştur.

Tablo 4.8 Görsel sanatlar dersinin sanat eleştirisi boyutuna yönelik öğrenci görüşlerinin sınıflara göre karşılaştırılması

Sanat Eleştirisi	N	\bar{X}	Sd	Karelerin Toplamı	df	f	sig	Anlamlı Fark
6	272	3,38	,82	11,476	2	7,570	0,001	6-8 7-8
7	278	3,35	,92					
8	282	3,12	,86					
Toplam	832	3,28	,87					

Sanat Eleştirisi ($0,001 < 0,05$) boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farkın etki genişliği ise 0,97 olarak ortaya çıkmıştır. Gruplar arasındaki anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını ortaya koymak için de Post Hoc - Tukey testi uygulanmıştır. Tukey'in sonucunda; Sanat Eleştirisi boyutunda, 6. sınıf öğrencileri ile 8.sınıf öğrencileri arasındaki fark (,26034), 7. sınıf öğrencileri ile 8. Sınıf öğrencileri arasındaki fark ise (,23412) olarak ortaya çıkmıştır.

Tablo 4.9 Görsel sanatlar dersine yönelik öğrenci görüşlerinin genel ortalamasının sınıflara göre karşılaştırılması

Ortalama	N	\bar{X}	Sd	Karelerin Toplamı	df	f	sig	Anlamlı Fark
6	248	3,53	,75	12,342	2	11,078	,000	6-8
7	247	3,52	,74					7-8
8	257	3,26	,73					
Toplam	752	3,43	,75					

Genel ortalama ($0,001 < 0,05$) anlamlı bir fark bulunmuştur. Gruplar arasındaki anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını ortaya koymak için de Post Hoc - Tukey testi uygulanmıştır. Tukey'in sonucunda; Sanat Eleştirisi boyutunda, 6. sınıf öğrencileri ile 8.sınıf öğrencileri arasındaki fark (,27246), 7. sınıf öğrencileri ile 8. Sınıf öğrencileri arasındaki fark ise (,26768) olarak ortaya çıkmıştır. Bu farkın etki genişliği ise 0,97 olarak ortaya çıkmıştır.

4.1.4 Görsel sanatlar dersine yönelik öğrenci görüşlerinin baba eğitim durumlarına göre karşılaştırılması

Bu bölümde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin görsel sanatlar dersinin uygulama, sanat tarihi ve sanat eleştirisi boyutlarına karşı baba eğitim durumu değişkenine göre algılamalarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkıp çıkmadığı tek faktörlü ANOVA kullanılarak test edilmiştir.

Tablo 4.10 Görsel sanatlar dersinin uygulama boyutuna yönelik öğrenci görüşlerinin baba eğitim durumlarına göre karşılaştırılması

Uygulama	N	\bar{X}	Sd	Karelerin Toplamı	df	f	sig	Anlamlı Fark
Okur-yazar değil	7	3,85	1,27	3,275	5	0,891	0,486	-
İlkokul	280	3,68	,86					
Ortaokul	143	3,62	,82					
Lise	236	3,72	,87					
Lisans	121	3,82	,82					
Y. Lisans-Doktora	26	3,81	,87					
Toplam	824	3,71	,85					

Uygulama ($0,486 > 0,05$) boyutunda anlamlı bir fark bulunamamıştır. En yüksek aritmetik ortalamaya okur-yazar değil ($\bar{X}= 3,85$), en düşük aritmetik ortalamaya ise ortaokul ($\bar{X}= 3,62$) sahip olmuştur.

Tablo 4.11 Görsel sanatlar dersinin sanat tarihi boyutuna yönelik öğrenci görüşlerinin baba eğitim durumlarına göre karşılaştırılması

Sanat Tarihi	N	\bar{X}	Sd	Karelerin Toplamı	df	f	sig	Anlamlı Fark
Okur-yazar değil	8	3,12	,90	9,113	5	2,418	0,34	-
İlkokul	286	3,28	,84					
Ortaokul	138	3,20	,92					
Lise	245	3,27	,89					
Lisans	123	3,52	,78					
Y.Lisans-Doktora	24	3,49	,92					
Toplam	836	3,30	,87					

Sanat Tarihi ($0,34 > 0,05$) boyutunda anlamlı bir fark bulunamamıştır. En yüksek aritmetik ortalamaya ($\bar{X}= 3,52$) lisans sahip olurken, yüksek lisans - doktora ($\bar{X}= 3,49$) çok yakın değerde bulunmuştur. En düşük aritmetik ortalamaya ise ($\bar{X}= 3,12$) ile okur-yazar değil sahip olmuştur.

Tablo 4.12 Görsel sanatlar dersinin sanat eleştirisi boyutuna yönelik öğrenci görüşlerinin baba eğitim durumlarına göre karşılaştırılması

Sanat Eleştirisi	N	\bar{X}	Sd	Karelerin Toplamı	df	f	Sig	Anlamlı Fark
Okur-yazar değil	8	3,22	,99	6,428	5	1,675	,138	-
İlkokul	283	3,31	,86					
Ortaokul	140	3,12	,87					
Lise	241	3,25	,81					
Lisans	122	3,41	,99					
Y.Lisans-Doktora	25	3,41	,89					
Toplam	828	3,28	,87					

Sanat Eleştirisi ($,138 > 0,05$) boyutunda anlamlı bir fark bulunamamıştır. En yüksek aritmetik ortalamaya ($\bar{X}= 3,32$) lisans ve yüksek lisans doktora aynı değerde sahip olmuştur. En düşük aritmetik ortalamaya ise ($\bar{X}= 3,12$) ile ortaokul sahip olmuştur.

Tablo 4.13 Görsel sanatlar dersine yönelik öğrenci görüşlerinin genel ortalamasının baba eğitim durumlarına göre karşılaştırılması

Ortalama	N	\bar{X}	Sd	Karelerin Toplamı	df	f	sig	Anlamlı Fark
Okur-yazar değil	7	3,38	1,0	5,304	5	1,852	,100	-
İlkokul	253	3,42	6					
Ortaokul	125	3,32	,75					
Lise	224	3,42	,77					
Lisans	109	3,60	,74					
Y.Lisans-Doktora	23	3,54	,72					
Toplam	748	3,43	,83					
			,75					

Genel ortalama da (,100 > 0,05) anlamlı bir fark bulunamamıştır. En yüksek aritmetik ortalamaya (\bar{X} = 3,60) lisans sahip olurken, yüksek lisans - doktora (\bar{X} = 3,54) olarak ortaya çıkmıştır. En düşük ortalamaya ise (\bar{X} = 3,32) ile ortaokul sahip olmuştur.

4.1.5 Görsel sanatlar dersine yönelik öğrenci görüşlerinin anne eğitim durumlarına göre karşılaştırılması

Bu bölümde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin görsel sanatlar dersinin uygulama, sanat tarihi, sanat eleştirisi boyutlarına karşı anne eğitim durumu değişkenine göre algılamalarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkıp çıkmadığı tek faktörlü ANOVA kullanılarak test edilmiştir.

Tablo 4.14 Görsel sanatlar dersinin uygulama boyutuna yönelik öğrenci görüşlerinin anne eğitim durumlarına göre karşılaştırılması

Uygulama	N	\bar{X}	Sd	Karelerin Toplamı	df	f	sig	Anlamlı Fark
Okur-yazar değil	19	3,67	1,06	6,104	5	1,666	,140	-
İlkokul	397	3,66	,82					
Ortaokul	132	3,65	,89					
Lise	175	3,85	,85					
Lisans	63	3,69	,90					
Y. Lisans-Doktora	22	3,97	,80					
Toplam	825	3,71	,85					

Uygulama (,140 > 0,05) boyutunda anlamlı bir fark bulunamamıştır. En yüksek aritmetik ortalamaya (\bar{X} = 3,97) ile yüksek lisans - doktora sahip olmuştur. En düşük ortalamaya ortaokul (\bar{X} = 3,65) sahip olurken, ilkokul (\bar{X} = 3,66), okur-yazar değil (\bar{X} =3,67) olarak bulunmuştur.

Tablo 4.15 Görsel sanatlar dersinin sanat tarihi boyutuna yönelik öğrenci görüşlerinin anne eğitim durumlarına göre karşılaştırılması

Sanat Tarihi	N	\bar{X}	Sd	Karelerin Toplamı	df	f	sig	Anlamlı Fark
Okur-yazar değil	18	3,42	,93	10,761	5	2,890	,014	İlkokul ve Y.Lisans-Doktora
İlkokul	404	3,25	,84					
Ortaokul	129	3,22	91					
Lise	181	3,40	,87					
Lisans	67	3,34	,86					
Y.Lisans-Doktora	21	3,86	,66					
Toplam	836	3,30	,86					

Sanat Tarihi (,014 < 0,05) boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Gruplar arasındaki anlamlı farklılığın nereden kaynaklandığını ortaya koymak için de Post Hoc - Tukey testi uygulanmıştır. Tukey'in sonucunda; ilkokul ve yüksek lisans - doktora (,61568), ortaokul ve yüksek lisans - doktora (,64186) arasında anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Sanat tarihi boyutunda anlamlı farkın etki genişliği ise 0,98

olarak bulunmuştur. En yüksek aritmetik ortalamaya ($\bar{X}= 3,86$) yüksek lisans - doktora, en düşük aritmetik ortalamaya ($\bar{X}= 3,22$) ise ortaokul sahip olmuştur. İlkokul'un aritmetik ortalaması da ($\bar{X}= 3,25$) yakın bir değerde bulunmuştur.

Tablo 4.16 Görsel sanatlar dersinin sanat eleştirisi boyutuna yönelik öğrenci görüşlerinin anne eğitim durumlarına göre karşılaştırılması

Sanat Eleştirisi	N	\bar{X}	Sd	Karelerin Toplamı	df	f	sig	Anlamlı Fark
Okur-yazar değil	19	3,34	1,05	5,761	5	1,504	,186	-
İlkokul	400	3,27	,84					
Ortaokul	129	3,14	,92					
Lise	179	3,37	,91					
Lisans	66	3,25	,76					
Y.Lisans-Doktora	22	3,57	,98					
Toplam	829	3,28	,87					

Sanat Eleştirisi (, 186 > 0,05) boyutunda anlamlı bir fark bulunamamıştır. En yüksek aritmetik ortalamaya ($\bar{X}= 3,57$) yüksek lisans - doktora, en düşük aritmetik ortalamaya ise ortaokul ($\bar{X}= 3,14$) sahip olmuştur.

Tablo 4.17 Görsel sanatlar dersine yönelik öğrenci görüşlerinin genel ortalamasının anne eğitim durumlarına göre karşılaştırılması

Ortalama	N	\bar{X}	Sd	Karelerin Toplamı	df	f	sig	Anlamlı Fark
Okur-yazar değil	16	3,38	,96	6,504	5	2,284	0,45	-
İlkokul	363	3,40	,73					
Ortaokul	114	3,32	,79					
Lise	166	3,54	,76					
Lisans	58	3,43	,73					
Y.Lisans-Doktora	21	3,79	,70					
Toplam	749	3,43	,75					

Genel Ortalama'da (0,45 > 0,05) anlamlı bir fark bulunamamıştır. En yüksek aritmetik ortalamaya ($\bar{X}= 3,79$) yüksek lisans - doktora, en düşük aritmetik ortalamaya ise ortaokul ($\bar{X}= 3,32$) sahip olmuştur.

4.1.6 Görsel sanatlar dersine yönelik öğrenci görüşlerinin aile gelir durumlarına göre karşılaştırılması

Bu bölümde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin görsel sanatlar dersinin Uygulama, Sanat Tarihi ve Sanat Eleştirisi boyutlarına karşı "aile geliri" değişkenine göre algulamalarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkıp çıkmadığı tek faktörlü ANOVA kullanılarak test edilmiştir.

Tablo 4.18 Görsel sanatlar dersinin uygulama boyutuna yönelik öğrenci görüşlerinin aile gelir durumlarına göre karşılaştırılması

Uygulama	N	\bar{X}	Sd	Karelerin Toplamı	df	f	sig	Anlamlı Fark
0-700 TL	169	3,53	,91	9,208	4	3,222	0,12	
701-1200 TL	244	3,74	,77					
1201-1550 TL	143	3,73	,86					
1551-3000 TL	156	3,86	,81					
3000 üstü TL	76	3,72	,90					
Toplam	788	3,72	,85					

Uygulama ($0,12 > 0,05$) boyutunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. En yüksek aritmetik ortalamaya ($\bar{X} = 3,86$) 1551 - 3000 TL, en düşük aritmetik ortalamaya ise ($\bar{X} = 3,53$) 0-700 TL sahip olmuştur.

Tablo 4.19 Görsel sanatlar dersinin sanat tarihi boyutuna yönelik öğrenci görüşlerinin aile gelir durumlarına göre karşılaştırılması

Sanat Tarihi	N	\bar{X}	Sd	Karelerin Toplamı	df	f	sig	Anlamlı Fark
0-700 TL	165	3,22	,96	3,906	4	1,270	,280	-
701-1200 TL	252	3,27	,79					
1201-1550 TL	151	3,27	,91					
1551-3000 TL	160	3,40	,86					
3000 üstü TL	71	3,41	,87					
Toplam	799	3,30	,87					

Sanat Tarihi (,280 > 0,05) boyutunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. En yüksek aritmetik ortalamaya (\bar{X} = 3,41) 3000 TL ve üstü sahip olurken, 1551 - 3000 TL (\bar{X} = 3,40) çok yakın bir değerde çıkmıştır. En düşük aritmetik ortalamaya ise (\bar{X} = 3,22) 0-700 TL sahip olmuştur.

Tablo 4.20 Görsel sanatlar dersinin sanat eleştirisi boyutuna yönelik öğrenci görüşlerinin aile gelir durumlarına göre karşılaştırılması

Sanat Eleştirisi	N	\bar{X}	Sd	Karelerin Toplamı	df	f	sig	Anlamlı Fark
0-700 TL	169	3,19	,90	3,556	4	1,1150	,332	-
701-1200 TL	247	3,26	,80					
1201-1550 TL	149	3,26	,90					
1551-3000 TL	152	3,33	,85					
3000 üstü TL	75	3,43	1,04					
Toplam	792	3,27	,87					

Sanat Eleştirisi (,332 > 0,05) boyutunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. En yüksek aritmetik ortalamaya (\bar{X} = 3,43) 3000 TL ve üstü, en düşük aritmetik ortalamaya ise (\bar{X} = 3,19) 0 - 700 TL sahip olmuştur.

Tablo 4.21 Görsel sanatlar dersine yönelik öğrenci görüşlerinin genel ortalamasının aile gelir durumlarına göre karşılaştırılması

Ortalama	N	\bar{X}	Sd	Karelerin Toplamı	df	f	sig	Anlamlı Fark
0-700 TL	147	3,32	,83	4,020	4	1,769	,133	-
701-1200 TL	225	3,42	,66					
1201-1550 TL	137	3,42	,78					
1551-3000 TL	142	3,53	,74					
3000 üstü TL	66	3,53	,79					
Toplam	717	3,43	,75					

Genel Ortalama'da ($,133 > 0,05$) anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. En yüksek aritmetik ortalamaya ($\bar{X} = 3,53$) 1551 - 3000 TL ve 3000 TL ve üstü aynı değerde sahip olurken, en düşük aritmetik ortalamaya ($\bar{X} = 3,32$) ile 0 - 700 TL sahip olmuştur.

4.1.7 Görsel sanatlar dersine yönelik öğrenci görüşlerinin cinsiyetlerine göre karşılaştırılması

Bu bölümde öğrencilerin görsel sanatlar dersi; uygulama, sanat tarihi, sanat eleştirisi boyutlarına karşı algılamalarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark ortaya çıkıp çıkmadığı ilişkisiz örneklem t - testi kullanılarak tespit edilmeye çalışılmıştır.

Tablo 4.22 Görsel sanatlar dersine yönelik öğrenci görüşlerinin cinsiyetlerine göre karşılaştırılması

Cinsiyet	N	\bar{X}	Sd	t	df	sig
<u>Uygulama</u>						
kız	406	3,84	,80	4,267	826	,000
erkek	422	3,59	,88			
<u>Sanat Tarihi</u>						
kız	409	3,37	,86	2,242	837	,025
erkek	430	3,23	,88			
<u>Sanat Eleştirisi</u>						
kız	408	3,36	,80	2,512	830	,012
erkek	424	3,20	,93			
<u>Ortalama</u>						
kız	368	3,54	,71	3,796	750	,000
erkek	384	3,33	,78			

Elde edilen verilere göre, $p=0,05$ düzeyinde Uygulama ($,000 < 0,05$), Sanat Tarihi ($,0,25 < 0,05$) Sanat Eleştirisi ($,012 < 0,05$) boyutlarında ve Genel Ortalama'da ($,000 < 0,05$) ile anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Uygulama boyutunda kız öğrencilerin ($\bar{X} = 3,84$) erkek öğrencilere göre ($\bar{X} = 3,59$) algılamalarının daha

yüksek olduğu, Sanat Tarihi boyutunda, kız öğrencilerin ($\bar{X} = 3,37$) erkek öğrencilere göre ($\bar{X} = 3,23$) algılamalarının daha yüksek olduğu, Sanat Eleştirisi boyutunda, kız öğrencilerin ($\bar{X} = 3,36$) erkek öğrencilere göre ($\bar{X} = 3,20$) ve Genel Ortalamada kız öğrencilerin ($\bar{X} = 3,54$) erkek öğrencilere göre ($\bar{X} = 3,33$) algılamalarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

4.1.8 Görsel sanatlar dersine yönelik öğrenci görüşlerinin dershaneye gidip gitmeme durumlarına göre karşılaştırılması

Bu bölümde öğrencilerin görsel sanatlar dersi; uygulama, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve boyutlarına karşı ve genel ortalama'da algılamalarında dershaneye değişkenine göre anlamlı bir fark ortaya çıkıp çıkmadığı ilişkisiz örneklem t - testi kullanılarak tespit edilmeye çalışılmıştır.

Tablo 4.23 Görsel sanatlar dersine yönelik öğrenci görüşlerinin dershaneye gidip gitmeme durumlarına göre karşılaştırılması

Cinsiyet	N	\bar{X}	Sd	t	df	Sig.
<u>Uygulama</u>						
evet	279	3,73	,86			
hayır	550	3,70	,85	,542	827	,588
<u>Sanat Tarihi</u>						
evet	280	3,34	,86			
hayır	561	3,28	,88	,821	839	,412
<u>Sanat Eleştirisi</u>						
evet	288	3,32	,99			
hayır	545	3,26	,81	,930	831	,353
<u>Ortalama</u>						
evet	258	3,46	,78			
hayır	495	3,42	,73	,5612	751	,541

Elde edilen verilere göre, $p=0,05$ düzeyinde Uygulama ($,588 > 0,05$), Sanat Tarihi ($,412 > 0,05$), Sanat Eleştirisi ($,353 > 0,05$) ve Genel Ortalama ($,541 > 0,05$) boyutlarında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Uygulama boyutunda dershaneye giden öğrencilerin ($\bar{X} = 3,73$) gitmeyen öğrencilere göre ($\bar{X} = 3,70$), Sanat Tarihi boyutunda dershaneye giden öğrencilerin ($\bar{X} = 3,34$) dershaneye gitmeyen öğrencilere göre ($\bar{X} = 3,28$), Sanat Eleştirisi boyutunda, dershaneye giden öğrencilerin ($\bar{X} = 3,32$) gitmeyen öğrencilere göre ($\bar{X} = 3,26$) ve Genel Ortalama'da ise dershaneye giden öğrencilerin ($\bar{X} = 3,46$) gitmeyen öğrencilere göre ($\bar{X} = 3,42$) çok alanlı görsel sanatlar dersi algılamaları daha yüksek çıkmıştır.

4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.2.1 Görsel Sanatlar Dersinin Uygulama Alanında Ortaya Çıkan Aritmetik Ortalamalar

Tablo 4.24 Uygulama alanını oluşturan maddelerin aritmetik ortalamaları

	N	\bar{X}	Ss
Gösterilen sanat eserlerinden edindiğim izlenimlerden yola çıkarak görsel tasarımlar yapabiliyim.	871	3,58	1,19
Doğadaki güzellik ile sanattaki güzellik arasındaki farkı değerlendirebilirim	874	3,83	1,16
Kendi resmimin oluşum süreçlerinin farkına varabilirim	871	3,82	1,23
Resim yaparken etkinlik bulma sıkıntısı çekmem	874	3,56	1,27
Sanatsal faaliyetlerimi geliştirmede bilgisayardan yararlanırım	873	3,62	1,27
Çalışmalarımnda diğer alanların müzik, şiir, öykü, masal, anı, efsane gibi ürünlerinden esinlenebilirim	872	3,74	1,19
Figürlerin ve renklerin kullanımında duygusal tercihlerimi yansıtabilirim	877	3,77	1,24

4.2.2 Görsel Sanatlar Dersinin Uygulama Boyutunda Oluşan Madde Sıklıkları

Tablo 4.25 Uygulama boyutunda oluşan madde sıklıkları

	%					
	N	1	2	3	4	5
Gösterilen sanat eserlerinden edindiğim izlenimlerden yola çıkarak görsel tasarımlar yapabilirim.	871	7,9	7,6	30,4	26,5	27,6
Doğadaki güzellik ile sanattaki güzellik arasındaki farkı değerlendirebilirim	874	6,1	6,8	21,2	29,6	36,4
Kendi resmimin oluşum süreçlerinin farkına varabilirim	871	7,2	7,2	20,9	24,9	39,7
Resim yaparken etkinlik bulma sıkıntısı çekmem	874	9,3	10,5	25,4	24,5	30,3
Sanatsal faaliyetlerimi geliştirmede bilgisayardan yararlanırım	873	9,7	8	24,5	25,1	32,6
Çalışmalarında diğer alanların müzik, şiir, öykü, masal, anı, efsane gibi ürünlerinden esinlenebilirim	872	6,9	8	22,6	28,9	33,6
Figürlerin ve renklerin kullanımında duygusal tercihlerimi yansıtabilirim	877	8,4	6,5	21,6	26,2	37,3

* 1 = Kesinlikle katılmıyorum 2 = Katılmıyorum 3 = Kısmen katılıyorum 4 = Çoğunlukla katılıyorum 5 = Tamamen katılıyorum

Veriler incelendiğinde, en yüksek ortalamaya ($\bar{x}=3,83$) "Doğadaki güzellik ve sanattaki güzelliği değerlendirebilirim" sahip olmuş ve yüzde 87,2 sıklığında olumlu yönde görüş bildirilmiştir.. Yine en yüksek ortalamaya yakın olarak "Kendi resmimin oluşum süreçlerinin farkına varabilirim" ($\bar{x}=3,82$) olarak bulunmuş ve yüzde 85,5 sıklığında olumlu yönde görüş bildirilmiştir. En düşük aritmetik

ortalamaya ise "Resim yaparken etkinlik bulma sıkıntısı çekmem." ($\bar{X}=3,56$) sahip olmuş ve yüzde 80,2 sıklığında olumlu yönde görüş bildirilmiştir. Yine en düşük ortalamaya yakın olarak "Gösterilen sanat eserlerinden edindiğim izlenimlerden yola çıkarak görsel tasarımlar yapabilirim." ($\bar{X}=3,58$) olarak bulunmuş ve yüzde 84,5 sıklığında olumlu yönde görüş bildirilmiştir. Daha sonra sırasıyla, "Sanatsal faaliyetlerimi geliştirmede bilgisayardan yararlanırım" ($\bar{X}=3,62$) ve yüzde 82,2 sıklığında olumlu yönde, "Çalışmalarında diğer alanların müzik, şiir, öykü, masal, anı, efsane gibi ürünlerinden esinlenebilirim" ($\bar{X}=3,74$) ve yüzde 85,1 sıklığında olumlu yönde, "Figürlerin ve renklerin kullanımında duygusal tercihlerimi yansıtabilirim" ($\bar{X}=3,77$) ve yüzde 85 sıklığında olumlu yönde görüş bildirilmiştir.

4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.3.1 Görsel Sanatlar Dersinin Sanat Tarihi Alanında Ortaya Çıkan Aritmetik Ortalamalar

Tablo 4.26 Sanat tarihi alanını oluşturan maddelerin aritmetik ortalamaları

	N	\bar{X}	Ss
Ünlü sanatçıları ve yapıtlarını tanıyabilirim	871	3,10	1,13
Bu derste sanat dünyasındaki evrensel temaları tanıdım	869	3,54	1,24
Müze ziyaretleri sonucunda elde edilen verilerin, sonuçlarını değerlendirebilirim	873	3,34	1,33
Sanat tarihi hakkında sorgulama yapabilirim ve sanat eseri ile ilgili sorular sorabilirim	878	3,36	1,20
Seçilmiş özel sanat yapıtlarını tanıyabilirim ve sınıflandırabilirim	876	3,18	1,16

4.3.2 Görsel Sanatlar Dersinin Sanat Tarihi Boyutunda Oluşan Madde Sıklıkları

Tablo 4.27 Sanat tarihi boyutunda oluşan madde sıklıkları

	%				
	1	2	3	4	5
Ünlü sanatçıları ve yapıtlarını tanıyabilirim	9,6	17,2	39,8	19,5	13,8
Bu derste sanat dünyasındaki evrensel temaları tanıdım	7,8	11,6	28,4	22,1	30
Müze ziyaretleri sonucunda elde edilen verilerin, sonuçlarını değerlendirebilirim	12	15,7	23,9	22	26,3
Sanat tarihi hakkında sorgulama yapabilirim ve sanat eseri ile ilgili sorular sorabilirim	9	13,3	31,2	25,5	21
Seçilmiş özel sanat yapıtlarını tanıyabilirim ve sınıflandırabilirim	9,6	16,2	35,2	24,3	14,7

* 1 = Kesinlikle katılmıyorum 2 = Katılmıyorum 3 = Kısmen katılıyorum 4 = Çoğunlukla katılıyorum 5 = Tamamen katılıyorum

Veriler incelendiğinde, aritmetik ortalaması en yüksek madde "Bu derste sanat dünyasındaki evrensel temaları tanıdım" ($X=3,54$) ile ilk sırayı almaktadır ve yüzde 80,5 sıklığında olumlu yönde görüş bildirilmiştir. Aritmetik ortalaması en düşük olan "Ünlü sanatçıları ve yapıtlarını tanıyabilirim." ($X=3,10$) ve yüzde 73,1 sıklığında olumlu yönde görüş bildirilmiştir. "Müze ziyaretleri sonucunda elde edilen verilerin, sonuçlarını değerlendirebilirim" ($X=3,34$) ve yüzde 72,2 sıklığında olumlu yönde görüş bildirilmiştir. "Sanat tarihi hakkında sorgulama yapabilirim ve sınıflandırabilirim" ($X=3,36$) ve yüzde 77,7 sıklığında ve olumlu yönde görüş bildirilmiştir. "Seçilmiş özel sanat yapıtlarını tanıyabilirim ve sınıflandırabilirim" ($X=3,18$) ve yüzde 74,2 sıklığında olumlu yönde görüş bildirilmiştir.

4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.4.1 Görsel Sanatlar Dersinin Sanat Eleştirisi Alanında Ortaya Çıkan Aritmetik Ortalamalar

Tablo 4.28 Sanat eleştirisi alanını oluşturan maddelerin aritmetik ortalamaları

	N	\bar{X}	S
Tıpkıbasım (reprodüksiyon) ve özgün eserler hakkında tartışabilirim	871	3,21	1,190
"Sanat eseri" ve "endüstri ürünü" arasındaki farkı söyleyebilirim	874	3,23	1,21
İki ayrı sanatçının aynı konuyu nasıl farklı çalışabildiklerini tartışabilirim	868	3,48	1,21
Aynı konu üstünde farklı sanatçıların yöntem-teknik ve üsluplarını tartışabilirim	873	3,22	1,18
Sadece sanat yapıtlarını değil, sanat tanımı içine giren her türlü kültürel kaynağı eleştirebilirim.	872	3,26	1,13

4.4.2 Görsel Sanatlar Dersinin Sanat Eleştirisi Boyutunda Oluşan Madde Sıklıkları

Tablo 4.29 Sanat eleştirisi boyutunda oluşan madde sıklıkları

	%				
	1	2	3	4	5
Tıpkıbasım (reprodüksiyon) ve özgün eserler hakkında tartışabilirim	10,3	12,6	40,4	18	18,6
"Sanat eseri" ve "endüstri ürünü" arasındaki farkı söyleyebilirim	10,2	15,3	34	21,6	18,9
İki ayrı sanatçının aynı konuyu nasıl farklı çalışabildiklerini tartışabilirim	8,2	11,3	29,7	25,7	25,1

Aynı konu üstünde farklı sanatçıların yöntem-teknik ve üsluplarını tartışabilirim	9,2	17,1	33,3	23	17,4
Sadece sanat yapıtlarını değil, sanat tanımı içine giren her türlü kültürel kaynağı eleştirebilirim.	8,8	11,7	39,8	23,7	15,9

* 1 = Kesinlikle katılmıyorum 2 = Katılmıyorum 3 = Kısmen katılıyorum 4 = Çoğunlukla katılıyorum 5 = Tamamen katılıyorum

Veriler incelendiğinde, en yüksek ortalamaya ($X=3,48$) ile " İki ayrı sanatçının aynı konuyu nasıl farklı çalışabildiklerini tartışabilirim" sahiptir ve yüzde 80,5 olarak olumlu yönde görüş bildirilmiştir. Aritmetik ortalaması en düşük olan madde ise "Tıpkıbasım (reproduksiyon) ve özgün eserler hakkında tartışabilirim" ($X=3,21$) ve yüzde 77 sıklığında olumlu yönde görüş bildirilmiştir. Daha sonra sırasıyla, "Aynı konu üstünde farklı sanatçıların yöntem-teknik ve üsluplarını tartışabilirim" ($X=3,22$) ve yüzde 73,7 sıklığında olumlu yönde, "Sanat eseri" ve "endüstri ürünü" arasındaki farklı söyleyebilirim" ($X=3,23$) ve yüzde 74,5 sıklığında olumlu yönde, "Sadece sanat yapıtlarını değil, sanat tanımı içine giren her türlü kültürel kaynağı eleştirebilirim" ($X=3,26$) ve yüzde 79,4 sıklığında olumlu yönde görüş bildirilmiştir.

Tablo 4.30 Uygulama, Sanat Tarihi ve Sanat Eleştirisi Boyutlarında Oluşan Aritmetik Ortalamalar

	N	\bar{X}	Sd
Uygulama	829	3,71	,85741
Sanat Tarihi	841	3,30	,87667
Sanat Eleştirisi	833	3,28	,87693

- Uygulama boyutunun aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 3,70$) olarak bulunmuş ve yüzde 84,2 oranında olumlu yönde görüş bildirilmiştir.

- Sanat Tarihi boyutunun aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 3,30$) olarak bulunmuş ve yüzde 75,5 oranında olumlu yönde görüş bildirilmiştir.
- Sanat Eleştirisi boyutunun aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 3,28$) olarak bulunmuş ve yüzde 77 oranında olumlu yönde görüş bildirilmiştir.

4.5 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.5.1 Okul Yöneticilerinin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Görüşleri

Tablo 4.31 Okul yöneticisine uygulanan görüşme formunun sonuçları

Soru	Kavram	Sıklık	%
1 - Tıpkıbasım (reproduksiyon) ve özgün eserlerin okuldaki gerekliliği hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?	Bulunması önemli	5	33,5
	Eksikliğin giderilmesi için çaba yok	3	20
	Çaba gösterilmekte	2	13
	Diğer	5	33,5
2 - Resim dışında sanatsal formların (heykel, tasarım vb.) okuldaki varlığı ve öğrencilerin bu formlarla etkileşimde bulunması için yapılanlar nelerdir?	Büstlerin olması önemli.	2	17
	Gerçekleştirilememekte	4	33
	Teknoloji tasarım dersinde atık malzemelerle kendi özgün tasarımlarını yapmakta.	2	17
	Diğer	4	33
3 - Okul kütüphanesinde nitelikli sanat eğitimi kitaplarının varlığı ve bu konuda ayrılan maddi kaynak hakkında bilgi verir misiniz?	Yetersiz / yok	10	55
	Yeterli hale getirilmesi gerekli	2	11
	Kaynak ayrılmamakta	3	17
	Diğer	3	17

4 - Müze ziyaretlerine yeterince zaman, maddi kaynak ayrılması ve gerekliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?	Sık sık gerçekleştirilmeli.	8	42
	Yeterince gerçekleştirilememekte	2	10,5
	Maddiyat sıkıntı yaratıyor.	5	26,5
	Çevre / İlçede bulunmamakta	2	10,5
	Müzeler haftası kapsamında	2	10,5
5 - Farklı betimsel resim tekniklerinin (baskı, kolaj vb.) uygulanabilmesi için gerekli olan fiziksel şartlar (atölye ve donanım) konusunda okulun durumu hakkında bilgi verir misiniz?	Atölye sıkıntısı var	7	50
	Eğitim-öğretim prg. değişiklikleriyle derslik sınıfları uygulamasına geçilmesiyle uygulanması kolaylaştı.	3	21,5
	Diğer	4	28,5
6 - Okulun görsel sanatlar dersi için kullanılacak çoklu ortam araçları konusunda yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?	Yetersiz	15	79
	Atölye eksikliği	2	10,5
	Diğer	2	10,5

Soru 1 - Tıpkıbasım (reprodüksiyon) ve özgün eserlerin okuldaki gerekliliği hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

Okul yöneticileri, tıpkıbasım (reprodüksiyon) ve özgün eserlerin okuldaki gerekliliği konusunda; yüzde 33 cevaplandırma oranıyla; bu eserlerin okul ortamında gerekli olduğu, yüzde 20 cevaplandırma oranıyla; bu konuda bir eksiklik olduğunun farkında olduğu ancak bunun giderilmesi için herhangi bir çalışma yapılmadığı, yüzde 13 cevaplandırma oranıyla; eksikliğin farkında olduğu ve bunun giderilmesi için çalışmalar yapıldığı ve diğer yüzde 33.5 olarak cevaplandırmıştır.

Soru 2 - Resim dışında sanatsal formların (heykel, tasarım vb.) okuldaki varlığı ve öğrencilerin bu formlarla etkileşimde bulunması için yapılanlar nelerdir?

Okul yöneticileri, resim dışında sanatsal formların okuldaki varlığı ve öğrencilerin bu formlarla etkileşimde bulunması hakkında; yüzde 33 cevaplandırma oranıyla; resim dışında sanatsal formlar ile öğrencilerin etkileşimde bulunabilmesi için yeterli fiziksel ortamın mevcut olmadığını, yüzde 17 cevaplandırma oranıyla; bu etkileşimin okullarımızda bulunan büstler ile gerçekleştirildiğini, yüzde 17 cevaplandırma oranıyla; teknoloji tasarım dersindeki etkinliklerle gerçekleştirildiğini ve son olarak yüzde 33 diğer olarak cevaplandırmıştır.

Soru 3 - Okul kütüphanesinde nitelikli sanat eğitimi kaynaklarının varlığı ve bu konuda ayrılan maddi kaynak hakkında bilgi verir misiniz?

Okul yöneticileri, okul kütüphanesinin nitelikli sanat eğitimi kaynaklarına sahip olması hakkında; yüzde 55 cevaplandırma oranıyla; kütüphanenin bu konuda yetersiz durumda olduğunu, yüzde 17 cevaplandırma oranıyla; kütüphanenin sanat ve sanat eğitimi kaynakları konusundaki yetersizliğinin giderilmesi için yeterli maddi kaynağın ayrılmadığını, yüzde 11 cevaplandırma oranıyla; kütüphanenin yetersizliğinin farkında olduğu ve kesinlikle giderilmesi gerektiğini belirtirken, yüzde 17 ile diğer olarak cevaplandırmıştır.

Soru 4 - Müze ziyaretlerine yeterince zaman, maddi kaynak ayrılması ve bu ziyaretlerin gerekliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?

Okul yöneticileri, müze ziyaretlerine yeterince zaman ve maddi kaynak ayrılması ve gerekliliği hakkında; yüzde 42 cevaplandırma oranıyla; bu ziyaretlerin sık sık gerçekleştirilmesi gerektiğini, yüzde 10.5 cevaplandırma oranıyla; bu etkinliğin gerçekleştirilemediğini ve yüzde 26,5 cevaplandırma oranıyla; gerçekleştirilememesinin nedeni olarak maddi sıkıntıları göstermekteyken, yüzde 10 cevaplandırma oranıyla; yakın çevrede bu etkinlikleri gerçekleştirme konusunda sıkıntı yaşandığını belirtmektedir. yüzde 10.5'lik bir cevaplandırma oranıyla da bu ziyaretlerin program dahilinde sadece müzeler haftası kapsamında düzenlendiği ve sürekliliğinin olmadığını belirtmektedir.

Müze ziyaretlerinin gerekliliği ile ilgili olarak; müze ziyaretleriyle birlikte hayata bakışın değişeceği, tarih şuurunun oluşturulması, öğretilmesi, sevdirmesi ve tarihi sanat eserlerinin sevdirmesi gibi tarih ağırlıklı maddeler sıralanmaktadır.

Soru 5 - Farklı betimsel resim tekniklerinin (baskı, kolaj vb.) uygulanabilmesi için gerekli olan fiziksel şartlar (atölye ve donanım) konusunda okulun durumu hakkında bilgi verir misiniz?

Okul yöneticileri, farklı betimsel resim tekniklerinin uygulanabilmesi için okulun mevcut fiziksel durumu hakkında; yüzde 50 cevaplandırma oranıyla; uygulamaları gerçekleştirebilmek için okulun fiziksel şartlarının yetersiz olduğunu, yüzde 21,5 cevaplandırma oranıyla; eğitim-öğretim programı değişiklikleriyle derslik sınıfı uygulamasına geçilmesiyle birlikte bir sıkıntının olmadığını belirtmiştir ve yüzde 28.5 diğer olarak cevaplandırmıştır.

Soru 6 - Okulun görsel sanatlar dersi için kullanılabilecek çoklu ortam araçları konusunda yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?

Okul yöneticileri, görsel sanatlar dersi için kullanılabilecek çoklu ortam araçları konusunda okulların mevcut durumu hakkında; yüzde 79 cevaplandırma oranıyla; okulların çoklu ortam araçları konusunda yetersiz olduğunu, yüzde 10.5 cevaplandırma oranıyla; çoklu ortam araçlarına sahip olunduğu halde atölye eksikliği nedeniyle verim alınmadığını belirtmiş ve yüzde 10.5 ile diğer olarak cevaplandırmıştır.

4.6 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.6.1 Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Dersine Yönelik Görüşleri

Tablo 4.32 Görsel sanatlar dersi öğretmenine uygulanan görüşme formunun sonuçları

Soru	Kavram	Sıklık	%
1 - Tıpkıbasım (reprodüksiyon) ve özgün eserler okulda yeterince mevcut mu? Mevcutsa etkin bir şekilde yararlanıyor musunuz?	Mevcut değil	10	77
	İnternet ve kişisel kaynaklardan yararlanılıyor	3	23
2 - Resim dışında sanatsal formların varlığı ve öğrencinin etkileşimde bulunabilmesi için yaptıklarınız nelerdir?	Atölye sıkıntısı ve kalabalık sınıf	5	38,5
	İnternette ve slayt yararlanılıyor	2	15,5
	Diğer	6	46
3 - Okul kütüphanesinde nitelikli sanat eğitimi kitaplarının varlığı konusunda bilgi verir misiniz?	Mevcut değil	7	58
	İnternette yararlanılıyor	2	17
	Diğer	3	25
4 - Müze ziyaretlerine yeterince zaman ve maddi kaynak ayrılmasının gerekliliği konusundaki düşünceniz nedir? Müze ziyaretlerinin öğrenci üzerindeki etkilerini açıklayabilir misiniz?	Geçmiş odaklı anlayış	3	18
	Çevre şartlarıyla ilgili (ilçe,uzaklık)	5	29
	Müzeler haftasıyla sınırlı	2	12
	Maddi kaynak ve zaman ayrılmıyor.	3	18
	Diğer	4	23
5 - Farklı betimsel resim tekniklerinin (baskı, kolaj vb.) uygulanabilmesi için okul gerekli fiziksel yeterliliğe sahip mi? Bu konuda neler yapılabilir?	Atölye yetersiz ve gereklidir	10	77
	Diğer	3	23

6 - Görsel sanatlar dersi için kullanılabilir çoklu ortam araçlarının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?	Yetersiz durumda	7	58
	Diğer	5	42

Soru 1 - Tıpkıbasım (reprodüksiyon) ve özgün eserler okulda yeterince mevcut mu? Eğer mevcutsa etkin bir şekilde yararlanıyor musunuz?

Görsel sanatlar dersi öğretmenleri, tıpkıbasım ve özgün eserlerin okuldaki mevcut durumu ve bu eserlerden yararlanmaları konusunda; yüzde 77 cevaplandırma oranıyla; tıpkıbasım (reprodüksiyon) ve özgün eserlerin okulda mevcut olmadığını, yüzde 23 cevaplandırma oranıyla; bu konuda internet ve kişisel kaynaklardan yararlandığını belirtmiştir.

Soru 2 - Resim dışında sanatsal formların varlığı ve öğrencinin etkileşimde bulunabilmesi için yaptıklarınız nelerdir?

Görsel sanatlar dersi öğretmenleri, öğrencilerin resim dışında sanatsal formlar ile etkileşimde bulunabilmesi konusunda; yüzde 38.5 cevaplandırma oranıyla; atölye mevcut olmaması ve sınıfların kalabalık durumu nedeniyle bunun gerçekleştirilemediğini, yüzde 15,5 cevaplandırma oranıyla; internet ve slayt gösterisinden yararlandığını, yüzde 46 ile de diğer olarak cevaplandırmıştır.

Soru 3 - Okul kütüphanesinde nitelikli sanat eğitimi kitaplarının varlığı konusunda bilgi verir misiniz?

Görsel sanatlar dersi öğretmenleri, okul kütüphanesinin mevcut durumda nitelikli sanat ve sanat eğitimi ile ilgili kaynaklara sahip olması konusunda; yüzde 58 cevaplandırma oranıyla; kütüphanelerin bu kaynaklardan yoksun olduğunu, yüzde 17 cevaplandırma oranıyla; bu konuda internetten yararlandığı ve yüzde 25 diğer olarak cevaplandırmıştır.

Soru 4 - Müze ziyaretlerine yeterince zaman ve maddi kaynak ayrılmasının gerekliliği konusundaki düşünceiniz nedir? Müze ziyaretlerinin öğrenci üzerindeki etkilerini açıklayabilir misiniz?

Görsel sanatlar dersi öğretmenleri, müze ziyaretlerine yeterince zaman ve maddi kaynak ayrılması ve bu etkinliğin öğrenci üzerindeki etkileri konusunda; yüzde 29 cevaplandırma oranıyla; çevre şartları nedeniyle bu ziyaretlerin gerçekleştirilemediğini, yüzde 18 cevaplandırma oranıyla; maddi kaynak ve zaman ayrılamadığını ve yine yüzde 18'lik cevaplandırma oranıyla da müze ziyaretlerini yalnızca tarih odaklı çerçevede değerlendirmektedir. yüzde 12 cevaplandırma oranıyla; ziyaretleri program dahilinde sadece müzeler haftasında gerçekleştirildiğini ve yüzde 23 ile de diğer olarak cevaplandırmıştır.

Soru 5 - Farklı betimsel resim tekniklerinin (baskı, kolaj vb.) uygulanabilmesi için okul gerekli fiziksel yeterliliğe sahip mi? Bu konuda neler yapılabilir?

Görsel sanatlar dersi öğretmenleri, farklı resim tekniklerinin uygulanabilmesi için okulun mevcut durumu hakkında; yüzde 77 cevaplandırma oranıyla; görsel sanatlar dersi için hazırlanmış atölye olmamasının sorun yarattığını ve bu sorunun kesinlikle çözülmesi gerektiğini belirtirken, yüzde 23 cevaplandırma oranıyla diğer olarak cevaplandırmıştır.

Soru 6- Görsel sanatlar dersi için kullanılacak çoklu ortam araçlarının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?

Görsel sanatlar dersi öğretmenleri, görsel sanatlar dersi için kullanılacak çoklu ortam araçları konusunda okulun mevcut durumunun, yüzde 58 cevaplandırma oranıyla; yetersiz olduğunu belirtirken, yüzde 42 ile diğer olarak cevaplandırılmış ve dağınık bir görünüm sergilenmiştir.

4.7 Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.7.1 Öğrenci velilerinin görsel sanatlar dersine yönelik görüşleri

Tablo 4.33 Öğrenci velisine uygulanan görüşme formunun sonuçları

Soru	Kavram	Sıklık	%
1 - Tıpkıbasım (reprodüksiyon) ve özgün eserlerin okulda ve evde yer almasının gerekliliği konusunda ne düşünüyor ve yapıyorsunuz?	Sanatsal zevkini geliştirip yaratıcılığa yönlendirir	8	25
	Bilgilendirir	3	9,5
	Süs, güzel görünüm sağlar ve rahatlatır	2	6
	Her evde tıpkıbasım ya da özgün eser olmalıdır ancak mevcut değil	7	34,5
	Diğer	8	25
2 - Öğrencinin resim dışında sanatsal formlar (heykel, tasarım vb.) ile etkileşimde bulunması konusunda düşünceleriniz nelerdir?	İlgi duyduğu takdirde desteklerim	8	29
	Kalabalık sınıflar, yetersiz fiziksel koşullar ve çevre nedeniyle gerçekleştirilemiyor	2	7
	Sanatsal gelişimine katkı sağlar	8	28,5
	Diğer	12	35,5
3 - Evinizin kütüphanesinde sanat eğitimi hakkında kaynaklar mevcut mu? Sadece Matematik - Yabancı Dil gibi derslerin kaynakların yeterli olacağını düşünüyor musunuz	Kesinlikle yer almalı	31	62
	Sınav kaynakları daha önemli	3	6
	Mevcut değil	10	20
	Evet yeterli	2	4
	İlgi duyduğu kaynakları temin ediyorum	2	4
	Diğer	2	4

4 - Okul müze gezileri dışında müze ve sanat galerisi ziyaretlerinde bulunuyorsanız öğrenciye neler kazandırdığını düşünüyorsunuz? Eğer bu ziyaretleri gerçekleştirmiyorsanız nedenlerini açıklayabilir misiniz?	Fırsat buldukça gerçekleştiriliyor	7	16,5
	Tarih ve savaş odaklı anlayış	8	18,5
	Gerçekleştirilemiyor	11	25,5
	Fikir zenginliği, yaratıcılık sağlar	7	16,5
	Maddi durum, çevresel faktörler ve zaman sıkıntısı	10	23
5 - Öğrenciyle sanat eserleri hakkında fikir alışverişinde bulunuyor musunuz? Nasıl?	Fikir alışverişinde bulunuyorum	14	36
	Hayır bulunmuyorum	22	56
	Zamanım oldukça	3	8
6 - Öğrencinin farklı tekniklerde uygulama yapabilmesi için uygun araç ve gereci sağlıyor musunuz?	Mümkün olduğunca uygun ortamı sağlamaya çalışıyorum	25	67,5
	Bu konuda yetersiz kalıyorum	9	24,5
	İlgisi ve el becerisi yok	3	8

Soru 1 - Tıpkıbasım (reprodüksiyon) ve özgün eserlerin okulda ve evde yer almasının gerekliliği konusunda ne düşünüyor ve yapıyorsunuz?

Öğrenci velisi, tıpkıbasım ve özgün eserlerin okulda ve evde yer almasının gerekliliği konusunda; yüzde 25 cevaplandırma oranıyla; eserlerle karşı karşıya kalınmasının öğrencinin sanatsal zevkini geliştireceği ve onu yaratıcılığa yönlendireceğini, yüzde 34,5 cevaplandırma oranıyla bu eserleri bir gereklilik olarak görmekte olsa da mevcut olmadığını, yüzde 9,5 cevaplandırma oranıyla; bu eserlerin bilgilendirici olacağını, yüzde 6 cevaplandırma oranıyla; eserleri süs ve rahatlama aracı olarak gördüğünü, yüzde 25 diğer olarak cevaplandırmıştır.

Soru 2 - Öğrencinin resim dışında sanatsal formlar (heykel, tasarım vb.) ile etkileşimde bulunması konusunda düşünceleriniz nelerdir?

Öğrenci velisi, öğrencinin resim dışında sanatsal formlar ile etkileşimde bulunabilmesi konusunda; yüzde 29 cevaplandırma oranıyla; öğrenci ilgi duyduğu

takdirde destekleyebileceğini, yüzde 7 cevaplandırma oranıyla; kalabalık sınıflar, yetersiz fiziki koşullar ve çevresel faktörler nedeniyle gerçekleştirilemediğini, yüzde 28.5 cevaplandırma oranıyla; resim dışında sanatsal formlar ile etkileşimde bulunulmasıyla öğrencinin sanatsal gelişimine katkı sağlanacağını belirtmektedir. yüzde 35.5 oranıyla ise diğer olarak cevaplandırmıştır.

Soru 3 - Evinizin kütüphanesinde sanat eğitimi hakkında kaynaklar mevcut mu? Sadece matematik - yabancı dil gibi derslerin kaynaklarının yeterli olacağını düşünüyor musunuz?

Öğrenci velileri, evlerinin kütüphanesinde sanat ve sanat eğitimi hakkında kaynakların varlığı hakkında; yüzde 62 cevaplandırma oranıyla; kütüphanede kaynakların kesinlikle yer alması gerektiği ancak mevcut durumda sahip olunmadığını, yüzde 20 cevaplandırma oranıyla; bu konuda kütüphanelerinin yetersiz olduğunu, yüzde 4 cevaplandırma oranıyla ise yeterli durumda olduğunu belirtmektedir. yüzde 6 cevaplandırma oranıyla; seviye belirleme sınavında bu alandan sorumlu olunmadığını ve bu yüzden sınavlarda başarılı olunması için gerekli kaynakların yer almasının daha önemli olduğunu, yüzde 4 cevaplandırma oranıyla; öğrenci ilgi duyduğu takdirde kaynakları sağlayacağını belirtmektedir. yüzde 4 oranıyla ise diğer olarak cevaplandırmıştır.

Soru 4 - Okul müze gezileri dışında, müze ve sanat galerisi ziyaretlerinde bulunuyorsanız öğrenciye neler kazandırdığını düşünüyorsunuz? Eğer bu ziyaretleri gerçekleştirmiyorsanız nedenlerini açıklayabilir misiniz?

Öğrenci velileri, okul müze ve sanat galerisi gezileri dışında bu etkinliklerin gerçekleştirilmesi ve kazanımları konusunda; yüzde 25,5 cevaplandırma oranıyla; bu etkinliklerin gerçekleştirilmediğini ve nedenleri olarak da yüzde 23 ile maddi sıkıntılar, çevresel faktörler ve zaman ayıramama olarak belirtmişlerdir. yüzde 16,5 cevaplandırma oranıyla; fırsat buldukça bu ziyaretlerin gerçekleştirildiğini, yüzde 18,5 cevaplandırma oranıyla; müze ve sanat galerisi ziyaretlerinin tarih odaklı değerlendirdiğini, yüzde 16.5 cevaplandırma oranıyla ise bu ziyaretlerin, öğrencinin yaratıcılığını geliştireceği ve fikir zenginliği getireceğini belirtmektedir.

Soru 5 - Öğrenciyle sanat eserleri hakkında fikir alışverişinde bulunuyor musunuz?

Öğrenci velileri, öğrenciyle sanat eserleri hakkında fikir alışverişinde bulunulması konusunda; yüzde 56 cevaplandırma oranıyla; sanat ve sanat eserleri hakkında fikir alışverişinde bulunulmadığını, yüzde 36'lık cevaplandırma oranıyla; fikir alışverişinde bulunulduğunu ve yüzde 8'lik cevaplandırma oranıyla ise zaman buldukça gerçekleştirebildiğini belirtmektedir.

Soru 6 - Öğrencinin farklı tekniklerde uygulama yapabilmesi için uygun araç ve gereci sağlıyor musunuz?

Öğrenci velisi, öğrencinin farklı tekniklerde uygulama yapabilmesi için uygun ortam ve araç gereci sağlaması konusunda; yüzde 67.5 cevaplandırma oranıyla; mümkün olduğunca uygun ortamı hazırladığını, yüzde 24.5 cevaplandırma oranıyla; bu konuda yetersiz kaldığını ve yüzde 8 cevaplandırma oranıyla ise öğrencinin ilgisi ve el becerisinin olmaması nedeniyle ihtiyaç duyulmadığını belirtmektedir.

Tablo 4.34 Boyutların Korelasyon Analizi Sonuçları

		Uygulama	Sanat Tarihi	Sanat Eleştirisi
Uygulama	Pearson Correlation	1	,658**	,639**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000
	N	829	790	790
Sanat Tarihi	Pearson Correlation	,658**	1	,609**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000
	N	790	841	795

Sanat Eleştirisi	Pearson Correlation	,639**	,609**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	
	N	790	795	833

Uygulama boyutu ile sanat tarihi boyutu arasında orta düzeyde, olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. ($r = 0,658$ $p < 0,1$) Sanat Tarihi boyutu ile sanat eleştirisi boyutu arasında orta düzeyde, olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. ($r = 0,609$ $p < 0,1$) Sanat Eleştirisi boyutu ile uygulama boyutu arasında yine orta düzeyde, olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. ($r = 0,639$ $p < 0,1$)

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlar göz önünde bulundurularak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

1. Bölge değişkenine göre, görsel sanatlar dersinin sanat tarihi boyutunun ilköğretim ikinci kademe öğrencileri tarafından algılanma düzeyinin karşılaştırılması sonucu; Merkez-Lapseki, Biga-Lapseki, Çan Lapseki ve Ezine-Lapseki arasında anlamlı farklılığa ulaşılmış ve Lapseki bu bölgeler karşısında en düşük ortalamaya sahip olmuştur.

2. Anne eğitim durumu değişkenine göre, görsel sanatlar dersinin algılanma düzeyinin karşılaştırılması sonucu; uygulama ve sanat eleştirisi boyutlarında anlamlı bir fark bulunamamışken, sanat tarihi boyutunda ilkökul - yüksek lisans-doktora ve ortaokul - yüksek lisans-doktora arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bölge ve anne eğitim durumu değişkenlerinde anlamlı farklılık bulunan ortak boyut sanat tarihi olmuştur. Bölgelerin anne eğitim durumları karşılaştırıldığında ise en düşük aritmetik ortalamaya sahip olan bölge Lapseki olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda sanat tarihi boyutunda ortaya çıkan farkın, anne eğitim durumu değişkeninden ve sanat tarihi alanının diğer boyutlara oranla kuramsal ağırlıklı olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

3. Baba eğitim durumu değişkenine göre, görsel sanatlar dersinin algılanma düzeyinin karşılaştırılmasının verilerini incelediğimizde; uygulama, sanat tarihi ve sanat eleştirisi boyutlarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak aritmetik ortalamalara baktığımızda; sanat tarihi ve sanat eleştirisi boyutlarında, ortalamanın lisans ve yüksek lisans-doktora seviyesinde yüksek çıktığı görülmüştür.
4. Sınıf değişkenine göre görsel sanatlar dersinin öğrenciler tarafından algılanma düzeyinin karşılaştırılmasının verilerini incelediğimizde; uygulama, sanat tarihi ve sanat eleştirisi ile beraber tüm boyutlarda 6.sınıf ve 8.sınıf, 7.sınıf ve 8.sınıf arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Uygulama boyutunda, 6. ve 7. sınıfların algılamaları 8.sınıfa göre aynı değerde daha yüksek çıkmıştır. Sanat tarihi ve sanat eleştirisi boyutunda 6.sınıfların algılamaları yüksek çıkarken, sırasıyla 7. ve 8. sınıflar takip etmiştir.

8.sınıf öğrencilerinin seviye belirleme sınavı stresini 6. ve 7.sınıflara göre daha ciddi bir şekilde yaşadığı ve bu yüzden sınavlarda herhangi bir şekilde sorumlu olmadıkları görsel sanatlar dersini yeterince ciddiye almadıkları ve okuldaki kısıtlı ders saati dışında zamanlarının çoğunu

dershanelerde sınava hazırlık şeklinde geçirmelerinden dolayı bu sonucun ortaya çıktığı düşünülebilir.

5. Aile geliri değişkenine göre, görsel sanatlar dersinin algılanma düzeyinin karşılaştırılmasının verilerini incelediğimizde; uygulama, sanat tarihi ve sanat eleştirisi ile birlikte hiçbir boyutta anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Ancak aritmetik ortalamaları incelediğimizde; genel ortalama, aile gelirinin yükselmesine paralel olarak öğrencinin görsel sanatlar dersini algılama düzeyinin de yükseldiği görülmektedir.

6. Cinsiyet değişkenine göre görsel sanatlar dersinin algılanma düzeyinin karşılaştırılması ile ilgili verileri incelediğimizde; uygulama, sanat eleştirisi ve sanat tarihi ile tüm boyutlarda anlamlı bir fark bulunmuş ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre algılamaları daha yüksek çıkmıştır.

Bu durumun ortaya çıkmasına, toplumdaki görsel sanatlar dersine yönelik bakış açısının, bu dersin bir beceri dersi olduğu ve kızların bu alanda erkeklere oranla daha becerili olduğu anlayışının neden olduğu düşünülmektedir.

7. Dershane değişkenine göre görsel sanatlar dersinin algılanma düzeyinin karşılaştırılması sonucu anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak, uygulama, sanat tarihi ve sanat eleştirisi ile tüm boyutlarda dershaneye giden öğrencilerin gitmeyen öğrencilere göre daha algılamaları daha yüksek çıkmıştır.

Dershaneye gidebilmek için öncelikle ailenin ekonomik durumunun nispeten iyi seviyede olduğu düşünülebilir. Aile gelir durumu yükseldikçe, öğrencinin algılamasının buna paralel olarak yükseldiğini hesaba kattığımızda, dershaneye giden öğrencilerin algılamasının yüksek çıkmasını aile geliri değişkeniyle ilişkilendirebiliriz.

Bunun yanında, dershaneye giden öğrencilerin daha fazla uyarıcıyla karşı karşıya kalması, sosyalleşmesi ve bunun sonucunda kendine güveninin artması, kendini daha rahat ifade edebilecek duruma gelmesi de ara değişken olarak değerlendirilebilir.

8. Uygulama, sanat eleştirisi ve sanat tarihi arasındaki ilişki incelendiğinde; uygulama ile sanat tarihi arasında; orta düzeyde, olumlu ve anlamlı, sanat tarihi ile sanat eleştirisi arasında; orta düzeyde, olumlu ve anlamlı, sanat eleştirisi ile uygulama arasında yine orta düzeyde, olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.
9. Uygulama boyutunda; öğrenciler, gösterilen sanat eserlerinden edindikleri izlenimlerden yola çıkarak görsel tasarımlar yapabildiklerine, doğadaki güzellik ile sanattaki güzellik arasındaki farkı değerlendirebildiklerine, kendi resminin oluşum süreçlerinin farkına varabildiklerine, resim yaparken etkinlik bulma sıkıntısı çekmediklerine, sanatsal faaliyetlerini geliştirmede bilgisayardan yararlandıklarına, çalışmalarında diğer alanların müzik, şiir, öykü, masal, anı, efsane gibi ürünlerinden esinlendiklerine, figürlerin ve renklerin kullanımında duygusal tercihlerini yansıtabildikleri görüşüne çoğunlukla katıldıklarını ifade etmişlerdir.
10. Sanat tarihi boyutunda; öğrenciler, sanat dünyasındaki evrensel temaları tanıyabildiklerine çoğunlukla katıldıklarını belirtirken, ünlü sanatçıları ve yapıtlarını tanıyabilmelerine, müze ziyaretleri sonucunda elde edilen verilerin, sonuçlarını değerlendirebildiklerine, sanat tarihi hakkında sorgulama yapabildiklerine ve sanat eseri ile ilgili sorular sorabildiklerine, seçilmiş özel sanat yapıtlarını tanıyabilmelerine ve sınıflandırabilmelerine kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Bu sonuç; öğrencilerin ünlü sanatçıları ve yapıtlarını tanıma konusunda sıkıntı yaşadığını ortaya koymaktadır. Bu durumun nedenleri olarak da; okullarımızda tıpkıbasım ve özgün eserlerin yer almaması, müze ve sanat galerisi ziyaretlerinin yeterince gerçekleştirilememesi ya da sadece müzeler haftası kapsamında gerçekleştirilecek bir etkinlik gibi görülmesi, öğrencinin okul kütüphanesinin yetersizliği nedeniyle sanat ve sanat eğitimi ile ilgili kaynaklara ulaşamaması sıralanabilir.

Müze ziyaretlerinin gerçekleştirilmesi tek başına yeterli olmayacaktır. Öğrencilerin bu ziyaretler sonucunda elde edilen verileri değerlendirme konusunda da sıkıntı yaşadığı görülmektedir. Bu etkinliğin; müze ziyareti öncesi, ziyaret anı ve ziyaret sonrası aşamalarını da kapsadığı unutulmamalıdır.

- 11.** Sanat eleştirisi boyutunda; öğrenciler, iki ayrı sanatçının aynı konuyu nasıl farklı çalışabildiklerini tartışabileceğine çoğunlukla katıldıklarını belirtirken, tıpkıbasım (reprodüksiyon) ve özgün eserler hakkında tartışabilmelerine, sanat eseri ve endüstri ürünü arasındaki farkı söyleyebilmelerine, aynı konu üstünde farklı sanatçıların yöntem-teknik ve üsluplarını tartışabilmelerine ve sadece sanat yapıtları değil, sanat tanımını içine giren her türlü kültürel kaynağı eleştirebileceklerine kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir

Bu sonuç; öğrencilerin, tıpkıbasım ve özgün eserler hakkında tartışabilme konusunda sıkıntı yaşadığını ortaya koymaktadır. Okullarımız ve evlerimizde tıpkıbasım ve özgün eserlere yer verilmemesi, öğrencilerin bu eserlerle birebir karşılaşabileceği müze ve sanat galerilerine ziyaretlerin gerçekleştirilmemesi ve tartışma ortamının yaratılmayıp bilgi depolaması ve uygulamanın dışına çıkılamaması nedenler olarak düşünülebilir.

Öğrencinin, sanat eseri ve endüstri ürünü arasındaki farkı söyleyememesinin nedenleri olarak; sanat eserleri ile karşı karşıya gelecek bir ortamın yaratılmaması ve bu tecrübeyi yaşayamaması, günümüz tüketim dünyasında hiç durmaksızın üretilen eşyaların daha cazip hale gelmesi için tasarımına fazladan önem verilmesi ve bu ürünler bir sanat eseri gibi pazarlanması düşünülebilir. Sanat eseri tek iken bu ürünlerin milyonlarca kopyası yapılmaktadır.

Öğrencilerin, sadece sanat yapıtları değil sanat tanımını içine giren her türlü kültürel kaynağı eleştirebilmesi konusunda sorun yaşamalarının nedenleri olarak; kısıtlı ders saati nedeniyle görsel sanatlar dersinde eleştirel alana yeterince vakit ayrılmaması, nitelikli sanat eserleriyle ve resim dışında diğer sanatsal formlarla etkileşime girilememesi sıralanabilir.

- 12.** Okul ortamında tıpkıbasım ve özgün eserler yerine, ağırlıklı olarak Türk büyüklerinin ve Kurtuluş Savaşı'nın temsili resimleri ve fotoğrafları yer almaktadır. Evlerde de bu eserler genellikle bulunmuyor ve öğrenci velilerinin bakış açısı bu eserleri süs ve rahatlama aracı olarak görme yönünde.
- 13.** Okul kütüphaneleri sanat ve sanat eğitimi ile ilgili kaynaklar konusunda yetersiz durumda. Aynı durum evler için de geçerli. Bu durumun ortaya çıkması ile ilgili olarak; sanat eğitimi ile kaynakların seviye belirleme sınavları için gerekli olmaması ve öğrencinin ilgisizliği belirtilmiştir. Bunun yanında hayatın bir bütün olduğunu ve sanat ve sanat eğitimi kaynaklarının da yer alması gerektiğini belirten öğrenci velileri de mevcuttur. Ancak onların gerekçesi de dersane ve okul masrafları nedeniyle bu kaynakları sağlayamamak olarak belirtilmiştir.
- 14.** Müze ve sanat galerisi ziyaretleri müzeler haftasında gerçekleştirilen etkinliklerle sınırlı kalmakta. Bu ziyaretlerin gerçekleştirilememesi nedenleri olarak; maddi kaynak yaratılamaması, seviye belirleme sınavları hazırlıklarından dolayı zaman kalmaması, yakın çevrede müze ve sanat galerilerinin bulunmaması öncelikli olarak sıralanmış ve ücretsiz olması gerektiği belirtilmiştir. Bu etkinlikler, öğrenci velileri tarafından tarihi yerleri görmek ve şehitlikleri ziyaret etmek olarak algılanmaktadır.
- 15.** Okulların genelinde atölye sıkıntısı yaşanmakla birlikte, okul yöneticilerine göre derslik sınıfı uygulamasına geçilmesiyle farklı tekniklerin uygulanabilmesinin kolaylaştığı belirtilirken, bunun tek başına yeterli olmayacağı ve donanım eksikliği, kalabalık sınıflar ve kısıtlı ders saatinin sıkıntı yarattığı eklenmiştir. Sanat eğitimcileri, atölye sıkıntısından dolayı resim formu dışında bir sanatsal etkinlikte bulunulmasının zor olduğunu belirtmiştir. Öğrenci velileri ise öğrencinin ilgisinin ve el becerisinin olmaması nedeniyle resim dışında sanatsal formlarla etkileşimde bulunması için destek olmadığını belirtmiştir.

16. Okulların geneli çoklu ortam araçlarına sahip değildir. Bu araçlara sahip olunsa bile hızlı teknolojik gelişmeler nedeniyle belli aralıklarla donanımın yükseltilmesi gerekliliğinin sorun olabileceği düşünülmektedir. Sanat eğitimcileri, bu araçların kısıtlı ders saatleri nedeniyle verimli bir şekilde kullanılabilmesinin zor olduğu görüşündedir.

17. Öğrenci velileri, öğrenciyle sanat ve sanat eğitimi konusunda fikir alışverişinde bulunmamaktadır. Bunu gerçekleştirenler ise ağırlıklı olarak kuru bir anlatım ve soru-cevap yolunu seçmektedir.

5.2. Tartışma

1. Görsel sanatlar dersinin, sanat tarihi boyutunda oluşan anlamlı farklılığın anne eğitim durumu ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. İlköğretim çağındaki öğrenci, daha çok anne ile iletişim kurmakta ve ondan etkilenmektedir. Bu nedenle annenin eğitim durumunun ekstra önem kazandığı düşünülmektedir.

Son yıllarda gerçekleştirilen çalışmalarla kadınların eğitim seviyesi yükseltilmeye çalışılsa da hala istenen seviyede değildir. Annenin eğitim seviyesi meselesinin ciddiyetinin farkına varıp devlet ve sivil toplum kuruluşları tarafından bu konuda çalışmalar gerçekleştirilmesinin öğrenciyi de olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

2. Günümüz eğitim sisteminde, öğrencilerin sınavdan sınava koşturulması, sınavda sorumlu olunan alanlar dışında etkinlikte bulunmalarına imkan tanımamaktadır. Görsel sanatlar dersi de bu alanlardan biridir. Öğrencilerin yaşadığı sınav stresi 8.sınıfa doğru artmakta ve bu durum doğal olarak sınavda sorumlu olunan alanlar dışındaki derslere ilgiyi azaltmaktadır. Bunun yanında, öğrenci velisi ve okul yönetiminin öğrenci üzerinde sınavlarda başarı sağlanması konusundaki baskıları ve bu dersin diğer derslerin ek derslerinin yapılıp sorularının çözülerek sınava hazırlık yapıldığı bir konuma düşürülmesi dersin amacına ulaşmasını engellemektedir.

Öğrenci velileri, okul yöneticileri, diğer branş öğretmenleri ve hatta görsel sanatlar dersi öğretmenlerine, sanat eğitiminin önemi ve gerekliliğinin farkına vardırılması için bilimsel veriler ışığında eğitimler verilmesi gerektiği ve bu

eğitimin bilgi depolamasına yönelik kuru bir anlatımla değil kişilerin sürece dahil edilerek sanatsal etkinlikler gerçekleştirilmesi ile daha etkili olacağı düşünülmektedir.

3. Görsel sanatlar dersinin diğer derslere göre maddi yükü daha fazladır. Bu durum, sosyo-ekonomik durum bakımından iyi durumda olmayan ailelerin çocuklarının dersin işlenişi sürecinde sıkıntı yaşamasına neden olmaktadır.

Ders kitaplarının ücretsiz bir şekilde dağıtılması gibi, kitaptan daha fazlasına ihtiyaç duyan görsel sanatlar dersinin araç-gereçleri ve müze ve sanat galerisi ziyaretlerinin gerçekleştirilebilmesi gibi etkinlikler için gereken maddi kaynak ayrılmasının yerinde olacağı düşünülmektedir.

4. Müze ve sanat galerisi ziyaretleri yalnızca "müzeler haftası" ile sınırlı kalmamalı ve öğrenciye bu konuda alışkanlık kazandırılmalıdır. TC Kültür ve Turizm Bakanlığı'na bağlı 300'ü aşkın müze, ören yeri ve sanat galerilerinin ücretsiz ya da indirimli gezilebileceği "Müzekart"ın öğrencilere ücretsiz sağlanmasının, müze ziyaretleri ücretsiz bile olsa öğrenciye bu konuda alışkanlık kazandıracığı ve motive edici etkisinin olacağı düşünülmektedir.

Yakın çevrede müze ve sanat galerisi bulunmaması nedeniyle etkinliği gerçekleştirilemeyen bölgelere, bu kurumlarla işbirliğine gidilerek müzenin öğrenciye getirilmesi bir alternatif olarak düşünülebilir. İnternet üzerinden gerçekleştirilebilecek sanal müze gezileri de değerlendirilebilecek bir seçenektir.

5. Okul yöneticilerinin, görsel sanatlar ve sosyal bilgiler dersi için gerçekleştirilecek müze gezilerini aynı çerçevede ele aldığını, öğrenci velilerinin bakış açısının genellikle tarih odaklı olduğunu, müze ve sanat galerisi etkinliklerinin geçmiş sanat eserlerinin görülmesi çerçevesinde değerlendirildiğini söyleyebiliriz. Bu durumun ortaya çıkmasında, Türkiye'de çağdaş eserlerin sergilenmesi konusunda bir geç kalınlık olmasının etkisi büyüktür ki 2004 yılında ziyarete açılan ve Türkiye'nin ilk modern sanat müzesi İstanbul Modern Sanat Müzesi olabilmiştir.

İstanbul Modern'in eğitim programları ile öğrenci gruplarına rehberli turlar, seminerler, özel ihtiyaçları olan çocuklara ve her yaştan müze ziyaretçisine özel programlarla eğitim sunularak, sıradan bir ziyaretçi olmanın ötesine geçilerek müze koleksiyonuyla etkin bir biçimde karşılaşma yolları sağlanmaktadır.

6. Okul ortamında bulunan eserlerin, ağırlıklı olarak Türk büyükleri ve Kurtuluş Savaşı resimleri ve fotoğrafları ile sınırlı olmasının nedeni olarak; eğitim sistemimizin tarih odaklı ve yerel anlayışı yanında, sanat eğitiminin geçmiş sanat eserleri üzerinden yapılabileceği düşüncesi ve çağdaş sanat eserlerinin önemini farkına varılamaması gösterilebilir. Tarihimiz bizim için her ne kadar çok önemli olsa da bu eserler görsel sanatlar dersinin amacına ulaşmasına hizmet etmeyecektir.
7. Öğrenci velileri ve okul yöneticileri, seviye belirleme sınavlarındaki öğrenci başarısını her şeyin önüne koymakta ve görsel sanatlar dersi gibi sınavda sorumlu olunmayan dersler ve bu derslerin kaynaklarına sahip olunmasını pek önemsenmemektedir. Oysa ki eğitim bir bütündür ve görsel sanatlar dersi de bunun en önemli parçalarından biridir.

Okul kütüphanelerinin sanat ve sanat eğitimi ile ilgili kaynaklar konusunda yeterli hale getirilmesi, kütüphane ortamının yalnızca sınava çalışılacak, soru çözülecek kimliğinden sıyrılmasının sağlanması. Bunun yanında günümüzde hızla ivme kazanan e-kitap uygulaması da değerlendirilebilecek bir seçenektir.

8. Haftada bir ders saati ile görsel sanatlar dersinin amaçlarına ulaşmasını beklemek zordur. Ders saatinin sınırlılığı nedeniyle, uygulama boyutu ile sınırlı kalınmakta ya da yalnızca bilgi depolamasına yönelik olmaktadır.

Ders saatlerinin amaçların yerine getirilebileceği bir seviyeye çekilmesi ve bunun tespiti konusunda ise görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin sürece dahil edilmesinin nitelikli bir görsel sanatlar dersinin işlenmesini sağlayacağı düşünülmektedir.

9. Nitelikli bir görsel sanatlar dersi eğitimi için gerekli araç ve gereçlerle donatılmış atölyelerin oluşturulması önem taşımaktadır. Kalabalık sınıflarda özgür hareket etme olanağı bulamayan öğrenci, bir sonraki dersi de düşünerek sanat eğitiminin doğasına aykırı bir şekilde temiz çalışmakta ve ders amacına ulaşmadan geçiştirilmektedir.
10. Öğrenciyle sanat ve sanat eserleri hakkında fikir alış verişinde bulunulabilmesi için öncelikle anne ve baba'nın nitelikli bir sanat eğitimi almış olmaları önemlidir. Bu noktada da sanat eğitiminin etki gücü ortaya çıkmaktadır. Zamanında nitelikli bir sanat eğitimi almamış çocuklar bugünün anne ve babası olmakta ve çocuğuyla sanat üzerine tartışmamaktadır.

KAYNAKÇA

Akay, A. (1999) Sanatın Sosyolojik Gözü. İstanbul: Bağlam Yayınları

Akın, G (2005) Türkiye ve Avrupa Birliği İlköğretim Okulları Sanat Programlarının Karşılaştırılması, Marmara Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul

Akyüz, Y. (2010) Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000 - M.S.2010. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık

Alakuş, A.O. ve Mercin, L. (2009) Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi. Ankara: Pegem Akademi

Alakuş, A.O. ve Mercin, L. (2005) Sanat Eleştirisi ve Pedagojik Eleştiri Yönteminin İncelenmesi, D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi 5, 36-46

Alakuş, A.O. ve Şahin D. Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemiyle Sanat Eserlerini İnceleme Dersini İşlemenin Öğrencilerin Sanata ve Sanat Eleştirisine Yönelik Yaklaşımları. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi YAZ-2009 C.8 S.29 (282-302)

Alakuş, A.O. 2003 Düünden Bugüne Görsel Sanatlar Eğitimimizin Genel Bir Görünümü. Milli Eğitim Dergisi, Güz, Sayı 160.
<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/alakus.htm>

Arabacı, M (2006) Sanat Eğitiminde Çoklu Zeka Kuramı ve Kaynaştırılmış Sanat Eğitimi Yöntemi. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa

Artut, K. (2002), Eğitim Fakülteleri ve İlköğretim Öğretmenleri İçin Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri (Geliştirilmiş İkinci Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık

Aykut, A. (2006) Günümüzde Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılan Yöntemler. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı:21 Yıl: 2006 / 2 33-42s

Başaran, İ.E. (0000) Türkiye Eğitim Sistemi. Ankara: Yargıç Matbaası

Beşkurt, A.H. (2006) Cumhuriyet Dönemi Sanat Dergilerinde Türk Devrimi (1931 - 1950). Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, İstanbul

Bozkurt, N. (2004) Sanat ve Estetik Kuramları. Bursa: Asa Kitabevi

Buyurgan S. ve Buyurgan U. (2007) Sanat Eğitimi ve Öğretimi. Eğitimin Her Kademesine Yönelik Yöntem ve Tekniklerle. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Chris, M. (2009) Yirminci Yüzyılda Sanatı Okuyanlar (S. Öncü, Çev.) İstanbul: Sel Yayıncılık

Danto, A.C. (2010) Sanatın Sonundan Sonra. Çağdaş Sanat ve Tarihin Sınır Çizgisi (Z. Demirsü, Çev.)

Duman, G.Ç. (2006) *Çocuğun Zihinsel Gelişimi İle Sanatsal Gelişimi Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Turkey

Ekren, S.E (2006) Türkiye'de Bir Eğitim Modeli "Bauhaus". Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İstanbul

Elkoyun, Ö. (2007) Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin Öğretmenler Tarafından Bilinmişlik Düzeyi ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale

Erbay, M (2000) Plastik Sanatlar Eğitiminin Gelişimi. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi

Erinç, M.S (2004) Sanatın Boyutları. Ankara: Ütopya Yayınevi

Erinç, M.S (2004) Kültür Sanat Sanat Kültür. Ankara: Ütopya Yayınevi

Erinç, M. S (2009) Sanat Sosyolojisine Giriş. Ankara: Ütopya Yayınevi

Ersoy, Ayla (1983) Sanat Kavramlarına Giriş. İstanbul: Yorum Sanat

Etike, S (1995) Sanat Eğitimi Yazıları. Ankara: İlke Yayınevi

Gökaydın, N (1998) Eğitimde Tasarım ve Görsel Algı İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı

İşler, A.Ş. (2002) Günümüzde Görsel Okuryazarlık ve Görsel Okuryazarlık Eğitimi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt: XV Sayı: 1

Karasar, (2008) Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Karataş, A.S () Sanatsal Faaliyetin Bireye Kazandırdıkları ve Bu Bilincin İlköğretimde Eğitim Sistemi ile Desteklenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir

Kehnemuyi, Z. (2009), Çocuğun Görsel Sanat Eğitimi. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları

Kıncal, R. (2001) Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Erzurum: Babil

Kırıçoğlu, O.T. (2005) Sanatta Eğitim Görmek, Öğrenmek ve Yaratmak. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Kurbanov, B. (2010) Sanat Eğitimi ve Problemleri Üzerine Düşünceler. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2010 14 (2): 1-10

Lentricchia, F. ve McAuliffe, J (2004) Katiller, Sanatçılar ve Teröristler (B. Yıldırım, Çev) İstanbul: Ayrıntı Yayınları

Ocak, E. (2002) Sanat Eğitimi Sempozyumu 08-10 Mayıs Ankara Gazi Üniversitesi

Onan, B.C (2005) Sanat Eğitimi Yöntemleri / Yeni Yaklaşımlar. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa

Özel, A. (2003) Sanat ve Eğitim Üzerine. İstanbul: Erdem Yayınları

Özer, B. (1978) Niçin "2000 Yılına Doğru Sanatlar Sempozyumu"? 2000 Yılına Doğru Sanat Kavramının Tanımı ve Kapsamı. Yapı Endüstri Merkezi: Yapı Dergisi

Özer, E. (2009) Türkiye'de Sanat Eğitimi ve Hasan Pekmezci Örneği, Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas

Özsoy, V. (2007) Görsel Sanatlar Eğitimi. Resim - İş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık

San, İ. (2010) Sanat Eğitimi ve Kuramları. Ankara: Ütopya Yayınevi

San, İ. (2008) Sanat ve Eğitim. Yaratıcılık, Temel Sanat Yaklaşımları, Sanat Eleştirisi Yaklaşımları. Ankara: Ütopya Yayınevi

Shiner, L. (2010) Sanatın İcadı. (İ. Türkmen, Çev) İstanbul: Ayrıntı Yayınları

Şeraiti, A. (2004) Sanat (Ejder Okumuş, Şamil Öcal, Said Okumuş , Çev.) İstanbul: Anka Yayınları

Tanilli, S. (2006) Uygarlık Tarihi. İstanbul: Alkım Yayınevi

Toby, C. (2011) Sanat ve Propaganda. Kitle Kültürü Çağında Politik İmge (E. Hoşcusu, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları

Tolstoy, L.N. (2010) Sanat Nedir? (M. Beyhan, Çev.) İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları

Tunalı, İ. (1978) Sanatın Geleceği. Yapı Endüstri Merkezi: Yapı Dergisi

Tunalı, İ. (1996) Estetik. İstanbul: Remzi Kitabevi

Türe, N. (2007) Eğitimde ve Öğretimde Bir Araç Olarak Görsel Sanatlar Eğitiminin Öğrenciye Sağladığı Katkıları. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya

Ünver, E. (2002) Sanat Eğitimi. Ankara: Nobel Yayınevi

Yolcu, E. (2009) Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

YÖK, 1997, İlköğretim Sanat Öğretimi, YÖK / DÜNYA BANKASI Milli Eğitim Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Ankara

"Kamusal alanda sanat gerçek olsun"

<http://www.arkitera.com/haber/index/detay/kamusal-alanda-sanat-gercek-olsun/5878>

"Kamusal alanda sanata İKSV yorumu"

<http://www.arkitera.com/haber/index/detay/kamusal-alanda-sanata-iksv-yorumu/5763>

"İstanbul Modern"

http://www.istanbulmodern.org/tr/f_index.html

"Müzekart"

http://www.muzekart.com/tr/muzekart/nerelerde-kullanilir_3.html

"Kars'ta yine heykel krizi"

<http://www.radikal.com.tr/Radikal.aspx?aType=RadikalDetayV3&ArticleID=1073540&CategoryID=77>

"İnsanlık anıtı yerine bal, kaşar heykeli"

<http://www.radikal.com.tr/Radikal.aspx?aType=RadikalDetayV3&CategoryID=77&ArticleID=1051732>

" Türkiye İşçi Sendikaları Konfederasyonu - Açlık ve Yoksulluk Sınırı "

<http://www.turkis.org.tr/source.cms.docs/turkis.org.tr.ce/docs/file/gidaharcama.pdf>

**Ek-1: İzin
belgesi**

T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.17.00.07-311/
Konu : Anket Uygulaması.


18.11.2011*020601

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın
11.11.2011 tarihli ve 11463 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Alper DUTKİN tarafından, "İlköğretim İkinci Kademedeki Verilen Görsel Sanatlar Dersinin Algılama Düzeyinin Araştırılması" konulu araştırma kapsamında, 21 Kasım 2011-30 Aralık 2011 tarihleri arasında, İlimiz Merkez, Biga, Lapseki, Çan ve Ezine İlçelerindeki İlköğretim Okullarındaki ikinci kademedeki eğitim gören öğrencilere, velilere, okul müdürlerine ve sanat eğitimcilerine Görüşme ve Anket Uygulaması yapılması ilgi yazıyla teklif edilmekte olup; Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; olurlarınıza arz ederim.


Vefa BARDAKCI
Milli Eğitim Müdürü


OLUR
18.11.2011
Canan HANÇER BAŞTÜRK
Vali a.
Vali Yardımcısı

FORM: 2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Alper DUTKIN
Kurumu / Üniversitesi	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı
Araştırma yapılacak iller/ilçeler	Çanakkale Merkez ,Biga, Çan , Ezine, Lapseki
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İlköğretim Okulları
Araştırmanın konusu	İlköğretim İkinci Kademe Verilen Görsel Sanatlar Dersinin Algılama Düzeyinin Araştırılması
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Tez Önerisi
Veri toplama araçları	Anket-Görüşme Formu
Görüş istenilecek Birim/Birimler	İlköğretim Okulları II. Kademe Öğrencileri, Okul Yöneticisi, Sanat Eğitimcisi, Öğrenci Velisi
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
UYGUNDUR	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı:	

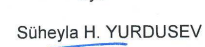
KOMİSYON

17/11/2011
Komisyon Başkanı
İbrahim BAYAR

Üye
Zekye KILIÇ



Üye
Süheyla H. YURDUSEV



Ek-2: Anket**İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEMEDE VERİLEN GÖRSEL SANATLAR DERSİNİN ALGILANMA DÜZEYİNİN ARAŞTIRILMASI ANKETİ**

Değerli öğrenci;

Bu anket “İlköğretim İkinci Kademe Verilen Görsel Sanatlar Dersinin Araştırılması” amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevaplar bilimsel araştırmanın dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır. **Bu nedenle anketin hiçbir tarafına okulunuzu, öğretmeninizi, okul müdürünüzü, ad ve soyadınızı yazmayınız.** Soruları içtenlikle cevaplayacağımıza inanıyor ve araştırmaya yaptığınız katkılar için teşekkür ediyorum.

Alper DUTKİN

Doç. Dr. Hasan ARSLAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

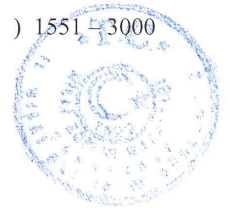
Yüksek Lisans Öğrencisi

Öğretim Üyesi

KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıdaki özelliklerden size uygun olanı işaretleyiniz. Örnek (X)

- a. **Cinsiyet** : () Kız () Erkek
- b. **Sınıf** : () 6 () 7 () 8
- c. **Baba mesleği** :
- d. **Anne mesleği** :
- e. **Baba eğitim durumu** : () Okuma-yazması yok () Okur-yazar () İlkokul () Ortaokul
() Lise () Lisans () Yüksek Lisans-Doktora
- f. **Anne eğitim durumu**: () Okuma-yazması yok () Okur-yazar () İlkokul () Ortaokul
() Lise () Lisans () Yüksek Lisans-Doktora
- g. **Ailenin aylık geliri**: () 0-700 () 701 - 1200 () 1201 – 1550 () 1551 – 3000
() 3000 üstü
- h. **Dershaneye gidiyor musunuz ?** : () Evet () Hayır



İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEMEDE VERİLEN GÖRSEL SANATLAR DERSİNİN ALGILANMA DÜZEYİNİN ARAŞTIRILMASI ANKETİ

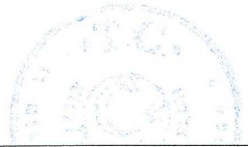
Açıklama: Aşağıdaki yargı cümlelerine ne derece katılıp katılmadığınızı işaretleyiniz.

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Çoğunlukla katılmıyorum	Tamamen katılmıyorum
	Görsel Sanatlar Dersini aldıktan sonra;					
1	Tıpkıbasım (reproduksiyon) ve özgün eserler hakkında tartışabilirim	()	()	()	()	()
2	Resmin diğer sanatsal dallar arasındaki farklılık ve benzerliklerini belirleyebilirim	()	()	()	()	()
3	Ünlü sanatçıları ve yapıtlarını tanıyabilirim	()	()	()	()	()
4	Gösterilen sanat eserlerinden edindiğim izlenimlerden yola çıkarak görsel tasarımlar yapabiliyim	()	()	()	()	()
5	Doğadaki güzellik ve sanatta güzellik arasındaki farkı değerlendirebilirim	()	()	()	()	()
6	“Sanat eseri” ve “endüstri ürünü” arasındaki farkı söyleyebilirim	()	()	()	()	()
7	Kendi resmimin oluşum süreçlerinin farkına varabilirim	()	()	()	()	()
8	Bu derste sanat dünyasındaki evrensel temaları tanıdım	()	()	()	()	()
9	Müze ziyaretleri sonucunda elde edilen verilerin, sonuçlarını değerlendirebilirim	()	()	()	()	()
10	Sanat tarihi hakkında sorgulama yapabiliyim ve sanat eseri ile ilgili sorular sorabilirim	()	()	()	()	()
11	Seçilmiş özel sanat yapıtlarını tanıyabilirim ve sınıflandırabilirim.	()	()	()	()	()
12	Tamamlanan resimlerin insani duyguları nasıl etkilediğini tartışabilirim.	()	()	()	()	()
13	İki ayrı sanatçının aynı konuyu nasıl farklı çalışabildiklerini tartışabilirim.	()	()	()	()	()
14	Aynı konu üstünde farklı sanatçıların yöntem-tekni ve üsluplarını tartışabilirim.	()	()	()	()	()
15	Sadece sanat yapıtlarını değil, sanat tanımını içine giren her türlü kültürel kaynağı eleştirebilirim	()	()	()	()	()
16	Resim yaparken etkinlik bulma sıkıntısı çekmem	()	()	()	()	()
17	Farklı betimsel resim tekniklerini (baskı kolaj vb.) çalışmalarında kullanabilirim	()	()	()	()	()
18	Sanatsal faaliyetlerimi geliştirmede bilgisayardan yararlanırım	()	()	()	()	()
19	Çalışmalarında diğer alanların müzik, şiir, öykü, masal, anı, efsane gibi ürünlerinden esinlenebilirim	()	()	()	()	()
20	Figürlerin ve renklerin kullanımında duygusal tercihlerimi yansıtabilirim.	()	()	()	()	()

Ek-3: Okul yöneticisi için görüşme formu

<p>Tıpkıbasım (reprodüksiyon) ve özgün eserlerin okuldaki gerekliliği hakkındaki düşünceleriniz ve bu konuda yapılanlar nelerdir?</p>	
<p>Resim dışında sanatsal formların (heykel, tasarım vb.) okuldaki varlığı ve öğrencinin bu formlarla etkileşimde bulunması için yapılanlar nelerdir?</p>	
<p>Okul kütüphanesinde nitelikli sanat eğitimi kitaplarının varlığı ve bu konuda ayrılan maddi kaynak hakkında bilgi verir misiniz?</p>	
<p>Müze ziyaretlerine yeterince zaman, maddi kaynak ayrılması ve gerekliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?</p>	
<p>Tamamlanan resimlerin insani duyguları nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?</p>	
<p>Farklı betimsel resim tekniklerinin (baskı, kolaj gibi.) uygulanabilmesi için gerekli olan fiziksel şartlar (atölye ve donanım) konusunda okulun durumu hakkında bilgi verir misiniz?</p>	
<p>Okulun görsel sanatlar dersi için kullanılacak çoklu ortam araçları konusunda yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?</p>	

Ek-4: Görsel sanatlar dersi öğretmeni için görüşme formu

<p>Tıpkıbasım (reprodüksiyon) ve özgün eserler okulda yeterince mevcut mu? Mevcutsa etkin bir şekilde yararlanıyor musunuz?</p>	
<p>Resim dışında sanatsal formların okuldaki varlığı ve öğrencinin etkileşimde bulunabilmesi için yaptıklarınız nelerdir?</p>	
<p>Okul kütüphanesinde nitelikli sanat eğitimi kitaplarının varlığı konusunda bilgi verir misiniz?</p>	
<p>Müze ziyaretlerine yeterince zaman ve maddi kaynak ayrılmasının gerekliliği konusundaki düşünceniz nedir? Müze ziyaretlerinin öğrenci üzerindeki etkilerini açıklayabilir misiniz?</p>	
<p>Farklı betimsel resim tekniklerinin (baskı, kolaj gibi.) uygulanabilmesi için okul gerekli fiziksel yeterliliğe sahip mi? Bu konuda neler yapılabilir?</p>	
<p>Görsel sanatlar dersi için kullanılacak çoklu ortam araçlarının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?</p>	

Ek-5: Veli için görüşme formu

<p>Tıpkıbasım (reprodüksiyon) ve özgün eserlerin okulda ve evde yer almasının gerekliliği konusunda ne düşünüyor ve yapıyorsunuz?</p>	
<p>Öğrencinin resim dışında sanatsal formlar ile etkileşimde bulunması konusunda düşünceleriniz (heykel, tasarım vb.) nelerdir?</p>	
<p>Evinizin kütüphanesinde sanat eğitimi hakkında kaynaklar mevcut mu? Sadece Matematik – Yabancı dil gibi derslerin kaynaklarının yeterli olacağını düşünüyor musunuz?</p>	
<p>Okul müze gezileri dışında müze ve sanat galerisi ziyaretlerinde bulunuyorsanız öğrenciye neler kazandırdığını düşünüyorsunuz? Eğer bu ziyaretleri gerçekleştirmiyorsanız nedenlerini açıklayabilir misiniz?</p>	
<p>Öğrenciyle sanat eserleri hakkında fikir alışverişinde bulunuyor musunuz? Nasıl?</p>	
<p>Öğrencinin farklı tekniklerde uygulama yapabilmesi için uygun ortam ve araç gereci sağlıyor musunuz?</p>	