

İLKÖĞRETİM OKULLARI ALTINCI SINIF
RESİM-İŞ DERSİ PROGRAMI ÇERÇEVESİNDEKİ
ETKİNLİKLER ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Serpil ÇETİN

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Danışman: Y. Doç. Dinçer ÖZEN

Eskişehir
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Aralık 2004

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

İLKÖĞRETİM OKULLARI ALTINCI SINIF RESİM-İŞ DERSİ PROGRAMI ÇERÇEVESİNDEKİ ETKİNLİKLER ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Serpil ÇETİN

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Programı, Aralık 2004

Danışman: Y. Doç. Dinçer ÖZEN

Resim-İş dersinde sanat eğitimin bir gereği olarak çocuğa estetik kişilik kazandırmak, sanatları tanıtmak, uygulamalar yaptırmak, sanattan anlayan ve haz alan bir kuşak yetiştirmek temel alınır. Dolayısıyla ilköğretim okulları ikinci kademenin başlangıç aşamasını oluşturan altıncı sınıfların Resim-İş dersinin etkin ve verimli olması, toplumda estetik çevre bilincine sahip, nitelikli insanların yetişmesinin ön koşullarından biri olmaktadır. Bu araştırmada; ilköğretim okulları altıncı sınıf Resim-İş programı çerçevesinde uygulanan konu ve etkinliklerine ne derece yer verildiği saptanması amaçlanmıştır. Böylece, ortaya çıkan durumun Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) ilköğretim Resim-İş programı ile Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) ve Dünya Bankası ortaklığıyla hazırlanan, hizmet öncesi öğretmen yetiştirmeye yönelik Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirme Eğitimi İlköğretim Sanat Öğretim Programı'nda önerisi ile ne ölçüde örtüştüğünün belirlenmesine çalışılmıştır.

Araştırma, 2003-2004 Eğitim-Öğretim yılında Kocaeli il merkezine bağlı ilköğretim okulları altıncı sınıf Resim-İş öğretmenlerinden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Tarama yöntemi ve anket tekniğinin kullanıldığı bu araştırmayla 64 İlköğretim okulundan, toplam 66 Resim-İş öğretmenin görüşleri alınmıştır.

Araştırma sonucunda, Resim-İş dersinde uygulanan etkinliklerle ilgili şu bulgular elde edilmiştir. Buna göre, sanat eğitimindeki dört temel öğretim alanından uygulamalı

alışmalar alanında seçilen etkinliklerin çoğunlukta olduğu; ancak Yüksek ğretim Kurulu (YK) ve Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet ncesi ğretmen yetiştirme Eğitimi İlkretim Sanat ğretim Programı'nda *Sanat Tarihi*, *Sanat Eleştiris*i ve *Estetik* alanlarındaki etkinliklere “ok” fazla yer verilmesine rağmen, ilköğretim okulları altıncı sınıf Resim-İş derslerinde *Uygulamalı Alan* boyutuna ilişkin etkinliklere “orta derecede”; *Sanat Eleştiris*i ile *Sanat Tarihi* boyutlarına ilişkin etkinliklere “az”; *Estetik* boyutuna ilişkin etkinliklere “orta derecede” yer verdikleri görülmüştür.

ABSTRACT**A RESEARCH ON THE ACTIVITIES IN THE PROGRAM OF THE ART AND
DESIGN COURSES FOR SIXTH GRADES AT PRIMARY SCHOOLS**

Serpil ÇETİN

Anadolu University Institute of Educational Sciences
Division of Fine Arts Educational Sciences
Department of Art Teaching Program

December 2004

Advisor: Ass. Prof. Dinçer ÖZEN

The basis in the art education or in the Art and Design course are to help the student to develop a taste for aesthetics, to introduce the arts and to raise a generation with an understanding and a taste for art. Therefore the efficiency of Art and Design course in the sixth grade, which mark the start of the second phase in the primary school education, becomes the prerequisite in the development of qualified people with the consciousness for aesthetical environment. The aim of this research is to reveal and to compare the topics and the activities covered in the Ministry of National Education's (MEB) Art and Design Program for the primary schools with the Higher Education Council (YÖK) Art Education for the Primary School Programme.

The research is conducted on the data collected from the Art and Design teachers lecturing the sixth graders, at the primary schools in Kocaeli city centre, in the 2003-2004 Educational Year. Using literature review and questionnaire techniques, opinions of 66 Art and Design teachers, from 64 different primary schools were taken.

Striking findings on the activities used in the Art and Design course were reached by the end of the research. Thus, it was determined that; from the main educational areas in the art education, the activities chosen from the applied works area form the majority and

activities from other area, history, art critique and aesthetics, were rarely used despite the fact that they were emphasized in the YÖK's Art Education for the Primary Schools programme. It was also determined that there was no integrity among the applied activities of the participating teachers.

ÖNSÖZ

Bireyin gelişimin ilk yaşlardaki önemi nedeniyle sanat eğitiminin ilköğretimde çağlarındaki öneminin yadsınması olanaksızdır. Bununla birlikte işlevsel bir öğretim programının uygulamaya konulması, pratik değer taşınması ve çağdaş program geliştirme olanaklarına sahip olması bir gerekliliktir. Bu çalışma ile Türkiye’de çağdaş Resim-İş öğretim programının geliştirilmesi için kimi bilimsel veriler konulması amaçlanmıştır. Ayrıca yıllardır varolagelen kurumlar arası koordinasyon eksikliğine bir çalışma ile dikkat çekilmeye çalışılmıştır.

Araştırma ile İlköğretim okulları altıncı sınıf Resim-İş dersi öğretim uygulamalarında öğretmenlerin sanat eğitimi öğretim alanlarından *Uygulamalı Alan, Sanat Tarihi, Sanat Eleştirisi* ve *Estetik* alanlarında hangi etkinliklere ne derece yer verdikleri saptanması amaçlanmıştır. Böylece Resim-İş dersi programının geliştirilmesine yönelik çalışmalar için veriler elde edilmesi ve kuramsal destek sağlanması amaçlanmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçların Türkiye’de Resim-İş dersi programlarının geliştirilmesine katkı sağlayacağı ve Resim-İş dersi öğretmenlerine yararlı olacağı umulmaktadır. Ayrıca çalışmanın gerek öğretmen yetiştirme gerekse öğretmenin hizmet içi eğitimde öğretmen yetiştiren ve istihdam eden kurumlara katkı vereceği bir başka dilektir.

Araştırma süresince bana destek olan danışman hocam Yrd. Doç. Dinçer Özen ile araştırmaya katkı veren tüm kişi ve kurumlara teşekkürü bir borç bilirim

20 Aralık, 2004

Serpil ÇETİN

ÖZGEÇMİŞ

Serpil ÇETİN

Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı
Resim İş Öğretmenliği Programı
Yüksek Lisans

Öğrenim

Lisans	2000	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim İş Öğretmenliği Programı
Lise	1994	Eskişehir Atatürk Lisesi

İş

2002-	Resim İş Öğretmeni, Kocaeli, Ziya Gökalp İlköğretim Okulu
2001-2002	Resim İş Öğretmeni, Siirt, Eruh İlçesi, Şehit Piyade Er Lokman Tıknazoğlu İlköğretim Okulu
2000-2001	Resim İş Öğretmeni, Kütahya, Dumlupınar İlköğretim Okulu

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı	: Eskişehir, 28.11.1977
Cinsiyeti	: Kadın
Yabancı Dil	: İngilizce

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZ	i
ABSTRACT	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZGEÇMİŞ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	vii
1. GİRİŞ	1
1.1. Eğitim ve Öğretim	4
1.2. Sanat Eğitimi	5
1.2.1. Sanat Eğitiminin Önemi ve Gerekliliği	6
1.2.2. Sanat Eğitiminde Dört Temel Disiplin Alanı	7
1.3. Resim-İş Dersi	10
1.3.1. Resim-İş Dersi Öğretmeninin Nitelikleri	12
1.3.2. İlköğretim Okullarında Resim-İş Dersi Öğretim Programı	13
1.3.3. Resim-İş Genel ve Özel Amaçları	14
1.3.4. Resim-İş Dersinde İşlenen Konu Etkinlikler ve Özellikler	16
1.3.5. Resim-İş Dersi Etkinliklerinin Planlanması.....	17
1.3.6. Resim-İş Dersinde Ölçme ve Değerlendirme.....	19
1.4. Çocuk Resimlerinde Gelişim Basamakları.....	20
1.5. Ders Planları.....	21
1.6. Çalışma Programları.....	23
1.7. Program Değerlendirmesi.....	24
1.8. Problem Durumu	25
1.9. Amaç.....	27
1.10. Önem.....	28
1.11. Sayıtlar.....	29
1.12. Sınırlılıklar.....	29
1.13. Tanımlar.....	30

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	31
3. YÖNTEM	40
3.1. Araştırma Modeli	40
3.2. Evren	40
3.3. Örneklem	40
3.4. Veriler ve Toplanması	42
3.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	43
3.6. Süre ve Olanaklar	44
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	45
4.1. Resim-İş Dersi Öğretmenlerince Uygulamalı Alan Boyutunda Yer Verilen Etkinliklere İlişkin Görüşler.....	45
4.2. Resim-İş Dersi Öğretmenlerince Sanat Eleştirisi Boyutunda Yer Verilen Etkinliklere İlişkin Görüşler.....	53
4.3. Resim-İş Dersi Öğretmenlerince Sanat Tarihi Boyutunda Yer Verilen Etkinliklere İlişkin Görüşler.....	56
4.4. Resim-İş Öğretmenlerinin Estetik Alan Boyutunda Yer Verilen Etkinliklere İlişkin Görüşleri.....	62
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	66
5.1. Sonuç.....	66
5.2. Öneriler.....	68
5. 2. 1. İleri araştırmalara yönelik öneriler	68
5. 2. 2. Uygulamacılara yönelik öneriler	69
EKLER	71
1- ÖRNEKLEMDE YER ALAN İLKÖĞRETİM OKULLARININ LİSTESİ	72
2- İLKÖĞRETİMOKULLARI ALTINCI SINIF RESİM-İŞ ÖĞRETMENLERİNİN RESİM-İŞ DERSİNE İLİŞKİN ETKİNLİKLERİ BELİRLEME ANKETİ	75
3- T.C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİNİN İZİN YAZISI	79
4- MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞININ ARAŞTIRMA İZİN YAZISI	80
5- T.C. KOCAELİ VALİLİĞİ İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZİN YAZISI	81
KAYNAKÇA	82

TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1: Araştırma Örnekleme	41
Tablo 2: Örnekleme'deki Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri	41
Tablo 3: Araştırmada Kullanılan Ölçek	43
Tablo 4: Öğretmenlerin Uygulamalı Alan Boyutunda Yer Verdikleri Etkinliklerin Dağılımı.....	46
Tablo 5 : Altıncı sınıf Resim-iş Öğretmenlerinin Sanat Eleştirisi Boyutunda Yer Verilen Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	54
Tablo 6 : Altıncı Sınıf Resim-İş Öğretmenlerinin Sanat Tarihi Alanındaki Görüşlerinin Dağılımı	57
Tablo 7: Altıncı Sınıf Resim-İş Öğretmenlerinin Estetik Alanındaki Görüşlerinin Dağılımı.....	62

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Günümüz insanı, öncekilerden farklı olarak daha büyük bir hızla değişen bir dünyada yaşamaktadır. Bilim, elde edilen bulgularla hızla değişmekte, yenileşmekte ve gelişmektedir. İnsanların yaşam biçimleri değişmekte, günlük yaşamlarından eski araçları atmakta, onların yerine kendi kendine işleyen araçlar yerleştirmektedirler. Böylece insan, bedence az, akılcı çok çalışan biri olmaktadır. Hızla artan nüfusa karşın, hızla azalan dünya zenginlikleri insanlığa yeni ve ağırlaşan sorunlar çıkarmaktadır. Bu sorunlar karşısında insanlar yeni çözümler bulmak zorunda kalmaktadırlar. Yeni çözümler ise değişmeyi ve yeni araçlar yaratmayı gerektirmektedir.

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte değişime uğramış bir toplumda, insanın gerçek benliğinden uzaklaşmaması için sürekli kişiliğinin korunması gerekmektedir (Varış, 1996, s.5). Kişiliğin korunup gereksinilen gelişmenin sağlanması, insanın çevresinde olan değişimleri karşılayacak yeni davranışlar kazanmayı gerektirir. Bir bakıma sağlıklı toplum yaratılması için bireylerin akılcı ve nesnel düşünme becerileri ile hayal güçlerinin geliştirilmesi zorunluluktur. Bu ise, sanat eğitimi ile olanaklıdır.

Günümüzde sanatın ve sanat eğitiminin gerekliliği konusunda henüz istenilen bilinç düzeyine gelindiği söylemek oldukça güçtür. Zeka, insanlık tarihinin ilk yıllarındaki içgüdüsel davranışların yerini almıştır. Sanat doğaya yön ve biçim vermeye başlamıştır. Bu gerçeğin bilincinde olmak uygarlığı daha anlamlı yaşamak demektir. Sanatın gerekliliğine inanmak ise içinde yaşadığımız dünyaya, yüce değerler kazandırmayı sağlar ve sanat eğitimini gündeme getirir (Gökaydın, 1990, s.32).

Bireylerin yaşadıkları dünyaya bir anlam kazandırabilmeleri, yaratıcı güçlerini sergilemeleri ile olanaklıdır. Bireylerin yaratıcı güçlerinin ortaya çıkarılması ise sanat tarihi gibi disiplin alanlarının yer aldığı sanat eğitiminin verilmesini gerektirmektedir. (Gençaydın, 1990, s.45).

İnsan hayatında, yaşama ve evrene ilişkin deneyim ve birikimler, insanın çevresini, olayları algılama sürecinde önemli bir paya sahiptir. Sanat eğitiminin temelinde de

öğrenciyi beş duyu ile düşünmeye alıştırmak, doğaya, olaylara ve yaşama bilinçle bakmayı öğretmek ana unsur olarak kabul edilmektedir. Bakma ve görmeyle başlayan bu etkinlikle algı zenginliğine ulaşan birey, ulusal ve evrensel sorunları çözümlemede bu yetkileri kullanacaktır.

Günümüz eğitim sisteminden beklenen, sadece belirli bilgi ve becerilerin öğrencilere aktarılması değildir. Bunlardan daha da önemlisi değişik sentezlerle farklı ürünler ortaya koyabilme yeteneğinin geliştirilmesi, kazanılanların gerektiği zaman ve yerde kullanılabilmesinin özendirilmesidir. Dünyaya geniş bir perspektifle bakabilmek, algılayabilmek ve bunun için gerekli davranışları edinebilmenin bir yolu da sanattan geçmektedir (San, 1979, s.51).

Sanat eğitimi konusu sadece Türkiye’de değil, bütün dünyada üzerinde tartışılan, her gün mevcut sistemlerin daha da geliştirilerek yeni yaklaşımlarla ele alınmaya çalışılan bir alandır. Okullar salt bilgilerin aktarıldığı, bilişsel düzey davranışların kazandırıldığı yerler değil; kişiliğin kazandırıldığı yerler olmalıdır (Tozlu, 1989). Ayrıca herkes sanatçı olmak zorunda değildir ancak, çağdaş bir insan olmanın gereği olarak, herkes sanattan bir parça anlamak zorundadır. Sanatsal güzelliklerden zevk alabilen, kendi kültürünü tanıyabilen, çevresine ve sanat eserlerine eleştirel gözle bakabilen bireyler yetiştirmek, günümüz eğitim sisteminden beklenen genel isteklerdir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın İlköğretim Kurumları Resim-İş Dersi Öğretim Program’ında (1992) sanatın özgünlük olduğu ve yaşama katkısının kavratılması amaçlanmaktadır. Kuşkusuz sanatın yaşama katkısını sezebilmenin en iyi yolu iyi bir sanat eğitimi almaktan geçer. Kişinin kendi kültürünün yanında diğer kültürleri tanınması, onlarla kendi kültür değerleri arasındaki farklılığı görmesinin sağlanması, öğrenciye küçük yaştan itibaren demokratik bir düşünce anlayışı içerisinde verilecek ezbere dayanmayan bir sanat eğitimi ile olanaklıdır.

Sanat eğitimi, ilk ve ortaöğretim kurumlarında okutulan Resim-İş dersinin karşılığı olarak kullanılmaktadır. Bireyler, Resim-İş dersleriyle gören, düşünen yaratıcı güçlerini geliştirerek çevrelerini daha yaşanabilir, yaşamlarını daha anlamlı kılabilir, araştırma, analiz ve sentez yapabilme yönlerini geliştirebilirler. Resim-İş dersleri, yalnızca sanatsal uğraşlarda özel yeteneği olanlara yönelik olmayıp, okul öncesinden başlayıp

tüm yaşam boyunca çeşitli kategori ve aşamalarla sürdürülecek, her yaş ve düzeydeki, sağlıklı ya da özürlü, tüm çocuk ve yetişkinler için düzenlenen çok boyutlu bir yaratıcı eğitim sürecidir.

Toplumumuzda yeni yetişen bireylerin, yaratıcı, üretken, kendisini ve çevresini tanıyan, çağdaş düşünce yapısına ve özgüven duygusuna sahip bir kimlik geliştirmelerinde ve bu kimlikle topluma katılmalarında Resim-İş derslerinin oldukça önemli bir rolü vardır (Gel, 1996, s.26). Böylesi bir rol yüklenmesine karşın Resim-İş dersinin uygulamada kimi anlam ve ilav yitimine uradığını gözlemek olanaklıdır. Şöyle ki ilköğretim kurumlarında Resim-İş eğitimi için öğretmenler tarafından gerek programdan konu seçiminde, gerek yıllık planların düzenlemesinde, gerekse amaç ve davranışların uygulamaya koyulmasında Resim-İş dersinin sanat eğitiminin içeriğinin göz ardı edildiği gözlenmektedir.

Genelde eğitim programları ile birlikteliğin oluşturulması, ortak amaçların gerçekleştirilmesi, ölçme ve değerlendirmede nesnellığın sağlanması amaçlanır. Buna karşın uygulamada ilköğretim okullarındaki altıncı sınıf Resim-İş dersi öğretmenlerinin bağlı oldukları programın aynı olmasına rağmen yıllık planların farklılık gösterip göstermediği gözlenebilir. Öğretmenlerin daha yetkin oldukları konulara ağırlık verme eğilimi sıklıkla görülür. Okullarda Resim-İş dersinde yer verilen etkinlikler ve etkinliklere yer verilme dereceleri kimi değişkenlere bağımlılık gösterir: Bu bağlamda okul araç, gereç, işlik, derslik ve laboratuvar olanakları, yönetiminin çalışma alanına ilgisi önemli bir belirleyici olarak görülebilir. Ailenin Resim-İş dersine ilgisi ve çevrenin sosyo-kültürel art yetitirimi programı etkileyen bir başka grup değişkendir. Öğretmenin güdülenmesi, dersin genel eğitim programı ve baskın okul kültürü içindeki konumu Resim-İş dersi uygulamalarını anlamlı bir biçimde etkilediği açıktır. Görüldüğü gibi Resim-İş dersi uygulamasını etkileyen değişkenler çok boyutlu ve devingendir Bu nedenle sorunun daha iyi anlaşılması için eğitim, öğretim Resim- iş dersi, Resim-İş derslerinin eğitim programı dersin gerekliliği, genel amaçları yıllık planlar üzerinde durulduktan sonra altıncı sınıf Resim-İş öğretmenlerinin etkinlikleri, görüşleri çalışma alanları irdelenmiş, etkinliklerle ilgili sorulara çözüm yolları ortaya konulmuştur.

1.1. Eğitim ve Öğretim

Eğitim genelde istendik davranış değiştirme süreci olarak betimlenir. Bu süreçte bireye bilişsel, duyuşsal ve devinimsel davranışlar kazandırılmaya çalışılır. Eğitim öğretim kavramı ile birlikte ilk akla gelen olgu öğretmenlik mesleğidir. Öğretmenlik bir yandan insanın var olan değerlerine yeni değerler katarak insanı yüceleştirip erdeme kavuşturmaya çalışırken, diğer yandan bir ülkenin en değerli varlığı olan insanı toplum yararına yetiştirip ülkeyi kalkındırmaya çalışan bir meslektir. İnsanların çevresindeki değişimler onlara bilinenler dışında yeni etkiler yapar. Yeni etkiler, yeni tepkileri uyarır. Soruları çözümleyemeyen insan gerilime, bunalıma düşer insana nitelikli bir yaşam sunan, mutluluğa ulaştırmayı hedefleyen eğitim bu amacına ulaşabilmek için insanın çevresinde olan değişimleri karşılayabilecek biçimde insana yeni davranışlar kazandırması beklenir (Binbaşoğlu, 1988, s.2). Diğer bir deyişle, eğitim sürecinden geçen kişinin mevcut davranışlarında bir değişme olması beklenmektedir (Varış, 1981, s.11).

Eğitim terimi Latince'de büyütme, yetiştirme ve geliştirmek anlamlarına gelir. Sözcüğün ilk kullanıldığı yer, çocuk eğitimi ile ilgilidir. Çocuğun eğitimi kavramının içinde çocuğun yetiştirilmesi, geliştirilmesi anlamları yüküldür. Bu gelişme ileriye dönüktür. Eğitim toplumsal bir olgudur. Eğitim okula gelmeden önce ailede, çevrede ve okul sırasında da okula paralel olarak ayrıca süregelmektedir. İdeal olan, okul içi ve dışı eğitiminin birbiriyle tutarlı olması ve birbirini tamamlamasıdır. Bunun için okul ve yaşam arasında bir kaynaşma gerekir. Bu çerçevede yetişkinlerin okul içi eğitimden haberdar olmaları önem taşır (Varış,1981, s.12-13).

Ondokuzuncu yüzyılda Alman eğitimcisi J. F. Herbert (1778-1841), Eğitim Bilimi ve Genel Pedagoji adlı kitabı ile eğitimi bilimsel bir temele oturtmuştur. Yazarın "Psikolojinin Eğitim Bilimine Uygulaması" adlı yapıtı bu alanda yazılmış en önemli eserdir. Onun eğitiminde Platon ve Aristoteles gibi eski çağın filozoflarına kadar uzanan eğitimde yetkinlik, iyilik severlik, doğruluk, gibi ahlaki değerler önemli bir yer tutar. Ayrıca onun eğitiminde Pestalozzi'nin de önemli bir yeri vardır. Herbert'da eğitim süresince Pestalozzi gibi "sevgi yöntemi" diyebileceğimiz bir yöntemle

yaklaşmak gereğine inanır. Bu da bir sanatı gerektirir. Böylece eğitim bir bilim ve sanat halini aldı ve günümüze kadar geldi (Binbaşoğlu, 1988, s.4).

Eğitim ve öğretim sözcükleri birbiriyle çoğu zaman karıştırılmakta veya birbirinin yerine kullanılmaktadır. Fakat bireyin yaşam boyu süren eğitiminin, okulda planlı ve programlı olarak yürütülen kısmı bireyin öğretimini oluşturur. Bu birey açısından dile getirildiğinde öğrenim olur. Eğitim ise, zaman ve mekan kadar öğretmenin, velinin, öğrencinin beklentileri de önem taşır. Eğitimde bilgi dahil, her türlü yaşantı üzerinde durulur; bu yaşantılar rastlantısal olabilir. Öğretim ise güdümlüdür, planlıdır, programlıdır desteklidir (Varış, 1991, s.17). Eğitim her yerde, ancak öğretim daha çok okulda yapılmaktadır.

Eğitimin vazgeçilmez temel unsurları program, öğrenci ve öğretmendir. Öğretmenler, öğrencilere istedik davranışları eğitim programları yolu ile kazandırır. Yetim olarak da adlandırılabilen eğitim programını, öğrenene okulda ya da okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tamamlayabiliriz (Demirel, 1999, s.11). Öğrenenlere öğrenme yaşantıları sağlamak eğitim programları aracılığı ile olmaktadır.

1.2. Sanat Eğitimi

Sanat eğitimi, okullarda bugün okutulmakta olan Resim-İş dersinin karşılığı olarak kullanmak çok dar bir anlam vermektir. Sanat eğitimi yeni bir tanım olarak bilim çevrelerince benimsenmiş görünse de bunun terim, kavram ve kapsam olarak tam yerine oturduğu söylenemez. Resim-İş dersi, sanat eğitimi, sanat yoluyla eğitim, sanata doğru eğitim gibi bir çok terim ve kavram ülkemizde oldukça yerleşmiş bir durumu sergiler (Kehnemuyi, 2002, s.110).

Sanat eğitimi kimi zaman tanımladığı alanın özel bir bölümüne, kimi zamanda tanımı kullanan kişi ve kurumlara göre anlam değiştirmektedir. Sanat eğitiminin yeni bir kavram olmasından kaynaklanan bu karışıklığın öteki nedenleri arasında, kurumlar arası iletişim eksikliği, tanım ve kavram üretmede kurumsallaşmış olmama, çeviri yolu ile dilimize girmiş kavram çeşitliliği sayabilir. Ayrıca bilim ve sanat çevrelerince kullanılarak yaygınlaştırılmaya çalışılan “sanat eğitimi” tanımı ile okullarımızda

“görsel sanat eğitimi” karşılığı olarak yer alan “Resim-İş” adı çelişkilerin sürüp gitmesine neden olmaktadır. Ünlü Sanat Tarihçisi Herbert Read “Sanatın Anlamı” adlı kitabında “sanat” sözcüğünün daha çok plastik ya da görsel sanatlara bağlandığını , ancak tüm sanatları kapsayan geniş bir tanım olarak ele alınmasının gerektiğini ifade etmektedir (Gençaydın, 1990, s.41).

Sanat eğitimi ile ilgili sorunların her birine ayrı ayrı çözümler aramak yerine bugün sorunlara geniş bir perspektifle bakarak, bütüncül bir çözüm aramak gerektiği tezi artık önem kazanmıştır (San, 1983, s.49). Çağdaş bireylerin yetişmesinde önemli bir yer tutan sanat eğitimi okul programlarında gerekli ölçüde yer almalı, programlarda değişen şartlar karşısında kendini yenileyebilmelidir (Gençaydın , 1990 , s.41).

Sanat eğitimi ile öğrencilerin gören, düşünen bireyler olmaları amaçlanır. Öğrencilerin araştırma, analiz ve sentez yapabilme yönleri geliştirilmeye çalışılır. Ünlü sanat eğitimcisi H. Read "Sanat insanın kendi insanlığını tanımasıdır" demiştir. Sanat eğitimi ile öğrenci önce kendini sonrada yaşadığı toplumda meydana gelen problemleri görebilen ve bu problemleri çözüm yolları üretebilen bireyler olurlar (Gençaydın, 1990, s.41). Çağdaş bireylerin yetişmesinde önemli bir yer tutan sanat eğitimi okul programlarında gerekli ölçüde yer almalı, programlarda değişen şartlar karşısında kendini yenileyebilmelidir.

1.2.1. Sanat Eğitiminin Önemi ve Gerekliliği

Bireylerin eğitimi aile içinde başlar, okullarda bilgi, beceri ve davranışlar şekillendirilir. Günlük hayatta dolaylı ve doğrudan eğitim sürer gider. Eğitim süreci içinde verilen sanat dersleri kişilere estetik duyarlık ve davranışlar kazandırılmasını önemli bir amaç olarak benimser ve diğer disiplinlere oranla bu konuyla daha fazla olarak ilgilenir (MEB, 1992, s.247).

Sanat eğitimi kişiye dışa vurma olanağı vererek, ruhsal yönden kişinin rahatlamasına yardımcı olur. Sanat eğitimin, kişinin kendini kanıtlamasına, kimliğini bulmasına, yaratıcı davranış geliştirmesine katkısı vardır. Kişinin sanat yaparak kültüre katkısını sağlamak için estetik ve pratik yargı gücünün geliştirilmesi gibi daha pek çokları sanat eğitiminin amaçları olarak sıralanabilir (Kırıçoğlu, 2002, s.45). Sanat, hayatın yerini

tutarak insanla çevresi arasında bir denge sağlar. Kendini aşmak isteyen insan sanata sarılır. Eğer birey duygulardan uzak olsaydı sanat boş ve anlamsız bir istek olurdu (Atalayer, 1993, s.2).

Okullarda sanat eğitiminin gerekliliği açık bir şekilde ortaya koyulmalıdır. Bireylerin yaratıcı güçlerinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi, yaygın ve de bilinçli bir sanat eğitimiyle olur.

1.2.2. Sanat Eğitiminde Dört Temel Disiplin Alanı

Sanat eğitimin temel disiplin alanlarının tartışılması belirli bir tarihsel gelişimi izlemektedir. Çoğunlukla eğitimciler uygulamalı çalışmaların görsel algı gelişimi ve duygusal ayırmsama süreci ile gelişebileceğini savunuyorlardı. Altmışlı yıllara kadar ulaşan bu görüşlerin etkisi bugün de sürmektedir. Altmışlı yıllarda sanat eğitimine yeni bir bakış açısı getirildi. O yıllarda ilk kez sanatın öğretiminden söz edilmeye başlandı. Bu bilişsel yaklaşım daha sonra sanat eğitiminde disiplin odaklı programları gündeme getirdi (Barkan, 1975). Bu yaklaşım sanat eğitiminde estetik, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve uygulamalı çalışmaları, bir arada öğretmeyi hedefleyen kapsamlı programlara doğru geliştirdi (YÖK, 1997, s. 52).

Sanat eğitiminde kapsamlı bir eğitimin temeli, estetik, sanat tarihi, eleştiri ve uygulama kriterleri üzerine kurulmalıdır. Temelinde sanatsal kültür ve estetik anlayışının yatmadığı etkinliklerin sonucunda oluşturulan ürünlerin sanatsal boyutu eksik ve düzeysizdir. Genelde beklenen, her öğrenci sanat eğitiminin her boyutunda, her alanında etkinliğe katılmalı ama bu etkinliklerde ağırlık öğrencilerin kapasiteleri, öğrenme güçleri ve programda saptanan amaçlara göre olmalıdır.

Sanatı öğrenmek ne salt uygulamalı boyutta sanat üretmek, ne salt yapıt inceleyerek eleştirel davranış kazanmak, ne estetik bağlamda güzeli tartışmak ve ne de salt sanat tarihi öğrenmektir. Bu dört alan bir bütünün parçaları olarak ve birbiriyle bağlantılı bir biçimde okul programlarında yer almalıdır. Sanat bu dört alanı değişik ağırlıkta, kimi zaman ayrı ayrı, kimi zaman birlikte bünyesinde toplayan bir düzence olarak okutulmalıdır (Kırıçoğlu. 2002, s.20). Sanat eğitimindeki bu dört disiplin alanının kısa tanımları aşağıdaki gibidir: Bu nedenlerden ötürü Resim-İş eğitiminde alt disiplinler,

Uygulamalı Alai, Sanat Eleştirisi, Sanat Tarihi ve Estetik olarak belirlenmiştir denilebilir.

a) Uygulamalı Çalışmalar Alanı: Görsel sanatların resim, heykel, grafik sanatlar, dokuma vb. alanlarında doğrudan araç ve gereçle çalışmayı gerektiren alan olarak betimlenebilir. Bu çalışmalarda bilgi ve beceriler deneyim ve araştırmalarla kazanılır. Bilgiler kuramsal kazanımlardan çok, bir çalışma sonunda oluşagelen bilişsel davranışlardır. Yapma, bozma ve işlemi düzenleme becerileri gelişen birey en son yeniden yapma işlemi en uygun bütünlük elde edilinceye kadar ya da en son ayırısama yakalanıncaya kadar sürer (Kırıçoğlu 2002, s.122). Böylece kendini evrende kendini dışa vurma, içinde yaşadığı ortamı tanıma, bir değer olduğunun bilincine vararak kendini kanıtlama olanağı bulur (Gençaydın 1987, s.44).

Uygulamalı çalışmalar içinde öğrenilecek konular şöyle sıralanabilir: Bu konular, görmeyi öğrenmek, araç ve gereci beceri ile kullanmayı öğrenmek, sınırlılık ve olanaklara göre tamlığına kişiyi inandıracak biçimler yaratmayı öğrenmek, yaratılan bir formda estetik değerler yanında güçlü bir anlatım yaratmayı öğrenmek biçimindedir (Kırıçoğlu 2002, s.122).

Uygulamalı çalışmalar arsında şu çalışmalar daha yoğun bir biçimde görüldüğü söylenebilir. Bu çalışmalar, çizgisel çalışmalar (çizgi çeşitleri, çizgi araştırmaları vb), çizgilerle grafiksel çalışmalar (tekstil tasarımları, dekoratif tasarım, baskı resim teknikleri (ip baskı, fırça baskı, parmak baskı, linol baskı, şablon baskı vb.), leke çalışmaları (koyu, orta, açık leke değerleri ile düzenlemeler), lekesel kolaj çalışması (artık malzemelerle, renkli kağıtlarla), renkli resim teknikleri ve özellikleri (pastel boya sulu boya, guaj boya, parmak boya, mürekkeple yapılan çalışmalar), renkli çalışmalar (renk çemberi, renk çeşitleri, renk değerleri vb.), üç boyutlu çalışmalar (karton, mukavva v.b. ile maket çalışması), heykel ve modelaj çalışması (çamur, kil, bal mumu, çam kozalak v.b. gereçlerle insan, hayvan figürleri), grafiksel çalışmalar (afiş, amblem, logo, kartpostal, broşür, vb. çalışmalar), obje etütleri (çiçek, sebze, meyve, eşyalar vb), serbest konulu çalışmalar, duyguları ve hayal gücünü geliştirici fikra, öykü, masal, resimleme çalışmaları, gelenek ve göreneklerimiz konulu resim çalışmaları, evimiz

konulu resim çalışması, neşe ve mutluluk veren bir anıyı resimleme, el işi kağıtları ile yüzey düzenleme, origami çalışması ve bol figürlü çalışmalardır.

b) Sanat Eleştirisi Alanı : Sanat yapıtı incelemeye, onlardan tat almaya ve giderek eleştiriyi amaçlayan alandır. Bir bakıma sanat eleştirisi alanı, bir sanat yapıtını oluşturan değerleri görmek, aklın estetik boyutta etkinlik göstermesi olarak yorumlanır ve okulda yapılan sanat eleştirisi çalışmalarına “sanat yapıtı inceleme” denilir (Kırıçoğlu 2002, s.130). Resim-İş dersinin bu etkinlikleriyle çocuğun kendini dışa vurmasına olanak sağlanır (Gençaydın, 1987, s.46). Sanat eleştirisi alanı, bireyde etik, değer, özgür düşünme gibi duyuşsal davranışlar geliştirir. Eleştirel düşünme ile birey gelişir, demokratik değerler güç kazanır daha çağdaş bir toplumun yaratılmasına katkıda bulunulur.

Sanat yapıtı inceleme ya da sanat eleştisi yöntemleri, betimleme (duyusal), çözümlleme (biçimsel), yorum (tematik) ve değerlendirme (yargı) biçiminde dört grupta toplanır (Kırıçoğlu 2002, s.132-135). Bu çalışmalarla bireyin gördüğünü anlatması, kullanılan yöntem ve tekniklerin söylemesi, çalışmaya ilişkin temanın bulunması ve giderek kişisel estetik kaygı ve görüşün belirtilmesi ve değerlendirilmenin yapılması amaçlanır.

Bu alandaki etkinlikler şu şekilde özetlenebilir: Etkinlikler, röprodüksiyon inceleme, çeşitli sanatçılardan ve tasarımcılardan eserlerini röprodüksiyon ve fotoğrafları ile konulara ilişkin yazılı kaynakları inceleme, röprodüksiyon çalışmasını eleştirme, bir sanat yapıtını inceleyerek eleştiri yazma, sanat eleştirisi ile ilgili temel kavramlar bilgisi, bir eleştirmenin sanat yapıtı ile ilgili eleştiri yazısının sınıfça incelenmesi biçiminde sıralanabilir.

c) Sanat Tarihi Alanı: Bu alan, tarihsel gelişim sürecinde sanat alanında olay, olgu, kültür ve değerlerin neden sonuç ilişkisi içinde irdelemeyi amaçlar. Kùltürler içinde sanatın değişimini incelenir, tarihsel süreçle bağlantılı olarak sanatı irdelenir ve kültürel değerler yorumlanır.

Sanat tarihi öğretiminin amacı, kuru bir uygarlık tarihi öğretmek değil; kronolojik bir sıralama içinde sanatın tarihine yaklaşmaktır (Kırıçoğlu 2002, s.136). Bu bağlamda yakından uzağa tarihsel değerlerin kültürel açıdan irdelenmesi, müze ziyaretleri, tarihsel

dönemlerin karşılaştırılması gibi olanaklarla bireyin tarih, sanat ve estetik değerler bütünleştirmesi amaçlanır.

Bu grupta yer alan etkinlikler şu şekilde özetlenebilir: Etkinlikler, sanat tarihi sürecini öğretme ve süreci tartışma, tarihsel dönemlere ilişkin sanat etkinliklerini inceleme, tarihsel döneme bağlı olarak resim çalışmalarının temalarını belirleme, tarihsel döneme bağlı olarak resim çalışmalarının üslubunu (biçem) belirleme, resim çalışmalarını tarihsel şerit üzerinde ait olduğu dönemde gösterme, sanat tarihi olaylarını (ne, niçin, ne zaman gibi) sorgulamalarına olanak verme, tarihi eserleri ve sanat olaylarını inceleme, müzeleri, galerileri, sanatçı ve tasarımcı atölyelerini inceleme, müzedeki farklı kültürleri kıyaslama biçiminde sıralanabilir.

d) Estetik Alan : Doğada ve sanatta güzeli arayan, “sanat nedir?”, “sanat ne içindir?” sorularını tartışan alan. Endüstrileşme, insanı yalnız üreten bir varlık olarak göstermeye başlamış, kendine ve topluma yabancılaşmış insan tipi yaratmaya başlamıştır. Bu bağlamda güzel sanatlar, duyguları güzelliğe ilişkin değerlerle besleyerek estetik değerleri duyumsayan bilinçli birey yaratır, estetik kişilik kazandırır (Gençaydın 1987, s.44-46).

Bu alandaki etkinlikler, güzel sanatlar bilgisi, tanımları ve dalları, sanat, sanatçı, sanat yapıtı, zanaat, zanaatkar gibi terimlerin tanımları ve birbiriyle ilişkileri, sanat kuramları bilgisi, sanat yapıtında kompozisyon ve renk uyumunu inceleme, oyun tasarımı, estetik değerleri araştırma biçiminde özetlenebilir.

Gelişme, değişme ve uygarlaşmanın eğitimle gerçekleştiği bilinen bir gerçektir. Her toplumda çocukların ve gençlerin çağdaş güvenilir ve özgür bir ortamda, yaratıcı güçlerini kullanabilen, umutlu, kendinden emin bireyler olarak görmek her zaman hedeflerin en büyüğü olmuştur.

1.3. Resim-İş Dersi

Sanat eğitimin gerçek eğitim içinde eğitimin genel hedeflerinin davranış biçimine dönüşmesinde ve yaşamın bir parçası haline gelmesinde katkısı çok büyüktür. Çünkü eğitimin bütünleşmesinde hedef ile sonuç arasındaki bağı Resim-İş dersi kurar. Araştırmalar gösteriyor ki, insanın fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişiminde bir objeyi

eliyle biçimlendirerek yaratıcı gücünü ortaya koyması sırasında beynin en geniş anlamda çalışması ve kullanılması sağlanmaktadır.

Böyle bir ortamda el ile beyin arasındaki ilişki kuran merkezlerin potansiyeli son derece geniştir. Resim-ş algılama, düşünce ve pratik arasında bütünleşmeyi sağlayan en etkin eğitim aracıdır. Böylece birey zihinsel, duygusal bütün yönleriyle öğrendiklerini bir bütünlüğe götürür. Bu sonucu, somut bir eser ile kanıtlayabilen başka bir eğitim yolu yoktur.

İnsanların yaratıcı gücünü, zekasını, duygularını, en geniş anlamda kendi beynini kullanarak başarının tadını tatması ve insan olmanın yüce duygularına ulaşabilmesi amaçlanır. İnsanın ortak yeteneği değişebilme yeteneği olduğuna göre, bu amaca ancak durağan olmayan bir eğitimle ulaşılır.

Resim-İş dersi, çocuğun sadece yağlı boya, sulu boya, guaj gibi teknikleri öğrenmesi için, veya boş zamanlarını değerlendirerek rahatlamasını sağlamak için konulmuş bir ders değildir. Yalnız yetenekliler için düşünülmüş bir ders, hiç değildir. Baswel'in: "Doğuştan gelen farklılıkların bulunduğu inkar edilemez ama bunlar eğitim ürünü olarak elde edilenler yanında hemen hemen hiçtir." ifadesi yeteneklerin de eğitilebileceğini açıkça ortaya koymaktadır (Telli, 1990, s.3).

Okullarda Sanat Eğitimi (Resim-İş Dersi) genel eğitimin bir parçası olarak görülmekle birlikte kendine özgü, kendine özel eğitimi, yöntemi ve teknikleri olan bir alandır. Öğrenciler için bu ders, düşünsel, bilişsel, duyuşsal ve bedensel etkinlikler içinde bulunarak kendilerini ifade etmeye olanak sağlayan çok boyutlu öneme sahip sanatsal bir araçtır (San , 1990, s.41).

Resim-İş dersi boş zamanların değerlendirilmesine ortam sağlayan süsleme amaçlı bir ders değildir. Özellikle okul öncesi ve ilköğretimde resim dersleri çocuğun coşkulu ve canlı, dış etkenlere açık duygusal olduğu için bu eğitimi alabileceği en iyi dönemdir. Bu derste çocuk, içinde yaşadığı çevreyi, ortamı tanır, çizdiği resimlerle kendini çevresine kanıtlamaya çalışır, bir değer olduğunun bilincine vararak kendisini tanımlamada önemli bir faktör olarak görür (Gel, 1990, s. 184).

Çocuğun sanatsal etkinlikleri, kendini rahatlatmasına da, yaratıcı, insani duygu ve düşüncelerinin gelişiminde de etkili olan önemli ve sonsuz kaynaktır. Her çocuğun duygularını, izlenimlerini, anlatım biçimi farklıdır. Kimi öğrenciler renkli ve grafiksel bir çalışma ile kendilerini anlatabildikleri halde, kimileri de üç boyutlu, yapısal çalışmalar ile kendilerini ifade etmektedirler. Öğrencilerin kendi güçlerini ortaya koyabilmeleri için iki ya da üç boyutlu çalışmaları denemeleri gerekmektedir. Konunun uygulaması için seçilecek çalışma alanı, öğreticinin genel hedefler arasından sınıfa ve yaşlara göre seçeceği hedefin çocukta bir davranış biçimine dönüşebilmesi için önemli bir araç olacaktır.

Resim-İş Dersi alanları şu şekilde sıralanabilir;

- Çizgisel çalışmalar
- Renkli çalışmalar
- Üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları
- Yapısal düzenleme çalışmaları
- Temel sanat bilgileri ve sanat yapıtlarını inceleme, tanıma çalışmaları

1.3.1. Resim-İş Dersi Öğretmeninin Nitelikleri

Resim-İş öğretmeni, çağdaş sanat eğitimi mantığına göre hareket eden, çocukların gelişim basamakları açısından bireysel farklılıklar gösterebileceğini bilen, hem kendi dersi, hem de diğer sosyal etkinlikler anlamında etkili olabilecek görsel sanatlar alanında en iyi eğitimi verebilecek kişidir. Resim-İş öğretmeni, alanında yetkin, sabırlı, dikkatli, aktif, pratik düşünceli ve yaratıcı olmalıdır. Mesleğin pedagojik özelliklerinin bilincinde olmalı, çocukların resimsel gelişim özellikleri, düzeyleri ve bireysel ayrılıkları konusunda bilgili olup ona göre plan ve program cetveli geliştirmelidir (Erbay, 1997, s.106).

Çocuk etkinlikleri, seçiminde de dikkatli olunmalı, çocukların belirli aralıklarla yaptıkları resimler ve diğer sanatsal etkinlikler asla ayırım yapılmadan panolara asılmalıdır. Çocukların resimsel gelişimlerinin izlenmeli ve çalışmalar

dosyalandırılmalıdır. Öğretmenlikte gösterilen beceri; her şeyden önce sanat derslerinde öğrencilerde hem teknik hem de sanatsal bilgi, beceri ve deneyimleri her boyutta geliştirmeye yöneliktir. Bu gelişme sırasında öğrenci için değerler ve düşünme ortamı yaratılır ve bu ortamda öğretmen yarattığı niteliksel denetim süreci işler. Bu denetim kapsamı içinde, öğrencilerin çalışmalarının düzenlenmesi güdüleme, yönlendirme, öğretim, ürün değerlendirme yer alır. Özetle, burada öğrenme sanatının incelikleri kullanılır (Kırıçoğlu, 2002, s.119).

Resim-İş öğretmeni sanatçı yanını geliştirirken uzmanlaştığı ana sanat dalını en iyi biçimde öğrenmelidir. Bu ustalığı öğrencilerine de öğreteceğinden, yüzeysel olarak öğrenilen bu ustalığın hiç bilmeyene öğretilmesinde güçlükler yaratacağı bilinmelidir (Sezer, 2001, s.150).

Resim-İş öğretmeni, hem sanat eğitimcisi hem de sosyal etkinlikler tasarımcısı ve uygulayıcısı olabilmelidir. Şöyle ki, çağdaş sanat eğitimi mantığına göre düşünüldüğünde her ilköğretimde sanat eğitimi ve diğer sosyal etkinlikler alanında gerçekleştirmek durumundadır. Resim-İş öğretmeni, ayrıca plan ve programlarda etkili olabilecek görsel sanatlar alanında danışmanlık yapabilecek bir sanat eğitimcisi olmalıdır.

Öğretmenlik; bilgi ve deneyim yanında öğrenci ile doğrudan ilişkiyi gerektiren seçkin bir insan bilimidir (Erden, 1998, s.12). Çocuğun yaşamında ailesinden sonra en önemli kişi ve sosyal kurum okul ile öğretmenidir. Okuldaki öğretim programlarının içeriği çocuğun gelişiminde ve yaratıcı davranış biçimlerinin kazandırılmasında önemli bir faktör olarak karşımıza çıkar. Bu anlamda öğretmen, çocuğun yaratıcı etkinliklerini yakında izlemeli, yardımcı olmalı ve yaratıcı girişimlerine destek olmalıdır. Böylelikle çocuk, aile, öğretmen ve özellikle çevresindeki arkadaş grupları ile daha sağlıklı iletişim kurarak kendine olan güvenini artırmış olur. Tüm bunlar çocuğun sosyalleşmesi bakımından büyük önem taşır (Artut, 2001, s. 142).

1.3.2. İlköğretim Okullarında Resim-İş Dersi Öğretim Programı

Resim-İş ilköğretim okullarında zorunlu dersler arasında yer alan bir derstir. Bu dersin okullarda uygulanmakta olan öğretim programı, 1992 yılında Milli Eğitim Bakanlığı

tarafından hazırlanmıştır. Bu öğretim programı söz konusu dersin genel amaçlarını, her sınıfa ait özel amaçlarını ve bunların davranışlarını, sınıf düzeylerine göre uygulanacak içeriği ve öğretme-öğrenme süreçlerini ve değerlendirme ile ilgili bilgileri içermektedir. Öğretmenlere yardımcı olmak için Resim-İş derslerinde sınıf ortamının düzenlenmesinden, ilköğretim çağındaki öğrencilerin ders etkinliklerinin değerlendirilmesine kadar her türlü bilgiye yer verilmiştir.

1.3.3. Resim-İş Dersi Genel ve Özel Amaçları

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu'nun 11.09.1992 gün ve 287 sayılı kararı ile yürürlüğe giren ilköğretim okulları Resim-İş dersi programında bu dersin genel amaçları aşağıdaki şekilde sıralanmıştır (MEB, 1992):

- Düşüncelerini gerçekleştirebilmek için ve sanat eserlerini üretebilmek amacı ile bireysel anlayış ve teknik yeteneklerini geliştirebilme,
- Estetik duyguların geliştirilmesi yoluyla sanat ve tasarımla ilgili olarak bilinçli, estetik hükümler vermelerini sağlayabilme,
- Özgün düşünme, üretme ve deneme kapasitelerini geliştirebilme,
- Düzensizliklerden rahatsız olmasını ve çevresini güzelleştirmesini sağlayacak estetik kişilik kazandırabilme,
- Sanat yoluyla ifade imkanı vererek ruh sağlığına yardımcı olabilme,
- Öğrencilerin kendilerini ispatlamalarına ve kendilerini bulmalarına imkan tanıyabilme,
- Öğrencilerin hayatları boyunca sanat yapan veya sanatı bilinçli izleyen tüketiciler olarak içinde yaşadıkları kültüre katkılarını sağlayabilme,
- Bireysel ya da grup çalışmalarında sorumluluk ve işbirliği, dayanışma anlayışını birbirleri arasında sevgi, saygı ve yardımlaşma gibi duygu ve davranışları geliştirebilme,
- Sanatın özgünlük olduğunu ve hayata olan katkısını kavrayabilme,
- Sanatsal yaratma hazzını duymasını ve sanatçıyı takdir etmesini sağlayabilme,
- Biçimsel anlatımla ilgili teknik bilgi ve beceriler kazandırabilme,
- Tasarıma yönelik hayal gücünü geliştirebilme,
- Tarihi ören yerleri, anıtları, müzeleri, sanat galerilerini, atölyelerini ve tasarım stüdyolarını tanıyarak, kültür ve tabiat varlıklarına sahip çıkabilme.

Resim-İş dersi öğretim programının altıncı sınıflara göre belirlenmiş özel amaçları da bir bütün olarak şöyle sıralanmıştır (MEB, 1992, s. 17):

Amaç 1: Güzel sanatların önemini ve gerekliliğini kavrayabilme.

Amaç 2: Çizgisel çalışmalarda kullanılan çeşitli gereçleri tanıyabilme .

Amaç 3: Çizgi ve çizgi çeşitlerini tanıyabilme.

Amaç 4: Çizgilerle grafiksel çalışmalar yapabilme.

Amaç 5: Baskı resim tekniklerini tanıyabilme,

Amaç 6: Koyu, orta, açık leke değerlerini kavrayabilme .

Amaç 7: Koyu, orta, açık değerlerle oluşturulmuş düzenlemeler yapabilme.

Amaç 8: Doğadaki güzellikleri görerek edindiği izlenimleri çalışmalarına aktarabilme.

Amaç 9: Doğadaki varlıkların ve olayların ilginç gelen yönlerini farklı teknikler kullanarak leke değerleri ile düzenleme yapabilme.

Amaç 10: Renk bilgisi.

Amaç 11: Renk bilgisini renk çemberinde uygulayabilme.

Amaç 12: Örtücü boya ve teknikleri bilgisi.

Amaç 13: Saydam boya ve teknikleri bilgisi,

Amaç 14: Sevginin ve yaşama sevincinin ne olduğunu kavrayabilme.

Amaç 15: Sevgiye ve yaşama sevincine ilişkin duygu, düşünce ve gözlemlerini resim diliyle anlatabilme,

Amaç 16: Dikkat ve algılama gücünü geliştirici bellek eğitimi yapabilme,

Amaç 17: Duygularını ve hayal gücünü geliştirmek için öykü, masal gibi sözlü anlatım öğelerini, görsel anlatıma dönüştürebilme,

Amaç 18: İki boyutlu çalışmalarda artık malzemeleri kullanabilme,

Amaç 19: Üç boyutlu biçimlendirme ve inşa çalışmaları yapabilme,

Amaç 20: Tasarım bilgisi,

Amaç 21: Savurganlık konusundaki duygu, düşünce ve bilgilerini grafik tasarımı olarak yansıtabilme,

Amaç 22: Yakın ve uzak çevredeki sanat olaylarına ilgi duyuş,

Amaç 23: Çeşitli sanatçı ve tasarımcıların eserlerin röprodüksiyon ve fotoğrafları ile bunlara ilişkin yazılı kaynakları biriktirecek görsel sanatlarla ilgili bakış açısı kazanabilme,

Amaç 24: Tarihi eserleri, anıtları, müzeleri, galerileri, sanatçı ve tasarımcı atölyelerini tanıyarak sanat eserlerini koruyabilme,

Amaç 25: Kompozisyon bilgisi,

Amaç 26: Bol figürlü çalışmalar yapmaya ilgi duyuş,

1.3.4. Resim-İş Dersinde İşlenen Konu ve Etkinlikler ve Özellikleri

Resim-İş kavramı, iki ve üç boyutlu çalışmaları içeren bir kavramdır. İki boyutlu çalışmalar, resimsel çalışmaları; üç boyutlu çalışmalar da, heykel, kabartma, yapısal çalışma gibi çalışmaları anlatır Resim-İş'teki "iş" üç boyutlu çalışmaları yansıtır (Gençaydın, 1987, s.71). Bu bağlamda ilköğretim okullarındaki etkinlikler bir yandan *İki Boyutlu Çalışmalar, Oylumsal Çalışmalar ve Eser İncelemeleri* biçiminde sınıflanmaktadır. Diğer yandan ise bir başka sınıflamaya göre sanat eğitiminin *Uygulamalı Alan, Sanat Eleştirisi, Sanat Tarihi ve Estetik*'ten oluşan dört temel alan biçiminde de sınıflanabilir. Bu çalışmada ikinci sınıflama söz konusu edilmiştir.

Resim-İş İlköğretim okullarında uygulanabilecek eğitim durumları, çocukların gelişim süreçleri paralelinde sınıf düzeyine göre olmalıdır. Birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarda genellikle çocuğun yakın çevresi ile ilgili somut olaylara ve nesnelere, çocuksu düşünce öğelerinin de karşılaştırıldığı konulara yer verilmesi uygun olur. Sözelimi, okul, aile, ev ve hayvanların hayatıyla ilgili durumları, eğlenceleri, bayramları, masalları ve oyunları çocuğun düşsel evrenine uygun öğelerle zenginleştirerek çocuklara ilginç gelecek konular şeklinde verilebilir. Örnek olarak okulumuz, evimiz, ailemiz, evimizdeki hayvanlar, mevsimler, çevremiz, bayramlar ve eğlenceler, uçurtmalar, öyküler, masallar, bilim ve teknik evreni, robotlar, uzay araçları, kazalar, savaş, barış, açlık gibi konular çalıştırılabilir. Ayrıca çocukların nefret ve aşırı sevgi arasında gidip geldiği bu dönemde iyilik ve kötülük kavramlarını içeren konulara yer verilebilir. Ancak konular erdemliliğin egemenliği ile sonuçlanan öyküler biçiminde düzenlenmelidir. İlköğretim 4, 5 ve 6. sınıflardaki öğrencilerde realist bir anlayışın geliştiği görülür. Özellikle nesnelere kendi renkleri ile görüp boyamaya başlamışlardır. Görsellik tutkusunu sürdürürken, bir yandan da öğrendikleri bilgileri çalışmalarına

aktarırlar. Gördüğü nesnelere doğruluğunu saptama amacıyla zaman zaman “acaba yanlış mı yaparım?” korkusu ve çekingenliği sezilir. Bu nedenle doğrudan doğruya, doğaya bakarak ya da canlı modelden, ölü doğadan çalışma yaptırılmamalıdır.

Soyut biçimlere de yer verilmesi genelde önerilir. Şöyle ki, soyut biçimlere dayanan üç boyutlu çalışmalar ve tasarım çalışmaları yaratıcılığını yönlendirmek açısından önemlidir. Konular; çocuk bahçeleri parklar konutlar ve sosyal tesisler gibi ilgili tasarımlar grup çalışmaları olarak ele alınabilir. İnsan ve hayvanların belirli özelliklerine göre heykel çalışmaları yaptırılabilir. Ayrıca yaşadığımız çevreden örnekler; yarışmalar, istasyon, otogar, liman, taşıt araçları, çocuk bahçeleri ve pazarda alışveriş. Doğadan ise; kardan adam, kış oyunları ve sporları, tarlada hayat, yaz tatili yaşantıları, denizde, yaylada, ormanda ve kampta gezi konuları işlenebilir. Yine geçmişe dayalı gelenek-görenek adetler, efsane, öykü resimlemeleri, serüven gezileri, tarihsel yapı ve anıtlarla ilgili öyküler, ilgi çekici konular olarak düşünülebilir (Artut, 2001, s. 252).

Türkiye’de Resim-İş eğitiminde önemli bir eksiklik, Resim-İş çalışmalarının genelde sadece iki boyutlu ve oylumsal çalışmalar olarak algılanmasıdır. İşin özünde Resim-İş etkinliklerini bütüncül bir anlayışla ele alınması ve uygulama, eleştiri, tarih ve estetik boyutlarıyla parça-bütün sistem yaklaşımına göre algılanması bir gerekliliktir. Bu nedenle, en büyük etkinlik eksikliği olan sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik alanlarındaki etkinliklere yeterli ölçüde yer verilmesi bir zorunluluktur. Bireyin her türlü etkilenmelere açık olduğu ilköğretim döneminde sanat eğitiminin anlam kazanabilmesinde içinde yaşanan çevrenin kent mimarisi, parklar, anıtlar vb. öğelerin estetik değerleri kişilik kazanma ve duyuşsal gelişme açısından önemlilik gösterir

1.3.5. Resim-İş Dersi Etkinliklerinin Planlanması

Resim-İş dersi gerek okul öncesinde (oyun etkinlikleri ile birlikte), gerekse ilköğretimde göz önünde bulundurulması gereken önemli bir eğitici etkinliktir. Bilindiği gibi, ilköğretim okullarında haftalık ders çizelgesinde zorunlu ders olarak bulunmakta, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarda haftada birer saat okutulmaktadır.

Öğretimde plan, hedeflenen sonuca ulaşabilmenin, verimli ve başarılı olabilmenin temel koşuludur. Hangi plan olursa olsun bir plan, öğretmenin, neyi, niçin, nasıl ve ne zaman yapacağı sorularına yanıt verebileceği önemli bir tasarıdır. Öğrenme süreçlerinin planlanması her şeyden önce öğretmenin sınıf ortamında istenmedik durumlarla karşılaşma olasılığını azaltır ve öngörülen sürenin ekonomik şekilde kullanılması sağlanır. Öğrenme etkinliklerinin planlanmasının sağladığı yararlar genellikle aşağıda olduğu gibi belirtilmektedir (TED, 1990, s.118):

- Öğretmeni hazırlıklı olmaya zorlar ve kendisinin özgüvenini artırır,
- Hedeflenen öğrenme etkinliğinin mantıklı bir sıralama içerisinde kademeli olarak işlenmesini sağlar,
- Etkinlikte öngörülen hedeflere ulaşmak için uygun araç-gereç, ilke ve yöntemlerin seçimi kolaylaştır,
- Katılımcıların etkinliğe ilgilerinin artmasını ve dolayısıyla katılımlarının sağlanmasını etkiler,
- Hazırlıklı olmanın getirdiği ortam nedeni ile öğrenmeyi kolaylaştırır ve disiplin sorunlarını azaltır,
- Etkinliğe yönlendirenin meslekte edindiği deneyimleri eleştirel bir şekilde algılamasını sağlar.

Ayrıca Resim-İş dersi öğretmeni, altıncı sınıf öğrencilerine yönelik olarak etkinlikleri planlarken ve de programı hazırlarken, öğrencilerden şu sonuçları alabilmelidir (Artut, 2001, s.253).

- Öğrenciler ara renkleri ve onların türevlerini oluşturabilmelidir,
- Sanat etkinliklerinde renk şemalarını anlayabilmeli, tanıyabilmelidir,
- Seçkin, bilinen sanatçıların yapıtlarını tanıyabilmelidir,
- Farklı karakterlerdeki çizgilerin kullanımında yetkinleşebilmelidir,
- Çevresindeki olay ve sorunlara karşı daha duyarlı olabilecek düzeye gelebilmiş olmalıdır,
- Kendisinin veya arkadaşlarının yapıtlarının anlam ve amacı hakkında hipotezler veya görüşler belirtebilmeli, kritik yapabilmelidir,
- Simetrik veya asimetric olarak dengelenmiş sanat ürünleri oluşturabilmelidir,
- Kağıt veya kartondan üç boyutlu şekiller oluşturabilmelidir,

- Bazı hazır nesnelerin kompozisyonlarını oluşturarak onlara anlam yükleyebilme becerisine sahip olabilmelidir,
- Sanat yapıtlarında bir temayı-duyguyu açıklayabilmek için ışık ve gölgeyi kullanabilmelidir,
- Sanat yapıtlarında gerekli-gereksiz figür veya modelleri ayırt edebilmelidir,
- Çizgi ve renkleri özel konuların işlenişinde başarılı etkinliklerde bulunabilmelidir,
- Kişisel kahramanlarını yaratabilecek sanatsal etkinliklerde bulunabilmelidir,
- Sanat yapıtlarını kültürel değerlerin bir yansıması olarak düşünebilmelidir,
- Çizgi, şekil ve rengi figüratif olmayan bir anlayış (biçimci) ile ifade gücüne erişebilmeli,
- Yapıtlarında derinlik etkileri hissedilmelidir,
- Sanat yapıtlarında anlatılan evrensel temaları fark edebilmelidir,
- Çevredeki belirgin sanatsal sorunları algılayabilecek, hissedebilecek düzeyde olabilmelidir,
- Sanat yapıtlarının estetik yönlerini bulabilmelidir.

1.3.6. Resim-İş Dersinde Ölçme ve Değerlendirme

Resim-İş eğitimi, değerlendirme anlamında diğer alanlara göre son derece özel bir konumdadır. Öğrenci bilgi ve çalışmalarının değerlendirilmesi diğer alanlarda olduğu gibi sanat eğitiminde de yönetsel bir zorunluluk olarak karşımıza çıkar. Birçok sanat eğitimcisi sanatın kişisel olduğunu, öğrenci yapıtlarının objektif olarak ölçülemeyeceğini, hatta ölçülmemesi gerektiğini savunur.

Öğrencinin gelişim özellikleri de değerlendirme sırasında büyük önem taşımaktadır. Bu yaştaki öğrencinin doğaya bakış açısı yetişkinin bakış açısına göre farklıdır. Çocuk, doğayı yetişkinden çok farklı biçimde algılar, algılayamadıklarını da imgeleme gücüyle tamamlar. Bu nedenlerden dolayı, çocuk resimlerini, yetişkin gerçekleri ile değerlendirmek çok doğru değildir (Gençaydın,1987, s.84).

Sanatta öğrenme, günümüzde geçmişte olduğu gibi yalnız usta çırak ilişkisi içerisinde olmamaktadır. Sanat yapıtı inceleme, sanat tarihi, estetik gibi alanlarda dinleme, okuma,

anlama, hatırlama, anlatma, yazma gibi öğrenme biçimleri yanında uygulamaya da yer verilmektedir. Örneğin çocuk, eleştirisini yaptığı bir yapıtın bütünü ya da bir bölümünü kopya yaparak eleştiriyi tamamlayabilir. Uygulamalı çalışmalarda ise kimi tartışma ve sözlü açıklamalar usta-çırak ilişkisi ile gelişen ya da yapma süreci içinde kendi kendine oluşan eleştirel tavır yanında yer alabilir. Bu nedenle değerlendirmelerde eleştirel davranış kimi zaman ayrı ayrı, kimi zaman birbiriyle kaynaşmış bütün alanlarda sözlü, yazılı ve uygulamalı olarak yapılabilir (Kırıçoğlu, 2002, s. 218).

İlköğretimde değerlendirme, öğrencinin beceri düzeyi ve sanatsal bilgi düzeyi olmak üzere iki aşamada olabilir. Yıl veya dönem içerisinde öğrenci etkinlikleri önceden belirlenen kriterlere göre değerlendirilir. Öğrenci çalışmalarının notla değerlendirilmesi aşamasında ölçütler önem verilerek belirlenmelidir. Notla değerlendirme tek bir çalışma üzerinde yapılmamalıdır. Çalışmalar biriktirilmeli ve çocuğun genel gelişimi göz önünde bulundurularak notla değerlendirme gerçekleştirilmelidir (Gençaydın, 1987, s.85).

1.4. Çocuk Resimlerinde Gelişim Basamakları

Amaca uygun bir Resim-İş eğitimi programı uygulayabilmek için çocukların bireysel ilgi ve düşünce farklılıklarının yanı sıra onların resimsel gelişim basamaklarını bilmek gerekir. Öğrencilerin gelişim ve karakteristik özellikleri göz önünde alınarak verilen eğitim etkili olacaktır.

Çocuk resimlerinin sistematik bir gelişme çizgisi izlediğine ilk dikkatleri çeken Gustaf Britsch'tir. Britsch (1926) bu resimlerin kendi kuralları içinde basitten karmaşığa doğru organik bir biçimde geliştiğini söyler (Erbay, 1997, s. 98).

Aynı görüşü paylaşan Arnhem'e göre çocuk resimlerindeki gelişme bir algısal olgudur. Bu gelişme algısal ayırmsama süreci içerisinde gerçekleşir. Çocuk resimleri gerçek bir yaratmadır. Çocuk gördüğü nesnenin yapısal bir eş değerini resimlerinde yaratır. Gelişme ayırmsanmamıştan ayırmsanmışa doğru olur. Çocuk bildiğini değil, gördüğünü çizer (Arnheim,1960).

Ünlü sanat tarihçisi ve estetikçi Herbert Read (1963) çocuk resimlerinin sistematik olarak geliştiğine inanmaz. Çocuk resimlerinin, çoğunun sahip olduğu kimi kişilik ve huy özellikleriyle şekillendiğini belirtir. Bu özellikleri de ayrıca geçmiş ve çağdaş sanat biçimleri ile eleştirerek çocukta yaratıcı tip özelliklerini ortaya koyar. Bunlar: organik, lirik, izlenimci, ritmik, örüntülü, dokusal, şematik, dışavurumcu, sıralayıcı, bezeyici, yazımsal ve romantik olarak sıralanır. Read'e göre çocuk resminin karakteristikleri insan ırkının gelişiminden kalan izler taşır. Bu nedenle çocuk resimleri insanın ortak yaşantının var olduğunun kanıtları olduğu gibi, tekrar bir ortak yaşamın da müjdecisidir.

Her yaşın kendine özgü çevreyi algılayıp kavrayış ve buna bağlı olarak anlatış biçimi vardır. Bu doğrultuda gelişim evreleri konusunda en sistematik ve aynı zamanda geçmişten bugüne en çok kabul gören yaklaşım Lowenfeld'in sıralamasıdır. Bu sıralama şöyledir (Kırıçoğlu. 2002, s.75):

- 1- Karalama evresi 2 - 4 yaş arası
- 2- Şema öncesi evre 4 - 7 yaş arası
- 3- Şematik evre 7 - 9 yaş arası
- 4- Ergenlik öncesi evre 9 - 11 yaş arası
- 5- Mantık çağı 11 - 13 yaş arası
- 6- Ergenlik krizi 13 yaş ötesi

1.5. Ders Planları

Ders planları ders içeriklerinin genel özetini verir. Öğretmenin ders süresince öğrencilere ne tür etkinliklerde bulunacağını, hangi teknikleri ve araç gereçleri kullanacağını, neler öğreteceğini, zamanı nasıl kullanacağını, ölçme ve değerlendirme biçimlerini gösteren önemli eğitimsel bir rehberdir. Öğretmenin dersin akışına ilişkin tutarlılığı, kararlılığı ve düzeni yaptığı ders planıyla yakından ilgilidir (Gençaydın, 1990, s.40).

Sanat eğitimi ders planları hazırlanırken öncelikle öğrencilerin gelişim düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencilerin ilgi duyabileceği, becerebileceği ve onları sanat

etkinliklerine karşı yoğunlaştıracak, yaratıcı çabalar içine sokabilecek, eğlenceli aktiviteler belirlenmelidir. Ayrıca sanat derslerine ilişkin genel kalıcı bir anlayış oluşturabilmek için teori ve pratiğe yönelik konular iyi organize edilmelidir.

Öğretmenler diğer derslerde olduğu gibi resim dersi için de ayrı bir plan yapmak zorundadır. Eğer aynı gün, ya da hafta içinde bütün şubelerde aynı konu işlenecekse bir günlük plan yeterlidir. Planlar uygulamadan sonra yeniden gözden geçirilerek bir sonraki yıl için geliştirilerek yeniden düzenlenir.

Günlük Ders Planları Milli Eğitim Bakanlığı'nın yönetmelik ve genelge esaslarına göre hazırlanır. Konuyla ilgili ayrıntılar, değişme ve gelişmeler okullara gönderilen Tebliğler Dergisinde yayınlanmaktadır (MEB, 1992, s.13). Günlük ders planında bir ders süresince bir öğretmenin hangi etkinlikleri, bunları niçin ve nasıl yapacağını açıkça belirlenmesi esastır (İşman ve Eskicumalı, 1999, s. 35). Kısaca bir ders planı :

- Dersin nerede ve nasıl işleneceğini,
- İşlenecek olan derslerin süresini,
- Çalışmalardan elde edilmesi istenen en uygun amaçları,
- Öğrencilerin kazanacak olduğu davranışları,
- Amaçları gerçekleştirecek etkinlikleri,
- Etkinliklerin önceki derslere bağlantısını,
- Amaçları gerçekleştirici en yararlı araç ve gereçleri,
- İşlenecek konunun öğrenciler tarafından kavranılıp, kavranamadığını ölçebilecek değerlendirme sorularını göstermelidir.

Yıllık planlar ise öğretilecek temel konuları ve her konu için uygulanacak ortalama süreyi içeren bir ana taslaktır. Bir öğretim yılı içinde yapılacak tüm öğretim etkinliklerinin planlanmasını içerir. Diğer bir deyişle, yıllık plan, öğretmenin bir öğretim yılı süresince ders vermekle yükümlü olduğu ya da konuları hangi aylarda işleyeceğini gösteren ve öğretmen tarafından hazırlanarak ders yılı başında okul yönetimine verilen çalışma planıdır (Demirel, 2002, s.12). Yıllık planlar bir bakıma genel anlamı ile öğrencilere bir yılda kazandıracığımız davranışlarla içerik boyutunun bir matris üzerinde gösterilmesidir.

Yıllık plan hazırlanırken ders öğretmeni Tebliğler Dergisinde çıkan yönergeye uygun olarak planın kendi başına ya da aynı dersi okutan diğer öğretmenlerle birlikte yapabilir. Hazırlanan plan okul müdürü tarafından onaylandıktan sonra uygulamaya konulur.

Yıllık planların birinci bölümünde öğretim yılı, okulun adı, dersin adı ve sınıflar yer almakta ve bunlara ilişkin bilgiler, kurumların özelliklerine göre farklılık göstereceği için standart bir uygulamaya gidilmemektedir. İkinci bölümde standart olarak süre, konular, amaçlar, yöntem ve teknikler, kaynak, araç ve gereçler, deney-gezi-gözlem, diğer zümre öğretmenleri ile işbirliği, ödev ve konusu gibi bölümler yer almaktadır.

1.6. Çalışma Programları

Sanatın en verimli ve en anlamlı biçimde, her aşamada öğretilmesinde çalışmaların önceden düzenlenmesinin önemi büyüktür. Çalışma programlarının işlevi, sanatın öğretimi ile ilgili konular ve etkinlikleri çocukların deneyimine, öğretimi sağlayıcı bir düzen içinde sunmaktır. Burada en önemli nokta öğrencinin sanatsal sorunlarla karşılaşılmasıdır. Bir başka deyişle, düşünülerin, imgelerin anlatımında gerekli araç-gereci ve de uyarıcı çevreyi öğretim amacı ile bir araya getirmektir.

Bir çalışma programı hazırlanırken şu sorulara yanıt aranır :

- Programın uygulanacağı okul ya da sınıfta hangi eğitsel amaçların gerçekleştirileceği,
- Bu hedeflere yönelik hangi bilgi ve deneyimlere yer verileceği,
- Bu deneyimlerin elde edileceği öğretim durumlarının nasıl sıralanacağı,
- Çalışmalardan sonra elde edilecek sonuçların nasıl değerlendirileceği.

Amaç saptamak, her türlü programın ilk adımıdır. Bu adım atmada dikkat edilmesi gereken önemli noktalar vardır. Bunların başında belirsizlik anlatan, çok önemli şeylerin öğretileneği duygusu yaratmaya yönelik tümcelerden kaçınmak gelir. Uygulamalara bakarak söylemek gerekirse, sanat dersleri için her türlü programda yer verilen amaçlar genelde bu tür yuvarlak sözlerden oluşur. Örneğin çocuğun yaratıcılığını geliştirmek, sanat etkinlikleri ile yine sanat deneyimi kazandırmak, bol araç ve gereçle çocuğa çalışma olanağı vermek, anlatım gücünü arttırmak vb. Oysa programlarda yer verilen amaçlarda çocuğun ne yapacağı değil, bu yapacağı

etkinliklerde hangi davranışı kazanacağı açık bir dille belirtilmelidir. Programlar amaç karmaşasından kurtarılıp izleyene çalışmalarında yardımcı olacak şekilde tutarlı bilgiler sunmalıdır (Kırıçoğlu, 2002, s. 145). Sanatta nesnel ve öznel olan, beceri ile anlatım biri ötekini tamamlayan ayrılmaz bileşenler olarak sanatın öğretim amaçları içinde yer almalıdır.

1.6. 1.7. Program Değerlendirmesi

Bir çocuk, hiçbir şeyi doğduğu anda bilemez. Herşeyi zamanla büyüme sürecinde öğrenir. Ama çocuk, sanatla beraber doğar. Eline ilk kez kalem alan çocuğun ilk çizdiği şey, değişik ve düzensiz çizgilerdir. Bu düzensiz çizgilerle ve resimlerle duygularını ortaya çıkartır; yani aktarmak istediğini, anlatmak istediğini anlatır. İşte o küçücük çocuk, daha hiçbir şeyi bilmeyen, konuşup yürüyemeyen çocuk, aynı ilk çağlarda olduğu gibi duygu ve düşüncelerini şekil ve renkler yoluyla anlatır. Artık bundan sonra çocuğun yapabileceği hiçbir şey yoktur. Herşey ona eğitim vereceklere kalmaktadır. Yani onun bu çizme eğilimini bilinçli bir düzeye getirmek, çocuğa bunları öğretmek, ailesinin ve öğretmenlerinin görevidir (TED, 1990, s.125).

Ortaöğretimden önceki dönemde, Resim-İş dersine pek önem verilmemektedir. Ana okullarında ve ilk okullarda, bu konudaki eğitim kısıtlıdır. Sanki bu ders, çocuk rahatlasın, boş kalsın diye verilen bir süre gibidir. Oysa tam tersine, bu derste çocuğu eğitmek gerekmektedir. Ama onu sıkmadan, yıldırmadan ve de uygun bir Resim-İş eğitimi programı ile bu iş yapılmalıdır.

Ortaöğretimde ise, Resim-İş öğretiminin sorunları daha büyüktür. Ders zorunlu olarak verilmektedir. Ama ders sürecinde öğrencinin tek yaptığı çizmek ve boyamaktır. Ayrıca klasikleşmiş ve her yıl tekrarlanan belli konular, öğrenciye sıkıcı gelmekte, öğrencinin dersten soğumasına ve isteksiz bir biçimde derse katılmasına neden olmaktadır. Öğrencinin bu isteksizliğinin bir nedeni de önceki yıllarda bu konu ile ilgili gerekli eğitimi görmemiş olmasıdır. Öğrencinin daha başarılı ve istekli olabilmesi için fazla ayrıntıya girmeden, boyama teknikleri, resmin özellikleri, renkler ve neler yapılabileceği öğretilmeli, öğrenciyi belli konularda kısıtlamadan, kendi duygu ve düşüncelerini yansıtabileceği resimler yapmasına izin verilmelidir (MEB, 1992, s. 50).

Bir sınıfa uygulanacak olan Resim-İş eğitimi programının sınıftaki her çocuğun yararlanabileceği nitelikte olması gerekir. Sözelimi sürekli olarak iki boyutlu çalışmaları içeren bir program iyi uygulandığında, resimsel anlatma uygun izlenimci tiplerin ihtiyaçlarını karşılayabilir. Ancak bu, çok boyutlu çalışmalara daha yatkın olan çocukların ihtiyaçlarını doyumaya yetmez. Bu nedendir ki, Resim-İş eğitimi programlarında iki ve üç boyutlu çalışmalara olanak sağlayacak konulara yer verilmelidir. Zaman zaman her ikisini birden içeren konuların seçimi, sınıftaki her tip çocuğa yönelik olması açısından yararlı olur. Bireyler ancak eğilimlerine ve yaratılış özelliklerine uygun etkinliklerle ve gereçlerle yaratıcılıklarını ortaya koyabilirler (San, 1979. s.48).

Bireylerin eğitimi açısından çok önemli bir ders olan Resim-İş derslerinin Milli Eğitimimizde geliştirilebilmesi için her şeyden önce sistemin değiştirilmesi veya düzenlenmesi gerekir. Çağımızın yeni koşullarına akli ve yaratıcılığı ile hazırlıktan, taklitçilikten uzak bir eğitim sistemi uygulanmalıdır.

Öncelikli olarak Resim-İş öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitiminin üzerinde durulmalıdır. Normal olarak üniversitede resim bölümü mezunları ve ayrıca 4 yıl sanat dallarından birinde eğitim görürken, yalnız 1-1,5 yıl resim eğitimi gören birisi mezun olunca Resim-İş öğretmeni olarak atanabilmektedir.

Türkiye’de okullarımızda dersler Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu tarafından hazırlanmış eğitim programlarına uyularak hazırlanan yıllık ders programlarına göre yürütülür. Yıllardır program yenilemesi yapılmamış, değiştirilmeden uygulanmıştır. İyimser bir yaklaşımla bu programların çok mükemmel olduğu için yıllardır değiştirilmeden uygulandığını düşünebiliriz. Ancak mükemmeli kabul etmek gelişmeyi inkar etmek anlamına gelmektedir.

1.7. 1.8. Problem Durumu

Sanat eğitiminin temel amaçlarından biri, kuşkusuz çocuğun kişiliğini oluşturan bireysel (sanatsal) farklılıkları ortaya çıkarmaktır. Lowenfeld, sanat öğretiminde sanatsal deneyimlerin göz ardı edilmemesi, öğrenme sürecinin deneylerden ve sanatsal ortamlardan izole edilemeyeceğini ve öğrenme sürecini aktif hale getirmek, farklı konu

parçalarının anlamlı hale dönüştürülmesinde öğretmenin önemli bir rolü olduğu görüşünü ileri sürer (Norman, 1992).

Sanat eğitimi derslerinde öğretmen, ilkokul birinci sınıfta çok farklı özelliklere sahip öğrencilerle karşı karşıyadır. Bu farklı özellikler onların içinde yaşadıkları fiziksel çevre, bilişsel, duyuşsal kapasiteleri psikolojik ve bedensel sorunlar, ekonomik ve kültürel sorunlar çocuğun genel gelişiminde belirleyici faktörler olarak karşımıza çıkar.

Sanat eğitimi bireylerin yaşadığı çevreye olumlu etkisinin olabilmesi için, çevreyi yaşanabilir kılmak için “estetik çevre” bilincini geliştirir. Bu gerekçeler, sanat eğitimi ve Resim-İş programlarının içeriğinin ve uygulamasının önemini vurgulamaktadır.

İşlevsel bir Resim-İş dersi programı, seçilen etkinlikler, çocuğun gereksinim ve eğilimlerini dikkate alır ve onun fizik, akıl, duyu yönünden gelişmesine ve büyümesine paralel olarak düzenlenir. Başarılı sonuç alabilmeleri için de çocukların başarıyı kendi içlerinde duymalarını sağlayacak ortamı onlara hazırlaması gerekir. Bu alanda başarı için özgür, araştırıcı, yaratıcı bir anlatım ortamı kullanılmalıdır. Bu özellikleri kapsayan bir ortamın, cesaretlendirme ve ilgi uyandırmadaki yarar diğer alanlarda verilecek çalışma, deneme, araştırma olanaklarının onları sürekli bir öğrenim, eğitim süreci içinde tutacağı kesindir (Gökaydın, 1990, s.8).

Öğrenciler ancak, yeni bilgi ve deneyimlerini eski bilgi ve deneyimleriyle ilişkilendirebiliyorlarsa sanat eğitiminden anlamış demektir. Sanatsal anlatım bir anlamda çocuğun düşünme tarzında ortaya çıkar. Çocuklar, düşünce gelişimine ipucu olan fikirlerini ve tasarımlarını birleştirerek sanat yapıtlarını oluştururlar (Gençaydın, 1990, s.44).

Okullar sanat eğitimi konusunda geçmişle bugün arasında bir karşılaştırma yapıldığında sorunlarda en çarpıcı benzerlik, kuram ile uygulamanın birbirini tutmamasıdır. Yazılan ve söylenenle okulda uygulanan hep farklı olmuştur. Örneğin, Cumhuriyetin Onuncu yılında sanat eğitimi için şöyle denilmektedir: “Bugünkü pedagojik görüşlere göre resim insana doğanın verdiği bir anlatım aracıdır”. Bu aracı bir çeşit dil gibi kullanma yetisini olanaklar elverdiğince yükseltmek, eğitimin bir gereğidir. Bu doğrultuda Cumhuriyet programlarında çocuğun yaratıcı yeteneğinin geliştirilmesine önem verilmiştir. Ancak

bugün bile kimi okullarımızda bu doğrultuda bir sanat eğitimi yapılmamaktadır (Telli, 1990, s.3).

Bu konuda sanat eğitimi kuramcılarının çoğunlukla uygulamanın dışında olmalarının payı olması yanında, bu alandaki çabaların kişisel bir uğraş olmaktan öteye geçmemesi de etkindir. Batıdan gelen yeni görüşlerin özümşenerek uygulamaya konulmasındaki yavaşlık sanat eğitiminde kuram-uygulama çelişkisinin bir başka boyutunu oluşturur (San, 1983, s.65).

Kuramların uygulamaya konulmasındaki başarısızlık sanat eğitiminin kültürel gelişmemizdeki etkisini azaltmıştır. Bunun sonucunda da sanattan, sanat eğitiminden anlamayan ve yeniliğe kapalı insanlardan oluşan bir toplum ortaya çıkmaktadır. Bu alandaki sorunlar toplumsal, ekonomik, politik, kültürel değişimle her gün katlanarak büyümektedir. Resim-İş dersinin kısıtlı adıyla başlayarak bu sorunlar amaçsal, ilkesel, fiziksel, yöntemsel boyutlarda sürmektedir. Sanat eğitimi ile ilgili sorunların her birine ayrı ayrı çözüm aramak gerekmektedir.

Bu sorunlardan bir tanesi, resim-iş öğretmenin hizmet öncesi yetiştirilmesindeki öğretim programı ile öğretmenin uygulamaya koyduğu öğretim programı ve bununla bağlantılı olarak Yüksek Öğretim Kurulu'nun hizmet öncesi öğretmen yetiştirmeye yönelik İlköğretimde Sanat Öğretimi Program önerisi ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın Resim-İş Programının bire bir örtüşmediğidir. Buna bağlı olarak Resim-İş öğretiminde dört temel disiplin alanı yeteri kadar gözönüne alınmadığına ilişkin görüşler yaygındır denilebilir.

Bu doğrultuda Resim-İş öğretmenin Resim-İş öğretiminde dört temel disiplin alanda, *Uygulamalı Alan*, *Sanat Tarihi*, *Sanat Eleştirisi* ve *Estetik Alan*, hangi etkinliklere ne ölçüde yer verdikleri önemli bir sorun alanı olarak düşünülmüştür. Bu araştırma böyle bir gereklilikten doğmuştur.

1.8. 1.9. Amaç

Bu araştırmanın temel amacı, ilköğretim okulları altıncı sınıf Resim-İş Dersi öğretmenlerinin öğretme-öğrenme sürecinde hangi konu ve etkinliklere ne derece yer verdiklerinin belirlenmesidir.

Araştırmanın bu temel amacı doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlköğretim okulları altıncı sınıf Resim-İş Dersi öğretmenleri öğretme-öğrenme sürecinde *Uygulamalı Alan* boyutunda hangi etkinliklere ne derece yer vermektedirler?
2. İlköğretim okulları altıncı sınıf Resim-İş öğretmenleri öğretme-öğrenme sürecinde *Sanat Eleştirisi* boyutunda hangi etkinliklere ne derece yer vermektedirler?
3. İlköğretim okulları altıncı sınıf Resim-İş öğretmenleri öğretme-öğrenme sürecinde *Sanat Tarihi* boyutunda hangi etkinliklere ne derece yer vermektedirler?
4. İlköğretim okulları altıncı sınıf Resim-İş öğretmenleri öğretme-öğrenme sürecinde *Estetik* boyutunda hangi etkinliklere ne derece yer vermektedirler?

1.9. 1. 10. Önem

Sanatın ve sanat eğitiminin önemi ve gerekliliği konusunda gelişmiş ülkelerin tamamında ortak bir bilinç düzeyi oluşmuştur. Ancak aynı bilinç düzeyinin, Türkiye'nin de aralarında yer aldığı gelişmekte olan ülkeler grubunda tam olarak oluşmadığı yaygın bir görüş olarak belirlenebilir. Sanatın doğaya ve insan davranışlarına yön ve biçim verdiği gerçeğinin kabulü, uygarlığı daha anlamlı yaşamının gereklerinden biridir. Sanatın gerekliliğine inanmak içinde yaşadığımız dünyaya yüce değerler kazandırmakta, bu da sanat eğitiminin gündeme getirmektedir. Bu ve benzeri araştırmalarla Resim-İş ve güzel sanatlar eğitimine dikkat çekilebilir.

Sanat eğitiminin gündemde tutulması, sanat ve eğitimin gelişmesi için gerek şarttır; ama yeter şart değildir. Bir bakıma sanat eğitiminin işlevsel yapılması, kitlelere yayılması önemli bir sorun alanıdır. Güzel sanatlar eğitiminin kitlelere yayılması için ilköğretim okulları ve Resim-İş dersi hem kritik bir ayrıcalığa hem de önemli bir

alandır. Bu nedenle bu araştırma ile Resim-İş dersi programının geliştirme çalışmalarına veriler elde edilebilecektir.

Gerek güzel sanatlar eğitiminde gerekse diğer öğretim alanlarında kuram-uygulama bütünlüğünün sağlanamadığına ilişkin tartışmalar genelde olagelmektedir. Öğretmenler ve uygulama alanında bulunanların akademik dünyaya; akademik dünyanın da uygulamacılara karşılıklı eleştirileri hep süregelmektedir. Bu araştırma ile kuram uygulama çalışmalarına verilerle daha sağlıklı tartışma olanağı sağlanabilecektir.

Sanat eğitimin, bir toplumun gelişmesi ve çağdaşlaşmasında önemi büyüktür. Bu çerçevede ilköğretim okullarında görev yapan Resim-İş öğretmenleri hangi konu ve etkinliklere yer vermektedirler, ilgili derse ait Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) programı ne ölçüde uygulanmaktadır ve söz konusu program Yüksek Öğretim Kurulu'nun (YÖK) hizmet öncesi öğretmen yetiştirmeye yönelik İlköğretim Sanat Öğretimi programı önerisi ile ne ölçüde örtüşmektedir sorularına cevap bulunabilecektir.

Özellikle öğretmen yetiltiren kurumlarla öğretmen istihdam eden kurumlar arasında koordinasyon eksikliği nedeni ile ülke kaynaklarının savruk kullanımı ve amaçsız bir çalışmalar bütünü oluşmaktadır. Bu ve benzeri araştırmalarla koordineli çalışma yaratılmasına olanak sağlanabilir.

Türkiye'de eğitim etkinliklerinin genelde deneyim ve görgüye dayalı yürütüldüğü açıktır. Mustafa Kemal Atatürk'ün ifadesi ile "yaşamda en gerçek yol göstercinin bilim olduğu" düşünülürse, bilimsel araştırmalara çok yer verilmesi bir gerekliliktir. Bu bağlamda, araştırma yukarıda belirtilen konularda Resim-İş dersi öğretmenlerinin eksiksiz, etkili ve verimli Resim-İş dersi gerçekleştirilmesi için veri oluşturabilir.

1.10. 1. 11. Sayıtlar

Bu araştırmanın sayıtları şunlardır:

1. Araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin araştırma anketindeki soruları gönüllü, samimi ve gerçekçi biçimde cevaplandıkları varsayılmıştır.

2. Araştırma doğrultusunda, anket hazırlanıp ve anketten alınan sonuçla ilköğretim okulları altıncı sınıflarda görev yapan Resim-İş öğretmenlerinin görüşlerinin genel bir değerlendirme yapabilmek açısından yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.11. 1.12. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırma, 2003 – 2004 Eğitim-öğretim yılında Kocaeli il merkezindeki ilköğretim okullarının Resim-İş öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma için öğretmenlerden toplanan, 2003 - 2004 öğretim yılındaki var olan durumla sınırlıdır.
3. İlköğretim düzeyinde Resim-İş dersi branş öğretmenleri tarafından altıncı sınıfta verilmeye başlandığı için çalışmamız sadece bu başlangıç yılında görev alan öğretmenleri kapsamaktadır.

1.12. 1.13. Tanımlar

Araştırmada geçen önemli kavramlar ve anlamları şöyledir:

Eğitim: Bireyin davranışında kendi yaşantısı yolu ile kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci (Demirel, 2002, s.256).

Eğitim Programı: Bir eğitim kurumunun veya sosyal çevrenin bireylerin yaşantılarını düzenlemek ve zenginleştirmek için yürüttüğü tüm etkinlikler (Varış, 1996, s.13).

Estetik Eğitimi: Güzellik duygusunu kazandırmaya yönelik olarak verilen eğitim.

Etkinlik: Çalışmalar esnasında yapılan faaliyetlerin tümü.

Günlük Plan: O gün işlenecek konunun içeriğinin yer aldığı ayrıntı içeren plan.

İçerik: Programın hedefleri doğrultusunda seçilmiş konular bütünlüğü.

Öğretmen: İlköğretim okulları altıncı sınıflarında Resim-İş dersi eğitim ve öğretim işlevlerini gerçekleştiren kişi.

Resim: İki boyutlu yüzeylede çizgi, renk gibi öğelerle oluşturulan estetik düzen.

Sanat Eğitimi: Güzel sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini kendine konu alan, kuramsal ve uygulamalı çalışmaları bir arada yürüten, okul içi ve okul dışı yaratıcı sanatsal eğitimidir. İlköğretim ve orta öğretim kurumlarında karşılığı Resim-İş dersidir (San, 1983, s.137).

Yıllık plan: Bir öğretim programını oluşturan öğrenme etkinliklerinin uygulanması için ayrılan zamanların yer aldığı plan (Demirel, 2002 s.258).

İKİNCİ BÖLÜM

2. 2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İlköğretim okulları altıncı sınıf Resim- İş dersi programı çerçevesindeki etkinlikler üzerinde yapılan bu araştırmanın konuyla doğrudan ya da dolaylı olarak, ilgili bulunan araştırmaların taraması yapılmıştır. Ayrıca bazı sanat eğitimcilerinin konu ile ilgili görüşlerine de yer verilmiştir. Araştırmaların özetlenmesinde kronolojik sıra izlenmiştir.

Büyükişleyen (1987), “*Sanat Eğitimi İçin Öğretmen Yetiştirme ve Bu Konuda Karşılaşılan Güçlükler*” başlıklı araştırmasında, öğretmenlik öncesi yapılan stajların yetersiz ve çok kısa süreli olduğunu belirtmiştir.

Biçer (1990), “*Sanat Eğitiminin Geleceği*” başlıklı bildirisinde gelişmiş ülkelerdeki, Güzel sanatlar ve Sanat Eğitiminin birbirinden ayrı düşünülmediğini, gerçek yaşamda toplumun sanat eğitimi yapan kurumlardan da beklentilerinin tek olduğunu araştırmıştır. Ülkemizde ise eğitim-öğretime devam eden bir Güzel Sanatlar Fakültesi, bir de Eğitim Fakültelerine bağlı Resim-iş Öğretmenliği Programları olduğunu ve bu ikilemin ortadan kaldırılarak nasıl tek bir hukuk eğitimi, tıp eğitimi varsa, güzel sanatlar eğitimi de tek bir kaynaktan olmalı artık iki yıl veya uygun bir süre pedagojik formasyon desteği ile öğrencilere eğitim verilmesi gereği sonucuna varılmıştır. Böylece tüm olanakların Güzel Sanatlar Fakültelerinde yoğunlaştırılarak daha çağdaş eğitim-öğretim yapma olanağı sağlanacağı, zaman ve kaynak savurganlığının da bu yolla en aza indirgeneceğini vurgulamıştır.

Duman (1991), “*Türkiye’de Orta Öğretime Öğretmen Yetiştirme ve Tarihi Gelişimi*” başlıklı araştırmasında, Türkiye’de öğretmen yetiştiren kurumların bazılarının fiziki kapasite yüzünden sıkıntı içerisinde bulunduğunu, bu kurumların tamamının mali yönden büyük sıkıntı çektiğini ve destek almadığını belirterek, eğitim ortamında ekonomik şartların verimsizliğinin eğitimdeki verimi de etkileyeceğini belirtmektedir.

Bayram (1993) “*Ortaokul Çağı (12-15 Yaş) Çocuğunun Resim-İş Dersine Bakış Açısını Belirleyen Etkenler*” adlı araştırmasını, kaynak tarama ve ortaokulda öğrenim gören 49 öğrenciden anket yoluyla topladığı bilgilere dayalı olarak gerçekleştirmiştir. Araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin Resim-İş dersine bakış açılarını etkileyen etmenlerin belirlenmesidir.

Araştırmanın bulguları şu şekilde özetlenebilir: Öğrencilerin yaklaşık dörtte üçü (% 75.5) Resim-İş dersini yetenezsiz olduklarını düşündüklerinden sevmemektedirler. Öğrencilerin yaklaşık onda dokuzuna (% 89.8) göre aileleri onların resimle uğraşmalarını istememektedirler. Öğrencilerin yaklaşık onda yedisi (% 71.4) Resim-İş dersinde verilen konuları sıkıcı bulmaktadırlar. Öğrencilerin yaklaşık onda altısı (% 59.2) Resim-İş dersinde özgür ve rahat bir çalışma ortamı bulamadıkları için derisi sevmemektedirler. Öğrencilerin yaklaşık onda altısına (% 57.1) göre ilkokulda gerektiği ölçüde resim eğitimi almadıklarından Resim-İş dersine ilişkin ilgileri düşüktür. Öğrencilerin yaklaşık onda dokuzuna (% 91.9) göre ise zaman kısıtlılığı nedeniyle çalışmalarını bitiremedikleri ve bu nedenden ötürü Resim-İş dersine olan ilgileri azalma göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre Resim-İş dersine ilişkin sorunların kaynaklandığı nedenler şu noktalarda toplanmaktadır. Bu noktalar, Ortaokul Resim-İş Dersi Öğretim Programından kaynaklanan öğretimsel sorunlar, derse ayrılan sürenin yetersizliği sorunu, okulların fiziksel kapasitelerinin yetersizliğine ilişkin sorunlar, öğretmen yetiştirme eğitimi odaklı sorunlar, Resim-İş dersinin ilkokullarda önemsenmemesi ve öğrenci velilerinin sanat kültürü konusunda yeterli birikimlerinin olmamasına ilişkin sorunlardır.

Kuruoğlu (1994) “*Sınıf Öğretmenlerinin Sanat Eğitimine ve Yazı Öğretimine Yaklaşımları*” adlı çalışması Resim-İş dersi programı ve programın uygulanmasına

yöneliktir. Araştırmanın amacı iki temel grupta toplanabilir: Biricil olarak araştırmada sınıf öğretmenlerinin 1992 yılında yürürlüğe giren İlköğretim Okulları Resim-İş Dersi Öğretim Programını ne ölçüde uyguladıklarının, uygulamada karşılaşılan güçlüklerin neler olduğunun ve bu güçlüklerin giderilmesine dönük hangi önlemlerin alınması gerektiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. İkincil amaç ise, bitişik el yazısı öğretiminin ilköğretim okullarında etkili kullanımının yapıp yapılmadığını saptamaktır.

Araştırma Bursa il Merkezinde, Mudanya ve Gemlik ilçelerinde farklı sosyo-ekonomik düzeyleri yansıtacak biçimde seçilmiş 15 ilköğretim okulundaki 125 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiş ve veriler anket yoluyla toplanmıştır.

Araştırma sonunda başlıca şu bulgular elde edilmiştir: Sınıf öğretmenlerinin yarısı (% 50), Resim-İş Dersi Öğretim Programını uygulamada kendilerini yetersiz hissetmektedir. Sınıf öğretmenlerinin yaklaşık dörtte biri (% 25), Resim-İş Dersi Öğretim Programını sınıf düzeylerinin üzerinde bulmaktadırlar. Sınıf öğretmenlerinin yaklaşık beşte biri (% 18), programın gerektirdiği araç-gereçlerin yetersiz olduğu ve bu durumun öğretimi akstığı görüşündedirler. Sınıf öğretmenlerinin yaklaşık üçte biri (% 36), Resim-İş dersiyle ilgili hizmetiçi eğitim etkinlikleri düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin yarısı, bitişik el yazısının üst sınıflarda uygulanmadığını; yaklaşık dörtte biri (% 26), Milli Eğitim Bakanlığının bu konuyla ilgili tutumunu yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir.

Yılmaz (1994) “1980’den Günümüze İlkokullarda Resim-İş Eğitiminin Önemi” adlı çalışmasının amacı iki temel boyutlu desenlenmiştir. Birincil boyutta Resim-İş dersinde karşılaşılan sorunların saptanması amaçlanmıştır. İkinci boyutta ise, bu sorunlar giderilerek etkili bir Resim-İş dersi için alınması gereken önlemlerin ortaya konulmasına çalışılmıştır. Araştırma Konya’nın Meram ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan 31 yönetici, 178 sınıf öğretmeni, 5 resim-iş öğretmeni ve 525 öğrenci velisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri anketler aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırma sonunda başlıca şu bulgular elde edilmiştir: Resim-İş öğretmenlerinin ancak beşte ikisi (% 40) öğretim etkinlikleri dışında sanatsal çalışmalara katılmaktadırlar. Resim-İş öğretmenlerinin beşte dördü (% 80) Resim-İş dersini atölyelerde değil;

dersliklerde yürütmektedirler. Resim-İş öğretmenlerinin beşte üçü (% 60) göre sanat eğitimine ayrılan süre yetersizdir. Sınıf öğretmenlerinin Resim-İş dersine ilişkin görüşleri genelde olumsuz yargılar taşıdığı görülmektedir. Öğrenci velilerinin yaklaşık dörtte üçü Resim-İş dersinde dal öğretmenlerinin görevlendirilmesi görüşünü benimsemektedirler.

Kamuran (1995), “*En Fakir Öğretmen Bizde*”, başlıklı araştırmasında toplumların eğitime verdikleri değerın öğretmenine sağladığı statü ile ölçüldüğünü, oysa Türkiye’deki öğretmenlere layık oldukları yaşam ortamının sağlanamadığını; batı ülkelerindeki çalışan öğretmenlerle karşılaştırma yaparak incelemiştir.

Özel (2002) tarafından yapılan “*Sanat Eğitiminde Yeni Fırsatlar ve Eski Dirençler*” başlıklı araştırmada Türkiye’de bir üniversite öğretim üyesinin eline geçen ortalama gelirin 15 Ocak 1995 tarihi itibari ile 315 ile 615 Dolar arasında değiştiğini; bu rakamların Fransa’da 1511 ile 5463 Dolar, Hollanda’da 2161 ile 6389 Dolar, Avusturya’da ise 3160 ile 5075 Dolar arasında olduğunu tespit edilmiştir.

Sözer (1996), “*Üniversitelerde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*”, adlı araştırmasında, öğretmen yetiştiren kurumlara öğrenci alınırken onların öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının, ne yazık ki, hiç önemsenmediğini, mesleki davranışları, kişilik özellikleri ve öğretmenliği algılayış biçimlerinin hiç dikkate alınmadığını belirterek, öğretmen adaylarının seçiminde, bilginin ölçülmesi kadar adayların bu özelliklere ne ölçüde sahip olduklarının saptanmasının da önemini belirtmiştir.

Ertemin (1997), “*İlköğretim Okulları Resim-İş Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi*” adlı araştırmasında, ilköğretim okullarında değerlendirilmekte olan Resim-İş dersi öğretim programının amaçlar, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme öğeleri açısından Resim-İş öğretmenleriyle bu dersi yürüten sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Eskişehir il merkezindeki 24 ilköğretim okulu ve bu okullarda görev yapan 30 Resim-İş dal öğretmeni ile 345 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket aracılığıyla öğretmenlerin Resim-İş Dersi Öğretim

Programının öğelerine yönelik görüşleri Resim-İş Dersi Öğretim Programının geliştirilmesine dönük önerileri alınmıştır.

Araştırma sonunda başlıca şu bulgular elde edilmiştir: Resim-İş dersi öğretmenlerinin yarısından biraz fazlası (% 55.6) Resim-İş Dersi Öğretim Programını genelde yararlı ve başarılı bulurken, sınıf öğretmenlerinin yaklaşık yarısından fazlası (% 55.5) kısmen yararlı ve başarılı bulmaktadırlar. Resim-İş dal öğretmenlerinin yaklaşık onda yedisi (% 70.4), programın içeriğini öğrencilerin ilgi ve istek düzeylerine uygun bulurken, sınıf öğretmenlerinin yaklaşık onda altısı (% 59) ise öğrencilerin düzeylerinin üzerinde olduğunu belirtmişlerdir.

Aksoy Ünalın (1999) *“İlköğretim Okullarında Resim-İş dersi Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Problemler”* adlı çalışmasında ilköğretim okullarının ikinci basamağında Resim-İş dersi öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları saptamayı amaçlamıştır. Araştırma, Eskişehir il merkezindeki 36 ilköğretim okulunda görev yapan 50 Resim-İş öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri Resim-İş dersi öğretmenlerine uygulanan bir anket aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırma sonunda başlıca şu bulgular elde edilmiştir: Öğretmenlerin beşte dördü ilköğretim okullarında plastik sanatlar eğitiminin, amaç ve ilkeleri doğrultusunda yeterince uygulanmadığı görüşünü paylaşmaktadırlar. Öğretmenlerin yaklaşık beşte üçü (% 58) sanat eğitimi derslerinin artırılması gerektiği görüşündedirler. Öğretmenlerin yarısından biraz fazlası (% 52) plastik sanatlar alanında uygulamalı çalışmalar yapmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yaklaşık onda yedisine yakın bir grup (% 64) okul yöneticilerin plastik sanat eğitiminin önemine inanmadıklarını; yarısına yakın bir kısmının (% 44) ise diğer ders öğretmenlerinin Resim-İş dersine karşı tutumlarının “önemsemez” ve “küçümser” nitelikte olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yaklaşık onda yedisi (% 72) Resim-İş dersi kullandıkları bir atölyenin olmadığını belirtirken; öğretmenlerin yaklaşık yarısına (%54) göre Resim-İş dersi için yardımcı kaynaklar çok az bulunmaktadır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre Resim-İş dersi öğretmenlerinin sorunları şu nedenlerden kaynaklanmaktadır: Bu nedenler, alan bilgisi yetersizliği, plastik sanatlar alanlarındaki yayın kısıtlılığı, yönetici, diğer ders öğretmenleri ve velilerin Resim-İş

dersine karşı olumsuz tutumları araç-gereç ve fizik mekan ile Resim-İş Dersi Öğretim Programının yetersizliği biçiminde özetlenebilir.

Cibelek'in (1990) "*Sosyo-Ekonomik Kültürel Yaşantının İlkokul Çağı (6-12 Yaş) Çocuk Resimleri Üzerine Etkisi*" adlı araştırmasında farklı sosyo-ekonomik ve kültürel yaşamın ilkokul çağındaki çocukların resimleri üzerindeki etkilerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Ankara ilindeki farklı sosyo-ekonomik ve kültürel düzeylerde iki ilkokulda öğrenim gören 252 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Ayrıca, bu okullarda görev yapan 8 öğretmen de araştırmaya katılmıştır. Araştırmanın verileri öğrenci ve öğretmenlere uygulanan anketlerle toplanmıştır. Bunun yanısıra, örneklem grubuna seçilen öğrencilerin yaptıkları resimler toplanarak yaş gruplarına göre atılmış ve bu resimler öğrencilerin sosyo-ekonomik ve kültürel yaşam düzeylerine göre karşılaştırılmıştır.

Araştırmada öğrenci ve öğretmenlere uygulanan anketlerle toplanan verilerin çözümlenmesi sonucunda başlıca şu bulgular elde edilmiştir: Resim-İş dersine verilen önem sosyo-ekonomik ve kültürel düzey yükseldikçe artmaktadır. Resim-İş dersinin ilkokullarda gerekliliğinin inanç, sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi yüksek ailelerde daha yüksek bulunmuştur. Sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi düşük ailelerden gelen çocukların yaklaşık üçte ikisi (% 63), sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi yüksek olan ailelerden gelen çocukların yaklaşık onda dokuzu (%88), Resim-İş dersinin ileriki yaşamları ve öğrenimleri için gerekli olduğuna inanmakta ve buna dayalı olarak haftalık ders saatinin çoğaltılmasını istemektedirler. Öğrencilerin ders dışında Resim-İş eğitimine dönük ilgileri sosyo-ekonomik ve kültürel düzeye göre değişmektedir. Sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi düşük öğrencilerin yaklaşık yarısı (%49) sergilerden hoşlanırken, sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi yüksek öğrencilerin onda dokuzu (%90) sergilerden hoşlandıkları görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre Resim-İş dersine ilişkin öğretmenlerin görüşleri şu şekilde özetlenebilir: Öğretmenlerin dörtte üçü (% 75) Resim-İş dersine ayrılan zamanın yetersiz olduğu görüşündedirler. Öğretmenlerin dörtte üçü (% 75) sanatın doğuştan gelen bir yetenek işi olduğuna inanmakta ve sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi yüksek olan öğrencilerin daha yaratıcı oldukları görüşündedirler. Öğretmenlerin tümü panel,

konferans, sempozyum gibi etkinliklere, yaklaşık onda dokuzu (% 88) plastik sanatlarla ilgili sergilere hiç katılmadıkları gibi bu sergilere öğrencilerini de götürmediklerini belirtmektedirler. Öğretmenlerin yaklaşık onda yedisi (% 71), çevrenin ve velilerin Resim-İş dersine olumsuz bakışlarının öğrenciler üzerinde etkili olduğu görüşündedirler. Öğretmenlerin yaklaşık onda dokuzu (% 88), müfettişlerin sanat eğitimi açısından öğretmenlere rehberlik etmede yetersiz olduklarını belirtmektedirler. Öğretmenlerin yaklaşık onda dördü (% 38), okul yöneticilerinin Resim-İş dersinin önemine inanmadıklarını düşünmektedirler.

Bilgin (1999),” *İlköğretim okullarında Sanat Eğitimin Gerekliliği* “ başlıklı yüksek lisans tezinde, sanat eğitiminin önemini araştırmış, Batı’da ve Türkiye’de sanat eğitiminin geçirdiği aşamaları belirterek, ülkemizde ilköğretim okullarında uygulanan Sanat Eğitim müfredat programlarını incelemiştir. Çağdaş düşüncelerle oluşturulan Sanat Eğitimi programının ve sanat öğretmeni yetiştirmenin istenilen ölçüde gerçekleşmediğini; bunun temel sebebinin, Resim-İş dersinin yapısının iyi anlaşılması ve sağlam zemine oturtulmaması olduğu sonucuna varılmıştır. Çözüm olarak eğitim programlarının geliştirilmesinde hazırlama-deneme-değerlendirme-düzeltilme basamaklarından oluşan çağdaş program geliştirme yaklaşımı izlenmesi gerektiği, böylece programlar ile uygulama arasındaki bütünlüğün amaçlanan eğitimin düzeyini oluşturacağı kanısındadır.

Arda (1999), “*İlköğretim Okullarında İkinci Kademedeki Uygulanan Sanat Eğitim Çalışmalarında Renk Yönünden Analitik Bir Yaklaşım*”, konulu yüksek lisans tezinde, çocukların çalışmalarında rengi çizgiden ön planda tuttıkları; kontrast renkleri başarı ile ekspresif tarzda kullandıkları; çizgi perspektifine önem vermekle beraber, renk perspektifini önemsemedikleri; renkleri canlı ve dinamik kullandıkları; en çok sarı, turuncu, mor, kırmızı, mavi ve yeşili tercih ettikleri; resimlerinde ayrıntıya özen verdikleri; renk kullanımında gerçeği gösterme açısından bütünlük sağlamada zorluk çekseler de, sıcak-soğuk renk ilişkisinde başarılı oldukları; sevgi, nefret, savaş ve barış gibi konularda semboller kullandıkları ortaya konulmuştur.

Deliduman (2001), “*Güzel Sanatlar Fakültesi Mezunları Ve Sanat Eğitimi Öğretmenliği*”, konulu makalesinde Güzel Sanatlar Fakültesinde resim bölümü

mezunlarına öğretmenlik formasyonu kazandıran dersleri, lisans eğitim sırasındaki pedagojik formasyon sertifikası programlarında değil, lisans eğitimi içerisinde alınmasının daha yararlı olacağı görüşünü benimseyenlerin oranı %90'dır. Lisans eğitiminde ikinci sınıftan başlamak üzere eğitime giriş, eğitim sosyolojisi, eğitim psikolojisi dersleri; üçüncü sınıfta ölçme ve değerlendirme Genel Öğretim ile Özel Öğretim Metotları derslerinin alınması, son sınıfta ise öğretmenlik uygulamasının yaptırılmasının uygun görüldüğünü tespit etmiştir.

Oktar (2001) "*Orta Öğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Davranışlarının Değerlendirilmesi*" konulu makalesinde öğretmenlerin planlama aşamasındaki davranışları konusunda kendilerini yeterli gördüklerini saptamıştır. Planlama aşamasında her zaman önem verdikleri davranışlar, öğrenciler için en uygun öğretim yöntem ve tekniklerini seçme, konularını önem derecesine göre sıralama, değerlendirme tarihlerini belirleme, konuların hedeflerini öğrenci düzeylerine göre saptama, istedik davranış kazandırıcı nitelikte konu içeriğini belirleme olarak sıralanmıştır. Çalışmada ayrıca öğretmenlerin kendilerini yetersiz buldukları ünite ve davranışlara uygun öğretim metaryelini seçme, eğitim durumlarını belirleme, ünite ile ilgili hedefleri belli ölçütlere göre saptama ve ünite konularını sıralarken öğrenci düzeylerini ve bölgesel özellikleri dikkate almama davranışları olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Özcan (2000) "*Yaygın Eğitim Kurumlarındaki Resim Programlarının Sorunları Ve Eleştirisi*", konulu yüksek lisans tezinde yaygın eğitimin, örgün eğitim gibi birçok sorunlarının bulunduğunu, bunlardan en önemlilerden birinin ülkemizdeki yaygın mesleki eğitimin, tam anlamıyla meslek kazandırmayan ve işlevsellik taşımayan bir yaklaşımla yürütüldüğünü belirtmiştir. Yapılan anketlerle yaygın eğitimde resim eğitimin ne boyutta olduğunu göstermek açısından yararlı olduğunu birşeyler yapılmazsa resim kurslarını daha uzun süreler palet ve öğretmen boşluğundan dolayı açılmayacağını tespit etmiştir.

Özel (2002) "*Sanat Eğitiminde Yeni Fırsatlar ve Eski Dirençler*" başlıklı bildirisinde eğitimin yeniden yapılanması sonucunda Resim-İş öğretmenliği ana bilim dallarında uygulanan dallardan genel olarak öğretmenlerimizin güçlü bir alan bilgisiyle yetişecekleri ifadesine rağmen, alan derslerinin önemli derecede azaltıldığını ve alan

derslerinde zayıf öğretmenlerin yetiştirildiğini belirtmiştir. Ayrıca sanat eğitimi ve yöntemleri konusunda programda görülen derslerin daha çağdaş tanımlar teklifler ve uygulamalar içeriyor olsa da, bu derslerin içerik olarak birbirini tekrarladıkları, benzer özellikte programların fazla olduğu sonucuna varılmaktadır.

Özsoy (2002) “*İlköğretim Ve Ortaöğretim Sanat Eğitiminde Müzelerden ve Sanat Galerilerinden Yararlanma*”, konu başlıklı makalesinde sanat öğretmenin bir müze, ören yeri veya galeri gezisi planlarken kendi okulunun bulunduğu çevrenin tüm özelliklerini dikkate alması gerektiğini belirterek, müze, ören yeri, galeri sanatçı atölyeleri gibi sanatın sanat eserinin ve sanatçının bizzat görüleceği bir eğitim ortamının yaratılması gerektiğini vurgulamıştır.

Cömert (2002) “*Yaparak Yaşayarak Öğrenme*” başlıklı bildirisinde Resim-İş Öğretmenliği ana bilim dallarının çağdaş eğitim kurumları olabilmeleri için yeterli fiziksel mekan, tesis, teçhizat ve modern eğitim araçları ile desteklenmesi gerektiğini ayrıca bu kurumlardan kaliteli, iyi yetişmiş ve uluslararası bağları olan öğretim elemanları içinde yurt dışı araştırma ve inceleme elemanlarının sağlanması hususunda görüş bildirilmiştir.

Uçan (2002) “*Türkiye’de Çağdaş Sanat Eğitiminde Öğretmen Yetiştirme Sürecinde Başlıca Yapılanmalar*”, başlıklı bildirisinde, Türkiye’de sanat eğitiminde öğretmen yetiştirmede başlıca yapılanmalarını tarihi süreç içinde inceleyerek, şu andaki mevcut yapılanma ve yapısal işleyişin Türkiye’de sanat öğretmeni gereksinimini karşılayamadığı sonucuna vararak mevcut yetersizliği hızla giderecek niteliksel ve niceliksel yapılanmanın tasarlanması gerektiğini belirtmiştir.

Gökalp (2003) “*İlköğretim ve Üniversite Aşamasındaki Sanat Eğitiminin ABD Arizona’daki Yeri*” konulu makalesinde derslerin amacı ve günlük hayatla bağdaştırılmasında en önemli görevin öğretmenlere düştüğünü belirterek, bu konuda öğrencisinin dikkatini çekme becerisini sağlamaya yönelik eğitim ve öğretim yöntemlerinden yararlanmaları gerektiğini belirtmiştir. Bunun için de sık sık hizmet içi seminerlerin düzenlenmesi, üniversite ile milli eğitimin işbirliği içerisinde çalışabilmeleri için gerekli çabaların gösterilmesi üzerinde durulmuştur.

Katırcı (2003) “*Sanat Eğitim Nasıl Olmalıdır?*” konulu makalesinde Türkiye’de fiziki şartlardan ve araç gereç yetersizliğinden ziyade, öğretmenin alanında iyi yetişmesi için gereken olanakların sağlanamadığı yönündedir. Bu durum doğal olarak sanat eğitim yöntemlerini etkilemektedir. İstenilen yöntemleri uygulayamadıklarını belirten öğretmenler, bunun kendileri için engelleyici olduğunu vurgulamışlardır

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama aracı ile verilerin toplanması ve toplanan verilerin çözümlenmesinde yararlanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

3.1. 3. 1. Araştırma Modeli

İlköğretim okulları altıncı sınıf Resim-İş dersinde alan öğretmenlerinin *Uygulamalı Alan, Sanat Eleştirisi, Sanat Tarihi ve Estetik* boyutlarında hangi etkinliklere ne derece yer verdiklerinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu model çerçevesinde öğretmenlerin Resim-İş dersinde *Uygulamalı Alan, Sanat Eleştirisi, Sanat Tarihi ve Estetik* boyutlarında yer verdikleri etkinlikleraraştırma anketi ile toplanan bilgilere dayalı olarak betimlemeye çalışılmıştır. Ayrıca, etkinliklere yer verilme derecelerine bağlı olarak yorumlar yapılmıştır.

3.2. 3. 2. Evren

Bu araştırmanın evrenini 2003–2004 öğretim yılında Kocaeli ilinde bulunan 320 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 137 altıncı sınıf Resim-İş dersi öğretmeni oluşturmaktadır. Özel ilköğretim kurumlarında çalışan Resim-İş öğretmenleri araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır.

3.3. 3. 3. Örneklem

Araştırma için tüm evrene ulaşmanın çeşitli zorlukları nedeni ile örneklem oluşturulmuştur. Örneklem küme örnekleme yaklaşımı ile belirlenmiştir (Karasar, 2000, s.14). Bir bakıma küme örneklem (cluster random sampling) araştırmaya alınması planlanan deneklerin çok olması nedeniyle tek tek deneklerin yerine onlara bu özellikleri kazandıran kümeler seçilerek ulaşılabilmesini amaçlamaktadır (Fraenkel ve

Wallen, 1990, s.72). Örnekleme giren öğretmenlerin seçiminde ilköğretim okulları temel alınmıştır. Buna göre öncelikle, Kocaeli il merkezindeki ilköğretim okullarının % 25'inde görev yapan Resim-İş öğretmenlerinin örneklem olarak alınması benimsenmiştir. Daha sonra Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınmış olan il merkezindeki ilköğretim okulları listesindeki okul adları küçük kağıtlara yazılarak bir torbaya konulmuş ve bunlardan 64'ü rastgele çekilmiştir. verilmiştir. Torbadan çıkan 64 ilköğretim okulundaki (Ek 1) 83 altıncı sınıf Resim-İş öğretmeni böylece araştırmanın örnekleme olarak belirlenmiştir. Araştırmanın örnekleme ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmanın Örnekleme

Küme	Örnekleme Seçilen	Araştırmaya Katılan	Değerlendirme Dışı Bırakılan	Değerlendirmeye Alınan
Resim-İş Öğretmenleri	83	74	8	66

Tablo 1'de görüldüğü gibi, araştırmanın örneklemini oluşturan 83 altıncı sınıf Resim-İş öğretmeninden 83'ü araştırma anketine yanıt vererek araştırmaya katılmıştır. Geri dönen 74 anketten yanlış ve eksik doldurulmuş olan 8 anket değerlendirme dışı bırakılmıştır. Böylece, araştırma için 66 öğretmenden toplanan bilgiler değerlendirmeye alınmıştır. Örnekleme öğretmenlerinin kişisel özellikleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Örnekleme öğretmenlerinin kişisel özellikleri

Özellikler		f	%
Cinsiyet	Kadın	44	66
	Erkek	22	33
	Toplam	100	100
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	22	33,3
	6-10 yıl	11	16,7
	11-15 yıl	11	16,7
	16-20 yıl	11	16,7
	21 yıl ve üzeri	11	16,7
	Toplam	66	100

En Son Bitirilen Okul	Eğitim Enstitüsü	---	---
	Açıköğretim Fakültesi	---	---
	Eğitim Fakültesi	55	83,3
	Güzel Sanatlar Fakültesi	---	---
	Diğer	11	16,7
	Toplam	66	100

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma ile ilgili verilerin toplanmasında sırasıyla alanyazın tarama, ilgili uzman ve uygulama içindeki kişi ve kuruluşlarla görüşme, anket geliştirme ve anket uygulama yolları izlenilmiştir:

Alanyazın Taraması: Araştırmanın veri toplama aracının geliştirilmesinden Resim-İş öğretimine ilişkin kuramsal ve araştırmaya dayalı alanyazın incelenecek araştırma probleminin çözülmesine yönelik kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. Bu amaçla, Ankara, Bursa, İzmit ve Eskişehir illerindeki tüm üniversite ve araştırma kurumlarının kütüphaneleri araştırmacı tarafından olanaklar ölçüsünde bizzat gidilerek taranmıştır. Gidilemeyen üniversite kütüphanelerine internet aracılığıyla ulaşılarak ilgili kaynaklar sağlanmıştır. Alanyazın taramaya uluslararası nitelik kazandırılması amacıyla internet olanakları kullanılmıştır. Böylelikle ulaşılabilen bilgilerden araştırmanın amacı doğrultusunda yararlanılmıştır.

İlgili Uzman ve Uygulama İçindeki Kişi ve Kuruluşlarla Görüşme: Araştırma öncesinde Türkiye’de Resim-İş eğitimi sürecinde yer verilen etkinlikler ile var olan uygulama ve Milli Eğitim Bakanlığı uygulamaları için öğretmen ve Milli Eğitim Müdürlükleri bağlamında görüşmeler yapılmıştır. Daha sonra ise Yüksek Öğretim Kurulu Bakanlık ve Dünya Bankası işbirliği yürürlüğe konulan öğretmen yetiştirmenin yeniden yapılandırılması çalışmalarına ilişkin ilgili uzman kişi ve birimlere ulaşılarak bilgi edinilmeye çalışılmıştır. Yurtiçi kurumlardan mektup, faks, e-posta olanaklarıyla iletişim olanakları geliştirilerek kaynak, bilgi, deneyimlerin paylaşılmasına çalışılmıştır.

Anket Geliştirme: Alanyazın taraması sonunda uygulamada bulunan öğretmen, eski araştırma ve Resim-İş eğitim uzmanı ile eğitim uzmanların görüşlerine başvurularak bir anket taslağı geliştirilmiştir. İki bölümden oluşan anketin birinci bölümü, araştırmaya katılan yani örnekleme giren öğretmenlere ilişkin kişisel bilgilerin edinilmesi amacıyla üç soru sorulmuştur. İkinci bölümde ise, Resim-İş öğretmenlerinin *Uygulamalı Alan, Sanat Eleştirisi, Sanat Tarihi* ve *Estetik* boyutlarında hangi etkinliklere ne derece yer verdiklerinin belirlenmesinin saptanması amacıyla otuz sekiz (38) soru sorulmuştur. Bu soru grubu etkinliklere yer verilme derecesini belirlemek amacıyla (1) *hiç yer verilmemektedir*, (2) *az yer verilmektedir*, (3) *orta derecede verilmektedir* (4) *çok yer verilmektedir* şeklinde dördümlü Likert tipi ölçeğiyle sayısallaştırılmıştır. Bu bölüme ayrıca öğretmenlerin ankette yer almayan etkinliklerle ilişkili yanıtlarını yazmaları amacıyla bir açık uçlu soru eklenmiştir. Ankete son biçimi verilmeden önce eğitim ve istatistik alanı uzmanlarına sunulmuş, görüşleri alınmış ve son şekli verilmiştir (Ek 2). Bu şekilde oluşturulan anket, Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü'nün'nün 2 Haziran 2004 tarihli üst yazılarıyla Kocaeli Valiliği'nden uygulama için izin istenmiştir (EK 3). Kocaeli Valiliği Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığınının 31 Ağustos 2004 tarihli izin yazısına (Ek 4) bağlı olarak 21 Eylül 2004 tarihli yazılarıyla anketin uygulanması için izin alınmıştır (EK 5).

3.4. 3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde aşağıdaki işlemler izlenmiştir:

1. Anketlere verilecek cevapların açıklamalara uygun olarak verilip verilmediği tek tek kontrol edilip, cevapsız bırakılmış veya yanlış doldurulmuş anketler değerlendirme dışı bırakılmıştır.

2. Anketin *Uygulamalı Alan, Sanat Eleştirisi, Sanat Tarihi* ve *Estetik* boyutlarında yer alan 36 maddeye ilişkin yanıtlar, Erkılıç (2002, s.133)'ten yararlanılarak belirlenen dereceleme ölçeği kullanılarak sayısallaştırılmıştır. Ölçeğin ağırlığı, seçenekleri ve sınırları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.Araştırmada Kullanılan Ölçek

AĞIRLIK	SEÇENEKLER	SINIRLAR
1	Hiç yer verilmemektedir	1.00 - 1.74
2	Az yer verilmektedir	1.75 - 2.49
3	Orta dercede yer verilmektedir	2.50 - 3.24
4	Çok yer verilmektedir	3.25 - 4.00

3. Araştırmanın birinci alt problemini çözümlmek amacıyla hazırlanan araçta yer alan her bir seçenek için frekans, yüzde, standart sapma ve aritmetik ortalamalar bulunmuştur. Araştırmada elde edilen aritmetik ortalamalar Tablo 4'deki aralık değerlerine göre yorumlanmıştır.

3.5. 3.5. Süre ve Olanaklar

Çalışma, Eğitim Bilimler Enstitüsü'nün yüksek lisans tezleri için öngördüğü süre içerisinde tamamlanmıştır. Ancak, Milli Eğitim Bakanlığı'nın bilimsel araştırma sürecinde ölçme aracının uygulanmasına ilişkin izin alma sürecinin Bakanlık Merkez Örgütü'nün olurlarına bağlaması anketin uygulanmasında kimi geçikmelere neden olmuştur. Anket yapılabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı ile yazışmalar yapılmış ve söz konusu bakanlıktan izin alındıktan sonra Kocaeli ilinde örnekleme dahil edilen ilköğretim okullarındaki öğretmenlerle bire bir görüşülerek anket tamamlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

Araştırmada birinci alt amacı, İlköğretim okullarında .altıncı sınıf Resim İş Dersi öğretmenlerinin Resim İş Dersinde *Uygulamalı Alan* boyutunda hangi etkinliklere ne derece yer verildiğinin belirlenmesi biçiminde düzenlenmiştir. Öğretmenlerin *Uygulamalı Alan* boyutunda hangi etkinliklere ne derece yer verdiklerine ilişkin sonuçlara aşağıdaki paragraflarda değinilmiştir:

4.1. Resim-İş Dersi öğretmenlerince “Uygulamalı Alan” boyutunda yer verilen etkinliklere ilişkin görüşler

Araştırmanın birinci alt amacı kapsamında öğretmenlerin *Uygulamalı Alan* boyutunda hangi etkinliklere ne derecede yer verdikleri Tablo 4’de verilmiştir.

4. Tablo 4. Altıncı Sınıf Resim-İş Öğretmenlerinin Uygulamalı Alan Boyutunda Yer Verildikleri Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

4.1. ETKİNLİKLER	4.2. Etkinliklere Yer Verilme Derecesi								\bar{x}	S
	Hiç		Az		Orta		Çok			
	f	%	f	%	f	%	f	%		
Çizgisel çalışmalar (çizgi çeşitleri, çizgi araştırmaları vb.)	--	--	--	--	11	16,7	55	83,3	3,83	.38
Çizgilerle grafiksel çalışmalar (tekstil ve dekoratif tasarım)	--	--	22	33,3	--	--	44	66,6	3,33	95
Baskı resim teknikleri (ip baskı, fırça baskı, parmak baskı, linol baskı, şablon baskı vb.)	--	--	--	--	33	50	33	50	3,5	50
Leke çalışmaları (koyu, orta, açık leke değermeleri ile düzenlemeler)	--	--	11	16,7	22	33,3	33	50	33,3	75
Lekesiz kolay çalışması (artık malzemelerle, renkli kağıtlarla)	--	--	--	--	22	33,3	44	67	3,66	47
Renkli resim teknikleri ve özellikleri (pastel boya sulu boya, guaj boya,	--	--	--	--	--	--	66	100	4,00	00

parmak boya, mürekkeple yapılan çalışmalar)											
Renkli çalışmalar (renk çemberi, renk çeşitleri, renk değerleri vb.)	--	--	--	--	22	33,3	44	66,7	3,66	47	
Üç boyutlu çalışmalar (karton, mukavva v.b. ile maket çalışması)	--	--	11	16,7	33	50	22	33,3	3,16	69	
Heykel ve modelaj çalışması (çamur, kil, bal mumu, çam kozalak v.b. gereçlerle insan, hayvan figürleri)	--	--	11	16,7	33	50	22	33,3	3,16	69	
Grafiksel çalışmalar (afiş, amblem, logo, kartpostal, broşür, vb. çalışmalar)	--	--	22	33,3	33	50	11	16,7	2,83	69	
Obje etüdüleri (çiçek, sebze, meyve, eşyalar vb.)	--	--	11	16,7	11	16,7	44	66,7	3,5	76	
Serbest konulu çalışmalar	--	--	11	16,7	33	50	22	33,3	3,16	69	
Duyguları ve hayal gücünü geliştirici fıkra, öykü, masal, resimleme çalışmaları	11	16,7	--	--	33	50	22	33,3	3,00	1,00	
Gelenek ve göreneklerimiz konulu resim çalışmaları	11	16,7	22	33,3	33	50	--	--	2,33	75	
Evimiz konulu resim çalışması	11	16,7	11	16,7	44	66,7	--	--	2,5	76	
Neşe ve mutluluk veren bir anıyı resimleme	11	16,7	--	--	44	66,7	11	16,7	2,83	90	
El işi kağıtları ile yüzey düzenleme	--	--	22	33,3	--	--	44	66,7	3,33	90	
Origami çalışması	11	16,7	11	16,7	33	50	11	16,7	2,66	95	
Bol figürlü çalışmalar	--	--	33	50	--	--	33	50	3,00	1,00	
ORTALAMA									3,20	0,70	

Tablo 1 incelendiğinde çizgisel çalışmalar etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık altıda biri (% 16.7) “orta derecede” yer verdiklerini belirtirken, yaklaşık altıda beşi (% 83.7) “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Çizgisel çalışmalar etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 3.83, standart sapma ise 0,38’dir. Buna göre, çizgisel çalışmalar etkinliğine öğretmenler tarafından “çok” yer verildiği görülmektedir. Bu etkinliğe “çok” yer verilmesinin nedenleri şu şekilde özetlenebilir: Işingör ve Diğerleri’nin (1986) belirttikleri gibi çizgi, görsel anlatımda ilk ve temel anlatım ögesidir. Bu nedenle irade dışında ister istemez öncelikle ve çok kullanılmasını doğurduğu söylenebilir. Araştırma bulgusu da çizgisel çalışmaların sanat eğitim çalışmalarında temel bir çalışma olması ile öncelikli ve çokça ele alınması olgusunu destekler niteliktedir.

Çizgilerle grafiksel çalışmalar etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık üçte biri (% 33,3) “az” yer verdiklerini belirtirken yaklaşık üçte ikisi (% 66,6) “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Çizgilerle grafiksel çalışmalar etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 3.33, standart sapma ise 0.95’dir. Buna göre, çizgilerle grafiksel çalışmalar etkinliğine

öğretmenler tarafından “çok” yer verildiği görülmektedir. Bu etkinliğe “çok” yer verilmesi şu nedenlerden kaynaklanmış olabilir: Bu etkinlikte tasarım ve yorumlama gücü esas alınmakta ve öğrenciler için görsel iletişim ögesine dönüştürülebilir bir etkinliktir. Bu temel özellikler etkinliğe öğretmenlerin ilgisini artırdığı düşünülebilir.

Baskı resim teknikleri etkinliğine öğretmenlerin yarısı (% 50) “orta derecede” yer verdiklerini belirtirken, yarısı da (% 50) “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Baskı resim tekniklerinin etkinliklerine ilişkin aritmetik ortalama 3.5, standart sapma ise 0.50’dir. Buna göre, baskı resim teknikleri etkinliğine öğretmenler tarafından “çok” yer verildiği görülmektedir. Bu sonuç şu nedenlerden kaynaklanıyor olabilir: Öncelikle baskı resim teknikleri, Anadolu kültüründe de günlük yaşamda da kullanılabilen ve halkın uzak olmadığı bir tekniktir. Bu nedenle öğrenci ilgisi yoğun olabilir. İkincil olarak pratik açıdan ürünün daha somut olarak görülmesi öğrenci çalışmasını ve güdüsünü artıran bir etmendir. Bu nedenlerden ötürü öğretmenlerde öğrenci ve toplumsal kültür odaklı çalışma ve güdülenmeyi destekleme eğilimi doğmuş olabilir.

Leke çalışmaları etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık altıda biri (% 16.7) “az” yer verdiklerini belirtirken, yaklaşık üçte biri (% 33,3) “orta derecede” yer verdiklerini, diğer yarısı da (% 50) “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Leke çalışmaları etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 3,3 standart sapma ise 0,75’tir. Buna göre, leke çalışmaları etkinliğine öğretmenler tarafından “çok” yer verildiği görülmektedir. Bu etkinlikte açık, koyu, orta değerlerde çizilen şekiller üzerinde tonlama analizleri yapılması nedeniyle öğrencilerin ilgi gösterdiği söylenebilir.

Lekesel kolaj çalışması etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık üçte biri (% 33,3) “orta derecede” yer verdiklerini belirtirken, yaklaşık üçte ikisi (% 67) “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Lekesel kolaj çalışması etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 3,66 standart sapma 0,47’dir. Buna göre, lekesel kolaj çalışması etkinliğine öğretmenler tarafından “çok” yer verildiği görülmektedir. Bu tekniğe çok yer verilmesi öğrencilerin başarısına bağlanabilir. Şöyle ki; öğrenciler üst üste koyulmuş biçim, nesne ve figürleri düzenlerken diğer tekniklerden daha “çok” kolaj tekniğinde başarılı olmaktadır.

Öğrencilerin başarılı olma gereksinimi öğretmenleri bu tür çalışmalar yönlendiriyor olabilir.

Renkli resim teknikleri ve özellikleri etkinliğine öğretmenlerin tümü (% 100) “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Renkli resim teknikleri ve özellikleri etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 4,00; standart sapma ise 0’dır. Buna göre, renkli resim teknikleri ve özellikleri etkinliğine öğretmenler tarafından “çok” yer verildiği görülmektedir. Uygulamalı alandaki etkinlikler arasında öğretmenlerin en “çok” yer verdiği etkinlik olduğu da görülmektedir. Bu sonuç şu şekilde yorumlanabilir: Öncelikle renkliliğin ilgiyi artırdığı düşünülebilir. Eğitim bilim açısından duyu organlarının daha işe vuruk kullanılması öğrenme eğilimini güçlendirmekte olduğu düşünülebilir. Bu tür etkinlikler rengin, malzemenin ve tekniğin doğru kullanımı gerektirir. Bu çok yönlülük nedeniyle öğretmenler konuya daha çok önem veriyor olabilirler.

Renkli çalışmalar etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık üçte biri (% 33,3) “orta derecede” yer verdiklerini belirtirken, yaklaşık üçte ikisi (% 66,7) “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Renkli çalışmalar etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 3,66; standart sapma ise 0,47’dir. Buna göre, öğretmenler renkli çalışmalar etkinliğine “çok” yer verdikleri görülmektedir. Bu sonuç şu gerekçelerden kaynaklanmış olabilir: Renkli çalışmalar etkinliği Resim-İş eğitimi programında öğrencilerin renk tanıma, renk oluşturma, renk çözümlmelerine katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle öğretmen çok yönlü becerilerin gelişmesi için bu etkinlikleri kullanma eğiliminde olabilir. Renk oluşturma bir yaratıcılık olması nedeniyle öğrenci ilgisi artıyor olabilir.

Üç boyutlu çalışmalar etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık altıda biri (% 16,7) “az” yer verdiklerini belirtirken, yarısı (% 50) “orta derecede” yer verdiklerini, yaklaşık üçte biri (% 33,3) “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Üç boyutlu çalışmalar etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 3,16; standart sapma ise 0,69’dur. Buna göre, üç boyutlu çalışmalar etkinliğine öğretmenler tarafından “orta derecede” yer verildiği görülmektedir. Aslında öğrencilerin devinimsel, duyuşsal ve bilişsel davranışlarını geliştirecekleri bu etkinliklere daha az yer verilmiş olması şu şekilde açıklanabilir: Okullar yeterli derecede atölye ve Resim-İş dersi için özel dersliklere sahip olmaması nedeniyle bu tür

etkinliklere daha “az” yer veriliyor olabilir. Diğer yandan bu tür çalışmalar belirli bir ekonomik harcama gerektirir. Öğrenci ve ailelerinin bu ekonomik harcamaya katılmaları olanaksız olmuş olabilir. Ayrıca bu tür etkinlikler sınıf yönetimi zorlaştırmaktadır. İstenmeyen davranışların oluşması, zamanın etkili ve verimli kullanılamaması gibi nedenler öğretmenlerin üç boyutlu çalışmalara daha “çok” yer vermesini engelliyor olabilir.

Heykel ve modelaj çalışması etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık altıda biri (% 16,7) “az” yer verdiklerini belirtirken, yarısı (% 50) “orta derecede” yer verdiklerini, yaklaşık üçte biri (% 33,39) “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Heykel ve modelaj çalışması etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 3,16; standart sapma ise 0,69’dur. Buna göre, heykel ve modelaj çalışması etkinliğine öğretmenler tarafından “orta derecede” yer verildiği görülmektedir. Bu durum okullarda heykel ve modelaj çalışması için gerekli olan atölye ortamının kısıtlı olmasından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca bu çalışmaların maliyeti öğrenci ve öğretmenler ile okul yönetimlerini olumsuz etkiliyor olabilir.

Grafiksel çalışmalar etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık üçte biri (% 33,3) “az” yer verdiklerini belirtirken, yarısı (% 50) “orta derecede” yer verdiklerini, yaklaşık altıda biri (% 16,7) “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Grafiksel çalışmalar etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 2.83; standart sapma ise 0.69’dur. Buna göre, grafiksel çalışmalar etkinliğine öğretmenlerin “orta derecede” yer verdikleri görülmektedir. Bu durum, Resim-İş eğitimi algılamalarından kaynaklanıyor olabilir. Şöyle ki; Türkiye’de yaygın görüş, grafik çalışmalarının sanat çalışmaları olmaktan çok; matematik ve istatistik çalışma konusu olması yargısıdır. Bu temel önyargı öğretmenler ile öğrenci ve ailelerini konuya ilişkin olumsuz etkiliyor olabilir.

Obje etütleri etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık altıda biri (% 16.7) “az” yer verdiklerini belirtirken, yaklaşık altıda biri (% 16.7) “orta derecede” yer verdiklerini, yaklaşık üçte ikisi (% 66.7) “çok” yer verdikleri belirtmişlerdir. Objeler etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 3.5; standart sapma ise 0.76’dır. Buna göre, obje etütleri etkinliğine “çok” yer verildiği görülmektedir. Objeler çalışmasında obje çalışması yapılırken bunların koyuluk, açıklık (ışık-gölge) niteliklerinin gösterilmesi gerekir. Objeler

etkinlikleri, ışık-gölge kavramları giderek hacim, hacimli gösterme gibi resimlerle anlatım dilini kolaylaştırması, öne çıkarması ve ilgi yaratılması özelliği nedeniyle önemlilik gösteren konulardan biridir. Bu temel gerekçeler, etkinliklerin önemszenmesine ve daha “çok” yer verilmesine neden olmuş olabilir.

Serbest konulu çalışmalar etkinliğine öğretmenlerinin yaklaşık altıda biri (% 16.7) “az” yer verdiklerini belirtirken, yarısı (% 50) “orta derecede” yer verdiklerini, yaklaşık üçte biri (% 33.3) “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Serbest konulu çalışmalar etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 3.16; standart sapma ise 0.69’dır. Buna göre, serbest konulu çalışmalar etkinliğine öğretmenler “orta derecede” yer verdikleri görülmektedir. Bu sonuç şu nedenlerden kaynaklanmış olabilir: Öncelikle serbest konulu çalışmalar etkinliği öğrenciye özgünlük, özgür ve ön koşulsuz deneme ve araştırma becerileri kazandırabilir. Bu olumluluk bu tür etkinliklere sık yer verilmesini doğurmuş olabilir. Serbest çalışmalara yer verilmesinin bir diğer nedeni, öğretmenlerin zaman yönetiminde ustalıklı olamayışları ve kolaycı olmasından ötürü “işten kaçma” eğilimleri olabilir.

Duyguları ve hayal gücünü geliştirici fıkra, öykü, masal resimleri çalışmalarını etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık altıda biri (% 16.7) “hiç” yer vermediklerini belirtirken, yaklaşık üçte biri (% 33.3) “az” yer verdikleri, yarısı (%50) “orta derecede” yer verdiklerini, üçte biri (% 33.3) “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Duyguları ve hayal gücünü geliştirici fıkra, öykü, masal resimleri çalışmalar etkinliğine ilişkin aritmetik ortalaması 3.10; standart sapma ise 1.00’dir. Buna göre, öğretmenlerin duyguları ve hayal gücünü geliştirici fıkra, öykü, masal resimleri çalışmalar etkinliğine “orta derecede” yer verdikleri görülmektedir. Bu sonuç, ulusal eğitim sisteminin genelde yaratıcılığa yer vermeyen, tek düze anlayışının bir yansıması olarak görülebilir. Halbuki, bu çalışmalar gözlem ve hayal gücüne dayanan öğrencilerin dikkatini çekebilecek çalışmalardır. Buna karşın gelenekçi eğitim anlayışının bu tür çalışmalara yönelik ilgiye ket vurduğu söylenebilir.

Gelenek ve göreneklerimiz konulu resim çalışmalarını etkinliklerine öğretmenlerin yaklaşık altıda biri (% 16.7) “hiç” yer vermediklerini belirtirken yaklaşık üçte biri (%

33.3) “az” yer verdiklerini, yarısı (% 50) “orta derecede” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Gelenek ve göreneklerimiz konulu resim çalışmaları etkinliklerine ilişkin aritmetik ortalama 2.33; standart sapma ise 0.75’dir. Buna göre, gelenek ve göreneklerimiz konulu resim çalışmaları etkinliklerine öğretmenler tarafından “az” yer verildiği görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin hikayemsi ve hayal gücüne dayalı anlatımlardan kaçındığını göstermektedir. Bu sonuç şu şekilde de yorumlanabilir: Şöyle ki bu durum, gelenek ve göreneklerin toplumsal değişim, küreselleşme gibi etkiler nedeniyle zayıflaması sonucu; öğretim etkinlerinde gelenek ve görenek içeren etkinliklere daha “az” yer verilmesine neden oluyor olabilir.

Evimiz konulu etkinliklere öğretmenlerin yaklaşık altıda biri (% 16.7) “hiç” yer vermediklerini belirtirken, yine altıda biri (% 16.7) “az” yer verdiklerini, yaklaşık üçte ikisi ise (% 66.7) “orta derecede” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Evimiz konulu etkinliğe ilişkin aritmetik ortalama 2.5; standart sapma ise 0.76’dır. Buna göre, evimiz konulu etkinliklere öğretmenlerin “orta derecede” yer verdikleri görülmektedir. Bu ve buna benzer çalışmaların daha önceki sınıflarda daha çok yapılmış olması bu etkinliklere daha az yer verilmesini doğurmuş olabilir.

Neşe ve mutluluk veren bir anıyı resimleme etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık altıda biri (% 16.7) “hiç” yer vermediklerini belirtirken yaklaşık üçte ikisi (% 66.7) “orta derecede” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Neşe ve mutluluk veren bir anıyı resimleme etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 2.83; standart sapma ise 0.90’dır. Buna göre, neşe ve mutluluk veren bir anıyı resimleme etkinliğine öğretmenler tarafından “orta derecede” yer verildiği görülmektedir. Bu tür etkinlikler öncesi konuyla ilgili gözlemler yaptırılıp; kompozisyonla ilgili öğrencilere taslak resim çizdirilir. Taslak resimde olayın geçtiği mekan ve içindeki figürler ile davranışlar belirlenir. Bu tür etkinlikler kompozisyon kavramını örneklenmesi açısından önemlidir. Böylesi uzun çalışmalar, öğretmen ve öğrencilere zaman yönetimi açısından uygun düşmüyor olabilir.

El işi kağıtları ile yüzey düzenleme etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık üçte biri (% 33.3) “az” yer verdiklerini belirtirken, yaklaşık üçte ikisi (% 66.7) “çok” yer

verdiklerini belirtmişlerdir. El işi kağıtları ile yüzey düzenleme etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 3.33; standart sapma ise 0.95'dir. Buna göre, el işi kağıtları ile yüzey düzenleme etkinliğine öğretmenler tarafından “çok” yer verildiği görülmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin önemseme ve geleneksel eğitim algılarımızın birer sonucu olarak yorumlanabilir. Öncelikle sonuç, öğretmenlerin bu etkinliği önemsediklerini göstermektedir. Şöyle ki bu çalışmalar öğrencilere doku ve kompozisyon kavramını öğretmesi açısından son derecede etkilidir. Öğrenciler, büyüdükçe “garip” biçimleri, uzaklık simgesini, biçim ve renkler arasındaki karşıt ilişkileri, bu çalışmaların sonunda daha iyi görme ve kavrama olanağına kavuşmaktadır. Bu anlayışla da perspektifin bir yönü olan boşluk ögesine ilk adımı atmış olmaktadır. Bu önemlilik gerekçeleri yanında sonuçta geleneksel Resim-İş eğitim uygulamalarının etkisi bulunduğu söylenebilir. Zaten el işi çalışmaları, dünden bugüne eğitim sisteminde yaygın çalışma konularıdır.

Origami çalışması etkinliğine öğretmenlerine yaklaşık altıda biri (% 16.7) hiç” yer vermediklerini belirtirken, yine altıda biri (% 16.7) “az” yer verdiklerini, yarısı (% 50) “orta derecede” yer verdiklerini, yaklaşık altıda biri (% 16.7) “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Origami çalışması etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 2.66; standart sapma ise 0.95'tir. Buna göre, origami çalışması etkinliğini öğretmenler tarafından “orta derecede” yer verildiği görülmektedir. Bu etkinliğin farklı bir tasarım alan almasından dolayı öğretmenler fazla üzerinde durmamış olabilirler.

Bol figürlü çalışmalar etkinliğine öğretmenlerin yarısı (% 50) “az” yer verdiklerini belirtirken, yaklaşık yarısı (% 50) “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Bol figürlü çalışmalar etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 3.00; standart sapma ise 1.00'dir. Buna göre, bol figürlü çalışmalar etkinliğine öğretmenler tarafından “orta derecede” yer verildiği görülmektedir. Bu etkinlik çalışmalarda figürlerin oran orantı kavramları ile çizilmesine yardımcı olur. Figürlerin durağan ya da hareketli olmalarından ölçülerini değişeceğinden öğrencilere öğretilmesi gerekir. Bu gerekçeye karşın bu etkinliklere ancak “orta derecede” yer veriliyor olması şu nedene bağlanabilir: Özellikle sonuç, ilgi ve Resim-İş eğitimindeki gelenekçi yaklaşıma dayandırılabilir.

Röprodüksiyon inceleme (Çeşitli sanatçıların ve tasarımcıların eserlerini röprodüksiyon ve fotoğrafları ile konulara ilişkin yazılı kaynakları inceleme)	11	16.7	22	33.3	11	16.7	22	33.3	2.67	1.11
Röprodüksiyon çalışmasını eleştirme	11	16.7	22	33.3	22	33.3	11	16.7	2.5	96
Bir sanat yapıtını inceleyerek eleştiri yazma	22	33.3	22	33.3	22	33.3	--	--	2.00	82
Sanat eleştirisi ile ilgili temel kavramlar bilgisi	11	16.7	33	50	22	33.3	--	--	2.16	69
Bir eleştirmenin sanat yapıtı ile ilgili eleştiri yazısının sınıfça incelenmesi.	11	16.7	33	50	11	16.7	11	16.7	2.33	95
ORTALAMA									2.33	90

Tablo 2 incelendiğinde röprodüksiyon inceleme etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık altıda biri (% 16.7) “hiç” yer vermediklerini belirtirken, yaklaşık üçte biri (% 33.3) “az” yer verdiklerini; yaklaşık altıda biri (% 16.7) “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Röprodüksiyon çalışması etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 2.5; standart sapma ise 0.96’dır. Buna göre, röprodüksiyon çalışması etkinliğine öğretmenler tarafından “orta derecede” yer verildiği görülmektedir. Aslında kuramsal olarak ilköğretim öğrencilerinin zararlı etkilerden kurtarılmaları bakımından röprodüksiyon çalışmalarına çok yer verilmesi önerilir (Sezer 2001). Araştırma bulgusuna göre, uygulamada bu etkinliklere henüz çok yer verilmediği görülmektedir. Bu durum, röprodüksiyon etkinliklerine konu edilecek çalışmaların üst düzey çalışmalar olmasının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yaşlarına uygunluk sorunu olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Bir sanat yapıtını inceleyerek eleştiri yazma etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık üçte biri (% 33.3) “hiç” yer vermediklerini belirtirken, yaklaşık üçte biri (% 33.3) “az” yer verdiklerini, üçte biri (% 33.3) “orta derecede” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Bir sanat yapıtını inceleyerek eleştiri yazma etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 2.00; standart sapma ise 0.82’dir. Buna göre, bir sanat yapıtını inceleyerek eleştiri yazma etkinliklerine öğretmenler tarafından “az” yer verildiği görülmektedir. Araştırma bulgusunun aksine sanat yapıtı inceleme ve eleştiri yapma becerilerinin geliştirilmesi eğitsel açıdan bir gerekliliktir. Şöyle ki; ilköğretim ikinci basamağı; öğrencilerin görme,

tanıma ve algılamalarında önemli değişme ve gelişmelerin yaşandığı bir dönemdir. Gerçekçi anlatım basamağına denk gelen bu devrede önemli sanatçı ve sanat yapıtlarına karşı ilgi yoğunlaşmıştır. İşlenen konularda buna paralel olarak öğrencilerin duygusal gelişmelerine uygun olmalıdır. Her sınıfta öğrencilerin ilginç bulabileceği eserler seçilmelidir. Bu konulara özen gösterilmemesi, genelde eğitim sisteminde eleştirel düşünceye açık olmama, “perennialist” bilgi aktarmacılık anlayışının egemen olması (Sönmez, 2004) bir sanat yapıtını inceleyerek eleştiri yazma etkinliğine daha “az” yer verilmesine neden olmuş olabilir. Ayrıca bu alanda yapılan çalışmalar, okul düzeyinde eleştiri yapmaktan çok; “sanat yapıtı inceleme” biçiminde gerçekleştirilmesi önerilir (Kırıoğlu, 2001). Bu nedenle konuya eleştirel bakma yerine incelemeye daha çok yeğlemiş olabilirler.

Sanat eleştirisi ile ilgili temel kavramlar bilgisi etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık altıda biri (% 16.7) “hiç” yer vermediklerini belirtirken, yarısı (% 50) “az” yer verdiklerini, yaklaşık üçte biri (% 33.3) ise; “orta derecede” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Sanat eleştirisi ile ilgili temel kavramlar bilgisi etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 2.16, standart sapma ise 0.69’dur. Buna göre, sanat eleştirisi ile ilgili temel kavramlar bilgisi etkinliğine öğretmenler tarafından “az” yer verildiği görülmektedir. Bu durum, öncelikle okullarda Resim İş eğitimi çalışmalarında ağırlıklı olarak uygulamalı alan çalışmalarına yer verilmesi biçiminde gelişmiş olmasının bir sonucudur. Bu sonuç, gelenekçi yaklaşımın hala bu durumun okullarda süregeldiği biçiminde yorumlanabilir ve Cibelek’in (1990) belirlediği gibi Resim-İş dersinin sadece yeteneğe bağlı uygulamalı bir ders olarak görülmesinden kaynaklanıyor olabilir.

Bir eleştirmenin sanat yapıtı ile ilgili eleştiri yazısının sınıfça incelenmesi etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık altıda biri (% 16.7) “hiç” yer vermediklerini belirtirken, yarısı (% 50) “az” yer verdiklerini, yaklaşık altıda biri (% 16.7) “orta derecede”, yaklaşık altıda biri (% 16.7) ise “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Bir eleştirmenin sanat yapıtı ile ilgili eleştiri yazısının sınıfça incelenmesi etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 2.33; standart sapma ise 0.95’dir. Buna göre, bir eleştirmenin sanat yapıtı ile ilgili eleştiri yazısının sınıfça incelenmesi etkinliğine öğretmenler tarafından “az” yer verildiği görülmektedir. Bu durum, Türkiye’deki sanat eğitimin daha çok uygulamaya

yönelik yapılmasının bir sonucu olarak yorumlanabilir. Geleneksel olarak az okuyan, eleştirel düşünceye kapalı toplumsal yapının eleştirel yazı hazırlayan birey yetiştirmeyi amaçlayan bir sistem oluşturma olasılığı düşüktür.

Genel olarak *Sanat Eleştirisi* boyutundaki etkinliklerin yer verme sıklıklarına bakıldığında, bu etkinliklere Resim-iş öğretmenlerinin “az” yer verdikleri görülmektedir. Bu sonuç genel olarak şu şekilde yorumlanabilir: Cibelek (1990) ve Bayram’ın (1993) vurguladıkları gibi Resim-İş dersine ayrılan sürenin yetersizliği yönetici, öğretmen ve veliler tarafından belirtilmektedir. Böylesi kısa sürede de öğrenci ve veliler için pratik bir değer ifade etmeyen *Sanat Eleştirisi* (Kuruoğlu,1994) boyutuna ilişkin etkinliklere az yer verilmesini etkilemiş olabilir. İkincil olarak yaşları gereği ilköğretim kurumlarında eleştiri yerine inceleme eğilimli bir öğretim kültürü egemen olabilir. Üçüncül olarak bu sonuç genel eğitim bir sisteminin bir yansımasıdır denilebilir. Şöyle ki Türkiye’de eğitim sistemi genelde “bilgi ve baskın kültürel formasyonun aktarılmacılık” odaklı öğretim programlarını içerdiğinden eleştirel yaklaşım ve anlayıştan yoksun olmasını doğal bir sonuç olarak yorumlanabilir.

4.3. Resim-İş Dersi öğretmenlerince Sanat Tarihi boyutunda yer verilen etkinliklere ilişkin görüşler

Araştırmanın üçüncü alt amacını oluşturan ilköğretim okullarında altıncı sınıf Resim-İş dersi öğretmenlerinin Resim-İş dersinde *Sanat Tarihi* boyutunda hangi etkinliklere ne derecede yer verildiğinin belirlenmesi biçiminde düzenlenmiştir. Öğretmenlerin *Sanat Tarihi* boyutunda hangi etkinliklere ne derece yer verdikleri Tablo 3’de verilmiştir. Öğretmenlerin *Sanat Tarihi* boyutunda hangi etkinliklere ne derece yer verdiklerine ilişkin sonuçlar aşağıdaki paragraflarda tartışılmıştır:

Araştırmanın ikinci alt amacı kapsamında öğretmenlerin *Sanat Eleştirisi* boyutunda hangi etkinliklere ne derece yer verdikleri Tablo 6’de verilmiştir

Tablo 6. Altıncı Sınıf Resim-İş Öğretmenlerinin Sanat Tarihi Boyutunda Yer Verildikleri Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

7.1. ETKİNLİKLER	Etkinliklere Yer Verilme Derecesi								\bar{x}	S
	8. İç		8.1. Az		Orta		Çok			
	f	%	f	%	f	%	f	%		
Sanat tarihi sürecini öğretme ve süreci tartışma	11	16.7	33	50	22	33.3	--	--	2.16	69
Tarihsel dönemlere ilişkin sanat etkinliklerini inceleme	22	33.3	11	16.7	33	50	--	--	2.16	90
Tarihsel döneme bağlı olarak resim çalışmalarının temalarını belirleme	22	33.3	22	33.3	12	33.3	--	--	2.00	82
Tarihsel döneme bağlı olarak resim çalışmalarının üslubunu (biçem) belirleme	22	33.3	22	33.3	22	33.3	--	--	2.00	82
Resim çalışmalarını tarihsel şerit üzerinde ait olduğu dönemde gösterme	22	33.3	22	33.3	22	33.3	--	--	2.00	82
Sanat tarihi olaylarını (ne, niçin, ne zaman gibi) sorgulamalarına olanak verme	11	16.7	44	66.7	11	16.7	--	--	2.00	58
Sanat tarihi olaylarını (ne, niçin, ne zaman gibi) sorgulamalarına olanak verme	11	16.7	44	66.7	11	16.7	--	--	2.00	58
Tarihi eserleri ve sanat olaylarını inceleme	11	16.7	44	66.7	11	16.7	--	--	2.00	58
Müzeleri, galerileri, sanatçı ve	22	33.3	44	66.7	--	--	--	--	1.66	47

tasarımcı atölyelerini inceleme										
Müzedeki farklı kültürleri kıyaslama	11	16.7	44	66.7	11	16.7	--	--	2.00	58
ORTALAMA									2.22	0.58

Sanat tarihi sürecini öğretme ve süreci tartışma etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık altıda biri (% 16.7) “hiç” yer vermediklerini belirtirken, yarısı (% 50) “az” yer verdiklerini, yaklaşık üçte biri (% 33.3) ise, “orta derecede” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Sanat tarihi sürecini öğretme ve süreci tartışma etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 2.16; standart sapma ise 0.69’dur. Buna göre, sanat tarihi sürecini öğretme ve süreci tartışma etkinliğine öğretmenler tarafından “az” yer verildiği görülmektedir. Bu sonuç, egemen uygulama ağırlıklı eğitim programı anlayışının bir yansıması olarak yorumlanabilir. Türk ulusal eğitim sisteminde tarihin genelde baskın bir biçimde “savaşlar ve kahramanlıklar” tarihi olarak algılanması ve işlenmesinin bu sonuçta etkisi düşünülebilir. Bu sonuç, tarihin bir boyutu olan sanat ve kültür tarihinden kopuk anlayışın hala okullarda egemen olduğunu göstermektedir denilebilir. Bu bulgu, diğer yandan, Gençaydın’ın (1987) okullarda Resim-İş öğretimi kuramsal bilgi aktarmacılığı yerine yaratıcı çalışmalarla desteklenmelidir görüşünün öğretmenler tarafından da desteklendiği şeklinde yorumlanabilir.

Tarihsel dönemlere ilişkin sanat etkinliklerini inceleme etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık üçte biri (% 33.3) “hiç” yer vermediklerini belirtirken, yaklaşık altıda biri (% 16.7) “az” yer verdiklerini, yarısı (% 50) ise “orta derecede” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Tarihsel dönemlere ilişkin sanat etkinliklerini inceleme etkinliğine ait aritmetik ortalama 2.16; standart sapma ise 0.90’dır. Buna göre, tarihsel dönemlere ilişkin sanat etkinliklerini inceleme etkinliğine öğretmenler tarafından “az” yer verildiği görülmektedir. Bu etkinliğe “az” yer verilmesi şu nedenlere bağlanabilir: Öncelikle genel eğitim sisteminin bilgi aktarmacılık üzerine kurgulanmış olmasının bir sonucu olarak yorumlanabilir. Ayrıca çevre ve ekonomik olanaklar bu tür etkinlik yapılmasına engel oluyor olabilir. Diğer yandan öğretmenlerin gelişme açık olmayan bir eğitim felsefesi ve yönetsel kısır döngü içinde oldukları söylenebilir. Diğer bir açıdan ise Kırıçoğlu’nun (2001) ifade ettiği gibi okullarda yakın çevre ve kültürel varlıklarla dün

bugün birlikteliği sağlamaktan uzak tarih anlayışı öğretmenlerin sanat tarihine ilgisini azaltıyor olabilir.

Tarihsel döneme bağlı olarak resim çalışmalarının üslubunu (biçem) belirleme etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık üçte biri (% 33.3) “hiç” yer vermediklerini belirtirken, yaklaşık üçte biri (% 33.3) “az” yer verdiklerini, yaklaşık üçte biri (% 33.3) “orta derecede” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Tarihsel döneme bağlı olarak resim çalışmalarının üslubunu belirleme etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 2.00; standart sapma ise 0.82’dir. Buna göre; tarihsel döneme bağlı olarak resim çalışmalarının üslubunu (biçem) belirleme etkinliğine öğretmenler tarafından “az” yer verildiği görülmektedir. Aslında sanat eğitiminde tarihsel süreç içerisindeki ünlü ressamların eserlerinin incelenmesinden sonra eserlerin temalarının belirlenmesi gerekmektedir. Buna karşın araştırma bulgusuna göre bu tür etkinlikler sınırlı düzeydedir. Bu sonuç, Resim-İş eğitiminde eski çalışmalardan yararlanma eğiliminin düşük olduğunu göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin sanat eğitiminde gelenekçi, kolaycı ve değişime direnç içinde oldukları biçiminde yorumlanabilir. Ayrıca bu durum öğrenci, aile ve çevrelerinde oluşa gelen kültürün resim sanatının incelenmesi konularına açık olmadığından kaynaklanıyor olabilir.

Resim çalışmalarını tarihsel şerit üzerinde ait olduğu dönemde gösterme etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık üçte biri (% 33.3) “hiç” yer vermediklerini belirtirken, yaklaşık üçte biri (% 33.3) “az” yer verdiklerini, yaklaşık üçte biri (% 33.3) ise “orta derecede” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Resim çalışmalarını tarihsel şerit üzerinde ait olduğu dönemde gösterme etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 2.00; standart sapma ise 0.82’dir. Buna göre; resim çalışmalarını tarihsel şerit üzerinde ait olduğu dönemde gösterme etkinliğine öğretmenler tarafından “az” yer verildiği görülmektedir. Bu etkinlik sanat tarihsel süreçteki olayları öğrencilerin kronolojik anlamda bağlantıları ile birlikte kavrama açısından oldukça önemlidir. Buna karşılık bu etkinliğine “az” yer verilmesi şu nedenlerden kaynaklanıyor olabilir: Öncelikle bu

çalışmanın öğretmenlere fazla bir mesai ve yük getiriyor olması etkili olabilir. İkincil olarak bu tür çalışmaların Türk okul kültüründe yaygın olmayışı etkili bir diğer değişken olabilir. Üçüncül olarak tarih şeridi tasarımında deneyimsizlik etkili olabilir. Burada önemli olan tarihsel şeritlerin hazırlanmasında ilgi çekici tarihsel olayları seçimi ve kullanılacak olan etkili, farklı bakış açısı ile gerçekleştirilebilecek tasarımdır. Bu tasarım konusunda öğretmenler kendilerini yeterli görmüyor olabilirler. Dördüncü olarak bu çalışmalar öğretmenler tarafından “işlevsel” bulunmuyor olabilir. Ayrıca bu tür etkinlikler, Resim-İş dersinin çalışma konularından çok; Sanat Tarihi gibi başka derslerin çalışma konusu gibi algılanıyor olabilir.

Sanat tarihi olaylarını (ne, niçin, ne zaman gibi) sorgulamalarına olanak verme etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık altıda biri (% 16.7) “hiç” yer vermediklerini belirtirken, yaklaşık üçte ikisi (% 66.7) “az” yer verdiklerini yaklaşık altıda biri (% 16.7) ise “orta derecede” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Sanat tarihi olaylarını (ne, niçin, ne zaman gibi) sorgulamalarına olanak verme etkinliklerine ilişkin aritmetik ortalama 2.00; standart sapma ise 0,58’dir. Buna göre, sanat tarihi olaylarının (ne, niçin, ne zaman gibi) sorgulamalarına olanak verme etkinliğine öğretmenler tarafından “az” yer verildiği görülmektedir. Sanat tarihi öğretmenin en önemli amacı, belli bir kültürde, belli bir zaman dilimi içinde oluşan sanat tarihi bilgisini, bir sanat yapıtının önemini ve sanat tarihi olaylarını aktarmaktır. Bu etkinlikte yer verilmesi gereken önemli etkinliklerdendir. Buna karşılık “az” yer verilmesi şu nedenlere bağlanabilir: Öğretmenlerin sanat tarihi çalışmalarını, Resim İş dersi eğitim programı dışında algılama olasılığı bulunabilir. Sanat tarihine ilişkin bilişsel davranışların Sanat Tarihi ders programlarında edinilmesi olasılığı, öğretmenlerin bu tür etkinliklere yer vermesini olumsuz etkileyebilir.

Tarihi eserleri ve sanat olaylarını inceleme etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık altıda biri (% 16,7) “hiç” yer vermediklerini belirtirken, yaklaşık üçte ikisi (% 66,7) “az” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Tarihi eserler ve sanat olaylarını inceleme etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 2.00; standart sapma ise 0.58’dir. Buna göre, tarihi eserleri ve sanat olaylarını inceleme etkinliğine öğretmenler tarafından “az” yer verildiği görülmektedir. Bu sonuç Cibelek’in (1990) öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun sanat eğitimiyle ilgili etkinliklere katılmadıklarına ilişkin bulgusunu destekler niteliktedir. Bu etkinlikle tarihi eserin işlevlerini, kaynaklarını, sahip olduğu tarihi dönemin ekonomik, politik ilişkileri ortaya çıkarılmaktadır. Bu amaca karşın bu gruptaki etkinliklere “az” yer verilmesi şu nedenlerden kaynaklanıyor olabilir: Öncelikle Türkiye’deki uygulamada egemen klasik Resim-İş öğretim alışkanlıkları; durağan, sorgulamayan, analitik ve eleştirel düşünmeyi amaçlamayan; sadece eğitim programında yer alan bir “zorunluluğun” yerine getirilmesi gibi algılanma eğilimindedir. Okullarda ve öğretmenlerde egemen olan bu anlayış, okul kültürü ile sanat eğitimi üzerinde olumsuz etki yaratmaktadır.

Müzeleri, galerileri, sanatçı ve tasarımcı atölyelerini inceleme etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık üçte biri (% 33,3) “hiç” yer vermediklerini belirtirken, yaklaşık üçte ikisi (% 66,7) ise “az” yer verdiklerini belirtmişlerdir. etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 1.66; standart sapma ise 0.47’dir. Buna göre, müzeleri, galerileri sanatçı ve tasarımcı atölyelerini inceleme etkinliğine öğretmenler tarafından “hiç” yer verilmediği görülmektedir. Bu etkinlik ile öğrencilere sanat eserlerini tanıtarak, özendirme yolu ile teşvik edilebilir. Böylesi bir olanak vermesine karşın bu etkinliğe “hiç” yer verilmemesi şu nedenlere dayandırılabilir: Öncelikle bu etkinlik öğrencilerin taşınmasını gerektirdiğinden ekonomik zorluklar içerir. Ziyaretler için izin alma, ziyareti kabul edecek sanatçı ve tasarımcı bulma gibi zorluklar bulunabilir. Bu durum, ayrıca eğitim programlarının bu tür etkinliklere oldukça kapalı bir yapı gösteriyor olmasını bir sonucu olabilir.

Müzedeki farklı kültürleri kıyaslama etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık altıda biri (% 16.7) “hiç” yer vermediklerini belirtirken, yaklaşık üçte ikisi (%66.7) “az” yer verdiklerini, yaklaşık altıda biri (% 16.7) ise “orta derecede” yer verdiklerini

belirtmişlerdir. Müzedeki farklı kültürlerin kıyaslama etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 2.00; standart sapma ise 0,58'dir. Buna göre; müzedeki farklı kültürleri kıyaslama etkinliğine öğretmenler tarafından “az” yer verildiği görülmektedir. Bu tür etkinlikler, olay ve eserler hakkında daha kalıcı bilgiler edinme ve entelektüel becerilerin gelişmesine neden olmaktadır. Bu olanağa karşın bu gruptaki etkinliklere “az” yer verilmesi şu şekilde yorumlanabilir. Bu etkinliklerin yapılması için müze vb olanaklar kısıtlı olabilir. Bu tür etkinlikler Resim İş dersi eğitim programının içeriğinin dışında gezi ve inceleme kolunun bir etkinliği olarak algılanıyor olabilir.

Genel olarak *Sanat Tarihi* boyutundaki etkinliklere yer verme sıklıklarına bakıldığında, Resim-İş öğretmenlerinin bu etkinliklere “az” yer verdikleri görülmektedir. Türkiye’de Resim-İş eğitiminde müze eğitimi yönteminin teorik düzlemde çok yer verilmesinin istenmesine karşın (Sezer 2001) bu boyuttaki etkinliklere “az” yer verilmesi şu şekilde yorumlanabilir: Öncelikle geleneksel tarih öğretimin olumsuzluklarının sanat tarihi eğitimi etkinliklerine yansıyor olduğu söylenebilir. Salt bilgi aktarmacılığına dayanan ve ırkçı, şoven “kahramanlık” odaklı tarih anlayışı Resim-İş öğretmenlerini bu etkinliklere karşı olumsuz etkiliyor olabilir. Ayrıca Sanat Tarihi boyutlu etkinlikler Resim-İş öğretmenleri tarafından asli çalışma alanı olarak kabul görmüyor olabilir. Diğer yandan Resim-İş eğitimi ağırlıklı olarak uygulamalı çalışmalar biçiminde algılanıyor olabilir. Bu sonuçlar, bir başka açıdan tarih eğitiminde kültür tarihi boyutlu bir anlayışın eksikliğine bağlanabilir. Bir bakıma Türkiye’de egemen tarih eğitimi anlayışı ne, neden, niçin gibi sorgulamaları genelde göz ardı eden bilgi aktarmacı bir anlayışa sahip olması, bu alan etkinliklerine karşı öğretmenlerde olumsuz bir tavır geliştiriyor olabilir. Bir başka durum ise müze eğitimi ile ilgilidir. Müze eğitimi geleneğinin Türk okul kültüründe son derece zayıf olduğu görülmektedir. Ayrıca bu tür etkinlikler için ulaşım, güvenlik, hazırlık gibi ek çalışma ve ekonomik destek gerekmektedir. Bu nedenlerden ötürü müze eğitim etkinliklerine az yer veriliyor olabilir.

4.4 Resim-İş Öğretmenlerince Estetik Alan boyutunda yer verilen etkinliklere ilişkin görüşleri

Araştırmanın dördüncü alt amacını oluşturan ilköğretim okullarında altıncı sınıf Resim-İş dersi öğretmenlerinin Resim-İş dersinde *Estetik* boyutunda hangi etkinliklere ne derecede yer verildiğinin belirlenmesi biçiminde düzenlenmiştir. Öğretmenlerin *Estetik* boyutunda hangi etkinliklere ne derece yer verdiklerine ilişkin sonuçlar aşağıdaki paragraflarda tartışılmıştır:

Araştırmanın ikinci alt amacı kapsamında öğretmenlerin *Estetik* boyutunda hangi etkinliklere ne derece yer verdikleri Tablo 7’de verilmiştir

Tablo 7. Altıncı Sınıf Resim-İş Öğretmenlerinin Estetik Boyutunda

Yer Verildikleri Etkinliklere İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

8.2. ETKİNLİKLER	8.3. Etkinliklere Verilme Derecesi								Yer	\bar{x}	S
	9. İç		9.1. Az		Orta		Çok				
	f	%	f	%	f	%	f	%			
Güzel sanatlar bilgisi, tanımları ve dalları	--	--	11	16,7	22	33,3	33	50	3,33	75	
Sanat, sanatçı, sanat yapıtı, zanaat, zanaatkar gibi terimlerin tanımları ve birbiriyle ilişkileri	--	--	22	33,3	11	16,7	33	50	3,16	90	
Sanat kuramları bilgisi	11	16,7	--	--	33	50	22	33,3	3,00	1,00	
Sanat yapıtında kompozisyon ve renk uyumunu inceleme	--	--	33	50	--	--	33	50	3,00	1,00	
Oyun tasarımı, estetik değerleri araştırma	11	16,7	--	--	33	50	22	33,3	3,00	1,00	
ORTALAMA									3,09	93	

Güzel sanatlar bilgisi, tanımları ve dalları etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık altıda biri (% 16.7) “az” yer verdiklerini belirtirken, yaklaşık üçte biri (% 33.3) “orta derecede” yer verdiklerini, yarısı (% 50) ise “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Güzel sanatlar bilgisi tanımlar ve dallar etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 3.33; standart sapma ise 0,75’tir. Buna göre, güzel sanatlar bilgisi tanımlar ve dallar etkinliğine öğretmenler

tarafından “çok” yer verildiği görülmektedir. Bu sonuç şu nedenlerden kaynaklanıyor olabilir: Şöyle ki; bu etkinlik güzel sanatların yerini ve önemini yaşatarak kavratacak biçimde düzenlenmesi gereken güzel sanatların türlerini, ifade gücünü, insanının temel gereksinimlerinden biri olduğunu örneklerle gösteren aynı zamanda sanatsal yaratım oluşmasına yönelik bir etkinliktir. Bu etkinlikler, genelde sanat eğitiminin ilk hafta ve her düzeyde tekrar edilen etkinliklerini içerir. Bu nedenlerden ötürü öğretmenler tarafından sıkça tekrarlanması nedeniyle “çok” yer verilmiş olabilir.

Sanat, sanatçı, sanat yapıtı, zanaat, zanaatkar, gibi terimlerin tanımları ve birbirleriyle ilişkileri konulu etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık üçte biri (% 33.3) “az” yer verdiklerini belirtirken, yaklaşık altıda biri (% 16.7) “orta derecede” yer verdiklerini, yarısı (% 50) ise “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Sanat, sanatçı, sanat yapıtı, zanaat, zanaatkar gibi terimlerin ve birbirleriyle ilişkileri konulu etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 3.16; standart sapma ise 0.16’dır. Buna göre, sanat, sanatçı, sanat yapıtı, zanaat, zanaatkar gibi terimlerin tanımları ve birbirleriyle ilişkileri konulu etkinliğinin öğretmenler tarafından “orta derecede” yer verildiği görülmektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin temel kavramlar üzerinde belirli bir ölçüde de olsa durduklarını; fakat bir olasılık uygulama odaklı çalışmalar nedeniyle ancak “orta derecede” gerçekleştirdikleri söylenebilir.

Sanat kuramları bilgisi etkinliğinde öğretmenlerin yaklaşık altıda biri (% 16.7) “hiç” yer vermediklerini, yarısı (% 50) “orta derecede” yer verdiklerini, yaklaşık üçte biri (% 33.3) “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Sanat kuramları bilgisi etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 3.00; standart sapma ise 1.00’dır. Buna göre, sanat kuramları bilgisi etkinliğine öğretmenler tarafından “orta derecede” yer verildiği görülmektedir. Bu sonuç, kuram uygulama birlikteliği açısından göreceli de olsa önemli bir gelişme olarak değerlendirilebilir. Bu sonuç şu şekilde yorumlanabilir: Resim-İş eğitimi genelde

uygulama ağırlıklı çalışmalar olarak algılanır. Bu nedenle geleneksel Resim-İş eğitimi anlayışı öğretmenleri etkiliyor ve kuramsal çalışmalara “daha az” yer veriliyor olabilir.

Sanat yapıtında kompozisyon ve renk uyumu inceleme etkinliğine öğretmenlerin yarısı (% 50) “az” yer verdiklerini belirtirken, diğer yarısı da (% 50) “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Sanat yapıtında kompozisyon ve renk uyumu inceleme etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 3.00; standart sapma ise 1.00’dir. Buna göre, sanat yapıtında kompozisyon ve renk uyumu etkinliğine öğretmenler tarafından “orta derecede” yer verildiği görülmektedir. Bu sonuç şu biçimde yorumlanabilir: Öncelikle, bu etkinlik öğrencinin sanat yapıtına tepki vermesi ve yapıt hakkında araştırma yapma sürecidir. Çağdaş eğitimin en önemli araçlarından biri öğrencilerin güzellik nesnesi, sanatsal yargılama kriterlerinin belirlenmesi onlarda estetik düşünmeyi geliştirmektedir. Öğrenci bu etkinlikte bir yandan yapıt incelerken bir yandan da sanat yolu ile kendi kişisel izlenim ve deneyimlerini yansıtabilecektir. Bu temel özellikleri nedeniyle eleştiri ve özeleştiri becerilerini geliştirir. Bu süreç ise hem öğrencinin art yetiştirimi hem de sürecin öğretmen tarafından yönetilmesi oldukça güçtür. Bu nedenler, öğretmenlerin bu tür etkinliklere “daha çok” yer vermesini olumsuz etkiliyor olabilir.

Oyun tasarımı ve estetik değerleri araştırma etkinliğine öğretmenlerin yaklaşık altıda biri (% 16,7) “hiç” yer vermediklerini belirtirken, yaklaşık yarısı (% 50) “orta derecede” yer verdiklerini, yaklaşık üçte biri (% 33,3) “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Oyun tasarımı ve estetik değerleri araştırma etkinliğine ilişkin aritmetik ortalama 3.00; standart sapma ise 1.00’dir. Buna göre, oyun tasarımı, estetik değerleri araştırma etkinliğine öğretmenler tarafından “orta derecede” yer verildiği görülmektedir. Bu etkinliğin amacı öğrencilerin dört sanat disiplini için birleştirici öğretim aracı olarak bir oyun tasarımlarına yardımcı olmaktır. Dört temel disiplin alanı öğrenciler oyun stratejisi içerisinde birleştirebileceklerdir. Bu etkinlik ayrıca öğrencilerin daha önce düşünmedikleri diğer olasılıkları da tahmin etme ve yordama gibi becerilerin gelişmesini gerektirir. Bu nedenlerden ötürü daha üst düzeyde beceriler gerektiren bir etkinliktir. Bu olgu, bu tür etkinliklere “daha çok” yer verilmesini engelliyor olabilir.

Genel olarak *Estetik* boyutundaki etkinliklerine yer verme sıklıklarına bakıldığında, bu etkinliklere Resim-İş öğretmenlerinin “orta derecede” yer verdikleri görülmektedir. Bu sonuca ilişkin şu yorumlara yer verilebilir: Öncelikle bu durum öğretmenlerin Resim-İş eğitiminde göreceli de olsa estetik değere önem verdikleri ve estetik kaygılarının olduğu biçiminde yorumlanabilir. Bununla birlikte *Estetik* boyutundaki etkinliklere “çok” yer verilmeyişi şu şekilde açıklanabilir: Birincil olarak *Uygulamalı Alan* sanatın somut olarak üretilmesini içermesi nedeniyle daha çok ilgi topladığı düşünülebilir. İkincil olarak ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin algılama ve estetik kaygıları henüz işlevsel bir düzey kazanmamış olabilir. Nitekim Kırıçoğlu'nun (2002) belirttiği gibi estetik tartışmaları çocuğun anlayacağı bir dil gerektirir. İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yaş grubunda bu bağlamda öğrenci-öğretmen dil uyumunun yakalanması oldukça güçtür. Üçüncül olarak estetik değerlerin algılanması, yorumlanması bilişsel düzeyin üst basamaklarına ait analiz, sentez ve değerlendirme gibi becerilerin kazanılmasını gerektirir. İlköğretim altıncı sınıf öğrencileri için kimi açılardan art yetiştirim açısından bu düzey davranışları henüz yeterince kazanmamış olabilirler. Bu nedenle öğrenciler ve öğretmenler bu tür etkinliklerden kaçma eğiliminde olabilirler.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5.SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın problemi, yöntemi ve bulguları özetlenerek, bu bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuca ve sorunun çözümüne yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Bu araştırma ile ilköğretim okullarını altıncı sınıf Resim-İş öğretmenlerinin seçtiği etkinliklerin kullanım sıklık derecelerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma tarama modeli gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini, 2003-2004 öğretim yılında Kocaeli ili merkezinde 321 İlköğretim okulunda görev yapan 137 Resim-İş öğretmeni oluşturulmuştur. Örnekleme ise; 62 ilköğretim okulunda görev yapan 66 Resim-İş öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma verileri, bu araştırma geliştirilen bir anket aracılığı ile toplanmıştır. Ankette Resim-İş öğretmenlerinin dört temel sanat eğitimi çerçevesinde yer verdiği etkinlikler ve sıklık dereceleri saptanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde “SPSS” (Statistical Package for the Social Sciences) bilgisayar programından yararlanılmış ve istatistiksel teknik olarak sayı ve yüzdelerde kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre şu sonuçlar elde edilmiştir:

İlköğretim altıncı sınıf Resim-İş Öğretmenleri, *Uygulamalı Alan* boyutunda “gelenek ve göreneklerimiz konulu resim çalışmaları” etkinliklerine “az” yer verdikleri belirtmişlerdir. Buna karşın öğretmenlerin, “üç boyutlu çalışma, heykel ve modelaj çalışması, grafiksel çalışmalar, serbest konulu çalışmalar, duyguları ve hayal gücünü çalıştırıcı fıkra, öykü, masal resimleme çalışmaları, evimiz konulu resim çalışması, neşe ve mutluluk veren bir anıyı resimleme origami çalışması ve bol figürlü çalışma” etkinliklerine “orta derecede” yer verdiklerini belirtmektedirler. Diğer yandan

öğretmenler; “çizgisel çalışmalar, çizgilerle grafiksel çalışmalar, baskı resim teknikleri, leke çalışmaları, lekese kolaj çalışması, renkli resim teknikleri, renkli çalışmalar, obje etüdüleri ve el işi kâğıtları ile yüzey düzenleme” etkinliklerine “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. *Uygulamalı Alan* boyutuna genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin *Uygulamalı Alan* boyutundaki etkinliklere “çok” yer verdikleri görülmektedir. Bu bulgu, alana ilişkin etkinliklere derslerde yer verilmesi bakımından önemli bir sorun olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

İlköğretim altıncı sınıf Resim-İş Öğretmenleri, *Sanat Eleştirisi* boyutunda “bir sanat yapıtını inceleyerek eleştiri yazma, sanat eleştirisi ile ilgili temel kavramlar bilgisi ve bir eleştirmenin sanat yapıtı ile ilgili eleştiri yazısının sınıfça incelenmesi” etkinliklerine “az” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Buna karşılık öğretmenler, “röprodüksiyon inceleme ve röprodüksiyon çalışmasını eleştirme” etkinliklerine “orta derecede” yer verdiklerini belirtmektedirler. *Sanat Eleştirisi* boyutuna genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin *Sanat Eleştirisi* boyutundaki etkinliklere “az” yer verdikleri görülmektedir. Öncelikle bu boyuttaki etkinliklere neden az yer verildiğine ilişkin bir araştırma yapılabilir.

İlköğretim altıncı sınıf Resim-İş Öğretmenleri, *Sanat Tarihi* boyutunda sanat tarihi sürecini öğretme ve tartışma, tarihsel dönemlere ilişkin sanat etkinliklerini inceleme, tarihsel döneme bağlı olarak resim çalışmalarının temalarını ile biçimini belirleme, tarih şeridi üzerinde resim çalışmalarının ait olduğu dönemi gösterme, sanat tarihi olaylarını ne niçin, ne zaman sorgulamalarına olanak verme, tarihi eserleri ve sanat olaylarını inceleme, müzedeki farklı kültürleri kıyaslama” etkinliklerine “az” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Buna karşılık öğretmenler, “müzeleri, galerileri, sanatçı ve tasarımcı atölyelerini inceleme” etkinliğini “hiç” gerçekleştirmediklerini görülmektedir. *Sanat Tarihi* boyutuna genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin *Sanat Tarihi* boyutundaki etkinliklere “az” yer verdikleri görülmektedir.

İlköğretim altıncı sınıf Resim-İş öğretmenleri, *Estetik* boyutunda “güzel sanatlar bilgisi, tanımları ve dalları” etkinliğine “çok” yer verdiklerini belirtmişlerdir. Buna karşılık öğretmenler, “sanat, sanatçı, sanat yapıtı, zanaat, zanaatkargibi terimlerin

tanımı ve birbirleriyle karşılaştırılması, sanat kuramları bilgisi, sanat yapıtında kompozisyon ve renk uyumu inceleme ile oyun tasarımı estetik değerleri araştırma ” etkinliklerine “orta derecede” yer verdikleri görülmektedir. *Estetik* boyutuna genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin *Estetik* boyutundaki etkinliklere “orta derecede” yer verdikleri görülmektedir.

İlköğretim okulları ikinci kademenin başlangıç aşamasını oluşturan altıncı sınıfların Resim-İş dersinin etkili ve verimli olması için öğretmenlerin çalışma konu ve etkinliklerini seçerken, sanat eğitimin dört temel alan olarak belirlenen *Uygulamalı Alan, Sanat Tarihi, Sanat Eleştirisi ve Estetik* alanlarında yeteri kadar yer verilmesi beklenir. Ancak öğretmenlerin yıllık planları incelendiğinde dört temel sanat eğitimi alanından *Sanat Tarihi, Sanat Eleştirisi ve Estetik* alanlarına “az” yer verildiği ya da “hiç” yer verilmediği genel kabul görmektedir. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı’nın, İlköğretim Resim-İş dersi programının Yüksek Öğretim Kurulu ve Dünya Bankası işbirliği ile hazırlanan hizmet öncesi öğretmen yetiştirmeye yönelik İlköğretim Sanat Öğretimi Programında belirlenen etkinliklerle tümüyle örtüşmediği görülmektedir. Bu durum Yüksek Öğretim Kurulu tarafından hazırlanan İlköğretim Sanat Öğretimi Programında önerilen etkinliklerin henüz Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilköğretim okullarında tümüyle uygulamaya koyulmadığı biçiminde yorumlanabilir. Ayrıca, öğretmenlerin geleneksel Resim-İş öğretimi programında uyguladıkları, yeni yaklaşımlara karşı direngen oldukları biçiminde yorumlanabilir. Bu olgu, okul, öğrenci ve öğretmenlerin ekonomik kısıtlılıklarının bir sonucu olarak belirtilmiş olabilir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına bağlı olarak ileri araştırmalara ve uygulamacılara yönelik öneriler şu şekilde belirlenmiştir:

5. 2. 1. İleri araştırmalara yönelik öneriler

İleri araştırmalara yönelik öneriler şu şekilde belirlenebilir:

Öncelikle benzer araştırmaların farklı yerleşim merkezlerinde yapılması önerilebilir. Bu araştırma niceliksel bir araştırma olması nedeniyle ölçme aracına ilişkin kimi sorunlar bulanabilir. Bu nedenle aynı konu üzerine nitel araştırmalar önerilebilir.

Öğretmenlerin *Uygulamalı Alan* boyutundaki etkinliklere neden “çok” yer verdiklerinin belirlenmesine yönelik araştırma önerilebilir. Buna bağlı olarak ayrıca *Uygulamalı Alan* boyutunda öğretim yapılırken karşılaşılan sorunların saptanmasını amaçlayan araştırmalar yapılabilir.

Öğretmenlerin *Sanat Eleştirisi* boyutundaki etkinliklere neden “az” yer verdiklerinin belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılabilir. Buna bağlı olarak ayrıca *Sanat Eleştirisi* boyutunda öğretim yapılırken karşılaşılan sorunların saptanmasını amaçlayan araştırmalar önerilebilir

Öğretmenlerin *Sanat Tarihi* boyutundaki etkinliklere neden “az” yer verdiklerinin belirlenmesine yönelik araştırma önerilebilir. Buna bağlı olarak ayrıca *Sanat Tarihi* boyutunda öğretim yapılırken karşılaşılan sorunların saptanmasını amaçlayan araştırmalar yapılabilir.

Öğretmenlerin *Estetik* boyutundaki etkinliklere neden “orta derecede” yer verdiklerinin belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılabilir. Buna bağlı olarak ayrıca *Estetik* boyutunda öğretim yapılırken karşılaşılan sorunların saptanmasını amaçlayan araştırmalar önerilebilir.

Öğretmenlerin *Sanat Eleştirisi* ile *Sanat Tarihi* boyutlarındaki etkinliklere “az” *Estetik* boyutundaki etkinliklere “orta derecede” yer verdikleri görülmektedir. Bu sonuca bağlı olarak öğretmenlerin bu boyutlardaki eğitim gereksinimlerinin saptanmasına yönelik araştırmalar önerilebilir.

Araştırmada Yüksek Öğretim Kurulu ve Dünya Bankası ile ortaklaşa hazırlanan hizmet öncesi öğretmen yetiştirmeye yönelik İlköğretim Sanat Öğretimi program taslağında belirlenen etkinliklerle neden “daha az” yer verildiğinin nedenlerinin saptanmasına yönelik araştırmalar yapılabilir. Bu bağlamda öğretmenlerin *Uygulamalı Alan* boyutundaki etkinliklere *Sanat Tarihi*, *Sanat Eleştirisi* ve *Estetik* boyutlarındaki etkinliklerden neden “daha çok” yer verdiklerini saptamaya yönelik araştırmalar desenlenebilir.

5. 2. 2. Uygulamacılara yönelik öneriler

Uygulamacılara yönelik öneriler şu şekilde belirlenebilir:

Öğretmenlerin *Uygulamalı Alan, Sanat Tarihi, Sanat Eleştirisi* ve *Estetik* boyutlarındaki çağdaş gelişmeleri izlemelerine olanak vermek için hizmet-içi eğitim programları önerilebilir.

Araştırma sonuçlarından uygulanabilir çağdaş bir Resim-İş eğitim programının uygulamaya konulmasında Milli Eğitim Bakanlığı Yüksek Öğretim Kurulu, Dünya Bankası ve öğretmen yetiştiren kurumlar arasında eşgüdüm eksikliği görülmektedir. Bu bağlamda uygulamada öğretmen yetiştiren, öğretmen yetiştirmeye katkı veren ve öğretmen istihdam eden kurumlar arasında işbirliği ve eşgüdümün sağlanmasına yönelik önlemlerin alınması bir gerekliliktir.

Öğretmenlerin kimi etkinliklere neden “daha az” yer verdiklerinin nedenleri araştırılarak buna paralel Resim-İş eğitiminde temel bir gereksinim olarak gözlenen atölye ve araç-gereç ile alt yapı gereksinimlerinin karşılanmasına çalışılmalıdır.

Öğretmen yetiştiren kurumlar ile öğretmen istihdam eden kurumlar arasında yerel düzeyde işbirliği ve eşgüdüm ivedilikle geliştirilmelidir.

EKLER

EK 1

ÖRNEKLEMDE YER ALAN İLKÖĞRETİM OKULLARININ LİSTESİ

1. Acı Su Türk Fransız Kardeşlik İlköğretim Okulu
2. Akçakoca İlköğretim Okulu
3. Albay İbrahim Karaoğlan İlköğretim Okulu
4. Ali Kahya Fatih İlköğretim Okulu
5. Arslanbey İlköğretim Okulu
6. Atatürk İlköğretim Okulu
7. Avlu Burnu İlköğretim Okulu
8. Avni Akyol İlköğretim Okulu
9. Balaban İlköğretim Okulu
10. Bahçecik Körfez İlköğretim Okulu
11. Bayören İlköğretim Okulu
12. Derbent İlköğretim Okulu
13. Dr.Ferdi Koçal İlköğretim Okulu
14. Ellinci Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu
15. Ertuğrul Gazi İlköğretim Okulu
16. Farabi İlköğretim Okulu
17. Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu
18. Gültepe İlköğretim Okulu
19. Gündoğdu İlköğretim Okulu
20. Hızır Reis İlköğretim Okulu
21. İbni Sina İlköğretim Okulu
22. İnkilap İlköğretim Okulu
23. İsmail Tonguç İlköğretim Okulu
24. İsmet İnönü İlköğretim Okulu
25. Karşıyaka İlköğretim Okulu
26. Kazım Karabekir İlköğretim Okulu
27. Kılıçarslan İlköğretim Okulu
28. Köseköy İstasyon İlköğretim Okulu
29. Kullar Kartosan İlköğretim Okulu
30. Mehmet Akif İlköğretim Okulu

31. Mehmetçik İlköğretim Okulu
32. Mimar Sinan İlköğretim Okulu
33. Muammer Aksoy İlköğretim Okulu
34. Otuz Ağustos İlköğretim Okulu
35. Öğretmen Erkan Aydın İlköğretim Okulu
36. Pakmaya İlköğretim Okulu
37. Rabak İlköğretim Okulu
38. Saraybahçe İlköğretim Okulu
39. Sarımeşe İlköğretim Okulu
40. Seğmen 8. Boru İlköğretim Okulu
41. Seka İlköğretim Okulu
42. Sekbanlı İlköğretim Okulu
43. Topçular İlköğretim Okulu
44. TBMM İlköğretim Okulu
45. Türk Pirelli İlköğretim Okulu
46. U. Osmangazi İlköğretim Okulu
47. Ulusbatlı Hasan İlköğretim Okulu
48. Ulugazi İlköğretim Okulu
49. Ulusal Egemenlik İlköğretim Okulu
50. Uzun Çiftlik Durdane Özdilek İlköğretim Okulu
51. Uzun Çiftlik Eşref Uslu İlköğretim Okulu
52. Uzun Tarla Kubilay İlköğretim Okulu
53. Yahya Kaptan İlköğretim Okulu
54. Yarbay Refik Cesur İlköğretim Okulu
55. Yedinci Boru İlköğretim Okulu
56. Yenidoğan İlköğretim Okulu
57. 75. Yıl Cumhuriyeti İlköğretim Okulu
58. Yirmidokuz Ekim İlköğretim Okulu
59. Yirmi Sekiz Haziran İlköğretim Okulu
60. Yirmi Üç Nisan İlköğretim Okulu
61. Yukarı Doğan Tepe İlköğretim Okulu
62. Yuvacık İlköğretim Okulu

63. Yuvacık Serdar İlköğretim Okulu
64. Zafer İlköğretim Okulu
65. Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ALTINCI SINIF RESİM-İŞ
ÖĞRETMENLERİNİN RESİM İŞ DERSİNE İLİŞKİN ETKİNLİKLERİNİ
BELİRLEME ANKETİ**

Değerli Meslektaşım;

Yapılan araştırmalara göre, ilköğretim okulları altıncı sınıf Resim-İş dersindeki etkinlikler konusunda birtakım eksiklikler bulunmaktadır. Bu sorunun giderilmesi için yeni bilimsel araştırmaların yapılmasına ve çeşitli önlemlerin alınmasına gerek vardır. Bu amaçla İlköğretim okullarında Resim-İş öğretmenlerinin belirlediği ve belirlemediği etkinlikleri tespit etmek için bir araştırma planlanmıştır. Elinizdeki anket, planlanan araştırmanın verilerini toplamak üzere hazırlanmıştır. Elde edilen veriler yalnızca araştırma için kullanılacaktır.

Araştırmada elde edilecek sonuçların geçerliliği, sizin bu anketteki seçenekleri içten ve gerçek bir şekilde işaretlemenize bağlıdır. Bu nedenle, etkinlikleri dikkatle okuyunuz ve işaretsiz seçenek bırakmayınız.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden çok teşekkür ederim.

ADRES:

Kocaeli Ziya Gökalp

İlköğretim Okulu

Serpil ÇETİN

Resim-İş Öğretmeni

ANKET SORULARI

A) Aşağıdaki sorularda kendinize uygun olan seçeneği önündeki kutucuğa “X” işareti koyarak belirtiniz.

1- Cinsiyetiniz

? Kadın

? Erkek

2- Öğretmenlikte mesleki kıdeminiz

? 1-5 Yıl

? 6-10 Yıl

? 11-15 Yıl

? 16-20 Yıl

? 21 Yıl ve

Üzeri

3- En son bitirdiğiniz okul

? Eğitim Enstitüsü

? Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi

? Eğitim Fakültesi (Güzel Sanatlar Eğitimi, Resim-İş Öğretmenliği Programı)

? Güzel Sanatlar Fakültesi

?

Diğer

(Lütfen

Yazınız).....

A) Resim-iş dersi öğretim alanlarından “Uygulamalı Alan” ile ilgili olarak aşağıda sıralanan etkinliklere ne ölçüde yer verdiğinizi “X” işareti ile belirtiniz.

1- Hiç yer vermiyorum

2- Çok az yer veriyorum

3- Ara sıra yer veriyorum

4- Pek çok yer veriyorum

	1	2	3	4
4- Çizgisel çalışmalar (çizgi çeşitleri, çizgi araştırmaları vb.)	? ?	? ?	? ?	? ?
5- Çizgilerle grafiksel çalışmalar (tekstil tasarımları, dekoratif tasarım)	? ?	? ?	? ?	? ?
6- Baskı resim teknikleri (ip baskı, fırça baskı, parmak baskı, linol baskı, şablon baskı vb.)	? ?	? ?	? ?	? ?
7- Leke çalışmaları (koyu, orta, açık leke değermeleri ile düzenlemeler)	? ?	? ?	? ?	? ?
8- Lekesiz kolay çalışması (artık malzemelerle, renkli kağıtlarla)	? ?	? ?	? ?	? ?
9- Renkli resim teknikleri ve özellikleri (pastel boya sulu boya, guaj boya, parmak boya, mürekkeple yapılan çalışmalar)	? ?	? ?	? ?	? ?
10- Renkli çalışmalar (renk çemberi, renk çeşitleri, renk değerleri vb.)	? ?	? ?	? ?	? ?
11- Üç boyutlu çalışmalar (karton, mukavva v.b. ile maket çalışması)	? ?	? ?	? ?	? ?

12- Heykel ve modelaj çalışması (çamur, kil, bal mumu, çam kozalak v.b. gereçlerle insan, hayvan figürleri)	?	?	?	?
13- Grafikselsel çalışmalar (afiş, amblem, logo, kartpostal, broşür, vb. çalışmalar).	?	?	?	?
14- Obje etütleri (çiçek, sebze, meyve, eşyalar vb.)	?	?	?	?
15- Serbest konulu çalışmalar	?	?	?	?
16- Duyguları ve hayal gücünü geliştirici fıkra, öykü, masal, resimleme çalışmaları	?	?	?	?
17- Gelenek ve göreneklerimiz konulu resim çalışmaları	?	?	?	?
18- Evimiz konulu resim çalışması	?	?	?	?
19- Neşe ve mutluluk veren bir anyı resimleme	?	?	?	?
20- El işi kağıtları ile yüzey düzenleme	?	?	?	?
21- Origami çalışması	?	?	?	?
22- Bol figürlü çalışmalar	?	?	?	?

A) Resim-iş dersi öğretim alanlarından “Sanat Eleştirisi” ilgili olarak aşağıda sıralanan etkinliklere ne ölçüde yer verdiğinizi “X” işareti ile belirtiniz.

23-Röprodüksiyon inceleme (Çeşitli sanatçıların ve tasarımcıların eserlerini röprodüksiyon ve fotoğrafları ile konulara ilişkin yazılı kaynakları inceleme)	?	?	?	?
24- Röprodüksiyon çalışmasını eleştirme	?	?	?	?
25- Bir sanat yapıtını inceleyerek eleştiri yazma	?	?	?	?
26- Sanat eleştirisi ile ilgili temel kavramlar bilgisi	?	?	?	?
27- Bir eleştirmenin sanat yapıtı ile ilgili eleştiri yazısının sınıfça incelenmesi.	?	?	?	?

A) Resim-iş dersi öğretim alanlarından “Sanat Tarihi” ile ilgili olarak aşağıda sıralanan etkinliklere ne ölçüde yer verdiğinizi “X” işareti ile belirtiniz.

28- Sanat tarihi sürecini öğretme ve süreci tartışma	?	?	?	?
29- Tarihsel dönemlere ilişkin sanat etkinliklerini inceleme	?	?	?	?
30-Tarihsel döneme bağlı olarak resim çalışmalarının temalarını belirleme	?	?	?	?

- 31-Tarihsel döneme bağlı olarak resim çalışmalarının ? ? ? ?
 üslubunu (biçem) belirleme
- 32- Resim çalışmalarını tarihsel şerit üzerinde ait olduğu ? ? ? ?
 dönemde gösterme
- 33- Sanat tarihi olaylarını (ne, niçin, ne zaman gibi) ? ? ? ?
 sorgulamalarına olanak verme
- 34- Tarihi eserleri ve sanat olaylarını inceleme ? ? ? ?
- 35-Müzeleri, galerileri, sanatçı ve tasarımcı atölyelerini ? ? ? ?
 inceleme
- 36- Müzedeki farklı kültürleri kıyaslama ? ? ? ?

A) Resim-iş dersi öğretim alanlarından “Estetik” alanı ile ilgili olarak aşağıda sıralanan etkinliklere ne ölçüde yer verdiğinizi “X” işareti ile belirtiniz.

- 37- Güzel sanatlar bilgisi, tanımları ve dalları ? ? ? ?
- 38- Sanat, sanatçı, sanat yapıtı, zanaat, zanaatkar gibi ? ? ? ?
 terimlerin tanımları ve birbiriyle ilişkileri
- 39- Sanat kuramları bilgisi ? ? ? ?
- 40- Sanat yapıtında kompozisyon ve renk uyumunu ? ? ? ?
 inceleme
- 41- Oyun tasarımı, estetik değerleri araştırma ? ? ? ?

EK 3
T.C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİNİN İZİN YAZISI

T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

SAYI : B.30 2.ANA.0.70.00.01.-400-480-2246

Tarih: 02 Haziran 2004

KONU : Anket Uygulama İzni

KOCAELİ VALİLİĞİNE
(Milli Eğitim Müdürlüğü)
KOCAELİ

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Serpil ÇETİN, “İlköğretim Okulları 6. Sınıf Resim-İş Öğretmenlerinin Resim-İş Dersi Programının Etkili Uygulaması ve Uygulamada Yer Verilen Etkinliklere İlişkin Görüşleri” konulu tez hazırlamaktadır. Araştırma için Kocaeli merkez eğitim bölgesindeki ilköğretim okullarında anket uygulaması gerekmektedir. Konuya ilişkin anket formu ve okulların listesi yazımız ekinde gönderilmektedir.

Bilgilerinizi, adı geçen öğrencimize söz konusu uygulamayı gerçekleştirebilmesi için gerekli iznin verilmesini arz ederim.

Prof. Dr. Atila BARKANA
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

7/57
Milli Eğt. Md.
07 HAZİRAN 2004
Vali Yardımcısı

EKLER:
EK-1 Okulların Listesi
EK-2 Anket Formu

EK 4
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞININ ARAŞTIRMA İZİN YAZISI

T.C.
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
Araştırma Planlama ve Koordinasyon Başkanlığı

SAYI : B.08.0.APK.0.03.01.01/ 3222
KONU : Araştırma İzni

31/8/ 2004

KOCAELİ VALİLİĞİNE
(Milli Eğitim Müdürlüğü)

İLGİ: a) Kocaeli Valiliği Milli Eğitim müdürlüğünün 07. 06. 2004 tarih ve B. 08. 4. MEM. 4.41. 00. 09/510-20925 sayılı yazısı
b) İlköğretim Genel Müdürlüğünün 26.08. 2004 tarih ve B.08.0.İGM.0.08.02. 05/3016-8877 sayılı yazısı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Serpil ÇETİN'in "İlköğretim Okulları 6. Sınıf Resim-İş Öğretmenlerinin Resim-İş Dersi Programının Etkili Uygulaması ve Uygulamada Yer Verilen Etkinliklere İlişkin Görüşleri" konulu araştırma anketini Kocaeli il merkezindeki İlköğretim Okullarında uygulama izin talebi incelenmiştir.

İlköğretim Genel Müdürlüğü, ilgi (b) yazısında çalışmanın yapılmasını uygun gördüğünü belirtmiştir.

Araştırma sonucunun bir örneğinin Bakanlığımıza verilmesi kaydıyla araştırmanın yapılması uygundur.

Gereğini bilgilerinize rica ederim

İMZA
Nurettin KONAKLI
Bakan a.
Kurul

Başkan V.
İMZA
13799
Milli Eğt. Md.
3/9/2004
Vali Y

EKLER :
Ek-1 Anket Formu (! Adet- 2 Sayfa

EK 5

T.C. KOCAELİ VALİLİĞİ İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZİN YAZISI**T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ****SAYI: B.08.MEM.4.41.00.09/510- 35811****KONU: Araştırma İzni****21.09.2004****SAYIN SERPİL ÇETİN
ZİYA GÖKALP İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENİ**

“İlköğretim Okulları 6. Sınıf Resim-İş Öğretmenlerinin Resim-İş Dersi Programının Etkili Uygulaması ve Uygulamada Yer Verilen Etkinliklere İlişkin Görüşleri” konulu araştırma izin talebinize ilişkin bakanlığımız Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 31.08.2004 tarih ve 3222 sayılı yazıları ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

İMZA
Süleyman YILDIRIM
Müdür a.
Şube Müdürü

**EK: 1-) Bakanlık Yazısı
2-) Anket Formu**

KAYNAKÇA

- Artut, Kazım. **Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2001.
- Arısoy, Alev. “İlkokullarda Resim-iş Eğitimi ve Karşılaşılan Sorunlar”.
Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi SBE, 1994
- Aydın, Ayhan. **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. 3. Baskı. Bursa: Alfa Yayıncılık, 2001.
- Balamir, Bünyamin “Uygarlığın Anlamı Sanat Eğitiminde Saklıdır”, **Milli Eğitim** 131: 16-18, 1996.
- Baysal, Jale, Nazan İpşiroğlu, Zehra İpşiroğlu ve Şeyda Ozil **Çağdaş Eğitimde Sanat**. İstanbul:1994
- Binbaşıoğlu, Cavit. **Eğitime Giriş**. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi, 1998.
- Biçer, Halis. “Sanat Eğitiminin Geleceği” **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi (24-28 Eylül 1990)**.
Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1993, ss.255-261
- Büyükişleyen, Zahit. “Sanat Eğitimi İçin Öğretmen Yetiştirme ve Bu konuda Karşılaşılan Güçlükler”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 2, 1987, ss. 169-175.
- Demirel, Özcan. **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 1999.
- _____ **Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı**. Beşinci Baskı, Pegem Yayıncılık, 2002
- Erbay, Mutlu. **Plastik Sanatlar Eğitiminin Gelişimi**. İstanbul: Birinci Basım, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, 1997.
- Erden, Münire. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. İstanbul: Alkım Yayınları, 1998
- Ertemin, Burçin. “İlköğretim Okulları Resim-İş Öğretim Programının Değerlendirilmesi”.
Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, SBE, 1997
- Erkılıç, Turan Akman. “İnsan kaynakları ve Okulun eğitim Programının Yönetimine İlişkin Etmenlerin Ortaöğretim Kurumlarında çalışan İşgörenlerin Sendikal Örgütlenmeleri Üzerine Etkileri Eskişehir Merkez İlçe Örneği” Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi SBE, 2002

- Fraenkel, Jack R. Ve Norman E. Wallen. **How to Design and Evaluate Research in Education**. New York: McGraw-Hill Publishing Company.
- Gel, H.Yücel. **Çağdaş Eğitimde Sanat**. İstanbul: Demet Yayıncılık, 1994.
- Gençaydın, Zafer. **Sanat Eğitimi**. (Editör: Süleyman Eripek). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Lisans Tamamlama Programı, 1993.
- Gökaydın, Nevide. **Eğitimde Tasarım ve Görsel Algı**. Ankara: Sedir Yayınları, 1990.
- Gökbulut, Nur. "Sanat Eğitimi Programları ve Beklentiler". **Milli Eğitim** 131, 21, 1996.
<http://www.yok.gov.tr:8080/2002/YokTezSrv>
<http://www.meb.gov.tr>
- Işingör, Mümtaz, Erol Eti ve Mustafa Aşlıer. **Temel Sanat Eğitimi Resim Teknikleri Grafik Resim**. Ankara: Türk Tarih Kurumu Devlet Kitapları, 1986
- Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Onuncu Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000
- Kehnemuyi, Zerrin. **Çocuğun Görsel Sanat Eğitimi**. Üçüncü Baskı. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2002
- Kırıçoğlu, Olcay Tekin. **Sanatta Eğitim**. İkinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayınları, 2002.
- Kırıçoğlu, Olcay Tekin ve Stokrocki, Mary. **İlköğretimde Sanat Öğretimi**. **YÖK / Dünya Bankası, Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi**. Ankara: YÖK Yayını, 1997.
- Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü. **Resim-iş Öğretmen Kılavuzu**. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1998.
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. **İlköğretim Kurumları Resim-İş Dersi Öğretim Programı**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1992
- San, İnci. **Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık**. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları, 1977
- _____. **Sanat Eğitim Kuramları**. Birinci Baskı Ankara: Tan Yayınları, 1983
- _____. "Resim-iş Öğretiminde Yaratıcılık", **Resim-iş Öğretimi ve Sorunları**. Ankara: Özen Matbaacılık, 1990

- Sezer, Hulusi. **İlköğretimde Resim-İş Eğitimi: İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı**. Ankara: T.C. MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı, 2001
- Sözen, Metin ve Uğur Tanyeli. **Sanat Kavram ve Terimleri Sözlüğü**. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1986.
- Sözer, Ersan. “ Üniversitede Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları”, **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 6, 2: 8-!9Güz 1996.
- Telli, Hidayet. “Türkiye’de Resim-iş Öğretimine Genel Bir Bakış”, **Orta Öğretim Kurumlarında Resim-iş Öğretimi ve Sorunları**, Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayını, 1990.
- Tunç, Baler Handan. “Sanat Eğitiminde Öğretmen Yetiştirme Sorunu”, **Orta Öğretim Kurumlarında Resim-iş Öğretimi ve Sorunları**. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayını, 1990.
- Türkdoğan, Galip. **Sanat Eğitimi Yöntemleri**. [y.y], 1984
- Uçan, Ali. “ Sanat Eğitiminin Niteliği, Üç Ana Türü ve Bazı Temel Sorunları”, **Sanat Yazıları IV**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, 2002.
- Variş, Fatma. **Eğitimde Program Geliştirme: Teoriler - Teknikler**. Altıncı Baskı. Ankara: Alkım Yayınevi, 1996.