



**GÜZEL SANATLAR FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİ VE
BECERİLERİNİN GELİŞİMİNE MÜZE EĞİTİMİNİN ETKİSİ**

Eda OCAK KARAKUŞ

**DOKTORA TEZİ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

HAZİRAN 2016

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakkı saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren ...(...) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Eda
Soyadı : OCAK KARAKUŞ
Bölümü : Güzel Sanatlar Eğitimi
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Güzel Sanatlar Fakültesi Öğrencilerinin Bilgi ve Becerilerinin Gelişimine Müze Eğitiminin Etkisi
İngilizce Adı :The Effect of Museum Education on Fine Arts Student's Knowledge and Skills Development

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışında tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim

Yazar adı soyadı : Eda OCAK KARAKUŞ

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Eda OCAK KARAKUŞ tarafından hazırlanan “Güzel Sanatlar Fakültesi Öğrencilerinin Bilgi Ve Becerilerinin Gelişimine Müze Eğitiminin Etkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından Oy Birliği/Oy Çokluğu ile Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı/Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı/Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Başkan : (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Üye : (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Üye : (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Üye : (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Tez Savunma Tarihi: / /

Bu tezinAnabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum

Prof. Dr. Tahir ATICI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Araştırma boyunca bilgi ve birikimiyle eğitim ve öğrenme sürecime önerileri yanında maddi ve manevi desteğini her zaman hissettiğim değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Vedat ÖZSOY'a teşekkürü bir borç bilirim. Araştırma süresince öneri ve düşüncelerinden yararlandığım ve araştırmama değerli katkılar sağlayan Prof. Dr. Hayati AKYOL ve Prof. Hülya İZ BÖLÜKOĞLU'na sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmamın veri toplama araçlarının geliştirilmesinde desteğini esirgemeyen sevgili arkadaşım Doç Dr. Nuray MAMUR'a ve araştırmamın kod veri uyumu çalışmasında 2. Araştırmacı niteliğinde araştırmama dahil olarak desteğini esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Kıvanç Aycan'a teşekkürü borç bilirim.

ERÜ GSF'deki çalışma sürecimde sağladıkları kolaylık ile Fakülte imkânlarını araştırmam için kullanmam sürecinde desteğini hissettiğim, Fakülte ve Bölüm yöneticilerine; bunun yanında uzman görüşleri sağlayarak değerlendirmelere katkıda bulunan öğretim elemanlarına, teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca araştırmamda Çalışma Grubu olarak rol alan, heyecanlı, istekli ve çalışkan tavırları, maddi ve manevi katılımları ile beni çok mutlu eden tüm III. Sınıf öğrencilerine teşekkürlerimi sunarım.

Moral vererek beni destekleyen annem Halide OCAK, kardeşim Fırat OCAK'a ve yakın arkadaşım Seçil KARAGÖZ'e teşekkürlerimi sunarım.

Yorulduğum ve zorlandığım zamanlarda sevgi ve desteğini her zaman yanımda hissettiğim, eşim, Murat KARAKUŞ'a sonsuz teşekkürler sunarım.

Yanında olmadığım tüm zamanlarda beni sabırla bekleyen, danslarıyla neşelendiren, şarkılarıyla mutlu eden, kızım, Derin KARAKUŞ'a bu çalışmamı ithaf ediyor ve sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

EDA OCAK KARAKUŞ

**GÜZEL SANATLAR FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİ VE
BECERİLERİNİN GELİŞİMİNE MÜZE EĞİTİMİNİN ETKİSİ
(Doktora Tezi)**

Eda OCAK KARAKUŞ

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Haziran, 2016**

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinin bilgi ve becerilerinin gelişimine, Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi ile gerçekleştirilen müze eğitiminin etkisinin nasıl olduğunun belirlenmesi ve ortaya çıkan sonuçların paylaşılmasıdır. Bu amaçla Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi eğitim programında yer alan “Müze Eğitimi” dersinin, öğrencilerin sanat tarihi bilgisi, estetik algı gelişimi, sanat eleştirisi becerisi ile sanatsal uygulamalarına etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanılarak hayata geçirilen bu çalışma, Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Resim, Heykel, Seramik ve Cam Tasarımı bölümleri III. sınıf lisans öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, her bölümden 10 kişilik gruplar şeklinde, toplam 30 öğrenci olarak belirlenmiştir. Tipik durum örnekleme çerçevesinde gerçekleştirilen bu çalışmada uygulama bölümü, bir ders dönemini kapsayacak şekilde 14 haftada tamamlanmıştır. Araştırma verileri, öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler, alan öğretim elemanı görüşmeleri, gözlem, doküman analizi ile anket ve başarı testi yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği adına veri toplama yöntemlerinde çeşitliliğe gidilmiş ve alan uzmanlarıyla çalışılmıştır. Toplanan nitel veriler içerik analizi yöntemi, nicel verilerin değerlendirilmesi ise SPSS istatistik programı ile gerçekleştirilmiştir. Ulaşılan bulgular ve yorumlamaların sonucunda müze eğitiminin öğrencilerin bilgi ve becerilerine katkılar sağlamış olduğu belirlenmiştir. Sanat tarihi bilgi birikimine ele alınan konular dahilinde kalıcı bilgiler eklenerek katkı sağlandığı görülmüştür. Estetik algı gelişimlerine gerçekleştirilen algı çalışmaları ve eser incelemelerinin, özellikle detayları fark etme noktasında önemli katkıları

bulunduğu belirlenmiştir. Bunun yanında sanat eleştirisi becerileri bakımından gerçekleştirilen etkinlik ve uygulamaların bu alanda beceri kazandırmada başarılı olduğu anlaşılmıştır. Uygulama alışmaları üzerinde de tđm sđrecin ve hayata geçirilen çalışmaların ızellikle ilham kaynağı olma, fikir verme, yeni denemeler için cesaretlendirme, teknik ve estetik duyarlılığın artması bakımından olumlu etkileri belirlenmiştir. Bu araştırma ile ızrencilerin bilgi ve becerilerine çok yđnlđ katkılar sağladığı belirlenen Mđze Eğitimi dersinin, tđm GSF eğitim programlarında yer alması ıznerilmektedir.



Anahtar Kelimeler : Sanat Eğitimi, Mđze Eğitimi, ok Alanlı Sanat Eğitimi Yđntemi
Sayfa Adedi : 296
Danışman : Prof. Dr. Vedat ızSOY

**THE EFFECT OF MUSEUM EDUCATION ON FINE ARTS STUDENTS'
KNOWLEDGE AND SKILLS DEVELOPMENT**

(Ph.D. Thesis)

Eda OCAK KARAKUŞ

**GAZI UNIVERSITY
INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES**

June, 2016

ABSTRACT

This study aimed to determine the effect of museum education, which was provided using Multi-disciplinary Art Education Method, on Faculty of Fine Arts students' knowledge and skills development, and share the study results. With this purpose, this study attempted to determine the effect of Museum Education course, which is included in Erciyes University's Faculty of Fine Arts curriculum, on students' art history knowledge, aesthetic perception development, art criticism skills and artistic practices. This study used qualitative and quantitative research methods, and was conducted with the junior students in Painting, Sculpture, and Ceramics and Glass Design departments of Erciyes University's Faculty of Fine Arts. The study sample included 30 students, in groups of 10 from each department. It was a typical case sample, and the implementation was conducted in 14 weeks, which covered a semester. The study data were collected in interviews with the students and the instructors in the relevant departments, observations as well as using document analysis, questionnaire and achievement test. The researcher used a range of data collection methods and studied with experts to ensure the validity and reliability of the study. The qualitative data were analyzed using content analysis, and the quantitative data were analyzed using SPSS software. The study findings and interpretation, it was determined that the museum education contributed to students' knowledge and skills. In framework of the subjects which were tackled regarding art history, the education program contributed to students, adding permanent information. Artwork analyses and the perception studies which were conducted regarding students' aesthetic perception development particularly contributed to students' capability of becoming

aware of details. Moreover, it was determined that the activities and practices which were performed focusing on art criticism were successful in teaching this skill. This whole process and the practices in the implementation process were made positive effects especially on the issues of being an inspiration, giving opinions, encouraging for new trials, and increasing technical and aesthetic sensitivity. The researcher suggests that the Museum Education course, which was determined to make great contributions to students' knowledge and skills, is included in all curricula of Faculty of Fine Arts.



Key Words : Art Education, Museum Education, Disipline Based Art Education
Page Number : 296
Supervisor : Prof. Dr. Vedat ÖZSOY

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
BÖLÜM I. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.2.1. Alt Amaçlar	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Varsayımlar	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Tanımlar	7
BÖLÜM II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi (ÇASEY).....	9
2.1.1. Sanat Tarihi	11
2.1.2. Estetik.....	12
2.1.3. Sanat Eleştirisi.....	16
2.1.4. Uygulama	17
2.1.4.1. Sanatsal Düzenleme (Tasarım) Öğeleri ve İlkeleri	19
2.2. Müze, Müzecilik ve Müze Eğitimi	19
2.2.1. Kavramsal Anlamda Müze.....	19
2.2.2. Müzecilik ve Gelişimi	20

2.2.3. Müze Eğitimi.....	24
2.2.4. Bir Öğretim Ortamı Olarak Müzeler	27
2.2.5. Müze Eğitimi Etkinlikleri.....	29
2.2.5.1. Müze Eğitimi Etkinliklerine Çağdaş Bir Örnek:	
İngiltere Victoria ve Albert Müzesi Eğitim Etkinlikleri.....	30
2.2.5.2. Müze Eğitimi Öncesi Hazırlık Çalışmaları	32
2.2.5.3. Müze Ziyareti Sırasındaki Çalışmalar	33
2.2.6. Müzede Eğitim Etkinlikleri	33
2.2.6.1. Müze Ziyareti Sonrası Eğitim Etkinlikleri	35
BÖLÜM III. YÖNTEM.....	37
3.1. Araştırma Modeli.....	37
3.2. Çalışma Grubu	39
3.3. Verilerin Toplanması.....	42
3.3.1. Alanyazın (Literatür) Tarama	44
3.3.2. Görüşme	44
3.3.3. Gözlem.....	48
3.3.4. Doküman İncelemesi.....	49
3.3.4.1. Eğitsel Gelişim Dosyası (EGD-PORTFOLYO).....	49
3.3.4.1.1. EGD'nin Hazırlanması ve Uygulanması.....	50
3.3.4.1.2. EGD Çalışmalarının Değerlendirilmesi.....	51
3.4. Nicel Veri Toplama Çalışmaları	61
3.4.1. Başarı Testi	61
3.4.2. Anket	63
3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	66
3.5.1. Nitel Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	66
3.5.2. Nicel Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	72
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik.....	72
3.7. Araştırmacının Rolü	75
3.8. Denel İşlemler	76
3.8.1. Ön Çalışma Grubu ve Gerçekleştirilen Etkinlikler	77
3.8.2. Ders Süreci ve Zamanlama.....	78

3.8.3. Mekânların Tanımlanması.....	78
3.8.4. Dersin ve ÇASEY'e Yönelik Ünitelerin Amaçlarının Belirlenmesi	81
3.8.5. 14 Haftalık Süreç.....	84
BÖLÜM IV. BULGULAR VE YORUM.....	93
4.1. Birinci Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum	93
4.2. İkinci Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum	119
4.3. Üçüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum.....	130
4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum	149
4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum	169
BÖLÜM V. TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER.....	199
5.1. Tartışma	199
5.2. Sonuç	204
5.3. Öneriler	212
5.3.1. Araştırmanın Sonucunda Geliştirilen Öneriler	212
5.3.2. Araştırmacının Deneyimleri ile Diğer Araştırmacılara Öneriler ...	213
KAYNAKLAR	215
EKLER.....	223
Ek-1. Resim Grubu Başarı Testi.....	224
Ek-2. Heykel ve Seramik Grupları Başarı Testi	227
Ek-3. Sanat Tarihi Dersi Öğretim Elemanı Görüşme Formu	230
Ek-5. Estetik Sorgulama Yaprağı.....	232
Ek-6. Estetik Sorgulama Dereceli Puanlama Anahtarı.....	233
Ek-7. Sanat Eleştirisi Ön Testi.....	234
Ek-8. Sanat Eleştirisi Son Testi	235
Ek-9. Sanat Eleştirisi Testleri İçin Dereceli Puanlama Anahtarı.....	236
Ek-10. Sanat Eleştirisi Çalışma Yaprağı.....	237
Ek-11. Sanat Eleştirisi Uygulaması Dereceli Puanlama Anahtarı	239
Ek-12. Sanatsal Çalışmalar İçin Dereceli Puanlama Anahtarı.....	240
Ek-13. Atölye Dersi Öğretim Elemanı Görüşme Formu	241
Ek-14. Öğrenci Öz Değerlendirme Yaprağı	242

Ek-15. Öğrenci Beklentileri Ön Anketi.....	243
Ek-16. Öğrenci Beklentileri Son Anketi.....	245
Ek-17. Öğrenci Beklentileri Görüşme Formu	247
Ek-18. Resim Öğrencileri Sanat Çalışmaları	248
Ek-19. Seramik Öğrencileri Sanat Çalışmaları.....	251
EK 20. Heykel Öğrencileri Sanat Çalışmaları.....	255
Ek-21. 14 Haftalık Ders Planı	258
Ek-22. Öğrenci Öz Eleştiri Formu.....	261
Ek-23. Sanat Tarihi Bilgi Yaprağı.....	262
Ek-24. Öğrenci Süreç Değerlendirme Formu.....	263
Ek-25. Üzerinde Çalışılan Eserler	264
Ek-26. Müze Eğitimi Dersliği Ve Görüşme Odası Görüntüleri.....	266
Ek-27. Resim Grubu Atölye Görüntüleri	267
Ek-28. Seramik Grubu ve Heykel Grubu Atölye Görüntüleri	268
Ek-29. Sanat Tarihi Ünitesi Süreci Gruplar Örnek EGD İncelemesi	269
Ek-30. Kayseri Arkeoloji Müzesi Çalışmaları.....	270
Ek-31. Estetik Ünitesi Süreci.....	271
Ek-32. Estetik Sorgu Çalışmaları	272
Ek-33. Müze Eğitimi Ankara Teknik Gezisi Görüntüleri.....	273
Ek-34. Sanat Eleştirisi Ünitesi Süreci.....	275
Ek-35. Uygulama Ünitesi Süreci	276
Ek-36. Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi Etkinlik Rehberi.....	278
Ek-37. Ankara Anadolu Medeniyetleri Müzesi Etkinlik Rehberi	287
Ek-38. Müze Eğitimi Ankara Gezisi İzin Dilekçesi.....	295
Ek-39. Müze Eğitimi Dersi Teknik Amaçlı Ankara Gezisi Programı.....	296

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	40
Tablo 2. Öğrencilerin Yaşlara Göre Dağılımı.....	40
Tablo 3. Nitel Veri Seti.....	47
Tablo 4. Müze Eğitimi Dersi Eğitsel Gelişim Dosyası İçeriği.....	50
Tablo 5. Estetik Sorgu Dereceli Puanlama Anahtarları	53
Tablo 6. Sanat Eleştirisi Ön Test Puanları Bakımından Uzmanlar Arasındaki Uyumun İncelenmesi.....	55
Tablo 7. Sanat Eleştirisi Son Test Puanları Bakımından Uzmanlar Arasındaki Uyumun İncelenmesi.....	56
Tablo 8. Uzmanlara Göre Sanat Eleştirisi Ön Test ile Son Test Puanları Arasındaki Farklılığın İncelenmesi.....	56
Tablo 9. Eleştirel Çözümleme ve Algılama Puanları Bakımından Uzmanlar Arasındaki Uyumun İncelenmesi.....	58
Tablo 10. Resim Grubu Uzmanlar Arasındaki Uyumun İncelenmesi.....	59
Tablo 11. Seramik Grubu Uzmanlar Arasındaki Uyumun İncelenmesi	60
Tablo 12. Heykel Grubu Uzmanlar Arasındaki Uyumun İncelenmesi	60
Tablo 13. Türk Müzeciliğinin Tarihi Gelişimi ve “Osman Hamdi Bey” Alt Boyutu Soruları Dağılımı	96
Tablo 14. Dünya Sanatından Bir Usta “Chagall” Alt Boyutu Soruları Dağılımı.....	98
Tablo 15. Kayseri Arkeoloji Müzesi Alt Boyutu Soruları Dağılımı	100
Tablo 16. Resim Bölümü İçin Türk Resim Sanatı Tarihi “ Devlet Resim Heykel Müzesi” Alt Boyutu Soruları Dağılımı	102
Tablo 17. Heykel Bölümü İçin Antik Seramik ve Heykel Tarihi “Anadolu Medeniyetleri Müzesi” Alt Boyutu Soruları Dağılımı.....	105

Tablo 18. <i>Seramik Bölümü İçin Antik Seramik ve Heykel Tarihi “Anadolu Medeniyetleri Müzesi” Alt Boyutu Soruları Dağılımı</i>	107
Tablo 19. <i>Türk müzeciliğinin tarihi gelişimi ve “Osman Hamdi Bey “ Alt Boyutu Puanı Bakımından Bölümler Arasındaki Farklılığın İncelenmesi</i>	109
Tablo 20. <i>Dünya Sanatından Bir Usta “Chagall” Alt Boyutu Puanı Bakımından Bölümler Arasındaki Farklılığın İncelenmesi</i>	109
Tablo 21. <i>Kayseri Arkeoloji Müzesi Alt Boyutu Puanı Bakımından Bölümler Arasındaki Farklılığın İncelenmesi</i>	110
Tablo 22. <i>“Anadolu Medeniyetleri Müzesi” Alt Boyutu Puanı Bakımından Seramik ve Heykel Bölümleri Arasındaki Farklılığın İncelenmesi</i>	110
Tablo 23. <i>Bölümlere Göre Sanat Tarihi Testi Puan Dağılımı</i>	111
Tablo 24. <i>Uzman Puanları Ortalamalarıyla Çalışma Grubu Estetik Sorgulama Puan Dağılımı</i>	129
Tablo 25. <i>Bölümlere Göre Öğrencilerin Ortalama Sanat Eleştirisi Puan Dağılımı</i>	134
Tablo 26. <i>Çalışma Grubunun Sanat Eleştirisi Uygulaması Puan Dağılımı</i>	138
Tablo 27. <i>Sanatsal Uygulama Çalışması Öğrenci Puan Ortalamaları</i>	167
Tablo 28. <i>Müze Eğitimi Ön Ankete Verilen Cevap Dağılımı</i>	190
Tablo 29. <i>Müze Eğitimi Son Ankete Verilen Cevap Dağılımı</i>	192
Tablo 30. <i>Müze Eğitimi Ön Anket ve Son Anket Arasındaki Farklılığın İncelenmesi</i>	196

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> 14 haftalık veri toplama planı	43
<i>Şekil 2.</i> Nitel verilerin analizi süreci	71



KISALTMALAR LİSTESİ

ÇASEY	Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi
DÖP	Ders Öğretim Planı
DPA	Dereceli Puanlama Anahtarı
EGD	Eğitsel Gelişim Dosyası
GSF	Güzel Sanatlar Fakültesi
HBÖ	Heykel Bölümü Öğrencisi
HÖE	Heykel grubu Öğretim Elemanı
ICOM	Uluslar Arası Müzeler Birliği
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
ÖÇG	Ön Çalışma Grubu
ÖDY	Öz Değerlendirme Yaprağı
ÖSÇ	Öğrenci Sanat Çalışması
RBÖ	Resim Bölümü Öğrencisi
RÖE	Resim grubu Öğretim Elemanı
SBÖ	Seramik Bölümü Öğrencisi
SÖE1	Seramik grubu 1. Öğretim Elemanı
SÖE2	Seramik grubu 2. Öğretim Elemanı
STBT	Sanat Tarihi Başarı Testi
STÖE	Sanat Tarihi Öğretim Elemanı
TCİB	Türkiye Cumhuriyeti İç işleri Bakanlığı
TCKTB	Türkiye Cumhuriyeti Kültür Bakanlığı
YGS	Yüksek Öğretime Geçiş Sınavı

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

İnsanlığın önemli keşiflerinden birisi, şüphesiz ki sanattır, çağlar boyu hayatı takip etmiş, her dönem umut aşlamış, hayatı yaşanabilir kılmıştır. Sanat başka türlü bir iletişim sağlamış, derin duygu ve anlatımları taşıyan paylaşımlara vesile olmuştur.

İnsanlar daima evreni, doğayı, kendilerini anlama çabası içinde olmuşlardır. Bunun için ruhları ve bedenleri yoluyla dış dünya ile iletişime geçerek, zaman ve mekân algılarını zekâ ve duygu ile birleştirerek, yaşantılarındaki olayların bağlantılarını kurmuşlardır. Söz konusu bağlantıları ve açıklayamadıkları pek çok şeyi ifade etme ihtiyacı duymuş, bu ihtiyacı karşılamak için sanatı keşfetmişler, uygulamışlardır. Sanat bugün artık insan yaşantısının nefes almak kadar vazgeçilemez bir parçası haline gelmiştir (Özsoy, 2003, s.19). Bu denli özel bir olgu olan sanat, onun yaratıcısı ve sözcüsü durumundaki sanatçılar ile mümkündür. Bu noktada da sanatçılar ve onların yetiştirilmesi önem kazanmaktadır.

Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de, sanatçıların yetiştirilmesi amacıyla, yetenekli öğrencilerin seçilerek, kıymetli hocalardan eğitim aldıkları, zorlu uygulamalar ve çalışmalar yaparak, çeşitli deneyimler kazandıkları Güzel Sanatlar Fakülteleri mevcuttur. Bu fakülteler çeşitli sanat ve tasarım dallarına yönelik eğitim öğretim etkinlikleri gerçekleştirmektedirler. Bu dallardan biri de görsel sanatlardır.

Sanat dünyamızı oluşturan ve taşıyan resim, heykel, seramik ve grafik alanlarında eserler veren sanatçılar bu yolla yetiştirilmekte, Güzel Sanatlar Fakülteleri görsel sanatlara yönelik bu misyonunu, programlarında bulunan çok çeşitli dersler ile yerine getirmektedirler. Önemli bir süreç olan görsel sanatlar eğitimi, kendine has yöntem ve uygulamaları içeren, bir çalışma ve eğitim alanıdır.

Görsel sanatlar alanı, yapısı, dili ve uygulamalarıyla diğer alanlardan farklı karakterde özellikler göstermektedir. Bu farklılık sanatın insan ruhunun bir ürünü olmasından, bununla beraber ortaya özgün ve estetik bir ürün çıkması amacını taşımasından kaynaklanmaktadır. Oluşturulması amaçlanan sanat objesi kavramsal, kuramsal, estetik ve teknik özellikleriyle eser niteliği taşıyacak şekilde çalışılmalı, onu üreten sanatçı adayı entelektüel birikimi ile eserini açıklayabilmeli, gerektiğinde savunabilmelidir. Kısacası görsel sanatlarda öğrencilerin kendi sanatçı kişiliklerini oluşturabilmeleri için hem uygulama becerileri, hem de kuramsal bilgi ve donanım bakımından yetiştirilmeleri gerekmektedir.

Bu alanda gerçekleştirilen tüm eğitim öğretim çalışmalarında, her insana farklı hisler veren sanatın, başka şekilde kişilerin ruhuna dokunması durumu özellikle öne çıkmaktadır. Sanat öğretmenlerinin görsel sanatlar alanında uygulama çalışmalarında öğrencilere yönlendirdikleri bir sorunun, öğrenci sayısı kadar yanıtının olabilmesi de yine aynı durumun bir sonucudur. Görsel sanatların en temel çalışma yöntemi söz konusu olan uygulamalardır. Yaratıcılığın kullanıldığı ve sürekli yeni durumlarla karşılaşılacak uygulamalarla sürekli yeni çözümler aranması gerekmektedir. Öğrencilerin önceki uygulamalardan edindikleri deneyimlerinin, yeni uygulamalarında karşılaştıkları sorunların çözümünde yetersiz kalacağı görülmektedir. Çünkü her sanatsal çalışma kendine özgü görsel sorunları içermekte ve çözümler gerektirmektedir. Bu alanın, uygulamadan farklı olarak, önemli yapı taşları niteliğinde olan estetik ve sanat eleştirisinin ise öğretim kavramı içine daha rahat oturmalarını sağlayan, nesnel özellikleri olduğu görülmektedir. Estetiğin düşünmeye bağlı olan estetik algı ve deneyim ile nesnel özellikler taşıdığı, sanat eleştirisinin de yine betimsel ve çözümsel yönleriyle nesnel yönlerinin olduğu görülmektedir. İşte görsel sanatlar eğitimi söz konusu yapısıyla hem nesnel hem de öznel bilgi ve deneyim gerektiren bir alandır. Eğitim öğretim programları ve modelleri oluşturulurken bu yapı göz önüne alınarak bütüncül bir sistemde hareket edilmelidir (Kırışoğlu, 2009, s.50).

Bütüncül bir sistem oluşturma gerekliliğinin, görsel sanatlar eğitimi alanının kendine has yapısına hizmet edecek belirli yöntemler arayışına sebep olduğu bilinmektedir. Bu amaçla, alanda ön plana çıkan disiplinlerin bir arada düşünüldüğü bir yaklaşımın ortaya koyulduğu görülmektedir. “Disiplin Tabanlı Sanat Eğitimi” (DTSE) olarak adlandırılan bir yöntemin 1982 yılında Gethy Güzel Sanatlar Eğitimi merkezinde ilk kez kullanılmaya başlandığı bilinmektedir. Sanat tarihi, estetik, sanat eleştirisi ve sanatsal uygulamalar, olacak şekilde dört

disiplinin yer aldığı, görsel sanatlar eğitimi anlayışı, günümüzde de bu alanda kullanılan önemli bir metod olarak görülmekte ve uygulanmaktadır (Özsoy, 2003, s.167-168).

Ülkemizde “Çok Alanlı Sanat Eğitimi (ÇASEY)” olarak yeniden adlandırılan bu yöntemin çok yararlı etkinlik ve süreçleri içerdiği kabul edilmektedir. Kültürel mirasın aktarımı ile tarihsel birikim kazandırılan, sanat tarihi süreci; estetik duyarlılık ve bakış açısı oluşturan, estetik eğitimi süreci; eleştirel düşünme ve empati duygusu geliştiren, sanat eleştirisi süreci ve öğrendiklerini kullanarak kendini ifade etme fırsatı sunan, uygulama süreci ile görsel sanatlar eğitimi alanında kullanılan etkin bir yöntem durumundadır.

Çağdaş eğitim anlayışının, öğrencilerin dışarıdan bilgilendirilmesinden ziyade bilgiyi kendisinin üretme yeterliğine, aldığı bilgiyi yorumlama ve anlamlandırabilmesine odaklandığı bilinmektedir (Özden, 1999, s.78). Bunun için ezbere dayanan öğretim metodlarının kullanılması yerine, öğrencinin öğrenme ve öğretme etkinliklerine bizzat katıldığı bir sistemin, yerleşmesi zorunluluğu daha da belirginleşmektedir. Sınıfta, atölyede öğreten yerine öğrenene aktif rol oynama imkânı sağlanması gerekmektedir (Cömert, 2002, s.202). Tüm bu zorunlulukların yerine getirilmesi ve diğer alanlarda olduğu gibi görsel sanatlar eğitiminin de çağdaş eğitim anlayışı hedeflerine ulaşması sağlanmalıdır. İşte bu noktada öğrencilere bizzat yaparak, yaşayarak, tanıklık ederek, öğrenme imkânları sunan, görsel sanatlar eğitimi kapsamında yer alan ve kıymetli bir çalışma alanı olan “müze eğitimi” ön plana çıkmaktadır.

Sanatta Öğrenme ve Sanat yoluyla öğrenme adlı kitabıyla Dopss’un Disiplin Tabanlı Sanat Eğitimi detaylı şekilde açıkladığı ve bu yöntemin kullanılması için alanda çalışanlara rehberlik ettiği bilinmektedir. Dobbs’un tanımlamasıyla “DTSE; başta ilk ve orta öğretim öğrencileri için geliştirilen fakat aynı zamanda yetişkin eğitiminde, yaşam boyu eğitimde ve sanat müzelerinde kullanılmak için formüle edilen kapsamlı bir görsel sanatlarda öğrenme ve öğretme yaklaşımıdır” (Özsoy, Alakuş, 2009, s.110). Dobbs’un bu tanımlamasında, müze eğitiminin söz konusu yöntemle uygulanmasının, yöntemin doğasında var olduğu açıkça ifade edilmektedir.

Sadece teorik yada sadece pratik eğitimin görsel sanatlar alanı içinde öğrenmede eksiklikler yaratacağı, ikisinin birbirini tamamlar nitelikte olması gerektiği göz önünde bulundurulduğunda, müze eğitiminin çeşitli imkanlar sunduğu görülmektedir. Çok alanlı sanat eğitimi modelinde sanat tarihi, estetik, sanat eleştirisi ve uygulama alanlarının tümünü

kapsadığı, bu yönde gerçekleştirilecek müze eğitiminin öğrencinin farklı ilgi ve becerilerine yönelik çok yönlü bir etkisi olacağı düşünülmektedir (Gürkan, 2004, s.247).

Sanat alanı öğrencilerinin, görsel sanatlar eğitimi etkinlikleri kapsamında, gerçek sanat eserleri ile buluşmalarının, gerekliliğin de ötesinde bir zorunluluk olduğu bilinmektedir. Bu durum müze ziyareti ve etkinliklerinin önemini de ortaya koymaktadır. Çünkü müzede gerçek objeler yani sanat eseri, tarihi eser, etnografik eser gibi değerlerin karşısında, bizzat görerek, duyarak, uygulayarak, hatta yaşayarak gerçekleşen öğrenmelerin, öğrenciler için heyecan verici ve kalıcı olduğu bilinmektedir (Buyurgan, 2007, s.19).

Bir sanatçı adayının sanat eseri ile buluşma ve ondan en üst düzeyde yarar sağlama fırsatını müze eğitimi yoluyla bulması, müze eğitimi etkinliklerinin sunduğu imkânlarla işaret etmektedir. Sanatçı adaylarının kıymetli sanatçılarda ortaya koyulmuş önemli eserleri inceleme şansı bulmalarının, onların kendi üretimlerini oluşturmalarında ilham verici, yol gösterici ve yüreklendirici rol oynayacağı düşünüldüğünde, müze eğitiminin gereği de kendiliğinden ön plana çıkmaktadır.

Müze eğitiminin, ÇASEY gibi spesifik olarak teorik ve pratik aktarımlar için bütüncül sistem çalışmalarına olanaklar sunmakta olduğu fark edilmektedir. Sanatla organik bağ içinde olduğu açıkça görülmekte olan müze eğitiminin öğrencilere ne gibi katkılar sağlayabileceğinin araştırmalarla belirlenmesi gerekmektedir.

Bu araştırmanın çalışma alanını oluşturan Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Görsel Sanatlar Bölümleri Programlarında 2008 yılından beri Müze Eğitimi dersi bulunmaktadır. Ders 3. Sınıflarda zorunlu ders statüsünde, 2 saat Teorik ve 2 saat pratik olmak üzere toplam 4 saat, 3 kredili olarak okutulmaktadır. GSF'lerde benzeri olmayan bu dersin ve etkilerinin araştırılması gerektiğine inanılmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinin bilgi ve becerilerinin gelişimine müze eğitiminin etkisinin nasıl olduğunun belirlenmesi bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi tabanlı olarak planlanan bu dersin incelenmesi ve ortaya çıkan sonuçların paylaşılması amaçlanmaktadır.

Bu amaçla Güzel Sanatlar Fakültesi eğitim programında yer alan “Müze Eğitimi” dersinin, öğrencilerin sanat tarihi bilgisi, estetik algı gelişimi, sanat eleştirisi becerisi, ile sanatsal uygulamalarına etkisinin nasıl olduğunun belirlenmesine çalışılmıştır.

1.2.1. Alt Amaçlar

1. Müze Eğitimi dersinin öğrencilerin sanat tarihi bilgi birikimine katkısı nedir?
2. Müze Eğitimi dersinin öğrencilerin estetik algılarının gelişimine katkısı nedir?
3. Müze Eğitimi dersinin öğrencilerin sanat eleştirisi becerilerinin gelişimine katkısı nedir?
4. Müze Eğitimi dersinin öğrencilerin sanatsal uygulama becerilerinin gelişimine katkısı nedir?
5. Müze Eğitimi dersinin öğrenci beklentilerini karşılayıp karşılamadığına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Görsel sanatlar eğitimi alanında müzelerin değerli kaynaklar konumunda olduğu bilinci 19. yüzyılın başından itibaren batı toplumunda kabul edilmiş ve çeşitli müze eğitimi çalışmaları, tüm eğitim kurumlarında hayata geçirilmiş, geliştirilerek yaygınlaştırılmıştır. Ülkemizde 1982 yılında düzenlenen 1. Kültür Şurasında atılan ilk adımların ardından, 1990’larda Yıldız Teknik Üniversitesinde Müzecilik Ana bilim Dalı kurulduğu, Ankara Üniversitesi Müze Eğitimi Yüksek Lisans Programının açıldığı bilinmektedir. 2008 itibariyle ilköğretim kurumlarının 1. ve 2. Kademelerinde görsel sanatlar dersinin içerisinde müze eğitimi bölümlerinin eklendiği ve orta öğretimde ise seçmeli ders statüsündeki yine görsel sanatlar eğitimi derslerinin içeriğinde, konu dahilinde yer almakta olduğu görülmektedir. Bunun yanında 2009 yılında MEB ve Talim Terbiye Kurulu kararıyla güzel sanatlar liseleri 11. Sınıf programına, görsel sanatlar öğrencileri için 1 saatlik Müze Eğitimi dersi eklendiği ve uygulandığı bilinmektedir. Ders ayrıca Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri Resim İş Eğitimi Ana Bilim Dallarında 4. Sınıflarda zorunlu ders olarak yer almaktadır. Kısacası ülkemizde görsel sanatlar alanı içerisinde müze eğitimi dersinin çeşitli şekillerde yer aldığı ve uygulandığı görülmektedir.

Geleceğin sanatçıları yetiştirmekte olan Güzel Sanatlar Fakültelerinde ise durum farklıdır. GSF’lerde ders programları, başta YÖK kanunu ve fakültelerin kendi yönetim kurulları

kararları ile oluşturulmaktadır. Ülkemizde, temel dersler ortak olacak şekilde yapılandırılan görsel sanatlar bölümleri programlarında, yan ve seçmeli dersler GSF'ler genelinde farklılıklar göstermektedir. Bu araştırmada Müze Eğitimi dersinin varlığı ile ilgili olarak, ülkemizde halen faaliyet göstermekte olan 53 adet GSF programı incelenmiş, Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi dışında hiçbir fakülte programında yer almadığı belirlenmiştir. Sadece 9 Eylül Üniversitesi GSF Seçmeli dersleri arasında, Müzecilik ve Sergileme Yöntemleri adlı bir dersin bulunduğu görülmektedir. Oysa gerçek eserlerle buluşma, sanatı daha derinden anlama ve kavrama imkânları sunmakta olan Müze Eğitimi dersinin, çağdaş sanat eğitimi verebilmek için bir gereklilik olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırma ile kültür ve bilgi deposu niteliğindeki müzelerden yararlanarak gerçekleştirilen müze eğitimi dersinin, GSF öğrencilerinin bilgi ve becerilerine etkisi ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Böylelikle güzel sanatlar fakültesi öğrencileri için müze eğitimi dersinin gerekliliği ile ilgili sonuçları, ortaya koyması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Ayrıca Müze Eğitimi dersi programı gereği duvarsız derslikler sunan arkeoloji, etnografya, resim ve heykel, müzelerine ziyaretler gerçekleştirilmekte ve çok çeşitli etkinlikler hayata geçirilmektedir. Bu etkinlikler, sanat tarihi, estetik, sanat eleştirisi ve sanatsal uygulama üniteleri kapsamında planlanmakta ve çalışılmaktadır. Lisans öğrencilerinin bizzat sanat eserleri ile buluşarak kendi gözlem ve incelemeleriyle gerçekleştirdikleri çok çeşitli etkinlik ve uygulamalar bu derste yapılmaktadır. Bu araştırma ile onların, sanat tarihi bilgi birikimi, estetik algılamaları ve sanat eleştirisi becerilerinin geliştirilmesi ile sanatsal uygulamalarına yönelik ne tür katkılar sağladığı, tespit edilmeye çalışılmıştır. Böylelikle, Müze Eğitimi etkinliklerinin Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi ile gerçekleştirilmesinin yaratacağı sonuçlar ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Kısacası bu araştırma, ÇASEY ile gerçekleştirilen bir müze eğitimi dersini detaylı şekilde ortaya koyma özelliği ile de örnek teşkil etmesi ve bu derse yönelik yeni bir çalışma sistemi sunması bakımından önemlidir. Bu araştırmanın ayrıca, araştırmada aktif rol oynayan, araştıran, inceleyen ve uygulamalar gerçekleştiren öğrencilerin, ÇASEY tabanlı bu Müze Eğitimi dersine yönelik tüm görüşlerini aktarmakta olduğu için önemlidir. Ortaya çıkan araştırma sonuçlarının, alanda çalışmalarını sürdüren eğitimciler ile diğer araştırmacılar için çeşitli fikirler vermesi ve dokümanlar sağlaması da umulmaktadır.

1.4. Varsayımlar

Araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilecektir:

1. Araştırma süresince gerçekleştirilecek görüşmelerde katılımcıların yansız, samimi davranarak, gerçek görüşlerini dile getirdikleri varsayılmaktadır.
2. Seçilen kaynak kişi ve dokümanların araştırmaya ışık tutacak nitelikte olduğu varsayılmaktadır.
3. Araştırmacının kontrolündeki video kaydı ve gözlemlerin sonrasında oluşturulacak gözlem dökümleri ile elde edilen gözleme dayalı bilgilerin doğruluğu kabul edilmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 1- Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Resim Bölümü, Heykel Bölümü, Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü III. Sınıf lisans öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.
- 2- Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Resim, Heykel, Seramik Bölümleri III. Sınıf Programında yar alan, Müze Eğitimi Dersi Eğitim Programı ile sınırlandırılmıştır.
- 3- Araştırmanın uygulama aşaması, 14 haftalık Müze Eğitimi ders programı içeriğine yerleştirilmiş, 3'er haftalık zaman dilimlerini kapsayan Sanat Tarihi, Estetik, Sanat Eleştirisi ve Sanatsal Uygulama üniteleri ile sınırlandırılmıştır.
- 4- Araştırma haftada 4 ders saati, her ders 50 dakika olmak üzere planlanmış ve araştırmanın tüm süreci kapsamı gerçekleştirilmiştir.
- 5- Müze Eğitimi dersi kapsamında ziyaret edilen, Kayseri Arkeoloji Müzesi, Ankara Anadolu Medeniyetleri Müzesi ile Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi ve buralarda gerçekleştirilen etkinlikler ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Dereceli Puanlama Anahtarı: Öğrencilerin bir konudaki sahip oldukları bilgi ve becerinin ya da bir görevi yerine getirmedeki yetkinlik düzeyinin belirlenmesinde kullanılan, önceden kriterlerin ve bu kriterlere karşılık gelen puanların belirlendiği, derecelendirilmiş puanlama sistemidir (Atılgan, Doğan ve Kan 2013, s. 282).

Müze Eğitimi Etkinlikleri: Müze ortamında gerçekleştirilen, müze koleksiyonunun özümsemesi, eserlere yönelik detayların kavranması, müzenin sunduğu gerçek eserler yoluyla bireylerin aktif hale geçerek kişisel deneyimlerin oluşturulmasını amaçlayan bir dizi etkinliktir. Ziyaretçiler bu etkinlikler ile çizimler yapar, bulmacalar çözer ve küçük oyunlara katılırlar.

Eğitsel Gelişim Dosyası: Bir çalışma döneminin başından sonuna kadar gerçekleştirilen tüm faaliyetlerin yer aldığı, çalışmaya katılan kişiler tarafından bireysel şekilde oluşturulan dosyadır. Bu dosyanın içinde sürecin başındaki çalışma planları, işlenen konular, çeşitli eskizler, tasarımlar, sanat eseri örnekleri, araştırma notları bunun yanında süreçle ilgili düşünceler, kişinin kendi oluşturduğu ürün ve bu ürüne yönelik raporlar ile değerlendirme yazıları yer alır. (Özsoy, 2003, s . 220)

ÇASEY: Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi, Literatürde İngilizce olarak Disipline Based Art Education (DBAE) şeklinde kullanılmaktadır. Sanat Tarihi, Sanat Eleştirisi, Estetik ve Uygulama alanlarını içermektedir. Görsel sanatlar eğitimi konularının, bu alanlar dahilinde çok yönlü olarak ele alınarak öğrencilerin aktif katılımı ile hayata geçirilmesine olanak veren bir sanat eğitimi yöntemidir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde tezin kavramsal yapısı yer almaktadır, alan yazın taraması sonucunda ulaşılan bilgiler çerçevesinde oluşturulmuştur.

2.1. Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi (ÇASEY)

Çağdaş eğitim anlayışının genel yapısı içinde, öğrenme ve öğretme sürecinin temel nokta durumunda olduğu bilinmektedir. Bu düşünceden hareketle, öğrenmenin anlamının yeniden gözden geçirilerek sorgulandığı ve referans noktaları belirlenerek yeniden tanımlandığı görülmektedir. Özden (2009) bu referans noktalarını “düşünmeyi öğrenme, bilgiyi kullanma, problem çözme, bireysel çalışma, benlik kavramı geliştirme ve iletişim becerisi kazanma” şeklinde sıralamıştır. Eğitim öğretim alanının tüm dallarında, geçerliliği kabul edilen bu referans noktalarıyla hayata geçirilen program ve yöntemlerin, gerçek anlamda öğrenme aktivitesini oluşturacağı anlaşılmaktadır.

Çağdaş eğitim anlayışı hedeflerine ulaşabilmek amacıyla, görsel sanatlar alanında da yıllardır eğitimciler tarafından, etkin bir öğrenme süreci üzerinde araştırma ve denemeler yapılmaktadır. Özellikle söz konusu öğrenme becerilerinin kazandırılabilmesi için görsel sanatların doğasına uygun farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmaya başlanmıştır. Hurwitz ve Day (1995) çalışmalarında görsel sanatlar alanında kullanılmakta olan yöntemleri “gösteri, görsel işitsel sunu, bireysel çalışma, öğrenci raporları, alan gezileri, drama, anlatım, grup çalışmaları, oyunlar, tartışmalar, konuk konuşmacı ve medya” olarak sıralamaktadırlar. Kullanılmaya başlanan bu yöntemlere görsel sanatlar eğitimi alanının spesifik yapısına uygunluğu ile dikkat çeken Disiplin Tabanlı Sanat Eğitimi Yöntemi (DBAE) de eklenerek, çokça tercih edilir hale gelmiştir.

Görsel sanatlar eğitiminde yeni bir bakış açısı kazanılmasıyla ortaya çıktığı bilinen bu yöntem Dobbs (1998) tarafından, “Sanat eserlerinin değerinin anlaşılmasında aynı zamanda da sanat eserleri yaratan dünyayı anlamada, her disiplin farklı bir görüş ve perspektif sağlar” şeklinde açıklanmaktadır.

Bu yaklaşım, ABD'nin eğitim sistemi içindeki okulların ders programları incelendiğinde aslında bir denge içinde olması gereken görsel sanatlara, yeterince önem verilmediğinin tespit edilmesiyle oluşturulmuştur. Yeni bir yöntemle ihtiyaç duyulan değişikliğin sağlanması amaçlanmıştır. 1982 yılında Getty Güzel Sanatlar Eğitim Merkezinde, sanatın temel dinamiklerini oluşturan sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik ve uygulama disiplinlerinin uyumlu şekilde bileşkesini içeren, bu sanat eğitimi anlayışı benimsenerek uygulamaya koyulmuştur (Özsoy, 2003, s.67).

Bu yaklaşımın, Avrupa'dan sonra Asya'da kullanılmaya başlandığı, ülkemizde de Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi olarak adlandırıldığı ve kullanılageldiği bilinmektedir. Yöntem öğrencilere sanatı kavrama, yorumlama ve uygulama fırsatları sunmaktadır. Tüm bunların yanında eleştirel düşünme beceri ve yetilerini geliştirerek insanlığın bu zamana kadar elde ettiği sanat tarihsel birikimini de anlama yolunda onları teşvik etmeyi hedeflemektedir (Özsoy, Alakuş, 2009, s.109).

Kırıçoğlu ve Stokrocki (1997) çalışmalarında ÇASEY'i açıklamakta ve örneklendirilmektedir. Çok kültürlü ve kültürler arası eğitim uygulaması örneğinde disiplinlere yönelik etkinlikler yer almaktadır. Sanat tarihi disiplini içeriğinde, sanatın dünya üzerinde niçin yapıldığı, ne zaman ve nerede yapıldığını açıklayan bir süreç bulunmaktadır. Estetik disiplini kapsamında, sanatın kökenine, amaçlarına ve değerlerine, kısacası doğasına yönelik çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Sanat eleştirisine yönelik olarak, bir sanat yapıtının önceden belirlenmiş dayanaklar yoluyla çok yönlü araştırması yapılmaktadır. Uygulama çalışmalarında ise bir sanat eserinin tasarlanması ve hayata geçirilmesi üzerine araştırma ve uygulamalar yer almaktadır.

Görsel sanatlar eğitimi alanında öğrencilerin hem sanatı derinlemesine anlamaları hem de kendi izlenim ve duygularını sanatsal uygulamalar yoluyla aktarmaları sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu denli zorlu bir eğitim öğretim alanında çok yönlü bilgi birikimi ve beceri kazanımı oluşturulması gerekmektedir. Bu yüzden de temel kaynağı sanat olan, sanatla birlikte

ortaya çıkan, bu olgunun değerli çarkları durumundaki sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik, sanatı etkili şekilde öğretebilmek için başvurulması zorunlu olan alanlar durumundadır (Özsoy ve Alakuş, 2009, s.107).

Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi yukarıda da açıklandığı üzere 4 temel disiplinden oluşmaktadır. Bunlar:

1. Sanat Tarihi
2. Sanat Eleştirisi
3. Estetik
4. Uygulama

2.1.1. Sanat Tarihi

Ünver (2002) Sanat Eğitimi adlı kitabında, sanatın aktardığı toplumsal ve kültürel değerlerle çağlar arası sağlamakta olduğu iletişimi şu sözlerle açıklamaktadır:

“Sanat sanatçı ile izleyen arasında, toplumlar arasında ve bunların da ötesinde çağlar arasında bir iletişimdir. Öyle ki reel dünyanın yok edici kurallarını aşarak binlerce yıl öncesini günümüze ulaştırır. Bugün geçmişi biliyor ve yargılıyor olmamız sanatın erişilmez gücüne bağlıdır. Çünkü sanat, kültürlerin biçim almış, somutlaşmış anlatımıdır; dünü anlattığı gibi bu günü de anlatmaktadır. Hiç kuşkusuz yarınları da anlatmaya devam edecektir.”

Bu denli eşsiz bir iletişim kanalı durumundaki sanatın, ilettiği mesajlara ulaşmanın yolu da sanat eserlerinden geçmektedir. Plehanov’a göre, sanat ürünü yargılanırken içinde bulunduğu çağın koşulları ön planda tutulmalı, ele alınan eser aceleye getirilmeden ve genellemelerden kaçılarak bu perspektifte incelenmelidir. Sanat eserlerinin insanın toplumsal ilişkilerinden meydana geldiği düşünüldüğünde, sanat dilinden toplumbilim (sosyoloji) diline çevrildiğinde ancak anlaşılabilirliği görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında her sanat eseri ancak içinde bulunduğu dönemin çözümlenmesiyle net olarak açıklanabilmektedir (San, 2008b, s. 61).

Sanat tarihi, eserin meydana geldiği sosyal ve kültürel yapı, eserin yaratım süreci ile yapının kendisini konu alan araştırmalar, olarak tanımlanmaktadır. Görsel sanatlar eğitimi alanında sanat tarihi öğretmenin en temel amacı da, incelenmekte olan bir sanat eserinin, sanat tarihsel bilgiler ışığında meydana geldiği kültürel yapı ve zaman diliminin özellikleriyle, o sanat eserinin önemini kavratmaktır. Sanatın insanların dünyadaki yerlerini bulmalarına yardımcı olan bir olgu olduğu fikrinden hareketle sanat tarihi, öğrencilere içinde buldukları dünyayı anlamaları için yol gösterici bir sanat disiplini (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997, s. 27).

Sanat tarihi sürecinde, öğrencilerin dünya sanatı tarihini inceleyerek, değişik kültürleri tanımanın verdiği duygu ile kendi kültürlerine yönelik merak duygularının da arttığı görülmektedir. Böylelikle öz kültürlerindeki sanatçı ve eserleri incelemeye ve araştırmaya ihtiyaç duydukları fark edilmektedir. Sanat eserlerinin ulusal değerlerin aktarılmasındaki gücü, sanat tarihi çalışmaları sırasında ortaya çıkmakta, öğrencilerin içinde buldukları maddi ve manevi kültürel değerlere sanat eserli yoluyla haiz olmaları böylelikle sağlanmaktadır (Özsoy, 2003, s.173).

Sanat tarihi disiplini, ilk çağ uygarlıklarından itibaren insanlığın inançları gereği, iletişim aracı olarak, paylaşma ihtiyacını karşılamak, tepkisini dile getirmek, gibi değişen sebeplerden çağlar boyu sanat üretimi sürecine tanıklık etme şansı sunmaktadır. Sanat tarihi incelemeleri yoluyla insanlığın içinde bulunduğu kültür mozağini tanıma, kendi kültürünü anlama ve kültürel zenginlikten zevk alarak sahip çıkma duyguları geliştirilmektedir.

Bu süreçte incelenen sanat eserlerini derinlemesine anlamak için öğrencilerin aktif hale gelerek araştırma yapmaları gerekmektedir. Kişisel olarak gerçekleştirilebilecek bu araştırmalar, küçük gruplar halinde çalışılması için de elverişli bir ortam yaratmaktadır. İncelemekte oldukları eseri daha yakından tanıyabilmek için dönemin siyasi yapısı, inanç ve felsefi değerleri, önemli bilimsel gelişmeleri, yaşam koşulları gibi o dönemin sosyo-kültürel yapısı hakkında çeşitli sorular üretmek durumunda kalmaları sağlanmaktadır. Böylece yanıtlarını bulma yönündeki araştırmaların öğrencileri geniş bir perspektifte, o eser kanalıyla dünya tarihini anlamaya yönlendirdiği bilinmektedir.

2.1.2. Estetik

Townsend (2002) çalışmasında, görsel sanatlar alanında neyin gerçekten sanat eseri olduğunun daima merak edildiğini ve bunu belirlemek için ölçütlere ihtiyaç duyulmasıyla sanat yapıtını özel olarak üretilmiş bir estetik bir nesne olarak ele almak gerektiğini dile getirmektedir.

Sanatın üzerinde konuşulmaya başlandığı yıllardan itibaren estetik kavramının da sanat konusunun içinde yer almaya başladığı bilinmektedir. İlk kez Alman düşünürü Baumgarten tarafından 1735 yılında özel bir bilim dalı olarak estetikten söz edildiği bilinmektedir.

Baumgarten estetiği, bütün sanat dalları için geçerli olan yasaları araştırmakla görevli bir bilim dalı olarak açıklamaktadır (Croce'den aktaran Cömert, 2008, s. 22).

Estetik sözü işitildiğinde güzel kavramıyla ilintili fikirlerin ilk etapta akla gelmekte oluşu, insan ruhunun doğası gereği beğeni geliştirme dürtüsünden kaynaklanmaktadır. İlk ağ filozoflarından itibaren estetiğin “güzel” kavramıyla ilişkisinin araştırıldığı bilinmektedir. “Güzel” bir niteleme sözü olarak kullanılmaktadır. Doğal olan ve insan elinden çıkan varlıklar insan tarafından güzel kavramıyla nitelendirilebilmektedir. Oysa estetik sadece güzelle değil çirkin, trajik, yüce, dramatik gibi değişik kavramları da içeriğinde barındırmaktadır. Bu bakımdan estetik, konusu yalnızca sanat olan bir bilim dalı olarak, sanat eserindeki göze hoş gelen ve doygunluk veren yönleri araştırmaktadır (Balcı, 2004, s.13). Bunu yaparken de sanat yapıtlarındaki yeni olan tek ve özgün olan, güzelliğe odaklanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında bir sanat yapıtındaki gzelliğlerin keşfedilebilmesi için öncelikle onun bir bütün olarak algılanması gerekmektedir. Algı becerilerinin bütünü kavramada, etkin olabilmesi de ancak algı yetisini arttırıcı, geliştirici ve bu noktada doğru yönlendirici rol oynayan görsel sanatlar eğitimi ile mümkün olmaktadır (Erinç, 2013, s. 30-31).

Estetik tüm eğitim biçimlerinin önemli ve zorunlu bir yanı olarak görülmektedir. Görsel sanatlarda ise en etkin rol oynadığı düşünülmektedir. Kagan'a göre ancak estetik niteliklerinin kavranmasıyla sanatı derinlemesine anlamak, değerlendirmek ve sevmek mümkün olabilmektedir. Bunun yanında sanat eğitimi süreci sayesinde insan estetik bakışını derinleştirerek inceltme becerisi kazanabilmektedir (Aykut, 2012, s. 110).

Görsel sanatlar alanında gerçekleştirilen tüm çalışmalar elbette görme ile ilişkilidir. Gözlerin doğrudan ve anlık olarak almakta oldukları uyarıların çok daha ötesine uzanmakta olan zihin, geniş imgeler alanına bellek yolunu kullanarak ulaşmakta ve kişinin tüm hayat deneyimini, görsel kavramlar sistemi olacak şekilde kaydettiği bilinmektedir (Arnheim, 2007, s. 326). Görsel algının insan zihni ile olan ilişkisi bu anlamda önem kazanmaktadır. Bir görsel sanat eseri kişiyi başka alanlarda rastlayamayacağı bir biçimle, bir ritimle, şekli, rengi ve çizgileriyle eşsiz bir nitelikte görsel gezintiye çıkarmaktadır. İşte estetik deneyim bu gezintinin bizzat kendisi durumundadır (zsoy, 2003, s. 21).

Görsel algı ve onun çalışma sisteminin araştırılması da insan gözünün eserdeki estetik değerleri tespit etme yeteneği ile yakından ilgilidir. Görsel sanatlar eğitimi yoluyla estetik algı

gelişiminin sağlanacağı ve bireyin eserde yer alan detayları, bu detayların bütünle içinde bulunduğu organik bağı, sanatçının kurguladığı görsellikteki zenginliği fark etme yönünde bir beceri geliştireceği düşünülmektedir.

Chapman'ın estetik algı gelişimi için doğal ve yapay çevrenin gözlemlenmesinin önemini vurguladığı bilinmektedir. “Bir buğday başağı üzerindeki geniş ve dar alanları, düzenli tekrarları gözlemek, örümcek ağının örüntüsünü gözlemek, çimenlerin üzerinde parlayan çiğ damllarını görmek, mevsimlerin ve gökyüzünün etkisiyle yeryüzündeki renk değişimlerini gözlemek” şeklinde gerçekleştirilebilecek etkinlikleri örneklediği görülmektedir (Chapman'dan aktaran Alakuş vd, 2009, s. 151).

Görsel sanatlar eğitimi etkinlikleri içeriğinde öğrencilerin estetik algılama becerilerini harekete geçirecek değişik etkinlikler uygulanmaktadır. Bunlardan biri de “Ayrıntıların Ayrısınması” çalışmalarıdır. Görsel algının geliştirilmesi amacıyla seçilen bir nesnenin detaylı şekilde incelendiği, iç ve dış konturlarının bulunması ve çizimde bu detayların aktarılması, figür ve fon ayırımına varılması, zemin ve planın belirlenmesi gibi bir dizi uygulama gerçekleştirilmektedir (Özsoy, 2007, s.54). Estetik disiplini dahilinde gerçekleştirilen bu ve benzeri etkinlikler öğrencilerin, bütüne ve detaylara olan hassasiyetlerini geliştirme, doğru görme ile ayırısama becerilerini arttırmayı amaçlamaktadır.

Görsel sanatlar alanı dahilinde estetik disiplini sanatın doğasını, içeriğini, dilini incelerken aynı zamanda da estetikçiler tarafından sanatın evrensel yapısının araştırıldığı ve kuramlar önerildiği görülmektedir (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997, s. 1.32). Sanatın bilim yönü olan estetiğin sanat sorunsalına çözümler arayan düşünce sistemleri ile 4 temel kurama ulaştığı görülmektedir. Sanat olgusunu oluşturan, Doğa ve Toplum, Sanatçı, Eser ile Sanat Tüketicisi kavramlarından yola çıkarak geliştirilen Yansıtmacı, Anlatımcı, Biçimci ve İşlevsel sanat kuramları estetik alanın yol göstericileri durumundadır.

a. *Açık Kuram* sanatın tanımının yeni sanat biçimlerinin oluşmasıyla değişeceği ve zamanın getirdiği yeni unsurların da katılımına açık olabilmesi için sanat anlayışının esnek olması gerektiği düşünülmektedir. Bütün sanat formlarının değişik özellikler taşımakta oluşlarının, onların tek tip kalıba sokulmasını imkânsızlaştırdığı görüşünden hareketle, esnek ve gelişime açık bakışla sanat sorunsalını ele almaktadır (Özsoy ve Alakuş, 2009, s. 138).

- b. *Yansıtmacı Kuram* temelini doğa ve toplum sanat kavramından alan bu sanat kuramı, sanatı doğa ve toplumun bir yansıması olarak görmekte ve gerçek dünyayı olduğu gibi aktarması gerektiği fikrini savunmaktadır. Boydaş (2004) çalışmasında bu kurama göre bir sanat eserinin taşınması gereken en önemli özelliğin, konunun gerçekçi şekilde anlatılması ve eserin reel dünyada görünenleri yansıtması, olduğunu belirtmektedir. Dünya sanatından Gustave Courbet'nin "Günaydın Bay Courbet" adlı eseri bu kuram dahilindeki karakteristik bir örnek olarak görülmektedir. Burada sıradan bir insan olarak sanatçı, resim yapmak için kırlarda dolaşırken iki komşusuna rastlamış ve sohbet etmektedir.
- c. *Anlatımcı Kuram* 1900'lerde ortaya çıkan sanatı, sanatçının duygu, düşünce ve yorumlarının eserde dışa vurularak anlatımı olarak gören ve açıklayan kuramdır. Burada önemli olan sanatçı ve onun dünyasıdır. En karakteristik örneği olarak literatüre Munch isimli sanatçının "Çılgılık" adlı eseri bir örnek olarak yansımaktadır. Sanatçının kendisini başını elleri arasında tutan ve çılgılık atmakta olan bir figür olarak betimlediği görülmektedir. Resimde bu çılgılığın etkisiyle başının iskelete dönüştüğü görülmektedir.
- d. *Biçimci Kuram* Bu kurama göre sanat sorunsalını açıklanırken kavram olarak eser temel alınmalıdır. Bir sanat eserinin biçim ve içerik olarak iki yönü bulunmaktadır. Biçim, eserin açıklı koyulu değerleri, dokuları, renkleri, ritmik öğeleri gibi görünen kısmı, içerik ise konu ve onun taşıdığı ifadeler olarak açıklanmaktadır. Biçimci kuram eserin biçimsel yönü odağında görüşler geliştirilmekte, konuyu ise düşünce sisteminin dışında bırakmaktadır (Balci, 2004, s. 146). Braque adlı sanatçının keman aldı eseri bu kurama karakteristik bir örnek teşkil etmektedir. Burada resimde bir keman görülmemekte, tamamen soyut özellikler taşıyan bu eserde keman parçalarının hissedildiği biçim yönü yüksek, parçalı bir kompozisyon görülmektedir.
- e. *İşlevselci Kuram* Sanat kavramlarından tüketiciye odaklanarak ona bir mesaj aktarma, düşüncelerine bir fikir yerleştirme ya da onu duygusal olarak etkileme amacına hizmet etmekte olan bir sanat kuramıdır. Temel hedef olarak bu işlevleri yerine getirmekte olan eserler bu gruba girmektedir. Toulouse Lautrec adlı sanatçının afiş çalışmaları bu kurama örnek olarak düşünülmektedir.
- f. *Kurumsalci Kuram* Adından da anlaşıldığı üzere devlet dairesi, bir müze yada bir şirket sistemi dahilinde o birim tarafından görüşü belirlenen, kurumca tercih edilen üretimleri

temel alan sanat kuramıdır. Burada sanat eserinin değeri sadece kurum tarafından belirlenmekte, biçimsel yapısı veya taşıdığı anlamlar kuruma hizmetinden sonraki planda kalmaktadır (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997, s. 1.41).

2.1.3. Sanat Eleştirisi

Erinç (2009) “Resmin Eleştirisi Üzerine” adlı kitabında, eleştiride bulunmanın kişinin en temel hakkı durumunda olduğu ve özgürlük göstergesi olan bu hakkın kullanımıyla, duygu ve düşüncelerini temellendirdiği sözel yolla tepki verme ve bir tavır geliştirme olarak tanımlamaktadır.

Eleştiri sözünün genellikle hata aramak anlamında kullanıldığı bilinmektedir. Buna bağlı olarak sanat eleştirisinin de yargılayıcı ve olumsuz tonda olduğu, çokça rastlanan yanlış kanı olarak ortaya çıkmaktadır. Oysa sanat eleştirileri yargılayıcı olmaktan çok eseri betimleme ve yorumlamaya odaklanmaktadır (Barrett, 2012, s. 89).

Kırıçoğlu ve Stokrocki'nin (1997) çalışmalarında sanat eleştirisini “bir sanat araştırması ve sanata karşı duyarlı tepki verme süreci” olarak tanımladıkları görülmektedir. Sanat eserinin taşıdığı anlamı sorgulayabilmek eseri derinlemesine analiz etme gereği doğurmaktadır. Çoğu kez sanat eleştiri tanımlarının odağında “ eser hakkında araştırma ve düşünme” ortak yargıların bu yüzden sıkça yer aldığı düşünölmektedir.

Sanat eleştirisinin bir başka yönü de, içsel ip uçları yakalama çabalarıyla görsel okur yazarlığı ve algıyı geliştirmesi olarak görölmektedir. Ayrıntıların yakalanması, görsel ilişkilerin farkına varılması, gereken yeni ilişkilerin kurulması, iyi ve doğru yargıya ulaşmak, bu sürecin önemli kazanımlarından bazılarıdır. Bunun yanında sanat eleştirisi çalışması dışsal ip uçlarını yani sanat eserinin içeriğine yönelik analizleri de kapsamaktadır. Ayrıca Bu neden değerlidir?, Ayrıntıları nelerdir? Anlamı nedir? gibi çok yönlü sorgulamaları da içerdiği bilinmektedir (Özsoy, 2003, s.173).

Tüm bu yönleriyle sanat eleştirisinin ÇASEY alanlarından biri olarak birçok işlevi yerine getirmekte olduğu kabul edilmektedir. Nitelikli bir görsel sanatlar eğitimi gerçekleştirebilmenin, öğrencilerin algısal, yorumsal, çözümsel yetilerinin geliştirilmesine olanak sunan, sanatın dilini kullanarak kendilerini ifade edebilmelerini sağlayan, görsel

imgelerle anlamlar çıkarmayı öğreten, estetik yargılara ulaşma ve savunma yetilerini geliştiren sanat eleştirisi ile mümkün olacağı düşünülmektedir (Boydaş, 2004, s. 9).

Sanat eleştirisi gerçekleştirilebilmek çok yönlü bir araştırma ve düşünme sürecini içermektedir. Öğrencilere sanat eleştirisi yapmayı öğretebilmek için kullanılan en yalın ve öğretici yöntem olarak öne çıkan, Edmund Feldman tarafından geliştirilen 4 aşamalı sanat eleştirisi yöntemi sıklıkla kullanılmaktadır. Bu yöntem 4 aşamadan oluşmakta ve ele alınan eser, her basamakta yer alan bir dizi sonunun yanıtlanmasının ardından toplanan bilgiler ışığında değerlendirilmektedir. Betimleme sürecinde eserin hangi sanat formu olduğunun tespiti ile eserde görülenlerin bir listesi yapılmaktadır. Çözümleme sürecinde eserin nasıl düzenlendiği temel sorusuna yanıt aranmakta ve görsel ilişkiler çözümlenmeye çalışılmaktadır. Renklerin, şekillerin, dokuların, ışığın nasıl düzenlenmekte olduğu bu süreçte araştırılmaktadır. Yorumlama süreci sanat yapıtının anlamına ve temasına odaklanan, aynı zamanda da eleştiriyi gerçekleştiren kişinin duysal bağlantılarla anlamı kavramaya çabaladığı bir dizi sorgulamayı içermektedir. Eserin taşıdığı anlamlar çözümlenir ve eleştirmene verdiği tat, koku, ses gibi hisler yine bu aşamada tespit edilmektedir. Yargı aşamasında toplanan bilgilerin ardından incelenen yapıtının neden değerli olduğu yönündeki kaniya varmak amaçlanmaktadır. Burada estetik kuramları açısından bir değerlendirme yapılarak eserin değerli oluşu hakkındaki yargıya ulaşılmaktadır (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997, s. 1.20-1.22).

2.1.4. Uygulama

Sanatsal uygulama, ÇASEY’de olduğu gibi öncesinde de kullanılagelen tüm sanat öğretimi yöntemlerinin temel konusu durumundadır. Öğrencilerin el melekelerinin geliştirilmesiyle alanda kullanılan araç gereç üzerinde hakimiyet sağlamaları, görsel olarak kurgulayacakları üründe, içerik ve teknik açıdan yüksek seviye yakalamaları gerekmektedir. Bunun yanında özgün ve estetik bir yapı oluşturmaları, yeni bir mecaz ya da imaj ortaya koyarak uygulama çalışmalarını tamamlamaları beklenmektedir. Gerçekleştirilen tüm etkinliklerde amaç, bir uygulama çalışması üzerinde çaba harcamaları, karşılaştıkları problemlere çözümler geliştirmeleri bu yolla, yaratıcılıklarını kullanmalarınıdır.

Yaratıcılık üzerinde çokça durulan bir kavram durumundadır. Bugün sadece sanat alanında değil insanın yeni çözümler üretmekte olduğu her alanda, bilimsel ve teknik üretimlerde de yaratıcılıktan söz edilmektedir. Diğer alanlardan farklı olarak, sanatsal anlamda yaratıcılık

kavramının açıklanmasında salt bir buluş yapma, yeni ve özgün bir ürün oluşturma unsurları yeterli olmamaktadır. Sanat nesnesinde tüm bu özelliklerin yanında, insan ruhuna dokunan bir çizgi, renk uyumu yada formlarla oluşturulan bir yeni bir anlam “eğretilem” (mecaz) yer almaktadır. Bu anlamı yakalayabilmek için üründe dış gerçeklikten sanatçı zihni tarafından toplanmış, duyuşsal ve görsel izlenim öğeleri yeniden yapılandırılmış bir şekilde yer almaktadır (San, 2008b, s. 26).

ÇASEY kapsamında diğer disiplinlerden elde edilen bilgi ve deneyimlerin sanatın dilinin kullanılarak bir üründe ifade edilmesi, bu yöntemin son basamağı olarak görülmektedir. Öğrencilerin tüm süreç boyunca aktif olarak katılımları sağlanan etkinliklerin kendilerine vermiş olduğu yeni fikirler ve üretme arzusunun burada uygulama çalışmalarıyla ifade edilmesi sağlanmaktadır.

Bir sanat nesnesinin hazırlanmasında, özellikle detaylı şekilde eskizler yapılarak gerçekleştirilmek istenen ürünün dikkatlice planlanması, sonrasında tasarıya dönüşerek kâğıt üzerinde oluşturulması ve ardından gerçek malzeme ve araçlarla hayata geçirilmesi aşamaları izlenmektedir. Fikrin ürüne ulaşmasında tasarım aşaması en kritik aşamadır, bu aşamada sanatçıların ellerindeki yegane araç tasarım öge ve ilkeleridir. Görsel sanatların tüm alanlarında resim, seramik, heykel, tekstil gibi plastik özelliği olan bir ürünün tasarlanabilmesini mümkün kılan, bu öge ve ilkelerdir. Bir ürün tasarlanırken onun sanat nesnesi özelliğine ulaşabilmesi için biçimsel yapısının kurgulanması sırasında kullanılan bu öğeler, tasarımı yapan kişinin görsel malzeme ve formülleri niteliğindedir.

Eserin görsel olarak tamamlanmışlık hissi taşıması, doygunluğa ulaşarak tam halini alması, söz konusu tasarım elemanlarının ve ilkelerinin yerinde kullanımı ile mümkün olabilmektedir. Sanatçı tarafından oluşturulan bu yapı, sanat eserinin biçimsel ve içeriksel yönlerini de birbirine organik bağlarla bağlayan bir örüntü oluşturmaktadır. Böylece sanat eseri bir parçası dahi çıkarılamaz ya da yeni bir şey eklenemez, nasılsa o haliyle varlığını sürdürecektir yaşayan bir organizmaya benzer niteliktedir (Wölfflin 1985, s. 148).

Görsel sanatlar eğitiminde uygulama çalışmalarının temel kavramlarını, bu öge ve ilkeler oluşturmakta, öğrenciler bu unsurları en etkili şekilde kullanarak kendi tasarımlarına ulaşmak için çabalar harcamaktadırlar.

2.1.4.1. Sanatsal Düzenleme (Tasarım) Öğeleri ve İlkeleri

Tasarım Öğeleri: Çizgi, Şekil, Biçim (Form), Doku, Renk, Mekan olacak şekilde sanat eserlerinde yer almaktadır.

Tasarım İlkeleri: Bütünlük, Ritm, Hareket, Denge (Balance), Zıtlık, Oran-Orantı, Vurgu şeklinde sanat eserlerinde yer almakta olan özelliklerdir.

2.2. Müze, Müzecilik ve Müze Eğitimi

2.2.1. Kavramsal Anlamda Müze

Müze (museum), Yunanca “mouseion” olarak kullanılan, ilham perilerinin tapınağı anlamına gelmekte olan, sözcükten türetilmiştir. Roma döneminde felsefi tartışmaların yapıldığı yeri betimlemek için ve 15. yy da İtalya’da Medici ailesinin öne çıkan üyesi Lorenzo’nun koleksiyonunu anlatmakta kullanıldığı bilinmektedir (Onur, 2012, s. 20).

Günümüzde müzelerin çok çeşitli yönlerine odaklanan değişik tanımlamalar ile açıklandığı görülmektedir. Allan (1963, s. 5) kısaca “zamanda ve mekânda dağınık, bir takım nesnelere, kolaylık olsun diye tek bir çatı altında toplamak ve bu nesnelere inceleme, etüd etme ve zevk alma amacıyla yerleştirmek için düşünülmüş binalardır” şeklinde tanımlamaktadır.

Bir başka bakış açısıyla, unutmaya ve unutulmaya karşı toplumların ortaya koyduğu direncin en somut kanıtı olan müzeler, insanlığın toplama, biriktirme ve gösterme düşüncesinden doğmuş ve sürekli kendini yenilemiş oluşumlar olarak tanımlanabilir (Şişginoğlu 2011,s.27).

Bunun yanında kültürel değerlere odaklanan tanımlamaların da yapıldığı görülmektedir. Şahin (2006, s. 55) kültürel açıdan değerli buluntuların bir bütün halinde çeşitli araçlarla koruma, inceleme, değerlendirme, halkın zevkini yükseltme ve halkın eğitimine yönelik sergileme amacıyla kamu çıkarları için oluşturulan kuruluşlar, olması üzerinde durmaktadır.

Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğüne (2015) “müzeler, uygarlık tarihine ait her türlü objenin, bilimsel kurallar altında sergilenerek, halkın beğeni ve kültürel birikimini zenginleştiren, araştırmacıların çalışmalarını kolaylaştırıcı ve geliştirici tarihi verilerin gelecek kuşaklara aktarıldığı mekanlar” şeklinde bir açıklama yapıldığı belirlenmiştir.

Kısa adı ICOM olan Uluslar Arası Müzeler Komütesi'nce 2007 yılından itibaren kullanılan geniş kapsamlı bir tanım yapılmıştır. Bu tanımlamaya göre, “müze, toplumun ve gelişiminin hizmetinde, halka açık olan, eğitim ve eğlenme için maddi olan ve maddi olmayan, insana ve çevreye ilişkin değerleri toplayan, koruyan araştıran, iletişim kuran, sergileyen, kar amacından bağımsız ve sürekliliği olan kuruluştur”(ICOM, 2010).

2.2.2. Müzecilik ve Gelişimi

Günümüzde anladığımız anlamıyla ilk müze örneği olarak, Büyük İskender'den sonra Mısır'da hüküm süren Ptoleme Philadelphes'in İ.Ö III. Yüzyılın ortalarına tarihlenen, İskenderiye de yaptırmış olduğu bina kabul edilmektedir (Şahin, 2006, s. 56).

Ancak literatürde bu yapı bir kütüphane özelliği gösteren niteliği ile de öne çıkmaktadır.

Romalıların Antik Yunan'a ilgi duydukları ve topladıkları eserlerin koleksiyonunu oluşturdukları bilinmektedir. Roma döneminde kralların, asillerin ve askerlerin kendi mekânlarını sanat eserleriyle süsledikleri anlaşılmaktadır. Benzer şekilde Ortaçağ'da kiliselerin ve katedrallerin, ikonalar, kutsal sayılan eşyalar, heykeller ve kabartmalar gibi çeşitli eserleri toplamalarıyla birer müze haline gelmiş olduğu görülmektedir (Şişginoğlu, 2011, s.28).

15. yy'da Rönesans'ta genişlemekte olan koleksiyonların ön planda olduğu, 17. yy da antik nesnelerin biriktirildiği, 18. yy da ise koleksiyonunu korunan, sergilenen ve halka açık bir kuruluş özelliği ile müzecilik anlayışının gelişmekte olduğu belirlenmiştir (Onur, 2012, s. 20). Ancak gerçek anlamda gelişmiş, ilk müze örneğinin İngiltere'de oluşturulduğu görülmektedir. Elias Ashmole adındaki bir İngiliz koleksiyoncunun Oxford Üniversitesine toplamış olduğu eserleri bağışlamasının ardından, halkın kullanımına ve görüşüne tamamen açılan ilk müze gerçekleştirilmiştir (Özsoy vd, 2005, s. 65).

18. yy Avrupa'sında aydınlanma çağı yaşanırken bilginin öneminin fark edilmesiyle, bilgi hayatı yönlendirir hale gelmiştir. İngiltere'deki müzecilik anlamındaki bir diğer gelişme de İngiliz hekim ve doğa bilimcisi olan Sir Hans Sloane'nın (1630-1753) ölümünün ardından yaşanmıştır. Yetmiş bine yakın olarak dile getirilen, çeşitli aletler, bitkiler, kitaplar ve resimlerden oluşan koleksiyonun 1759 da hükümet tarafından British Museum'a dönüştürüldüğü bilinmektedir (Şişginoğlu, 2011, s. 29).

1789 Fransız İhtilali'nin ardından 1793'de Napolyon tarafından, Louvre sarayının bir bölümü müzeleştirilmiş, burada hazineler ve savaş ganimetleri sergilenmeye başlanmıştır. Bu sıralarda Madrid, Berlin, Budapeşte, Prag gibi çeşitli Avrupa başkentlerinde de müzelerin açılmakta olduğu görülmektedir. Bunun yanında müzelerde koleksiyonların incelenmeye başlandığı, arşivleme ve kronolojik sıralama yapılarak, eserlerin değerlendirilmiş şekilde sergilendiği anlaşılmaktadır (Özsoy vd, 2005, s. 65).

19. yy'da müzecilik açısından çok büyük gelişmeler yaşanmıştır. Bilim, tarih, sanat alanlarında çeşitli müzelerin açıldığı bilinmektedir. Bunlara en iyi örnek 1874 tarihinde Amerikan Doğa Tarihi Müzesi'dir.

19. yılın aynı zamanda müzelerin bilgi merkezi olma yönlerinin fark edildiği ve bunun yanında gerçekleştirmekte oldukları işlevlerine eğitim çalışmalarının da eklendiği görülmektedir. Hooper ve Greenhill (1999, s.43) çalışmalarında yer alan "On dokuzuncu yüzyıl boyunca, müzenin başlıca görevi eğitim oldu." cümlesiyle bu süreci açıklamaktadırlar.

1926'yılında Uluslararası Müzeler Konseyi'nin kurulmasıyla, müzecilik anlayışının, sonraki yıllar boyunca gelişimini yönlendirme ve ileriye taşıma misyonu ile Türkiye ve üyesi olan birçok ülkede çalışmalar gerçekleştirdiği bilinmektedir.

1990'lı yıllara gelindiğinde, müzecilik alanında önde olan Amerika'da müzede görev alan temel kadroların oldukça geniş bir yapıda oldukları görülmektedir. Araştırmacı ve uzman çalışanların yanında, konservatör, restoratör gibi eserlerin korunmasına yönelik elemanlar, mimar, iç mimar, tasarımcı ve bunun yanında metin yazarı, grafikçi gibi doküman odaklı çalışanlar ile halkla ilişkiler uzmanı ve eğitimci pedagog da yer almaya başlamıştır. Bu durumun işaret ettiği üzere, müzecilik çalışmaları disiplinler arası bir ekip ile gerçekleştirilmeye başlanmıştır (Atagök, 1998, s. 99).

Uluslararası Müzeler Konseyi tarafından müzelerin çeşitli şekillerde sınıflandırıldığı görülmektedir. Bunlar, koleksiyonlarına göre, hitap ettikleri kitleye göre ve bağlı oldukları kuruma göre olabilmektedir. *Genel müzeler* (değişik koleksiyon gruplarının bir arada bulunduğu) *tarih müzeleri*, *sanat müzeleri*, *doğa tarihi müzeleri*, *arkeoloji müzeleri*, *etnografya müzeleri*, *bilim müzeleri*, *planeteryumlar* (gezegenler ve uzayı inceleyen müze) *endüstri müzeleri* ve *ekonomüzeler* (üreten ve satış yapan müze) ICOM (İnternational

Community of Museums) tarafından genel olarak sıralanan, koleksiyonlarına göre müze türleridir (ICOM. 2015).

Günümüzde özellikle gelişmiş Batı ülkelerinde, ABD ve uzak doğuda tür, işlev ve sayıları bakımından müzelerin oldukça çeşitlenmiş olduğu bilinmektedir. Ayrıca müzelerin kendi koleksiyonlarını en iyi şekilde sunmaya yönelik işlevlerinin yanında eğitim işlevlerinin öne çıkmakta olduğu ve buna çağdaş bir anlayışla eğlendirmenin de eklendiği anlaşılmaktadır (Özsoy vd., 2005, s. 68).

Türkiye'nin müzecilik tarihi ele alındığında ise Osmanlı döneminde ilk adımların atılmış olduğu görülmektedir. Osmanlı imparatorluğu döneminde 1881 yılında Osman Hamdi Beyin görev almasının ardından bu dönemde müzeciliğin ivme kazandığı bilinmektedir. Kendisi de arkeolojik kazılara katılan, yayımlattığı nizamnamelerle müzecilik anlayışını kurumsallaştıran, Osman Hamdi Beyin sanatçı kişiliği ile de dönemde öne çıktığı anlaşılmaktadır. Bu dönemde Osman Hamdi Bey tarafından bugünkü güzel sanatlar fakültesinin ilk örneği olan Sanayi-i Nefise mektebinin de kurulmuş olduğu bilinmektedir. Ancak çağdaş anlamdaki Türk müzeciliğinden söz edilebilecek dönem, Cumhuriyet sonrası ve ülkenin toparlanmasının ardından geçen süreçtedir. Çağdaş Türk müzeciliğinin ilk ve en önemli adımı 1956 yılında Uluslararası Müzeler Konseyi'nin (ICOM) Türkiye Milli Komitesinin kurulmasıyla gerçekleştirilmiştir.

1973'de İzmir Devlet Resim Heykel Müzesinin açılması, Vehbi Koç Vakfı tarafından ilk özel müzecilik faaliyeti niteliğindeki Sadberk Hanım Müzesinin kurulması da yine önemli adımlar olarak kabul edilmektedir.

1980'li yıllarda ülkemizdeki müze koleksiyonlarının genellikle arkeolojik, etnografik, tarihi eserler ile el sanatları ve İslam sanatlarına ait eserlerden meydana geldiği bilinmektedir. 1983 yılında "Eski Eserler Kanunu" çıkarılmış, "Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu" düzenlenerek, koleksiyonların genişlemesi ve müzelerin sayısının arttırılmasına çalışılmıştır. Bu kanunlarla Türk müzeciliğinin daha geniş bir perspektifte yer alması, kendini geliştirebilecek idari ve hukuki mekanizmaların işleyişe geçmesi sağlanmıştır (Şişginoğlu, 2011, s. 55).

Bu yıllar aynı zamanda müzecilikte eğitim anlayışının da gündeme gelmekte olduğu yıllardır. 1982'de I. Kültür şurasının düzenlenmiş olduğu ve burada "müzedede eğitim" konusunun vurgulandığı, müzelere çocuk bölümlerinin kurulmasının tavsiye edildiği bilinmektedir. 1990

yılında Antalya’da çocuk bölümünün oluşturulduğu ve 1995 yılında da İstanbul Arkeoloji Müzesinde çocuklara yönelik bir bölümün kurulduğu görülmektedir (Mercin, 2006, s. 30).

İçinde bulunduğumuz son yıllarda özellikle sivil toplum kuruluşlarının müzecilik ile ilgili gelişmeleri destekleyen konumda oldukları düşünülmektedir. TC. İçişleri Bakanlığı Dernekler Dairesi Başkanlığının denetiminde olan, Müzecilik Meslek Kuruluşu Derneği, Müzeciler Derneği, Resim ve Heykel Müzeleri Derneği, Çocuk ve Gençlik Müzeleri Eğitim Araştırma ve Geliştirme Derneği, Çocuk Müzeleri Kurma Derneği, Müzeli Eserleri Koruma Derneği gibi pek çok sivil toplum kuruluşları tarafından ülkemizdeki müzecilik faaliyetleri derinleştirilmektedir (TCİB, 2015).

Çağdaş müzecilik anlayışı içinde aktif şekilde rol almakta olan özel müzelerin sayısı gittikçe artmakta ve müzeler eğitim alanındaki çalışmalarını geliştirerek sürdürmektedirler. Rahmi Koç Sanayi Müzesi, İstanbul Oyuncak Müzesi özellikle sanat alanında faaliyet gösteren, İstanbul Modern Sanatlar Müzesi, Sakıp Sabancı Müzesi, Suna İnan Kıraç Vakfı Pera Müzesi bunlara verilebilecek başlıca müze örnekleridir.

Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğünün 07.07.2015 tarihi itibarıyla beyan ettiği, Kültür ve Turizm Bakanlığına bağlı 191 müze ve 137 düzenlenmiş öğrenme yeri olmak üzere ziyaret edilebilir toplam 328 müze bulunmaktadır. Bunlara ek 213 özel müze olmak üzere, ülkemizde çok çeşitli alanlarda hizmet vermekte olan toplam, 541 müze bulunmaktadır (TCKTB, 2015).

Çeşitli türleri ve faaliyet alanlarıyla müzeler ortak amaçları noktasında bir takım işlevleri yerine getirmektedirler. Koleksiyonlarını oluşturma ve genişletme hedefleri doğrultusundaki *toplama işlevi*; koleksiyonun, değerini kaybetmesini önlemek ve eserlerin kalıcılığını arttırmak için gerçekleştirilen *koruma işlevi*; eserlerin incelenmesi, değerlendirilmesi ve kayıt altına alınması işlemlerini içeren *belgeleme işlevi*; koleksiyonlarını en etkili şekilde izleyici ile buluşturma noktasındaki *sergileme işlevi* ilk sıralarda yer almaktadır. Son yıllarda özellikle müzelerin işlevleri arasında kabul edilen bir diğer etkinlik alanı da *eğlendirme* olarak görülmektedir. Müzenin ziyaretçileri çekmek ve iyi vakit geçirmelerini sağlamak noktasındaki çalışmaları bu kapsamda düşünülmektedir. Son olarak, tüm bu işlevlerin ortak hedefi konumundaki, koleksiyonun izleyici ile buluşması noktasında *eğitim işlevi* öne çıkmaktadır.

Şüphesiz bu işlev, müzelerin günümüzde en çok üzerinde durulan faaliyet alanlarının başında gelmektedir.

2.2.3. Müze Eğitimi

Günümüzde öğrenme anlayışının yeniden kurgulandığı ve uzmanların öğrenmeyi yeniden tanımlamakta oldukları görülmektedir. Özden (2008, s. 14)'e göre, öğrenmenin temelini, insanın çevresi ile etkileşimlerde bulunduğu yaşantıları oluşturmaktadır. Bu etkileşimleri sonucunda kişi bilgi, beceri, tutum ve değerler kazanmaktadır. Kişinin çevresi ile etkileşimi sonucunda, düşünsel olarak, duyuşsal veya davranışsal değişim söz konusu oluyorsa, öğrenmeden söz edilebilmektedir. Bu perspektiften bakılarak öğrenme, kişide oluşan kalıcı değişimler şeklinde tanımlanmaktadır. Söz konusu görüş ışığında öğrenme dinamik bir süreç özelliği göstermektedir. Öğrendiklerinin etkisiyle kişide değişiklikler meydana gelmektedir. Bu birey artık tavırları, kapasitesi, becerileri hatta kişiliği ile farklılaşmıştır. Öğrenmelerin sonucunda değişmiş olan birey, yeni perspektifi ile evrene yeni anlamlar yüklemekte ve evrendeki konumunu belirlemektedir. Bu noktadan hareketle öğrenmenin yeniden yapılandırılmasında, “düşünmeyi öğrenme, bilgiyi kullanma, problem çözme, bireysel çalışma, benlik kavramı geliştirme ve iletişim becerisi kazanma” noktaları ön plana çıkmaktadır. Dolayısıyla öğrenmenin gerçekleşmesi, öğrencinin düşünmesi ve bilgiyi üretmesi esasına dayanmaktadır.

İşte bu ve benzeri çağdaş öğrenme anlayışlarına göre birey, aktif şekilde öğrenme etkinliğinde rol almalı, dilini kullanmalı ve sosyal olarak etkinliklerin içinde yer almalıdır. Çağımızda sunmakta oldukları geniş ve çeşitli öğrenme alanlarıyla müzeler, “duvarsız sınıf” olarak adlandırılmaktadır. Ziyaretçilerin müzede etkileşimsel şekilde bulunarak adeta müzeyi yaşamalarıyla, müzenin sağladığı öğrenme potansiyeli işlerlik kazanabilmektedir. Kişiyi çevreleyen ve yüksek potansiyeli olan müzenin, bireysel, sosyal ve fiziksel boyutta deneyimler sunduğu bilinmektedir. Söz konusu deneyimler, eserler yoluyla iletişim, gözlemler yapma, hayal gücünün kullanımı, kendi yaşamı ile bağ kurma, müzenin mesajını kavrama, değerleri paylaşma, gerçeği sorgulama, uygulamalar ve değerlendirmeler yapma, olarak sıralanabilir (Onur, 2010, s. 29).

Müzelerin sunmakta olduğu bu deneyimler sonucu geliştiği anlaşılan öğrenmelerin sistematik şekilde sokulması ve düzenlenmesi fikri gündeme gelmiştir. Böylelikle müzedeki

eğitim sürecinin amaçlarının, kapsamının, etkinlik ve uygulamalarının belirlendiği ve hayata geçirildiği *müze eğitimi* alanı ortaya çıkmıştır.

Onur (2010, s.29) tarafından detaylı şekilde müze eğitiminin tanımlanmakta olduğu görölmektedir.

“Müze eğitimi; özellikle zaman ve mekân içinde kendini ve insanları anlama, kültürel mirası sürdürme, geçmişi, bugünü ve geleceği anlamlı biçimde ilişkilendirme, kültürel varlıkları, eski eserleri anlama, koruma ve yaşatma, kendi kültürünü ve farklı kültürleri çok yönlü bir yaklaşımla tanıma ve anlama, kuşaklararası anlayış ve empati geliştirme, müzeyi bir yaşam biçimi haline getirme ve müzelere yaşayan kurum niteliği kazandırma çabasıdır.”

Akmehmet ve Ödekan’ın müze eğitimini, müze koleksiyonu ile izleyici arasında iletişim kurmak amacıyla gerçekleştirilen tüm çalışmalar olarak açıkladıkları, “yorum, açıklama ve programlar sunarak ya da anılar, duygular ve düşünceler yaratmak yoluyla, izleyenlerin yaşantılarıyla ilgili anlam çıkarmalarını sağlayarak, koleksiyondan öğrenmelerini sağlama süreci” olarak müze eğitimi tanımladıkları görölmektedir. (Akmehmet ve Ödekan, 2006).

Ülkemizdeki müze eğitimi faaliyetlerinin ilk adımı olara 1868 yılında Galatasaray Lisesinde kurulan bir okul müzesinin, başlangıç noktası olarak kabul edildiği görölmektedir. Bunu takiben 1930 da Bursa’da yine ilkokul ve lise müzeleri açıldığı bilinmektedir. 1958 yılında müzelerden ne şekilde yararlanabileceğinin anlatılması için öğretmenlere yönelik olarak, müze el kitabının hazırlatılarak dağıtılması da yine bu alanla ilgili gelişmelerdendir (İlhan 2010, s. 43).

Bu adımların genişletilerek sürdürülemediği bilinmektedir. Ülkemizdeki müze eğitimi faaliyetleri açısından ilk ciddi gelişme 1990’larda yüksek öğretim alanında yaşanmıştır. 1989 yılında Yıldız Teknik Üniversitesinde Müzecilik Ana bilim Dalı kurulmuş, ardından 1998’de Ankara Üniversitesi Müze Eğitimi Yüksek Lisans Programı ile akademik bir zemin oluşturularak, araştırma, proje ve tartışma imkânları ile müze eğitimi ortamı yapılandırılmıştır (Akmehmet ve Ödekan, 2006, s. 55).

1997-1998 eğitim öğretim yılından itibaren Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri Resim-İş Eğitimi Ana Bilim Dalı programlarına Müze Eğitimi Dersi zorunlu bir ders olarak eklenmiştir. VII. Yarıyıda 2 Saat teorik, 2 Saat uygulama olmak üzere toplam 4 ders saati olacak şekilde 3 kredilik (5 acts) bir ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Bu durumun ilk ve orta öğretime de yansımaları olduğu görölmektedir.

İlk ve orta öğretim kurumları bazında da bir takım gelişmeler kaydedildiği bilinmektedir. Talim terbiye kurulunun 10. 09. 2008 gün ve 7293 sayılı kararı ile İlköğretimin ilk 4 yılını oluşturan 1. Kademesinde (ilkokul) ve 2. Dört yılını oluşturan 2. Kademesinde (ortaokul) Görsel Sanatlar Dersinin içeriğinde, müze eğitimi konularına yer verilmektedir. Talim ve Terbiye Kurulunca, her iki kademeye yönelik olarak belirlenen, görsel sanatlar dersi öğrenme alanları üç temel başlık altında toplanmıştır. Bunlar sırasıyla 1) Görsel Sanatlarda Biçimlendirme, 2) Görsel Sanat Kültürü ve 3) Müze Bilinci, olarak sıralanmaktadır. İlköğretim sürecinde öğrencilerin almakta oldukları görsel sanatlar eğitimi dersi, zorunlu ders statüsünde 1. ve 2. Kademe haftada 1'er saat uygulanmaktadır (MEB, 2012).

Örgün eğitimin bir üst aşaması olan orta öğretimde ise durum farklıdır. Ülkemizde orta öğretimde Genel Liseler, Anadolu Liseleri, Fen Liseleri, Meslek Liseleri, İmam Hatip Liseleri, olmak üzere gruplandırılan çeşitli lise türleri bulunmaktadır. Bunlar arasından hazırlık sınıfları olanlar 5, olmayanlar ise 4 yıllık eğitim uygulamaktadırlar. Görsel Sanatlar dersi orta öğretimde Müzik/ Beden/ Görsel Sanatlar Eğitimi Grubunda seçmeli ders statüsünde yer almaktadır. Seçen öğrenciler için Hazırlık ve 9. Sınıfta haftada 2; 10, 11, 12. Sınıflarda ise 1 saat olacak şekilde uygulanmaktadır. Bu dersin belirlenmiş olan öğrenme alanları, ilköğretim kademelerinde de kurgulanmış olan öğrenme alanları ile paralellik göstermektedir. Öğrenme alanları 1) Görsel Sanatlarda Biçimlendirme, 2) Görsel Sanat Kültürü ve 3) Tarihi Çevre ve Müze Bilinci, olarak bezer şekilde sıralanmıştır (MEB, 2009).

Milli Eğitim Bakanlığı Orta Öğretim Genel Müdürlüğünce 2009'da yayınlanan Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programında, müze bilinci öğrenme alanının hedefleri belirlenmiştir. Tarihi yerinde görerek kültür mirasına duyarlılık kazanma, eserlerle duyularını kullanarak iletişim kurma, hayal gücünü kullanma ve estetik bakış açısı kazanma, görme becerisiyle eserlerin unsurlarını keşfetme, eğitim ortamlarında aktif olarak katılma, şeklinde bu hedefleri sıralamak mümkündür (MEB, 2009, s. 36).

Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinde ise durum farklıdır. Bu liselerin Resim Bölümlerinde, Talim ve Terbiye Kurulunun 11.09.2009 tarih ve 156 sayılı Kararı ile kabul edilen öğretim programı içinde Müze Eğitimi Dersi yer almaktadır. Zorunlu ders statüsünde, 11. Sınıfta haftada 1 saat olarak uygulanmaktadır.

2.2.4. Bir Öğretim Ortamı Olarak Müzeler

Önceki yıllarda özellikle çocuk ve gençlere odaklanan ve bunun yanında tüm ziyaretçiler için müzede kendilerine yöneltilen ilk cümlenin “sessiz olun ve dinleyin!” olduğu bilinmektedir. Bu cümle kişilerin pasif konuma geçerek özellikle aktarılabilecek bilgiyi almalarını sağlamak için kullanılmaktadır. Günümüzde ise “sergilenen parçalara dikkatlice bakın, soru yöneltin, hakkında konuşun, dinleyin, size aktardıkları ve sizin neler yapabileceğiniz konusunda fikir yürütün!” olarak değişmiş şekilde duyulmaktadır. Bu durum müzenin sunmakta olduğu öğrenme ortamına, bakışın değişimine işaret etmektedir (Mey, 2007, s. 95).

Çağdaş eğitim anlayışı içinde son yıllarda özellikle ön plana çıkan görüşlerden biri de pragmatik felsefeyi temel alan “yapılandırmacı yaklaşım”dır. Piaget, Vgotsky, Bruner, Gestalt ve Dewey tarafından oluşturulan bu yaklaşıma göre, yaşam sürekli değişim içinde olan bir olgudur, duyu algılarıyla edinilen bilgiler de buna bağlı olarak sürekli değişim içindedir. Hem insan hem de onun gerçeği, sürekli değişim içinde olduğuna göre kesin bilgi var olamaz. Doğa yasalarının dışında yaşamdaki her şeyin yeniden yapılandırılması gerektiği gibi bilgi de yeniden yapılandırılmalıdır (Sönmez, 2009, a, s.93). Bu görüş mutlak doğru olamayacağını işaret etmektedir. İnsanın kendi yaşantıları üzerinden bilgi ve deneyim elde etmekte olduğunu, topladığı bu bilgileri sürekli olarak yeniden yapılandırma durumunda olduğunu savunmaktadır. Geçirdiği yaşantılar ışığında, ulaştığı gerçeğin de doğruluk yönünde güçlenmekte olduğunu açıklayan bu yaklaşıma göre gerçek, onunla geçirilen yaşantılarla oluşmaktadır. Dolayısıyla eğitimin birincil görevi, kişiye bilgi aktarmak değil bilgiyi elde etme yolunu öğretmek olmalıdır. Yaşantısı içinde sürekli yeni problemlerle karşılaşacak, yeni çözümler bulmak durumunda kalacak olan kişiye, bilgiyi elde etme yol ve yöntemlerini öğreneceği, deneyimleyeceği zengin ortamlar sağlanmalıdır (Sönmez, 2009, b, s. 146).

Bu ortamlardan en çok ön plana çıkan ise reel örnekleri, zengin bir yelpazede bizzat inceleme ve deneyimleme imkânları sunmakta olan müzelerdir. Çağın gereklerine hizmet etme yönünde gelişmekte olan müzeler, artık sadece geçmişle günümüz arasında bağlar kurma ile eğitim etkinliklerine katılma noktasının çok ötesinde bir misyonu üstlenmektedirler. Bugün müzelerin bilgiyi durağan mekân anlayışı içinde sunan klasik düşünce yapısından çıkarak, yeni anlatım ile sunum yöntemlerinin kullanıldığı, kültürü aktaran işlevsel bir ünite olarak, yaşayan ve çağdaş bir kurum haline geldiği görülmektedir. Bu anlayış doğrultusunda müzeler artık

“yapılandırmacı yaklaşım” kapsamında yaparak, dokunarak, yaşayarak öğrenmelere uygun mekânlar olarak dünyanın pek çok yerinde müze eğitimi etkinliklerine ev sahipliği yapmaktadırlar (Şar ve Sağkol, 2013, s 84).

Atagök (1994) araştırmasında müzelerin, sunmakta olduğu öğrenme ortamını, “yapılandırmacı anlayışa” da hizmet edecek şekilde, eğitimin işlevlerini yerine getirme perspektifi ile ele almaktadır. Buna göre, bilgi aktarımı işlevini, koleksiyonlarındaki objeler ve eserlerin kendi öz varlıklarıyla kişilere ilettiklerini, mevcut bilgiyi geliştirme, karşılaştırma ile yeni yollar bulma işlevini kişilere izleme, inceleme ve gözleme imkânları sunarak gerçekleştirdiğini belirtmektedir. Bunun yanında düşünme becerilerini ve yaratıcılığı geliştirme işlevini, ülke ve dünya tarihinin en iyi örneklerini göstererek kişilerin yaratıcı yönlerini harekete geçirecek coşkuyu sağlayarak gerçekleştirdiğini, dile getirmektedir.

Müze eğitiminde öğrenmeler ele alındığında “yapılandırmacı yaklaşımdan” en çok söz etmekte olan düşünürün George E. Hein olduğu görülmektedir. Hein’a göre öğrenme kuramlarının birinci amacı kişinin neyi, nasıl öğrendiğini incelemek olmalıdır. Çünkü “yapılandırmacı yaklaşım” kişinin bilgiyi ancak aktif halde iken kurduğunu savunmaktadır. Buna bağlı olarak da müze eğitimcisinin, ziyaretçinin nasıl öğrendiğini tespit etmeye yönelik düşünmek, ziyaretçinin müzeye toplumsal ve kişisel olarak hangi görüşleri getirdiğini belirlemeye çalışmak ve ziyaretçilerin ulaştığı anlamlandırmaya onay vermek gibi görevleri olduğunu belirtmektedir (Onur, 2012, s.170).

Artar’ın (2010), Müze Eğitimi Seminerleri (2) ile ilgili değerlendirmelerini açıklarken, müze eğitiminin yarattığı öğrenme çıktılarını şu şekilde sıraladığı görülmektedir:

1. “Öğrenmenin akılcı olması,
2. Yapararak yaşayarak öğrenmenin önemi,
3. Eğitimi somuttan soyuta taşıması,
4. Merak ve yaratıcılık güdülerinin bu yolla karşılanması”

Müze eğitimcisinin, çıktılara ulaşmada kullandığı bir araç durumundaki müze eğitimi etkinlikleri, burada ön plana çıkmaktadır.

2.2.5. Müze Eğitimi Etkinlikleri

Müze eğitimi tüm katılımcıların çeşitli inceleme, çalışma ve demeyimleme faaliyetlerinin içinde aktif rol aldıkları bir süreçtir. Ziyaretçilerin, müzede, bilgiye ulaşmaları, kendi deneyimlerini oluşturmaları, dikkatle planlanan ve hayata geçirilen müze eğitimi etkinlikleri yoluyla gerçekleşmektedir. Bu etkinlikler Artar (2010) tarafından, müzede öğrenmelerin gerçekleşebilmesinde önemli bir rol alan, ziyaretçide merak duygusu uyandırarak, beceri ve yeteneklerini harekete geçirmesi için ziyaretçiyi güdüleyen, bir dizi aktivite olarak tanımlanmaktadır.

Söz konusu etkinliklerin, müzenin türü, sahip olduğu çalışma kadrosu, çağdaş bir müze anlayışına ulaşma düzeyi, gibi değişkenler sebebiyle farklılıklar gösterdiği bilinmektedir. Ancak, özellikle müze eğitimcileri, müze uzmanları ve sanatçıların işbirliği ile çağdaş anlayışla kurgulanmış bir sanat müzesinden çok ve çeşitli özelliklerde etkinlikler gerçekleştirmesi beklenmektedir. Yeni kurulmakta olan “Mardin Çocuk Sanatları Müzesi” için Onur, İlhan, Artar ve Karadeniz (2010) tarafından hazırlanan bir çalışmada bir dizi etkinlik önerildiği görülmektedir. Bunlar: Sanat kampları, sanat sohbetleri, okul-müze programları, kardeş illerle sanat alışverişi, ödüllü yarışmalar, konserler ve şiir dinletileri, öğretmenler için kurslar, aile programları, rehberli turlar, müze dışı etkinlikler olarak sıralanmaktadır. Bu etkinlikler müzenin ve eğitimli kadrosunun temel görevi durumundadır.

Müzelerin, eğitsel davranışların gelişimine yönelik olarak hazırlamakta oldukları programların çeşitliğini Özsoy (2008) şu şekilde sıralamaktadır:

1. “Özgün sanat eserini göstererek tanıtmak ve müze kavramını (görev ve sorumluluklarını) anlatmak,
2. Sanat eserinin niteliğini ve görsel algılama deneyimini yerinde ilk elden sunmak,
3. Sanatı kültürel kaynakları ve tarihi içerikleriyle ilişkilendirmek,
4. Görsel okuryazarlığı, sanatçıların dilinin anlaşılmasını ve takdir edilmesi gereğini öğretmek,
5. Sanat eserine bakarak ve yaparak uygulamalı deneyimler (yaşantılar) sunmak.”

Çağdaş bir anlayışla izleyiciyi ele alan bir müzeden beklenen, etkinlikler yoluyla bu çeşitliliğe ulaşmasıdır.

2.2.5.1. Müze Eğitimi Etkinliklerine Çağdaş Bir Örnek: İngiltere Victoria ve Albert Müzesi Eğitim Etkinlikleri

Victoria ve Albert Müzesi (V&A Museum), Londra’da 1852 yılında Great Exhibition adıyla kurulmuş tek bir binadan ibaretken, 1899’da Kraliçe Victoria’nın yeni binaların temelini atmasıyla gelişmesi sağlanmış bir müzedir. Prens Albert’in müzenin gelişmesine olan katkılarından dolayı müzenin adı V&A Museum olarak değiştirilmiştir. Pek çok değişik eser koleksiyonunun bir arada bulunduğu ve dünyada örneği nadir bulunan “genel müze” türündedir. Koleksiyonu, Mimari maketler, İngiliz kültürü objeleri, Asya uygarlıkları eserleri, Seramik eserler, Oyuncaklar, Modern tasarımlar, Moda ve tekstil ürünleri, Mobilyalar, Cam ürünler, Özgün baskı eserler, Fotoğraf, Heykel ve Resim sanatı eserleri ile Kitaplardan oluşmaktadır.

Dünyanın önemli müzeleri içinde sayılan “Victoria ve Albert Müzesi” müze eğitimi etkinlikleri incelendiğinde aşağıda yer alan gruplara yönelik, etkinlikler sunulduğu görülmektedir.

- a) Ailelerin hep birlikte katılımına imkân veren “Bir Eser Grubu Seç ve V&A’i Keşfet” adı altında 5 farklı etkinlik bulunduğu görülmektedir. İmparatorların partisi, Çin hazineleri, Metal detektör, Sihirli camlar, Hayal mobilyalar olarak isimlendirilen, tümü ödüllü oyunları da içeren bu etkinlikler arayarak bulma, oyma testeresi uygulamaları, hikâyeler, puzzle çalışmaları, inşa etkinlikleri ve elle yapılan yaratıcı uygulamaları içermektedir.
- b) Anaokulu çocuklarına yönelik Asya Uygarlıklarını tanıma etkinliği kapsamında, gizli resimleri bulma ve posta kartı hazırlama çalışmaları gerçekleştirilmektedir.
- c) İlk ve Orta öğretim düzeyindeki öğrencilere yönelik “Her obje bir hikâye anlatır, Konuşan dokumalar, Bir yere otur, V&A de keşif ve Mimari puzzle, adı altında beş değişik etkinliğe katılma ve drama çalışmaları odağında, öğrenme imkanları sunulmaktadır. Aynı zamanda V&A müzesinin kimlik ve imajını oluşturmak için bu yaş grubu ile atölye uygulamalarıyla müzenin tanıtımında kullanılacak afiş ve broşürleri hazırlama etkinliği de gerçekleştirilmektedir. Öğrencilerin öğretmenleriyle birlikte katılabilecekleri beş çalışma gününü içeren ve diledikleri konuyu seçebilecekleri bir dizi etkinlik de ayrıca bu yaş grubuna yönelik olarak hazırlanmaktadır.

- d) Öğretmenlere yönelik olarak, öğrencileri ile gelerek katılabilecekleri etkinliklerin tanıtımını ve uygulama çalışmalarını içeren bir dizi etkinlik sunularak ön çalışma fırsatı sağlanmaktadır.
- e) Yüksek öğretime yönelik, aktif olarak devam etmekte olan tüm etkinliklere katılma şansı ve müzenin arşiv ve çalışma salonları ile atölyelerinde gerçekleştirilen özel konulu etkinliklere katılma olanakları sunulmaktadır.
- f) Engellilere yönelik olarak işitme engelliler için işaret dili bilen rehberler eşliğinde tüm etkinliklere katılım ile görme engelliler için koleksiyondan seçilen çok sayıdaki eserin dokunma yoluyla incelendiği ve kille uygulama çalışmalarının gerçekleştirildiği etkinlikler mevcut bulunmaktadır.
- g) Yaratıcı adımlar, adı atında küçük gruplar halinde öğrencilerle diledikleri bir konuda özel etkinlikler gerçekleştirerek sergi ve gösteri hazırlama imkânları sağlanmaktadır. Kraliyet ailesi klasik dönem kostümlerinden yola çıkılarak tasarlanmış çağdaş bir moda gösterisi bu etkinliğe örnek olarak verilebilir.
- h) Tüm ziyaretçilere yönelik olarak planlanan genel etkinlikler ise, düzenli olarak ücretsiz, eser grupları ve dönemler hakkında sohbet toplantıları, kültürel konulu toplantılar, çalıştaylar, özel günlerde kutlama ve partiler yapılmaktadır. Tüm bunların yanında sanat tarihine ve çeşitli dönemlere yönelik kurs ve sanatsal uygulamalar ile sergi konferans ve sempozyumlar da düzenlenmektedir (www.vam.ac.uk).

Müze eğitimi etkinliklerinin çağdaş müzecilik anlayışı içinde müzelerin kadrolarında yer alan müze eğitimi uzmanlarınca gerçekleştirilmesi V&A müzesinde olduğu gibi ideal bir müzecilik uygulamasıdır. Ancak bunun yanında, kimi zaman belirli bir konunun ele alınması gerektiği gibi durumlarda ya da müzelerin bu etkinlikleri uygulayacak kadroların bulunmaması durumunda etkinliklerin, grubunu müzeye getiren müze eğitimcisi konumundaki öğretmenlerce gerçekleştirilmekte olduğu görülmektedir.

Sistemik şekilde müze eğitimi etkinliklerinin gerçekleştirilmesi ve hedeflere ulaşabilecek bir müze ziyaretinin yapılabilmesi için ön hazırlıklara gereksinim olduğu bilinmektedir.

2.2.5.2. Müze Eğitimi Öncesi Hazırlık Çalışmaları

Öğrencilerini müze ziyaretine götürmeyi planlayan bir eğitimci, ziyaret öncesinde mutlaka bir dizi ön çalışmayı gerçekleştirmek durumundadır. Bağlı bulunduğu eğitim kurumunun da üzerine bu kapsamda müze ziyareti öncesi hazırlıklarla ilgili bir takım görevler düşmektedir. Okulların müzelerle işbirliği içinde olmaları zaten çağdaş eğitim kurumu olmanın bir gereğidir. Bu işbirliğinin ışığında programlarına müze ziyaretlerini eklemeleri, gerekli çalışmalar için öğretmenlerine zaman yaratma konusunda destek olmaları gerekmektedir. Öğrencilerin okul dışına çıkarılacağı için velilerden ve ilgili idari birimlerden gerekli izinlerin alınması, ulaşımın sağlanması ve müzeye bilgi verilmesi gibi ön çalışmalar okulun görevleri arasında yer almaktadır.

Müze ziyareti öncesi müze eğitimcisinin yapması gereken ön hazırlıkları, müze ziyaretini *planlama ve müze rehberi hazırlama*, olarak iki başlık altında ele almak mümkündür.

- a. Müze ziyaretini planlama: Müze ziyareti öncesinde hedeflerin belirlenmesi, öğrencilerin bilinçlendirilmesi ile karşılaşılabilecek durumlara yönelik tedbir alma amacıyla gerçekleştirilen hazırlıkları içermektedir.
 1. Müze ziyaretinin amaçlarını ve kapsamını belirleme
 2. Bu amaçlara ulaşılmasını mümkün yöntemleri belirleme
 3. Müze, ele alınacak konular ve amaç hakkında açıklamalar yapma
 4. Çalışma ve etkinlik planını sunma ve açıklama
 5. Gerekli araç gereç hakkında hazırlıklı olunmasını sağlama
 6. Öğrencilere ulaşım, müze ziyareti ve orada gerçekleştirilecek çalışmalar sırasında uyulacak kuralları açıklama
 7. Güvenlik önlemleri alma
 8. Öğrencilerin yemek, içmek ve tuvalet gibi birincil ihtiyaçları ile ilgili çözüm geliştirme
- b. Müze Rehberi Hazırlama: Müzenin türü, tarihçesi, koleksiyonunun özellikleri, eser örnekleri gibi genel bilgi verici yönü olan ve özellikle görsellerle desteklenen bir küçük kitapçık özelliğindedir. Bir çalışma planı ile çalışma yapraklarına da yine rehberde yer verilerek, öğrencilerin gerçekleştirilecek etkinlikleri önceden incelemeleri sağlanmaktadır.

2.2.5.3. Müze Ziyareti Sırasındaki Çalışmalar

Müze eğitimi öncesinde planlanan ancak şartlara göre değişiklik yapmaya elverişli, farklı duylara ve algılara hitap edebilen bu yönüyle eğitici olan, eğlendirici yönü yüksek, yaratıcı düşünce oluşturulması için uygun olan uygulamalardır. Müze ziyareti sırasında gerçekleştirilen çalışmalar için tüm müzenin ele alınması gerekmeden bir grup nesneye, bir döneme ya da düşünceye odaklanan ve etkinliklere dayalı bir süreç olarak açıklanmaktadır (İlhan, 2012, s. 28).

2.2.6. Müzede Eğitim Etkinlikleri

Özellikle müze pedagojisi uzmanlarının, müzede gerçekleştirmekte olduğu uygulamaların içeriğinde yer alan “bakmak, tanımlamak, boyamak, çizmek, tasarlamak, biçim vermek, deney yapmak, meydana getirmek, baskı yapmak” uygulamaları öğrenmelerin nedeni durumundadır. Bu sayede müzeler, bir eğitim ortamı özelliği kazanmaktadır. Çocukların ve yetişkinlerin, müzede yapılan bu eğitim etkinlikleriyle, bizzat kendilerinin bilgi aktarımına üreterek, sanatsal çalışmalar yoluyla katıldığı, yaparak ve yaşayarak öğrenmeleri gerçekleştirdikleri bilinmektedir (Mey, 2007, s. 104).

Söz konusu etkinlikler aşağıda sıralanmakta ve açıklanmaktadır.

Ön anket: Müze ziyareti öncesi, öğrencilerin o müzede ele alınması planlanan konular hakkında mevcut olarak sahip oldukları bilgi ve görüşleri almak üzere uygulanabilecek bir mini ankettir. Burada kısaca cevaplanabilecek sorulara yer verilmeli ve her sorunun altında cevaplama alanları bırakılmalıdır. Sınıfta yada müzeye henüz girmeden uygun bir yerde gerçekleştirilebilmektedir (Buyurgan ve Buyurgan, 2007, s. 90).

Çalışma Kâğıtları: Öğrencilerin kendi başlarına gerçekleştirecekleri bir çalışmada, adım adım izlenecek yolda onlara rehberlik ederek, çoğu kez çizim şema veya görsellerle desteklenmiş etkinliklerdir. Okul ortamı dışında özellikle kullanımıyla öğrencilerin tek başına kararlar verdiği ve bilgiyi oluşturduğundan başarı ve mutluluk hissi yaratan bir uygulamadır (Kırıçoğlu, 2009, s. 112).

1. Sanat Tarihi Çalışma Yaprağı: Öğrencilerin sanat tarihsel bilgi edinmeleri için kullanılan, ilgi ve meraklarını bir eser üzerine toplayarak, sorgulamalar yapmaları için onları yönlendiren çalışma yaprağıdır. Temel olarak, eserin o dönemdeki insanlar için anlamını

bulmak ve sanatçı ile karşılaşma imkânları olsa ona sorabilecekleri sorulara yanıt oluşturmak hedeflenmektedir. Bu amaçla kim, nerede, niçin, nasıl gibi sorulara öğrencilerin kendi çabalarıyla yanıtlar aramaları suretiyle sanat tarihsel bilgi edinme olanağı yaratılmaktadır (Özsoy ve Alakuş, 2009, s. 121).

2. Estetik Sorgu Yapağı: Ele alınan bir sanat eserinin derinlemesine incelenmesi ile estetiğin temel değerleri üzerinden sorgulamalar yapma olanakları sunmaktadır. Görsel sanatlar eğitimi alanında sıklıkla kullanılan bu etkinlik, sanat müzeleri ziyaretlerinde öğrencilerin eserle bire bir etkileşime girmesini sağlamakta ve estetik detayların fark edilmesine katkıda bulunmaktadır.
3. Sanat Eleştirisi Çalışma Yapağı: Bir sanat eserinin nasıl ve neye bakarak incelenmesi gerektiğini, basamaklar halinde rehberlik ederek gösteren çalışma yapağıdır. Bu çalışma kağıdı sayesinde, öğrencilerin sanat eserini değerlendiren bir eleştirmen gibi dedektiflik hissi ile eser üzerinde düşünerek sorulara yanıtlar aramaları sağlanmaktadır (Stokrocki ve Kırıçoğlu, 1997, s. 1.20).

Sanatla İlgili Yorumlayıcı Yazılar: Bir sanat eserinin detaylı tasvirine dayalı olarak gerçekleştirilebildiği gibi sanat eserinden alınan hislerin aktarımına yönelik olarak, derinlemesine anlatımları da taşıyabilmektedir. Sözel, dil zekâsının kullanılmasıyla öğrencilerin görsel algı ve beğenilerinin dile getirilmesi amaçlanmaktadır.

Bulmaca: Müze eğitimcileri tarafından kolaylıkla hazırlanabilen bulmacalar, öğretim yapıları içinde yararlı materyaller olarak bilinmektedirler. Özellikle kavram ve sözcük öğretimi için etkinlikleri kabul edilmektedir. Müze koleksiyonunda yer alan eserlerin adları ve çıkış yerleri, hikayeleriyle ilgili kavram ve terimler ile teknik özellikleri yapılaş dönemleri gibi öğrencilerin ilk kez karşılaştığı yeni sözcüklerin öğretilmesinde ön plana çıkmaktadırlar (Mercin, 2006, s. 45).

Eğitsel Oyunlar Müze ortamında öğrencilerin zevk alarak keşfetmelerini mümkün kılan, aynı zamanda rekabet duygularının devreye girmesi yoluyla algılarının daha da açılmasını sağlayan eğitici etkinliklerdir.

1. Hazine Avı: Müze eğitimcisi tarafından müze koleksiyonundan seçilerek belirlenen esere yönelik, çeşitli ip uçlarının bir yazılı materyalde sıralanması etkinliğidir. Öğrencilerin önceden belirlenen konu ve içerikteki eseri, müzedeki benzer diğer eserler arasında

ipuçlarını takip ederek araması, bulduğunda ise eserin künye bilgilerini kayıt ederek çeşitli soruları yanıtlaması gerekmektedir. Öğrenciler bu sırada hazineyi bulmak için hareket ederken, eserin ve içinde bulunduğu dönemin karakteristik özelliklerini kalıcı şekilde öğrenmektedirler (Alakuş vd, 2009, s. 229).

2. Harita Oyunu: Müzede koleksiyonunu oluşturan eser gruplarının, bölge haritasındaki yerleri üzerinden oynanan bir oyundur. Öğrencilerin harita üzerine numaralanmış bölgelere ait eserleri bulmalarıyla hangi merkezlere ulaştıklarının tespit edilmesi esasına dayanmaktadır. Bu oyun öğrencilerin bölge haritasını detaylı şekilde anlamalarını önemli merkezleri ve bu merkezlerden çıkan eserleri kavramaları sağlanmaktadır.

2.2.6.1. Müze Ziyareti Sonrası Eğitim Etkinlikleri

Müze ortamında gerçekleşen kazanımların daha kalıcı olması, gereken noktaların netleştirilmesi, yaratıcı düşüncelerin geliştirilmesi, bilgi ve deneyimlerin özümsemesi amacıyla müze ziyaretinden sonra gerçekleştirilen faaliyetlerdir (Alakuş vd, 2009, s. 224).

Son Anket: Ön ankete çok benzer bir içerikle bu kez müze ziyaretinden edinilen kazanımlar ile ele alınan konularla ilgili yeni bilgi ve görüşlerin belirlenmesi amacıyla kullanılmaktadır. Son anketin uygulanması müze ziyareti sonrasında sınıf ortamında öğrenciler dinlenmiş şekilde iken yapılmalıdır (Özsoy vd, s. 164).

Testler: Öğrencilerin müze ziyareti sonrasında hafızalarında kalan yer, kavram, terim, gibi sözel bilgilerin, bunun yanında şekil ve form özelliği gösteren görsel bilgilerin üzerinden bir kez daha geçilerek kalıcı hale gelmesini sağlayan etkinliklerdir. Bu etkinliklerle, öğrencilerin hafızalarındaki aktarmaları sağlanmakta böylece yanlış yada eksik öğrenmelerin tespit edilmesi ve düzeltilmesi mümkün olmaktadır.

1. Söz Dağarcığı Testi: Eserlerin, kavramların, tarihlerin; sanatçılar, merkezler yada dönemlerle doğru ilişkiler kurgulanacak şekilde bir araya getirilerek eşleştirilmesinin sağlandığı testler olarak bilinmektedirler. Öğrencilerin doğru ilişkileri kurmalarının gerektiği bu testler bilginin özümsemiş olma durumunu net bir şekilde ortaya koymaktadırlar.
2. Görsel Tamamlama Testi: Müze koleksiyonunda ele alınan eserler içinde özellikle üzerinde durulan ve diğerlerinden bir yönüyle ayrılan bir eser seçilerek testin konusu belirlenmektedir. Bu eserin renkli bir fotoğrafındaki karakteristik bir parçası kesilerek,

eksiltilmesi ile test oluşturulmaktadır. Öğrencilerin eksik olan görüntüyü tamamlamaları istenilerek görsel hafızalarının harekete geçmesi sağlanmaktadır.

Eser Uygulaması: Öğrencilere müze ziyaretleri ve oradaki izlenimlerinin çeşitli sorular yöneltilerek hatırlatılmasının ardından, müze ziyaretinden edindikleri duygu, düşünce yeni fikirler doğrultusunda bir uygulama hazırlama etkinliğidir (Buyurgan ve Buyurgan, 2007,s. 96). Bu sayede öğrencilerden yakaladıkları yeni görsel imgeleri ve yaratıcılıklarını kullanarak bir ürün ortaya koymaları imkânı oluşturulmaktadır.

Kompozisyon yazılması: Kompozisyon yazımı kişilerin kendilerini sözel yoldan ve özgürce ifade etmelerine olanak sunan önemli bir iletişim aracı olarak kabul edilmektedir. Müze ziyaretinin sonucunda taşımakta oldukları hislerin bir konuya odaklanacak şekilde ifade etmeleri istendiğinde, öğrencilerin deneyimlerini, kazanımlarını ve duygularını gözden geçirmeleri ve bir kez daha özümsemeleri sağlanmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma yöntemi açıklanmıştır. Araştırmanın modeli, örneklem (çalışma grubu), kullanılan veri toplama teknikleri, verilerin analizi ve geçerlik güvenilirlik çalışmaları yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Güzel sanatlar fakültesi öğrencilerinin bilgi ve becerilerine, müze eğitimi dersinin etkisinin araştırıldığı bu çalışmada, nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Alguların, olayların ve gerçekleştirilen tüm çalışmaların doğal ortamlarında ele alındığı, bulguların gerçekçi ve bütüncül bir örüntüyle ortaya koyulmasına yönelik bir süreç izleneceği ön görülmüş, buna bağlı olarak da *nitel araştırma yöntemi* öncelikle tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.39). Bazı veriler için de *nicel yöntem*e başvurulmuştur.

Ders için ne tür hazırlıkların yapıldığı, öğrencilerin hangi süreçlerde ne tür bilgiler aldıkları, gerçekleştirilen etkinliklerin neler olduğu, öğrencilerin öğrenme sürecine etki eden faktörler ile öğrencilere sunulan eğitimin niteliği, bunun bilgi ve becerilerine olan yansımaları, doğal ortamında gözlemlenmeye, raporlaştırılmaya çalışılmıştır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010, s. 254). Araştırmanın temel işleyişinin, Büyüköztürk vd'nin (2010, s.254) “ilişkilerin, etkinliklerin, durumların yada materyallerin niteliğinin incelendiği bu tür çalışmaları nitel araştırmalar olarak” tanımlaması ile uyumlu olduğu belirlenmiştir.

Araştırma deseninin belirlenmesi, çalışmaların başlatılmasında ilk noktayı oluşturmuştur. Yıldırım ve Şimşek (2011,s. 280)'in tanımlamalarıyla “desen; araştırma sorularını, verilerini ve sonuçta ulaşılan bulguları birbirine bağlayan mantıksal bir kurgudur”. Araştırma deseni oluşturulurken, tüm süreçler, veri kaynakları, muhtemel veriler ve gerçekleştirilecek olan

analiz yöntemleri, hareket noktası olarak alınmış ve alt amaçlara dayanan bir yol haritası kurgulanmıştır. Bütün detaylarıyla müze eğitimi dersinin, araştırma deseni ile organik bağını kurma yönünde ilk adımlar atılmıştır.

Müze eğitimi, Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesinde görsel sanatlar alanında eğitim veren Resim, Heykel ile Seramik ve Cam tasarımı bölümleri programında yer alan ortak derslerden biridir. Araştırmaya konu olarak bu dersin seçilmiş olmasından dolayı, bu araştırma *durum çalışması* olarak hayata geçirilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2011) tarafından, Durum Çalışması “bir sınıf, bir mahalle, bir örgüt gibi doğal çevre içinde gerçekleştirilir, konu olan ortam ve olayların bütüncül bir yorumunu hedefler” şeklinde açıklanmıştır. Müze eğitimi dersi süreci ve gerçekleştirilecek tüm etkinlikler, bu açıklamada belirtildiği gibi doğal ortamında ve bütüncül şekilde ele alınarak yorumlanmıştır.

Bu dersin CASEY ile uygulanmasıyla daha önceden araştırılmamış olan, müze eğitimi dersinin bu yöntemle öğrencilerin bilgi ve becerine muhtemel katkıları ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Nitel araştırma geleneği içinde daha önceden kimsenin çalışmadığı ve ortaya koyması beklenen sonuçlarıyla, sonraki çalışmalara yol gösterici özelliği ile bilinen *bütüncül tek durum deseni* kapsamında hareket edilmesi planlanmıştır. (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 291).

Nitel veri toplama araçlarından “gözlem, görüşme ve eğitsel gelişim dosyası (EGD-Portfolyo)” kullanılarak araştırma gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin özellikle sanat eleştirisi becerileri, sanatsal uygulamaları ve estetik algılamaları üzerindeki katkıların tespit edilmesine çalışılmıştır. Nitel yöntemle dayanan bu çalışmada ayrıca, öğrencilerin sanat tarihi bilgi birikimlerine, nasıl katkı sağlandığının ortaya koyulması da gerekmektedir. Bunun yanında öğrenci beklentilerinin karşılanma durumu da yine çalışmada ele alınan alt problemlerdendir. Böylece araştırmanın nicel bulguları da kapsamı gereği ortaya çıkmaktadır. Bu durumun bir sonucu olarak araştırma, nitel araştırma temeline dayanan ve nicel yönü de bulunan bir çalışma olarak ortaya çıkmıştır.

Desen üzerinde gerçekleştirilen hazırlıklar sırasında araştırmanın nitel bir çerçeve içinde, ancak nicel verilerin de elde edilebileceği bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. Özellikle araştırmanın yukarıda söz edilen, alt amaçlarına ulaşabilmek için salt nitel araştırma içinde hareket edildiğinde, ihtiyaç duyulan verilere ulaşılmakta güçlük yaşanacağı ve nicel yolla da

çalışılması gerektiği belirlenmiştir. Bu durumun bir sonucu olarak nitel araştırma temelli ve nicel verilere de yoğun yer verilen, *karma desen*'in kullanılmasıyla eş zamanlı olarak nitel ve nicel verilerin toplanması, elde edilen bulguların birbirini destekleme durumlarının kontrol edilmesi esası ile hareket edilmiştir. (Cresswell, Fetters ve Ivankava, 2004)

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, araştırmacının çalışmalarını sürdürmekte olduğu Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencileri olarak belirlenmiştir. Bunun bir sonucu olarak da “*kolay ulaşılabılır durum örnekleme*” araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 113).

Çalışma grubunu oluşturmak için bir ön araştırma gerçekleştirilmiştir. Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Resim, Heykel, Seramik ve Cam Tasarımı bölümleri III. sınıf lisans öğrencileri aynı dönemde, Görsel İletişim Tasarımı (GİT) III. sınıf öğrencileri ise farklı dönemde, bu dersi almaktadırlar. Dersi aynı dönem almakta olanlar Çalışma Grubu olarak planlanmış, GİT öğrencileri ise Ön Çalışma Grubu (ÖÇG) olarak düşünülmüştür. ÖÇG ile gerçekleştirilen ve araştırmaya değerli katkılar sağlayan tüm süreçlere araştırmanın ilerleyen bölümlerinde yer verilmektedir.

Gruplar incelendiğinde fakülte kontenjanı gereği, Seramik ve Heykel grupları 10'ar öğrenci, Resim grubunun ise 20 öğrenciden oluştuğu belirlenmiştir. Öğrencilerin bir kısmının kredi yetersizliği nedeniyle dersi alamamalarının sonucu olarak, Resim öğrenci sayısı 17 diğerlerinin ise 10'ar olduğu görülmüştür.

Çalışma grubu bu incelemenin ardından resim, heykel ve seramik gruplarından 10'ar öğrenci olacak şekilde toplam 30 öğrenci olarak belirlenmiştir. Araştırmanın gerçekleştirileceği müze eğitimi dersine, bu dersi seçen tüm öğrencilerin katılması gerektiği göz önünde bulundurulmuştur. Resim grubundan rastgele seçilen 7 öğrencinin araştırmalarda veri kaynağı olarak kullanılmamasına karar verilmiş ve durum kendilerine açıklanmıştır.

Araştırma grubu kız ve erkek dağılımı açısından incelendiğinde, erkek öğrenci sayısının tercih edilen eşitlikten uzak olduğu ve erkek öğrencilerin sayıca çok az olduğu görülmektedir. Gruplardaki kız ve erkek dağılımına, mevcut bulunan öğrencilerin araştırmaya katılmaları zorunluluğu nedeniyle müdahale edilememiştir.

Tablo 1.

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Bölüm	Kız	Erkek	Toplam
Resim	7	3	10
Seramik ve Cam Tasarımı	7	3	10
Heykel	8	2	10
Toplam	22	8	30

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin % 73,3 ünün kız, % 26,7 'inin ise erkek olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yaşlarına göre dağılımları ele alındığında homojen bir yapının bulunmadığı görülmektedir. Görsel sanatlar alanı içinde, yaşça büyük olan öğrencilerin de kayıt yaptırarak fakültede öğrencilik hayatına katılmaları sıklıkla rastlanan bir durumdur. Sanat alanının insan ruhuyla yakından ilişkili oluşu, başka alanlarda öğrenimlerini sürdüren ya da tamamlayan kişilerin sanat sevgisiyle bu alanda çalışma isteğini kaybetmedikleri bilinmektedir. Bu durumun bir yansıması olarak farklı yaş gruplarından öğrenciler bu alanda eğitim hayatına katılmaktadır. Müze eğitimi dersi öğrencilerinin de farklı yaş gruplarından oldukları görülmektedir. Aşağıda çalışma grubunun yaşlara göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 2.

Öğrencilerin Yaşlara Göre Dağılımı

Yaş	Resim	S.C.T	Heykel	%
17	2	2	1	16,7
18	4	4	2	33,3
19	2	2	3	23,3
20	1	1	2	13,3
24	-	-	1	3,3
38	1	1	-	6,6
41	-	-	1	3,3

Çalışma grubu hakkında daha fazla bilgi sağlayabilmek amacıyla fakülteye giriş süreçleri burada açıklanmaktadır.

Çalışma grubunda bulunan öğrenciler fakülteye YGS puanlarıyla başvuru yapmaktadırlar. Taban Puan olarak 140 almış olanlar başvuru işlemlerini yapabilmektedirler. Belirlenen baraj puanı geçen öğrenciler yetenek sınavına tabi tutulmakta ve bu sınavın ardından kayıt hakkı kazanmaktadırlar. YGS puanları incelendiğinde daha yüksek puanla sınava başvuru yapan

öğrencilerin GİT ve resim bölümlerini sonra sırasıyla seramik ve heykel bölümlerini tercih etmekte oldukları anlaşılmaktadır. Çoğunluğunun Kayseri ili ve çevresinden gelmekte olduğu çok az bir kısmının ise Mersin, Ankara gibi değişik illerden geldikleri görülmektedir. Öğrencilerin sınav öncesi tercihleri incelendiğinde, yoğunluğun GİT Bölümü ardından daha az bir kısmının Resim Bölümünü tercih ettikleri görülmektedir. Sınava katılan öğrencilerden çoğu kez 2-3 kişinin ilk tercih olarak Seramik ve Heykel tercihi yapmakta olduğu bilinmektedir. Sınav sonrasında bu 2. ve 3. tercihleriyle girenler ile yedekten kazanan öğrencilerle, kontenjanlarının tamamlanması yönünde hareket edildiği bilinmektedir.

Fakülteadaki öğrenimleri sürecindeki başarıları incelendiğinde, yine aynı sıralama ile karşılaşılmaktadır. Müze eğitimi dersi bulgularının incelenmesiyle ortaya çıkan başarı durumlarına ve kıyaslamalara araştırmanın, tartışmalar bölümünde yer verilmektedir.

Çalışma grubunun, müze eğitimi dersi öncesi hazır bulunuşluk seviyesi hakkında burada, bazı konulara değinilmesinin yerinde olacağı düşünülmektedir. ERÜ GSF görsel sanatlar bölümlerinin programı Bologna süreci için akredite olmuş diğer tüm GSF'ler ile paralel bir programı hayata geçirmektedir. Öğrenciler ilk yıllarında, ortak temel dersler almaktadırlar. Bunlardan alanda en çok öne çıkan Temel Tasarım dersidir. Öğrencilerin alanlarında tasarımlar yapabilmeleri ve uygulama becerilerini geliştirebilmeleri için bu ders önemli ve gerekli durumdadır. Bu dersin kuramsal alt yapısını oluşturabilmek için düşünülmüş olan bir başka ders de, araştırmacının verdiği Görsel Sanatlarda Temel Kavramlar dersidir. Bu ders sanatın doğası, temel kavramlar, kuramlar ile sanat terminolojisinin tanıtıldığı giriş dersi niteliğindedir. Sanat tarihi 1 dersi de yine bu dönemde başlamaktadır. Orta Asya'dan başlayan bir yolculukla, Türk sanatının izleri sürülmektedir. Öğrencilerin eğitimlerinin devamında kendi alanlarına odaklanan özellikle uygulamaya dayalı diğer dersler de programda yer almaktadır.

Öğrencilerin hazır bulunuşlukları ile ilintili olan, estetik, sanat eleştirisi gibi dersler ise araştırmanın gerçekleştirildiği dönemin hemen ardından programda yer almaktadır. Dolayısıyla özellikle bu iki alanda diğer derslerde değinilen küçük noktaların dışında öğrenciler eğitim almamışlardır. Sanat tarihi dersi ile ilgili hazır bulunuşluk konusu ilgili alt amacın bulgu ve yorumlarının yer aldığı 4. Bölümde geniş şekilde ele alınmaktadır.

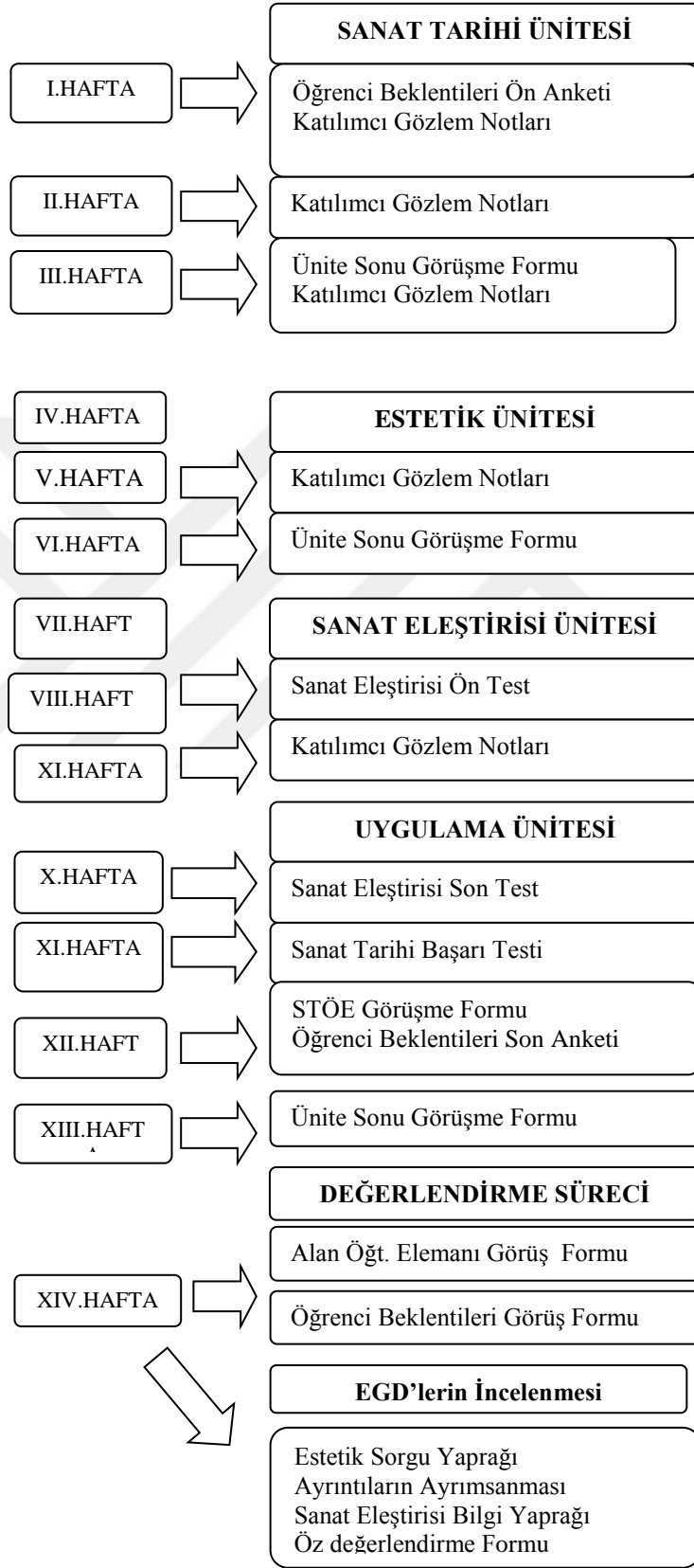
3.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırma kapsamında öğrencilerinin, sanat tarihi bilgi birikimi, estetik algılamaları ve sanat eleştirisi becerileri ile sanatsal uygulamalarının Müze Eğitimi dersi yoluyla nasıl bir gelişim izlediği ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Araştırmada gerçeğin farklı yönlerini ve bunların oluşumlarını öğrenebilmek, farklı anlam ve göstergeler ile kaynakları ortaya çıkarabilmek için veri toplama çalışmalarında çeşitlemeye (triangulation) gidilmiştir. Bu sayede toplanan verilerin birbirleri ile teyidi yapılarak araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğinin artırılması hedeflenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 267).

Araştırmanın verilerinin toplanmasında altı yol izlenmiştir. Bunlar:

1. Alanyazın taraması,
2. Görüşme
3. Gözlem
4. Doküman İnceleme (EGD)
5. Anket
6. Başarı testi

Araştırma süreci Müze Eğitimi dersinin işlenmekte olduğu bir dönemlik zaman dilimini kapsamaktadır. Bu sebeple 14 haftalık olacak şekilde belirlenen araştırma sürecinde veri toplama çalışmaları da dersin hayata geçirildiği sürecin içinde gerçekleştirilmiştir. Aşağıda bu araştırma sürecindeki veri toplama işlemlerinin 14 haftalık ders dönemine dağılımı yer almaktadır.



Şekil 1. 14 haftalık veri toplama planı

3.3.1. Alanyazın (Literatür) Tarama

Araştırma konusu ile ilgili olarak detaylı alanyazın taraması gerçekleştirilmiştir. Kütüphaneler ve internetten ilgili kaynaklar taranarak incelenmiştir. Bunun yanında yeni yayınların da takibi ile güncel olan kaynaklar incelenerek araştırmaya katkı sağlama noktasında değerlendirilmiştir. Böylelikle görsel ve yazılı dokümanlarla araştırma için önem arz eden yeni bilgilere ulaşılmaya çalışılmıştır.

3.3.2. Görüşme

Görüşme, en az iki kişi olmak koşuluyla, araştırmaya odaklı olarak ilgili kişilerden veriler elde etme amacıyla, araştırma konusunda önem kazanan sorular hakkında derinlemesine bilgi sağlayan, sözlü iletişim süreci olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk vd, 2010, s.161).

Bu araştırmanın temel veri toplama yollarından biridir. Araştırmacının önceden ele almak istediği konu veya konuları içeren önceden hazırlanmış soruları yönelttiği, bunun yanında, o anda gündeme gelen yine durumlara odaklı ek sorular sorma özgürlüğü de sağlayan “*Görüşme Formu Yaklaşımı*” kullanılmaktadır. Görüşme formunun tercih edilmesinin en önemli nedeni, araştırma problemine yönelik durumların ve soruların tümünün kapsanmasının güvencesi durumunda bir yöntem oluşundan kaynaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 122).

Yüksel vd. (2007) tarafından yapılan çalışmada, nitel veri toplama aracı olarak görüşmelerin; görüşme formunun oluşturulması, denenerek test edilmesi, görüşmeler için önceden ayarlamaların yapılması, gerekli hazırlıklar ve görüşmelerin gerçekleştirilmesi, boyutları dile getirilerek, bir nitel görüşmenin süreçleri sıralanmıştır. Bu çalışmada, söz konusu boyutlar göz önünde bulundurularak, nitel bir görüşmenin tüm süreçlerinin sağlıklı bir şekilde hayata geçirilmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

Öğrenciler için uzman rehberliğinde hazırlanan görüşme formlarının tamamı, ÖÇG ile test edilmiş, sonrasında çalışma grubuna uygulanmıştır. Görüşmeler öncesi gerekli hazırlıklar tamamlanmış, sağlıklı bir görüşme olması için ortam düzenlenmiştir. Öğrencilerle yapılan tüm görüşmeler Araştırmacının Öğretim Elemanı Odası’nda rahat bir ortam oluşturularak gerçekleştirilmiştir. İlgili öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmelerin çoğu kendi çalışma odalarında, bir kısmı ise yine araştırmacının öğretim elemanı odasında gerçekleştirilmiştir (Bkz. Ek 26).

Bu araştırma süresince, her ünitenin sonunda o ünitenin bir değerlendirmesinin yapılması için öğrencilerle bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Hazırlanan “Ünite Sonu Öğrenci Görüşme Formu” ile öğrencilerin ele alınan ünite ile ilgili hoşlandıkları, hoşlanmadıkları, zorlandıklarını düşündükleri konular ile bunların hangi özelliklerinin kendilerini etkilediği ve sebepleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Ünitenin kendilerine katkı sağlaması konusundaki değerlendirmeleri ile doyuruculuğu hakkındaki görüşleri bu ölçü aracı ile ortaya çıkarılmış ve kayıt altına alınmıştır.

“Öğrenci Ünite Sonu Görüşme Formu” araştırmacı tarafından toplam 8 açık uçlu soru ve yan sorulardan oluşacak şekilde geliştirilmiştir. Ancak uzman görüşü alındıktan sonra, 3 sorunun içeriklerinin kısmen çalışmakta olduğu tespit edildiğinden 2 soru azaltılmıştır. 6 sorudan oluşan görüşme formu son kez kontrol edildikten sonra, ÖÇG’ye uygulanmıştır. Burada öğrencilerin iki soruya aynı fikri tekrarlamak suretiyle cevap verdiklerinin görülmesinin ardından, bu iki sorudan biri diğerine yan soru olacak şekilde yeniden düzenlenmiştir. Toplam 5 sorudan oluşan görüşme formu, yan sorular ve sondalarla desteklenerek öğrenci görüşlerini almak için kullanılan, son halini almıştır. Böylelikle ÖÇG’ye yeniden uygulanarak kontrolünün yapılmasıyla, istenilen kapsamda ve öğrencileri sıkmadan işleyen bir görüşme aracı elde edilmiştir (Bkz. Ek 4).

Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerde kullanılan bir diğer görüşme formu, araştırma sürecinin sonunda uygulanan ve öğrencilerin müze eğitimi dersi ile ilgili beklentilerinin karşılanma durumunu belirlemeye yönelik hazırlanan, “Öğrenci Beklentileri Görüşme Formu”dur. Bu form öğrencilerin müze eğitimi dersi ile ilgili olarak baştaki beklentilerinin ne ölçüde karşılandığı ile ilgili olarak özellikle araştırmanın 5. Alt amacına yönelik verilerin toplanması amacıyla geliştirilmiştir.

ÖÇG İle gerçekleştirilen çalışmalar perspektifinde öğrencilerin derse yönelik genel beklentileri belirlenmiştir. Söz konusu beklentilere ve bunların karşılanma durumuna yönelik araştırmacı tarafından, görüşme formu açık uçlu 9 soru olacak şekilde hazırlanmıştır. Uzman incelemesinin ardından sorular içeriklerinde düzenlemeler yaparak sayıca azaltılmıştır. Sondalarla desteklenmesi sağlanan sorular, yeniden yapılandırılarak ölçü aracı geliştirilmiştir. ÖÇG ile görüşmelerin gerçekleştirilmesi sırasında, 1 sorunun yanlış algılanması durumu tespit

edilmiştir. Kökü değiştirilerek yeniden düzenlenmiş ve ölçü aracı son halini almıştır (Bkz. Ek 17).

Görüşme formunun araştırma için öne çıkan ilk sorusu niteliğinde, müze eğitimi dersinde ziyaret edilen müzelerin sayısı ve çeşitliliğine yönelik düşünceleri öğrencilere sorulmuştur. Bu sorunun altında sayıca beklentileri ne idi, ne ölçüde karşılandı. Çeşitlilikle ilgili beklenti başta ne idi ne ölçüde karşılandı. Bu konudaki tatmin olma durumlarına yönelik veriler toplanmaya çalışılmıştır. Araştırma için önem arz eden bir diğer konu da gerçekleştirilen etkinlikler ve bunlara yönelik değerlendirmelerdir. Etkinliklerin öğrencilerce beklenti oluşturup oluşturmadığı ile öğrenme sürecine katkıları konusundaki görüşleri sorulmuştur. Katkı sağlamadığı yönünde görüşler çıkabileceği ön görülerek sebepleri de tespit edilmeye çalışılmıştır. Bunun yanında ders konularına odaklanan ve beklentilerin karşılanmasına yönelik verilerin toplanması için yöneltilen bir soru grubu da hazırlanmıştır. Eksikliği hissedilen konu bulunup bulunmadığı ile ilgili soruyla detaylı veri elde edilmeye çalışılmıştır. Son olarak dersin ve gerçekleştirilen tüm etkinliklerin baştaki beklentileri karşılama durumunun bir değerlendirmesinin yapılması da sağlanmıştır.

ÖÇG ile gerçekleştirilen görüşmelerde, video kaydının öğrencileri, görüşmenin çabucak tamamlanması isteği içinde, tutuk ve tedirgin bir ruh hali içine sokarak veri kaybına sebep olduğu gözlemlenmiştir. Buradan hareketle çalışma grubu öğrencileri ile gerçekleştirilen görüşmelerde, ses kaydı ile görüşmelerin kayıt altına alınması yoluna gidilmiştir. Görüşme öncesinde ses kaydını tercih etmeyen öğrencilerin görüşleri elle kayıt altına alınmıştır.

Müze eğitimi dersinin çok yönlü olarak ele alınması ve çeşitli kaynaklardan veriler toplanabilmesi için sanat tarihi öğretim elemanı (STÖE) ve alan öğretim elemanları (AÖE) ile de görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

STÖE'nin müze eğitimi dersi süreci ve sonucundaki öğrencilere yönelik gözlemlerinin alınması temelinde, soruları içeren bir görüşme formu hazırlanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Uzman görüşünün alınmasının ardından, yapılan ön çalışmada STÖE ye bir kez uygulanmış ve görüşlerine eklemek istediği bir konunun bulunduğunu dile getirmesinin ardından 1 soru daha eklenmiştir. Özellikle müze eğitimi dersinin pekiştirici yönüne yönelik gözlemlerini içeren anlatımları doğrultusunda bu

konuya odaklanan soru hazırlanmış ve eklenmiştir. Araştırma sürecinin sonunda düzenlenen görüşme formu ile kendisiyle görüşülmüştür.

“STÖE Görüşme Formu”, özellikle öğrencilerin sanat tarihi dersine yönelik ilgi ve tutumlarındaki değişiklikler; merak ettikleri sorular veya paylaşmak istedikleri bilgi ve deneyimlerine odaklanmaktadır. Bunun yanında öğrencilerin sanat tarihi bilgilerinin pekişmesi, durumuna yönelik gözlemlerinin bulunup bulunmadığı ve tespit edilenler de görüşme formunda yer alan sorulardandır. Ayrıca STÖE'nin müze eğitiminin sunmakta olduğu öğrenme ortamına yönelik değerlendirmeleri de bu veri toplama aracı ile belirlenmeye çalışılmıştır (Bkz Ek 3).

Görüşmeler için hazırlanan veri toplama araçlarından sonuncusu Atölye Dersi Öğretim Elemanı Görüşme Formu'dur. Araştırmacı tarafından, açık uçlu sorulardan oluşan ve yan sorular ve sondalarla desteklenen şekilde hazırlanmıştır. Uzman görüşünün alınmasının ardından soru sayısı düşürülmüş, yan sorular ve sondalar yeniden düzenlenerek son halini almıştır. Bu ölçü aracı ile müze eğitimi dersini alan grupların, atölye derslerini yürüten öğretim elemanının, müze eğitimi dersi süreci ve sonucunda öğrencilere yönelik gözlemlerinin alınması hedeflenmiştir. Öğretim elemanının atölye derslerindeki, öğrenci ilgi ve tutumlarına yönelik gözlemleri; merak ettikleri yeni konular; paylaşmak istedikleri izlenim ve deneyimlerine yönelik değerlendirmeleri alınmaya çalışılmıştır. Ayrıca atölyede devam etmekte oldukları veya yeni başladıkları çalışmalara yansıyan konu ve anlatımlarındaki yeni imgelerin kullanılması, konularda çeşitlilik, estetik duyarlılıkta değişiklik gibi diğer yansımaların da tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Bunun yanında söz konusu görüşme formu ile öğrencilerin çalışmalarında gözlemlenen farklı teknik denemeleri yada kullanmakta oldukları tekniklerdeki gelişim ve değişimlere yönelik varsa gözlemleri, burada tespit edilmeye çalışılmaktadır (Bkz. Ek 13).

Tablo 3.

Nitel Veri Seti

Kayıt Altına Alınan Görüşmeler	Nitel Veri Setinin Özellikleri		
	Video Kaydı	Ses Kaydı	Elle Kayıt
Öğrenci Görüşmeleri		X	X
Atölye Öğretim Elemanı Görüşmeleri	X	X	X
STÖE Görüşmeleri		X	X

3.3.3. Gözlem

Nitel araştırmalarda en çok ön plana çıkan veri toplama yöntemlerinden bir diğeri de gözlemdir. Araştırmacının ilk elden veriye ulaşabilmesinde büyük olanaklar sunan bu veri toplama yönteminin, her türlü sosyal ve kurumsal ortamda kullanılabilen bir yol olduğu bilinmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011,s.169).

Büyüköztürk vd. (2010, s.143) tarafından “gözlem, araştırmada ihtiyaç duyulan verilerin insan, toplum yada doğa gibi belli hedeflere odaklanarak çıplak gözle yada bir araç kullanarak izlenmesi suretiyle toplanması sürecini tanımlar” şeklinde bu veri toplama yönteminin açıklandığı görülmektedir.

Araştırmada ihtiyaç duyulan en sağlıklı verilere ulaşmanın bir ön koşulu olarak kabul edilen, insan davranışlarının doğal ortamları içinde gözlemlenmesi gereği bilinciyle hareket edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 170). Bu sebeple araştırma sürecini başından sonuna kadar, derslikteki çalışmalar, atölye ortamlarındaki uygulamalar ve müzelerde gerçekleştirilen tüm etkinlikler, araştırmacı tarafından doğal ortamlarında gözlemlenmiştir.

Araştırmacı tüm süreçlere, dersin öğretim elemanı durumunda olmasının bir sonucu olarak, bizzat görev alarak katılmaktadır. Araştırmayı gerçekleştirdiği öğrenci grubunun ve dersin yani sınıf kültürünün bir parçası konumundadır. Doğal ortamında kültürü içerden gözlemlemesi gereği araştırmacı “katılımcı gözlem” yöntemini kullanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 171). Burada araştırmacı, gözlemekte olduğu tüm çalışma ve etkinliklerin düzenli olarak katılımcısı durumundadır, araştırmacının rolünün katılımcı ve gözlemleyici olmak üzere iki yönü bulunmaktadır (Balcı, 2009, s.173).

Bu araştırma, amacı kültürü içerden tanımak olduğundan, herhangi bir standart gözlem veya görüşme aracı kullanılmasına gerek olmayan “yapılandırılmamış alan çalışması” kapsamında gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı çeşitli denenceleri test etme değil, sınıf kültürünü bütün detaylarıyla gözlemlemek ve tanımlamak yönünde hareket etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.171).

Grupların iki ayrı günde dersi almakta oldukları sebebiyle, ders içi süreçteki gözlem notları resim grubu için, seramik ve heykel grupları için iki ayrı koldan tutulmuştur. Uygulama çalışmaları, atölye ortamlarında gruplar halinde ve kimi zaman bireysel olarak takip edilmiş ve gözlemlenmiş, müze ziyaretleri sırasında ise öğrenciler toplu şekilde gözlemlenerek veriler

kayıt altına alınmıştır. Gözlem notları analiz edilerek içerisinde, diğer bulgularla örtüşen ve birbirinin sağlamasını yapan gözlem bulguları, araştırmanın alt amaçlara yönelik bölümünde aktarılmıştır.

Araştırmada elde edilen gözlem verileri, iki ana başlık altında toplanmaktadır. Bunlardan ilki, araştırma süreci öncesindeki ÖÇG ile gerçekleştirilen çalışma ve etkinlik sürecine yönelik gözlemlerdir. Bu ön çalışmalardan elde edilen gözlem verileri incelenmiş ve araştırmayı hedeflere uygun şekilde yönlendirebilmek amacıyla kullanılmıştır. İkinci ve esas gözlem alanı ise araştırma sürecinin tamamını kapsamaktadır. Araştırma alanı içinde elde edilen gözlem verileri beş süreç olarak ele alınmıştır. Bu süreçler; a) Sanat Tarihi Ünitesi süreci b) Estetik Ünitesi Süreci c) Sanat Eleştirisi Ünitesi Süreci d) Uygulama Ünitesi Süreci ve e) Değerlendirmeler sürecidir. Araştırma haftalara bölünerek (14 çalışma haftası) kayıt altına alınmıştır. Böylelikle gözlem sürecinde her şeyin eksiksiz olarak kayıt altına alınması sağlanmaya çalışılmıştır.

3.3.4. Doküman İncelemesi

ERÜ Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinin bilgi ve becerilerine, müze eğitimi dersinin etkisinin araştırıldığı bu çalışmada, veri toplama yöntemlerinden görüşme ve gözlemin yanı sıra doküman incelemesi tekniği de kullanılmıştır.

Doküman incelemesi, araştırmaya konu olan olgu ve olaylar hakkında çeşitli bilgiler içerdiği düşünülen yazılı materyallerin analizini kapsayan bir nitel araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.187). Bu çalışmada öğrencilerin müze eğitimi dersi süresince hazırladıkları Eğitsel Gelişim Dosyaları (EGD) onların sanatsal birikim ve becerileri ile ilgili bilgiler içeren birer yazılı materyal olarak, veri kaynağı durumundadır.

3.3.4.1. Eğitsel Gelişim Dosyası (EGD-PORTFOLYO)

Ediger (2000) EGD'yi öğrenciler tarafından amaca yönelik olarak oluşturulmuş, öğrencilerin hedeflenen alanlardaki, çabalarını, gelişimlerini ve başarılarını ortaya koymakta olan, gösterge niteliğindeki koleksiyon olarak tanımlamaktadır.

Nitel araştırmalarda dokümanlar etkili şekilde kullanıldıklarında zengin bilgiler sunan kaynaklar durumundadırlar. Gözlem ve görüşmeye ek olarak verilerin çeşitlendirilmesine yardımcı olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.188).

3.3.4.1.1. EGD'nin Hazırlanması ve Uygulanması

Ders sürecinin en başında öğrencilere önceki dönemlerde, yine bu dersi alan öğrenciler tarafından hazırlanmış olan EGD örnekleri gösterilerek, incelemeleri sağlanmıştır. EGD'lerin amaçları ve kapsamaları anlatılarak, teknik özellikleri açıklanmıştır. Dört temel alandan oluşan ÇASEY'in EGD'lerde de bir yansımasının bulunması gerektiği ile dosyanın bu alanlara yönelik, bölümlere ayrılmasının önemi belirtilmiştir. Gerçekleştirilecek tüm etkinlik ve çalışmalar ile ele alınacak olan konular özetlenerek EGD'lere ne şekilde aktarılacağı anlatılmıştır. Bu dosyaların özellikle öğrencilerin süreçteki çalışma, araştırma ve çizimlerinden oluşacağı ve onların rapor ve yazıları ile çizimlerinin kendilerini ifade etmesinin beklendiği açıklanmıştır.

Tablo 4.

Müze Eğitimi Dersi Eğitsel Gelişim Dosyası İçeriği

SÜREÇLER	ETKİNLİKLER	EGD İÇERİĞİ	KANITLAR
Derse giriş	14 haftalık program inc, Örnek EGD'ler inc. İlk Müze ziyaretleri ÇASEY,Müzecilik Trh. Kompozisyon	Program ve dersin tanıtımı Müze ziyareti Araştırma notları	Araştırma notları, yazılı ve görsel dokümanlar, müze ziyareti çalışma kağıtları, fotoğraflar
Sanat Tarihi, Estetik, Sanat Eleştirisi Üniteleri	Bilgilenme ve araştırmalar, Müze ziyaretleri (etkinlikleri) Eskiz ve Çizimler, Örnek çalışma yaprakları uygulamaları	Araştırma ve doküman toplama, Ayrıntıların ayrıms. çalışmaları	Araştırma notları, Yazılı ve görsel sorgulama yaprakları, Görsel ve yazılı doküman ve raporlar, müze ziyareti çalışma yaprakları, bulmacalar, Öz eleştiri çalışma yap.
Uygulama Ünit.	Orijinal sanat çalışması fikri oluşturma eskize dökme geliştirme ve sonuçlandırma	Sanat çalışması eskiz ve tasarımları	Sanat Çalışması Ürünü Eskizleri ve tasarım aşamaları ile çalışmanın fotoğrafı.
Değerlendirme	Tüm süreç ve etkinliklerin gözden geçirilmesi, EGD ve uygulama çalışmalarının incelenmesi.	Sanat eserleri inceleme yaprakları ve yansıma yazıları	Sanat tarihi bilgi yapr. Estetik sorgu yapraklr, Sanat eleştir çalş. yapr Öz değerlendirme yapr. Değerlendirme yazıları
Kapak, İçindekiler, 14 Haftalık Program, Ders Öğretim Planı, Kavramlar Yapağı, Ders Notları			

3.3.4.1.2. EGD Çalışmalarının Değerlendirilmesi

Müze Eğitimi Dersi etkinlikleri kapsamında öğrenciler önceden belirlenen konularda araştırmalar gerçekleştirmekte, belge ve dokümanlar toplamakta, bilgi ve çalışma yaprakları doldurmakta, raporlar ile yansıtma yazıları yazmakta ayrıca, eskiz ve çizimler yapmakta, uygulama çalışmaları oluşturmaktadırlar. Söz konusu EGD'lerin içeriğinde yer alan bütün bu etkinlik, çalışma ve uygulamalar bu araştırmada, verileri çeşitlendirecek bir kaynak durumundadır. Ancak bu veri kaynağının taşımakta olduğu zengin bulguların ortaya çıkarılabilmesi gerekmektedir.

Veri kaynağı niteliğindeki EGD'lerin ne şekilde değerlendirilmesi gerektiği ile ilgili yapılan araştırmaların sonucunda, "puanlama ölçekleri ve dereceli puanlama anahtarları" (DPA) ile değerlendirilmesine karar verilmiştir.

Atılgan, Doğan ve Kan (2013, s. 282) "DPA, öğretmenlerin öğrencilerin belirli bir bağlamdaki bilgisini göstermesi ya da bir görevi yerine getirmesindeki performansını yada yetkinlik düzeyini belirlemek için kullandığı, hangi duruma hangi puanın verileceğinin önceden belirlenmesini gerektiren, dereceli puanlama sistemidir" şeklinde bir tanımlamayla bu ölçeğin özelliklerine değinmektedir. Ayrıca puanlama anahtarlarının öğrencilere zayıf veya kuvvetli oldukları alanlarla ilgili geri bildirim verme yönünün de ön plana çıktığı öğretimi planlama gibi nedenlerle de kullanılabilirliği bilinmektedir (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2012,s.50).

Mamur (2009)'un araştırmasında, bir kişinin bir konudaki becerilerini 4 3 2 1 şeklindeki sayısal sembollerle gösteren ölçekler, şeklinde bir tanımlama ile puanlama ölçeklerini açıkladığı görülmektedir.

Popham (1997)'a göre DPA üç tane temel bölümden oluşur. Bunlardan *ilki değerlendirme kriterleridir*. Bunlar öğrenci yanıtlarının değerlendirilmesine temel oluşturarak, kabul edilebilir olanlar ile kabul edilemez olanların ayrımı için kullanılır. İkincisi *kalite (ölçüt için) tanımlamalarıdır*. Bunlar da yanıtları nitelikleri bakımından ölçerek farklılıkları ortaya koymaktadır. Üçüncü bölüm ise *puanlama stratejisidir*. Burada analitik ve holistik olarak yapılabilen yani sürece veya sonuca yönelik puanlamaların ne şekilde olacağını belirlenmesiyle, gerçekleştirilen bölümdür.

Burada ortaya koyulan anlatımlardan da anlaşılacağı üzere, puanlama ölçekleri ve dereceli puanlama anahtarların iki başlık altında incelenmektedir. Sürece odaklanan analitik (çözümleyici) ve sonuca odaklanan holistik (bütünleyici) olmak üzere ele alınmaktadır.

İki puanlama anahtarı kıyaslandıklarında farklı özellikleri bulunduğu görülmektedir. Moskal (2003) araştırmasında analitik ve holistik puanlama anahtarlarını açıklarken, analitik özellikte olanların performansın parçalara ayrılarak her bir parçanın değişik kriterlerle değerlendirildiği ve bütüncül olanların ise tek bir ölçü elemanı ile bütünü değerlendirmek için kullanıldığına işaret etmektedir.

Bütüncül puanlama anahtarları, bir çalışmanın bütününe odaklı bir kararı kısa sürede verebilmek gereken durumlarda analitik puanlama anahtarlarına göre daha etkili olarak görülmektedir. Bunun yanında öğrencinin bir konuya odaklanan performansının genel niteliklerine yönelik bir değerlendirme yapılması gerektiğinde bilgi vermesiyle öne çıkmaktadır (Bahar vd. 2012, s. 52).

Bunun yanında gerçekleştirilecek değerlendirmelerin sanatsal çalışmaların doğasına uygunluğu da gerekmektedir. Analitik puanlama anahtarlarının performansın veya ürünün öncelikle parçalara ayrılarak ayrı ayrı puanlanması ve sonrasında bu parçaların puanlarının toplanarak, toplam puanın hesaplanması şeklinde işleyen süreci göz önünde bulundurulmaktadır (Bahar vd. 2012,s.51). Bu yönüyle sanat yazıları ve ürünlerinin değerlendirilmesinde detaylı bir değerlendirme imkânı sağlayacağı düşünülen, analitik puanlama anahtarları öne çıkmaktadır.

Müze eğitimi dersi EGD'leri sanatsal ölçme ve değerlendirmelerde, analitik (çözümleyici) puanlama anahtarları kullanılarak incelemeler gerçekleştirilmesi kararlaştırılmıştır. Ele alınan çalışmanın kendi özelliğine uygun şekilde çözümlenerek parçaların incelendiği ve toplam ölçüme ulaşılan bir değerlendirmenin uygun olacağı düşünülmektedir.

a. Dereceli Puanlama Anahtarlarının (DPA) Oluşturulması ve Kullanılması

Bu anahtarın geliştirilmesinde 1'i ölçme değerlendirme, diğeri sanat eğitimi alanından 2 uzman ile işbirliği halinde çalışılmıştır. Alan yazın incelenmiş, dereceli puanlama anahtarı araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve uzman görüşleri doğrultusunda, gerekli düzenleme ve değişiklikler yapılarak son şekli verilmiştir. Hazırlanan DPA, ÖÇG ile gerçekleştirilen ilgili çalışmaların değerlendirilmesinde kullanılmış ve böylelikle işlevliliği test edilmiştir.

Estetik Sorgulama İçin Dereceli Puanlama Anahtarı

Öğrencilerin sanat eseri karşısındaki beğenilerini, detaylara yönelik algılamalarını, sezgisel olarak keşiflerini, kurdukları yeni anlamları kısacası, estetik açıdan çok yönlü sorgulamalarını, değerlendirmek için kullanılan dereceli puanlama anahtarıdır. Öğrencilerin üzerinde çalıştıkları estetik sorgulama yapraklarına uygulanmıştır. (Bkz Ek 5)

Puanlama anahtarında *eserin sanatsal niteliğini sorgulama, değerleri araştırma ve kişisel değerlendirmeler*, 3 temel ölçüt olarak belirlenmiştir. Bu ölçütler, aranacak özellikler bakımından dereceli şekilde, yüksek performanstan düşük performansa doğru, belirlenen kriterler ile sıralanmıştır. Her bir performans derecesi için puanlama aralıkları belirlenmiş, söz konusu performansın ayrıntılı şekilde değerlendirilerek sayısal göstergelere dönüştürülmesi sağlanmıştır. *Sanatsal niteliğin sorgulanmasında alan yazın taramasının yapılmış ve çalışmanın hedefleri doğrultusunda kriterler oluşturulmuştur. Detaylı gözlemler, anlatımları algılama ve yorumlama ile geçerli değerlendirmeler yapma* temel kriterler olarak belirlenmiştir. Mükemmel (4 puan), İyi (3 puan), Orta (2 Puan), Geliştirilmeli (1 Puan) olmak üzere sıralanan kriterleri, karşılama durumuna göre değerlendirilerek puanlanmıştır. Öğrencilerin aldıkları toplam puanlar, önceden belirlenen puan aralıklarıyla ilişkilendirilerek değerlendirilme tamamlanmıştır. 12-10 Mükemmel, 9-7 İyi, 6-4 Orta, 3-0 Geliştirilmeli şeklinde bir sonuca varılmıştır. (Bkz Ek 6)

Resim, Seramik ve Heykel gruplarından toplam 30 öğrenciden oluşan çalışma grubunun estetik sorgu yapraklarının değerlendirilmesinde, sanat eğitimi alanından 3 uzmandan yardım alınmıştır. Bu 3 uzmanın, Estetik Sorgu Dereceli Puanlama Anahtarı ile gerçekleştirdikleri ölçümler istatistik olarak incelenmiştir. Güvenilirlik çalışması, uzmanların verdikleri puanlar arası uyum indeksine bakılarak yapılmıştır. 3 uzman tarafından değerlendirilmesi yapılan 3'er öğrenci rastgele seçilerek, toplam 9 öğrenciye uzmanların verdikleri puanlar birbirleri ile istatistiksel olarak kıyaslanmıştır. Sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

Tablo 5.

Estetik Sorgu Dereceli Puanlama Anahtarları Kendall's W Sonuçları

	N	Ortalama	SS	W	p
UZMAN 1	9	9,22	0,667		
UZMAN 2	9	9,33	0,707	0,022	0,819
UZMAN 3	9	9,33	0,707		

Estetik sorgulama puanları bakımından 1. uzmanın puan ortalaması 9,22 iken 2. uzmanın puan ortalaması 9,33 ve 3. uzmanın puan ortalaması ise 9,33'tür. *Uygulanan Kendall's W uyum testi sonucunda uygulama puan ortalamaları bakımından 3 uzman arasında anlamlı bir uyum bulunmaktadır (W:0,022, p>0,05).*

Sanat Eleştirisi Testleri İçin Dereceli Puanlama Anahtarı

Ön test son-test uygulaması öğrencilerin bir konu hakkındaki genel hazır bulunuşluk seviyesinin ölçülmesi ile eğitim öğretim sürecinin ardından, önden ölçülenlere neler eklendiğini, görmek için kullanılan etkin bir yöntemdir.

Gerçekleştirilen alan yazın taramalarında bu ölçme değerlendirme yönteminin benzer uygulamalarda ön plana çıktığı görülmektedir. Özsoy ve Alakuş (2009, s.124) ÇASEY ile uygulanan görsel sanatlar eğitiminde özel öğretim yöntemleri dersinde, sanat eleştirisi çalışmaları için bir ölçme ve değerlendirme yöntemi olarak ön ve son testi tercih etmişlerdir. Bu çalışmada da ÇASEY'in kullanılıyor oluşundan, sanat eleştirisi çalışmalarının öğrencilere katkılarını ortaya çıkarmak için ölçme ve değerlendirme yöntemi olarak ön ve son test tercih edilmiştir.

ERÜ GSF görsel sanatlar bölümleri programında sanat eleştirisi dersi, müze eğitiminden bir sonraki dönemde yer almaktadır. Bu anlamda öğrencilerin sanat eleştirisi alanında hazır bulunuşluk düzeylerinin düşük olduğu öngörülmektedir. Müze eğitimi dersinin kendilerine, sağlaması muhtemel katkılarını ortaya koyabilmek için ön test ve son test olarak uygulanmak üzere bir ölçü aracı hazırlanmıştır.

Sanat eleştirisi alanında sıklıkla kullanılan öntest son test formatı tercih edilmiş küçük değişikliklerle düzenlenmiştir. Elde edilen ölçü aracı uzmanlarca incelenmiş ve gerekli düzeltmelerin ardından son halini almıştır. ÖÇG'ye uygulanarak denenmesi sağlanmış ve öğrencilerle söyleşiler gerçekleştirilerek soruların anlaşılabilirliği sorgulanmıştır. Tüm bu sürecin ardından sanat eleştirisi öntest ve son test formları çalışma grubuna uygulanacak hale gelmiştir (Bkz. Ek 7-8).

Bu ölçü aracı, *sanat eleştirisinin anlamı ve eleştiri türleri, dört aşamalı sanat eğitimi yöntemi ve aşamalarda gerçekleştirilen araştırmalar, bu alanın önemi ile sanatçı adaylarına kazandıracakları* konularına odaklanan, bir dizi sorudan oluşacak şekilde hazırlanmıştır. Aynı formun sanat eleştirisi ünitesinin ilk dersinde (VIII. Hafta)ön test olarak uygulanması ve sanat

eleştirisi sürecinin sonunda (XIII. hafta) bu kez sontest olarak tekrarlanması ile arada oluşacak farkların ortaya çıkarılmasına çalışılmıştır.

Testler aracılığıyla elde edilen verilerin incelenerek çözümlenmesi amacıyla Sanat Eleştirisi Testleri için Dereceli Puanlama Anahtarı hazırlanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan puanlama anahtarı biri ölçme değerlendirme diğeri sanat eğitimi alanından, iki uzmanca incelenmiş ve gerekli değişikliklerin ardından son şeklini almıştır. ÖÇG'nin testlerinin değerlendirilmesi için kullanılmış ve böylece işlerliği de kontrol edilmiştir.

Hazırlanan dereceli puanlama anahtarı, testlerde yer alan sorulara odaklanan 5 temel ölçüt ve bunların testlerdeki değerini bulmaya yönelik 4 dereceli kriter dizisinden oluşmaktadır. Öğrencilerin, detaylı şekilde bilgi aktarımı yapması ve açıklamalarda bulunması durumunda 4 tam puan; sadece bilgi aktarımı yapması ve sınırlı açıklamalar getirmesi 3; bilgi aktarımı yapması ancak açıklama getirememesi 2; bilgi aktarımı ve açıklamalarda yetersiz kalması 1, olarak puanlandırılmıştır. Önceden belirlenen puan aralıklarıyla, öğrencilerin aldıkları toplam puanlar kıyaslanarak, 20-16 Mükemmel, 15-11 İyi, 10-6 Orta, 5-0 Geliştirilmeli şeklinde bir sonuca varılmıştır.

Yukarıda söz edilen Dereceli Puanlama Anahtarlarıyla, çalışma grubunun hem ön testleri hem de son testleri 3'er uzman tarafından değerlendirilmiştir. Uzmanların değerlendirmelerinin sonuçları istatistik olarak incelenmiştir. Güvenilirlik çalışması için puanlamalar arasındaki uyuma bakılmıştır. Bu amaçla 3 uzman tarafından değerlendirmesi yapılmış olan ve rastgele seçilen her gruptan 3'er toplam 9 öğrencinin aldıkları puanlar kıyaslanmıştır. Uyum endeksi puanları öntest ve sontest için ayrı ayrı yapılmış, bunun yanında öntest ve sontest puanları da yine kıyaslamaların ortaya koyulması bakımından aşağıda sunulmuştur. (Bkz Ek 9)

Tablo 6.

Sanat Eleştirisi Ön Test Puanları Bakımından Uzmanlar Arasındaki Uyumun İncelenmesi (Kendall's W)

	N	Ortalama	SS	W	p
UZMAN 1	9	0,78	0,833		
UZMAN 2	9	0,89	0,782	0,167	0,223
UZMAN 3	9	0,67	0,866		

*:p<0,05 ** :p<0,01 ***:p<0,001

Sanat eleştirisi ön test puanları bakımından 1. uzmanın puan ortalaması 0,78 iken 2. uzmanın puan ortalaması 0,89 ve 3. uzmanın puan ortalaması ise 0,67'dir. Uygulanan Kendall's W uyum testi sonucunda ön test puan ortalamaları bakımından 3 uzman arasında anlamlı bir uyum bulunmaktadır (W:0,167, p>0,05).

Tablo 7.

Sanat Eleştirisi Son Test Puanları Bakımından Uzmanlar Arasındaki Uyumun İncelenmesi (Kendall's W)

	N	Ortalama	SS	W	p
UZMAN 1	9	11,78	1,302		
UZMAN 2	9	12,33	0,707	0,167	0,223
UZMAN 3	9	12,33	0,707		

*:p<0,05 **:p<0,01 ***:p<0,001

Sanat eleştirisi son test puanları bakımından 1. uzmanın puan ortalaması 11,78 iken 2. uzmanın puan ortalaması 12,33 ve 3. uzmanın puan ortalaması ise 12,33'tür. Uygulanan Kendall's W uyum testi sonucunda son test puan ortalamaları bakımından 3 uzman arasında anlamlı bir uyum bulunmaktadır (W:0,167, p>0,05).

Tablo 8.

Uzmanlara Göre Sanat Eleştirisi Ön Test ile Son Test Puanları Arasındaki Farklılığın İncelenmesi (Bağımlı Örneklem T Testi)

		N	Ort.	SS	t	p
UZMAN 1	ÖN TEST	30	1,00	0,947	-21,146	0,000***
	SON TEST	30	12,73	3,383		
UZMAN 2	ÖN TEST	30	1,27	0,944	-23,809	0,000***
	SON TEST	30	13,37	3,200		
UZMAN 3	ÖN TEST	30	1,07	1,015	-24,075	0,000***
	SON TEST	30	13,33	3,166		

*:p<0,05 **:p<0,01 ***:p<0,001

1. uzman için ön test ortalaması 1,00 iken son test ortalaması 12,73'tür. Uygulanan Bağımlı Örneklem T testi sonucunda ön test ile son test arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır (t:-21,146, p<0,001). Buna göre son testten alınan puan ortalaması ön teste göre anlamlı derecede daha yüksektir.
2. uzman için ön test ortalaması 1,27 iken son test ortalaması 13,37'dir. Uygulanan Bağımlı Örneklem T testi sonucunda ön test ile son test arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır (t:-

23,809, $p < 0,001$). Buna göre son testten alınan puan ortalaması ön teste göre anlamlı derecede daha yüksektir.

- uzman için ön test ortalaması 1,07 iken son test ortalaması 13,33'tür. Uygulanan Bağımlı Örneklem T testi sonucunda ön test ile son test arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($t = 24,075$, $p < 0,001$). Buna göre son testten alınan puan ortalaması ön teste göre anlamlı derecede daha yüksektir.

Sanat Eleştirisi Uygulaması Dereceli Puanlama Anahtarı

Burada bir ölçü aracı olarak sanat eleştirisi uygulamalarına rehberlik eden, Sanat Eleştirisi Çalışma Yaprağı kullanılmıştır. Öğrenciler Neşe Erdok adlı sanatçının “Vefasız Evladın Dönüşü” eserini sanat eleştirisi çalışma yaprağı ile incelemiş ve EGD'lerine bu uygulamayı eklemişlerdir. Söz konusu çalışma yaprakları, öğrencilerin sanatsal çözümleme ve algılamalarına bunun yanında sanat eleştirisi becerilerine yönelik veriler taşıyan birer kaynak durumundadır. Bu yaprakların değerlendirilmesi için Sanat Eleştirisi Uygulaması DPA ile geliştirilmiştir. (Bkz. Ek 11)

*Bu anahtarın amacı, öğrencilerin sanat eleştirisi yöntemini özümseme ve bir eseri bu yöntemle eleştirme becerilerini değerlendirmektir. Bu amaçla hazırlanan DPA, sanat eleştirisi yöntemine odaklanmış şekilde belirlenen ölçütler ve kriterlerle oluşturulmuştur. Yöntemin temel süreçleri burada ölçütleri oluşturmaktadır. Bunlar tanımlama, çözümleme yorumlama ve yargı'dır. Bu ölçütlerin öğrenci uygulamalarında aranacak olan temel özellikleri kriterleri oluşturmaktadır. Tanımlama sürecinde *eserin taşıdığı bilgi objelerinin listelenmesi*; çözümleme sürecinde ön plana çıkan *tasarım eleman ve ilkelerine yönelik çözümlemeler*; yorumlama sürecinde *mecazların, sembollerin ve kişisel algıların değerlendirilmesi*; yargı sürecinde ise *eserin dahil olduğu sanat kuramına yönelik sorgulamalar*, incelenmektedir. Öğrencilerin bu kriterler dahilindeki becerileri, dereceli olarak tanımlanmış ve her bir dereceye 4,3,2,1 şeklinde azalan puanlar verilmesi ön görülmüştür. Öğrencilerin bu değerlendirmeden aldıkları toplam puanlar, belirlenen puan aralıklarıyla ilişkilendirilerek sonuçlara ulaşılmıştır.*

Araştırmacı tarafından geliştirilen puanlama anahtarı, iki uzman tarafından incelenerek kriterler arasındaki derecelendirmelerde düzeltme ve değişiklikler yapıldıktan sonra, son şeklini almıştır. ÖÇG'nin EGD'lerinde yer alan aynı sanatçının aynı eserine yönelik olarak

hazırlanmış, estetik sorgu yaprakları söz konusu dereceli puanlama anahtarıyla incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Böylelikle sanat eleştirisi uygulaması dereceli puanlama anahtarının işlerliğinin de kontrolü yapılmıştır.

Çalışma grubunun EGD'lerinde yer alan sorgulama yapraklarının, 3 uzman tarafından incelenmesi sağlanmıştır. Bu 3 uzmanın gerçekleştirdikleri değerlendirme sonuçları istatistiksel olarak ele alınmıştır. Uzmanlar arasındaki uyumun değerlendirilmesi ve böylelikle çalışmanın güvenilirliğinin sağlanması amacıyla ölçümler, Kendall's W ile incelenmiştir. Uzmanların puanlamaları arasındaki uyuma yönelik sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

Tablo 9.

Eleştirel Çözümleme ve Algılama Puanları Bakımından Uzmanlar Arasındaki Uyumun İncelenmesi (Kendall's W)

	N	Ortalama	SS	W	p
UZMAN 1	9	12,67	0,500		
UZMAN 2	9	12,44	0,882	0,156	0,247
UZMAN 3	9	12,78	0,972		

Eleştirel çözümleme ve algılama puanları bakımından 1. uzmanın puan ortalaması 12,67 iken 2. uzmanın puan ortalaması 12,44 ve 3. uzmanın puan ortalaması ise 12,78'dir. Uygulanan Kendall's W uyum testi sonucunda uygulama puan ortalamaları bakımından 3 uzman arasında anlamlı bir uyum bulunmaktadır (W:0,156, p>0,05).

Sanatsal Çalışmalar İçin Dereceli Puanlama Anahtarı

Öğrencilerin müze eğitimi dersi dahilinde hazırladıkları, sanatsal uygulama çalışmaları eskizler, bunların geliştirilmesi ve sonuç olarak ürüne ulaşma şeklinde ilerlemiş, ürünlerle ilgili öz değerlendirme etkinliği yapılmıştır. Araştırmanın 4. Alt amacına yönelik olarak gerçekleştirilen bu uygulama çalışmasının değerli bir veri kaynağı olduğu düşünülmektedir.

GSF öğrencilerin sanatsal çalışmaları, tamamen kendi özgün fikirleriyle kurgulanan, kişisel görüş ve anlatımlarını yansıtan birer sanat nesnesidir. Bu işlerin değerlendirilmesiyle ilgili olarak, onların henüz öğrencilik hayatının içinde oluşları, müze eğitimi etkinlik, çalışma ve uygulamalarının kendilerinin öğrenme sürecine etkilerinin bulunacağı düşüncesiyle hareket edilmiştir. Burada öğrenci çalışmalarının ne yönde ele alınabileceği ile ilgili alanyazın taranmış ve uzman görüşleri dahilinde araştırmacı tarafından bir dereceli puanlama anahtarı

oluşturulmuştur. ÖÇG ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen fikirler de burada kullanılmıştır. Hazırlanan DPA uzmanların inceleme ve gerekli düzeltmelerinin ardından son şeklini almıştır. ÖÇG'nin sanatsal uygulamalarının değerlendirilmesinde kullanılmış ve böylelikle işlerliği de kontrol edilmiştir. (Bkz. Ek 12)

Sanatsal Çalışmalar İçin Dereceli Puanlama Anahtarı *öğrencilerin oluşturdukları işlerin sanatsal açıdan bir değerlendirmesinin yapılması* amacıyla hazırlanmıştır. Farklı gruplardan (resim, heykel ve seramik) gelerek çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, kendi alanları dahilinde hazırladıkları bu çalışmalarda müze eğitimi dersinin yansımalarının bulunması beklenmektedir. Bu yansımaların araştırma için değerli bulgular sağlayacağı düşünülmektedir.

Hazırlanan dereceli puanlama anahtarı, dört temel ölçütten oluşmaktadır. Bunlar: *Anlatım ve özgünlük; tasarım; teknik ve araç gereç kullanımı; estetik değerler ve tamamlanmışlık durumu* olarak belirlenmiştir. Bunun yanında, ölçütlerin incelenmesinde yol gösterici olarak rol alacak kriterler oluşturulmuştur. Öğrenci çalışmalarında ölçütler doğrultusunda aranacak her bir kriterin dereceli olarak içeriği tanımlanmış ve bu derecelere karşılık gelecek puanlar belirlenmiştir.(4,3,2,1) İncelemenin gerçekleştirilmesinden sonra, her bir öğrencinin almış olduğu puanın önceden belirlenen puan aralığı içinde (16-13 mükemmel, 12-9 iyi, 8-5 orta, 4-0 geliştirilmeli) değerlendirilerek sonuca ulaşılması sağlanmıştır.

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin farklı gruplardan geliyor oluşları sebebiyle bu çalışmalarını inceleyerek dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilecek uzmanlarında kendi alanlarından olması gerektiğine karar verilmiştir. Bu durumun bir yansıması olarak üç alandan üç uzman ile değerlendirmeler gerçekleştirilmiştir. Her bir alanın uzmanlarının, verdikleri puanlamaların uyumunun değerlendirmelerin güvenilirliğine yönelik katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Puanlamaların, Kendall's W ile incelenmesi yapılmış ve sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 10.

Resim Grubu Uzmanlar Arasındaki Uyumun İncelenmesi (Kendall's W)

	N	Ortalama	SS	W	p
Uzman 1	3	11,33	2,517		
Uzman 2	3	11,67	1,528	0,111	0,717
Uzman 3	3	11,33	1,528		

*:p<0,05 ** :p<0,01 ***:p<0,001

Resim grubu öğrenci çalışmaları uygulama puanları bakımından 1. uzmanın puan ortalaması 11,33 iken 2. uzmanın puan ortalaması 11,67 ve 3. uzmanın puan ortalaması ise 11,33'tür. Uygulanan Kendall's W uyum testi sonucunda uygulama puan ortalamaları bakımından 3 uzman arasında anlamlı bir uyum bulunmaktadır (W:0,111, p>0,05).

Tablo 11.

Seramik Grubu Uzmanlar Arasındaki Uyumun İncelenmesi (Kendall's W)

	N	Ortalama	SS	W	p
Uzman 1	3	12,00	1,732		
Uzman 2	3	12,00	1,000	0,048	0,867
Uzman 3	3	12,33	0,577		

*:p<0,05 **:p<0,01 ***:p<0,001

Seramik grubu öğrenci çalışmaları uygulama puanları bakımından 1. uzmanın puan ortalaması 12,00 iken 2. uzmanın puan ortalaması 12,00 ve 3. uzmanın puan ortalaması ise 12,33'tür. Uygulanan Kendall's W uyum testi sonucunda uygulama puan ortalamaları bakımından 3 uzman arasında anlamlı bir uyum bulunmaktadır (W:0,048, p>0,05).

Tablo 12.

Heykel Grubu Uzmanlar Arasındaki Uyumun İncelenmesi (Kendall's W)

	N	Ortalama	SS	W	p
Uzman 1	3	7,67	1,528		
Uzman 2	3	7,33	0,577	0,030	0,913
Uzman 3	3	8,00	1,732		

*:p<0,05 **:p<0,01 ***:p<0,001

Heykel grubu öğrenci çalışmaları uygulama puanları bakımından 1. uzmanın puan ortalaması 7,67 iken 2. uzmanın puan ortalaması 7,33 ve 3. uzmanın puan ortalaması ise 8,00'dir. Uygulanan Kendall's W uyum testi sonucunda uygulama puan ortalamaları bakımından 3 uzman arasında anlamlı bir uyum bulunmaktadır (W:0,014, p>0,05).

3.4. Nicel Veri Toplama Çalışmaları

3.4.1. Başarı Testi

Öğrencilerin sanat tarihi bilgilerine Müze eğitimi ve uygulamaları dersinin ne tür katkılar sağladığının tespiti için nicel veri toplama araçlarından Başarı Testi kullanılmıştır. Müze eğitimi etkinlikleri içerisindeki, özellikle sanat tarihi ünitesi başta olmak üzere tüm aşamalarda yer alan, sanat tarihi bilgilerini içerecek şekilde 2 adet test hazırlanarak uygulanmıştır.

Sanat tarihi bilgi birikimine amaçlar doğrultusunda nasıl katkılar sağlandığının ölçülerek, nicel verilerin elde edildiği bu testler ile diğer veri toplama yöntemleriyle edinilen bulgulara destek sağlanması amaçlanmaktadır.

Araştırmaya yol gösterici olması amacıyla ve özellikle sanat tarihi ünitesinin şekillendirilmesine yönelik, gerçekleştirilen ilk görüşmeler sanat tarihi öğretim elemanı (STÖE) ile yapılmıştır. Bu süreçte sanat tarihi konuları belirlenmiş ve müze eğitimi dersi amaçlarına yönelik seçilen, spesifik konuların sanat tarihi ile ilişkilendirilmesi sağlanmıştır.

Nicel yönü olan araştırmalarda, çoğunlukla bilişsel alanla ilgili kazanımların sınanması amacıyla hazırlanan ve kullanılan bir ölçü aracı olarak testlerin ön plana çıktığı görülmektedir (Sönmez ve Alacapınar, 2014,s. 154). Sanat tarihi bilgilerinin ölçülmesi için bu ölçü aracının kullanılmasının yerinde olacağı düşünülmektedir. Tek seferde uygulanarak öğrencilerin o zamana kadar almış oldukları sanat tarihi bilgilerini ölçmeye yönelik olarak, bir başarı testinin hazırlanarak kullanılması böylelikle kararlaştırılmıştır.

Başarı testleri için gerçekleştirilen alanyazın taramasından elde edilen bilgiler ışığında, pek çok değişik öğrenme tipinin sınındığı, çeşitli tiplerdeki soru tekniklerine göre çeşitli avantajlar sağlayan, çoktan seçmeli test tekniği kullanılmasına karar verilmiştir (Bahar vd, 2012,s.42).

Testin hazırlanması öncesinde bu testin amacı ile hangi davranışların ölçüleceğinin saptanması gerektiği belirlenmiştir (Atılğan vd. 2013,s. 238). Araştırmanın denel işlemler bölümünde ele alınmış olan sanat tarihi ünitesinin amaçları ile paralellik kurulmuştur. Bu ölçü aracının, müze eğitimi dersi ve müze etkinlikleri sırasında ele alınan konularla ilgili kavram ve terminolojiyi kavrayabilme; uygarlıklar, dönemler, sanatçılar ve eserler hakkında bilgi edinme yönündeki amacı taşımaya karar verilmiştir. Bu amaca hizmet eden, söz konusu bilgileri anlama ve

özümseme gerektiğinde kullanma davranışlarının ölçülmesine yönelik olarak ölçü aracının hazırlanması planlanmıştır.

Çoktan seçmeli testlerle ilgili olarak yapılan araştırmaların sonucunda 4 seçenekli sorulardan oluşan bir test hazırlanması kararlaştırılmıştır. Kullanılacak soru tipi olarak, doğru cevabı gizlenmiş sorular, seçenekler içinden en doğru cevabı sorgulayan sorular ve olumsuz ifade içeren soruların kullanılarak ölçü aracının tekdüze olma durumunun engellenmesi sağlanmaya çalışılmıştır (Bahar vd. 2012, s.38-39).

Başarı testlerinin çoktan seçmeli soru tipi ile hazırlanmasına karar verilmiş ve 4 seçenekli olacak şekilde düzenlenmiştir. Testlerinin ilk 20 sorusu Osman Hamdi Bey, Marc Chagall ve Kayseri Arkeoloji müzesi etkinlikleri konularını kapsayan ortak sorulardan oluşmaktadır. Geri kalan 10'ar soru resim grubu öğrencileri için ayrı heykel ve seramik grubu öğrencileri için ortak olacak şekilde düşünülmüştür. Resim grubu için devlet resim heykel müzesi konuları, seramik ve heykel grupları için ise Anadolu Medeniyetleri Müzesi konuları testin son 10 sorusunda yer almaktadır.

Araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testleri ilk olarak STÖE tarafından incelenmiştir. STÖE'nin yönlendirmeleri ile ortak soru grubundan 2 soru, içerik çakışması nedeniyle değiştirilmiştir. Seramik heykel grupları için hazırlanmış olan 1 sorunun da seçenekleri yeniden düzenlenerek iki grup için 33'er soruluk testler hazırlanmıştır. Hazırlanan testin, yeniden uzman değerlendirmesi yapılmış, dikkatli ve samimi cevap kontrolü için özdeş sorular oluşturulmuştur. Uzaman görüşü ile sorular ölçme tekniği bakımından incelendikten sonra ortak olanlardan 4 soru çıkarılmış, çıkarılanların yerine STÖE'nin önerisi ile 1 yeni soru oluşturularak bilgi testleri düzenlenmiştir. Son halini aldığı bu sürecin sonunda 30 soruluk iki başarı testi elde edilmiştir.

ÖÇG'ye müze eğitimi dersi sürecinin başında bu başarı testlerinden resim grubu için hazırlanmış olan uygulanmıştır. Öğrencilerin oldukça düşük sonuçlar elde edildiği görülmüştür. Fakültedeki öğrenim süreleri boyunca sanat tarihi alanında aynı dersleri almakta olan bu grubun sağladığı verilerle, çalışma grubuna yönelik hazır bulunuşluk seviyesinin düşük olduğu yönünde bir öngörü sağlamaktadır. Buradan hareketle başarı testlerinin sonuçlarının, öğrencilerin sanat tarihi bilgi birikimine müze eğitimi dersinin katkıları konusunda yararlı veriler sunacağı fark edilmiştir.

Testin ÖÇG'ye uygulanması ile testin işlerlik kontrolü de gerçekleştirilmiştir. Testin uygulanmasının ardından, ÖÇG ile gerçekleştirilen fikir alışverişiyle başarı testine yönelik çok yönlü bir değerlendirme yapılmıştır. Soru sayısı süre ilişkisi, testin zorluk derecesi, kapsamı ve içeriği ile seçenek ve soru köklerinin anlaşılabilirliği kontrol edilmiştir. Öğrenci görüşlerinin yönlendirmesi ile küçük düzenlemeler yapılmıştır. Bu çabalar testin ortak kısmı ile resim grubu için hazırlanan küçük kısmının geçerlik güvenilirlik çalışmaları da sağlanmıştır. Geriye kalan seramik, heykel grupları için hazırlanmış olan testin, 10 soruluk bölümü bu bakımdan incelenmemiş durumdadır. Yine ÖÇG'ye söz konusu 10 soru bir mini test niteliğinde uygulanmıştır. Fikir alışverişi ile sorular çok yönlü olarak incelenmiştir. Bunun yanında STÖE ve alan uzmanı görüşmeleri ile yine bu 10 sorunun değerlendirilmesi yapılmıştır.

ÖÇG ye uygulanan 30 soruluk başarı testinin istatistik olarak değerlendirilmesi yapılmış ve bu değerlendirmeden de öğrencilerin başarı durumları kontrol edilmiştir. Böylece ortaya çıkan sonuçların çalışma grubu ile gerçekleştirilen uygulamaya kılavuzluk etmesi sağlanmıştır.

Araştırma süreci içinde çalışma grubuna, 30 sorudan oluşan başarı testleri müze eğitimi dersi çalışma takviminin XI. Haftasında uygulanmış ve sonuçları değerlendirilerek öğrencilerle paylaşılmıştır (Bkz. Ek1-2).

Başarı testlerinin uygulanmasında, çoktan seçmeli test tekniğinin tercih edilmesinin en önemli nedeni, sınırlı zaman bulunduğu durumlarda pek çok bilgi ve beceriyi ölçmesi (geçerlik) olanağı sunması ve puanlama aşamasında objektiflik (güvenirlik) sağlamasıdır (Bahar vd. 2012, s.43).

3.4.2. Anket

Bir diğer nicel veri toplama aracı olarak *anket* kullanılmıştır. Sönmez ve Alacapınar (2014, s. 154) tarafından anketin, “belli bir konuda, kişilerin, grupların, toplumların görüşlerini almak üzere hazırlanmış sorulardan oluşan veri toplama aracı olarak betimlenebilir”, şeklinde açıklandığı görülmektedir. Buradan hareketle, öğrenci görüşlerinin alınmasına yönelik, bu yöntemin tercih edilmesinin yerinde olacağı düşünülmektedir.

Öğrencilerin Müze Eğitimi dersinden neler beklediklerinin kısa zamanda ve net olarak tespit edilmesi için hazırlanmış ve ön anket son anket formatında uygulanması kararlaştırılmıştır. Bu sayede sürecin başında öğrencilerin neler bekledikleri belirlenmeye çalışılarak süreç boyunca

gerçekleştirilen tüm çalışma, etkinlik ve uygulamaların ardından sürecin sonunda anketin tekrarlanmasıyla, beklentilerin ne ölçüde karşılandığının ortaya koyulması hedeflenmektedir.

Baş (2008, s. 21) anket yapacak olan araştırmacının bir konuyu keşfetmeye çalışmasını, madencinin altın araması durumuna benzetmektedir. Tıpkı madencinin serüveninin altına odaklanması gibi, ankette de “önceliğin belirlenmesi” gerektiğini açıklamaktadır. Araştırmada kullanılmak üzere hazırlanacak anketin önceliği “beklentiler”dir. Ancak bu beklentilere ulaşacak soruların, hangi konulara yönelik hazırlanacağı kararlaştırılmalıdır. İlk olarak öğrencilerin düşüncelerinin genel hatlarının belirlenmesi gerektiği tespit edilmiştir. Bu amaçla ÖÇG ile sürecin başında, genel olarak bir sohbet gerçekleştirilmiş ve bu sohbette onların beklentilerinin ana hatları ile bazı öne çıkan konular tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu tespitlerin ardından, yine müze eğitimi dersi amaçları gözden geçirilmiştir. Dersin planlanması bu doğrultuda yapılandırıldığı için söz konusu beklentilerin karşılanma durumunun, dersin içeriği ile yakından ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Müze Eğitimi dersine yönelik öğrenci beklentilerinin ne ölçüde karşılandığının tespit edilmesi amacıyla, tarih alanına yönelik konular, müzecilikle ilgili konular ve müze ziyaretlerine ilişkin konular olmak üzere üç başlık altında toplanacak 15 sorudan oluşan bir ön anket hazırlanmıştır. Bu alanlara yönelik olarak hazırlanan ölçü aracında *dereceleme soruları* kullanılmıştır.

Bu ve benzeri ölçü araçları, *Likert tipi olarak adlandırılmakta* ve çoğunlukla sosyal yönü olan araştırmalarda, tutumların ölçülmesinde yani psikolojik özellikleri ölçmede kullanılmaktadır. Bunun yanın da belli bir konudaki katılımcı görüşlerini ortaya çıkarmada ve sıklıkların belirlenmesinde de yine tercih edilmektedir (Büyüköztürk vd. 2010,s.132). Sosyal alan dâhilinde hazırlanan bu araştırmadaki öğrenci beklentilerinin ortaya çıkarılmasında ve beklentilerin toplandığı noktaların belirlenmesinde kullanılmasının, yerinde olacağı düşünülmüştür. 5 dereceli olmak üzere sorular hazırlanmış, yüksek beklentiden düşüğe doğru bir derecelendirme uygulanmıştır. Hazırlanan soruların yanıtlanma sisteminde; *kesinlikle bekliyorum, bekliyorum, kararsızım, beklemiyorum, hiç beklemiyorum*, tipinde bir derecelendirme yapılmıştır. Bunun yanında *kesinlikle umuyorum, umuyorum, kararsızım, böyle bir beklentim yok, hiç beklemiyorum* şeklinde değişik tipte ancak özdeş derecelendirmeler de yapılmıştır.

Araştırmacı tarafından hazırlanan ölçü aracı uzman kontrollerinin ardından, 2 sorusu çıkarılarak son şeklini almıştır. ÖÇG'ye uygulanarak test edilmesi sağlanmış, gerçekleştirilen fikir alış verişleri ile beklentilerin sorularda karşılık bulması ve soruların anlaşılabilirliği ile ilgili öğrenci görüşleri yardımıyla ölçü aracının detayları düzenlenmiştir. Son şeklini böylelikle almış olan anket, daha sonrasında çalışma grubunun müze eğitimi dersine yönelik beklentilerinin alınması için kullanılmıştır (Bkz Ek-15).

Bunun yanında son anket uygulamasına da ihtiyaç duyulmaktadır. Böylelikle öğrencilerin baştaki beklentilerinin karşılanma durumunun ortaya çıkarılmasına yönelik olarak, aynı içerikle bir son anket hazırlanması gerekmektedir. Bu amaçla, sorular ve dereceli olarak sıralanan yanıt seçenekleri beklentinin karşılanıp karşılanmadığının ve ne ölçüde karşılandığının belirlenmesi için yeniden düzenlenerek son anket oluşturulmuştur. Bu kez yanıtlama sisteminde; *beklentilerimin ötesine geçti, beklentilerimi tam karşıladı, birazını karşıladı, karşılayamadı, hiç karşılayamadı*, şeklinde tek tip derecelendirme yapılmıştır. Uzman kontrollerinin ardından yine araştırma grubuna uygulanmış, gerçekleştirilen fikir alış verişleri ile küçük düzenlemeler yapılarak son halini almıştır (Bkz Ek 16).

Müze Eğitimi Öğrenci Beklentileri Ön Anketi, çalışma grubuna ders planının I. Haftasında yapılmış, eğitim öğretim etkinliklerinin sonuna gelindikten sonra, değerlendirme süreci kapsamındaki XII. Haftada öğrenci beklentileri son anketi uygulanmıştır.

Bu araştırma sürecinde 5. Alt amaç doğrultusunda yapılan bu anket uygulamasının, öğrencilerle gerçekleştirilen ve aynı amaca hizmet etmekte olan görüşme bulgularına sayısal katkılar sağlaması hedeflenmektedir. Bu amaçla iki anket sonuçları istatistikî olarak incelenmiştir. Öğrenci beklentileri ve bunların karşılanma durumunu ortaya koymak amacıyla özdeş olarak hazırlanan ön ve son anket sonuçları kıyaslanmıştır.

Gerçekleştirilen ölçümlerden elde edilen iki ortalamanın, birbirleriyle karşılaştırılmasında kullanılan bir analiz yöntemi olarak açıklanabilen *t testi*, anket sonuçlarının değerlendirilmesinde kullanılmıştır (Baş, 2008, s. 158). Sonuçlar bağımlı örneklem T testi ile ortaya koyulmuştur.

3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

3.5.1. Nitel Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmada gözlem, görüşme ve doküman incelemesi yoluyla nitel verilere ulaşılmış ve bu verilerin analizinde *İçerik Analizi Yöntemi*” kullanılmıştır.

“Bu yöntem, verilerin belirli kavramlar ile temalar çerçevesinde bir araya getirilerek düzenlenmesi ve okuyucunun anlayabileceği şekle sokularak yorumlanması, işlemlerinin gerçekleştirildiği bir analiz yöntemidir. Burada amaç, elde edilen verileri tanımlamak ve içlerinde saklı durumda olabilecek gerçekleri ortaya çıkarmaktır (Şimşek ve Yıldırım, 2008, s. 227). Bu yönleriyle araştırma için gerekli olan, detaylı veri analizi işlemleriyle zengin sonuçlara ulaşılması hedeflenmektedir.

Verilerin içerik analizi yöntemiyle analiz edilmesinde a) ön hazırlıklar, b) verilerin analizi aşamaları ile değerlendirme gerçekleştirilmiştir.

Ön hazırlıklar

Araştırma sürecinde gerçekleştirilen tüm görüşmeler, amaçları doğrultusunda gruplara ayrılmıştır. *Her ünitenin sonunda gerçekleştirilen öğrenci görüşmeleri* ünitenin adıyla isimlendirilmiştir.

Çalışma grubunun Resim, Seramik ve Heykel gruplarından oluşmasının bir sonucu olarak, her grup birbirinden bağımsız şekilde ele alınmıştır. Tüm gruplarda yer alan öğrencilerle bireysel olarak görüşülmüştür. *Sanat tarihi ünitesi öğrenci görüşmeleri, Estetik ünitesi öğrenci görüşmeleri, Sanat eleştirisi ünitesi öğrenci görüşmeleri, Uygulama ünitesi öğrenci görüşmeleri* şeklinde düzenlenmiştir. Bu düzenlemenin altında gruplar resim, seramik, heykel olarak bölümlere ayrılmış ve her öğrenci ile gerçekleştirilen görüşme verileri kalıcı kayıtlara dönüştürülmüştür.

Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerin bir diğer boyutu da, araştırmanın sonunda gerçekleştirilen *Beklentilerin karşılanma durumu görüşmeleri*dir. Burada da öğrenciler tek tek görüşmeler yapılarak *Resim grubu öğrenci beklentileri, seramik grubu öğrenci beklentileri ve heykel grubu öğrenci beklentileri* olmak üzere düzenlenmiştir.

Öğrencilerle gerçekleştirilen genel görüntüsü yukarıdaki şekilde ortaya çıktıktan sonra öğrenci görüşleri grup sınırlamasından çıkarılarak araştırmacının alt amaçlarına yönelik olarak yeniden düzenlenerek ele alınmıştır.

Gerçekleştirilen görüşmelerin 3. Boyutu ise *öğretim elemanlarıyla gerçekleştirilen görüşmelerdir*. Bunlar *Sanat Tarihi Öğretim Elemanı (STÖE)*, *Resim Öğretim Elemanı (RÖE)*, *Heykel Öğretim Elemanı (HÖE)* ve *Seramik Öğretim Elemanları (SÖE1 ve SÖE2)*'dir. Bu görüşmelerden de yine araştırma için gerekli verilerin elde edilmesi sağlanmıştır.

Gerçekleştirilen tüm görüşmeler çözümlenerek yazılı hale getirilerek analiz işlemleri için hazırlanmıştır.

Nitel yönde elde edilen verilerin önemli bir kısmını da *katılımcı gözlemci notları* oluşturmaktadır. Gözlem notlarının araştırmacı tarafından tutulmasında, çalışma takvimi baz alınmış ve haftalık bölümler halinde resim grubu için ayrı, heykel ile seramik grupları içinse ortak bir düzlemde notlar oluşturulmuştur.

Gözlem notlarındaki yanlışlık olasılığını düşük tutmak için gerçekleştirilen tüm dersler sesli olarak kayıt altına alınmış, müze ziyaretleri gibi ders dışı etkinlikler ise video ve fotoğraflarla kayıt edilmiştir. Araştırmacı disiplinli bir anlayışla, söz konusu kayıtların da desteği ile objektif bir tavır içinde hareket ederek, gözlem notlarını oluşturmak için çaba harcamıştır. Buradan elde edilen veriler de analiz işlemleri için yine okunmuş tarih sıralaması kontrol edilerek, analizler için uygun hale getirilmiştir.

Doküman analizi için gerçekleştirilen hazırlık işlemleri, Öğrenci EGD'lerinde yer alan veri kaynağı durumundaki çeşitli yaprak ve formların incelenebilmesi için düzenlenmesi çalışmalarından oluşmaktadır. EGD'lerde yer alan bu dokümanların ilgili alanlardan uzmanlarca incelenerek değerlendirilmeleri gerekmektedir. Bu amaçla, söz konusu dokümanlar, her bir öğrencinin adına düzenlenmiş, şekilde aktarılarak öğrenci isimleriyle yeniden dosyalanmıştır.

Araştırmacının fakülte resim binasında yer alan kişisel atölyesinde, öğrenci EGD'lerinin ve uygulama çalışmalarının muhafaza edileceği bir alan oluşturulmuştur. Hazırlanan yeni küçük dosyalarda burada oluşturularak depolanmıştır. Doküman analizi için alan uzmanları araştırmacı tarafından bizzat ziyaret edilerek gerekli açıklamalar ve değerlendirme süreleri belirlenmiştir. Bu işlemlerin ardından dokümanlar incelemeleri için uzmanlara iletilmiştir.

Uzmanlardan gelen sonuçlar incelenmiş, bilgisayar ortamına çizelgelerle puanlamaların aktarılması yapılmış ve sonrasında istatistik uzmanıyla analizlerin gerçekleştirilmesi sağlanmıştır.

Verilerin içerik analizi ile çözümlenmesi

Verilerin çözümlenmesinde kullanılan içerik analizi; verilerin detaylı şekilde incelenerek kodlamaların yapılabilmesi için aynı formatta düzenlenmesi, verilerin kodlanması, kodların incelenerek düzenlenmesi, temaların oluşturulması, tema ve alt tema verilerinin düzenlenmesi ile şematik olarak incelenmesi, bulgulara ulaşma ve yorumlama, aşamaları ile gerçekleştirilmiştir.

Verilerin incelenerek kodlamaların yapılabilmesi için aynı formatta düzenlenmesi

Elde edilen verilerin incelenerek kodlamaların yapılabilmesi için önce aynı formatta düzenlenmeleri gerektiği için öncelikli olarak bu işlem gerçekleştirilmiştir. Alt amaçlar doğrultusunda kullanılan ölçü araçlarından elde edilen, görüşme dokümanları grupları bir araya getirilmiştir. Veri dosyası alt alta yerleştirilmiş veriler ve kenarlarında kodlama boşlukları oluşturularak, düzenlenmiştir.

Verilerin kodlanması

Bu aşamada elde edilen bilgilerin incelenmesinin ardından, anlamlı bölümler oluşturulması ve bölümlerin kavramsal olarak ifade etmekte oldukları kavramların bulunması yönünde hareket edilmeye çalışılmıştır. Bu bölümlerin kimi zaman sözcük, cümle, paragraf yada bir sayfalık verilerden oluşabildiği bilinciyle, işte kendi içinde anlamlı olan bu bölümlerin araştırmacı tarafından isimlendirilmesi ile kodların oluşturulması yönünde hareket edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek,2008, s.228)

Kodlamaların oluşturulabilmesi için veriler titizlikle incelenmiştir. Oluştugu fark edilen anlamlı bölümler dikkatle incelenmiştir. Anlamlı bölümlerin ayrıştırılmasından sonra bu bölümlerin doğru şekilde isimlendirilmesinin yapılması, için çaba harcanmıştır. Yani söz konusu olan bölümlere onların içeriğini tam olarak karşılayan isimler vererek kodlama işleminin yapılması sağlanmaya çalışılmıştır.

Bu süreçte araştırmanın amacı, araştırma soruları ve araştırmanın kavramsal çerçevesi sürekli olarak göz önünde bulundurularak verilerin içinde aranmakta olan anlamların farkında, bir tutum sergilenmeye gayret edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek,2008, s.228).

Burada kodlama teknikleri bakımından yukarıda yer alan açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, *verilerden çıkarılan kavramlara göre kodlama* yöntemi uygulanmıştır. Bu yöntemin, verilerin detaylı şekilde okunması, araştırma amacı çerçevesinde öne çıkan boyutların belirlenmesi ve ortaya çıkan anlamlara göre verilerden kodlar üretilmesi esası ile çalışılan, yönleri ile öne çıkmakta olduğu görülmektedir. (Yıldırım ve Şimşek,2008, s.232).

Kodların incelenerek düzenlenmesi

Kodların oluşturulması nitel verilerin analizindeki ilk basamak durumundadır. Bu aşamadan sonra, söz konusu kodlardan daha genel anlamların oluşturulması gerekmektedir. Bunu yapabilmek için ortaya çıkan kodların kontrolü ve düzenlenmesi gerekmektedir. Kodların gözden geçirilerek kontrol edilmesi, bunun yanında birbirleri ile ortak anlamlara işaret edenlerin belirlenmesi ve oluşturulan kod dosyasına yerleştirilmesi işlemleri bu süreçte gerçekleştirilmiştir.

Temaların oluşturulması ve Tutarlılık kontrolleri

Kodların düzenlenmesi sürecinde temaların oluşturulmasına yönelik ilk aşama niteliğindeki ortak anlamların oluşturulması işlemi gerçekleştirilmiştir. Burada incelenen kodların ortak yönlerinin bulunduğu araştırmacı tarafından fark edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2008, s. 236) tarafından bu süreç “bir anlamda tematik kodlama işlemidir ve toplanan kodlanan verilerin kodlar aracılığı ile kategorize edilmesidir” şeklinde açıklanmıştır.

Bu araştırmadan elde edilen verilerin kodlanması işlemlerinin ardından daha kapsayıcı yönü olan ve altında kodları barındıran temalara ulaşılmıştır. Böylelikle araştırma süresince elde edilmiş olan verilerin, araştırmaya hizmet eden yönleriyle çözümlenerek analiz edilmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

Temaların oluşturulması süreci ile ilgili yapılan alanyazın taramalarında iki önemli ilkenin ön plana çıkmakta olduğu görülmektedir. Bunlar *iç tutarlılık ve dış tutarlılık*tır. İç tutarlılık, kodların ortak anlamlarından yola çıkarak kapsayıcı niteliği ile oluşturulan temaların altında yer almakta olan verilerin anlamlı bir bütün oluşturması durumu, olarak açıklanabilir. Dış tutarlılık ise, temaların birbirlerinden ayrı olarak bulunmalarıyla birlikte, araştırmadan elde

edilen verileri anlamlı şekilde açıklayabilmeleri yada kendi aralarında anlamlı bir bütün oluşturmaları durumu, şeklinde açıklanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 237)

Söz konusu tutarlılığın kontrolü için, araştırmada araştırmacının dışında bir alan uzmanı ile çalışılmıştır. Bu alan uzmanı tarafından, veri setinin bir kısmının kodlanarak, temaların oluşturulması sağlanmış, araştırmacı ile alan uzmanının bir birinden bağımsız olarak oluşturdukları kodlama, tema ve alt temaları karşılaştırılmıştır. Ortak görüş elde edilen bölümler aynen korunmuş, görüş ayrılığı oluşan kısımlar ise tartışılarak uzlaşmış ve yeniden uygun şekilde düzenlenmiştir.

Tema ve alt tema verilerinin düzenlenmesi ile şematik olarak incelenmesi

Araştırma dahilinde verilerin çözümlenmesi işlemleri sırasında, kimi zaman temalarında kendi altlarında başka temaları bulundurmakta oldukları belirlenmiş ve ana tema ile alt temalar olarak isimlendirilerek, bulgulara ulaşılmasına katkı sağlamışlardır.

Burada ortaya çıkan tema ve alt temalar ile aralarında var olan anlam bütünü yada meydana gelen yeni anlamların, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda açıkça okuyucuya aktarılması gerekmektedir. Okuyucuya bu aşamada bağlantılı olarak ortaya çıkan temalar sistemi çözümlenmiş olarak, detaylı şekilde aktarılmalı ve açıklanmalıdır.

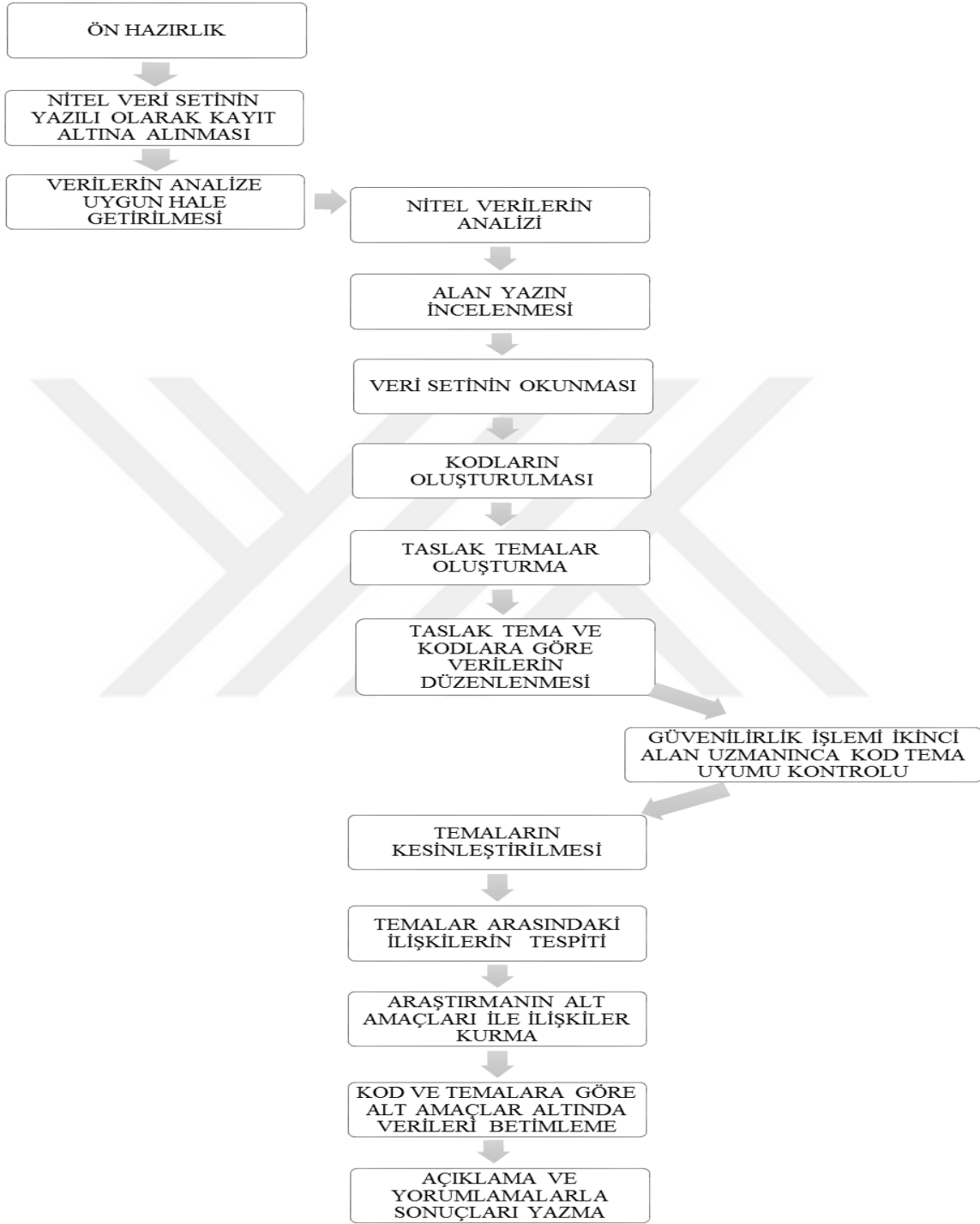
Bu amaçla araştırma verilerinin, kod, tema ve alt temalara dönüşümü ile ortaya çıkan şematik yapı ışığında araştırmacının yorumunu taşımayan bir örüntü ile açıkça aktarılmasına çalışılmıştır.

Bulguların yorumlanması ve raporlaştırılması

Araştırmacının ortaya çıkan verileri anlamlı kılacak şekilde bulgular arasındaki ilişkileri açıklayarak, neden sonuç ilişkisi ile bir takım sonuçlar çıkararak, bunların önemine yönelik açıklamalar yapmak durumundadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008,s .238).

Bu araştırmada da araştırmacı yukarıda belirtilen yönde, araştırmanın her aşamasına bizzat dahil olduğu için gerekli tüm yorumlamaları ve ulaşılan sonuçlarla ilişkili görüş ve önerilerini açıklamıştır.

Şekil 1’de nitel verilerin çözümlenmesi süreci ve izlenen temel aşamalar ile gerçekleştirilen işlemler sunulmaktadır.



Şekil 2. Nitel verilerin analizi süreci

3.5.2. Nicel Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmanın nicel kısmı toplam 30 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Kimi zaman alt amaçların ihtiyacına göre tüm öğrenciler analiz edilirken kimi zaman da tek tek bölümlerden 10'ar öğrencinin verileri istatistik olarak değerlendirilmiştir.

Veriler IBM SPSS Statistics 22 programına aktarılarak, çalışmanın verileri değerlendirilirken kategorik değişkenler için frekans dağılımları verilmiştir.

İki bağımlı grup arasında fark olup olmadığına Bağımlı Örneklem T Testi ile, iki bağımsız grup arasında fark olup olmadığına Mann Whitney U testi ile, ikiden fazla bağımsız grup arasında fark olup olmadığına One Way ANOVA ve Kruskal Wallis testi ile bakılmıştır.

Uzmanlar arasındaki uyum olup olmadığına Kendall's W katsayısı ile bakılmıştır.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerlik ve güvenirlilik boyutu ile ilgili olarak alınan önlemler ve gerçekleştirilen etkinlikler için, alan yazın taraması yapılmış ve bu bilgiler doğrultusunda hareket edilmiştir.

Geçerliğin, bir ölçü aracının amaca uygun şekilde ölçümleme derecesi, güvenirliliğin ise tekrarlandığında aynı sonucu verme tutarlılığı olarak, genel şekilde tanımlandığı görülmektedir (Sönmez ve Alacapınar 2014, s. 114, 135).

Yıldırım ve Şimşek (2008) nitel araştırmalarda *iç geçerlilik* sağlanabilmesi için araştırmacının hem veri toplama, hem de verilerin analizi ile yorumlanması sürecinde doğru sonuçlara ulaşıldığını açıklamak için kendisini ve araştırma sürecini denetlemesi gerektiğini ortaya koymaktadırlar. Bunun yanında *dış geçerlik* sağlanabilmesi için de araştırma sonuçlarının benzer ortam ve durumlara genellenebilir olması gerektiğini açıklamaktadırlar.

Bu çerçevede araştırmanın *iç geçerliğini* sağlayabilmek için yapılan çalışmalar aşağıda açıklanmaktadır.

- Araştırma bulgularının okuyucuya sunulmasında verilerin elde edildiği ortamdan bağımsız hareket edilmemiştir. Ortam göz önünde bulundurularak bulgular tanımlanmıştır.
- Araştırma bulgularının tutarlılık durumlarının kontrolü için ortaya çıkan kavramların hem kendi aralarında hem de temaların birbirleriyle uyumlarının değerlendirilmesi

gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla bir uzmandan yardım alınarak bulguların anlamlı bir bütün oluşturma durumları kontrol edilmiştir.

- Farklı veri kaynaklarının kullanılması yoluyla veri kaynaklarında çeşitlilik sağlanmış, böylelikle elde edilen bulguların birbirlerini teyid etmeleri sağlanmıştır.
- Araştırmanın alt amaçlarının belirlenmesinde, veri toplama kaynaklarının geliştirilmesinde, verilerin toplanması ve analizi ile bulgulara ulaşılmasında alan yazın taramaları ile elde edilen bilgiler araştırmada rehber olarak kullanılmıştır.
- Bulguların elde edilmesi sürecinde tümevarımcı yaklaşım kullanılarak hareket edilmiştir.
- Araştırmaya dahil olan öğrenci, öğretim elemanı ve uzmanlarla, araştırma sürecinde elde edilen bulgular paylaşılmış ve söz konusu aktarımların kendileri tarafından gerçekçi bulunduğu gözlemlenmiştir.
- Araştırma sürecinde elde edilen bulgular ile bu bulgular ışığında yapılan tahminler ve genellemelerin araştırma sürecinde kullanılmış çok çeşitli veri kaynaklarından elde edilen verilerle gerçekleştirildiği açıklanmıştır.
- Tahminler ve genellemelerin bu araştırmanın çalışma grubundan hareketle gerçekleştirildiği belirtilmiştir.

Bu araştırmanın *dış geçerliğini* sağlayabilmek için yapılan çalışmalara aşağıda yer verilmektedir.

- Araştırma sürecinin başındaki ön çalışmaların gerçekleştirildiği ÖÇG ve araştırmanın örneklemini oluşturan çalışma grubu, detaylı şekilde tanımlanmıştır. Bunun yanında, araştırmanın modelinin belirlenmesi, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve bulgulara ulaşarak sonuçlanması, süreçlerinin tamamı ile kullanılan fiziki ortamlar da tanımlanmıştır. Böylelikle bu araştırmada elde edilen sonuçların, benzer şartlarda, benzer örneklerle gerçekleştirilecek başka araştırmalarda da ortaya çıkacağı düşünülmektedir.
- Araştırmanın örnekleme niteliğindeki çalışma grubu üç ayrı bölümden katılımcı olarak, resim, seramik ve heykel öğrencilerinden oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından böyle bir çalışma grubu seçimi ile çeşitlilik elde edilmiş, örneklemin genellemeler için elverişli hale gelmesi sağlanmıştır. Araştırmada eğitim öğretim süreçlerinde kullanılan ortamlar, ERÜ GSF'nin derslik, atölye ve öğretim elemanı çalışma odaları; gezi ve etkinliklerde kullanılan ortamlar ise Kültür ve Turizm Bakanlığına bağlı çeşitli müzelerdir. Tüm bu

ortamların benzer araştırmalarda kolaylıkla ulaşılabilecek özellikte olduğu düşünülmektedir.

- Okuyucunun kendi deneyimleriyle ilişkilendirmesine elverişli olacak şekilde ortamlar, katılımcılar ve tüm süreçler detaylı şekilde tanımlanmıştır.
- Araştırmadan elde edilen sonuçların araştırmanın temel sorusuyla ilgi olacak şekilde ve gerçekleştirilen alan yazın ile tutarlılık gösterdiği düşünülmektedir.

Gerçekleştirilen alanyazın taramasında genel olarak, nitel araştırmalarda sonuçların inandırıcı olma durumu, şeklinde özetlenen *güvenirliğin* iki ilke ile açıklandığı görülmektedir. Bunlardan ilki *dış gveliktir* ve araştırma sonuçlarının benzer ortamlar ve benzer çalışma gruplarıyla aynı sonuçlara ulaşma yani tekrar edilebilme durumu olarak açıklanmaktadır. Ancak nitel araştırmalar için sağlanması oldukça güçtür nkn gerçeklerin kişilere ve ortamlara bağlı olarak sürekli değişim durumunda olduğu bilinmektedir. Nitel araştırmalar için baştan kabul edilmesi gerektiğine inanılan bir durum vardır ki o da *dış güvenirliği* kesin olarak sağlamak bu anlamda güçtür (Yıldırım ve şimşek, 2008, s. 259).

Ancak elbette nitel araştırma geleneği içinde dış güvenirliği sağlamak için alınan bir takım önlemler ve gerçekleştirilen çalışmalar söz konusudur. Bu araştırmada, yapılan alan yazın taramasının n gördüğü ve araştırmada uygulanan *dış güvenirlik* alışmaları aşağıda yer almaktadır.

- Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde kullanılan yöntem tüm detaylarıyla açıklanmış ve tanımlanmıştır. Araştırmanın temelini oluşturan sorunun belirlenmesinden itibaren, ĞG ile gerçekleştirilen çalışmalar bunların veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve denenmesi için kullanılması, araçların son halini alması verilerin toplanması, verilerin analizi ve bulgulara ulaşılması ile bulguların yorumlanarak sonuçlara ulaşılması detaylı şekilde açıklanmıştır.
- Veri kaynakları tanımlanmış, veri setinin özellikleri açıklanmış, veri kaybının önlenmesi için ses ve video kayıtlarının tamamı koruma altına alınmıştır. Verilerin analizinde nasıl bir süreç izlendiği ayrıntılı olarak açıklanmıştır.
- Araştırma sırasında kullanılan tüm veri toplama yöntemleri ile (gözlem, görüşme, doküman analizi, başarı testi ve anket) elde edilen veriler tanımlanmıştır. Araştırmacının rolü detaylı şekilde açıklanmıştır.

- Araştırmanın tartışmalar bölümünde farklı görüş ve alternatif açıklamalar göz önünde bulundurularak değerlendirmeler yapılmıştır.

Yıldırım ve Şimşek (2008, s. 263) *iç güvenirliliği*, bulguların öncelikle yorumsuz yalın sunumu; aynı araştırmaya başka araştırmacıların dahil edilmesi; gözlem bulgularının görüşmelerle teyidi; bulguların başka araştırmacılarca kontrolü; veri analizinin kavramsal çerçeve ile ilişkili sürdürülmesi, şeklinde sıralanan stratejilerle sağlanabilecek bir ilke olarak açıklamaktadırlar.

Bu araştırmada yukarıda sıralanan stratejiler ışığında *iç güvenirlilik* çalışmaları gerçekleştirilmiş ve yapılanlar aşağıda sıralanmıştır.

- Araştırmanın temel amacı ve alt amaçları açık şekilde ifade edilmiştir. Araştırmanın tüm aşamalarında gerçekleştirilen tüm çalışmaların, bu amaçlar ile tutarlı şekilde sürdürülmesi ve tamamlanması sağlanmıştır.
- Araştırmadan elde edilen bulgular öncelikli olarak okuyucuya yorumsuz şekilde sunulmuş, bulgulara yönelik yorumlarını daha sonra dile getirmiştir.
- Değişik veri toplama yöntemleri ile elde edilen verilerin bir birlerini teyit etme durumu sağlanmıştır.
- Araştırmanın çeşitli aşamalarına uzmanlar dahil edilerek verilerin değerlendirilmesini uzmanların yapması sağlanmıştır. EGD analizinde öğrenci çalışmaları üçer alan uzmanı tarafından değerlendirilmiş, ortak paydaları bulgu olarak kabul edilmiştir. Görüşme ve gözlem verilerin analizinde bir başka araştırmacı sürece dahil olarak kod veri ve tema uyumu böylelikle kontrol edilmiştir.

3.7. Araştırmacının Rolü

Nitel araştırmalarda araştırmacının konumunun büyük önem taşıdığı bilinmektedir. Araştırmacının rolü, araştırma alanında zaman harcayarak, alanı yakından tanıma özelliğine sahip, alandaki olayları bizzat yaşayarak, araştırmaya dahil olan kişilerle yakından iletişim kuran kimse, olarak tanımlanabilmektedir. Araştırmacıya bizzat katılımcı olma şansı vermesiyle birlikte nitel araştırmalar, bu rolün aynı zamanda çok net tanımlanmasını da gerektirmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 88).

Bu gerekliliğin sonucu olarak özellikle geçerlik ve güvenilirlik yönünden araştırma için önemli bir boyut niteliğindeki araştırmacının rolü burada tanımlanmaya çalışılacaktır.

Araştırmacı, görsel sanatlar eğitimi alanında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yine nitel araştırma yöntemi ile bir yüksek lisans tezi hazırlamıştır. Bu tezde kullanılmakta olan nitel yöntemi öncesinde de çeşitli bildiri çalışmaları araştırmalarında kullanmış böylelikle deneyimlerini zenginleştirme olanağı bulmuştur.

Araştırmacı, bu araştırmayı, şu anda çalışmalarını sürdürmekte olduğu 10. yılında, ERÜ GSF’de gerçekleştirmektedir. Bu durumun bir sonucu olarak fiziki ve sosyal ortamı iyi tanımaktadır. Araştırma alanlarının, çalışma grubunun, çeşitli şekillerde araştırmaya dahil olan öğretim elemanlarının ve araştırma probleminin tanımlanmasında, sahaya olan aşinalığın araştırmaya destek olacağı düşünülmektedir.

Araştırmacı, bu araştırmaya konu olan müze eğitimi dersini 7 yıldır yürütmektedir. Sürecin nasıl işleyeceği ile ilgili olarak öngörüsünün bulunmasının, bunun yanında bir pilot uygulama niteliğindeki ÖÇG grubu çalışmalarının gerçekleştirilmesiyle, esas uygulamada çıkabilecek olası aksiliklerin de önüne geçilmeye çalışılmıştır.

Burada araştırmacı, hem dersi yürüten öğretim elemanı, hem de katılımcı gözlemci durumundadır. Bu sayede süreçte işleyen tüm olaylara oldukça hakimdir. Bu durumun olumlu katkılarını süreçte kullanmak yönünde çalışmıştır. Ancak aynı zamanda da araştırmanın yanlılığının önüne geçilmesi ve süreci şekillendirirken etik sorunların oluşmaması için yoğun çabalar harcamıştır. Bu amaçla Müze Eğitimi dersinin tüm süreçlerini ses ve video ile kayırt altına almıştır. Veri toplama araçlarında çeşitliliğe gitmiş, verilerin değerlendirilmesinde alan uzmanları ve kod veri ve tema kontrolü için ikinci bir araştırmacıdan yardım almıştır. Elde edilen bulguların okuyucuya aktarılmasında direk alıntılara yer vererek okuyucunun duruma şahit olmasını sağlamaya çalışmıştır. Kendi yorumunu katmaksızın okuyucuya, yalın şekilde ortaya çıkan bulguları aktarmış ve sonrasında yorumlarını ekleyerek geniş bir perspektiften, araştırma sonuçlarını ortaya koymaya çalışmıştır.

3.8. Denel İşlemler

Bu araştırmada Müze Eğitimi dersi ÇASEY ile uygulanmıştır. Dersin bu yöntem ile gerçekleştirilmesinin, ERÜ Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinin bilgi ve becerileri

üzerindeki etki ve katkılarının neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bu bölümünde tüm ders süreci boyunca gerçekleştirilen çalışma, etkinlik ve uygulamalar detaylı şekilde açıklanarak, yöntemin dersi ne yönde şekillendirdiği ortaya koyulmaya çalışılacaktır.

Müze Eğitimi dersi ÇASEY'in doğası gereği dört temel alandan meydana gelmektedir. Bu alanların her birinin sırasıyla: Sanat Tarihi, Estetik, Sanat Eleştirisi ve Uygulama ünitelerini oluşturması planlanmıştır. Böylece müze eğitimi konuları bu dört alana hitap edecek şekilde biçimlendirilerek, yönetime uygun hale getirilmiştir. Ders süreci boyunca gerçekleştirilen tüm çalışma ve etkinlikler, dersin genel ve bu alanların özel amaçlarına hitap edecek şekilde düzenlenmiştir. 14 haftalık ders planı oluşturulduktan sonra bu plana uygun şekilde, araştırma sürecinden bir önceki ders döneminde bir ön çalışma gerçekleştirilmiştir. ÇASEY'in müze eğitimi dersinde uygulanması sırasında, öne çıkan ve aksayan noktalar, bu süreçte tespit edilerek gerekli düzenleme ve düzeltmeler yapılmıştır.

3.8.1. Ön Çalışma Grubu ve Gerçekleştirilen Etkinlikler

Burada, ön çalışmaya ait detayların yer almasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Müze eğitimi dersi ERÜ GSF görsel sanatlar alanında eğitim veren tüm bölümlerin III. Sınıf programlarında yer almaktadır. Tüm bölümlere söz konusu dersi tek öğretim elemanı (araştırmacı) vermektedir. Bu bölümlerden Resim, Heykel, Seramik ve Cam tasarımı III. Sınıf güz döneminde bulunan müze eğitimi dersi, GİT Bölümü programına sonradan ilave olduğundan, bahar döneminde yer almaktadır. Araştırma aynı dönemde ders alan resim, heykel ve seramik bölümlerini kapsayacak şekilde planlanmış ve bir önceki dönem aynı dersi alan, Görsel İletişim Tasarımı bölümü ise ön çalışma grubu (ÖÇG) olarak belirlenmiştir. ÇASEY ile gerçekleştirilmesi düşünülen müze eğitimi, bu gruba planlandığı şekilde uygulanmış, ölçü araçlarının denenmesi ve yeniden düzenlenmesi ile dersin işleyişinin değerlendirilmesi bu süreçte gerçekleştirilmiştir.

ÖÇG 20 kişiden oluşmaktadır. Bu grupla yapılan tüm ön çalışmalar 20 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın temel nitel boyutuna yönelik olarak, oldukça değerli bir ön görüş bu sayede elde edilmiştir. Araştırmanın nicel yönünü oluşturan ölçümlere yönelik, ön çalışmada ise farklı bir yol izlenmiştir. Araştırmaya katılan tüm grupların 10'ar öğrenciden oluşmasına paralellik sağlamak için ÖÇG'nin de 10 kişilik bir alt grubu belirlenmiştir. Bu

grubun nicel yönde elde edilen verileri analiz edilerek, bu veriler de yine araştırma öncesi gerekli olan öngörüyü sağlamak amacıyla kullanılmıştır.

3.8.2. Ders Süreci ve Zamanlama

Dersin temelini oluşturan dört ünite 3'er haftalık süreleri kapsayacak şekilde planlanmıştır. 7. Hafta olan, vize haftası değerlendirmeye ayrılmış ve yine 14. Haftada da değerlendirme yapılması düşünülmüştür. Bölümlerin programlarındaki sıkışıklık ve bölümlerin derslik bulma problemleri sebebiyle, Seramik ve Heykel gruplarının dersi ortak ve resim grubunu ise ayrı olacak şekilde alması durumu ortaya çıkmıştır. Ancak bu durumun dersin işleyişine olumsuz bir yansıması olmamıştır.

2 Kuramsal ve 2 Uygulama olarak, 3 AKTS ile kredilendirilen müze eğitimi dersi, 4 ders saati süreyi kapsamaktadır. Ders resim grubuna çarşamba günü, heykel ve seramik gruplarına ise perşembe günü olacak şekilde verilmiştir. Tüm grupların aynı dersliği kullanmaları sağlanmış ve ortamdan kaynaklanabilecek farklar ortadan kaldırılmıştır. Nitel araştırmaların doğası gereği çalışma ortamının tanımlanması önemlidir. Burada tüm grupların ders aldığı dersliğe yönelik betimlemelere yer verilmesi düşünülmektedir.

3.8.3. Mekânların Tanımlanması

Fakülte

Araştırmanın gerçekleştiği Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, üniversite yerleşkesinin doğu kısmında yer almaktadır. Dekanlık ve bölümler 4 Farklı binaya yerleşmiş durumdadır. Mimarlık fakültesi ile sırt sırta olan ve ayna yansıması şeklinde planlanmış olan dekanlık binası, bu binaya bir geçiş elemanı ile bağlı olan Resim Bölümü binası birleşik konumdadır. Seramik- Heykel bölümleri binası dekanlığın tam karşısında konumlanır ve tümü ortak bir avluya yönelik konumdadır. Resim bölümünün arka tarafında ise müzik bölümü ve konser salonu yer alır.

Müze Eğitimi Dersliği

Resim bölümü binasınının 1. Katında yer alan R105 olarak isimlendirilen bu mekân, binanın kuzey cephesindeki sağdan 2. dersliktir. Yakın zamanda boyanarak dekore edilmiş olduğundan temiz ve bakımlıdır. Ölçüleri yaklaşık olarak 5X6 mt olan dersliğe sol köşeden

girilmekte ve sağa doğru uzandığı görülmektedir. Kapının tam karşısındaki duvar boyunca uzanan pencerelerden ışık alan derslik oldukça aydınlıktır. Yüksek tavanında yine aydınlatmak için flora sanlar yer alır. Açık bir mor renkte boyanmış olan mekân enerjisi yüksek ve öğrenme eğilimi yarattığı konusunda bulgular olduğu düşünülerek bu renk ile düzenlenmiştir. Camlarda bulunan yeşil renkli stor perdeler, ihtiyaç olduğunda dışarıdan gelen ışığı tamamen kesecek şekildedir. Öğrenci sıraları camın önünde ve ortada ikili, duvar kenarında tekli oturma düzeni ile üç sıra halindedir. Derslik 30 kişi kapasitelidir. Kapının hemen karşısında ğrenci sıralarının önünde konuşmacı kürsüsü yer almakta ve altında bilgisayar nitesi bulunmaktadır. Bu nite, internet, ses sistemi ve projeksiyon desteği de sağlamaktadır. Müze eğitimi dersleri süresince bu bilgisayardan görsellerle desteklenmiş sunular, internet araştırmaları ve video gösterileri için yararlanılmıştır. (Bkz. Ek 26)

Görüşmelerin Yapıldığı Oda

Bölümler içinden Resim Bölümü Erciyes Dağı manzarasını tam karşısına alan bir konumdadır. Bina, giriş ve üzerinde yer alan 2 kattan oluşmakta ilk katta derslikler ve atölyeler 2. Katta ise ğretim elemanı odaları bulunmaktadır. Görüşmelerin yapıldığı ortam dersliklerin bulunduğu kata uzak oluşu, bu bakımdan sessizlik avantajı gereği, büyük ve rahat bir kanepenin bulunması sebebiyle, araştırmacının odası olarak belirlenmiştir. Burası yaklaşık 3X5 metre ölçüleri olan dikdörtgen bir odadır. Kısa kenarından bir kapı ile mekâna girilmekte ve tam karşı da Erciyes Dağı manzaralı bir pencere yer almaktadır.

Oda yakın zamanda tadilattan geçmiş ve dekore edilmiştir. Aydınlık lila renklerle boyanmış, bir duvarı saks mavi ile renklendirilmiştir. Yerler ve mobilyalar açık renklidir. Bilgisayar masası yönü kapıya dönük olarak, arkasında pencere yer alacak şekilde yerleştirilmiştir. Biri camlı  kitaplık bulunmaktadır. Kapıdan girişte, bilgisayar masasının hemen önünde solda, bordo renkli büyük bir kanep ve küçük bir sehpa yer alır. Onun tam karşısında, odanın sağ duvarının önünde ofis tipi bir sandalye bulunmaktadır. Odada az eşya yer alır. Ortası boş olan oda ferahlık hissi oluşturur (Bkz. Ek 26).

Araştırma boyunca fakültede kullanılan diğer mekânlar ise özellikle uygulama ünitesinde ön plana çıkan atlyelerdir. Resim, Seramik ve Heykel atölyeleri uygulama çalışmaları için öğrencilerce kullanılmıştır.

Resim 3. Sınıf Atölyesi

Resim 3. Sınıf öğrencilerinin çalışma atölyeleri resim bölümü binasının 1. Katında ve sol tarafındadır. Binanın batı cephesinde yer alan atölye kare planlıdır. İki kanatlı büyük bir kapıdan atölyeye girilmektedir. Kapıdan girince tam karşıda bulunan sıralı pencerelerden mimarlık binası oldukça yakından görülmektedir. Yüksek tavanlı ve yaklaşık 9X9 yani 81 metre kare ölçüsündedir. Pencereler tek sıra halinde ve yere yakın konumlu olduğu için içerisi kısmen aydınlıktır. Atölye çok sayıda folrasan lamba ile aydınlatılmaktadır. Kapının da yer aldığı kenarda, kapının sağında tuvallerin yerleştirilmesi için yüksek ve büyük raflar yer almaktadır. Metal iki kapılı bir atölye dolabı bir takım ortak ihtiyaçların depolanması için kullanılmaktadır. Kapının iki yanında yer alan duvarlarda ise kafes şeklinde panolar bulunmaktadır ve tavana kadar olan bu taşıyıcı elemana ıslak çalışmalar asılmaktadır. Bu panolar aynı zamanda bitmiş olan çalışmaların sergilendiği bir ortam yaratmaktadır. Öğrencilerin dinlenmeleri için bu panoların altına yerleştirilmiş sedirler ve sandalyeler bulunmaktadır. Atölyenin karşı duvarı ile sağ duvarının birleştiği köşede öğrencilerin çeşitli ihtiyaçlarına sunulmuş geniş bir lavabo ve musluk bulunmaktadır.

Mekânın içinde muhtelif yerlerde, öğrencilerin resim çalışmaları sırasında kullanmakta oldukları şövaleler ve boya sehpaları yer almaktadır. Aynı zamanda ortaya alınarak, düzenlenen kompozisyonları veya modeli, mekânda yüksek şekilde konumlandırmak için kare formlu büyük bir sehpa ile aynı amaçla kullanılan yuvarlak ve dönebilen sehpa da yine atölyede bulunan iç donanımın bir parçasıdır (Bkz. Ek 27).

Seramik 3. Sınıf Atölyesi

Seramik 3. Sınıf atölyesi, Resim Bölümü binasının sağ yanındaki Keramik ve Heykel bölümleri binasının 2. Katındadır. Bu bina kare planlı ve ortasında yine kare bir açık avlusu bulunan hem öğretim elemanı odaları hem de atölyelerin bulunduğu iki bölüm tarafından paylaşılan bir mekândır. Keramik 3. Sınıf atölyesi seramik şekillendirme ve ön kurutmaların gerçekleştirildiği, yaklaşık 6X10 yani 60 metre karelik bir atölyedir. Binanın doğu cephesinde bulunan atölye dikdörtgen planlıdır ve mekâna uzun kenarın ortasında bulunan iki kanatlı geniş kapıdan girilmektedir. Atölyede özellikle sağ tarafın çamurun şekillendirilmesine, sol tarafın ise işlerin kurutulmasına ayrıldığı görülmektedir. Bu atölye 5 katlı yüksek raf sistemi ile donatılmıştır. Devam eden işlerin korunması ve tamamlananların ise kuruyarak pişirime

hazırlanması amacıyla bu raflar kullanılmaktadır. Atölyenin ortasında sıralar halinde çalışmaların gerçekleştirildiği yüksek iki katlı masalar bulunmaktadır. Bu masaların özellikle alt katları çeşitli teknik malzemenin el altında bulundurulması için kullanılmaktadır. Sol tarafta duvar boyunca devam eden lavabo ve küvet sistemi ile mekânın su ile ilgili ihtiyaçları karşılanmaktadır. Burada küvetlere yakın konumlu çeşitli kovalar ve su kapları yer almaktadır.

Seramik atölyesinin tüm raf masa ve sehparında çalışılmış veya halen çalışması sürdürülen seramik işler yer almaktadır. Bu atölyeden çıkan tamamlanmış ve kurutulmuş çalışmalar, binanın alt katında yer alan sırlama odalarında ve fırın odalarında devam eden bir sürecin ardından tamamlanmaktadır (Bkz. Ek 28).

Heykel 3. Sınıf Atölyesi

Heykel Bölümü 3. Sınıf atölyesi, yukarıda da değinildiği üzere seramik bölümü ile paylaşılan binada yer almaktadır. Binanın 2. Katında ve doğu cephesinde bulunan mekân, yaklaşık 6X10 yani 60 metre kare büyüklüğündedir. İki kanatlı geniş bir kapı ile dikdörtgen planlı mekâna girilmektedir. Uzun kenarın ortasında yer alan bu kapının tam karşısında sıralı küçük pencereler yer almaktadır. Işık ihtiyacının tam olarak karşılanması floresan lambalarla sağlanmaktadır. Girişin sağ tarafı, raf sistemi ile bitmiş yada sürdürülmekte olan çalışmalar için ayrılmıştır. Buradaki raflarda ve masalarda taslak çalışmalar ve çeşitli araç gereçler bulunmaktadır. Girişin solu ise daha çok çalışma alanı için ayrılmıştır, burada anatomi çalışmak için modeller ve örnek dökümler yer almaktadır. Modelleme sehparı öğrencilerin çamurla yapacakları ön çalışmalar için hazır bulunmakta ve canlı modelin yüksekte konumlanması için dönebilen bir sehpa da yer almaktadır.

Bu mekân heykel öğrencilerinin çalışmalarının taslaklarını oluşturmaları, çamurla işlerin öncü modellemelerini yapmaları için kullanılmaktadır. Diğer kalıplama ve döküm aşamaları aşağıda yer alan ilgili mekânlarda gerçekleştirilmektedir (Bkz. Ek 29).

3.8.4. Dersin ve CASEY'e Yönelik Ünitelerin Amaçlarının Belirlenmesi

ERÜ GSF'nin öğrencilerinin sanatçı adayı olarak yetiştirilmesinde belirlemiş olduğu, entelektüel birikimi ve güzel sanatların çeşitli alanlarında özgün üretimleriyle sanata ve

tasarıma katkıda bulunabilecek, kültürel değerlere hakim, artistik zekaya sahip, sorgulayıcı, çözüm üretici bireyler yetiştirmek amaçları dersin de temelini oluşturmaktadır (ERÜ, 2014).

ERÜ GSF'nin misyonunda yer alan amaçları temel alan müze eğitimi dersinin, bu paralelde öğrencilerin gelişimine katkı sağlayabilmesi için dersin özel amaçları da belirlenmiştir. Bilgi deposu niteliğindeki tarih, kültür, bilim, endüstri ve sanat alanlarındaki müzelerden yararlanma bilinci oluşturmak, müze eğitimi dersinin öne çıkan amaçlarından biridir. Bunun yanında müzelerin, sanatçı adaylarına sunmakta olduğu değerleri öğrencilere fark ettirmek, müze eğitimi yoluyla bu zenginliklerden etkin şekilde yararlanabilme bilinci kazandırmak, entelektüel birikim oluşturmak, özellikle sanat alanında müze etkinlikleri yoluyla öğrencilerin bilgi ve becerilerine katkılar sağlamak amaçlanmaktadır.

ÇASEY ile gerçekleştirilmesi planlanan müze eğitimi dersi bu yönetime uygun olacak şekilde ünitelere bölünmüş ve her ünitenin amaçları da bu doğrultuda belirlenmiştir.

ÇASEY alanlarından ilki Sanat Tarihi'dir. Bu ünitenin amaçlarının belirlenmesinde genelde müze eğitimi dersi, özelde sanat tarihi alanının özellikleri göz önünde bulundurulmuştur.

1. Sanat tarihi açısından müze koleksiyonunun özelliğini kavrayabilme, konular içinde yer alan kavramlar ve terminolojiyi özümseyebilme,
2. Konular içinde yer alan uygarlıklar, dönemler, sanatçılar ve eserler hakkında bilgi edinebilme,
3. Eser hakkında ayrıntılı incelemelerle çok yönlü öğrenmeler sağlayabilme,
4. Eserin tarihsel kronoloji içindeki yerini ve önemini fark edebilme,
5. Eserin içinde bulunduğu tarihsel dönemin eserde yansıyan etkilerini gözlemleyebilme,
6. O dönem içerisindeki diğer eserlerle, incelenen yapıtın ortak ve ayrılan yönlerini hissetme ve tarihsel açıdan değerlendirebilme,

ÇASEY alanlarından ikincisi olan Estetik, ikinci ünite olarak ele alınmış ve aşağıda sıralanan amaçlar doğrultusunda ünitenin içeriği oluşturulmuştur.

1. Eseri anlamaya yönelik derinlemesine incelemeler yapabilme,
2. Düşüncenin görsel biçime dönüşmüş halini algılama ve sorgulayabilme,
3. Eserin dilini doğru anlamak, işaret edilen ile dolaylı olarak anlatılanları fark edebilme,
4. Eserde görsel hale gelmiş(imgeleşmiş) sanatçıya ait duygu ve düşünceleri hissetme ve kendi beğenilerini dile getirebilme,
5. Sanat yapıtında yer alan anlatıma yönelik görsel öğeler arasında ilişkiler kurabilme,
6. Esere odaklanma ve incelemelerle estetik algılamaları geliştirebilme

ÇASEY alanlarından üçüncüsü de Sanat Eleştirisi alanıdır. Bu alana yönelik olarak planlanan Sanat Eleştirisi Ünitesi özellikle sanat eleştirisi becerisi kazandırarak, bu yolla öğrencilerin eserden maksimum bilgi ve haz almalarına odaklanmıştır. Aşağıda sıralanan amaçlar doğrultusunda ünitenin içeriği oluşturulmuştur.

1. Eleştirinin hata aramak için değil ayrıntılı bilgi edinebilmek için gerçekleştirildiğini bilme,
2. Eleştirinin eserden alınan hazzı artırmaya yönelik bir etkinlik olduğunu kavrayabilme,
3. Tasarım eleman ve ilkelerini ayrıntılı olarak analiz ederek çözümlenmeler gerçekleştirilebilme,
4. Eseri yorumlamaya yönelik kendi hislerini açıkça ifade edebilme,
5. Eserdeki işaret edilen ya da dolaylı anlatılan sorunlar ya da mesajları okuyabilme,
6. Yargı sürecinde estetik kuramları gerektiği gibi kullanarak bir sonuca varabilme.

ÇASEY alanlarından dördüncüsü Uygulama'dır. Öğrencilerin müze eğitimi dersinde özgün ve konu olarak müze eğitimi derslerine dayanan bir uygulama yapmaları bu ünitenin temel hedefidir. Öğrencilerden teknik ve anlatımda serbest olacak şekilde, bir sanat nesnesi oluşturmaları beklenmektedir. Eskiz, tasarım ve ürüne giden aşamalarda desteklenerek, ortaya kendilerini ifade eden bir ürün koymaları sağlanacaktır. Aşağıda sıralanan amaçlar doğrultusunda ünite planlanmıştır.

1. Tasarım ilke ve elemanlarını kullanarak sanatsal uygulamasını tasarlayabilme,
2. Yepyeni bir fikri ön çalışmasıyla oluşturma ve basamaklar halinde geliştirerek ürüne dönüşecek tasarıma ulaşabilme
3. Özgün bir yaklaşım ve estetik duyarlılık ile ürününü oluşturabilme
4. Çalışmasında ifadeyi doğru yansıtacak tekniği seçebilme ve etkin şekilde uygulayabilme,
5. Ulaşmayı hedeflediği görselliği yansıtan ürününü, tamamlayarak ortaya koyabilme

6. Kendi çalışmasında, oluşturduğu görsellik ve anlatımları gerektiğinde açıklayabilme savunabilme.

Yukarıda sıralanan ünitelerin içerikleri söz konusu amaçlara hizmet edecek şekilde düşünülmüş ve çalışma planı oluşturulmuştur.

3.8.5. 14 Haftalık Süreç

Müze Eğitimi dersi öğrencilerin EGD hazırladıkları ve bu dosyayı oluştururken çok çeşitli çalışmaları gerçekleştirdikleri aktif bir süreçtir. 14 Haftalık olarak planlanan sürecin, önceden belirlenen konu ve aktiviteleri bulunmaktadır. Bu süreçte öğrenciler internet ve kütüphane araştırmaları yaparlar, müze ziyaretleri gerçekleştirirler ve uygulamalar hayata geçirirler. Tüm bu çalışma ve etkinlikler öğretim elemanı rehberliğinde gerçekleşir ancak kimi zaman da öğrencilerin bireysel olarak yerine getirmeleri gerekmektedir. Hazırlanmakta olan EGD'ler, öğrencilerin kendi raporları, çalışma yaprakları, araştırmaları ile çizim, tasarım, uygulama ve yakaladıkları ilgili fotoğraf karelerinden oluşur. Bu sebeple öğrencilerin her hafta çalışma planında belirlenmiş ödevleri bulunmaktadır. Bu ödevler, ön araştırmalar ya da işlenen konuların ardından kalıcılığı sağlamak için kullanılan doküman ve bilgi toplama aktivitelerini gerektirmektedir (Bkz. Ek 21).

14 Haftalık ders planında, gerçekleştirilen bütün çalışmalar detaylarıyla görülmektedir. Burada, süreci yönlendirerek araştırma bulgularında ön plana çıkan önemli etkinlik ve uygulamaların açıklamalarına yer verilmektedir.

Planda tüm üniteler 3'er haftalık süreçler halinde düzenlenmiş, VII. ve XIV. Haftalar değerlendirmelere ayrılmıştır. İlk ünite olan sanat tarihi ünitesi, dersin tanımlanması, amaçlarının ve işleyişinin anlatılması, ÇASEY'in açıklanması, kaynakların gösterilmesi, EGD örneklerinin incelenmesi gibi giriş konularının sunulduğu bir süreci de içermektedir (Bkz Ek 29).

İlk derste öğrencilere 14 haftalık DÖP ile tanıtım ve kaynakça dokümanları dağıtılmış, dersle ilgili diğer detayları web'te yer alan dersin DÖP'sinde bulabilecekleri duyurulmuştur. Dersin ne şekilde işleneceği, müze ziyaretleri ve burada gerçekleştirilecek etkinliklerin önemi açıklanmıştır.

Bu ünite 1-3. Haftayı kapsayacak şekilde planlanmıştır, ilk konularda özellikle müzeciliğin tarihsel gelişimine odaklanılmıştır. Dünyadaki ve ülkemizdeki müzeciğin gelişimi öğrencilere tarihler, mekânlar ve isimler çok fazla ön plana çıkarılmaksızın, konu genel çizgisi ile anlatılmıştır. Öğrencilerin dersi, tarih dersi gibi algılamamaları hedeflenmiştir. Konunun ana hatlarını kavramaları ve gelişimin nasıl sağlandığı ile ilgili perspektif kazanmalarının amaçlandığı kendilerine açıklanmıştır. Konun detaylandırılması araştırmaları gereken ilgili makale ile sağlanmıştır.

Bunun yanında bir koldan da ilk müze ziyaretleri başlatılmıştır. Öğrencilerden Kayseri ilinden seçilen üç adet müzeye ziyaretler gerçekleştirerek, izlenimlerini not almaları istenmiştir. Kullanacakları inceleme kriterleri önceden not tutturulmuş ve bu kişisel deneyimlerin amacının *bir müze ziyaretinin yarattığı genel izlenimlerin belirlenmesi* olarak açıklanmıştır.

Bu deneyimin ardından ikinci hafta müze eğitimi nedir ve bir müze ziyaretine neler katar konusu işlenmiştir. Öğrencilerin, müze eğitimi yoluyla müzeden daha çok ve kalıcı bilgi ile ayrılacakları konusunda farkındalık geliştirmeleri amaçlanmıştır.

Bu ünite de tarih konuları ön plandadır ancak elbette sanat tarihi konuları tüm ders sürecinde, özellikle müze ziyaretleri sırasında yine öğrencilere sunulmuş ve dersin işleyişine katılmıştır.

Araştırmanın planlanması aşamasında konularının belirlenmesi için okulun sanat tarihi derslerine giren öğretim elemanı (STÖE) ile bir ön görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırma grubundan bir önceki dönem aynı dersi alan ÖÇG ile gerçekleştirilen fikir alışverişleri de yine sanat tarihi konularının belirlenmesinde, yol gösterici olarak kullanılmıştır.

Konuların belirlenmesinde göz önünde bulundurulmuş bir başka nokta ise, müze eğitimi dersinin belirli yönlerine hitap edecek ve müze ziyaretlerinde öğrencilerin üzerinde çalışarak, kişisel deneyimleriyle kalıcı bilgiye ulaşacakları konuların seçilmesi gereğidir. STÖE ile gerçekleştirilen görüşmelerde çabuk unutulmuş ve kalıcı hale gelmesi gereği hissedilen temel sanat tarihi konuları üzerinde durulmuştur.

Bu ünite kapsamında, Kayseri Arkeoloji Müzesi, Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi ve Ankara Anadolu Medeniyetleri Müzesi, ziyaret ve etkinlikler için ünite kapsamına alınmıştır. Bunun yanında dünya müzecilik tarihi, Türk müzecilik tarihi (Osman Hamdi Bey) müzelerin türleri ve işlevleri, Pera Müzesi (Mark Chagall) gibi müze eğitimi dersinin kendi özelliğine uygun içerikler de konulara eklenmiştir.

Konu seçiminde müze eğitimi dersinin doğası gereği ön plana çıkan konular, ziyaret edilen müzelerin koleksiyonlarına odaklananlar ile önemli sanatçı ve eserleri içeren konular tercih edilmiştir. Özellikle bir eserin tarihi yönünün ele alınarak incelendiği Sanat Tarihi Bilgi Yaprığı uygulaması bu ünitenin önemli etkinliklerindedir. Osman Hamdi Bey'in "Kaplumbağa Terbiyecisi" adlı tablosunun derinlemesine incelenmesi için tarihi yönünü sorgulayan ve öğrencilerin eser hakkında detaylı bilgi edinmelerini sağlayan Sanat Tarihi Bilgi Yaprığı uygulanmıştır (Bkz. Ek 23).

"Bir Müze ve Bir Sergi" başlıklı konu ile Pera Müzesi ile Marc Chagall incelenmiştir. Burada Pera Müzesinin nasıl bir kavramsal çerçeve ile eserleri sunduğu açıklanırken aynı zamanda da tarihi açıdan büyük önem taşıyan sanatçının da öğrencilere tanıtılması amaçlanmıştır. Müzeden, eserlerden çok sayıda fotoğraf ve videonun yanında "sesli rehber"(audio guide) ile gezi deneyimini de öğrencilere yaşatacak ses kayıtları ile konunun sunumu yapılmıştır.

Kayseri Arkeoloji Müzesine, III. haftada bir müze eğitimi ziyareti düzenlenmiştir. Burada öğrencilerin bir rehber eşliğinde yaklaşık bir buçuk saat boyunca bilgi almaları ve merak ettiklerini sormaları sağlanmıştır. Verilen dinlenme arasının ardından, kişisel olarak deneyimler için bir saatlik, çeşitli bilgi toplama, arama, çizim ve fotoğraflama gibi etkinlikler gerçekleştirilmişlerdir. Bu müze ziyaretinde geçen sanat tarihi konuları, özellikle ilkçağ Uygarlıkları, Kayseri Kaniş Karum ve buradan çıkan arkeolojik eserlere yönelik kavram ve anlatımları içermektedir. Öğrencilerin gerçekleştirdikleri, tüm çalışmalar ve kendi araştırmalarından çıkan dokümanları EGD'ye eklemeleri sağlanmıştır.

IV. hafta ile başlayan 2. Ünite Estetik'tir. Bu ünite konularının ilki, dünya sanat ortamı ve müzecilikte gelinen noktanın açıklanması amacıyla "Küratörlük ve İşlevleri" ile "Victoria ve Albert Müzesi'dir. Müze internet üzerinden ziyaret edilerek, eğitim etkinlikleri açıklanmıştır. Koleksiyondan seçilen Alma Tadema Lowrence eserleri estetik alana giriş amacıyla kullanılmıştır. Detaylı incelemeler öncesinde estetik nedir, konusu ele alınmış ve sanatçının eserleri üzerinden estetik incelemeler gerçekleştirilmiştir. Estetik incelemeler için kullanılan ve öğretici yönü ile ön plana çıkan Estetik Bilgi Yaprığı sanatçının "Daha Fazla Sorma" adlı eserine uygulanmıştır. Bu çalışma yaprağı özellikle öğrencinin esere yönelik beğenilerini ortaya koymasına, eserle ilgili yeni fikirler üretmesi, detayları fark etmesi ile ilgili bir dizi

sorgulama yapmasını sağlamaktadır. Estetik algılamaları harekete geçiren bu çalışma yaprağı, aynı zamanda da sanatçıyı ve eseri tüm ayrıntıları ile kavratır bir etkinliktir.

Estetik ünitesinin 3. haftasında öğrencilerle “Görsel Algı Çalışmaları” (Ayrıntıların Ayrımsanması) gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalarda öğrencilerin birer nesne seçmeleri (yaprak, taş, oyuncak gibi...) seçtikleri bu nesnelerin iç ve dış konturları ile bunlara yönelik detaylarını gözlemleyerek çizimleri istenmiştir. Nesnenin kendi iç dinamiği ile altındaki zemin bağlantısını algılamaları ve ayrımsamaları çizimlerini buna yönelik geliştirmeleri amaçlanmıştır. Bu çalışmalarla öğrencilerin doğru görme, ayrıntıları fark etme, gördüğünü aktarma yönlerine katkılar sağlamaya çalışılmıştır (Özsoy, 2007, s.54).

Estetik ünitesi kapsamında yine 3. Haftada Kayseri Etnoğrafya Müzesi ziyareti öncesi ön çalışmalar, gerçekleştirilmiştir. Bu ziyaretin temel amacı burada bulunan eserler içinden öğrencilerin estetik buldukları birini seçerek, bu esere Estetik Bilgi Yaprakını uygulamalarıdır.

Bu üniteye ele alınan bir diğer sanatçı da Mahmut Karatoprak'tır. Sanatçı ERÜ GSF Resim Bölümü kadrosunda öğretim elemanı olarak görev yapmaktadır. Desen, yağlı boya, kolaj teknikleriyle özellikle eski ahşap ve kağıtlar üzerine çalışmalar yapan kadınlar, su damlaları, eski yazılar gibi imgelere odaklı estetik yönü güçlü eserleriyle bilinen bir sanatçıdır. Öğrencilerin yakın çevrelerinde bulunan ve eserlerini bildikleri bir sanatçının, estetik incelemelerle eserlerindeki detayları fark etmelerini sağlamak amacıyla bu sanatçı ünite konularına dahil edilmiştir. Böylece gördüklerini sandıkları eserleri aslında yeterince incelememiş olduklarını ve daha ne kadar çok estetik donenin gözden kaçtığını fark etmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Bu incelemeler için Estetik Bilgi Yaprakı sanatçının “Genç Kız” desenine uygulanmıştır.

VII. Hafta değerlendirmelere ayrılmış, EGD'lerin çalışılan bölümleri incelenmiş yapılan etkinlik ve uygulamalar, süzgeçten geçirilmiş, sonuçlar öğrencilerle incelenmiştir. Karşılıklı fikir alışverişinde bulunularak sürecin kalan kısmı yönlendirilmiştir.

VIII. hafta Sanat Eleştirisi alanının temel alındığı 3. ünedir. Kuramsal bilginin yanı sıra, 4 Aşamalı Sanat Eleştirisi Yöntemi olarak bilinen, bir yöntemin öğretilmesi hedeflenmektedir. Bu yöntemin uygulanması sırasında çeşitli bilgi araştırmalarıyla çözümlenmelerin yanı sıra öğrencilerin tasarım eleman ve ilkeleri ile sanat kuramları gibi temel bilgileri de kullanmaları gerekmektedir. Böylelikle önceki dönemlerde verilen bilgilerinde yeniden kullanımı ile daha

da kalıcı hale getirilmesi beklenmektedir. Barok dönem sanatçılarından Jan Van Eyck'ın 'Arnolfiniler' adlı eseri Sanat Eleştirisi Bilgi Yaprağı ile ele alınarak bu kapsamda incelenecektir.

Eleştiri ünitesinin öne çıkan bir başka konusu da bir basın eleştirisi örneğinin incelenmesidir. Yıldız Cıbroğlu adlı eleştirmenin "Etkilenme mi İntihal mi?" başlıklı, görsel sanatlar alanında çalışan bir sanatçı adayının ve eserlerinin ele alındığı, özellikle özgün olunmasının önemini ders verici nitelikte vurgulandığı bu makale incelenecektir. Öğrencilerin sanatçı kişiliği geliştirmeleri ve alanlarının hassas noktalarını fark etmelerine yardımcı olacağı düşüncesiyle bu makale ders konularına dahil edilmiştir.

Eleştiri ünitesinin IX. haftası aynı zamanda sanatçı Neşe Erdok'un tanıtılması ve eserlerinin eleştirel bir incelemeyle ele alınması etkinliğini içermektedir. "Vefasız Evladın Dönüşü" adlı eseri Sanat Eleştirisi Bilgi Yaprağı ile ele alınarak incelenmiştir. Sanatçının bu eserinin eleştirel süreçlerde incelenerek, öğrencilerin eseri özümseyerek kendi içsel süreçlerinde değerlendirmeleri ve sorgulamaları böylece, eleştiri becerilerine katkılar sağlamak hedeflenmiştir.

Eleştiri ünitesinin 2 haftalık süreci tamamlanmış ve kalan 1 haftası, öğrencilerin kendi uygulama çalışmalarını da eleştirebilmeleri için XIII. haftada gerçekleştirilecek şekilde planlanmıştır. ÖÇG ile gerçekleştirilen ön uygulamada, öğrencilerin kendi işlerini eleştirmek istedikleri görülmüş ve öz eleştiri çalışmalarının öğrencilere sağlayacağı kazanımlar fark edilmiştir. Eleştiri ünitesi içinde öz eleştiri çalışmalarına zaman ayrılması ihtiyacı nedeniyle, süreç bu ihtiyacı karşılayacak şekilde düzenlenmiştir. Böylelikle sanat eleştirisi ünitesi, VIII. IX. ve XIII. haftalarda hayata geçirilmiştir (Bkz. Ek 21).

14 haftalık ders planının IX. haftasının sonunda cumartesi günü, Ankara Teknik Gezisi'nin gerçekleştirilmesi kararlaştırılmıştır. Gezinin zamanlaması, ÖÇG ile yapılan çalışmalardan elde edilen tecrübeler ışığında belirlenmiştir. Öğrencilerin geziden alacakları heyecanın, uygulamalara yansması amacıyla gezi tarihi uygulama ünitesinin hemen önünde olacak şekilde belirlenmiştir. Uygulama çalışmalarına bu heyecanın olumlu yansımalarının olacağı düşünülmektedir.

Öğretim elemanı söz konusu gezi için gerekli hazırlıkları ders döneminin başında tamamlamıştır. Gerekli ulaşımın sağlanması için ERÜ. Rektörlüğünün desteği ile turizm

şirketi ayarlanmış, yiyecek masrafları için bütçe oluşturulmuş, ziyaret edilecek müzelerle bağlantıya geçilmiş, rehberlerle irtibat kurulmuş ve etkinlikleri için kullanılacak dokümanlar tamamlanmıştır.

IIX. Hafta da dersin son saati, Müze Eğitimi Ankara Teknik Gezisinin öğrencilerle yapılması gereken hazırlık çalışmalarına ayrılmıştır. Gezinin amacının anlatıldığı, gerçekleştirilecek etkinliklerin açıklandığı, programın detaylarının konuşulduğu, çeşitli kuralların koyulduğu, 1 saatlik süreçte öğrenciler bilgilendirilmiştir. Bununla beraber yolculuk zamanlamaları ve yanlarında getirmeleri gereken araç gereçler gibi önemli noktalar da kendilerine duyurulmuştur. Öğretim elemanınca hazırlanan “Müze Çalışmaları Rehberi” incelemeleri için kendilerine sunulmuş, sonrasında toplanarak ziyaret öncesi yeniden dağıtılmıştır. (Bkz. Ek 36-37)

Müze Eğitimi Ankara Teknik Gezisinde, ilk durak Anadolu Medeniyetleri Müzesidir. bir saatlik rehberli turun ardından, öğrencilerin bireysel olarak çalışacakları bir buçuk saatlik zaman dilimini de kapsayan çalışmalar, toplam iki buçuk saat sürmüştür. Burada seramik ve heykel grubu öğrencilerinin özellikle çalışma dokümanlarında yer alan etkinlikleri gerçekleştirmeleri sağlanmıştır. Resim grubu öğrencileri rehberli turla genel bilgiler üzerine yoğunlaştırılmış ve eskizler olarak süreci tamamlamışlardır.

Anadolu Medeniyetleri Müzesi Etkinlik Rehberi ve içindeki çalışma ve uygulamaların burada açıklanması gerektiği düşünülmektedir. Etkinlik Rehberi başta müzenin tanıtımının yapıldığı bir kapakla başlamaktadır. Tarihçesinin anlatıldığı bölümün ardından koleksiyonunda yer alan dönemler ve eserler örneklendirilerek kronolojik olarak listelenmektedir. Bu bilgi sunan bölüm, öğrencilerce müze ziyareti öncesinde okunarak, genel bilgi almış şekilde tura başlanması sağlanmıştır. Ayrıca rehberli tur sırasında öğrencilerin akışı kavramaları için kullanılmıştır. Bu bölümün ardından öğrencileri aktif hale getirecek ve bireysel olarak müze içinde araştırma ve bilgi toplama işlevini yerine getirmelerini sağlayacak bölümler yer almaktadır. Bunlardan ilki “Hasanoğlan Buluntusu Ana Tanrıça Heykelciği’nin müzede bulunması ve künyesinin yazılmasına yöneliktir. İkincisi ise bir gruplandırma etkinliğidir. Burada öğrencilerin karmaşık olarak bir araya getirilmiş, dönemler, uygarlıklar ve eserleri doğru şekilde gruplandırmaları istenmektedir. Bunu yapabilmek için müzeyi hızlıca gözden geçirmeleri gerekmektedir. Ellerindeki rehberler de yol gösterici olacaktır. Sonraki etkinlik

kare bulmacadır. 12 adet Anadolu Medeniyetleri ile ilgili, boşluklu soruyu yanıtlarken, bir yandan da kare bulmacanın çözülmesi gerekmektedir. Bu grubunun son etkinliği yarım haldeki eseri (Doğum Halindeki Ana Tanrıça) müzede bulduktan sonra, çizimle tamamlayarak ilgili Sanat Tarihi Bilgi Yaprağını doldurma çalışmasıdır (Bkz Ek 37).

Bir saatlik molanın ardından Devlet Resim Heykel müzesi ziyaret edilmiştir. Burada da bir saatlik rehberli turun ardından, bir saatlik müzenin kapalı olduğu sürede dinlenme ve öğle yemeği molası verimli açılışla birlikte bu kez resim grubu öğrencilerinin bir buçuk saat boyunca çalışma dokümanlarında yer alan etkinlikleri gerçekleştirmeleri sağlanmıştır. Seramik ve heykel grubu öğrencileri ise rehberli turla genel bilgilere odaklanmış ve eskizler olarak süreci tamamlamışlardır.

Devlet Resim Heykel Müzesi Etkinlik Rehberi de yukarıda detaylı şekilde açıklanan diğer rehberle özdeştir. Arama bulma etkinliğinde İbrahim Çallı'nın "Manolyalar" adlı tablosu müzede bulunması ve künye bilgilerinin tespit edilmesine yönelik burada yer almaktadır. Gruplandırma etkinliğinde Türk Resim Sanatı dönem, sanatçı ve eserlerinin gruplandırılması istenmektedir. 12 soruluk kare bulmaca da aynı konuya odaklanmıştır. Son etkinlik de yarım haldeki eseri (Nazlı Ecevit 'Yelpazeli Kadın) müzede bulduktan sonra, çizimle tamamlayarak ilgili Sanat Tarihi Bilgi Yaprağını doldurma çalışmasıdır (Bkz. Ek 36).

ÖÇG ile gerçekleştirilen geziden elde edilen tecrübe ile müze eğitimi etkinlikleri yukarıda dile getirilen iki müze ile sınırlandırılmıştır. Planda yer alan sonraki iki müzede öğrenciler sadece rehber eşliğinde gezdirilmiş, herhangi bir çalışma gerçekleştirilmemiştir. Cer Modern'de Dünyaca ünlü Holanda'lı fotoğraf sanatçısı Ervin Olaf sergisi rehber ile gezilmiş, yeni medya sanatçısı Candaş Şişmanın sergisi ise öğrencilerin serbest gezisine bırakılmıştır. Anıtkabir Kurtuluş Savaşı Müzesinde yine rehber eşliğinde ziyaret gerçekleştirilmiş, ardından serbest zaman tanınmıştır. Akşam yemeği ile gezi tamamlanmıştır.

14 haftalık ders sürecinin X. haftası müze ziyaretinden hemen sonraki ve Uygulama Ünitesinin başladığı haftadır (Bkz. Ek 21). Dersin ilk saatleri gezinin değerlendirilmesi, etkinliklerin gözden geçirilmesi, fotoğraf ve eskizlerin incelenmesi, kısacası öğrenilenlerin pekiştirilmesine ayrılmıştır. Bu çalışmaların ardından, uygulama ünitesine giriş için uygulama ile ilgili amaçların açıklanması ve öğrenci düşüncelerinin alınmasına yer verilmiştir. Bu derste uygulamaların eskizlerinin oluşturulmaya başlanması sağlanmıştır. Düşüncenin görsel hale

dönüştürülmesi için X. ve XI. haftalar eskiz oluşturma ve geliştirerek tasarıma dönüştürmeye ayrılmıştır. Bu süreçte öğrenciler olabildiğince özgür bırakılmış, derste bir ön görüşme ve ilerleyişin kontrolünün ardından, serbest şekilde çalışmalarını sürdürmeleri sağlanmıştır. Müze eğitimi dersi saatlerini çoğunlukla atölyelerinde geçirmiş ayrıca atölyelerin uygun olduğu diğer zamanlarda da (haftasonu gibi) yine işlerini atölyelerinde sürdürmelerine ön ayak olunmuştur.

Sürecin XIII. haftasına kadar uygulama çalışmalarının sürdürülmesi ve tamamlanması için öğrenciler desteklenmiştir. Seramik öğrencilerinin çalışmalarının ön pişirim, sırlama ve son pişirimlerinin tamamlanması için SÖE ile bağlantı sağlanarak süreç kolaylaştırılmıştır. Aynı düşünce yapısıyla heykel grubu öğrencileri de desteklenmiştir. Sanat eleştirisi ünitesinin ertelenen haftası XIII. haftada hayata geçirilmiş, öğrencilerin kendi çalışmalarını Öz Eleştiri Formu ile doldurmaları sağlanmıştır. Öğrencilerin sanat eleştirisi uygulamalarıyla kendi işlerini farklı bir gözle görmeleri sağlanmaya çalışılmıştır.

Sürecin son haftası olan XIV. hafta değerlendirmelere ayrılmış. EGD'lerin değerlendirilmesi ve sürecin değerlendirilmesi gerçekleştirilerek, sonuçlar öğrencilere duyurulmuştur. Süreç böylece tamamlanmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum

Müze Eğitimi dersinin öğrencilerin Sanat Tarihi bilgi birikimine katkısı nedir?

ÇASEY alanlarından ilki olan Sanat Tarihi konuları, ders sürecinin başında ilk ünite olarak ele alınmış ve ağırlıklı olarak bu ünite kapsamında çalışılmıştır. Bununla beraber tüm süreçlerde, gerçekleştirilen etkinlikler içerisinde, müze ziyaretlerinde ve sanatçı ile eser incelemelerinde yine sanat tarihi konuları yer almaktadır. Bu alt probleme yönelik olarak gerçekleştirilen tüm veri toplama çalışmaları, sanat tarihi ünitesine odaklanmış, ancak elbette sürecin tamamını kapsayacak şekilde hayata geçirilmiştir.

Araştırmanın sanat tarihi bölümünün oluşturulmasında, özellikle STÖE ile gerçekleştirilen ön görüşmeler yararlı fikirler sağlamıştır. Bu görüşmeden çıkan sonuçlar ile öğrencilerin hazır bulunuşluk durumları hakkında veriler elde edilmiştir. Öğrencilerin bilmedikleri konulardan oluşan bir çalışma planı hazırlanmaya yönelik konu seçimi yapılmıştır. Bunun yanında Türk Sanatı Tarihi konularının, 1 yıl önce sanat tarihi dersinde ele alınmış olduğu tespit edilmiştir. Ancak STÖE'nin görüşleri doğrultusunda, kalıcılığının zayıf olduğu ve müze eğitimi dersi sürecinde ele alınmasının gerekliliği yönünde ortak görüşe varılmıştır.

Sanat tarihi ünitesinin işlenmesi sürecinde öğrenciler, programa yerleştirilen müze ziyaretlerini gerçekleştirmiş, EGD çalışmalarını sürdürmüş ve her ünitenin sonunda görüşmelerle düşüncelerini dile getirme fırsatı bulmuşlardır. Süreç araştırmacı tarafında gözlenmiş ve bulgular kayıt altına alınmıştır.

Müze eğitimi etkinlikleri ile ziyaretlerin gerçekleştirilmesinin ardından öğrencilerin sanat tarihi bilgi birikimine muhtemel katkısını ortaya koymak amacıyla Sanat Tarihi Başarı Testi

(STBT) hazırlanmış ve uygulanmıştır. Tıpkı konu seçiminde olduğu gibi soruların içeriklerinin hazırlanmasında da uzman görüşü ile hareket edilmiştir.

Başarı testi 4 seçenekli 30 soruda oluşmakta ve öğrencilerin Müze Eğitimi dersi kapsamında öğrendikleri çeşitli konulara odaklanmaktadır. Türk müzecilik tarihi işlenirken özellikle Osman Hamdi Bey çeşitli yönleriyle el alınmıştır. STBT’de ilk 7 soru bu konuya ayrılmıştır. Osman Hamdi Bey’in Türk müzeciliğine katkıları, sanatçı kişiliği ve eserleri ile Türk sanatına olan katkıları, soruların içeriğini oluşturmaktadır. STBT’de 8-13 arası sorular Pera müzesi konularından Mark Chagall’a özellikle sanatçı kişiliği ve eserlerine odaklanmaktadır. Bir diğer soru grubu da 14-20 arasında yer alan Kayseri Arkeoloji Müzesi etkinlikleri sorularıdır. Bu sorularla Müzelerin koruma işlevleri, arkeolojik eserlerin özellikleri ve müze koleksiyonuna yönelik bilgiler ölçülmektedir.

STBT’nin ilk 20 sorusu tüm gruplar için ortak olacak şekilde hazırlanmıştır. Sonraki 10 soru Resim grubu için ayrı ve Seramik ile Heykel grupları için ortak sorulardan oluşmaktadır. Resim grubu, Ankara Devlet Resim Heykel müzesi etkinliklerinde kendileri için hazırlanan çalışma kâğıtlarındaki bilgilere yönelik 10 soru ile test edilmiştir. Bu sorular özellikle Türk resim sanatı tarihi: dönemleri, gruplar, sanatçılar ve eserlere odaklı olarak hazırlanmıştır. Heykel ve seramik gruplarının son 10 sorusu, Anadolu Medeniyetleri Müzesi etkinliklerinde yine kendileri için hazırlanan çalışma kâğıtlarındaki bilgilere odaklıdır. Burada öğrencilerin müzedeki dönemlere, kronolojik dizilişe, medeniyetlere ve merkezlere ait bilgileri ölçülmektedir.

Başarı testi müze eğitimi derslerinin işlenmekte olduğu sınıf ortamında, ders saati içinde gerçekleştirilmiştir. Testin uygulanması sürecine yönelik olarak katılımcı “gözlemci notları” incelendiğinde, her iki grupta ortaya çıkan bulgularda ortak tavırlar tespit edildiği görülmektedir. Başarı testinin uygulanmasından hemen önceki öğrenci davranışları “öz güvenli, neşeli, heyecanlı” olarak gözlem notlarına yansımaktadır. Testin uygulanması sırasında resim grubunda da heykel ve seramik gruplarında da “soruları cevaplamada zorlanmama, doğru cevapları bilmenin keyfi ve mutluluğu” gözlemlendiği görülmektedir. Sürecin bu bölümüne yönelik olarak ortaya çıkan gözlem notlarına, öğrencilerin yüksek puanlar beklemekte olduklarının yansımaktadır.

“Sınav süresinin tamamlanmasının beklenmesine gerek kalmaksızın iki grupta da test kâğıtlarının teslim edildiği belirlenmiştir. Testin sonunda soruların cevaplanması aşamasında, her iki grupta da doğru cevapların hep bir ağızdan tekrarlandığı fark edilmiştir. Bazı öğrencilerin tam puan almayı bekledikleri gözlemlenmektedir.” (XI. Hafta Gözlem Notları)

Başarı testinin gerçekleştirilmesi sırasında, seramik grubundan bir öğrencinin değişik bir tutum içinde olduğu gözlemlenmiştir. Seramik grubu Öğrenci 5’in soruları okumadığı buna rağmen cevaplama yaptığı tespit edilmiştir. Bu öğrencinin test evrakı araştırma dışı bırakılarak, araştırmanın bu bölümünün istatistik işlemleri gerçekleştirilmiştir. Katılımcı gözlemci notlarına bu duruma ait gözlemlerin şu cümlelerle taşındığı görülmektedir:

“Başarı testi uygulandığı sırada Seramik Öğrenci 5’in ağlamaklı şekilde olduğu, genel olarak ruh halinin iyi olmadığı hissedilmiştir. Öğrencinin bir an önce sınıfı terk etmek isteyen tavırla, soruları okumadan cevapladığı belirlenmiştir. Kâğıdını hızlıca dolduran öğrenci sürenin hemen başında dersliği terk etmiştir. Bu öğrenci yaşanan durumun ardından, davranışının dersle ilgili olmadığını, yakın arkadaşı ile tartışmış olduklarından dolayı bu durumun yaşandığını dile getirmiştir. Üzgün olduğunu belirtmiştir. Testin tekrarlanması ile ilgili olarak isteksiz olduğu gözlemlenmiştir.” (XI. Hafta Heykel Seramik Gözlem Notları)

Katılımcı gözlemci notlarına, yukarıda yer alan şekliyle yansıyan bu durumun, başarı testi ile bir ilgisinin olmadığı anlaşılmaktadır. Bu öğrencinin cevap kâğıdı çıkarıldıktan sonra, 29 öğrencinin evrakı üzerinden istatistik değerlendirme çalışması gerçekleştirilmiştir.

Aşağıda söz konusu başarı testinin tüm gruplar için ortak olacak şekilde hazırlanan ilk 7 sorusunun analizi yer almaktadır. Bu soru grubu müze eğitimi dersinin sınıf ortamında işlenen bölümü içinde “Osman Hamdi Bey ve Türk Müzeciliğine Katkıları” konusuna odaklanmaktadır. Öğrencilerin verdikleri cevaplar ve başarı yüzdeleri detaylı şekilde aktarılmaktadır.

Tablo 13.

Türk Müzeciliğinin Tarihi Gelişimi ve “Osman Hamdi Bey” Alt Boyutu Soruları Dağılımı

		N	%
1. Aşağıdakilerden hangisi Osman Hamdi Bey’in Türk Müzeciliğine katkılarından biridir?	Müzelerin tamir edilmesi	0	0
	Müzelere yeni müdürler atanması	3	10,3
	Her ile bir müze açılması	22	75,9
	Müze kadrolarının genişletilmesi	4	13,8
	Müzelere güvenlik getirilmesi	0	0
2. Aşağıdakilerden hangisi Osman Hamdi Bey’in eserlerinden biri değildir?	Rahle	2	6,9
	Silah Taciri	0	0,0
	Avluda	1	3,4
	Dansöz	25	86,2
3. Aşağıdakilerden hangisi Osman Hamdi Bey’in Türk Sanatına kazandırdığı en önemli değerdir?	Müzelere yönelik nizamnameler yayımlaması	2	6,9
	Tarihi mekanların konu edilmesi	0	0,0
	Sanayi-i Nefise Mektebinin açılması	27	93,1
	Gravür derslerinin verilmesi	0	0,0
	Çok sayıda eser üretilmesi	0	0,0
4. Osman Hamdi Bey’in eserleri sanat kuramları bakımından incelendiğinde, aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılmaktadır?	Sadece Yansıtmacı özellikler görülür	2	6,9
	Sadece anlatımcı özellikler görülür	1	3,4
	Anlatımcı yönü olan yansıtmacı eserlerdir	2	6,9
	Sadece işlevsel özellikler görülür	0	0,0
	İşlevsel yönü de olan yansıtmacı eserlerdir	24	82,8
5. Kaplumbağa Terbiyecisi adlı eser hangi müzenin koleksiyonunda yer almaktadır?	Sabancı Müzesi	0	0,0
	İstanbul Modern	0	0,0
	Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi	2	6,9
	Pera Müzesi	27	93,1
	İstanbul Devlet Resim Heykel Müzesi	0	0,0
6. Osman Hamdi Bey’in eserlerini oluştururken hangi çalışma yöntemini seçtiği bilinmektedir?	Fotoğraflayarak çalışma	25	86,2
	Eskiz hazırlayarak çalışma	1	3,4
	Direk tuvalde kurgulama	1	3,4
	Model karşısında çalışma	2	6,9
	İmgesel çalışma	0	0,0
7. Osman Hamdi Bey’in Türk Sanatına kazandırdığı en önemli değer aşağıdakilerden hangisi olabilir?	Güzel Sanatlar Okulunun açılması	27	93,1
	Önemli mekanların resmedilmesi	0	0,0
	Üretkenliğe örnek olunması	0	0,0
	Baskı derslerinin verilmesi	0	0,0
	Müzecilik işlerini yönetmeliklere	2	6,9

Araştırmaya katılan öğrencilerin %10,3’ü “Aşağıdakilerden hangisi Osman Hamdi Bey’in Türk Müzeciliğine katkılarından biridir?” sorusuna “Müzelere yeni müdürler atanması” cevabını vermiş iken, %75,9’u doğru cevap olan *Her ile bir müze açılması*, %13,8’i ise Müze kadrolarının genişletilmesi cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %6,9'u "Aşağıdakilerden hangisi Osman Hamdi Bey'in eserlerinden biri değildir?" sorusuna "Rahle" cevabını vermiş iken, %3,9'u "Avluda", %86,2'si doğru cevap olan *Dansöz* ve %3,4'ü ise "Müzisyen kızlar" cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %6,9'u "Aşağıdakilerden hangisi Osman Hamdi Bey'in Türk Sanatına kazandırdığı en önemli değerdir?" sorusuna "Müzelere yönelik nizamnameler yayımlaması" cevabını vermiş iken %93,1'i doğru cevap olan *Sanayi-i Nefise Mektebinin açılması* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %6,9'u "Osman Hamdi Bey'in eserleri sanat kuramları bakımından incelendiğinde, aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılmaktadır?" sorusuna "Sadece Yansıtmacı özellikler görülür" cevabını vermiştir. %3,4'ü "Sadece anlatımcı özellikler görülür", %6,9'u "Anlatımcı yönü olan yansıtmacı eserlerdir" ve %82,8'i ise doğru cevap olan *İşlevsel yönü de olan yansıtmacı eserlerdir* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %6,9'u "Kaplumbağa Terbiyecisi adlı eser hangi müzenin koleksiyonunda yer almaktadır" sorusuna "Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi" cevabını vermiş iken, %93,1'i ise doğru cevap olan *Pera Müzesi* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %86,2'si "Osman Hamdi Bey'in eserlerini oluştururken, hangi çalışma yöntemini seçtiği bilinmektedir?" sorusuna doğru cevap olan *Fotoğraflayarak çalışma* cevabını vermiş iken, %3,4'ü "Eskiz hazırlayarak çalışma", %3,4'ü "Direk tuvalde kurgulama" ve %6,9'u ise "Model karşısında çalışma" cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %93,1'i "Osman Hamdi Bey'in Türk Sanatına kazandırdığı en önemli değer aşağıdakilerden hangisi olabilir?" sorusuna doğru cevap olan *Güzel Sanatlar Okulunun açılması* (doğru) cevabını vermiş iken %6,9'u "Müzecilik işlerini yönetmeliklere" cevabını vermiştir.

Sanat tarihi başarı testinin sonraki 6 sorusu "Dünya sanatından bir usta Mark Chagall" konusuna odaklanmaktadır. Bu soru grubu sanatçının kullanmakta olduğu resimsel teknikler, tercih ettiği renk anlayışı, eserlerinde ön plana çıkan konular ve genel sanat görüşünden oluşmaktadır.

Aşağıda yer alan tabloda öğrencilerin söz konusu sorulara verdikleri yanıtlar ve başarı yüzdeleri sıralanmaktadır.

Tablo 14.

Dünya Sanatından Bir Usta “Chagall” Alt Boyutu Soruları Dağılımı

		N	%
8. Aşağıdakilerden hangisi Chagal’ın eserlerini yapmakta kullandığı tekniklerden değildir?	Soğuk kazıma	1	3,4
	Yağlı boya	1	3,4
	Akrilik	2	6,9
	Kolaj	25	86,2
	Karakalem	0	0,0
9. Aşağıdakilerden hangisi Chagal’ın eserlerinde yer alan konulardan biri değildir?	Gogol’un edebi eserinin betimlemeleri	0	0,0
	Dinsel içerikli anlatımlar	0	0,0
	Aşk üzerine betimlemeler	0	0,0
	Ölü doğa tasvirleri	28	96,6
	Lafonten Masalları	1	3,4
10. Chagal’ın eserlerinde görülen renk anlayışı için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?	Natüralist tonları tercih eder	0	0,0
	Sıcak renkleri tercih eder	2	6,9
	Soğuk renkleri tercih eder	1	3,4
	Fovist anlayışı tercih eder	9	31,0
	Sıcak soğuk dengesi kurar	17	58,6
11. Chagal’ın sanat anlayışını açıklanırken aşağıdakilerden hangisi söylenemez?	Kübist betimlemelere yer verir	0	0,0
	Sürrealist bir sanat anlayışı vardır	25	86,2
	Duygusal temalar eserlerinde yoğundur	2	6,9
	Sürrealist betimlemelere yer verir	1	3,4
	Çocukluğu eserlerinde sıkça işlenir	1	3,4
12. Aşağıdakilerden hangisi Chagal’ın en çok kullandığı özgün baskı tekniğidir?	Gravür Baskı	25	86,2
	Mono Baskı	4	13,8
	Ağaç Baskı	0	0,0
	Linol Baskı	0	0,0
	Taş Baskı	0	0,0
13. Aşağıdakilerden hangisi Chagal’ın eserlerinde yer alan konulardan biri olamaz?	Ünlü masalların tasvirleri	1	3,4
	Aşkın işlendiği tasvirler	0	0,0
	Natürmortlar	28	96,6
	Önemli edebi eserler	0	0,0
	İnançları içeren betimlemeler	0	0,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin %3,4’ü “Aşağıdakilerden hangisi Chagal’ın eserlerini yapmakta kullandığı tekniklerden değildir?” sorusuna Soğuk kazıma cevabını vermiş iken, %3,4’ü yağlı boya, %6,9’u Akrilik ve %86,2’si ise doğru cevap olan *Kolaj* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %96,6’sı “Aşağıdakilerden hangisi Chagal’ın eserlerinde yer alan konulardan biri değildir?” sorusuna doğru cevap olan *Ölü doğa tasvirleri* cevabını vermiş iken %3,4’ü “Lafonten Masalları” cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %6,9'u "Chagal'ın eserlerinde görülen renk anlayışı için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?" sorusuna "Sıcak renkleri tercih eder", %3,4'ü "Soğuk renkleri tercih eder", %31,0'i doğru cevap olan *Fovist anlayışı tercih eder* ve %58,6'sı ise "Sıcak soğuk dengesi kurar" cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %86,2'si "Chagal'ın sanat anlayışını açıklanırken aşağıdakilerden hangisi söylenemez?" sorusuna doğru cevap olan *Sürrealist bir sanat anlayışı vardır* cevabını vermiş iken, %6,2'si "Duygusal temalar eserlerinde yoğundur", %3,4'ü "Sürrealist betimlemelere yer verir" ve %3,4'ü ise "Çocukluğu eserlerinde sıkça işlenir" cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %86,2'si "Aşağıdakilerden hangisi Chagal'ın en çok kullandığı özgün baskı tekniğidir?" sorusuna doğru cevap olan *Gravür Baskı* cevabını vermiş iken, %13,8'i ise "Mono Baskı" cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %3,4'ü "Aşağıdakilerden hangisi Chagal'ın eserlerinde yer alan konulardan biri olamaz?" sorusuna "Ünlü masalların tasvirleri" cevabını vermiş iken %96,6'sı doğru cevap olan *Natürmortlar* cevabını vermiştir.

Başarı testinin Resim, Heykel ve Seramik gruplarının tamamı için ortak olacak şekilde hazırlanan sonraki 7 sorusu, "Kayseri Arkeoloji Müzesi" müze eğitimi çalışmalarında ele alınan konulara odaklı sorulardan oluşmaktadır. Bu soru grubu, ilk çağ uygarlıkları ile ilgili terimlere, müze koleksiyonuna ve müzenin işlevlerine yönelik bilgilerin ölçümü amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıda söz konusu soru grubuna öğrencilerin vermiş oldukları yanıtlar ile istatistik olarak değerlendirmeleri yer almaktadır.

Tablo 15.

Kayseri Arkeoloji Müzesi Alt Boyutu Soruları Dağılımı

		N	%
14. Konservasyon nedir?	Kırılmış eserlerin eksik parçalarının çizimi	0	0,0
	Arkeolojik eserlerin temizlenmesi	0	0,0
	Eser parçalarının birleştirilmesi	0	0,0
	Eserlerin bozulmaya karşı korunması	29	100,0
	Parçalanmış eserlerin tamamlanması	0	0,0
15. Aşağıdakilerden hangisi “çivi yazısı”nın açıklaması olabilir?	Yazının çivi ile yazılması	2	6,9
	Alfabenin adının çivi olması	1	3,4
	Karakterlerin çiviye benzemesi	26	89,7
	Yazının büyük çivilerin üzerinde görülmesi	0	0,0
	Yazan kişinin logosunun çivi olması	0	0,0
16. Günümüze ulaşan arkeolojik eserlerin minimum bozulma ile korundukları ortam aşağıdakilerden hangisidir?	Buz içinde	1	3,4
	Toprağın altında	0	0,0
	Çöl kumunun altında	0	0,0
	Deniz dibinde	28	96,6
	Mağara içinde	0	0,0
17. Dephasanfikypellon şeklinde isimlendirilen seramik testi formunun önemi neden kaynaklanmaktadır?	Çıkırcı çarkının kullanıldığı ilk form oluşu	0	0,0
	Perdahlanma tekniğinin öğrenildiği form	0	0,0
	Tarihsel bir dönemin başlangıcı oluşu	0	0,0
	Kültürler arası alış verişe işaret etmesi	25	86,2
	Diğer formların bileşkesi oluşu	4	13,8
18. Aşağıdaki eser gruplarından hangisi Kayseri Arkeoloji Müzesi koleksiyonunda yer almaz?	Tören kapları	0	0,0
	Giysiler	28	96,6
	Oyuncaklar	1	3,4
	Tabletler	0	0,0
	Silahlar	0	0,0
19. En eski çağlara tarihlenen seramik kapların alacalı renklerinin nedeni ne olabilir?	Perdahlanmamış oluşlarından	0	0,0
	Fırınlanmamış oluşlarından	26	89,7
	Sırlanma yöntemlerinden	3	10,3
	Kullanılma şekillerinden	0	0,0
	Çamurlarının renklerinden	0	0,0
20. Aşağıdakilerden hangisinde Riton'ların kullanım amaçları yer almaktadır?	Yemek yapımında	0	0,0
	Av sırasında	0	0,0
	Süs eşyası olarak	3	10,3
	Dini törenlerde	26	89,7
	Oyun sırasında	0	0,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin %100,0'ü “Konservasyon nedir?” sorusuna doğru cevap olan *Eserlerin bozulmaya karşı korunması* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %6,9'u “Aşağıdakilerden hangisi çivi yazısının açıklaması olabilir?” sorusuna “Yazının çivi ile yazılması” cevabını vermiş iken, %3,4'ü “Alfabenin

adının çivi olması” ve %89,7’si ise doğru cevap olan *Karakterlerin çiviye benzemesi* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %3,4’ü “Günümüze ulaşan arkeolojik eserlerin minimum bozulma ile korundukları ortam aşağıdakilerden hangisidir?” sorusuna “Buz içinde” cevabını vermiş iken, %96,6’sı ise doğru cevap olan *Deniz dibinde* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %86,2’si “Dephasanfikipellon şeklinde isimlendirilen seramik testi formunun önemi neden kaynaklanmaktadır?” sorusuna doğru cevap olan *Kültürler arası alış verişe işaret etmesi* cevabını vermiş iken, %13,8’i ise “Diğer formların bileşkesi oluşu” cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %96,6’sı “Aşağıdaki eser gruplarından hangisi Kayseri Arkeoloji Müzesi koleksiyonunda yer almaz?” sorusuna doğru cevap olan *Giysiler* cevabını vermiş iken, %3,4’ü ise “Oyuncaklar” cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %89,7’si “En eski çağlara tarihlenen seramik kapların alacalı renklerinin nedeni ne olabilir?” sorusuna, doğru cevap olan *Fırınlanmamış oluşlardan* cevabını vermiş iken, %10,3’ü ise “Sırlanma yöntemlerinden” cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %10,3’ü “Aşağıdakilerden hangisinde Ritonların kullanım amaçları yer almaktadır?” sorusuna “Süs eşyası” olarak cevap vermiş iken, %89,7’si ise doğru cevap olan *Dini törenlerde* cevabını vermiştir.

Başarı testinin son bölümü, Resim grubu için farklı, Seramik ile Heykel Grupları için ise aynı sorulardan oluşmaktadır. Müze eğitimi etkinliklerinde yer alan konuları içerecek şekilde hazırlanan bu bölüm resim grubu için Devlet Resim Heykel Müzesi etkinliklerine odaklanmaktadır. Burada Türk resim sanatı tarihinden dönemler, gruplar, sanatçılar ve eserlere yönelik bilgilerin ölçümü amaçlanmaktadır. Aşağıda yer alan tabloda 10 kişilik resim öğrenci grubunun, söz konusu sorulara verdikleri cevapların analizi bulunmaktadır.

Tablo 16.

Resim Bölümü İçin Türk Resim Sanatı Tarihi “ Devlet Resim Heykel Müzesi” Alt Boyutu Soruları Dağılımı

		N	%
21. 19. YY’ın ortalarında Türk resim sanatının ilk örneklerini veren Mühendishane-i Berri Hümayun öğrencileri için kullanılan isim aşağıdakilerden hangisidir?	İlkler	0	0,0
	Arkaikler	0	0,0
	Başlangıçlar	0	0,0
	Öncüler	0	0,0
	Primitifler	10	100,0
22. Aşağıdakilerden hangisi Türk Resim sanatında Klasik Dönem eserlerin özelliklerinden değildir?	Aydınlık renkli eserlerdir	0	0,0
	Fırça izi hissedilmez	0	0,0
	Yansıtmacı Kuram dahilinde eserlerdir	0	0,0
	Aşk ve romantizm odaklıdır	10	100,0
23. Aşağıdakilerden hangisi Klasik Dönem sanatçılarından biri değildir?	Fotoğraftan çalışılmışlardır	0	0,0
	Hoca Ali Rıza	0	0,0
	Osman Hamdi Bey	0	0,0
	Salih Molla Aşiki	10	100,0
	Şeker Ahmet Paşa	0	0,0
24. “Türk Sanatında Akademik Empresyonist sanat anlayışları, yoğun fırça vuruşlu ve çokça nü çalışmaları ile bilinen grup aşağıdakilerden hangisidir?”	Süleyman Seyyid Bey	0	0,0
	1914 Kuşağı	10	100,0
	10’lar	0	0,0
	Klasikler	0	0,0
	D grubu	0	0,0
25. İbrahim Çallı ile aynı dönem sanatçısı olan ve özellikle su kenarı alanları kalın fırça vuruşları ile resmeden “Sahilde ve Kurbağalı dere” adlı resimleriyle ünlü sanatçımız kimdir?	Yeniler	0	0,0
	Avni Lifij	0	0,0
	Sami Yetik	0	0,0
	Namık İsmail	0	0,0
	Şevket Dağ	0	0,0
26. Türk Resim Sanatı Tarihinde Klasikler olarak bilinen eserlerin özelliklerinden biri olamaz?	Hikmet Onat	10	100,0
	Bol ışıklı eserler oluşları	0	0,0
	Samur fırçayla iz bırakmadan çalışılmış oluşu	0	0,0
	Romantik duygulara odaklanmaları	10	100,0
27. Ar Adlı dergiyi çıkaran, Avrupa dönüşü çeşitli sanat anlayışlarda resimler üreten sanatçı grubu aşağıdakilerden hangisidir?	Yansıtmacı özellikler göstermeleri	0	0,0
	Foto gerçekçi oluşları	0	0,0
	A Grubu	0	0,0
	B Grubu	0	0,0
	C Grubu	0	0,0
	D grubu	10	100,0
	E Grubu	0	0,0

		N	%
28. Cumhuriyet döneminde sınav açılmış ve Avrupa ülkelerine yeni sanat anlayışlarını getirmeleri için öğrenciler gönderilmiştir. Aşağıdakilerden hangisi bu ülkelerden değildir?	İspanya	10	100,0
	Almanya	0	0,0
	İtalya	0	0,0
	Fransa	0	0,0
	Sovyetler	0	0,0
29. Yeniler Grubu dahilinde eserler üreten, çıplak ve büyük elli, ayaklı köylüleri betimleyen sanatçımız aşağıdakilerden hangisidir?	Cihat Burak	1	10,0
	Neşet Günal	9	90,0
	Turan Erol	0	0,0
	Devrim Erbil	0	0,0
	Hüseyin Yüce	0	0,0
30. Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi koleksiyonunda bulunan Yusufçuk sineği betimlemesi içeren eser hangi çağdaş sanatçımıza aittir?	Nurullah Berk	0	0,0
	Fikret Mualla	0	0,0
	Nazlı Ecevit	0	0,0
	Mahmut Cüda	0	0,0
	Ergin İnan	10	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin %100,0'ü “19. YY’ın ortalarında Türk resim sanatının ilk örneklerini veren Mühendishane-i Berri Hümayun öğrencileri için kullanılan isim aşağıdakilerden hangisidir?” sorusuna doğru cevap olan *Primitifler* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %100,0'ü “Aşağıdakilerden hangisi Türk Resim sanatında Klasik Dönem eserlerin öz elliklerinden değildir?” sorusuna doğru cevap olan *Aşk ve romantizm odaklıdır* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %100,0'ü “Aşağıdakilerden hangisi Klasik Dönem sanatçılarından biri değildir?” sorusuna doğru cevap olan *Salih Molla Aşiki* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %100,0'ü “Türk Sanatında Akademik Empresyonist sanat anlayışları, yoğun fırça vuruşlu ve çokça nü çalışmalarını ile bilinen grup aşağıdakilerden hangisidir?” sorusuna doğru cevap olan *1914 Kuşığı* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %100,0'ü “İbrahim Çallı ile aynı dönem sanatçısı olan ve özellikle su kenarı alanları kalın fırça vuruşları ile resmeden “Sahilde ve Kurbağalı dere” adlı resimleriyle ünlü sanatçımız kimdir?” sorusuna doğru cevap olan *Hikmet Onat* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %100,0'ü “Türk Resim Sanatı Tarihinde Klasikler olarak bilinen eserlerin özelliklerinden biri olamaz?” sorusuna doğru cevap olan *Romantik duygulara odaklanmaları* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %100,0'ü “Ar Adlı dergiyi çıkaran, Avrupa dönüşü çeşitli sanat anlayışlarda resimler üreten sanatçı grubu aşağıdakilerden hangisidir?” sorusuna doğru cevap olan *D grubu* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %100,0'ü “Cumhuriyet döneminde sınav açılmış ve Avrupa ülkelerine yeni sanat anlayışlarını getirmeleri için öğrenciler gönderilmiştir. Aşağıdakilerden hangisi bu ülkelerden değildir?” sorusuna doğru cevap olan *İspanya* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %10,0'u “Yeniler Grubu dâhilinde eserler üreten, çıplak ve büyük elli, ayaklı köylüleri betimleyen sanatçımız aşağıdakilerden hangisidir?” sorusuna “Cihat Burak” cevabını vermiş iken, %90,0'ı ise doğru cevap olan *Neşet Günal* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %100,0'ü “Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi koleksiyonunda bulunan Yusufçuk sineği betimlemesi içeren eser hangi çağdaş sanatçımıza aittir?” sorusuna doğru cevap olan *Ergin İnan* cevabını vermiştir.

Heykel ve Seramik grupları için, başarı testinin son bölümü ayrıca hazırlanmıştır. Anadolu Medeniyetleri müzesi etkinliklerine odaklanmakta bu soru grubu, müze koleksiyonunda yer alan uygarlıklar, dönemler, merkezler ve eserlere yönelik bilgilerin ölçümü amacını taşımaktadır. Aşağıda yer alan tabloda Heykel ve Seramik grupları ayrı ayrı ele alınarak öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevapların ve başarı yüzdelerinin istatistik açıklamaları yer almaktadır. Seramik grubu öğrenci 5'in cevap kağıdı analiz dışı bırakıldığından bu grup öğrencileri 9 kişi olarak ele alınmaktadır. Heykel grubu ise olağan şekilde 10 öğrenci olarak değerlendirmeye katılmaktadır.

Tablo 17.

Heykel Bölümü İçin Antik Seramik ve Heykel Tarihi “Anadolu Medeniyetleri Müzesi” Alt Boyutu Soruları Dağılımı

		N	%
21. Aşağıdakilerden hangisi ritonlarda rastlanılan hayvan figürlerinden biri değildir?	Ordek	0	0,0
	Aslan	0	0,0
	Boğa	0	0,0
	Domuz	0	0,0
	Kirpi	10	100,0
22. Aşağıdakilerden hangisi Paleolitik çağ özelliği olamaz?	İlk Tarihsel Dönem Kabul edilmesi	0	0,0
	İnsanların konar-göçer yaşıyor oluşları	1	10,0
	Avlanıyor ve meyve topluyor oluşları	0	0,0
	Yiyeceklerini yetiştirmeyi bilmiyor olmaları	1	10,0
23. Tarih öncesi çağlarda seramik eserlerde perdelama tekniğinde kullanılan malzeme aşağıdakilerden hangisidir?	Bakır Tunç Çağı olarak adlandırılması	8	80,0
	Taş	0	0,0
	Demir	0	0,0
	Deri	10	100,0
	Odun	0	0,0
24. Aşağıdakilerden konulardan hangisi tabletlerin üzerinde yer almaz?	Cam	0	0,0
	Evlilik sözleşmeleri	0	0,0
	Aitlik bilgileri	0	0,0
	Ticari anlaşmalar	0	0,0
	Haberler	0	0,0
25. Oynohoye'nin doğru açıklaması aşağıdakilerden hangisinde yer almaktadır?	Oyküler	10	100,0
	Gaga ağızlı testi	0	0,0
	İnce cam şişe	0	0,0
	Yonca ağızlı testi	10	100,0
	Tunç bıçak sapı	0	0,0
26. Ankara Anadolu Medeniyetleri müzesi koleksiyonunda bulunan dev boğa formlu törensel objeler “Huri ve Seri” hangi medeniyete aittir?	Mermer idol	0	0,0
	Urartular	0	0,0
	Frigler	0	0,0
	Asurlar	2	20,0
	Hititler	8	80,0
27. Aşağıdakilerden hangisi paleolitik çağ özelliklerinden değildir?	Lidyalılar	0	0,0
	Tarihsel dönemlerden ilki olması	0	0,0
	Yerleşik düzene geçilmemiş olması	1	10,0
	İnsanların avcı toplayıcı durumda olmaları	0	0,0
	Kalkolitik çağ olarak da adlandırılması	8	80,0
28. Aşağıdakilerden hangisi Friglerin önemli merkezidir?	Kendi yiyeceklerini yetiştirememeleri	1	10,0
	Gordion	9	90,0
	Acemhöyük	1	10,0
	Hattuş	0	0,0
	İncesu	0	0,0
29. Aşağıdakilerden hangisinde dönemler ve en karakteristik üretimleri doğru olarak eşleştirilmiştir?	Yeniyapar	0	0,0
	Tabletler-Asurlar Ticaret kolonileri çağı	0	0,0
	Tümülsler- Frigler	0	0,0
	Bakır eşyalar – Kalkolitik çağ	1	10,0
	Ritonlar -Hititler	0	0,0
30. Teknik ve form açısından en üst düzey, perdeli seramikleri ile bilinen tarihsel dönem aşağıdakilerden hangisidir?	Urartular-Cam eşyalar	9	90,0
	Kalkolitik	9	90,0
	Neolitik	1	10,0
	Paleolitik	0	0,0
	Tunç	0	0,0
	Ticaret Koloni Çağı	0	0,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin %100,0'ü “Aşağıdakilerden hangisi ritonlarda rastlanılan hayvan figürlerinden biri değildir?” sorusuna doğru cevap olan *Kirpi* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %10,0'u “Aşağıdakilerden hangisi Paleolitik çağ özelliği olamaz?” sorusuna “İnsanların konar-göçer yaşıyor oluşları” cevabını vermiş iken %10,0'u “Yiyeceklerini yetiştirmeyi bilmiyor olmaları” ve %80,0'i doğru cevap olan *Bakır Tunç Çağı olarak adlandırılması* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %100,0'ü “Tarih öncesi çağlarda seramik eserlerde perdahlama tekniğinde kullanılan malzeme aşağıdakilerden hangisidir?” sorusuna doğru cevap olan *Deri* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %100,0'ü “Aşağıdakilerden konulardan hangisi tabletlerin üzerinde yer almaz?” sorusuna doğru cevap olan *Öyküler* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %100,0'ü “Oynohoye'nin doğru açıklaması aşağıdakilerden hangisinde yer almaktadır?” sorusuna doğru cevap olan *Yonca ağızlı testi* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %20,0'si “Ankara Anadolu Medeniyetleri müzesi koleksiyonunda bulunan dev boğa formu törensel objeler “Huri ve Seri” hangi medeniyete aittir?” sorusuna “Asurlar” cevabını vermiş iken, %80,0'i ise doğru cevap olan *Hititler* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %10,0'u “Aşağıdakilerden hangisi paleolitik çağ özelliklerinden değildir?” sorusuna “Yerleşik düzene geçilmemiş olması” cevabını vermiş iken %80,0'i doğru cevap olan *Kalkolitik çağ olarak da adlandırılması* ve %10,0'u “Kendi yiyeceklerini yetiştirememeleri” cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %90,0'ı “Aşağıdakilerden hangisi Friglerin önemli merkezidir?” sorusuna doğru cevap olan *Gordion* cevabını vermiş iken, %10,0'u “Acemhöyük” cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %10,0'u “Aşağıdakilerden hangisinde dönemler ve en karakteristik üretimleri doğru olarak eşleştirilmiştir?” sorusun “Bakır eşyalar – Kalkolitik çağ” cevabını vermiş iken, %90,0'ı ise doğru cevap olan *Urartular-Cam eşyalar* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %90,0'ı “Teknik ve form açısından en üst düzey, perdahlı seramikleri ile bilinen tarihsel dönem aşağıdakilerden hangisidir?” sorusuna doğru cevap olan *Kalkolitik* cevabını vermiş iken %10,0'u “Neolitik” cevabını vermiştir.

Tablo 18.

Seramik Bölümü İçin Antik Seramik ve Heykel Tarihi “Anadolu Medeniyetleri Müzesi” Alt Boyutu Soruları Dağılımı

		N	%
21. Aşağıdakilerden hangisi ritonlarda rastlanılan hayvan figürlerinden biri değildir?	Ördek	0	0,0
	Aslan	0	0,0
	Boğa	0	0,0
	Domuz	1	11,1
	Kirpi	8	88,9
22. Aşağıdakilerden hangisi Paleolitik çağ özelliği olamaz?	İlk Tarihsel Dönem Kabul edilmesi	0	0,0
	İnsanların konar-göçer yaşıyor oluşları	0	0,0
	Avlanıyor ve meyve topluyor oluşları	0	0,0
	Yiyeceklerini yetiştirmeyi bilmiyor olmaları	1	11,1
	Bakır Tunç Çağı olarak adlandırılması	8	88,9
23. Tarih öncesi çağlarda seramik eserlerde perdahlama tekniğinde kullanılan malzeme aşağıdakilerden hangisidir?	Taş	0	0,0
	Demir	0	0,0
	Deri	9	100,0
	Odun	0	0,0
	Cam	0	0,0
24. Aşağıdakilerden konulardan hangisi tabletlerin üzerinde yer almaz?	Evlilik sözleşmeleri	0	0,0
	Aitlik bilgileri	0	0,0
	Ticari anlaşmalar	0	0,0
	Haberler	0	0,0
	Öyküler	9	100,0
25. Oynohoye'nin doğru açıklaması aşağıdakilerden hangisinde yer almaktadır?	Gaga ağızlı testi	0	0,0
	İnce cam şişe	0	0,0
	Yonca ağızlı testi	9	100,0
	Tunç bıçak sapı	0	0,0
	Mermer idol	0	0,0
26. Ankara Anadolu Medeniyetleri müzesi koleksiyonunda bulunan dev boğa formu törensel objeler “Huri ve Serî” hangi medeniyete aittir?	Urartular	0	0,0
	Firigler	0	0,0
	Asurlar	0	0,0
	Hititler	9	100,0
	Lidyalılar	0	0,0
27. Aşağıdakilerden hangisi paleolitik çağ özelliklerinden değildir?	Tarihsel dönemlerden ilki olması	0	0,0
	Yerleşik düzene geçilmemiş olması	0	0,0
	İnsanların avcı toplayıcı durumda olmaları	0	0,0
	Kalkolitik çağ olarak da adlandırılması	8	88,9
	Kendi yiyeceklerini yetiştirememeleri	1	11,1
28. Aşağıdakilerden hangisi Friglerin önemli merkezidir?	Gordion	8	88,9
	Acemhöyük	0	0,0
	Hattuşuş	1	11,1
	İncesu	0	0,0
	Yeniyapar	0	0,0
29. Aşağıdakilerden hangisinde dönemler ve en karakteristik üretimleri doğru olarak eşleştirilmiştir?	Tabletler-Asurlar Ticaret kolonileri çağı	0	0,0
	Tümülüsler- Frigler	0	0,0
	Bakır eşyalar – Kalkolitik çağ	0	0,0
	Ritonlar -Hititler	1	11,1
	Urartular-Cam eşyalar	8	88,9
30. Teknik ve form açısından en üst düzey, perdahlı seramikleri ile bilinen tarihsel dönem aşağıdakilerden hangisidir?	Kalkolitik	9	100,0
	Neolitik	0	0,0
	Paleolitik	0	0,0
	Tunç	0	0,0
	Ticaret Koloni Çağı	0	0,0

Araştırmaya katılan seramik bölümü öğrencilerinin %11,1'i "Aşağıdakilerden hangisi ritonlarda rastlanılan hayvan figürlerinden biri değildir?" sorusuna "Domuz" cevabını vermiş iken, %88,9'u ise doğru cevap olan *Kirpi* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %11,1'i "Aşağıdakilerden hangisi Paleolitik çağ özelliği olamaz?" sorusuna "Yiyeceklerini yetiştirmeyi bilmiyor olmaları" cevabını vermiş iken %88,9'u ise doğru cevap olan *Bakır Tunç Çağı olarak adlandırılması* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %100,0'ü "Tarih öncesi çağlarda seramik eserlerde perdahlama tekniğinde kullanılan malzeme aşağıdakilerden hangisidir?" sorusuna doğru cevap olan *Deri* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %100,0'ü "Aşağıdakilerden konulardan hangisi tabletlerin üzerinde yer almaz?" sorusuna doğru cevap olan *Öyküler* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %100,0'ü "Oynohoye'nin doğru açıklaması aşağıdakilerden hangisinde yer almaktadır?" sorusuna doğru cevap olan *Yonca ağızlı testi* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %100,0'ü "Ankara Anadolu Medeniyetleri müzesi koleksiyonunda bulunan dev boğa formlu törensel objeler "Huri ve Seri" hangi medeniyete aittir?" sorusuna doğru cevap olan *Hititler* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %88,9'u "Aşağıdakilerden hangisi paleolitik çağ özelliklerinden değildir?" sorusuna doğru cevap olan *Kalkolitik çağ olarak da adlandırılması* cevabını vermiş iken %11,1'i ise "Kendi yiyeceklerini yetiştirememeleri" cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %88,9'u "Aşağıdakilerden hangisi Friglerin önemli merkezidir?" sorusuna doğru cevap olan *Gordion* cevabını vermiş iken, %11,1'i ise "Hattuşaş" cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %11,1'i "Aşağıdakilerden hangisinde dönemler ve en karakteristik üretimleri doğru olarak eşleştirilmiştir?" sorusunun "Ritonlar-Hititler" cevabını vermiş iken, %88,9'u ise doğru cevap olan *Urartular-Cam eşyalar* cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %100,0'ü "Teknik ve form açısından en üst düzey, perdahlı seramikleri ile bilinen tarihsel dönem aşağıdakilerden hangisidir?" sorusuna doğru cevap olan *Kalkolitik* cevabını vermiştir.

Ulaşılan sonuçların daha açıklıkla ortaya koyulabilmesi için başarı testinin bölümlerine yönelik değerlendirmeler, burada birlikte ele alınarak okuyucuya sunulmaktadır. Aşağıda yer alan tabloda, başarı testinin tüm gruplar için ortak olan, ilk bölümünün değerlendirmesi yer almaktadır.

Tablo 19.

Türk müzeciliğinin tarihi gelişimi ve “Osman Hamdi Bey “ Alt Boyutu Puanı Bakımından Bölümler Arasındaki Farklılığın İncelenmesi (One Way ANOVA)

	N	Ort.	SS	F	p	Fark
Resim	10	21,67	2,833			
Seramik	9	21,11	2,357	2,739	0,083	-
Heykel	10	18,33	4,513			

*:p<0,05 **:p<0,01 ***:p<0,001

Resim bölümü öğrencilerinin Türk müzeciliğinin tarihi gelişimi ve “Osman Hamdi Bey“ alt boyutu puan ortalaması 21,67 iken seramik bölümü puan ortalaması 21,11 ve heykel bölümü puan ortalaması 18,33’tür.

Aşağıda yer alan tabloda, başarı testinin tüm gruplar için ortak olan, ikinci bölümünün değerlendirmesi yer almaktadır.

Tablo 20.

Dünya Sanatından Bir Usta “Chagall” Alt Boyutu Puanı Bakımından Bölümler Arasındaki Farklılığın İncelenmesi (One Way ANOVA)

	N	Ort.	SS	F	p	Fark
Resim	10	16,33	1,892			
Seramik	9	17,78	2,887	0,732	0,491	-
Heykel	10	17,00	2,919			

*:p<0,05 **:p<0,01 ***:p<0,001

Resim bölümü öğrencilerinin Dünya sanatından bir usta “Chagall” alt boyutu puan ortalaması 16,33 iken seramik bölümü puan ortalaması 17,78 ve heykel bölümü puan ortalaması 17,00’dır.

Aşağıda yer alan tabloda, başarı testinin tüm gruplar için ortak olan, üçüncü bölümünün değerlendirmesi yer almaktadır.

Tablo 21.

Kayseri Arkeoloji Müzesi Alt Boyutu Puanı Bakımından Bölümler Arasındaki Farklılığın İncelenmesi (Kruskal-Wallis)

	N	Medyan	Min.	Maks.	Ki-Kare	p	Fark
Resim	10	21,67	13,333	23,333			
Seramik	9	23,33	20,000	23,333	0,399	0,819	-
Heykel	10	23,33	20,000	23,333			

*:p<0,05 **:p<0,01 ***:p<0,001

Resim bölümü öğrencilerinin Kayseri Arkeoloji müzesi alt boyutu puan medyanı 21,67 iken seramik bölümü puan medyanı 23,33 ve heykel bölümü puan medyanı 23,33'tür.

Aşağıda yer alan tabloda heykel ve seramik grupları için hazırlanmış olan son bölümün gruplara yönelik değerlendirmesi yer almaktadır.

Tablo 22.

“Anadolu Medeniyetleri Müzesi” Alt Boyutu Puanı Bakımından Seramik ve Heykel Bölümleri Arasındaki Farklılığın İncelenmesi (Mann Whitney U Testi)

	N	Medyan	Min.	Maks.	Z	p	Fark
Seramik	10	33,33	26,667	33,333			
Heykel	9	33,33	16,667	33,333	-0,284	0,776	-

*:p<0,05 **:p<0,01 ***:p<0,001

Tablo incelendiğinde seramik bölümün öğrencilerinin Antik Seramik ve Heykel Tarihi “Anadolu Medeniyetleri Müzesi” alt boyutu puan medyanı 33,33 iken heykel bölümü puan medyanı da 33,33'tür.

Sanat Tarihi Başarı Testi değerlendirmelerini açıklıkla ortaya kayabilmek amacıyla tek bir tabloya indirgenen sonuçlara aşağıda yer verilmektedir.

Tablo 23.

Bölmelere Göre Sanat Tarihi Testi Puan Dağılımı

Öğrenciler	Doğru Soru Sayısı	Puan	Bölüm Ortalaması
Resim			
Öğrenci 1	29	97	
Öğrenci 2	25	83	
Öğrenci 3	26	87	
Öğrenci 4	29	97	
Öğrenci 5	27	90	
Öğrenci 6	28	93	92,0
Öğrenci 7	28	93	
Öğrenci 8	26	87	
Öğrenci 9	29	97	
Öğrenci 10	29	97	
Seramik			
Öğrenci 1	27	90	
Öğrenci 2	28	93	
Öğrenci 3	27	90	
Öğrenci 4	27	90	
Öğrenci 6	30	100	92,2
Öğrenci 7	28	93	
Öğrenci 8	28	93	
Öğrenci 9	29	97	
Öğrenci 10	25	83	
Heykel			
Öğrenci 1	24	80	
Öğrenci 2	26	87	
Öğrenci 3	29	97	
Öğrenci 4	26	87	
Öğrenci 5	26	87	
Öğrenci 6	30	100	87,7
Öğrenci 7	28	93	
Öğrenci 8	24	80	
Öğrenci 9	21	70	
Öğrenci 10	29	97	

Araştırmaya katılan üç öğrenci grubunun, GSF'ye giriş için uygulanan yetenek sınavında ve daha sonraki eğitim dönemlerinde özellikle ortak derslerdeki başarı durumları incelendiğinde Resim, Seramik ve Heykel olmak üzere azalan aralarında ciddi farkların olduğu bir başarı sıralaması ile karşılaşılmaktadır. Burada böyle bir duruma rastlanmamaktadır. Öğrencilerin burada STBT ile tespit edilen, sanat tarihsel bilgi düzeylerine müze eğitimi dersi katkısının küçük farklar dışında, denk şekilde yansıdığı, görülmektedir.

Araştırmanın bu alt amacına yönelik olarak, gerçekleştirilen başarı testinin değerlendirilmesi ve sonuçları yukarıda açıklanan şekildedir. Toplanan verilerin birbirleri ile örtüşme durumlarını ortaya koyabilmek amacıyla, başarı testine ek olarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bu bölümünde görüşmelerden elde edilen bulgular yer almaktadır.

Araştırma sürecinin sonunda ERÜ GSF’de çalışmalarını sürdüren, sanat tarihi öğretim elemanı (STÖE) ile görüşmeler yapılmış ve ortaya çıkan bulgulara aşağıda yer verilmiştir. STÖE görüşmesi öğretim elemanının kendi odasında gerçekleştirilmiş. Görüşme notlarına STÖE’nin genel tutumunun “görüşme için istekli, yardımcı olma yönünde hevesli ve konuşkan” olarak yansıdığı görülmektedir.

STÖE görüşmelerinden elde edilen ilk bulgu öğrenci davranışlarına yöneliktir. Yapılan görüşmelerde *öğrencilerin müze eğitimi dersi aldıkları süreçte ve sonrasında öğrencilere ait tutum ve ilgi değişikliğine* yönelik olarak gözlemlerini açıklaması kendisinden istenmiştir. Öğretim elemanı öğrencilerinde değişik tutumlar gözlemlediğini dile getirmiştir. *Değişiklikleri* açıklarken özellikle *ilgide artış, yorumlarda artış, katılım isteği artışı, gözle görülür farkındalık, bilgide gelişim* yargılarını kullanmaktadır. STÖE ile gerçekleştirilen görüşmelerde, öğrencilerine ait değişikliklerden söz ederkenki tutumu gözlem notlarına “memnuniyet hissederek gözlemlerini dile getirmektedir” cümlesiyle yansımaktadır.

Müze eğitimi dersinin yansımaları hakkında açıklamalar yapan STÖE’nin sözleri incelendiğinde öğrencilerin davranışlarını *müze eğitimi dersi öncesi* ve *müze eğitimi dersi sonrası* olmak üzere iki dönemde ele alarak anlatmakta olduğu belirlenmiştir. *Müze eğitimi dersi öncesine* ait gözlemini ders işleme süresi ve sonrasında *nötr, tepkisiz* olarak tanımladığı görülmektedir. *Müze eğitimi dersi sonrası* dersteki öğrenci davranışlarını ise *katılımcı* teması altında *aktif, sorgulayan, karşılaştırma yapabilen* özellikleri ile açıklamaktadır.

STÖE Kendi gözlemlerini dile getirirken müzede yapılan tüm çalışmaların sonucunun ne şekilde yansıdığını şöyle örneklendirmektedir.

“Örneğin Ankara Devlet Resim-Heykel Müzesi ziyaretlerinden sonra farklı seksiyonlardaki farklı dönem eserlerini gördükten sonra Türk resim sanatındaki süreçleri ve sanatçıları daha iyi analiz etmiş olduklarını fark etmiş durumdayım. Zaten kendilerine yapılan testteki başarılarının artışından anlaşılmaktadır.” (STÖE Görüşme Notları)

STÖE’nin bu görüşü ile aynı konuya odaklanan katılımcı gözlem bulgularının örtüşmekte olduğu belirlenmiştir. Gözlem notlarında “Osman Hamdi Bey Sanatçı Kişiliği ve Türk

Sanatına Katkıları” konusunun sınıf ortamında işlenmesi ve müzede uygulamaya dökülmesi sırasındaki öğrenci davranışlarına yönelik gözlemler ele alınmakta ve kıyaslanmaktadır. Katılımcı gözlem notlarına sınıfta işlenen derse yönelik, öğrenci davranışları “katılım isteği göstermeyen, ilgi düzeyi düşük” şekilde yansımaktadır. Bir kez de Ankara Devlet Resim ve Heykel Müzesi’nde Osman Hamdi Bey’in koleksiyonda yer alan, “Silah Taciri” adlı tablosu incelendiği sırada aynı konu tekrar gündeme getirilmiştir. Bu kez öğrenci davranışlarının “heyecanlı, derslikte verilen bilgileri hatırlamaya yönelik” olarak değiştiği bulgusu yer almaktadır.

“Eserin önünde, hızlıca tüm grupların toplandıkları, üzerinde konuşma hevesiyle esere odaklandıkları görülmektedir. Bilgilerin hatırlanamadığı fark edilmiştir. Hatırlayamadıkları bilgileri almak için bu kez çok hevesli oldukları gözlemlenmektedir.” (IX. Hafta Gezi Notları)

STBT’inde yer alan Osman Hamdi Bey konulu soruların cevaplanmasındaki başarı oranının, müzede gerçekleştirilen söz konusu inceleme ve bilgi tekrarı bir sonucu olduğu düşünülmektedir.

Bunun yanında STÖE öğrencilerinde gözlemlendiği bir başka değişiklik olarak, bilgi düzeylerinin artmasından kaynaklanan *kıyaslama yapma becerilerine* ait düşüncelerini dile getirdiği görülmektedir.

“Bilgi düzeyleri artan öğrencilerin farklı medeniyetler ve dönemlere ait olan eserler arasında muhakeme yapabilme yeteneklerinin de geliştiğini açıkça görmek mümkündür.” (STÖE Görüşme Notları)

STÖE ile gerçekleştirilen görüşmelerden ulaşılan bir başka bulgu da öğrenme ortamına yöneliktir. *Müze eğitimi dersinin sunduğu öğrenme ortamını değerlendiren STÖE görüşlerini kıyaslamalarla* dile getirmektedir. Aynı zamanda kıyaslamaların temelinde GSF öğrencilerinin ağırlıklı olarak uygulamaya dayanan dersler almakta olduklarını vurgulamaktadır. *Derslik ortamında* işlenen sanat tarihi dersi ile *müze de* çalışılan sanat tarihini kıyaslamaktadır. Derslik ortamını tanımlarken *karartılmış, kapalı bir ortam* tanımlamasında bulunmakta, öğrencilerin buradaki davranışları için *motivasyon eşiği düşük, kısa sürede ilgiyi kaybeden* bir yapı sergilediklerini dile getirmektedir. Bu durumun bir sonucu olarak da sınıf ortamında öğrenilenlerin, *yeterince etkili ve akılda kalıcı olamadığı* sonucunu bildirmektedir. Sanat tarihi konularının müze eğitimi kapsamında ele alınması ile ilgili olarak ise bu ortamı *yerinde görme ve bizzat deneyimleme ortamı* olarak tanımlamaktadır. Öğrencilerin burada *monotonluktan kurtulup, tarihin içinde yaşama* şansı bulma durumuna geldiklerini belirtmektedir.

Alan yazın taramasından ulaşılan Seidel ve Hudson (1999)'ın görüşleri yukarıda yer alan yargıları destekler niteliktedir. Seidel ve Hudson, ğrencilerin sınıf ortamında geleneksel yöntemlerle işlenen tarih dersinde, sıkıcı ve zor zamanlar geçirmekte iken, müzede etkin hale geçme fırsatları ile canlanmakta olduklarını dile getirmektedirler.

Seidel ve Hudson (1999) bir müze eğitimcisi olan Helena Friman'ın görüşlerini aynen aktarmaktadırlar. Burada tarih öğrenimi için sınıf ortamı ve müze kıyaslanmaktadır.

“Okuldaki ğrenim kolayca soyut hale gelir. Öğretmen ğrencilerin hiç rastlamadığı ya da duyularıyla hiç tecrübe etmediği olgular hakkında konuşur. Müzede ise çocuklar görür, dokunur, koklar, aleti tutabilir ve araçları kullanabilir. Burada tarihe araştırma ruhuyla yaklaşabilir.”

Müze eğitimi dersinin sunmakta olduğu *ğrenme ortamının* sonuçlarına dair değerlendirmelerini açıklayan STE bu ortamın başarıya olan katkısına değinmektedir.

“Derslerde anlatılan konular, müzecilik dersi ile birlikte adeta uygulamalı bir formata dönüşmekte ve öğrenciler için daha keyifli, daha anlaşılır ve konsantrasyon anlamında daha ilgi çekici hale gelmektedir. Bu etken de sonuç olarak öğrencilerin başarı düzeylerine doğrudan etki etmektedir.”
(STE Görüşme Notları)

Alan yazın taramasından ulaşılan San'ın görüşleri STE'nin fikirleri ile uyuşmaktadır. San'a (2012) göre, müzedeki eğitim sürecinde katılımcılar, müzenin sunmakta olduğu zevkli, heyecanlı ve eğlenceli ortamda, uygulama çalışmaları sayesinde yaparak ve yaşayarak öğrenme deneyimi elde etmektedirler.

Kayseri arkeoloji müzesi gözlem notlarına, *alışmalar sırasındaki ğrenci davranışları* için, *uzun süre konsantre olmuş şekilde, zevk alarak, adeta tarihi yaşayarak* alışmaları sürdürdükleri notu yansımıştır. Bu ortamın sunduğu öğrenmelere işaret eden bu bulgular yukarıda yer alan görüşler ile örtüşmektedir.

Gözlem notlarına öğrencilerin müzedeki öğrenme ortamına verdikleri tepkiler aktarılırken, rehberi dinleme davranışlarının örneklendirildiği görülmektedir. *Tam konsantrasyon içinde, ilgiyle, merakla, zevkle* gibi kodlarla davranışların aktarıldığı tespit edilmektedir. Aşağıda Kayseri Arkeoloji Müzesi gözlem notlarından alıntılara yer verilmektedir.

“Rehber Hanım anlatırken en yakından bakamayanlar merak içinde kendilerine yer bulmak için çabalama halindeler.”(III. Hafta Müze Ziyareti Notları)

“Anlatılanları ciddi bakışlarla dinledikleri ve rehberine yakın olmak için çaba harcadıkları gözlemlenmektedir.” (III. Hafta Müze Ziyareti Notları)

“ğrencilerin zevk alarak bu ortamın sunduğu bilgileri edinme abalaları fark edilmiştir. Fırsat bulduklarında merak ettiklerini sormak için bekleedikleri görülmüştür. (III.Hafta Müze Ziyareti Notları)

Bu alt amaç kapsamında müze eğitimi dersinin öğrencilerin sanat tarihi bilgi birikimine katkısını ortaya koyabilmek için öğrencilerle de görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Sanat tarihi ünitesinin hemen ardından yapılan görüşmelerden zengin veriler elde edebilmek amacıyla, öğrenme eylemi ile organik bağı olduğu bilinen zevk alma yönünde öğrenci görüşlerine ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu fikirden hareketle öğrencilere yöneltilen soruların bazı temel noktalara temas etmesi gereği duyulmuş ve sorular bu işlevi yerine getirecek şekilde düzenlenmiştir. Bu temel noktalardan ilki *öğrencilerin en çok beğenilerini kazanan konular ile hoşlanmadıkları konuların hangileri olduğunun ve sebeplerinin* tespitidir.

Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgulardan ilki sanat tarihi ünitesinde yer alan konu ve etkinliklerin öğrencilerce beğenilmesi durumudur. Öğrencilerin hoşlandıkları konuları sıralarken, bu ünite konularının tümünün görüşmelerde dile getirilmiş olduğu görülmektedir. Buradan hareketle ünite için seçilen konuların isabetli tercihler olduğu yönünde bir bulgu elde edildiği düşünülmektedir. Öğrencilerin özellikle bu sorunun altında *Türk ve Dünya müzecilik tarihinin, bir tarih dersi gibi kendilerine mutlaka öğrenilmesi ve akılda kalıcılığı beklenen bir konu olarak sunulmamasına duydukları memnuniyeti* dile getirmekte oldukları görülmektedir. Türk ve dünya müzecilik tarihi konusunun kendilerine *sunulma şeklini* tanımlayarak bundan duydukları memnuniyete değindikleri belirlenmiştir. Yaptıkları tanımlamalarda *ezberlemek zorunda kalınmayan, tarihleri akılda tutmaya gerek olmayan, bir hikaye gibi* genel hatların anlatıldığı, *özünü kavratan, temelini öğreten, akılda kalıcı yönlerin aktarıldığı* bir konu olarak dile getirdikleri görülmektedir. Heykel Bölümü (HBÖ) Öğrenci 1'in aşağıda aktarılan sözleri *ezberlenmek zorunda kalınmayan ve özünün kavrandığı* bir konu olarak gördüğü noktasına değinmektedir.

“Ben en çok Dünya ve Türk müzecilik tarihi konusundan zevk aldım çünkü bu konu bize diğer tarih dersleri gibi değil çok daha değişik anlatıldı. Başta bu konuların özetleneceği ve ana hatları ile bir resim ortaya koyulmaya çalışılacağı açıklandı. Tarihleri ve detayları not tutmaya gerek kalmayacağı söylendi. İnsan o zaman strese girmeden anlatılanlara çok güzel odaklanıyor ve ezberlemek zorunda kalmayacağı için konunun özünü kavlıyor.” (STÜ Sonu Görüşme Notları)

RBÖ4'ün görüşlerinin de aynı yönde olduğu belirlenmiştir.

“Tarihleri aklımda tutmak hiç hoşlandığım bir şey değil. Ezberlemeyi sevmem yani. Bu derste hiçbir şeyi ezberlemem gerekmedi. İşte bu yüzden sanat tarihi ünitesini ve tüm konuları çok sevdim. Müzecilik tarihi örneğin temelini öğrendim, gereksiz detayları aklımda tutmam gerekmedi”. (STÜ Sonu Görüşme Notları)

Bu konuda görüş dile getiren öğrenciler içinden SBÖ7 nin özellikle hikâye dinleme benzetmesi yaparak ve akılda kalıcılığı yüksek yönlerine değindiği belirlenmiştir.

“İlk başta müzecilik tarihini işleyeceğiz denince hoşuma gitmedi. Sandım ki tarihler, isimler, sıkıcı bir konu olacak, öyle düşündüm. Ama sonra bir baktım hikaye dinler gibi zevkle dinledik, özünü anladık. Mecbur ezberlemek gerekmediği için de iyice öğrendik ve kalıcı oldu. Anlat deseniz anlatırım...” (STÜ Sonu Görüşme Notları)

Benzer yöndeki öğrenci görüşlerinden örneklere aşağıda yer verilmiştir:

“Bu şekilde öğrenmek gerçekten de kalıcı oluyor. Kendimi sıkmadan genel olarak anladım konuları. Örneğin müzecilik nasıl başlamış, nasıl gelişmiş, bizim ülkemizde nasıl başlamış, bizimki acıklı biraz. Osman Hamdi Beyden sonra neler olmuş. Hepsini kavradım yani...”(RBÖ1)

“Hocam ezberlemek gerekmiyorsa ben çok daha iyi öğreniyorum. Çünkü strese girmeden anlıyorum. Şimdi isterseniz soru sorun. Çok güzel anlatırım.” (RBÖ8)

“Türk ve dünya müzecilik tarihi konusundan çok zevk aldığımı söylemeliyim. Zevk aldım çünkü hikâye gibi dinledim. Genel olarak konuyu öğrendim tarih, yer ve isim ezberlemek zorunda kalmadım. Bu şekilde anlamam çok daha kolay oluyor.” (HBÖ5)

Öğrencilerle sanat tarihi ünitesinin ardından gerçekleştirilen görüşmelerde *hoşlanmadıkları konu* sorusuna 30 öğrenciden 5 tanesinin Chagall konusunu söyledikleri görülmektedir. Dersin bu bölümünde Chagall adlı sanatçının hayatı ve eserleri Pera Müzesi örneğinde ele alınmıştır.

Katılımcı gözlemci notlarına Chagall konusunun işlenmesi sırsındaki öğrenci davranışları ile ilgili olarak birkaç öğrencide “gereksiz, boş” gibi nitelendirmelere rastlandığı belirtilmektedir. Özellikle sanatçının dini tercihinin odaklanan eserlerde öne çıkan, sınıf geneline yansımayan bu tavrın, ele alınan esere yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumun görüşme bulgularına bu şekilde yansımadağı da fark edilmektedir. Konunun, bu 5 öğrenci tarafından *beğenilmemesinin sebebi olarak, sanatçının eserlerindeki anlatımlarının ve şekillendirme anlayışının kendilerine hitap etmediği* görüşünde birleştikleri tespit edilmiştir.

Öğrencilerin bu üiteden *zorlandıklarını düşündükleri konu veya konuların neler olduğu* yönündeki soruya 30 öğrenciden 29’u *zorlandıkları bir konu bulunmadığı* yönünde ortak görüş bildirmiş oldukları belirlenmiştir. 1 öğrenci ise (SBÖ10) *konuların yoğunluğundan kaynaklanan bir zorlanma yaşadığını* dile getirmektedir.

Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde başta zorlanacakları bir tarih dersi bekledikleri ancak sonrasında hiç zorlanmadıkları bir ünite ile karşılaştıklarını dile getirdikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin zorlandıkları konu bulunmadığı yönündeki ortak görüşleri incelendiğinde, *bu durumun bir nedeni olarak, ünitenin tarih dersi gibi olmadığı* şeklindeki açıklamaları dikkat çekmektedir. Bu tanımlamaya yukarıda yer alan görüşlerle benzeşen açıklamalar getirildiği görülmektedir. Kendilerine *dersin sunuluş şeklinin* burada yine ön plana çıkmakta olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenci görüşlerinden ulaşılan bir diğer önemli bulgu dersin sunuluş (işleniş) şekline yöneliktir. Müze eğitimi dersi içinde sanat tarihi ünitesi konuları sınıf ortamında ele alınmış ve sonrasında müze ziyaretleri ile desteklenerek işlenmiştir. Bazense direk müze ortamında çalışılmıştır, öğrencilerin kendilerine *dersin sunuluş şeklini* bu yönleriyle tanımladıkları görülmektedir. *Sınıfın sıkıcı ortamının kırıldığı, tarihin müzede öğrenildiği, eserleri incelerken rehberin anlattığı, tarihin içinde gezildiği, zevk alarak öğrenilen* bir ders olarak müze eğitimi dersi sanat tarihi konularını nitelendirdikleri belirlenmektedir.

Gözlem notlarına hem resim grubu, hem de seramik-heykel grupları için, müzecilik tarihinin işlenmesi sırasındaki öğrenci davranışları, *konunun sunulma şeklinin öğrencilerce beğenildiği* görüşünü destekler niteliktedir.

“...müzeciliğin gelişim hikayesinin özünü anlamanızı istiyoruz, detayların akılda tutulması gerekmiyor, uyarısına kadar kalemlere sarılmış bekliyorlardı, daha sonra ise arkalarına yaslanıp zevkle dinlediler...” (Resim Grubu I. Hafta Notları)

“Başta yüz ifadelerinden sıkıcı bir konunun anlatılmasını bekledikleri hissedilmekteydi. Sonrasında not alma gereğinin olmadığını duyduklarında sınıfta bir rahatlama oldu. Dinleme sırasında tam konsantrasyonla ve zevkle dinledikleri görülmüştür.” (Seramik- Heykel Grubu I. Hafta Notları)

Burada sanat tarihinin bir kolu olan Dünya ve Türk Müzecilik tarihine yönelik, konunun sunuluş şeklinden dolayı öğrencilerin memnuniyetini kazanıldığı anlaşılmaktadır. Öğrencilerin dersin sunuluşundaki memnuniyetlerine sebep olan ve en çok üzerinde birleştikleri konu ise dersin müzede işlenmekte oluşudur.

Seramik öğrenci 8’in aşağıda yer alan görüşleri bu noktaya değinmektedir.

“Rehber anlatırken eserleri incelemek çok farklı bir şey...O zaman sanat tarihi ne kadar zevkli oluyormuş. Bir eseri kendin rahatça inceleyebiliyorsun o sırada da sana anlatılıyor. Eğilip yakından bakıyorsun. Tarihin içine yolculuk gibi...”(STÜ Sonu Görüşme Notları)

RBÖ 4’de benzer düşüncelerini şu şekilde dile getirmektedir.

“Yerinde gezerek sanat tarihi öğrenmiş oldum. Kayseri arkeoloji müzesinde Arkeolog anlattı biz de inceledik. Bir çok da çalışma yaptık hem zevkliydi hem de öğretici. Bulmaca çözerek tarih öğreneceğim hiç aklıma gelmezdi. Böyle tarih çalışmak çok zevkli imiş.” (STÜ Sonu Görüşme Notları)

HBÖ2, *tarihin içinde gezme* görüşüne iyi bir örnek niteliğinde açıklamalar yapmaktadır.

“Sınıfta ders işledik ama sonra o sıkıcı ortamdan çıkıp müzede öğrendiklerimizin üzerinden geçtik. İşte o zaman ders çok başka oldu diyebilirim. Rehberler bizi o zamanlara götürdü resmen...” (STÜ Sonu Görüşme Notları)

Öğrencilerin derse dair bu tespitlerinin, yukarıda yer alan STÖE’nin görüşleri ile de birebir örtüşmekte olduğu görülmektedir.

Dersin işlenişine yönelik olarak öğrencilerin içinde buldukları memnuniyetin katılımcı gözlemci notlarına da tekrarlayan şekillerde yansımış olduğu fark edilmiştir. Öğrencilerin ders içi konuşmaları sırasında müze eğitimi dersini tanımlarken, *hareketli, diğerlerine hiç benzemeyen, zevkli, gezide öğrenilen* yargılarıyla özellikle dersin sunuluşuna odaklanan tespitlerini dile getirdikleri görülmektedir.

Öğrenci görüşmelerinden elde edilen bir diğer bulgu, müze eğitiminin kalıcı bilgiler sunmakta oluşu ile ilgilidir. STÖE'nin müze eğitimi dersine yönelik *kalıcı bilgi sunan yönüne* işaret eden görüşlerine yukarıda yer verilmiştir. Öğrenci görüşlerinin bu noktada STÖE'nin dile getirdiği fikirler ile örtüşmekte olduğu anlaşılmaktadır. Burada öğrencilerin *sanat tarihi ünitesinin kendilerine neler kattığı yönündeki soruya yeni bilgi edindikleri ve önceden bilgi almalarına rağmen hafızalarında yer edemeyen konuları kalıcı öğrenmeye çevirdikleri* şeklinde açıklamalar yaptıkları görülmektedir.

Yeni öğrendikleri bir konu olarak Marc Chagall'ın ortak görüş olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin kendilerine sunulan Pera Müzesi Örneğinde Marc Chagall konusunda, *videolarla müzeyi ziyaret etme ve sesli rehber servisinden yararlanma deneyimi edinme* şeklinde görüş birliği içinde olukları belirlenmiştir.

Öğrencilerin buradan bir müzenin bir sanatçıyı nasıl izleyiciye sunduğunu, Chagall'ın sanatçı kişiliği ve eserleri ile ilgili *kalıcı bilgi edindiklerini* belirttikleri görülmektedir.

“Chagall'ı hiç tanıımıyordum ve bir resim öğrencisi olarak yeni bir sanatçı tanımaktan çok mutluyum. En kalıcı şekilde Chagall'ı öğrendiğimi düşünüyorum çünkü müzeyi sesli rehberle gezmiş ve eserleri kendim görmüş gibi oldum.”(RBÖ7)

“Ben Chagall'ın sanatçı kişiliğini çok beğendim. Seslendiren sanki Chagall konuşuyormuş gibi eserleri anlattı ya benim için çok akılda kalıcı oldu. “Kare masalarındaki üçgen armutlarını yesinler” sözünü ve bu sözle kübistlere karşı olduğunu, asla unutmam artık” (RBÖ10)

“Sizin kayıtlarınızdan müzeyi gezmiş gibi olduk Chagall'ın işlerini kendi gözümle görmüş gibi oldum. Mektuplardan çok etkilendim o desenleri anlatmış ya aklıma kazındı diyebilirim.” (SBÖ5)

“Pera Müzesi Chagall'ı aşk temasıyla ele almış ya gerçekten de onu tanıyınca anladım neden aşkın ressamı dediklerini. Sesli rehber çok güzel anlattı. Artık ne zaman aşk teması söz konusu olsa Chagal aklıma gelecek.” (HBÖ5)

RBÖ5 önceden bilgisi olan Osman Hamdi Bey konusunun unutulmuş olduğunu ve Müze eğitimi dersi içeriğinde ele alındıktan sonra nasıl *kalıcı hale geldiğini* açıklamaktadır.

“Osman Hamdi Bey konusunu severek dinledim. Sonra da gidip Silah Taciri'ni inceledim, işte böyle gidip yerinde gezince tarih dersi çok zevkli oluyor. Hem de unutulmaz. Önceden de işlemiştik ama aklımda bir şey yoktu açıkçası. Şimdi biri bana Osman Hamdi Beyi anlat dese Silah Tacirini falan, 40 yaşına da gelsem anlatabilirim.” (STÜ Sonu Görüşme Notları)

RBÖ1 aynı konu ile ilgili görüşlerini yine *kalıcılık* yönünde değerlendirmektedir.

“...Mesela, Osman Hamdi’yi çok geniş kapsamlı öğrendim. Müzecilik için neden önemli? Neden eseri o kadar yüksek fiyat bulmuş konuştuk ya... Sonra da gidip silah tacirini kendi gözümle gördüm detaylarıyla inceledim. Basit bir tarih dersi gibi sadece kuramsal bilgi almadık, gidip gördük de aynı zamanda o yüzden çok kalıcı oldu” (Ders Sonu Görüşme Notları).

Benzer bir yönde düşünen diğer öğrencilerin görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

“Geçen sene Osman Hamdi’yi işlemiştik ama aklımda pek kalmamış, şimdi ise resmen hafızama kazındı. Pera’daki videoda yakından gösterdiniz ya kaplumbağa terbiyecisini de görmüş oldum” (RBÖ 6)

“Müze de kendi gözümle gördükten sonra çok daha fazla etkilendim Osman Hamdi’den. Yakından baktım kumaş kıvrımlarına müthişti gerçekten. O detayları unutmam artık, yapabilirsem ben de öyle detaylar deneyeceğim.” (RBÖ 9)

Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerde elde edilen gözlem notlarına, öğrencilerin görüşlerini bildirirken *kararlı ve öz güvenli tutumlarının* yansıdığı görülmektedir.

Öğrencilerin bu görüşleri ile STÖE’nin yukarıda ele alınan kalıcılıkla ilgili tespitlerinin birbirinin sağlamasını yapmakta olduğu anlaşılmaktadır. STBT sonuçlarının da bu ortak görüşleri yine destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Sanat tarihi ünitesi sürecinde ele alınan ve araştırmanın 1. Alt amacını oluşturan öğrencilerin, sanat tarihi bilgi birikimine müze eğitimi dersinin yukarıda dile getirilen çeşitli konularda katkılar sağlamış olduğu anlaşılmaktadır. STÖE görüşmeleri, öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler ve katılımcı gözlemci notlarıyla söz konusu kazanımların nitel detayları, STBT sonuçları ile de nicel sonuçları ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

4.2. İkinci Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum

Müze eğitimi dersinin öğrencilerin estetik algılarının gelişimine katkısı nedir?

Bu alt amaç kapsamında müze eğitimi dersinin öğrencilerin estetik algılarının gelişimi üzerindeki muhtemel katkıları araştırılarak, bulgular ortaya koyulmaya çalışılacaktır.

Ünite sonunda gerçekleştirilen görüşmelerden, öğrencilerin bu süreçle ilgili olan fikirleri alınarak araştırmaya hizmet edecek bulgulara ulaşılmaya çalışılmıştır. Ünite Sonu Görüşme Formu (Bkz. Ek 4) ile gerçekleştirilen görüşmelerden 30 öğrenciden 29’unun bu üniteye hoşlanmadıkları konu ve etkinliğin bulunmadığı, bir öğrencinin ise özellikle estetik analizlerden hoşlanmadığını dile getirdiği görülmektedir. Seramik Öğrenci 10’un estetiği

sıkıcı ve analizleri de yorucu bulduğu anlaşılmaktadır. Bu öğrencinin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Bu ünite”nin ÇASEY deki alanlardan biri olduğunu biliyorum ama ben bu üniteye sıkıldım. Sebebi ise estetik zaten sıkıcı iken, müze eğitimi içinde zaman ayrılması. Estetik analizler yorucu idi” (SBÖ10).

Ünite sonunda gerçekleştirilen görüşmelerde söz konusu öğrencinin olumsuz yanıtlar vermeye gayret ettiği belirlenmiştir. Bu öğrencinin Sanat tarihi ünitesinin sonlarından itibaren çalışmalarda isteksiz olduğu ve süreçlere kısmen katıldığı gözlemlenmiştir. Gözlem bulgularında söz konusu öğrencinin *yorulmuş, isteksiz ve zorlanan* tutumu yer almaktadır.

“SBÖ10, sanat tarihi ünitesinin sonundan itibaren, gözle görülür şekilde zorlanmaktadır. Yorulmuş ve isteksiz hali dikkat çekmektedir. Diğer öğrencileri etkilememesi için araştırma boyunca teşvik edilmiş, ancak içinde bulunduğu duygusal dönem sebebiyle böyle davrandığı öğrenilmiştir. Bu öğrencinin değişik tavrının tüm derslerde gözlemlendiği, diğer öğrencileri şaşırtmadığı ve dolayısı ile etkilemediği tespit edilmiştir.” (IV. Hafta Seramik Heykel Gözlem Notları)

Gözlem bulgularında da aktarıldığı üzere, öğrencinin özel durumundan kaynaklandığı tespit edilen bu tavrı sebebiyle, görüşme bulgularına söz konusu öğrencinin olumsuz görüşleri yansıtılmamıştır. Bu öğrencinin diğer süreçlerde tavrını değiştirdiği ve araştırma sürecinde arkadaşları ile denk sonuçlar aldığı yönünde gözlem notları kayıt altına alınmıştır.

“Öğrencinin estetik ünitesi dahil tüm süreçlerde etkinlik ve uygulamalara katıldığı, diğer öğrencilerle denk sonuçlar elde ettiği belirlenmiştir. Bu öğrencinin bir süre değişik tavır sergiledikten sonra ve daha katılımcı olmak için çaba harcadığı gözlemlenmiştir” (VII. Hafta Seramik Heykel Gözlem Notları).

Bu alt amaç bulgulardan ilki öğrencilerin estetik alan çalışmalarından memnuniyet duyma durumlarına yöneliktir. Öğrenmelerin sağlanmasında gerçekleştirilen öğretim konu ve faaliyetlerinin beğenilmesinin önemi bilinmektedir. Bu bakımdan, müze eğitimi dersinde ÇASEY çerçevesinde gerçekleştirilen estetik çalışma ve etkinliklerinde isabetli seçimler yapıldığı düşünülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin ünite *hoşlanmadıkları konu veya etkinliklerin bulunmadığı* yönünde ortak görüşler içinde oldukları belirlenmiştir. Yine aynı şekilde *zorlandıklarını düşündükleri konu veya etkinlik bulgusuna da rastlanmamıştır*.

Ulaşılan bir diğer bulgu, öğrenciler tarafından estetik alanın önemi ve değerinin keşfedilmesi durumudur. Öğrencilerin *hoşlandıkları konular olarak*, bu ünite kapsamında ele alınan *iki sanatçı* (Mahmut Karatoprak ile Alma Tadema Lawrence) ve *bu sanatçıların eserleri üzerindeki estetik analizlerin ön plana çıkmakta olduğu* görülmektedir. Öğrencilerin bu ünitenin *kendilerine katkısı* noktasında da söz konusu etkinlikleri dile getirdikleri

anlaşılmaktadır. *Estetik alanın önemi ve değerini keşfettikleri* öğrenci görüşleri ile belirlenmiştir. Özellikle söz konusu keşfi açıklarken, *önceden gözden kaçırdıkları ayrıntıları, incelemenin sunduğu bilgileri, zevk almadaki artışı, görsel zenginlik yaratan unsurları* ve bunlara dair düşüncelerini ortaya koyarak örneklendirdikleri görülmektedir.

Bir başka bulgu da öğrencilerce estetik alanın keşfini sağlayan etkinlikler ve bunların uygulanmasından sağlanan kazanımlar elde etme durumudur. Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerde ulaşılan ortak tema etkinliklerin sağladığı kazanımlara odaklanmaktadır. ÇASEY kapsamında ele alınan estetik ünitesinde öğrencilerle seçilen sanat eserleri üzerinde çeşitli etkinlikler yapılmıştır. Öğrencilerin bu etkinlikler yoluyla öğrenmeleri gerçekleştirdikleri anlaşılmaktadır.

Katılımcı gözlemci notlarında öğrencilerin esere yönelik *keşifler elde etmeleri durumu* örneklendirilerek açıklanmıştır. Söz konusu notlarda öğrencilerin daha önce başka derslere ele alınmış eserler üzerindeki tepkilerini *ilk kez görme, doğru görme, fark etme, kavrama, anlama, keşfetme*, yargılarıyla dile getirmekte oldukları yer almaktadır. Aşağıda söz konusu duruma işaret etmekte olan gözlem notlarından bazıları yer almaktadır.

Bu noktada ortaya çıkan bir başka bulgu ise, önceden tanıdıkları bir eser üzerindeki yeni keşiflerde bulunmaları durumudur.

Aşağıda yer alan katılımcı gözlemci notlarında, öğrencilerin eseri önceden incelemiş olmalarına karşın, yeniden keşfettiklerinin ortaya koyulduğu görülmektedir.

“Resim grubunun çok iyi tanıdığı, hatta kişisel sergilerine katıldıkları Mahmut Karatoprak’ın eserlerinin incelemesinde detayları ilk kez fark ettikleri dikkat çekmektedir”. (VI. Hafta Resim Grubu Gözlem Notları)

“Sanatçının kullanmakta olduğu şeffaflık anlayışına yönelik ayrıntıları bu derste fark ettiklerini dile getirdikleri görülmektedir.” (VI. Hafta Resim Grubu Gözlem Notları)

“Sanat tarihinden tanıdıkları Lawrence’ın eserlerindeki özellikle dokusal ayrıntıların öğrencilerde şaşkınlık yarattığı görülmektedir.”(VI. Hafta Seramik-Heykel Grubu Gözlem Notları)

Burada ortaya çıkan bir bulgu olarak *önceden tanınmakta olan eser üzerinde yeni keşiflerin gerçekleşmesi durumu*, estetik etkinliklerinin sağlamakta olduğu bir başka kazanım olan *eser yoluyla sanatçıyı keşfetme* bulgusu başlığı altında yer alan öğrenci görüşleri ile örtüşmekte ve örneklendirilmektedir.

RBÖ1 *estetik alanla ilgili keşiflerini özellikle estetiğin eserdeki yansımalarına ve gözden kaçırdıklarını yakalamasına* odaklanarak açıklamaktadır.

“Teorikte bildiklerimizin uygulamada nasıl olduğunu anlama şansını buldum. Ayrıntıları yakalamayı çok sevdim mesela aslında güzel sanatlar fakültesi öğrencisi olmamıza rağmen ne çok şeyi gözden kaçırmıştık onu fark ettim. Hassas bir inceleme çok değerli bilgiler veriyor. Artık benim gözüm bu ayrıntıları arar oldu.”

RBÖ2 aynı yöndeki görüşlerini *estetik alanın önemini fark etme* noktasında, şu şekilde dile getirmektedir.

“O üniteyi işleyince anladım ki aslında çok gerekli estetik bilmek. Kuramsal bilgimiz biraz vardı ama tam olarak bir eserdeki yansımaları hiç bilmiyordum. Eseri nasıl ayrıntılarıyla inceleyeceğimi öğrendim.”

SBÖ3’ünde görüşleri benzer durumlara işaret etmektedir.

“Estetik ünitesinde yaptığımız algı çalışmaları incelediğimiz sanatçılar ve eserleri bana estetik nasıl bir şeydir, onu öğretti hocam. Bir eserde estetik noktaları nasıl buluruz ? Yani eserin estetik yönleri nelerdir.? O konuda meğer bilgin eksikmiş, fark ettim ki öyle.”

Bulgulardan bir diğeri ayrıntıları yakalama ve detayların keşfedilmesi becerisi kazanma durumudur. Araştırmanın kavramsal çerçevesinin bulunduğu 2. Bölümde tanımlanan Ayrıntıların Ayrılması etkinliği öğrencilerin estetik algılarının geliştirilmesinde kullanılan bir etkinliktir. Bu etkinliğin, öğrencilerin eseri algılamada ayrıntılara yönelik hassasiyet geliştirmelerini sağladığı düşünülmektedir.

RBÖ8 estetik incelemenin *gözden kaçan ayrıntıları yakalayan eserden alınan zevki arttıran* yönlerini dile getirmektedir.

“Bana yeni bir bakış açısı verdi bu ünite. Esere yeni bir gözle bakıyorum. Sanatçının küçük güzellikler yarattığını ve bunun için çaba harcadığını gördüm mesela... Bir eserde estetik nasıl incelenir onu keşfettim şimdi yeni bir resim görünce ona değişik bakıyorum var mı gizli görsellikler diye....”

RBÖ9’ün görüşleri de *zevk alma* noktasındadır.

“Yaptığımız çalışmaları severek yaptım. Görsel olarak incelerken birçok ayrıntıyı yakalayabiliyorsun ve daha çok zevk alıyorsun.”

SBÖ4 *incelemenin sunduğu bilgileri ve ayrıntıların esere katkısına* yönelik keşiflerinden söz etmektedir.

“En çok zevk aldığım ünitelerden biri oldu estetik. Ayrıntıların sunduğu bilgiyi fark ettim ve küçük detayların esere katkısını anladım. Estetik eserin en önemli noktasıymış meğer...”

SBÖ5 *estetik ayrıntıların eserdeki yansımalarını* keşfettiğini şöyle dile getirmektedir.

“Kuramsal olan estetik bilgisinin uygulamadaki yansımalarını keşfetme şansını buldum ben. Yani o güzel ayrıntıların esere kattığı tadı ve zenginliği kendim gözlemleyerek zevk aldım.”

SBÖ6 *alanı kavramaya yönelik* olarak şu cümle ile görüşmede bulgularına katkıda bulunmaktadır.

“1. Sınıftan beri estetikle ilgili bir sürü konu geçti ama ben bu dersin içindeki estetik ünitesinde tam olarak kavradım. Estetik nedir? Eser de detaylarda nasıl yansır. Esere göze hitap eden değerler kazandırır.”

HBÖ2 estetik incelemelerin *eser hakkında sunduğu bilgilere* işaret etmektedir.

“Daha detaylı bir inceleme yaptığımızda, önceden fark etmediğimiz küçük ama kıymetli bilgiler yakaladık. Bu bilgiler eseri çok güzel anlatıyor.”

HBÖ 5’in düşünceleri de aynı yöndedir.

“Yeni şeyler keşfetmeyi sağladı, eseri meğer yeterince incelemiyormuşuz oysa gözden kaçanlar çok güzel detaylarmış bunu fark ettim.”

Bu alt amaca yönelik olarak ulaşılan bulgulardan bir diğeri de eser yoluyla sanatçıların keşfedilmesi durumudur. Öğrencilerin bu iki sanatçının eserleri üzerinden (Mahmut Karatoprak ile Alma Tadema Lowrence) dile getirdikleri kazanımlarının ortaya çıkan bir başka boyutu ise bu *sanatçıları ve eserlerini tanıma* ile *inceleme şansı bulma* kaynaklıdır. Öğrencilerin estetik algı alanlarında yeni görsel imgeler eklemek suretiyle entelektüel yönlerinin gelişimine de bu etkinliklerin katkılarının olduğu düşünülmektedir (Bkz. Ek 25).

Öğrencilerin yukarıda yer alan görüşlerinde özellikle bu sanatçıların eserleri üzerindeki incelemelerinden genel olarak dile getirdikleri katkılara yer verilmektedir. Burada ise öğrencilerin bu *sanatçıların eserlerindeki estetik detayların keşfi* ile *sanatçılar ve eserlerine odaklanan*, buradan direk yada dolaylı olarak elde edildiği düşünülen kazançlarına yer verilecektir.

Görüşme bulguları içinde, öğrencilerin Mahmut Karatoprak adlı sanatçının eserlerinin incelenmesinden sonra, sanatçıyı *başka platformlarda da takip etme* noktasında hareket etme çabaları ile ilgili görüşler dikkat çekmektedir.

RBÖ2 *sanatçıyı takip etme*le ilgili planını açıklamaktadır. Aşağıda aynı yönde düşüncelerini dile getiren öğrencilerin görüşlerine yer verilmektedir.

“Mahmut Hocayı severdim resimlerini inceleyince bir kat daha sevdim. Ne kadar ince hassas çalışmış gerçekten de çok beğendim. Artık ona başka gözle bakıyorum. Gelecek dönem yani Kasım’da ben de Contemporay ye gideceğim arkadaşlarla şimdiden ucuz uçak bileti aldık” (RBÖ2).

“Mahmut hocanın burada sergisini gezmiştim. Yeterince algılayamamışım estetik özelliklerini şimdi ona karşı daha çok hayranlık hissediyorum. Tüm sergilerini kaçırmayacağım. Arkadaşlarla bilet aldık İstanbul’a Contemporary’ye gideceğiz” (RBÖ 4).

“Mahmut hocanın eserlerini detaylı olarak hiç böyle incelememişim. Şimdi ben de onun eserlerini daha çok izlemek istiyorum. Yarattığı dünyaya hayran kaldım. Kayseri’de veya başka şehirde nerede sergisi olursa onu takip etmek istiyorum” (RBÖ7).

“Kayseri’de yakın zamanda bir sergisi olmuştu Mahmut hocanın ama ben gitmemiştim şimdi ne çok şey kaçırdığımı fark ettim. Bundan sonra asla kaçırmam” (SBÖ2).

“Ankara’da sinemaya gittik salonun önünde kartlar vardı, posta kartı gibi... Herkes bakıyordu birde ne göreyim Mahmut Hocanın eserlerinden kartlar yapılmış, hemen topladım arkadaşlarıma da getirdim. Artık onun çalışmalarına başka gözle bakıyorum” (SBÖ1).

“Mahmut hocanın eserleri beni o kadar çok etkiledi ki, o estetik detayları o inceliği, internette üye olduğu her yerden onu takip ediyorum. Bir site var yeni çalışmalarını oraya koyuyor ben de yeni ne yapmış görüyorum” (SBÖ7).

“İnternette gördüm, TRT’deki bir sanat programı Mahmut hocanın işlerini dekor olarak kullanmış, çok güzel çalışmalarından büyük panolar yapmışlar. O sanat programını böylece keşfettim artık. Programı ve hocanın işlerini TV den de takip edebilirim” (HBÖ3).

“Mahmut Hocanın işlerini ben hiç bilmiyordum çok etkilendim ben çift amadal yapıyorum o yüzden resim de beni ilgilendiriyor. Contemporary’ye bilet aldık orada da Mahmut hocanın yeni işlerini ve tabii ki diğer işleri izleyeceğiz” (HBÖ6).

Öğrencilerin Mahmut Karatoprak adlı sanatçıyı yeniden keşfetmeleri ile ilgili olarak gözlem notlarında bazı bulgulara rastlanmaktadır. Sanatçı ile ilgili olarak neredeyse tüm öğrencilerin *sanatçıya yönelik yeni düşünceler geliştirme* davranışına girmiş oldukları, bu durumun bir yansıması olarak *saygı duyma, taktir etme, tekniği merak etme, ders almayı isteme* yönünde değişik düşünceler geliştirdikleri gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin işlerin analizinden sonra Mahmut Karatoprak’ karşı değişik gözle bakmaları ve *sanatçıyı takip etmeleri* durumuna en ilginç örnek Seramik Öğrenci 4’dür. Sanatçının kendisi ile görüşerek ona asistanı olmayı teklif ettiği, sanatçı tarafından kabul edilen bu teklifi ile *eserleri oluşma sürecinden itibaren takip ettiği* belirlenmiştir. Öğrencinin bu süreçle ilgili görüşme bulgularına yansıyan sözlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Hocam ben Mahmut hocayı ve eserlerini sizinle yaptığımız incelemelerden önce doğru dürüst tanıımıyormuşum meğer. Ama ayrıntılarla yarattığı estetik değerlere hayran kaldım. Gittim kendisi ile görüştüm ona eserlerini ne kadar beğendiğimi anlattım, eğer isterse işlerinde ona yardımcı olabileceğimi söyledim. Seramik öğrencisi olmama rağmen kabul etti. Şimdi atölyede ne iş olsa yapıyorum. Hem de çalışmalarını daha oluşurken görme şansım oldu böylece”(SBÖ4).

Bu durumun gözlem notlarına yansıması, öğrencinin yaşadığı süreçteki duygularını ve *sanatçının yarattığı estetik detayları sorma planlarını* içermektedir.

“Seramik Öğrenci 4’ün asistanlık deneyimini anlatırken, önceki dersteki davranışlarının dışında çok daha neşeli ve özgüvenli olduğu gözlemlenmiş. Sanatçıdan öğrenecekleri için heyecanlanmakta olduğu ve kendisine yönelmek istediği soruları onu sıkmadan soracağını ve özellikle estetik detay kurgusu ile ilgili merak ettiği şeyleri dile getirdiği belirlenmiştir” (VII. Hafta Seramik Gözlem Notları).

Görüşmelerden çıkan bulguların bir diğeri ise eserdeki estetik kurgusal yapının keşfedilmesi durumudur. Özellikle Mahmut Karatoprak’ın olmak üzere, bu sanatçı ile Alma Tadema Lowrence’in eserlerinde *estetik kurguya yönelik ayrıntıların keşfedilmesidir*. Öğrencilerin,

estetik detayların nasıl kurgulandığı ile ilgili keşiflerini örnekleme ve açıklama çabalarından, kazanım olarak kendilerine ulaşan estetik algılama ve imgeler biriktirme durumunun ortaya çıkmakta olduğu düşünülmektedir.

Mahmut Karatoprak adlı sanatçının eserindeki ayrıntılarla kurguladığı *estetik görselliğin keşfi* ve öğrencilerce *ayrimsanan imgelere yönelik tespitlerine* aşağıda yer verilmektedir.

“Hocanın desenlerinde yakaladığımız, figürün aslında şeffaf olan fakat masumiyetini bozmayan incecik giysilerinin detayları, bence çok güzeldi. Sadece göbek deliğini estetik kurgusu için kullanmış olması beni çok etkiledi” (RBÖ 2).

“Kadınların nü mü yoksa, giysileri şeffaf mı gibi bakınca insanı yanıltan o saydam çizimleri çok güzeldi. En estetik bölgelerini öne çıkararak cinselliklerini gizlemiş. İşte bu görsellik en estetik ayrıntıydı” (HBÖ5).

“Eserlerde boşluğu ne kadar güzel yorumlamış onu fark ettim. Boşluk ile şeffaflık bir araya gelince sanki düş dünyası gibi bir izlenim yaratmış” (SBÖ 9).

“İşlerin çerçeveleri ile sanki dışavurumcu bir anlam yüklemiş. Örneğin o iki kadının oturduğu koltuk çerçevenin sahneye benzemesi ile başka bir anlam vermiş” (HBÖ6).

Mahmut hocanın su damlaları, güzel ayrıntılardan biri. Bazılarının mercek etkisinin içine yazılar da yazmış olması ve bunları keşfetmek bence çok zevkli idi” (RBÖ10).

“Kadınların saçlarını eserdeki algımızı dağıtmamak için çıkarmış olması, dikkatleri onun en estetik bulduğu detaya yönlendirmesi ne kadar anlamlıydı. Bu detay bir bakıyorsun gülümsemesi, bir bakıyorsun göz pınarı” (RBÖ3).

“Benim keşfettiğim ve en çok etkilendiğim reel dünyadan dokuları eserde yaşatması o kadar zarif objeyi nereden de bulmuş ve o kadar estetik bir görsellik yakalamış. Bu dokulardan çok etkilendiğimi ve belki benzer denemeler yapmak istediğimi düşünüyorum” (RBÖ4).

“...Örneğin Mahmut hocanın işlerinde kullandığı eski küçük objelerin görselliğe katkısı müthiş etkileyici idi (SBÖ 2).

Hocanın eserlerinde küçük eski objeleri kullanmasından çok etkilendim o zaman esere estetik dokular eklenmiş oluyor ve işi gerçek dünyayla bağlantı kuruyor (SBÖ1).

“Mahmut hocanın, eserin en estetik noktalarına, çizgi ile dışarı taşıdığı ve kurşun kalemle yuvarlak içine yazılar yazması. Sanki bu detay çok zarif burayı gördün mü? Der gibi bu benim çok hoşuma gitti”(RBÖ6).

“Mahmut hocada gördüğüm, ekstra estetik bir noktayı yeniden etüt etmesi, çalışmasının bir başka noktasına taşınması beni çok etkiledi. Desenlerinde figürün en güzel yerini kenarda yeniden yorumlamış. Oluşan bu görsellik işi natüralist anlayıştan çıkararak anlatımcı noktaya taşıyor. Çünkü sanatçının yorumu işe katılıyor” (SBÖ7).

Öğrencilerin yukarıda yer alan tespitleri incelendiğinde sanatçının eserlerindeki estetik görselliğe dair, *reel konuları estetik dokunuşlarla anlatımcı tarz ile yorumlama, küçük objeleri estetik dokulara çevirme* gibi kurgusal yönlerinin öğrencilerce keşfedildiği, bunun yanında *şeffaflık imgesi, boşluk imgesi, mercek etkisi imgesi, ayrıntılara işaret imgesi* gibi ekstra estetik detayların yakalandığı görülmektedir.

Sanatçı Alma Tadema Lawrence'ın eserlerinin incelenmesinde de yine *estetik görselliğin keşfi* ve öğrencilerce *ayırmsanan imgelere yönelik tespitlerinin* bulunduğu belirlenmiştir. Bu noktalara işaret eden karakteristik görüşlere aşağıda yer verilmektedir.

“Alma Tadema'nın çalışmalarındaki en estetik nokta bence o ılık hava atmosferi, diğer detaylar bunun üzerine gelmiş. Resimdeki renkler bu durumdan etkilenerek pastel ve yumuşak detayları almış” (RBÖ8).

“Lawrence'ın çalışmaları sanki aynı saatlerde ve havanın çok güzel olduğu zamanı anlatıyor. İnsanların ve mermerin üzerlerinde renkler bu yüzden yumuşak ve estetik görünüyor” (RBÖ4).

“ Mermerin sıcaktan ısınmış ve renginin değiştiği zamanların, resimdeki güzel etkileri benim özellikle dikkatimi çekti. Her renk ısınmış morlar, maviler ılık o yüzden çok güzel” (HBÖ7).

“Kadınların zengin ve rahat hissetmeleri izleyene geçiyor. Giysi ve takılardaki estetik detaylar bunu anlatıyor” (SBÖ6).

“Dokulardaki detayların onun estetik yönünü gösterdiği fikrindeyim. İnce ince tüm dokular çalışılmış, mermer işlemleri, kumaşlar, kürkler, çiçekler, kadınlar ve güzellikleri iyice vurguluyor sanki” (HBÖ5).

Araştırmanın bu alt amacında ulaşılan bir başka bulgu ise öğrencilerin kazanım olarak dile getirdikleri bakmayı öğrenme durumudur. Görsel algı gelişimine yönelik olarak gerçekleştirilen etkinliklerden bir olan, Ayrıntıların Ayrımsanması uygulamasının sonuçlarının burada öğrencilerce değerlendirilmekte olduğu anlaşılmaktadır. Elde ettiklerini düşündükleri katkıları sıralarken öğrencilerin, özellikle *doğru bakmak, doğru görmek ve bakmayı öğrenmek* yargularını kullandıkları görülmektedir. Ayrıntıların ayrımsanması etkinliği ile ilgili olarak kazanımlarını bu ortak görüşlerle açıkladıkları dikkat çekmektedir.

Aşağıda bu noktada ortak fikirleri olan öğrenci görüşlerinden karakteristik örnekler sıralanmıştır:

“Bu üniteye yaptığımız çalışmalardan benim en büyük kazanımım, bir resmi gördüğümde o resmi daha farklı bir şekilde hani bakmakla görmek arasındaki fark var ya. Onun gibi değerini bulmak için incelemeye başladım” (RBÖ8).

“Eseri nasıl ayrıntılarıyla inceleyeceğimi öğrendim. Bir sanatçı adayı olarak bakmayı öğrendim. Yani eserin güzelliklerini keşfetmeyi öğrendim” (RBÖ3).

“Ayrıntıların ayrımsanması çalışmasından doğru bakmakla ilgili kazanımlarımın olduğunu söylemeliyim. Başka bir gözle görmeyi öğrendim bakmakla görmek arasındaki fark gibi. Şimdi değişik görüyorum eserleri, ayrıntılarını bulmaya çalışıyorum. O da çok zevkli zaten (RBÖ10).

“Doğayı da eserleri de incelerken bakmaya değil görmeye çalışmak gerektiğini anladım. Bence bu çok değerli bir katkıdır” (SBÖ8).

“...Yaptığımız uygulamalar doğru şekilde incelemeyi farklı bakmayı ve detay görmeyi öğretti diyebilirim” (SBÖ6).

“Aslında bir eksikliğimi fark ederek onu telafi etmem yönünde kazancım oldu. O da doğru şekilde bakmak ve ayrıntıları ayrımsamak” (HBÖ1).

“Resim alanından sanki uzaklaşmışız zaman içinde benim kazanımım detayları keşfetme oldu resim örnekleriyle doğru bakmayı hatırladım” (HBÖ5).

Townsent (2002) Estetiğe Giriş adlı kitabında, modern estetik anlayışı içinde yaratıcılığın önemini açıklarken, sanatçının üretici olarak işinin deneyimi biçimlendirmek olduğunu dile getirmektedir. Bu anlamda sanatçının yaratıcılık yönünü algıyla ilişkilendirmektedir. Bir kuşun rüzgârdaki değişimleri fark etmesi ancak camı fark etmesini algısal perspektifinin çevresel etkilere odaklı olduğuna bağlamaktadır. Bu örnekten hareketle insanın belirli noktalara duyarlılık geliştirebileceğini ve bu konularda algısını açmayı öğrenebileceğini estetik üzerinden açıklamaktadır.

Öğrencilerin estetik algılamalarına yönelik olarak, özellikle kendi algılarının nasıl çalışmakta olduğu üzerine düşünmeye başladıkları ve detayları algılama yönünde bir hassasiyet içine girdikleri görülmektedir. Sanatçı adayı oldukları düşünüldüğünde öğrencilerin böyle bir farkındalık içine girmiş olmaları oldukça önemlidir. Müze eğitimi etkinlikleri yoluyla, kendi sanatsal çalışmalarını oluşturmada izleyicinin algısına ulaşan görselliği dikkatle oluşturma bilinci kazandıkları düşünülmektedir.

Bu alt amaca yönelik olarak gerçekleştirilen eğitim öğretim etkinlikleri süreci araştırmanın 3. Bölümünde “Denel İşlemler” başlığı altında detaylı şekilde açıklanmaktadır. Öğrencilerin estetik algılarının gelişimini sağlamak amacıyla uygulama (Ayrıntıların Ayrımsanması) ve sorgulama çalışmaları (Estetik Sorgulama Yaprakları) yapılmıştır.

Estetik Sorgulama Yaprığı, ele alınan eserin derinlemesine incelenmesi ve sorgulanması amacıyla hazırlanmış, bir dizi sorudan oluşmaktadır. Burada öğrencilerden ele alınan sanat eserinin beğendikleri ve beğenmedikleri yönlerini sebepleriyle anlatmaları, eseri niteliğine yönelik açıklamalarla değerlendirmeleri, eserdeki görselliği irdelemeleri, yöntemi araştırmaları, kendilerini etkileyen ve huzursuz eden ya da değiştirmek istedikleri yönlerini açıklamaları istenmektedir.

Öğrenciler Mahmut Karatoprak’ın “Sahne” adlı eseri üzerinde estetik sorgulama yaprağı çalışması gerçekleştirmişlerdir (Bkz. Ek 25). EGD’larında yer alan söz konusu etkinliğin zengin bulgular taşımakta olduğu düşüncesi ile değerlendirilmesi uygun görülmüştür. Estetik sorgu için hazırlanan dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin yukarıda açıklanan, sorulara verdikleri cevaplar yoluyla, estetik algılamalarını ve sorgulamalarını puanlayarak

değerlendirmek için hazırlanmıştır. Bu yapraklar *Estetik Sorgulama Dereceli Puanlama Anahtarı* ile değerlendirilmiştir.

Alandan 3 uzman tarafından gerçekleştirilen değerlendirme çalışmaları aşağıda detayları açıklanan kriterler ve puanlamalarla gerçekleştirilmiştir.

Eserin sanatsal niteliğinin sorgulanması yani, çalışmayı sanat nesnesi yapan özellikleri belirleme ölçütüne yönelik, öğrencilerin estetik boyuttaki bilgi, bilinç ve algılamalarının göstergesi olarak ortaya çıkan yanıtlar incelenmiştir. *Sanatsal nitelikleri bakımından gözlemler yaparak fikirlerini dile getirme, sanatçının oluşturduğu görselliği ve anlatımları algılayarak yorumlama, eserin sanat nesnesi olmasıyla ilgili değerlendirmelerde bulunma* kriterleri yönünden incelenmiştir. Sanatsal nitelikleri bakımından *detaylı gözlemler, görselliğe yönelik bilinçli algılama ve yorumlamalar*, eserin sanat nesnesi için *geçerli* değerlendirmeler, (4) tam puan ile puanlanmıştır. Bunun yanında detay vermeden *gözlemlerin ve algılara yönelik mantıklı yorumlar ve değerlendirmeler* (3); *değerlendirmelerde bulunma fakat nitelikleri bakımından yorumlamada zorlanmalar* (2); *eserin sanatsal niteliği bakımından yeterli değerlendirmeler yapamama* (1) şeklinde dereceli olarak sıralanmıştır.

Estetik sorgulama için hazırlanan dereceli puanlama anahtarında bulunan bir diğer ölçüt, *değerleri araştırmadır*. Bu ölçüt ile öğrencilerin eseri *sosyo-kültürel açıdan değerlendirme* yönündeki algılama, yorumlama ve sorgulamaları ölçülmektedir. Burada öğrencilerden ele alınan eseri, *sosyo-kültürel bilgi kaynaklarını kullanarak yorumlama ve değerlendirmeleri* beklenmektedir. *Sanat tarihi konuları, güncel örnekler, kültürel yapı gibi değişik bilgi kaynakları ile geniş bir perspektifte edindiği bilgiler çerçevesinde* yorumlama ve değerlendirmeler (4) tam puan ile puanlanmıştır. Bunun yanında *sanat tarihi konuları, güncel örnekler gibi değişik kaynaklar ışığında yorumlamalar* (3); tarihi konular ve güncel örnekler açısından *yorumlamada sınırlı kalmalar* (2); sanat nesnesini tarihi konular ve güncel örneklerle *yorumlamada yetersiz kalma* (1) şeklinde dereceli olarak sıralanmış ve puanlamalar yapılmıştır.

Estetik Sorğu Dereceli Puanlama Anahtarında yer alan son ölçüt, *kişisel değerlendirmelere* yöneliktir. Bu ölçüt aracılığı ile öğrencilerin bir *sanat eseri karşısında beğeniler geliştirme, bunlarla ilgili olarak olumlu ya da olumsuz yöndeki görüşlerini ve yargularını açıklamaları* değerlendirilmektedir. Sanat eserine karşı kişisel görüş ve beğeni ve görüşlerini açıklarken

geçerli yorumlar yapma ve anlaşılır kanıtlar sunma (4) tam puan ile puanlanmıştır. Bunun yanında sanat nesnesine karşı *beğeni ve yargılarını geçerli yorumlarla açıklama* (3); *beğeni ve yargılarını oluşturma ve açıklamada yetersiz kalma* (2); çabalamasına karşın *beğeni ve yargı geliştirememeye kararsız kalma* (1) şeklinde dereceli olarak sıralanmış ve puanlanmıştır.

Çalışma grubunun, estetik sorgu yaprakları yukarıda açıklanan şekilde değerlendirilmiştir. Uzman puanlamaları arasındaki uyumun incelenmesi amacıyla, 3 er öğrenci olmak üzere toplam 9 öğrenciye verilen puanlar, istatistiksel olarak ele alınmış ve uyumlu sonuçlar çıktığı görüşmüştür. Söz konusu puanlamalar aşağıda yer almaktadır.

Tablo 24.

Uzman Puanları Ortalamalarıyla Çalışma Grubu Estetik Sorgulama Puan Dağılımı

Öğrenci	Uygulama Puanı	Bölüm Ortalaması
Resim		
Öğrenci 1	11,0	
Öğrenci 2	8,7	
Öğrenci 3	9,3	
Öğrenci 4	11,0	
Öğrenci 5	8,3	
Öğrenci 6	8,7	9,1
Öğrenci 7	5,7	
Öğrenci 8	11,7	
Öğrenci 9	7,3	
Öğrenci 10	10,0	
Heykel		
Öğrenci 1	9,3	
Öğrenci 2	5,0	
Öğrenci 3	8,7	
Öğrenci 4	7,7	
Öğrenci 5	9,0	
Öğrenci 6	11,0	7,3
Öğrenci 7	3,3	
Öğrenci 8	3,7	
Öğrenci 9	6,0	
Öğrenci 10	9,3	
Seramik		
Öğrenci 1	11,0	
Öğrenci 2	9,7	
Öğrenci 3	9,0	
Öğrenci 4	8,3	
Öğrenci 5	9,7	
Öğrenci 6	9,3	8,9
Öğrenci 7	9,0	
Öğrenci 8	10,3	
Öğrenci 9	8,0	
Öğrenci 10	4,7	

Resim grubu ortalaması ise 9,1; Seramik Bölüm ortalaması 8,9; Heykel grubu puan ortalaması ise 7,3'dür. Estetik Sorgu Dereceli Puanlama Anahtarında yer alan nitelik değerlendirmesine yönelik, belirlenen puan aralıkları incelenmiştir. Resim grubunun 12-10 (mükemmel) ve Seramik ile Heykel Gruplarının ise 9-7 (iyi) aralığında sonuçlar almış oldukları görülmektedir.

Uzman değerlendirmeleri incelendiğinde, Estetik Puanlama Anahtarlarındaki yorumlar bölümünde, puanlamaların yanı sıra bazı yorumlarında yazılmış olduğu görülmektedir.

Bu yorumlar incelendiğinde bu alt amaç bulgularından, öğrencilerin estetik algılama konusundaki kazanımlarını destekleyen bir yan bulguya ulaşılmaktadır. RBÖ3'ün Mahmut Karatoprak'ın "Sahne" adlı çalışmasının Estetik Sorulama Çalışma Yaprağını inceleyen, Uzman 1'in puanlama anahtarına, yazdığı yorum burada aynen aktarılmaktadır.

"Sosyo-kültürel değerlendirmelerde sanatçının kadının zarafetini görsel şekilde şeffaf giysiler kullanarak anlatması ancak masumiyetini korumasını, Manet'nin Kırdı Kahvaltısı ile kıyaslayarak oradaki ön plana çıkan cinselliğin burada nasıl da geri plana itildiğini dile getirmesi çok başarılı bir kıyaslamadır."

Aynı öğrenciye yönelik Uzman 2'nin yorumunda "öğrencinin karşılaştırma için seçtiği örnek, oldukça çarpıcı ve doğru bir seçimdir" şeklinde aynen aktarılan cümle ile bu öğrencinin sorgulamasını, iki uzmanın da başarılı bulduğunu ortaya koymaktadır.

Estetik puanlama anahtarlarında uzmanlarca yapılan araştırma için değerli bulgular taşıyan bir diğer örnek, Uzman 1 ve 2'nin yorumlarıdır. Burada 30 öğrenciden 26'sının *sahnenin gerçek algılanan ancak gerçek dışı oluşunu, sürrealist bir alt yapıya bağlayarak ve sürrealist örneklerle benzeterek açıklamasını* Uzman 1 ve 2 birbirleri ile paralel yorumlar yazdığı, *öğrencilerin estetik algılamalarıyla ilintili* bulduklarını ve öğrencileri *bu anlamda başarılı* olarak değerlendirdikleri görülmektedir.

Bu bulgunun estetik algı gelişimine işaret ederek önceki bulguları destekleyen bir gösterge olduğuna inanılmaktadır.

4.3. Üçüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum

Müze Eğitimi dersinin öğrencilerin Sanat Eleştirisi becerilerinin gelişimine katkısı nedir?

ÇASEY alanlarından üçüncüsü olan Sanat Eleştirisine yönelik bu alt amaç dahilinde, öğrencilerin sanat eleştirisi becerilerine müze eğitimi dersinin muhtemel katkılarının tespit

edilmesi için, çok yönlü olarak veri elde edilmesine ve değerlendirilerek yorumlanmasına çalışılmıştır.

Araştırmanın yöntem bölümünde de dile getirildiği üzere ERÜ GSF’de görsel sanatlar bölümleri ders programında Sanat Eleştirisi alanına yönelik aynı adlı bir ders bulunmaktadır. Ancak bu ders, Müze Eğitimi dersinden sonraki dönemde yer almaktadır. Diğer derslerde sınırlı bilgiler halinde ele alınmış olabilecek bilgilerin dışında, öğrenciler bu alanda henüz eğitim öğretim almamış durumdadır.

Katılımcı gözlemci notlarında öğrencilerin Sanat Eleştirisi dersi almamış oluşlarından düşük bir hazır bulunuşluk seviyesi gözlemlendiği yansımaktadır.

“....rahatça bu alanı henüz bilmediklerini ifade etmekte ve öğrenmeye açık tutum sergilemekte oldukları gözlemlenmektedir” (VIII. Hafta Gözlem Notları).

Dolayısı ile sanat eleştirisi alanında öğrencilerle gerçekleştirilen tüm çalışmaların onların bu alandaki bilgi ve eleştiri becerilerine ne ölçüde katkılar sağladığının belirlenmesinde, ön test son test uygulanmasının etkili sonuçlar ortaya koyacağına inanılmaktadır.

İçerik olarak bu testler, *sanat eleştirisinin anlamı ve eleştiri türleri, dört aşamalı sanat eğitimi yöntemi ve aşamalarda gerçekleştirilen araştırmalar, bu alanın önemi ile sanatçı adaylarına kazandıracakları*, konularına odaklanan sorulardan oluşmaktadır. Alan yazın taramasının ardından hazırlanan test içeriklerinin, bu alanın temeli kabul edilen sanat eleştirisi birikimini ölçümlemede etkili bir araç olduğu düşünülmektedir.

Ön test uygulaması sırasında alınan gözlem notlarında, öğrenci davranışlarında hissedilen iki temel tavır yer almaktadır. İlki öğrencilerin büyük bir çoğunluğunda gözlenen *bilmediğini ortaya koyan, sakin ikincisi ise yorumlarla cevaplamaya çalışan, sıkılmış* davranışlardır. Aşağıda yer alan cümle, gözlem notlarında yer alan ve bu duruma işaret etmekte olan bir örnek durumundadır.

“Soruları okuduktan sonra öğrencilerin bilmediklerini ifade eden küçük çizgiler koyarak kağıtları teslim ettikleri gözlemlenmiş, bir kısım öğrencinin iste tahminlerle yanıtladığı, yoruma dayalı soru olarak algıladığı hissedilmiştir” (VIII. Hafta Gözlem Notları) .

Sanat eleştirisi ünitesinin başında VIII. Hafta ön test uygulaması yapılmış ve aralarında oluşması muhtemel farkların ortaya koyulabilmesi için ünitenin sonunda X. Haftada son test uygulaması gerçekleştirilmiştir.

Son test uygulaması sırasındaki öğrenci davranışlarını açıklayan gözlem notlarında, tüm gruptaki tavırlar için ortak tanımlamaların yapıldığı görülmektedir. Bunlar ön test sırasındaki tavırlardan çok farklı olarak bu kez *hareketli, cevaplamak için istekli ve özgüvenli* olarak bulgulara dönüşmektedir.

Sanat Eleştirisi Testleri İçin Dereceli Puanlama Anahtarı hazırlanarak öğrencilerin testlere vermiş oldukları yanıtların içerik olarak ne ölçüde bilgi taşıdığıın tespiti gerçekleştirilmiştir. Puanlama anahtarı, testlerde yer alan soruların temel hedeflerine odaklanan 5 ölçütten oluşacak şekilde hazırlanmıştır. Bu ölçütlerin her birinin, dereceli olarak incelenmek üzere belirlenen kriterleri sıralanmıştır. Her bir derecenin puanı belirlenerek, toplam değerlendirmenin yapılabilmesi için puan aralıkları oluşturulmuştur (Bkz Ek.9).

İlk ölçüt olarak *sanat eleştirisinin anlamı ile eleştiri türleri* hakkındaki bilgileri içeren cevaplar incelenmiştir. Bu alanın temel bilgileri niteliğindeki *sanat eleştirisinin bir araştırma ve çözümlene süreci olması yönünde tanımlamalar ile eleştiri türlerinin dile getirilmesi* ölçütün temel noktası olarak belirlenmiştir. Kriterler, *açıklayıcı tanımlamalar yapma ve türlere yönelik detaylı bilgiler sunma* (4) tam puan; *tanımlamalar yapma ve bilgiler sunma* (3); *tanımlamada ve türleri dile getirmede yetersiz kalma* (2); *tanımlamalar yapmaya ve türleri dile getirmeye çalışma ancak yetersiz kalma* (1), şeklinde dereceli olarak sıralanmıştır.

İkinci ölçüt olan *sanat eleştirisinde dört aşamalı yöntemi*, öğrencilerin bu konudaki bilgilerinin sınanmasına hizmet etmektedir. *Yöntemin tüm süreçlerinin doğru şekilde sıralanarak açıklanması* ölçütün incelediği temel noktayı oluşturmaktadır. *Yöntemin tanımlama, çözümlene, yorumlama ve yargı süreçlerini doğru şekilde yazma, sıralama ve en karakteristik yönleriyle açıklama* (4) tam puan; *süreçleri doğru şekilde yazma ve açıklama* (3); *yöntemin süreçlerini sıralama fakat açıklamada yetersiz kalma* (2); *yöntemin süreçlerini dile getirmek isteme ancak başarılı olamama* (1), şeklinde dereceli olarak sıralanmıştır.

Bu dereceli puanlama anahtarının incelediği ölçütlerden üçüncüsü yine *aynı yöntemin üçüncü sürecinde gerçekleştirilen yorumlamalara* odaklanmaktadır. Bu süreçte gerçekleştirilen işlemler ve bunların amacına yönelik bilgilerin tespit edilmesi yönünde bir analiz yapmaktadır. Ölçümlenmeler için oluşturulan kriterler, *temel düşünceye yönelik araştırmaların, simgesel sorgulamaların, detaya yönelik incelemelerin, kişisel algılamaların ve yorumların ön plana çıktığı bir süreç olarak açıklamaları* incelemektedir. Bu işlemleri ve açıklamaları

detaylı şekilde dile getirme (4) tam puan; işlemleri ve açıklamaları dile getirme, kişisel yorumları dile getirme (3); temel işlemlerden söz etme ancak kişisel yorumlamaları anlatmakta yetersiz kalma (2), yorumlama sürecine yönelik açıklamalarda bulunmaya çalışma ancak başarılı olamama (1) şeklinde dereceli olarak sıralanmıştır.

Dördüncü ölçüt olarak *estetik kuramları* ön ve son test sorularına yönelik olarak ele alınmıştır. Bu ölçütün başlığı altında öğrencilerin dört temel estetik kurama yönelik bilgileri mercek altına alınmaktadır. Burada *yansıtmacı, anlatımcı, biçimci ve işlevsel sanat kuramlarına yönelik, temel almakta oldukları sanat kavramları ve örnek olabilecek sanat akımları* gibi genel bilgiler aranmaktadır. *Kuramları doğru şekilde dile getirme, kavram ve akımlarına yönelik detaylı açıklamalar yapma (4) tam puan; kuramları sıralama kavram ve akımları açıklama (3); kuramları sıralama ancak açıklamalarda yetersiz kalma (2); kuramları kısmen dile getirme ve açıklamalar yapamama (1),* şeklinde dereceli olarak sıralanmıştır.

Testleri değerlendirmek için kullanılan dereceli puanlama anahtarındaki son kriter *eleştirinin önemi ve sanatçı adaylarına katkıları* olarak belirlenmiştir. Burada öğrencilerin *sanat eleştirisi yapabilmenin, kendilerine katkı sağlaması noktasındaki bilinç düzeylerini ortaya koyacak görüşleri* alınmaya çalışılmaktadır. Bu ölçüte yönelik belirlenen kriterler, *katkılarına yönelik ayrıntılı açıklamalar ve örneklendirmelerle, çıkarımlarda bulunma (4) tam puan; sanat eleştirisi yapabilmenin katkısını detaylı şekilde açıklama (3); eleştirinin katkısına yönelik olumlu anlatımlar sunma fakat açıklamada yetersiz kalma (2); katkılarına yönelik kararsız kalma (1),* şeklinde dereceli olarak sıralanmıştır.

Ön test ve son test sonuçlarının incelenerek değerlendirilmesi için uzman görüşünün gerektiğine karar verilmiştir. Sanat eğitimi alanında çalışmalarını sürdüren 3 uzman tarafından tüm grupların ön test ve son testleri, öğrencilerin sorulara verdikleri cevap ve yorumlar incelenmiştir. Sanat Eleştirisi Testleri İçin Dereceli Puanlama Anahtarı ile bu testlerin değerlendirmeleri uzmanlarca gerçekleştirilmiştir.

Araştırma için büyük önem arz eden, uzmanların puanlamaları arasındaki uyuma yönelik incelemelere yöntem bölümünde detaylı yer verilmiştir. Söz konusu puanlamalardan uyumlu sonuçlar elde edildiği belirlenmiştir. Aşağıda yer alan tabloda bölümlere göre gruplanmış şekilde, öğrencilerin sanat eleştirisi öntest ve sontest puanları ile aralarındaki farklar yer almaktadır.

Tablo 25.

Bölgümlere Göre Öğrencilerin Ortalama Sanat Eleştirisi Puan Dağılımı

Öğrenci	Ön Test	Son Test	Fark
Resim			
Öğrenci 1	2,7	19,3	16,7
Öğrenci 2	2,0	20,0	18,0
Öğrenci 3	0,7	12,3	11,7
Öğrenci 4	2,0	13,0	11,0
Öğrenci 5	1,7	14,7	13,0
Öğrenci 6	2,7	13,3	10,7
Öğrenci 7	1,0	17,0	16,0
Öğrenci 8	0,7	14,3	13,7
Öğrenci 9	3,0	13,7	10,7
Öğrenci 10	0,0	12,0	12,0
Seramik			
Öğrenci 1	1,0	13,7	12,7
Öğrenci 2	1,0	12,3	11,3
Öğrenci 3	0,0	9,0	9,0
Öğrenci 4	0,7	15,3	14,7
Öğrenci 5	1,7	14,0	12,3
Öğrenci 6	2,0	12,3	10,3
Öğrenci 7	1,0	11,7	10,7
Öğrenci 8	0,7	16,3	15,7
Öğrenci 9	3,0	16,0	13,0
Öğrenci 10	0,3	8,7	8,3
Heykel			
Öğrenci 1	1,0	10,0	9,0
Öğrenci 2	0,0	10,0	10,0
Öğrenci 3	0,3	12,3	12,0
Öğrenci 4	1,0	7,3	6,3
Öğrenci 5	0,0	13,0	13,0
Öğrenci 6	1,7	18,3	16,7
Öğrenci 7	0,7	10,0	9,3
Öğrenci 8	0,0	10,3	10,3
Öğrenci 9	0,0	8,3	8,3
Öğrenci 10	1,0	15,7	14,7

Resim bölümü 1. öğrenci sanat eleştirisi ön test puanını ortalama 16,7 puan artırmış iken 2. öğrenci ortalama 18,0 puan, 3. öğrenci ortalama 11,7 puan, 4. öğrenci ortalama 11,0 puan, 5. öğrenci ortalama 13,0 puan, 6. öğrenci ortalama 10,7 puan, 7. öğrenci ortalama 16,0 puan, 8. öğrenci ortalama 13,7 puan, 9. öğrenci ortalama 10,7 puan ve 10. öğrenci ortalama 12,0 puan artırmıştır.

Seramik bölümü 1. öğrenci sanat eleştirisi test puanını ortalama 12,7 puan artırmış iken 2. öğrenci ortalama 11,3 puan, 3. öğrenci ortalama 9,0 puan, 4. öğrenci ortalama 14,7 puan, 5.

öğrenci ortalama 12,3 puan, 6. öğrenci ortalama 10,3 puan, 7. öğrenci ortalama 10,7 puan, 8. öğrenci ortalama 15,7 puan, 9. öğrenci ortalama 13,0 puan ve 10. öğrenci ortalama 8,3 puan artırmıştır.

Heykel bölümü 1. öğrenci sanat eleştirisi test puanını ortalama 9,0 puan artırmış iken 2. öğrenci ortalama 10,0 puan, 3. öğrenci ortalama 12,0 puan, 4. öğrenci ortalama 6,3 puan, 5. öğrenci ortalama 13,0 puan, 6. öğrenci ortalama 16,7 puan, 7. öğrenci ortalama 9,3 puan, 8. öğrenci ortalama 10,3 puan, 9. öğrenci ortalama 8,3 puan ve 10. öğrenci ortalama 14,7 puan artırmıştır.

Bu alt amaca yönelik olarak elde edilen ilk bulgu öğrencinin hazır bulunuşluk seviyesini işaret etmektedir. Öğrencilerin hazır bulunuşluklarının bir yansıması olan ön test puanlarının oldukça düşük seviyede olduğu görülmektedir.

Elde edilen ikinci bulgu ise son test puanlarına yansıyan kazanımlardır. Tabloda yer alan son test puanlarının işaret ettiği üzere, öğrenciler ünitenin sonunda ön test ile özdeş içerikli sorulara, bu kez çok daha zengin cevaplar vermişlerdir. Sanat eleştirisi ünitesinde verilen bilgiler ve gerçekleştirilen etkinlikler ile öğrencilerin *sanat eleştirisinin anlamı ve eleştiri türleri, dört aşamalı sanat eleştirisi yöntemi ve aşamalarda gerçekleştirilen araştırmalar, bu alanın önemi ile sanatçı adaylarına kazandıracakları*, konularında kazanımlar elde ettikleri anlaşılmaktadır. Bu durumun bir göstergesi olarak, son test puanlarının oldukça yüksek çıktığı, ön test ve son test puan farklarının bu durumu açıkça ortaya koyduğu görülmektedir.

Sanat eleştirisi ünitesinde öğrencilerle çok çeşitli etkinlik ve uygulamalar gerçekleştirilmiş, tüm çalışmaların dokümanları, yansıtma yazıları ve görselleri EGD'lerde yer almıştır. Bu çalışmalardan özellikle sanat eleştirisi becerilerinin, eleştirel çözümleme ve algılamaların geliştirilmesi amacıyla kullanılan Sanat Eleştirisi Çalışma Yaprağı ön plana çıkmaktadır. Müze Eğitimi dersi sürecinde, araştırmanın denel işlemler bölümünde açıklanmış olan çeşitli eserler üzerinde bu çalışma yaprağı uygulanarak sanat eleştirisi becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu yaprak temel sanat bilgisine sahip olan öğrencilerin, ele alınan eser üzerinde eleştiri uygulaması gerçekleştirebilmelerine yönelik bir çalışma aracıdır. Tanımlama, çözümleme, yorumlama ve yargı olmak üzere 4 temel aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalarda çeşitli inceleme, çözümleme ve yorumlamalar gerçekleştirilmekte, en sonunda da bir yargıya ulaşılmaktadır.

Araştırmada bir ölçü aracı niteliğinde kullanılan bu yaprak, öğrencilerce müze eğitimi dersi EGD için, Neşe Erdok adlı sanatçının “Vefasız Evladın Dönüşü” adlı esere uygulanmıştır. EGD’lerin araştırma kapsamında incelenmesiyle, sanat eleştirisi becerilerinin ölçülmesi amacıyla kullanılmıştır (Bkz. Ek 25).

Söz konusu ölçü aracından elde edilen sonuçların değerlendirilmesinde ve bulgulara ulaşılmasında, bu amaçla hazırlanan Eleştirel Çözümleme ve Algılama Dereceli Puanlama Anahtarı kullanılmıştır.

Puanlama anahtarında, sanat eleştirisi çalışma yaprağında yer alan dört temel eleştiri sürecine odaklanan, dört ölçüt belirlenmiştir. Bunlardan ilki *sanat eserine yönelik tanımlamaları* ele almaktadır. Sanat eserinde bulunan *bilgi objelerinin listesini çıkarma ve konuyu tasvir etme* kriterinin dereceli olarak incelenmesi, bu ölçütün çatısı altında yapılmaktadır. *Ayrıntılı şekilde listeleme ve detaylı tasvirleme* tam puan (4); *yalın şekilde listeleme ve tasvir etme* (3); *bilgi objelerinin bir kısmını sıralama konuyu kısmen tasvir etme* (2); *bilgi objelerini sıralamak ve konuyu tasvir etmek için çabalama ancak yetersiz kalma* (1), olacak şekilde dereceli olarak puanlanmıştır.

Puanlama anahtarında yer alan ikinci ölçüt, sanat eserinin taşıdığı sanacı tarafından oluşturulan görsel yapıya hizmet eden, *tasarım öge ve ilkelerinin analizine* yöneliktir. Çözümleme başlığı altındaki bu ölçüt, öge ve ilkelerin eserde nasıl organize edildiği ile eserde yarattıkları görselliğin çözümlenmesini ölçmektedir. Sanatçının eserinde oluşturduğu *görsel yapıyı tasarım öge ve ilkeleri bakımından çözümleme* ölçütün temel kriteridir. *Ayrıntılı olarak çözümleme*, tam puan (4); *yalın şekilde çözümleme* (3); *tasarım ilke ve elemanları bakımından kısmen çözümleme, bir kısmında yetersiz kalma* (2); *Çözümlemelerde sıkıntıya düşme* (1), olarak puanlanmıştır.

Sanat eleştirisinin 3. basamağında yönelik olarak düşünülmüş bir diğer ölçüt, *yorumlamadır*. Eserde yer alan duygu ve anlatımın çözümlendiği sembollere yönelik araştırmaların yapıldığı aynı zamanda eleştirenin kişisel algılarının da yer bulduğu bir ölçme gerektirmektedir. *Semboller, mecazlar, duyguların analizi ve yorumlamalar, bunun yanında çeşitli varsayımlar ile kendisine ulaşan duyum his ve algılar* burada kriter olarak belirlenmiştir. Çeşitli analizler, zengin yorumlar ve detaylı hisler, tam puan (4); yalın şekilde analizler yorumlar ve hislere yönelik açıklamalar (3); mecaz, sembol ve analizlerde kısmen yorumlamalar, hislerin

açıklanmasında zorlanmalar (2); yorumlamalar ve kendisine ulaşan hislere yönelik açıklamalar için çaba ancak yetersiz kalma (1), olacak şekilde dereceli puanlamalar yapılmıştır.

Bu puanlama anahtarında yer alan son ölçüt, *yargıdır. Eserin değerinin tespitine yönelik olarak gerçekleştirilen tüm incelemeler ışığında bir sonuca varma olarak açıklanabilir. Önceki süreçlerde toplanan bilgilerin kullanımı, düşünceler geliştirilmesi ve eserin dahil olduğu sanat kuram veya kuramlarının tespit edilmesini temel alan bir kriter ile değerlendirilmiştir. Toplanan bilgiyi etkin kullanma, çok yönlü düşünme ve isabetli karar verme, tam puan (4); bilgiyi kullanma ve isabetli karar verme (3); Bilgiyi kısmen kullanma, kuramlara yönelik kararsızlık yaşama (2); sanat eserine yönelik yargıda bulunmada yetersiz kalma (1), şeklinde puanlanmıştır.*

Öğrencilerin aldıkları toplam puanlar, anahtarda yer alan önceden belirlenmiş puan aralıkları ile ilişkilendirilmiştir. 16-13 (mükemmel), 12-9 (iyi), 8-5 (orta), 4-0 (geliştirilmeli) puan aralıkları ve derecelerle değerlendirilmesi yapılmıştır.

Çalışma grubunun sanat eleştirisi çalışma yapıtları, söz konusu dereceli puanlama anahtarı ile üç uzman tarafından incelenmiş ve yukarıda detaylı şekilde açıklanan kriterler doğrultusunda değerlendirilmiştir.

Uzman değerlendirmelerinin aralarında uyumlu olduğu tespit edilmiştir. Analizi yapılan, sanat eleştirisi dereceli puanlama anahtarlarına uzmanlarca verilen puanların ortalama değerleri aşağıda tablolştırılmıştır.

Tablo 26.

Çalışma Grubunun Sanat Eleştirisi Uygulaması Puan Dağılımı

Öğrenci	Sanat Eleştirisi Uygulaması Puanları	Bölüm Ortalaması
Resim		
Öğrenci 1	15,0	
Öğrenci 2	12,7	
Öğrenci 3	15,7	
Öğrenci 4	14,3	
Öğrenci 5	15,7	
Öğrenci 6	9,3	13,0
Öğrenci 7	8,7	
Öğrenci 8	15,3	
Öğrenci 9	10,0	
Öğrenci 10	13,7	
Seramik		
Öğrenci 1	12,0	
Öğrenci 2	15,0	
Öğrenci 3	11,7	
Öğrenci 4	8,7	
Öğrenci 5	13,7	
Öğrenci 6	9,7	11,3
Öğrenci 7	13,3	
Öğrenci 8	11,0	
Öğrenci 9	10,0	
Öğrenci 10	8,3	
Heykel		
Öğrenci 1	11,0	
Öğrenci 2	7,0	
Öğrenci 3	11,0	
Öğrenci 4	11,3	
Öğrenci 5	12,0	10,2
Öğrenci 6	15,3	
Öğrenci 7	10,0	
Öğrenci 8	4,0	
Öğrenci 9	7,7	
Öğrenci 10	12,7	

Resim Grubu 1. öğrencinin eleştirel çözümlleme ve algılama puan ortalaması 15,0 iken 2. öğrencinin puan ortalaması 12,7, 3. öğrencinin puan ortalaması 15,7, 4. öğrencinin puan ortalaması 14,3, 5. öğrencinin puan ortalaması 15,7, 6. öğrencinin puan ortalaması 9,3, 7. öğrencinin puan ortalaması 8,7, 8. öğrencinin puan ortalaması 15,3, 9. öğrencinin puan ortalaması 10,0 ve 10. öğrencinin puan ortalaması ise 13,7'dir. Resim grubu ortalaması 13,0'dır.

Seramik grubu 1. öğrencinin eleştirel çözümleme ve algılama puan ortalaması 12,0 iken 2. öğrencinin puan ortalaması 15,0, 3. öğrencinin puan ortalaması 11,7, 4. öğrencinin puan ortalaması 8,7, 5. öğrencinin puan ortalaması 13,7, 6. öğrencinin puan ortalaması 9,7, 7. öğrencinin puan ortalaması 13,3, 8. öğrencinin puan ortalaması 11,0, 9. öğrencinin puan ortalaması 10,0 ve 10. öğrencinin puan ortalaması ise 8,3'tür. Seramik grubu ortalaması *11,3'dür.*

Heykel bölümü 1. öğrencinin eleştirel çözümleme ve algılama puan ortalaması 11,0 iken 2. öğrencinin puan ortalaması 7,0, 3. öğrencinin puan ortalaması 11,0, 4. öğrencinin puan ortalaması 11,3, 5. öğrencinin puan ortalaması 12,0, 6. öğrencinin puan ortalaması 15,3, 7. öğrencinin puan ortalaması 10,0, 8. öğrencinin puan ortalaması 4,0, 9. öğrencinin puan ortalaması 7,7 ve 10. öğrencinin puan ortalaması ise 12,7'dir. Heykel grubu ortalaması 10,2'dir.

Bu alt amaç doğrultusunda elde edilen bulgulardan bir diğeri ise etkinliklerle gerçekleştirilen eleştiri uygulamalarından elde edilen kazanımlardır. Neşe Erdok adlı sanatçının “Vefasız Evladın Dönüşü” adlı eseri üzerinde gerçekleştirilen sanat eleştirisi uygulamasında öğrencilerin sanat eleştirisi becerilerinin değerlendirilmesi uzmanlarca gerçekleştirilmiştir. Aşağıda sıralanan kriterler ışığında ölçümleme gerçekleştirilmiştir.

1. Sanat eserine yönelik tanımlamalar, bilgi objelerinin belirlenmesi ve konuyu tasvir etme
2. Görsel yapıyı tasarım öge ve ilkeleri bakımından çözümleme
3. Simgeler, mecazlar, duyguların analizi ve yorumlamalar, bunun yanında çeşitli varsayımlar ile kendisine ulaşan duyum, duygu ve algılar
4. Eserin değerinin tespitine yönelik tüm incelemeler ışığında bir yargıya varma, eserin dahil olduğu sanat kuram veya kuramlarının tespit etme

Belirlenen kriterlerin, öğrencilerin ilgili beceriyi taşıma durumunu ortaya koymakta olduğu görüşünden hareketle, çalışma grubunun puanlarının ele alınması gerektiği düşünülmektedir. Çalışma grubunun puanları incelendiğinde *Resim grubunun 13,0 ile mükemmel, Seramik grubunun 11,3 ile iyi ve Heykel grubunun 10,2 ile iyi*, derecelerinde sonuçlar aldıkları görülmektedir.

İncelenmekte olan alt amaca yönelik, detaylı bulgular elde edilen bir diğer kaynak da “görüşmeler”dir. Burada öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşme bulguları ve gözlemci notları okuyucunun kolaylıkla takip edebilmesi için kaynaştırılmış olarak aktarılmaktadır.

Görüşmeler gerçekleştirilerek, *hoşlandıkları- hoşlanmadıkları, zorlandıkları konu ya da etkinliklere yönelik görüşleri ile, ünitenin doyuruculuğu* hakkındaki fikirleri alınmıştır. Bunun yanında dersin bu bölümünün sanat eleştirisi yönünden kendileri için ne gibi katkılar sağladığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Sanat eleştirisi ünitesi sonunda öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen ilk bulgu, içeriğin beğenilmesi durumuna yöneliktir. Öğrencilerle ünite sonunda gerçekleştirilen görüşmelerden hoşlanmadıkları konu yada etkinlik bulgusuna rastlanmamıştır. Sanat eleştirisi alanına yönelik olarak hazırlanan, sanat eleştirisi ünitesinin tüm süreç ile etkinliklerinde, konu seçimi ve çalışmaların bu anlamda öğrencilerce beğeni kazanan isabetli tercihler olduğu anlaşılmaktadır.

Görüşmelerden elde edilen ikinci önemli bulgu öğrencilerin zorlanmaları durumuna yöneliktir. Özellikle *sanat eleştirisi uygulaması çalışmalarını sırasında zorlandıkları* belirlenmiştir. 30 öğrenciden 7’sinin direkt olarak zorlandıklarını dile getirdikleri, bunun yanında öğrencilerin büyük bir bölümünün açıklamalarında dolaylı şekilde yine aynı fikrin yer aldığı görülmektedir.

Sanat eleştirisi ünitesi, alandan kuramsal bilgi aktarımının yanında özellikle öğrencilere sanat eleştirisi becerisi kazandırma ve bu beceriyi geliştirmeye odaklanmaktadır. 4 aşamalı sanat eleştirisi yönteminin öğretilerek, öğrencilerin bu yöntemi etkin kullanmaları ve kendilerine sunulan sanat eserlerini, bu yöntem ile inceleyerek eleştirebilmeleri amaçlanmaktadır.

4 aşamalı sanat eleştirisi yöntemi, öğrencilerin sanat eleştirisi becerilerinin geliştirilmesinde kullanılan ve etkinliği bilinen bir uygulama yöntemidir. Temel sanat bilgileri niteliğindeki estetik kuramlarının, tasarım eleman ve ilkelerinin kullanılması ile analizlerin gerçekleştirildiği, buna paralel sezgisel süreçleri de içeren etkili bir yöntem olarak kabul edilmektedir.

Öğrencilerin zorlandıklarını dile getirmelerinin iki temel sebebi olduğu tespit edilmiştir bunlardan ilki, bu yöntemle işaret etmektedir. 4 aşamalı sanat eleştirisi yönteminin anlatılarak

açıklandığı ders süreci gözlem notlarına yansıyan şu cümle *zorlanmanın eski bilgileri hatırlama ve kullanma kaynaklı olduğunu* göstermektedir.

“4 aşamalı sanat eleştirisi yöntemi anlatılmadan hemen önce estetik kuramları ile tasarım eleman ve ilkelerine yönelik hatırlatmalar yapıldı. Sonrasında yöntem detaylarıyla anlatılarak hemen ardından örnek eleştiri uygulaması gerçekleştirildi. Bu süreçte öğrencilerin eski bilgileri hatırlamaları ve kullanmaları gerektiğini anlamaları ile en baştan bir zorlanma yaşadıkları hissedilmektedir” (VIII. Hafta.Resim Grubu Gözlem Notları).

“4 aşamalı yöntemin açıklanmasının ardından örnek eleştiri uygulaması sırasında öğrenciler, eski bilgileri kullanmada zorlanmaktadırlar” (VIII. Hafta.Seramik- Heykel Grubu Gözlem Notları).

Öğrenci görüşleri incelendiğinde ortak görüş olarak ortaya çıkan bu ünite çalışmalarında zorlanmalarının ikinci sebebi ise, öğrencilerin bu yöntemi yetkin şekilde kullanmalarını sağlayabilmek için *uygulamanın tekrarlanması kaynaklı*dır.

Sanat eleştirisi ünitesi eleştiri örneklerinin incelendiği, eleştiri uygulamalarının gerçekleştirildiği, yeni sanatçı ve eserlerin incelendiği ve kuramsal bilgilerle desteklenen bir ünite olarak planlanmıştır. Tüm bu çalışmaların içinde öğrencilerin özellikle eleştiri becerilerini geliştirmede etkili olacağı düşünülen, eleştiri uygulamaların tekrarlanması öğrencilerin *bu üniteyi yoğun bulmalarına* sebep olmuştur. Dile getirilen *uygulamanın tekrarlanması* durumunun, öğrenci görüşlerine *ünitenin yoğun olduğu şeklinde* yansıdığı anlaşılmaktadır.

Aşağıda *yoğunluğa ve dolayısıyla zorlanmaya işaret* eden öğrenci görüşlerine yer verilmiştir.

“Eleştiri ünitesi öteki ünitelerden daha çok yoğundu sanki ben önce öğrenmekte zorlandım 4 aşamalı yöntemi. Yani zor geldi... ama tekrar tekrar yapınca alışılıyor”(RBÖ 4).

“Bu ünite de hem çok yoruldum hem de çok şey öğrendim”(RBÖ5).

“Eleştiri ünitesi uzundu sanki. Bana biraz zor geldi önce ama sonra kavradım. Herhalde 5-6 eleştiri yapmışızdır” (RBÖ7).

“Sanat eleştirisi ünitesinde epeyce yorulduk... Yapılan çalışmaların çok öğretici olduğunu düşünüyorum. Süreç dosyamı gözden geçirince en çok bu ünite de çalıştığımızı da düşünüyorum” (SBÖ3).

“Eleştiri ünitesi güzeldi ama çok yorucuydu. Yaz yaz doymadık yazmaya hocam belki eleştiri uygulaması azaltılabilir mi? Ama şimdi düşünüyorum da yapa yapa da öğrendik”(SBÖ10).

“Sanat Eleştirisi ünitesi benim en zorlandığım ünite oldu, sanki daha uzundu diğer ünitelerden... 4 Aşamalı yöntemi kavramak biraz zaman aldı...”(HBÖ8).

“Bu ünite bence yoğun olduğu için biraz zordu. Aslında konular zevkliydi. Tekrar tekrar eleştiri yapmak zor geldi ama o sayede de öğrenmiş oldum”(HBÖ9).

Araştırmanın bu bölümünde ulaşılan bir diğer bulgu ise, sanat eleştirisi alanındaki öğrenme durumlarına yöneliktir. Öğrencilerin zorlanmalarının başlıca sebebi olarak çok uygulama çalışması gerçekleştirilmesi, yani tekrarlamalar olarak görüş birliğinde oldukları

anlaşılmaktadır. Ancak bu görüş birliği içinde dikkat geçen başlıca unsur, öğrencilerin yoruldukları yargısının hemen ardından özellikle söz konusu *tekrarlar sayesinde öğrendiklerini*, dile getirmeleridir. Bu bakımdan, yukarıda aktaran görüşler aynı zamanda birkaç kez tekrarlanan eleştiri uygulamasıyla öğrencilerin bu beceriyi kazanma yönünde öğrenmeler sağladıklarına işaret etmektedir.

Bazı öğrencilerin dersin yoğunluğunun yanında, *çok bilgi ve etkinliği sunmasını* olumlu bakış açısıyla değerlendirdikleri görülmektedir.

“Bana neler kattı: Eleştiri yapabilmeyi öğrendim. Sanırım 5 kez falan eleştiri uygulaması gerçekleştirdik yani iyi öğrendim, ikinci dönemde eleştiri dersinde çok rahat edeceğimi düşünüyorum” (RBÖ1).

“Eleştiri yapmayı öğrenmek çok önemli tabiki, şimdi çok iyi biliyoruz. 2. Dönem eleştiri dersi var ona hazırız” (RBÖ8).

“Eleştiri dersi alacağız, önümüzdeki dönem hocamız ne anlatacak bilmem çünkü öğrenmediğimiz bir şey kalmadı herhalde...” (SBÖ1).

“İkinci dönem eleştiri dersimize girecekmışsiniz onu da öğrendim, ne anlatacaksınız diye merak ediyorum...” (SBÖ8).

“Sanat eleştirisi dersi almaya gerek kalmadı bence...” (HBÖ6).

Gözlem notlarında öğrencilerin zorlanmaları ancak bunun onucunda öğrenmeleri durumunu betimleyen şu cümle yansımaktadır.

“Sanat eleştirisi uygulamalarının başında istekli olan öğrencilerin uygulama sürecinin ortalarında sıkılma belirtileri gösterdikleri, yargı aşamasında ise doğru sonuca ulaşmanın tatmini içinde oldukları hissedilmektedir” (IX. Hafta Resim Grubu Gözlem Notları).

Bu alt amaç bulgularından biri de öğrencilerin eleştiri uygulaması yapmayı öğrenme yani eleştiri becerisi kazanma durumlarına yöneliktir. Neler kazandıklarını düşündükleri, sorusuna verilen öğrenci yanıtlarının en başta ve özellikle, zorlandıkları konu olarak da dile getirilen *eleştiri uygulaması yapma* (4 aşamalı sanat eleştirisi yöntemi ile eleştiri yapma) noktasında birleştiği belirlenmiştir.

Öğrencilerin bu yöntemle eleştiri gerçekleştirme sırasında mevcut olan/unutulan ve yeniden hatırlanan pek çok bilginin kullanılmasının gerektiğini ilk fark ettiklerinde zorlandıkları belirlenmiştir. Kazanımlara yönelik görüşmelerde ise önceden zorlandıklarını hissettikleri bu durumun kazanım olarak yeniden gündeme geldiği görülmektedir. Öğrenciler, *bilgiyi kullanma* kazanımından söz etmektedirler. Öğrencilere göre böylece, söz konusu olan temel *bilgilerin kalıcılığı* da sağlanmaktadır.

4 Aşamalı Yöntemde estetik kuramları ile tasarım ilke ve elemanlarının aktif şekilde kullanılarak, çözümler yapma ve yargıya varma çalışmaları gerçekleştirilmektedir. Bu bilgilerin öğrencilerin 1. Sınıfta almış oldukları temel tasarım ve temel kavramlar derslerinde kendilerine verildiği bilinmektedir. Ancak bu yöntemin uygulanmasından hemen önce, bu bilgileri *hatırlamakta güçlük çekmekte oldukları* tespit edilmiştir.

Katılımcı gözlem notlarına konu ile ilgili yansıyan cümlelere aşağıda yer verilmiştir.

“Yöntemin uygulanmasına geçilmeden önce estetik kuramları ile tasarım ilkeleri hatırlatılmaya çalışıldı ancak öğrencilerden gelen dönütler yeterli gelmediği için özetlenen konu aynı zamanda uygulamada kolaylık sağlaması için not olarak da tutturuldu (VIII. Hafta Resim Gözlem Notları).

“4 aşamalı yöntem uygulanırken öğrencilerin notlarından yardım aldıkları belirlenmiştir” (VIII. Hafta Resim Gözlem Notları).

“Estetik kuramları ile tasarım eleman ve ilkelerine yönelik hatırlatmalar işe yaramadığı için konu kısaca anlatılarak öğrencilerin not almaları sağlandı” (VIII. Hafta Seramik- Heykel Gözlem Notları).

“Özellikle çözümlenme aşamasında öğrenciler notlardan gözlerini kaldırmakta güçlük çektiler” (VIII. Hafta Seramik- Heykel Gözlem Notları).

Öğrenme başlığı altındaki bir alt bulgu olarak öğrenmelerin gerçekleştirilen etkinliklerden kaynaklandığı görülmektedir. Sanat eleştirisi etkinliğinde uygulanan 4 aşamalı sanat eleştirisi etkinliği burada öğrenmelerin kaynağı durumundadır. Unutulan ya da kısmen hatırlanan ve sanat eğitiminin temelini oluşturan söz konusu iki konunun, yapılan uygulamalar sırasında sıklıkla tekrar edilmesinin kalıcı olarak öğrenme sağladığı tespit edilmiştir.

14 haftalık ders eğitim planında her üniteye 3'er haftalık süre ayrılmıştır. Sanat eleştirisi ünitesi ise VIII. ve IX haftalarda işlenmiş, kalan 1 haftası ise, özellikle Ankara Teknik Gezisi, sonrasında yapılması ve öğrencilerin kendi uygulama çalışmalarını da eleştirebilmeleri için XIII. haftada yer almıştır. XIII. haftada öğrencilerin kendi çalışmalarını 4 aşamalı sanat eleştirisi yöntemi ile inceledikleri sırada alınan araştırmacı gözlem notlarıyla, yukarıda dile getirilen konuların kalıcı bilgiye dönüştüğü tespit edilmiştir.

“İlk eleştiri uygulamalarında, Estetik Kuramları ile Tasarım Eleman ve İlkelerini, kullanabilmek için sürekli notlara bakan öğrenciler, bu kez gözlerini sadece esere bakmak için kullanıyorlar” (XIII. Hafta Resim Notları).

“En son eleştiri uygulaması yapalı 1 ay geçmiş olmasına rağmen öğrencilerin hiç duraksamadan, notlara bakma ihtiyacı duymadan etkin şekilde çözümler, ve yargı için temel bilgileri kullanabildikleri gözlemlenmektedir” (XIII. Hafta Seramik Heykel Notları).

Öğrencilerin bu konudaki görüşleri incelendiğinde, gözlem notlarıyla tespit edilen, *bilgiyi kullanma ve kalıcı bilgiye ulaşma* durumunu kazanım olarak dile getirdikleri belirlenmiştir.

“Önceki derslerde öğrendiğimiz her şey eleştiri çalışmasında kullanıldı ona çok şaşırdık. Hatırladık o bilgileri ve eleştiri yapmak için kullandık”(RBÖ2).

“Jan Van Eycke in eserini biliyordum ama eleştirisini yapınca, hangi sanat kuramına ait olduğu, kendi döneminden ne kadar farklı olduğu pekişti resmen” (RBÖ5).

“Ta birinci sınıftan beri öğrendiğimiz her şeyi kullanarak yapılıyor 4 aşamalı eleştiri. Mevcut bilgiyi kullanmak önceden öğrendiklerinin değerini anlıyor insan. Tasarım elemanlarının ne kadar önemli olduğunu fark ettim. Sanat kuramlarının eserin özünde bulunduğunu kavradım”(RBÖ8).

Bir de bilgiler pekişiyor. Temel kavramlar ve kuramlar yine dersin konusu oldu ben nasıl kullanıyorum diye düşünerek çalışıyoruz. Bilgimizi hayata geçiriyor eleştiri bilmek (SBÖ1).

Eski bilgilerimizi de hatırlayarak kullandığımız ve eserin nasıl eleştirileceğini de öğrendiğimiz için çok yararlı oldu bence (SBÖ3).

“1.Sınıfta öğrenmişim ama sonra unutmuşum estetik kuramlarını elemanları ilkeleri falan. Artık unutulması mümkün değil çünkü defalarca kullandık”(HBÖ4).

Bloom (1998) “İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme” adlı kitabında, kendisine sunulan bilginin hareketsiz haldeki öğrencide öğrenmeye yol açmasının beklenemeyeceğini açıkladığı bilinmektedir. Öğrencilerin kendilerine sağlanan işaretlerle yani bilgi ile bir şeyler yapması gerektiğini dile getirmektedir. Bloom’un bu görüşü ile öğrencilerin bilgiyi eleştiri uygulamasında kullanarak öğrenme sonucuna ulaşmaları ifadeleri örtüşmektedir.

Öğrencilerin kazanımları konusunda dile getirdikleri bir başka etkinlik ise, *Yıldız Cıbroğlu’nun eleştiri makalesi* incelemesidir. Bu eleştiri yazısını okuyarak yorumlama çalışmaları sırasında, öğrencilerin aktif şekilde görüşlerini dile getirdikleri ve *zevk aldıklarına* yönelik gözlemler araştırmacı notlarına yansımaktadır.

“Makaleden oldukça etkilendikleri, görüşlerini dile getirmek için çaba içinde oldukları gözlemlenmektedir. Ayrıca makaleden ders alma noktasında oldukları düşünülmektedir” (IX. Hafta Resim Gözlem Notları).

“Yıldız Cıbroğlu makalesinin, öğrencilerin oldukça ilgilerini çektiği gözlemlenmektedir. Kıssadan hisse bölümünden çok etkilendikleri ve orada sunulan mesajı aldıkları düşünülmektedir” (IX. Hafta Seramik-Heykel Gözlem Notları).

En çok hoşlandıkları konu ile kazanım sağladıkları konuların kesiştiği bir nokta olarak, söz konusu makalenin incelenmesi etkinliğinin öne çıktığı anlaşılmaktadır. 30 öğrenciden 21’inin *zevk aldığı konu* olarak dile getirdiği *makale incelemesinin*, katkılarını sıralarken, öğrencilerin özellikle *sanatçı tavır, özgün olma gereği ve sanat yazısı okuma* noktalarında bilinç kazandırarak *entelektüel bir yapı oluşmasına yardım ettiği* anlaşılmaktadır.

“Bir de ben Yıldız Cıbroğlu’nun yazısına çok hayran kaldım. Şimdi rastlarsam başka yazısını mutlaka atlamam okurum. Onu bana tanıttı (RBÖ2).

“Yıldız Cıbroğlunun yazısını inceledik. O basın eleştirisi yazısı çok hoşuma gitti gerçekten... aynı zamanda bir eleştiri yazısının yada bir makalenin nasıl incelenmesi gerektiğini bilmediğimi fark ettim. Artık yazıların ana metinden alıntı olan “iddia” bölümümü ilk okuyorum” (RBÖ3).

“Yıldız hocanın incelediğimiz eleştiri yazısı da etkiledi. Benim anlayışım tam olarak nedir? Bunu oluşturmak lazım onu keşfettim. O zaman işim daha dolu ve kıymetli olacak” (RBÖ6).

“A bir de Yıldız Cıbroğlu’nun yazısı var o da bana kendi tarzımı yaratmam gerektiği ile ilgili katkı sağladı. Çok güzel ders verici bir yazı idi oradan sanatçının kendi yolunu açması için çabalaması gerektiğini anladım” (RBÖ9).

“Yıldız Cıbroğlu’nun yazısı bana çok şey kattı bazen başka sanatçıların işlerinin fotokopilerini çektirip küçük değişikliklerle onları çalışıyordum. Herkes yapıyor. Ama onun yazısından sonra özgün olmanın çok önemli olduğunu düşünüyorum. Beni bu anlamda doğruya yönlendirdi”(SBÖ1).

“Hiç bilmediğimiz bir alandı sanat eleştirisi o alanı geniş kapsamlı öğrendik. Yıldız Cıbroğlu’nun ders verici yazısı çok iyiydi böyle yazıları daha çok okumak gerektiğini fark ettim” (SBÖ7).

“Böyle yazılar işte bizi sanatçı yapacak diye düşündüm, ben en çok makaleden etkilendim” (HBÖ6).

“Yıldız Cıbroğlu’nun yazısı beni dikkatli olmak için uyardı diyebilirim. Çünkü bazen başka sanatçıların işlerinin fotoğraflarından fazlaca esinleniyoruz. Nasıl davranmak gerektiği konusunda dikkatli olacağım. Gerçekten ders verici bir eleştiri yazısıydı” (HBÖ2).

Öğrenme başlığı altındaki bir diğer alt bulgu yine etkinliklerden kaynaklanan entelektüel görüş kazanma durumudur. Yukarıda yer alan öğrenci görüşlerinde de açıkça dile getirildiği üzere, gerçekleştirilen *eleştiri örneği inceleme etkinliği* öğrencileri oldukça etkilemiştir. Gözlem notlarında öğrencilerin eleştiri makalesinden zevk alarak, *entelektüel yönlerine katkılar sağladığını fark ettikleri* yönünde bulgular yer almaktadır.

“Aynı yazarın başka makalelerini RBÖ2, RBÖ9, HBÖ6; buna benzer başka makaleler inceleyip incelemeyeceğimizi HBÖ 3, SBÖ7 sordular” (IX. Hafta Gözlem Notları).

Araştırmanın ileride yer alan 4. Alt amaç bulguları ve yorumlar bölümünde, Uygulama Ünitesi sonundaki öğrenci görüşlerinde, bu konunun bir yansıması ortaya çıkmaktadır. Sanat eleştirisi ünitesinde ele alınan söz konusu makaleden çıkardıkları sonuçların, öğrencilerce içselleştirilerek gelecekteki uygulama çalışmalarına yön verecek bir unsur olarak dile getirildiği görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin sanatçı kişiliği oluşturma süreçlerine, entelektüel katkılar sağlandığına işaret etmektedir.

Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bir diğer bulgu ise, öz eleştiri etkinliğinin getirdiği kazanımlardır. Öğrencilerin Sanat Eleştirisi Ünitesinden en çok hoşlandıklarını dile getirdikleri bir başka etkinlik *öz eleştiri çalışmalarıdır*. Aynı zamanda yine *kazançlar sağlama* noktasında da telaffuz edilen bu etkinliğin, görüşmelerde bir ana tema niteliği taşımakta olduğu belirlenmiştir. Öz eleştiri etkinliği sırasında öğrencilerin kendi sanatsal ürünlerinde *daha önce fark etmedikleri çeşitli keşiflerde buldukları* anlaşılmaktadır.

Dile getirilen bu keşiflerden ilki öğrencilerin çalışma sırasında *daha çok dikkat etmeleri gerektiği* konusuna odaklanmaktadır.

“Çalışmamı eleştirirken aslında çok çabuk yaptığımı ve bitirdiğimi fark ettim biraz daha yavaş ve düşünerek çalışmak en doğrusu bence. Tasarım eleman ve ilkelerini dikkatle kullanmak lazım onu düşünüyorum”(RBÖ7).

“Bir çok eksikliğimi gördüm. İlkeleri daha dikkatli kullanmam gerektiğini şimdi düşünüyorum. Artısı olacak kendi işlerime.” (RBÖ8).

Mesela ben aslında nasıl düşünüyorum? Temel biçimlendirmeyi nasıl yapıyorum? Eleman ve ilkeleri nasıl kullanıyorum? Kendi işimde farkında olmadan yaptıklarımı anlayıp daha çok dikkat etmem gerektiğini gördüm (HBÖ6).

“Eleştiriyi öğrenince kendi çalışmamın da eleştirileceğini düşünüp kendinize çeki düzen veriyorsunuz bir kere işlerimi daha dikkatli yapmaya başladım” (SBÖ1).

“Başka gözler benim çalışmamı nasıl bakıyor. Neleri inceliyor? Duyguları nasıl, bunu anladık. Şimdi kendi çalışmamı oluştururken daha da titizleniyorum. Tasarım elemanlarını kullanırken daha dikkatliyim mesela bir de kuramsal olarak ya da akım açısından da ele alıyorum kendi işimi” (SBÖ2).

Öğrencilerin öz eleştiri ile ilgili olarak görüşlerini dile getirmeleri sırasındaki tavırlarının gözlem notlarına *içten, bir itirafta bulunur gibi, ses tonu değişerek, birden gülerek* ifadeleriyle yansımakta olduğu görülmektedir. Öğrencilerin öz değerlendirmeleri ile ilgili görüşlerini anlatırken yeniden bir içsel sürece girmekte oldukları ve kendileriyle yüzleşme durumuyla görüşlerini dile getirdikleri anlaşılmaktadır. Katılımcı gözlemci notlarına yansıyan örneklere aşağıda yer verilmektedir.

“RBÖ8 öz değerlendirmesini açıklarken ses tonu fisiltıya benzemeye başladı” (XIV. Hafta Notları)

“RBÖ7'nin öz değerlendirmesini açıkladığı sırada kendi kendi ile konuşur gibi bir ruh hali içinde ve gözlerini boşluğa dikerek konuşmakta olduğu görülmektedir.” (XIV. Hafta Notları)

“SBÖ10 kendi çalışmasından aslında pek de memnun olmadığını gözlerini kaçırarak ve değişik bir ses tonu ile açıkladı.” (XIV. Hafta Notları)

Bu keşiflerden bir diğeri ise *eksiklikleri ve değiştirmek- geliştirmek istedikleri yönleri ve bu noktalar için neler yapmayı planladıklarıdır.*

“Öz eleştiride şok oldum hocam tasarım eleman ve ilkelerinden hangilerini kullandığımı neredeyse işimi incelerken gördüm. Önceden bilinçli olarak çalışmadığımı fark ettim. Ben mesela en çok doku ve ritm kullanıyorum seramik çalışırken ama kuram düşünmezdim benim işlerim hem anlatımcı hem de biçimci yönleri olan işler. Kendimi anladım sanki. Bana bunu kattı” (SBÖ3).

Kendi işimizi eleştirdiğimiz kısımdan zevk aldım. Dışarıdan kendi çalışmamı bakmam fark etmediğim şeyleri fark etmemi sağladı. Elemanları ilkeleri nasıl kullanmışım, yaparken düşünmemiştim sonradan incelemiş oldum. Hissettiklerini bulmak de ilginç oldu .sonraki çalışmalarım için çeşitli kararlar aldım... (SBÖ6).

Ben kendi işimi eleştirirken çok garip hissettim. Başta az düşünerek ve planlayarak çalıştığımı fark ettim aslında daha fazla kuramsal yapı düşünmek gerekiyor. Yani alt yapısı zayıfmış onu fark ettim (SBÖ10).

“Kendi çalışmalarımı yaparken eleştiri sürecinde öğrendiklerim beni daha dikkatli olmam konusunda teşvik ediyor. Elemanları nasıl kullanayım ilkeleri nasıl. Kuramsal alt yapı nasıl olsun gibi...”(RBÖ9).

“Bundan sonra ben önce kurama karar vereceğim. Kendi işlerim daha çok biçimcidir ancak bazen anlatımcı yönüm de öne çıkıyormuş bunu fark ettim...” (HBÖ5).

San’ın (2012) bu konu hakkındaki görüşlerinin öğrencilerin aktarımları ile örtüşmekte olduğu görülmektedir. San’a göre öz değerlendirme öğrencinin kendisine ait olan güçlü ve zayıf yanlarının ve becerilerinin farkına varmasını sağlamaktadır. Bunun yanında bireylerin bağımsız çalışmalarına, kendi başarı ve gelişimlerine yönelik bireye fikir vererek bir değerlendirme yapmasına olanak sunmaktadır.

Bu alt amaca yönelik olarak ortaya çıkan bir başka bulgu ise öğrencilerin öz güven kazanımları durumuna yöneliktir. Sanat eleştirisi ünitesi sonunda gerçekleştirilen görüşmelerde kazanım olarak ön plana çıkan bir başka görüş ise *özgüvendir*. Bu özgüveni açıklarken *ilk özgüven hissetme sebebi olarak temel estetik kuramları ile tasarım öge ve ilkelerini kavrayarak kullanabiliyor olma* görüşünde hemfikir oldukları anlaşılmaktadır. Yukarıdaki öğrenci görüşleri detaylı incelendiğinde kendileri ile ilgili keşiflerinin özellikle tasarım öge ve ilkeleri ile kuramsal yapı odaklı olduğu görülmektedir. Sürecin başında bu konuları hatırlamakta dahi zorluk yaşayan öğrencilerin, şimdi bu konulara oldukça hakim oldukları hissedilmekte ve bu durumun bir sonucu olarak özgüven hissetmekte oldukları anlaşılmaktadır.

Şişginoğlu’nun (2011) “Müze Kültürü ve Eğitimi” adlı kitabında bu konuyu açıklamakta olduğu görülmektedir. Şişginoğlu’na göre öğrencilerin müze yaşantıları içinde çok sayıda yeni eser görerek, onları tanımlama, sorgulama ve yargılama yoluyla özümsemelerinin sonraki öğrenmelerinde zihinsel olarak bir alt yapı oluşturabilmektedir. Yeni edindiği bilgi, deneyim ve yaşanmışlıklar da özgüven geliştirmesini sağlamaktadır.

Gözlem notlarına bu konu ile ilgili yansıyan cümleler durumu teyit eder niteliktedir.

“Tasarım öge ve ilkelerini çözümlene sürecinde aktif şekilde kullandıkları fark edilmiştir. Ortak değerlendirmelerde aktif katılımlarda buldukları görülmektedir. Konuşma ve değerlendirmelerinde özgüven hissedilmektedir.” (IX. Hafta Resim Erdok Notları)

“Yargı sürecinde sezgisel analizlerle kuramsal olarak doğru tespitlerde buldukları ve yargılamalarında kararlı tutumları dikkat çekmektedir” (IX. Hafta Resim Erdok Notları).

Seramik grubu ilk kez rastladıkları iki sanatçının işlerini çözümlene sürecinde didik didik inceleme noktasında hevesli ve özgüvenli bir tavır içinde görülmektedir (IX. Hafta Seramik Gürses Notları).

Heykel grubunun Segal’in işlerini incelerken, çözümlene sürecinde ilke ve elemanları etkin şekilde kullanarak sıklıkla söz istedikleri fark edilmiştir (IX. Hafta Heykel Segal Notları).

“Maksimum bilgiyi elde ettik ve kendimiz de eleştiri yapabilecek duruma geldik. Özgüven kattı diyebilirim neyi nasıl açıklayacağımı öğrendim. İlkelerle elemanların önemini fark ettim kuramsal yapıyı algıladım, artık kendi işim için de konuşabilirim” (RBÖ10).

“Kuramsal olarak bir işi anlayabilmek süper bir durum. Tam olarak eserin özüne inebiliyorsun, bunu yapmak bana kendime güven getirdi” (RBÖ6).

“Kendi çalışmamı inceleyince kendi çalışmamı nasıl anlatabileceğimi de görmüş oldum. Bizden işimizi anlatmamız isteniyor, en zorladığım şey odur. Ama artık anlatacağım çok şey var tabii (SBÖ8).

“Bana ne kattı? Yeni öğrenilenler insanın kendine güvenmesini sağlar... işe bunu kattı” (HBÖ7).

Öğrenci görüşleri incelendiğinde de yine *bilgiyi kullanabilme* kaynaklı bir özgüven oluştuğu anlaşılmaktadır.

İkinci özgüven nedeni olarak, öğrencilerin *sanat eleştirisi yapabilmeden kaynaklanan* bir özgüven hissettiklerini dile getirdikleri görülmektedir.

“Hiç bilmediğim bir konuyu ve uygulamayı öğrendim ve kendim de eleştiri yapabilecek hale geldim. Yani bana bunu kattı. Şimdi istediğim her eseri 4 aşamalı yöntemle değerlendirebilirim. Kendime bu noktada güvenir oldum, mesela” (SBÖ9).

“4 Aşamalı yöntemi uygulayabilmek önemli bir katkı bence...Bir çok bilgi aldık, etkinlikler yaptık ama en önemlisi bu bence. Bir sanatçı adayının eleştiri yapabilmesi onun için bir güçtür. Kendi işini daha iyi savunur” (RBÖ5).

“Ben en çok zorlandığım konu olarak söylemişim ama şimdi kendime en çok güvendiğim konu da bu, yani 4 aşamalı yöntemle eleştiri yapmak...” (RBÖ4).

“Bu ünite de zorlandığımı söylemişim hocam ama insan tekrar tekrar yapınca çok da iyi öğreniyor. O yüzden şimdi bana deseler hangi kuramsal konularda en çok kendine güvenirsin, hep eleştiri ünitesinde öğrendiklerim diyebilirim...” (SBÖ3).

“Televizyonda uzman avı diye bir yarışma vardı. Orada insanlara bazı alanlardan sorular soruyorlar, para ödüllü bir yarışma. Bana sorsalar herhalde sanat eleştirisi derim” (HBÖ4).

Ünite sonunda öğrencilere yöneltilen görüşme sorularından bir diğeri de, üniteyi *doyuruculuk yönünden* nasıl buldukları idi bu soruya öğrencilerin tamamının *olumlu yanıt* verdiği tespit edilmiştir.

Seidel ve Hudson’a göre “Eleştirel düşünme, öğrencilerin olguları ve koşulları dikkatle inceleme ve değişik seçenekleri anlama yeteneklerini geliştirmede bir zorunluluktur”. Sanat eserlerinde görünenler, insan yüzlerindeki ifadeler, giysiler, manzaraların sunumu, renklendirme anlayışının nedeni, sanatçının eserdeki esas niyeti gibi konularda gibi çok çeşitli konularda öğrenciler merak duygusu geliştirmektedirler. Müze uzmanı rehberliğinde sorularına yanıt bularak sanatçının niyeti ve farklı tarihsel dönemlerin ortaya koyduğu tutum ve tipik düşünceleri keşfetme fırsatı bulmaktadırlar. Resme eleştirel olarak nasıl bakılacağını öğrenerek, tarihi ve çağdaş yönlerini ayırt etme becerisi kazanmaktadırlar (Seidel ve Hudson, 1999, s. 33).

Betimlemeler, çözümlenmeler, yorumlamalar ve yargı süreçleri ile işlerlik kazanan eleştiri becerisi, entelektüel birikim gerektiren bir eylem durumundadır.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular ve Yorum

Müze Eğitimi dersinin öğrencilerin Sanatsal Uygulama becerilerinin gelişimine katkısı nedir?

Araştırmanın bu bölümü, özellikle uygulama ünitesine ve bu ünite sürecinde öğrencilerce gerçekleştirilen sanatsal çalışmalara odaklanmaktadır.

Müze eğitimi dersinin öğrencilerin uygulama becerilerine muhtemel katkısının tespit edilebilmesi için öğrencilerden ünitenin amaçlarına hizmet edecek, birer sanat çalışması hazırlamaları istenmiş ve bu işlerin uzmanlar tarafından incelenmesi sağlanmıştır. Ayrıca, uzmanlarla gerçekleştirilen görüşmeler, öğrencilerin tasarımları ile ilgili EGD’de bulunan öz değerlendirme yazıları, kendileriyle gerçekleştirilen görüşme bulguları ile gözlem notları, bulguların değerlendirilmesi ve yorumlanmasında kullanılmıştır.

Bu alt problemin çözümü için yapılan araştırmalarla, müze eğitimi dersinin öğrencilerin uygulama becerilerine yansıma ihtimali olan katkılarına yönelik bulgular ortaya koyulmaya çalışılmaktadır. Ancak burada öğrencilerin uygulama becerileri konusunun, detaylarının açıklanması gerektiği düşünülmektedir.

Sanatsal Uygulama çalışmaları öğrencilerin fikir, görüş, duygularını veya ortaya koymak istedikleri kavram ve biçimleri, çeşitli görsel eleman ve ilkelerle nesnelleştirerek bir ürüne dönüştürme çalışmalarıdır. Burada öğrencilerin ürüne ulaşabilmek için bir özgün fikir oluşturmaları, bunu geliştirerek kavramsal bir alt yapıya oturtmaları, tasarımlarını ön süreçlerde hazırlamaları, teknik çözümlenmelerle melekelerini kullanarak uygulamaları ile duygusal değerlerle ve estetik detaylandırmalarla görselliğini oluşturarak sonunda ürünü ortaya koyabilme becerileri ön plandadır. Uygulama becerisi, tüm bu süreçlerin içeriğinde gerçekleşen düşünsel, duygusal ve uygulamaya dayalı etkinliklerin tamamını kapsayan bir beceridir. Bu tanımlamalar ışığında uygulama ünitesi ve yapılan çalışmalar incelenmektedir.

Uygulama, ÇASEY tabanlı olarak gerçekleştirilen, Müze Eğitimi dersi programında yer alan son ünedir. Bu ünitenin eğitim öğretim sürecinin sonunda yer alması, öğrencilerin tüm süreçlerden aldıkları bilgilerin ve edindikleri tecrübelerin burada ürüne yansıtacak değerlere dönüşmesi beklenmesinden kaynaklanmaktadır. Bu alt probleme dair veriler toplanarak,

bulguların yorumlanması sürecinde, uygulama ünitesinin yukarıda dile getirilen özelliklerinin bir sonucu olarak, önceki süreçlerde ortaya koyulan bulgularla oldukça benzeşen hatta kimi zaman tekrar edilen bulgular, burada ortaya çıkmaktadır. Bir örnekle açıklamak gerekirse, öğrencilerin sanat eleştirisi ünitesinden, elde ettiklerini düşündükleri becerileri bu konuya odaklanan 3. Alt problem başlığı altında incelenmişken, burada bu becerilerin bir kez daha bulgu olarak ortaya koyulması durumu söz konusudur. Çünkü uygulama çalışmalarına tüm süreçlerin yansımaları, bulgularda tekrara düşen değerlendirmeleri kaçınılmaz hale getirmektedir. Bununla beraber bu alt problemin bulguları aynı zamanda önceki alt problemlerde ortaya çıkan bulguların sağlamasını yapar niteliktedir. ÇASEY'in doğası gereği ortaya çıkan bu durumun, araştırmanın önemini bir kez daha ortaya koyan bir unsur olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın akışına olumsuz etki etmemesi açısından, farklı örnekler üzerinden betimlemelerle bulgular akıcı bir örüntü içinde ortaya koyulmaya çalışılacaktır.

Uygulama ünitesi özellikle eğitim amaçlı Ankara teknik gezisinin hemen ardından başlatılmıştır. Öğrencilerin Ankara'da ziyaret ettikleri müzeler ve buralarda inceleme imkanı buldukları eserlerin, olumlu etkilerini çalışmalarına yansıtılabilmeleri düşüncesi ile bu yönde hareket edilmiştir. Burada, aslında öğrencilerin ÇASEY 'i detaylı şekilde anlamış oldukları ve müze eğitimi dersi sürecinde bir sanatsal çalışma gerçekleştirmelerinin, kendilerinden beklendiğinin bilincinde olduklarını belirtmek gerekmektedir. Ders sürecinin başında öğrencilere program ve süreçler açıklanmıştır. En baştan itibaren müze eğitimi dersi konuları içerisinden, gerçekleştirilen tüm etkinlik ve uygulamalardan çıkaracakları, fikir görüş, duygu ve kavramlara odaklanan birer sanat nesnesi üretmelerinin istendiğinin bilincindedirler.

Uygulama ünitesi öğrencilerin tüm süreç boyunca düşünüp üretmekte oldukları görüşlerini yada yeni aldıkları ilhamla ortaya koymak istedikleri duygularını ifade etmelerine zemin oluşturan bir süreç niteliğindedir. Bu bilinçle kimi öğrencilerin sürecin başından itibaren kendi tasarımlarına karar verme noktasında hareket ettikleri, kimilerinin ise yeni gelişen görüşlerini olgunlaştırmak için uygulama ünitesini bekledikleri tespit edilmiştir.

GSF III. sınıf öğrencilerinden oluşan çalışma grubunun, sanatçı ruhu taşımakta olduklarını, özgürlük duygusuna ihtiyaç duydukları ve bir ürün yaratma yönündeki heyecanlarının etkisinde oldukları tespit edilmiştir. Bu sebeple araştırmanın özellikle uygulamaya dayanan bu bölümünde öğrencilere kabul edilebilir sınırlar içinde serbestlik tanınmıştır. Tasarımlarını

oluşturmaları, geliştirmeleri ve bir sanat nesnesinin hazırlanması ön aşamalarını, ders ortamında çalışmalarını sağlanmış, ancak ürüne dönüştürmeleri sürecinde kendi diledikleri yerde ve zamanda çalışmalarına izin verilmiştir. Uygulama ünitesinin hemen başında araştırmacı tarafından alınan gözlem notlarına bu kararın verilmesi süreci şu şekilde yansıtmaktadır:

“Uygulamayı ne zaman ve hangi ortamda yapacakları ile ilgili sıkça soru soran öğrencilerin, atölye ortamında veya ders saatinde değil kendi kişisel mekanlarında ve çoğunlukla hafta sonları çalışma eğiliminde oldukları gözlemlenmektedir. Bu aşamada hedefe hizmet edecek ürünlerin çıkması için diledikleri mekan ve zamanda çalışmalarına izin verilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir” (X.Hafta Uygulama Gözlem Notları).

Öğrencilerin kendi istedikleri ortam ve zamanda çalışmalarını konusunda kendilerine tanınan özgürlüğün, mümkün olduğunca sakin bir ortamda, kimi zaman yalnız kalarak çalışma isteklerinden kaynaklandığı burada görülmektedir.

Müze Eğitimi dersi, bölümlerin programında derslikte işlenmekte olan bir ders olarak yer almaktadır. Bu sebeple öğrencilerin müze eğitimi dersleri sırasında atölyeler çeşitli sebeplerden dolayı her zaman müsait olmadığından öğrencilerin, müze eğitimi dersi uygulama çalışmalarını için kendi istedikleri zaman ve ortamda çalışmalarına izin verilmiştir. Ancak bir takım teknik ihtiyaçlardan dolayı çalışma ortamları, Resim Grubu öğrencileri için genellikle ev ve atölye ortamıdır. Seramik ve Heykel grubu öğrencileri için çalışma ortamlarının aynı sebepten, atölyelerinin olması kaçınılmazdır. Müze eğitimi dersi için hazırladıkları çalışmalarını öğrencilerin kendi atölyelerinde gerçekleştirdikleri kabul edilecektir.

Uygulama çalışmaları, çalışma planının XII. haftasında tamamlanmış ve XIII ile XIV. haftalar değerlendirme sürecine ayrılmıştır. Uygulama çalışmalarının gerçekleştiği süreç içerisinde öğrencilerin gözlemlenmesi sürdürülmüştür. Bu süreçte Resim Bölümü öğrencilerinin bir kısmının ev ortamlarında çalıştıkları bir kısmının ise atölye de ancak çoğu zaman hafta sonları çalışmalarını sürdürdükleri belirlenmiştir. Çalışma sırasında onları direkt gözlemlemek bu sebeplerle mümkün olamamış, uygulama işleri genellikle onların getirdikleri fotoğraflardan takip edilmiştir.

Öğrencilerin gerçekleştirdikleri uygulama çalışmaları, sonucunda ortaya çıkan sanatsal çalışmalar, Resim, Seramik ve Heykel olmak üzere öğrencilerin kendi alanlarından 3'er uzman tarafından incelenmiş, ortaya çıkan bulgulara burada yer verilmiştir. Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler, öz değerlendirme yazıları ve gözlem bulgularının da toplanıp birlikte analiz edilmesinden ortaya çıkan bulgulara aşağıda sırasıyla açıklanmaktadır.

Öğrencilerin uygulama çalışmalarını tamamlamalarının hemen ardından Öz Değerlendirme Yapraklarını (ÖDY) doldurmaları sağlanmıştır. Bu yapraklarda yer alan ilk soruyla, müze eğitimi dersi *uygulama çalışmasının kendileri içine anlam ifade ettiği* belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın bu alt amacına yönelik olarak ortaya çıkan ilk bulgu, müze eğitiminin özgür bir çalışma ortamı yaratma durumuna yöneliktir. Bu soruya öğrencilerin verdikleri yanıtlarda, *müze eğitimi dersinin kendilerini keşfedebilmeleri için özgür bir ortam oluşturması* ortak bir yargı olarak ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin özellikle atölye derslerinde *ödev mantığı* içinde sanatsal uygulamalar gerçekleştirirken burada özgür bir ortamda diledikleri tekniklerle istedikleri konuları çalışmak için ortam bulduklarını dile getirdikleri görülmektedir.

Görüşlerin analizinde ön plana çıkan ikinci bulgu ise söz konusu ortamın kendilerini keşfetme imkânı yaratması durumuna yöneliktir. Aşağıda yer alan öğrenci görüşleri incelendiğinde müze eğitimi dersinin öğrencilerin sanatsal uygulamaları üzerinde *özgür bir ortam ile kendilerini keşfetme imkânı sunmakta* olduğu görülmektedir. *Güçlü yanlarını ve geliştirilmesi gereken yanlarını fark etme, kendisini özgür şekilde ifade etme fırsatı bulma ve sanatçı olma duygusunu yaşama* yönünde bulgular elde edilmiş belirlenmiştir.

RBÖ8'in öz değerlendirme yaprağından yansıyan, *renkçi anlayışla çalışma ve kendini bu yönde deneme isteğine* yönelik görüşleri bu duruma işaret etmektedir.

“Renk konusunda belli bir bilgi birikiminin olduğunu düşünüyordum. Özellikle renkçi bir anlayışla çalışmalar yapmayı sürekli düşünüyordum. Ancak atölye derslerimizin şartları gereği, bu isteğimi bir türlü gerçekleştiremiyordum. Yani ödevlerden fırsatım olmuyordu. Müze eğitimi dersi benim için büyük fırsat oldu. Uzun zamandır yapmak istediğim çalışmaları sonunda gerçekleştirdim. İyi de bir iş çıkardım, tahmin ettiğim gibi renkçi yönü güçlü oldu. Benim için bu çalışmam çok büyük önem ifade ediyor” (RBÖ8 ÖDY).

RBÖ9 *özgür ortam* oluşması konusuna işaret etmekte ve *kendine dair keşiflerini* dile getirmektedir.

“Atölye ortamlarında, atölye hocasıyla yaptığımız çalışmalarda özgür olamıyoruz. Bu çalışmayı kimsenin yönlendirmesinde kalmadan sadece kendi duygu ve düşüncelerimle gerçekleştirdim. Kendi duygularımı kendimi resmederek anlattım. Resimdeki kişi benim ve kendimi çok iyi hissettim. Tüm çalışma boyunca kendimi özgür hissettim. Özellikle sanatçı adayı olarak şunu anladım ki ben özgür hissettiğimde daha başarılı işler ortaya koyabiliyorum. Artık yönlendirmeleri dinleyeceğim ama aklımdaki özgür fikirlerden de vazgeçmeyeceğim” (RBÖ9 ÖDY).

RBÖ4 Estetik ünitesi konuları içinde ele alınan Mahmut Karatoprak adlı sanatçıdan etkilendiği tekniği deneme fırsatı bulduğunu dile getirmektedir. Yeni bir deneme ile *başarılı olduğu ve geliştirmesi gereken yönlerini keşfettiğini* açıklamaktadır.

“Doku hep üzerinde çalışmak istediğim bir tasarım elemanı olmuştur. Beni en çok anlatan ve “içsel olarak yakalayan” bir unsur olmuştur. Müze eğitimi dersinde Mahmut hocanın çalışmalarında gerçek nesnelere oluşturduğu doku örnekleri beni özellikle etkiledi. Atölye derslerinde istediğimiz işi bir türlü çalışamama durumuna karşın müze dersinde süper bir fırsat yakaladım. Çalışmamı hazırlamak büyük bir zevk oldu. Doku yönü güçlü bir iş çıktı fakat onu çalışırken renk konusunda daha öğrenmem gereken çok şey olduğunu anladım. O yönümü de geliştirmem gerekiyor” (RBÖ4 ÖDY).

RBÖ1 müze eğitimi dersi uygulama çalışmasının kendisi için anlamını açıklarken *özgür ortamın* kendisine hissettirdiklerine odaklanmaktadır.

“Benim için anlamı severek ve isteyerek yaptığım ilk ve tek çalışma olmasıdır. Çünkü her anlamda beni anlatan bir çalışmadır. Okul hayatım boyunca yaptığım çalışmalar daha çok ödev niteliğinde idi. Resim anlayışları ve teknikleri üzerine öğrenme amacını taşıyorlardı, bu ise sanatçı duygusunu yaşattı. Çünkü özgür bir ortamda öğrendiğim şeyleri isteklerim doğrultusunda uygulama şansı buldum. Duygu ve düşüncelerimi biçimci bir anlayışla ortaya koydum” (RBÖ1 ÖDY).

SBÖ2 *yeni bir çalışma biçimi denediğini* ve bu yönde devam edebileceğini fark ettiğinden söz etmektedir.

“Bu çalışmamda çok farklı bir şey denedim Anlatımcı Sanat Kuramı içinde çalıştım. Atölye ortamında daha çok soyut formlar üzerine çalışmalar gerçekleştiriyoruz. Bu çalışmada arkeoloji müzelerindeki eserlerden yola çıkarak, terör örgütlerinin tarihi eserlere verdikleri zarara kızmakta olan bir Asur kralını betimledim. Çok hoşuma gitti. Bu yönde başka çalışmalar da yapabilirim diye düşünüyorum. 4. Sınıfta daha çok istediklerimizi çalışırken, belki de o yöne gideceğim” (SBÖ2 ÖDY).

SBÖ9 *geliştirilmesi gereken bir yönünü keşfederek*, daha iyiye ulaşmak için bir yol bulduğunu dile getirmektedir.

“Önceki çalışmalarımda eskiz sürecini verimli kullanamıyordum. Burada biraz da mecburiyetten eskize önem verdim. Kendi çalışmamı bakıyorum öbür atölye uygulamalarımın çok farklı ve çok daha net çalışılmış. Çünkü kimse karışmadan ve akıl vermeden sadece kendi fikirlerimle kendim geliştirerek üzerinde çok düşünerek bir iş çıkardım. Anladım ki özgür olunca ve üzerinde iyice düşününce daha iyi işler çıkarıyorum. Bu çalışmamı gören hoca da beğendi. Artık hocanın, işim için fikir vermesini beklemeden kendim geliştirmeliyim ve geliştirmek içinde çok çabalamalıyım, onu anladım” (SBÖ9 ÖDY).

HBÖ4 atölye ortamında çalışma imkânı olmayan bir konuyu, *müze eğitiminin oluşturduğu ortamda* uyguladığını ve bu çalışmaların devamını getirmeyi planladığından söz etmektedir.

“Biz atölyede çoğunlukla soyut ve kütleli çalışıyoruz, ilk defa ne zamandır düşündüğüm tekniği uygulama şansı buldum. Gerçekçi tarzda ahşap üzerine çizim denedim. Bu konuda iyi iş çıkarabildiğimi fark ettim. Ben Topkapı sarayı müzesini internette ziyaret etmişim oradaki miğferlerden çok etkilendim. O yüzden bu miğferi çalıştım, aslında bazıları rölyef, bazıları çizim ve bazıları heykel olacak şekilde çok yönlü bir miğfer sergisi açabileceğimi düşünüyorum” (HBÖ9 ÖDY).

ÖDY'lere yansıyan ortak görüşlerden bir kısmı burada örneklendirilerek, öğrencilerin müze eğitimi dersinde gerçekleştirdikleri uygulama çalışmasının, kendileri için taşıdığı anlama dair görüşlerine yer verilmektedir. Bu görüşler incelendiğinde söz konusu ifadelerden *müze eğitimi dersinin oluşturduğu kendini keşfetme ortamı ile öğrencilerin kendi becerilerine dair algılarının yeni keşiflerle geliştiği* ve bu keşiflerin sonuçlarının da yeni çalışmalarına yansyacağı ortaya çıkmaktadır.

Ortaya çıkan bir başka durum da, öğrencilerin sanatsal üretimlerinin kaynağı ile ilgilidir. Araştırma grubu görsel sanatlar alanında çalışmak ve üretmek, bu yolla öğrenmek ve kendini ifade etmek durumunda olan GSF öğrencileridir. Sürekli olarak kendilerinden yeni fikirler, duygular ve bunları yansıtan ürünler beklenen öğrencilerin, üretmek için kendilerini beslemeleri gerektiği bilinmektedir.

Bu alt amaç dahilinde gerçekleştirilen analizler sonucu ulaşılan bir başka bulgu da müze eğitimi dersi süreci ve etkinliklerinin ilham kaynağı olma durumudur. Müze eğitimi dersinin, öğrenci çalışmalarındaki bir yansıması da, onlara *daha önce çalışmadıkları ve heyecanla ilk kez çalışacakları, konuları akıllarına getiren, kısacası ilham veren bir kaynak* oluşturmasıdır.

Gartenhaus'un (2000) "Yaratıcı Düşünme ve Müzeler" adlı kitabında, müzeleri düş gücünü uyarmak ve yaratıcılık için mükemmel kışkırtıcılar, olarak tanımladığı görülmektedir. Araştırmanın bu alt amacı dahilinde ortaya çıkan *ilham kaynağı olma bulgusunu* bu görüşün desteklemekte olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırma sürecinin XIV. Haftasında gerçekleştirilen alan öğretim elemanları görüşmelerinden elde edilen bulguların burada ortaya çıkan durumla örtüşmekte olduğu görülmektedir. Gerçekleştirilen görüşmelerden, alan öğretim elemanları RÖE, SÖE1, SÖE2 ve HÖE'nin en çok üzerinde birleştikleri konu, *öğrencilerin ilgi ve tutumlarında gözlemledikleri değişiktir*. Bu değişimi açıklarken öğretim elemanlarının öğrencilerine yönelik olarak tespitlerinde bolca *paylaşmak istedikleri deneyim ve izlenimlerinin bulunması* yine ortak görüş olarak yansımaktadır. *Merak ettikleri noktaların özellikle çağdaş sanata odaklanmakta olduğu* anlaşılmaktadır. Tüm alan öğretim elemanları Müze Eğitimi Ankara Teknik Gezisi'nin ardından kendi atölye derslerinde Candaş Şişman'dan söz edildiğini ve çağdaş sanatla ilgili bir sohbet gerçekleştirdiklerini dile getirmektedirler. Öğrencilerinin özellikle müze ziyaretlerinden ve etkinliklerden sıklıkla söz ettiklerini dile getiren alan öğretim elemanlarının

fikir ve ilham alma noktasında öğrencilerinin olumlu etkilendiklerini düşündükleri görülmektedir.

Öğrencilerin bazılarının Estetik ünitesinden itibaren, uygulama çalışması için konu seçimine başladıkları görülmektedir. Müze eğitimi dersi programında II ünite olarak işlenen estetik ünitesinde Mahmut Karatoprak adlı sanatçının eserleri ele alınarak incelenmiştir. Sanatçının üslubu açıklanarak, tekniği ve işlerindeki duygu çözümlenerek ve eserleri derinlemesine incelenerek detaylı şekilde tüm öğrencilere tanıtılmıştır. Öğrencilerin orijinal eserleri birebir incelemeleri fırsatı sunulmuştur. Kısacası sanatçının çalışmalarını bilen öğrencilerin detaylı bilgi ve görsele ulaşmaları sağlanmıştır. Söz konusu çalışmanın ardından tüm öğrencilerin oldukça etkilendiği ve bazılarının sanatçının eserlerinden *yeni fikirler ürettikleri, yeni duygulara kapıldıkları ve ilham alarak* kendi özgün tasarımları için çalışmalara başladıkları belirlenmiştir.

Gözlem notlarına kayıt edilen şu cümle dikkat çekmektedir.

“Mahmut Hocanın özellikle estetik bulduğu detayı (bazen burun bazen ağız ve gülümseme...) kağıdın bir köşesinde ikinci kez etüd ettiği öğrencilerin çok ilgileri çekmiştir. Bu detayın öğrenci çalışmalarına yansiyebileceği düşünülmektedir. SBÖ7 ve RBÖ4’ün sanatçıdan oldukça etkilenmiş oldukları, dikkat çekmektedir” (Estetik Ünitesi Notları).

Araştırmacı tarafından gözlem altında tutulan bu öğrencilerden SBÖ7 kendi tasarımın da *burun* detayı ile yüz çizgisinden oluşan bir sanat nesnesi yaratmıştır. (Bkz. Ek19 - ÖSÇ SBÖ7) Bu öğrencinin çalışmasında Mahmut Karatoprak adlı sanatçının kullanmakta olduğu bir detaydan kendi çalışması için *ilham aldığı* kendi yorumunu getirerek seramik bir sanat nesnesi oluşturduğu görülmektedir. SBÖ7 ile gerçekleştirilen görüşmede tüm *müze eğitimi sürecinin uygulama çalışmasına katkısını* dile getirirkenki sözleri aynı duruma işaret etmektedir:

“Estetik alanı öğrendim hatta Mahmut hocadan aldığım ilhamı işime yansıtım. Çok eser görmek insanı geliştiriyor, o gelişmeyi kendimde hissettim.”

SÖE1 ve SÖE2 ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgular incelendiğinde öğrencilerin *yeni fikirler üretmekte, ilham (esin) aldıkları* bir unsur olarak müze eğitiminin öğrenci çalışmalarına olan katkıları konusunda hemfikir oldukları anlaşılmaktadır. SÖE1’nin görüşme kaydında yer alan şu cümlesi bu duruma işaret etmektedir.

“Müze Eğitimi dersi alan öğrencilerin, müze ziyaretleri sonrası görsel hafızalarında biriktirdikleri elemanların yeni, çağdaş sanat eserleri üretmede yol gösterici, esin ve motivasyon verici olduğu gözlenmiştir” (SÖE1 Görüşme bulgusu).

Aynı noktaya değinen SÖE2 yeni konular çalışmak için müze eğitimi dersinden *fikir alma, yeni ilgi alanlarının oluşması* noktasına değinmektedir.

“Öğrencilerin müze eğitimi dersi aldığı süreçte, yeni tasarımlar yaptıkları ve konu seçiminde yeni ilgi alanları oluştuğu, ufuklarının açıldığını fark ettim” (SÖE2 Görüşme bulgusu).

HÖE'nin de aynı şekilde öğrencilerinin yeni konu *bulmakta zorlanma* durumuna işaret ederek, *konularda zenginleşme* olduğu yönündeki görüşü dikkat çekmektedir. Öğrencilerinin müze eğitimi dersi öncesindeki ve sonrasındaki durumlarını bu konu çerçevesinde kıyaslamaktadır.

“Öğrencilerimiz her zaman konu bulmakta zorlanmaktadırlar. Müze eğitimi dersi öncesinde de aynı durum yaşanmaktaydı. Müze gezilerinin çokça sergi görmenin neticesinde öğrencilerimizde konu seçimlerinde rahatlama yaşandığını gözlemledik.”

RÖE'nin de yine aynı yönde bir görüşle *çağdaş denemelere yönelim* hissettiği anlaşılmaktadır.

“Candaş Şişmanı görmüşler, Ervin Olaf'ı görmüşler ve hissedilir şekilde etkilenmişler. Çalışmalarına yansır mı bilmem ama bir eğilim yarattığını düşünüyorum.”

Gözlem notlarına CerModern Müzesi ziyareti izlenimi olarak, “öğrencilerin kendi sanatsal süreçlerine yönelik olarak yeni fikirler edindikleri” yönünde bir cümle yansımıştır ve aynı duruma gönderme yapar niteliktedir.

Bir diğer nokta da, ÖDF bulgularına yansıyan öğrenci görüşlerinde en çok üzerinde birleştikleri görüş olarak, uygulamalarda daha önce denemedikleri yeni bir durumu deneme girişimleridir. Bu girişimin en temel nedeni olarak yine ÖDF'lere yansıyan, müze ziyaretlerinde *gerçek sanat eserleriyle buluşma şansı* yakalamamanın yatmakta olduğu görülmektedir. Öğrencilerin üzerinde görüş birliği içinde oldukları bu deneyimi açıklarken, *sanat eserini koklama, gizlice dokunma, iyice yaklaşılarak inceleme, karşısına geçip uzun süre izleme*, davranışlarında bulduklarını anlattıkları görülmektedir. Gerçekleştirilen görüşme bulgularında buna paralel olarak, *sanat eserini kitaptan yada yansidan görmekle, kendi gözü ile görmek arasındaki farkın* sıklıkla dile getirildiği dikkat çekmektedir.

Kırıçoğlu'nun (2009) gerçek sanat eseri ile buluşmanın öğrenciler için önemine değinmekte olan görüşü, bu durumu destekler niteliktedir. Kırıçoğlu'na göre, kitaplara görseli basılırken sanat yapıtları pek çok kayba uğramaktadır. Gerçek ölçüsü, sanat değeri gibi konularda yeterli bilgi aktarımı bu sayede mümkün olmamaktadır. Oysa müzede gerçekleştirdikleri gözlemler ve incelemeler yoluyla öğrenciler ilk elden deneyim kazanmakta ve eseri tastamam algulamaktadırlar.

Öğrencilerin eseri, kendilerinin deneyimleme şansı bulmalarının bir sonucu olarak, uygulama çalışmalarında yeni üslup, anlatım ile teknikler deneme fikrini oluşturdukları ve buna cesaret kazandıkları anlaşılmaktadır.

İlham kaynağı olma durumunun paralelinde ortaya çıkan, araştırma bulgularından bir diğeri yeni denemelere teşvik etme durumuna yöneliktir. Resim Öğrenci 3'ün kendi atölye dersi için hazırladığı “geleceğin insanı” konulu çalışmasına, müze eğitimi dersi için geliştirdiği yeni fikri ile farklı bir boyut kazandırdığı görülmüştür. Bu öğrencinin Resim atölye dersi için hazırladığı çalışması (Bkz Ek 18, ÖÇS RBÖ3.1) gelecek bir zamanda beynine çip takılmış robotik insanlardan oluşmaktadır. Müze eğitimi dersi için hazırladığı çalışmada ise bu insanların, zamanda yolculukla ilk çağ insanları dönemine giderek onlarla olan teması betimlenmektedir. RBÖ3'in müze eğitimi dersinde ziyaret edilen Anadolu medeniyetleri müzesinden etkilenerik ikinci çalışmasını oluşturduğu gözlemlenmiştir.

Ankara teknik gezisi ardından yapılan ilk derste, öğrencinin *yeni bir fikir geliştirdiği* ve bunu paylaştığı sözleri, gözlem notlarına şu şekilde yansımaktadır:

“RBÖ3, Resim atölye dersinde çalışmış olduğu konuya hizmet edecek ve onu yeni bir bakış açısıyla yeniden ele alacağı bir çalışma hayal ettiğini dile getirmektedir. Bu fikri desteklenmiş ve heyecanı teşvik edilmiştir.”

Öğrencinin görüşme sürecinde kendi uygulama çalışması için yaptığı açıklamalarda oluşturduğu *yeni konudan duyduğu memnuniyeti* dile getirdiği görülmektedir.

“Ben önceden geleceğin insanına odaklanmış durumdaydım, gelecekte neler yaşanacak buna olan merakım işlerimin konusuydu. Hiç geçmiş çağların da bu kadar ilginç olacağı aklıma gelmezdi, Anadolu Medeniyetlerindeki ilk insanları görünce çok etkilendim. Kendi konuma onları da eklemek istedim. Böylece durum yeni bir boyut kazanmış oldu. Derinliği arttı.”

Yine benzer şekilde RBÖ4'ün çalışmasında, bu kez *teknik* anlamda Mahmut Karatoprak'ın kullandığı bir tekniğin yansıdığı görülmektedir. Sanatçı özellikle eski yıllardan kalma küçük metal objeleri (anahtar, çivi, menteşe..), kendi hazırladığı ahşap yüzeylere monte ederek, resim ile birleştirmek suretiyle yeni bir görsellik elde etmektedir. Bunun yanında ayrıca çalışılmış desenleri, de resmin içinde yine kolajla adapte etmektedir. RBÖ 4'ün çalışması yine bu yönde izler taşımaktadır. Müze Eğitimi dersi sırasında ele alınan konular, gerçekleştirilen etkinlikler, *öğrencilerin uygulama becerileri üzerinde yeni teknik denemeler gerçekleştirmeleri için onlara cesaret veren* bir unsur olarak ortaya çıkmaktadır.

Burada ortaya çıkan bir yan bulgu olarak içerik ve teknik denemelere teşvik etmenin katkılarında söz edilebilmektedir.

Öğrencinin kendi uygulama çalışmasında anlatım ve teknik detaylarla ilgili olarak, sanatçının kendisini nasıl etkilediğini, şu sözlerle aktarmaktadır.

“...önceden biliyordum ama yeterince algılayamamışım estetik özelliklerini, şimdi ona karşı daha çok hayranlık hissediyorum. Şeffaflığı kullanışımı, küçük ve gerçek materyallerle işine yaşanmışlık katışını, desenle boşluk oluşturuyor mesela onu çok beğeniyorum. Bunları sizinle yaptığımız incelemelerde fark ettim. Kendi çalışmalarımı yaparken de bunlar aklıma geliyor. Bende şöyle bir estetik detay çalışayım diyorum şimdi.. yani öyle düşünerek yapıyorum”.

İlk kez bu tekniği denediği gözlemlenen öğrenci, tıpkı sanatçının resim yüzeyine küçük gerçek nesnelere kolaj tekniği ile adapte ederek, yarattığı görselliğe benzer bir sonuç elde etmiştir. Bu öğrencinin bir desen çalışmasını da işinin merkezine görsel bir eleman olarak yerleştirdiği görülmektedir. *Kendi çalışması için yeni teknik denemesi hakkındaki anlatımları, üzerinde bilinçli şekilde çalıştığına işaret etmektedir (Bkz Ek 18, RBÖ4).*

“Önceden yaptığım çalışmalarla bu ders için yaptığım çalışma farklı oldu mesela. Bunu daha düşünerek ve planlayarak çalıştım. Ben başlayıp sonra geliştiren biriyim aslında. Bunda önce geliştirerek sonra uygulamaya geçirdim içime sanki daha bi sindi. Yeni bir teknik dedim. Üzerinde epeyi çalıştım kolaj yaptım, kendi çalışmamdan memnunum”(Resim Öğrenci4 Görüşme bulgusu).

Müze eğitimi dersi kapsamında öğrencilerin gerçekleştirdikleri sanatsal uygulamalar, alan uzmanları tarafından dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirilmeye tabi tutulmuştur. Araştırmacı tarafından hazırlanan bu araç ile değerlendirmeler, *anlatım- özgünlük, tasarım, teknik ve estetik değerler* kriterleri çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Üç uzmanın bu öğrencinin (RBÖ4) çalışmasına verdikleri puan ortalamaları *mükemmel* nitelik ve *teknik* kriteri de yine *mükemmel* nitelik olacak şekilde puanladıkları görülmektedir.

SÖE1, seramik grubu öğrencilerinin müze eğitimi sürecinde ve özellikle yeni örnekler gördükten sonraki süreçte, *yeni teknik denemeler yapmaya, teknik açıdan kendilerini geliştirmeye istek* duydukları yönündeki tespitini dile getirmektedir.

“İzledikleri eserlerden, üretim ve sergileme şekillerinden etkilendikleri ve ilgilerini teknik yetilerini geliştirmeye yönlendirdikleri görülmektedir. Ayrıca, atölye derslerinde, tema seçimlerinde yeni ilgi ve merak konularının olduğu, daha önce denemedikleri teknikleri deneyimlemek istedikleri izlenmektedir.”

Yukarıda SBÖ7'nin Mahmut Karatoprak adlı sanatçının çalışmalarından etkilendiği ve *konu olarak onun imgelerine gönderme yapacak* şekilde “burun elemanını” kullandığı açıklanmıştı. Aynı öğrencinin burada yer alan sanatsal çalışmasında *yeni bir teknik deneme* yönünde de

hareket etmiş olduğu görülmektedir. Söz konusu çalışmanın aynı zamanda teknik yeterliliğini arttırma yönünde bir örnek niteliğinde oluşunu SÖE1 açıklamaktadır. Öğrencilerde müze eğitimi sonrası yeni teknik denemelerle ilgili izlenimlerini dile getirdikten sonra SBÖ7'nin daha önce başaramadığı, “eserde boşluk doluluk ilişkisi” çözümlene becerisini gösterdiğini ifade etmektedir. Fark ettiği gelişmeyi şu şekilde açıklamaktadır (Bkz Ek 19, ÖSÇ SBÖ7).

“SBÖ7 daha önceki çalışmalarında seramik “eserde boşluk doluluk ilişkisi” yani seramik objenin boş ve dolu alanlarının ilişkisini kurma yönünde doğru ifade edememe problemi yaşamaktaydı. Bu öğrencinin müze eğitimi dersi için hazırlamış olduğu çalışma beni şaşırttı. Burada daha önce rastlamadığım bir konu çalışmış ve bu konuda, silindir formu içine yerleştirdiği burun ile bir yüz silueti oluşmasını sağlamış. Öğrencinin formun boşluk kısmı ile dolu alanı arasında kurguladığı ilişki çok başarılıdır. Geride duran boş alandaki burun önde duran dolu alandaki göz ve yanak ilişkileri ile mükemmel şekilde tamamlanmaktadır. Mahmut Hocanın işlerindeki boşluk ilişkileri incelediğini önceden söylemişti. Çalışmasında başarı ile bu görselliği oluşturduğunu söylemek lazım.”

Öğrencinin müze eğitimi dersi içinde gerçekleştirdiği sanatsal uygulama çalışmasını öğrencinin seramik atölye hocası, *değişik bir konu, yeni bir teknik ve başarılı bir dolu boş alan ilişkisi* olarak değerlendirmektedir. SÖE1'nin yukarıda yer alan açıklamaları müze eğitimi dersi çalışmalarının öğrencilerin uygulama becerileri üzerindeki teknik katkısına işaret etmekte olduğu düşünülmektedir.

ÖDY'lerde yer alan müze eğitimi uygulama çalışması sırasında öğrencilerin karşılaştıkları güçlüklerin neler olduğu ve nasıl çözümler getirdiklerini belirlemeye yönelik bir soru yer almaktadır. Bu soruya öğrencilerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde atölye ortamının aksine *çözümü kendilerinin bulmak için yoğun çabalar harcadıkları* noktasında birleştikleri görülmektedir. Bu çabalar sırasında, yeni yollar arama, değişik fikirler üretmek durumunda kalma, kendini geliştirme ihtiyacı hissetme yönünde düşünceler oluştuğu anlaşılmaktadır.

Alan öğretim elemanları ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bir diğer ortak görüş, *özellikle sanat müzeleri ziyaretlerinin GSF öğrencilerinin eğitiminde büyük önem taşımakta olduğudur*. Öğrencilerin gerçek eserlerle buluşmalarının *bütünlüğü fark etme, tekniği algılama, duyguyu hissetme* noktalarında gereklilik olduğunu dile getirdikleri görülmektedir. Sanatçı yetiştirme misyonunu içinde olan GSF'lerin, sanat müzelerine ve yenilenen sergilere ulaşma imkânlarını taşımalarının önemine işaret ettikleri anlaşılmaktadır.

Özsoy ve Mercin (2003) araştırmalarında, tam da bu noktaya işaret etmektedirler. Gelişmiş ülkelerin güzel sanatlar fakültelerinin müze eğitiminden yararlanma bilincini yıllar önce oluşturarak, sanat müzeleri ile GSF'lerin birleştirilmeye başlandığını ortaya koymaktadırlar.

Bunun sebebi olarak müzelerdeki eserlerden yararlanılarak sanat öğretimi yapmanın bir gereklilik olduğunu ve böylelikle sanatçı eğitimine somut katkılar sağlandığını açıklamaktadırlar.

Aktarılan bu görüşün, alan öğretim elemanları ve öğrenci görüşlerinin ortak noktaları ile örtüşmekte olduğu anlaşılmaktadır.

Ortaya çıkan bir başka nokta da, öğrencilerin eskiz oluşturmak için ve bu eskizleri basamaklar halinde geliştirmek için teşvik edilmelerinin, uygulama çalışmaları üzerinde olumlu etkiler yarattığı görülmüştür.

Eskiz hazırlama ve basamaklar halinde geliştirme uygulamalarının, sanatsal çalışmalara katkı sağlama durumudur. Bu bulgunun net bir şekilde açıklanabilmesi amacıyla, uygulama sürecine yönelik bazı detaylara burada yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Müze Eğitimi dersi sürecinde öğrencilerin derslik ortamında 4 ders saati boyunca sadece tasımlara odaklanmaları sağlanmıştır. Ön çalışma, uygulama ünitesinin ikinci haftasında yine 4 saatlik bir süreçte, tasarımların geliştirilerek teknik sorunların çözümlendiği, anlatımların geliştirildiği, estetik detayların planlandığı, kavramsal alt yapısının irdelendiği kısacası hayata geçirilmeye hazır hale getirildiği bir ders ile tamamlanmıştır. Bu sürecin ardından öğrenciler özgür bırakılarak işlerin oluşturulması ve tamamlanması sağlanmıştır.

Görüşmelerde tüm bölüm öğrencilerinin uygulama ünitesine dair görüşleri incelendiğinde en çok gerçekleştirilen eskiz sürecinden söz etmekte oldukları açıkça görülmektedir. Görüşmelerde öğrencilere bu süreçte *en çok hoşlandıkları, hiç hoşlanmadıkları, zorlandıkları ve kendilerine sanatsal anlamda katkı sağladığını düşündükleri* konuların neler olduğuna odaklanan sorular yöneltilmiştir. Öğrencilerin tamamına yakınının bu sorulara verdikleri cevapların içinde *ekiz sürecinden söz ettikleri ve çoğunlukla kendilerine sanatsal anlamda katkı sağladığını düşündükleri* tespit edilmiştir.

Uygulama çalışmasının ilk dersi sırasındaki gözlem notlarına, öğrenci davranışlarının gruplar bazında farklılaştığı yansımaktadır. *Resim grubunun hevesli, kararlı, çizime girişmiş* olarak gözlemlendikleri görülmektedir. Seramik grubu için *istekli, tasarımı çizmede yavaş*, heykel grubunun ise *istekli ancak çizmek istemeyen, tasarımı anlatarak açıklama çabası içinde olan* davranışları yansımaktadır. Bu durumun nedeninin araştırılması için araştırmacı, öğrencilerle gerçekleştirdiği ders içi sohbetlerden, *atölye uygulamalarında eskiz hazırlayarak tasarıma*

ulaşma pratiğinin gruplar bazında farklı olduğu, daha çok öğrenci tercihlerinin öne çıktığı bilgisine ulaşmıştır. Resim grubunun hazırlıklı şekilde çizime koyulmasının ve heykel grubunun ise isteksizliğinin nedeni merak konusu olmuştur. Çoğu kez atölye öğretim elemanları tarafından teşvik edilmekte olduğu bilinen bu sürecin, öğrencilerce ihmal edilme nedenleri yine ders içi sohbetlerle araştırılmıştır. Bunun nedeni olarak, eskiz alarak tasarıma ulaşmak noktasında *önemini fark etmeme, zaman ayırmama, kontrol edilmeme, basit çizimlerle de sonuca ulaşma* olarak tespit etmiştir.

Bir sanat nesnesinin iyi çözümlenmemiş eskizi ile yola çıkılarak, uygulama sürecinin başlatılması, o çalışmanın ilerleyişini ve istenilen hedefe ulaşacak şekilde sonuçlanmasını sağladığı bilinmektedir. Görsel sanatlar alanında eserler üretmek için çalışan herkesin kabul etmekte olduğu bu durum, özellikle teknik yetersizliklerin de sebebi olarak görölmektedir. Çalışma ilerlerken önceden kestirilemeyen teknik sorunların oluşması ve bunlara çözüm getirmek için yapılacak mecburi değişiklikler, sonucu olumsuz şekilde etkilemektedir. Müze eğitimi dersinde öğrenciler özellikle eskizlerinin tamamlanmasının ardından uygulamaya geçmeleri için denetlenmişlerdir.

Eskiz hazırlamanın, *uygulama çalışmalarını olumlu şekilde etkilen ve öğrencilerin ilerideki sanatsal çalışmalarına katkı sağlayacak bir alışkanlık*, durumu yaratması, burada bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. RBÖ1'in aşağıda aynen aktarılan sözleri, müze eğitimi dersinde çalışılan eskizlerin sayesinde, fark ettiği bir durumu tespit eder niteliktedir. Burada *öğrencinin kaydettiğini dile getirdiği sanatsal mesafenin, müze eğitimi dersinin uygulama becerilerine bir katkısı olduğuna işareti* kabul edilmektedir (Bkz. Ek18, ÖSÇ RBÖ1).

“Uygulama bölümü başlı başına bir ders gibiydi zaten. Valla hocam ben üçüncü sınıfa gelmişim, eskizi geliştirerek bir ürüne dönüştürürken nasıl ilerleyeceğimi kendim beceremiyormuşum meğer. Bu derste ilham aldığım fikirlerle yepyeni bir tasarımı basamaklar halinde geliştirdim. Yeni bir eser elde ettim. Yani eskizle çalışılması gerektiğini biliyoruz elbette ama uygulayamıyoruz nedense. Bu derste sizin de desteğinizle geliştirerek bir eskizi, gerçekten sanatsal mesafe kaydettim ben.”

Katılımcı gözlemci notlarına Resim ve Seramik Grubu Öğrencilerinin eskiz hazırlama ve geliştirerek, tasarıma ulaşma konusunda çalışmaları doğru şekilde tamamladıkları Heykel Grubu öğrencilerinin ise aynı süreçte zorlandıkları notu yansıtmaktadır.

“Görsel sanatlar alanında üretim gerçekleştiren tüm öğrencilerin, eskiz ile çalışmasının bir hazırlığını yapmasının çok önemli bir gereklilik olduğunun farkında oldukları görölmektedir. Ancak özellikle Heykel Öğrenci Grubunun bu süreci verimli şekilde kullanamadıkları yada çabucak atlayarak uygulamaya başlamak için çok acele ettikleri görölmektedir (X. Hafta Gözlem Notları).

Gözlem notlarında yer alan bir başka nokta ise, HBÖ6, HBÖ3 dışındaki kalan *heykel grubunun ikinci hafta hazırlıksız gelmeleriyle* ilgilidir.

“Eskizlerin geliştirilmesi için ayrılan ikinci haftaya öğrencilerin, eskizlerle işleri bitmişçesine hazırlıksız geldikleri gözlenmiştir. Bu ders boyunca teknik sorularla, kendi eskizlerinde düşünmedikleri noktaları düşünmeleri ve çıkabilecek sorunlara çözümler üretmeleri için teşvik edilmeleri gerekmiştir. Kimi öğrencilerin bu süreçten sıkıldıkları gözlemlenmiştir.”

RBÖ7 Önceki çalışma anlayışı ile yeni denediği çalışma anlayışını kıyaslayacak bir tespitte bulunmaktadır.

“Eskiz ve planlamaya çok az zaman ayırıyordum önceden o, yüzden de ilerlerken belirleniyordu resim. Nereye giderse öyle oluyordu... Bu sefer sizin de katkınızla yavaş yavaş gelişti hani demlendi yani. Sonuçta güzel bir şey oldu tabi portfolyomda kapağa koydum resmimi. Diğer çalışmalarına katkısı acele etmemek daha doğru bir yol onu fark ettim. Bundan sonra daha çok düşünerek tasarım eleman ve ilkelerine daha çok dikkat ederek, çalışmaya karar verdim.”

Öğrencilerin uygulama becerilerine bir katkı unsuru olarak *eskiz hazırlama* konusundaki ortak görüşleri, bu kavramı temalaştırmış ve bu tema altında yeni kodların oluşmasına sebep olmuştur.

Araştırmanın bu bölümünde, eskiz sürecinin sanatsal uygulama çalışmaları üzerindeki katkı sağlama durumuna paralel olarak, hangi katkılara ulaşıldığı ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin görüşleri analiz edildiğinde eskiz hazırlamayı, *kesin sonuca ulaşma, net olma, işi garantiye alma* şeklinde niteledikleri belirlenmiştir. Yine aynı temanın, bu kez öğrencilerde oluşturduğu bilinçle ilgili kodlar da yarattığı görülmektedir. Bu kez öğrencilerin *eskizin yararlarını bir kez daha anlama, kavrama fark etme, teyit etme*, deneyimi yaşadıkları ortaya çıkmaktadır.

Heykel Öğrenci 6'nın kendi çalışması için dile getirdiği görüşleri *önceki çalışmalarını ile bu uygulama ünitesi eskiz çalışmalarını, kıyaslar* niteliktedir. Burada, eskiz aşaması deneyimini *sanatsal yönüne katkı sağlayacak bir unsur* olarak nitelendirdiği görülmektedir (Bkz. Ek 20, ÖSÇ HBÖ6).

“Ben, konuya karar verdikten sonra başlayan ve eskiz ya hiç yapmayan ya da birkaç çizgi ile geçiştiren biriydim. Hocaya daha çok anlatarak işimi açıklardım. Başlarda sıkıldım ama burada sizinle uzun uzun eskiz çalışmak sonucu o kadar netleştirdi ki o eskizlerin neredeyse aynısını yaptım. Yani tam olarak istediğim şeye ulaştım, anladım ki eskizi tam olarak yapınca, sonuç da hayal ettiğin şeye ulaşabiliyorsun. Benim sanatsal yönüme katkısı eskizin değerini idrak etmek oldu.”

SBÖ4'ün yine aynı noktaya değindiği görülmektedir.

“Katkısı şöyle oldu. Eskizle çalışmanın önemini anladım. Sanki ben önce çalışıp sonra düşünüyormuşum şimdi önce iyice düşünüp sonra plana uymam gerektiğini fark ettim” (Bkz. ÖSÇ SBÖ4).

RBÖ2'nin de görüşünün aynı yönde olduğu burada dikkat çekmektedir.

“Ben az sayıda resim yapıyorum aslında kısa sürede yaptım müze eğitimi için resmimi ama çok beğendim kafam çok net çalıştım eskizin aynısını yapmak da ayrı bir zevkmiş, onu fark ettim yani garantili bir iş çıktı” (Bkz Ek 18. RBÖ2).

Uygulama ünitesinde *zorlandıkları bölüm olarak bazı öğrencilerin eskiz hazırlama* bölümünden söz ettikleri belirlenmiştir. Örneğin SBÖ6, uygulama çalışmasının kendi sanatsal becerisine katkısını dile getirirken eskizle çalışmanın kendisini zorladığını ancak eskizin *ulaşmaya çalışılan noktayı netleştirdiğini* şu sözleri ile anlatmaktadır.

“Hocam işte orada ben biraz zorlandım. Eskizle çalışmak beni zorladı eskize bağlı kalmak istemedim. Yani daha rahat çalışıyorum. Önce hayal edip sonra başlarım sonra kendimi serbest bırakırım. Zorlandım ama şunu fark ettim ben neye ulaşacağımı kestiremeden çalışıyor muşum. Şimdi ikisinin arasında olması gerektiğini anladım. Eskizle Çalışmak da ulaşacağın noktayı net tutuyor. Sonuçta yine değişiklik yapabiliyorsun. İşte bana katkısı bu oldu”.

Öğrenci görüşlerinde ortaya çıkan bir diğer ortak nokta ise, Eleştiri Ünitesinde işlenen yazılı basın eleştirisi örneği incelemesi hakkındadır. Bir sanat dergisinde yayımlanmış olan, sanat eleştirisi makalesinin incelenmesinden aldıkları dersleri, öğrencilerin kendi tasarımlarını yaparken kullanma eğiliminde oldukları belirlenmiştir. Söz konusu makalede bir sanatçının görsel imgelerini aynen kullanan bir başka sanatçıya özgün olmaması konusunda eleştiriler getirilmekte, bir sanatçının kendi özgün eserine ulaşmasının önemi kıssadan hisselerle örneklenerek açıklanmaktadır. Öğrencilerin son derece etkilendikleri gözlemlenen bu çalışmanın uygulama işlerine bir yansımalarının bulunduğu tespit edilmiştir. Müze eğitimi dersinin öğrencilerin uygulama çalışmaları üzerindeki bir başka katkısının burada ortaya çıktığı anlaşılmaktadır.

Burada ulaşılan bir bulgu olarak, sanatsal uygulamaların özgün olması gerekliliği bilinci kazanmadan söz edilmelidir. Yukarıda açıklanan makaleden çıkardıkları fikirlerle öğrencilerin belirli hassasiyetler kazandıkları anlaşılmaktadır. *Özgün olmanın, kendi tasarımını yapmanın önemi* konusunda bilinç geliştiği belirlenmiştir. Söz konusu *makaleden çıkardıkları dersleri; özgün olmak gerektiği, kendi tasarımını kullanmak gerektiği, başka sanatçıların imgelerini kopyalamanın sakıncalarını* tekrar fark ettiklerini dile getirmektedirler.

“Yıldız Cıbroğlu'nun eleştiri yazısı beni özgün olmak ile ilgili uygardı resmen. Bu çalışmam için konu ararken önce özgün olmasına odaklandım” (HBÖ6).

“Derste incelediğimiz makale yıldız hocanın yazısı, orada yer alan karga vardı ya hocam, işte o beni çok etkiledi. “Mutlaka sanatçı kendi imgelerini yaratmalı yoksa karga gibi ortada kalır” diyordu. Bu da özgün olmak gerektiğinin altını çiziyor.burada yapacağım iş için önce bu cümleyi karşıma koydum ben” (SBÖ1).

RBÖ8 konu bulma sıkıntısı çekmekte olduğuna bağlı olarak hem müze eğitimi dersinin kendisi için zengin konular sunduğunu hem de yukarıda sözü edilen eleştiri yazısının kendisini nasıl etkilediğini açıklamaktadır.

“Yıldız hocanın yazısı çok etkili oldu. İnternette yada başka sanatçıların işlerinden fotoğraflar alarak onları da kullanıyordum ama şimdi bunu yapmak istemiyorum. Aslında biraz konu bulmak zor olduğu için bunu yapıyordum. Ankara gezisinden sonra aklıma bir çok konu geliyor onlardan yeni fikirler üreteceğim mesela. Bu ders için yaptığım çalışma hoşuma gitti devamını getirebilirim diye düşünüyorum”(Resim Öğrenci 8).

Aynı yönde görüş dile getiren bir başka öğrenci de SBÖ7 dir. Müze eğitimi dersinin sonraki sanatsal çalışmalarına katkısını ortaya kayarken aşağıda yer alan açıklamayı getirmektedir.

“Çok katkısı olacak saymak gerekirse: Az öncede dediğim gibi Yıldız hocanın yazısı özgün işime ulaşmak için çabalamam gerektiğini hatırlattı. Orada bir söz geçiyordu. “görsel sanatlarda kimse kimseyi kandıramaz” kendi tarzımı bulmam lazım onu anladım...”

Öğrencilerin müze eğitimi dersi kapsamında gerçekleştirdikleri sanatsal uygulama çalışmaları bu alt amacın da içeriğini oluşturmaktadır. Uygulama çalışmalarının öğrencilerin kendi özgün tasarımlarına ulaşmaları ve bu tasarımların, öğrencilerin müze eğitimi dersinden muhtemel kazanımlarına yönelik veriler sağlayacak bir kaynak durumunda olduğu düşünüldüğü daha önce de dile getirilmiştir. Bu verilerin yukarıdaki görüşmelerde gün yüzüne çıkmakta olan, öğrencilerin yeni konular, yeni içerikler, anlatımlar ve teknikler ile bu tipte denemeler için cesaretlenmeleri noktasında olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin bu ilk kez denedikleri veya kazandıkları cesaretle ortaya koydukları, önceki çalışmalarından bu yönüyle ayrışan, yeni işlerin niteliği nasıldır? Bu sorunun cevabının aranması, araştırma için önem kazanan bir durum haline gelmiş ve müze eğitimi dersinin öğrencilerin sanatsal uygulamalarına yansımalarının ne ölçüde başarılı sonuçlar verdiği merak konusu olmuştur.

Bu amaçla öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesinde kullanılacak bir dereceli puanlama anahtarı hazırlanarak kendi alanlarının uzmanlarınca öğrenci çalışmaları incelenmiştir. Burada öğrencilerin hayata geçirdikleri sanatsal uygulamaların değerlendirilmeleri sonucunda elde edilecek sayısal bulguların önemli olduğu düşünülmektedir. Ortaya çıkan sonuçların, özellikle öğrenci bazında, müze eğitimi dersi ile elde ettiklerini düşündükleri değerlerin, uygulamalarına nitelikli yansımalarının bulunması noktasında, fikir veren bir sonuç ortaya koyacağına inanılmaktadır. Bu amaçla öğrencilerin değişik alanlarda gerçekleştirecekleri sanatsal uygulamaların, özellikle bir arada değerlendirilebilmesi için elverişli olacak, ortak

sanatsal değerlendirmeler için uygun bir dereceli puanlama anahtarı geliştirme ihtiyacı belirmiştir. Uzmanlarla gerçekleştirilen görüşmelerin ardından anahtar hazırlanmıştır.

Hazırlanan Sanatsal Çalışmalar için Dereceli Puanlama Anahtarında, çeşitli ölçütler ve bu ölçütlere yönelik olarak hazırlanan kriterler yer almaktadır. Bu kriterlerin dereceli şekilde tanımlanmış içerikleri ve her biri için belirlenen puan değerleri bulunmaktadır. Bir öğrenci için bu anahtarla inceleme yapıldıktan sonra, önceden belirlenmiş puan aralıkları ile öğrencinin aldığı puan eşleştirilerek, bir sonuca varılması sağlanmaktadır. Böylece öğrencinin sanatsal uygulamasının sayısal olarak da değerlendirilmesi yapılmış olacaktır (Bkz. Ek12).

Bu amaçla hazırlanan dereceli puanlama anahtarının, yukarıda özetlenen işlemleri ile çalışmalarını ne yönde incelemekte olduğunu açıklanması gerektiği düşünülmektedir.

Söz konusu anahtarın taşıdığı ilk ölçüt *anlatım ve özgünlüğe* yöneliktir. Bu ölçütün öğrenci çalışmalarındaki yansımalarını bulmaya yönelik, *özgün bir konu seçme, anlatımların konuya hizmet edecek ifadelerle yansıtma*, kriterleriyle incelenmesi gerekmektedir. *Konuyu özgün şekilde seçerek işleme, anlatımlarla koya hizmet eden duyguları etkin şekilde yansıtma* tam puan (4); *özgün konu seçme, konuya hizmet eden anlatımlar kullanma* (2); *konu seçiminde kısmen yenilikçi tavır ve anlatımlar kullanma* (2); *beklenen özgünlük ve anlatımları gösterememe* (1), şeklinde puanlanmaktadır.

Sanatsal uygulama çalışmaları için hazırlanmış olan dereceli puanlama anahtarında yer alan 2. Ölçüt, *tasarımdır*. Bu ölçüt aracılığı ile *öğrenci çalışmalarının tasarım açısından nitelikli özellikler gösterme durumları* değerlendirilmektedir. Bu ölçütün temel kriteri, *tasarım eleman ve ilkelerini amacına uygun kullanma*, özellikle *bütünlük ve ritm yönü öne çıkan bir tasarım yapma*, olarak belirlenmiştir. *Tasarım ilke ve elemanların kullanımıyla alışılmışın dışında bir görsellik yakalama, bütünlük ve ritmi etkili şekilde öne çıkarma*, tam puan (4)olarak düşünülmüştür. *Tasarım eleman ile ilkelerini amaca uygun kullanma, bütünlük ve ritmi öne çıkarmayı başarma* (3); *kısmen amaca uygun kullanma, bütünlük ve ritm oluşturmada yeterli olamama* (2); *eleman ve ilkelerinin kullanımı ile bütünlük ve ritmi öne çıkarmada yetersiz kalma*(1), şeklinde puanlanmaktadır.

Puanlama anahtarındaki 3. Ölçüt *araç gereç kullanımı ve tekniktir*. Bu ölçüt ile öğrenci çalışmaları incelenirken kullanılacak temel kriter, *araç gereci hedefe uygun kullanma, teknik anlamda karşılaşılan problemlere çözümler getirme ve yeni denemeler yapma*, olarak

belirlenmiştir. *Çalışmanın görsel yönünü yükseltmek için etkili araç gereç kullanma, teknikle ilgili ortaya çıkan problemleri çözmede başarı ve yeni denemeler yapma*, tam puan (4) olarak düşünülmüştür. *Tekniğe ve araç gereç kullanımında başarılı olma fakat yeni denemelerde bulunmama* (3); *teknik yeterlilikte kısmen başarılı olma araç gereç kullanımında sorunların çözümü için yetersiz kalma* (2); *araç gereç kullanımı ve teknik anlamda beklenen düzeyin altında kalma* (1), olacak şekilde dereceli puanlamalar yapılmaktadır.

Anahtarda yer alan son ölçüt *eserin taşınması beklenen estetik değerler ve tamamlanmışlık duygusu* vermesi yönündedir. *Çalışmanın görsel olarak taşıdığı doygunluk ile tamamlanmışlık hissi vermesi bunun yanında estetik yönüne işaret eden hassas detaylar* bu ölçütün temel kriterleri olarak belirlenmiştir. Bu kriterlerin tanımlanmış dereceleri yoluyla, öğrenci çalışmaları incelenecektir. *Görsel doygunluğa ulaşma kanıtları taşıma ve detaylarda hassas değerleri öne çıkarma* tam puan (4) olarak düşünülmüştür. *Görsel doygunluğun oluşturduğu hissi verme ve özenli detaylar taşıma* (3); *tamamlanmışlık izlenimini kısmen taşıma ve detaylandırmada eksiklikler* (2); *çalışmanın tamamlanmışlık hissi taşımaması ve detaylardan yoksun olması* (1), olacak şekilde puanlamalar yapılmaktadır.

Toplam puanların değerlendirilmesi için puanlama anahtarında puan aralıkları 16-13 (Mükemmel), 12-9 (iyi), 8-5 (orta), 4-0 (geliştirilmeli) olarak belirlenmiştir. Resim, Heykel ve seramik grupları için bu alanların uzmanlarınca değerlendirilen öğrenci çalışmaları, puanlandıktan sonra bu aralıklarla, öğrencilerin almış oldukları puanlar kıyaslanmış ve sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırma için büyük önem arz eden, uzmanların puanlamaları arasındaki uyuma yönelik incelemelere yöntem bölümünde detaylı yer verilmiştir. Söz konusu puanlamalardan uyumlu sonuçlar elde edildiği belirlenmiştir. Uzmanların her öğrenci için verdikleri puanların ortalama değerleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 27.

Sanatsal Uygulama Çalışması Öğrenci Puan Ortalamaları

Öğrenci	Uygulama Puanı	Bölüm Ortalaması
Resim		
Öğrenci 1	9,3	
Öğrenci 2	10,0	
Öğrenci 3	13,3	
Öğrenci 4	13,7	
Öğrenci 5	8,3	
Öğrenci 6	11,3	10,8
Öğrenci 7	9,7	
Öğrenci 8	10,3	
Öğrenci 9	8,0	
Öğrenci 10	14,0	
Seramik		
Öğrenci 1	14,7	
Öğrenci 2	13,0	
Öğrenci 3	10,3	
Öğrenci 4	13,0	
Öğrenci 5	9,7	
Öğrenci 6	14,0	12,7
Öğrenci 7	14,7	
Öğrenci 8	14,7	
Öğrenci 9	14,3	
Öğrenci 10	8,7	
Heykel		
Öğrenci 1	9,7	
Öğrenci 2	9,0	
Öğrenci 3	8,3	
Öğrenci 4	9,3	
Öğrenci 5	6,7	
Öğrenci 6	13,0	7,9
Öğrenci 7	7,0	
Öğrenci 8	4,3	
Öğrenci 9	4,0	
Öğrenci 10	8,0	

Resim bölümü 1. öğrencinin uygulama puan ortalaması 9,3 iken 2. öğrencinin puan ortalaması 10,0, 3. öğrencinin puan ortalaması 13,3, 4. öğrencinin puan ortalaması 13,7, 5. öğrencinin puan ortalaması 8,3, 6. öğrencinin puan ortalaması 11,3, 7. öğrencinin puan ortalaması 9,7, 8. öğrencinin puan ortalaması 10,3, 9. öğrencinin puan ortalaması 8,0 ve 10. öğrencinin puan ortalaması ise 14,0'tür. Bölüm ortalaması 10,8 dir.

Seramik bölümü 1. öğrencinin uygulama puan ortalaması 14,7 iken 2. öğrencinin puan ortalaması 13,0, 3. öğrencinin puan ortalaması 10,3, 4. öğrencinin puan ortalaması 13,, 5. öğrencinin puan ortalaması 9,7, 6. öğrencinin puan ortalaması 14,0, 7. öğrencinin puan ortalaması,14,7 8. öğrencinin puan ortalaması 14,7, 9. öğrencinin puan ortalaması 14,3 ve 10. öğrencinin puan ortalaması ise 8,7'dir. Bölüm ortalaması 12,7 dir.

Heykel bölümü 1. öğrencinin uygulama puan ortalaması 9,7 iken 2. öğrencinin puan ortalaması 9,0, 3. öğrencinin puan ortalaması 8,3, 4. öğrencinin puan ortalaması 9,3, 5. öğrencinin puan ortalaması 6,7, 6. öğrencinin puan ortalaması 13,0, 7. öğrencinin puan ortalaması 7,0, 8. öğrencinin puan ortalaması 4,3, 9. öğrencinin puan ortalaması 4,0 ve 10. öğrencinin puan ortalaması ise 8,0'dir. Bölüm ortalaması 7,9 dur.

Öğrencilerinin bilgi ve becerilerine müze eğitiminin etkilerinin incelendiği bu araştırmada, öğrencilerin uygulama ünitesinde hazırladıkları sanatsal tasarımların uzmanlarca değerlendirilmesi sağlanmış ve yukarıda açıklanan sayısal değerlere ulaşılmıştır. Gerçekleştirilen ölçümler sonucunda, Seramik Bölümü öğrencilerinin “mükemmel”, Resim Bölümü öğrencilerinin “iyi” ve Heykel Bölümü Öğrencilerinin ise “orta” derecelerde sonuçlar elde etmiş oldukları tespit edilmiştir.

Burada hayata geçirilen sanatsal çalışmaların konu ve içerikleri müze eğitimi sürecine odaklı olduğu bilinmektedir. Öğrencilerin bu ders sürecinde müze ziyaretleri, gerçekleştirilen etkinlikler, incelenen sanatçı ve eserlerin kendilerinde bıraktığı izlerden yola çıkarak bu çalışmaları oluşturmuşlardır. Süreçte gerçekleşen görüşmelerden büyük ölçüde, yeni konular ile teknik denemelerin ön plana çıkmakta olduğu tespit edilmiştir. Söz konusu sanatsal çalışmalar alan uzmanlarınca, anlatımda özgünlük, tasarım gücü, araç gereçlerin hedefe yönelik kullanımı, estetik değerler ve tamamlanmışlık hissi, açılarından değerlendirilmiştir. Özellikle seramik grubunun öne çıkan yüksek puanlı sonuçları dikkat çekmektedir. Resim grubu sonuçlarının da iyi dereceli olduğu heykel grubunun başarı ortalamasının orta değerde kaldığı görülmektedir. Eskiz ve tasarlama süreçlerinde heykel grubu ile diğer gruplar arasında bariz bir fark gözlemlenmemesine karşın, daha düşük sonuçlar edildiği dikkat çekmektedir. Özellikle çalışmaların tamamlanması kriterinden alınan puanların düşük olmasının, ortalama puanları düşürdüğü gözlemlenmiştir. Bu duruma öğrencilerin, çalıştıkları atölye ortamı ve dinamiğinin etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Sayısal değerlendirmelerden içerik ve teknik bakımlardan yeni denemelerin ön planda olduğu sanatsal çalışmalarda müze eğitimi sürecinin genel olarak olumlu yansımaları olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

Müze Eğitimi dersinin, beklentilerini karşılayıp karşılamadığına ilişkin ğrenci görüşleri nelerdir?

Bu alt problemin zmlenmesine yönelik olarak öğrencilerle gerçekleştirilen bire bir görüşmeler sonucunda elde edilen ve zmlenen bulgular, gözlem bulgularıyla kaynaştırılarak nitel bir örüntü içinde okuyucuya sunulmaktadır.

Burada görüşmelerin gerçekleştirildiği ortamın tanımlanmasının bir gereklilik olduğu fikrinden hareketle ortama dair detaylara yer verilecektir.

Görüşmeler için tercih edilen bu yerin ğretim elemanı odası olmasının, görüşmeleri olumsuz etkileyebileceği başta düşünülmüştür. Öğrencilerin danışmak istedikleri konularla ilgili olarak rahatça gelebildikleri bu oda, bina araştırıldıktan sonra en elverişli yer olduğunun tespit edilmesinden sonra tercih edilmiştir. Bu odada bilgisayar masasının hemen önünde yer alan kanepeye ğrenci, ofis tipi sandalyeye araştırmacı oturacak Şekilde, görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ortada yer alan sehpa da kamera ve ses kayıt cihazı bulunmaktadır. Öğrencilerin tercihlerinin ses kaydı yönünde olmasından dolayı, fotoğraf çekimi ve ses ile görüşmeler kayıt altına alınmıştır.

Araştırmanın bu alt problemine yönelik olarak ğrenci görüşlerinden zengin ve ayrıntılı sonuçlar alabilmek için G ile gerçekleştirilen çalışmalar yol gösterici olarak kullanılmıştır. Bu alışma ile görüşme sorularının kapsamı ve içeriği oluşturulmuş, bu doğrultuda ölçü aracı geliştirilmiştir. Yapılan n çalışmada öğrencilerde gözlenen beklenti konularının, temelde “dört saatlik bir sanat tarihi dersi olacağına” bu ders kapsamında ziyaret edilecek “müzelerin sayısı ve çeşitliliği ile ziyaretlerin ne Şekilde yapılacağına”, “dersin içeriği ve etkinliklerine”, bunun yanında dersin “zorluk derecesine” odaklandığı görülmüştür. Bu konuları içeren soruların yanında öğrencilerce önceden bir beklenti geliştirmese bile, ders sürecini oluşturan ASEY’in içeriği gereği ele alınan ünitelere yönelik olarak da görüşme soruları hazırlanmış ve bu ölçü aracı ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Görüşmelerden elde edilen bulguların ilki, öğrencilerin bu dersin yapısı ve içeriğine yönelik endişelerinin bulunmasıdır. Öğrenci beklentilerinin bu dersin dört ders saatini içeren süresine yönelik olarak *tamamı kuramsal* bir ders olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır. Bunun yanında görüşmelerden elde edilen ortak bir kanı olarak *sanat tarihi dersine benzeyen bir yapıda* olacağı düşüncesinde birleşmekte oldukları tespit edilmiştir. Bu konunun gözlem notlarına öğrenci düşünceleri ile ilgili tespitler şu şekilde yansımaktadır.

“Sürecin başında öğrenciler: Bu nasıl bir ders olacak? Sorusunu sıkça soruyorlar, bu sorunun içinde aslında sınıfta saatlerce işlenen bir ders olması endişesinin yattığı düşünülmektedir” (I. Hafta Resim Grubu Gözlem Notları).

“Öğrencilerin sorularından dersleri blok yapma ihtimalini araştırdıkları ve aralarda sıklıkla mola verilip verilmeyeceğini araştırdıkları anlaşılmaktadır” (I. Hafta Heykel ve Seramik Grubu Gözlem Notları).

Öğrencilerin bir kaçının bu ders hakkında önceki dönem öğrencilerinden bilgi aldıkları, diğerlerinin ise sanat tarihine benzeyen yapıda bir ders olacağını düşündükleri anlaşılmaktadır. SBÖ5 ve HBÖ7 aynı konu hakkındaki kaygılarını dile getirmekte olan karakteristik örneklerdir.

“Dersin sanat tarihi gibi olmasından endişe etmiştim açıkçası, bir de 4 saat olunca sınıfta ne yaparız diye kaygılanmışım” (SBÖ5).

“Müze ziyareti bekliyorduk ama daha çok sınıfta oturarak sözel bir ders gibi işleriz diye düşünmüştük baştaki fikrimizden çok farklı çıktı” (HBÖ7).

Öğrenci beklentilerine yönelik olarak ulaşılan bir diğer bulgu ziyaret edilecek müzelerin (miktarına) sayısına yöneliktir. Müze eğitimi dersi süresince ziyaret edilen müzelerin sayısı ve çeşitliğine yönelik olarak öğrenci beklentilerinin neler olduğu ve bu beklentilerin karşılanma durumu, ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin ders süresince ziyaret edilecek müzelerin sayısı konusunda beklentilerinin tam olarak ortaya koyulabilmesi için hazırlanan “sonda soru” köküne “yeterli” kavramı yerleştirilmiş ve bu sayede verilen cevaplar genişletilmiştir. Alınan yanıtlarda “yeterli” yargısı kavramlaşmış ve yeterliliğe yönelik “*baştaki beklentileri*” ve “*beklentilerinin karşılanması durumu*” bulgularının ortaya çıktığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin müze eğitimi dersinde ziyaret etmeyi bekledikleri müze sayılarıyla ilgili olarak baştaki beklentilerinin *kararsızlık, dersin sınıfta işlenmesi tahmin ve endişesi, az sayıda, hiç* veya 1-2 adet şeklinde olduğu anlaşılmaktadır.

Görüşme kayıtlarında yer alan SBÖ1 in sözleri *dersin sınıfta işlenmesi tahmin ve endişesi* ni aynen yansıtır niteliktedir.

“Ben bu dersin sınıfta gerçekleşecek teorik bir ders olacağını zannetmişim. O yüzden beklediğimden çok farklı birçok müzenin ziyaret edildiği, içinde geziler olan aktif bir ders oldu. Yeterli sayıda müze ziyaret ettik. Ama insan çok daha fazlasını da görmek ve görmek istiyor”

Öğrencilerin dersin sınıfta işlenmesine yönelik endişelerine karşın, bu süreçte sıklıkla müze ziyaretlerine yer verilmesine yönelik düşüncelerle paralel olarak, Özsoy’ un müzelerle ilgili tespiti örtüşmektedir. Özsoy (2008), öğrencilerin kapalı bir ortam olan sınıf veya sanat odasından uzaklaşarak, daha canlı bir alana, yaşatarak deneyim kazandıran bir ortama ihtiyaçları bulunduğunu dile getirmekte ve onları çokça mutlu edecek, bu fırsatı sağlayacak ortamların başında müzeler geldiğini dile getirmektedir (Özsoy, 2008, s. 319).

SBÖ4’ün ziyaret edilecek müze sayısına yönelik beklentisini sayı niteliği ile açıklamaya çalıştığı ancak kararsız kaldığı görülmektedir.

“Dersin başında bir anket yapmıştınız orada 9 tane müze ziyaret etmeyi bekliyor musunuz diyordu ben de emin değilim ama bekliyorum yazmıştım. Aslında inşallah öyle olur demek istemişim ama olmayacağını düşünerek onu işaretlemiştim yani...” (SBÖ4)

Sayı algısına yönelik olarak karşımıza çıkan ikinci tema ise “*beklentilerin karşılanması durumu*” dur. Başta çok bir beklenti geliştiremedikleri gözlenen öğrencilerin sürecin sonunda beklentilerinin ne ölçüde karşılandığı ile ilgili olarak *beklentilerinin karşılanması* temasının altında olumlanmış olduğu görülmektedir. *Beklenenin ötesinde, beklenenden çok, fazlasıyla* yargıları ile görüşlerini açıkladıkları bunun yanında *sayma gereği* hissettikleri *memnuniyet* ve *şanslı hissetmek* yönünde yargılar kullandıkları görülmektedir. Gözlem notlarında bu konuya yönelik olarak araştırmacı “RBÖ1 müzeleri saymak için önce parmaklarına baktı sonra vazgeçti” olarak not düşüğü görülmektedir. Bu öğrencinin görüşme kayıtlarında *sayma isteği* ve buna yönelik çabası yer almaktadır.

“Çok sayıda müze ziyaret etme şansı buldum bu ders sayesinde gerçekten de. Önceden de müzeleri gezeceğimizi Ankara ya gideceğimizi biliyordum ama bu kadar çok olacağını tahmin etmemiştim. Tabiki çok iyi oldu benim için. Saksak.....ımm onu geçti sanırım...” (RBÖ1).

Elde edilen bulgulardan bir diğeri de ziyaret edilen müzelerin çeşitliliğine yöneliktir. Görüşmelerde ziyaret edilen müzelerin çeşitliliğine yönelik beklentiler ve bu beklentilerin karşılanma durumunun tespiti için yapılan araştırmalarda, öğrencilerin başta müze türlerini bilmedikleri, bu yüzden de bir beklenti geliştirmedikleri anlaşılmıştır. Sürecin en başına yönelik araştırma notlarında bu konu “öğrencilerin müze türlerini bir iki tanesi hariç bilmedikleri görülmektedir” şeklinde tespit edilmektedir. Sürecin sonunda, müze türlerini öğrenen öğrencileri, gerçekleştirilen bu görüşmelerde yine de beklediklerinin çok ötesinde müze çeşidi gördüklerini bildirmeleri sayı yönünde değerlendirilmiştir. Ziyaret edilen

müzelerin çeşitliliği konusunda soru detayının daha iyi anlaşılması için sonda uygulanmış ve sonda soru kökü *tatmin olma durumu* yargısıyla temalaşmıştır. Tatmin olma durumuna yönelik olarak ortaya çıkan bulgular ışığında *tatmin olma*, *tatmin olmama* ve *kararsızlık durumu* alt temaları oluşturulmuştur. Araştırmaya katılan 30 öğrenciden 27'si tatmin olduklarını dile getirmişlerdir. Müze eğitimi dersi süreci içinde ziyaret edilen müzelerin çeşitliliğine yönelik düşüncelerini açıklarken *çok çeşitli* müze ziyaretinde bulduklarını dile getirdikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin *tatmin olma durumunu* açıklarken *çok tatmin edici* ve *çok çeşitli* müze ziyareti gerçekleştirdikleri açıklamalarının yanı sıra *çeşitleri sayma ihtiyacı* hissettikleri de tespit edilmiştir. SBÖ1 bu konudaki düşüncelerini şu şekilde dile getirmektedir.

“Sırf Kayseri de bile 5 çeşit müze gezdik (aslında biz bunların varlığından bile habersiz yaşayıp duruyormuşuz) Ankara’da da sanat müzesi endüstri müzesi yani müze türleri olarak da çokça müzeye gitmişiz. Ama keşke İstanbul’a da gitsek de hocam oyuncak müzesi görsek ya da Beypazarı’na falan da gitsek ne iyi olurdu. Tatmin olmak ne demek hocam gerçekten bu dersten çok memnun kaldım ben kendi adıma. Ayrıca herkes de benim gibi düşünüyor.”

SBÖ6 Öğrenci sayma ihtiyacı hisseden öğrenciler arasında yer almaktadır.

“Önceden müze çeşitlerini bilmiyordum sizinle çeşit olarak da yine 6-7 çeşit müzeye gittik sanırım. Saymamı ister misiniz?”

Öğrencilerin tatmin olma durumun açıklarken ayrıca *doyum* hissettiklerini ve *memnuniyet duygularını* dile getirdikleri de yine anlaşılmaktadır. RBÖ9’un hissettiklerini açıklarken memnuniyetini dile getirmekte olduğu görülmektedir.

“Evet tatmin olduk. Bu kadar çok ve çeşitli müzeyi gezmeyi dönemin başında beklemiyorduk. Ben bu derste yapılan tüm etkinliklerden memnun kaldım”.

Ziyaret edilen müzelerin çeşitliliğine yönelik araştırmalardan ulaşılan bir diğer bulgu, sanat müzesi ziyaretinden duyulan memnuniyettir. Müze çeşitleri ile ilgili olarak, öğrenci beklentilerinin karşılanma durumunu ortaya koymak için hazırlanan bu sorunun altında, öğrencilerin en çok *sanat müzesi görmekten* duydukları memnuniyeti dile getirdikleri tespit edilmiştir. Gözlem notlarında “sanat müzesi görme” ile ilgili öğrenci davranışları “heveslenme” ve “merak hissetme” yönünde duyguları olduğu dile getirilmiştir. RBÖ3 sanat müzesi ziyaretleri ile ilgili görüşlerini aşağıdaki gibi açıklamaktadır.

“Bu kadar çok çeşit göreceğimizi de tahmin etmezdim. En çok sanat müzesi görmek istiyordum, onlar beni çok memnun etti. Devlet resim heykel müzesi sanat tarihi müzesi gibi okulda çalıştığımız konuştuğumuz bütün sanatçıların eserleri vardı. Çok fotoğraf çektim yakından inceledim. Yasak olmasına rağmen boyalara dokundum. O eserleri kendi gözümle görmek renklerini incelemek nasıl şekillenmişler bakmak harikaydı. Cer modernde Ervin Olaf’ı inceledik ben şimdi fotoğraf sanatı nasıl bir noktada onu anladım. Yani çeşitlilikten memnunum ama özellikle sanat ağırlıklı olması beni fazlasıyla memnun etti”.

Sanat müzesi görmek ile ilgili görüşlerini açıklayan RBÖ5 sanat müzesi olarak nereleri ziyaret etme imkânı bulduğunu hesaplama yönünde hareket etmektedir.

“Herhalde bütün çeşitlerini gördük gezdik. Sadece Anıtkabir bile hem tarih müzesi, hem sanat müzesi gibiydi. Cer modernde de hem müze hem de sergi gezdik, (3 tane) daha ne isteyelim hepsi vardı yani.”

Sanat müzesi görme ihtiyacını açıklayan SBÖ2'nin Kayseri İlinin sanat ortamına olan uzaklığı ile ilgili görüşlerini dile getirdiği görülmektedir.

“Tatminin de ötesinde çok memnun kaldık hocam. Sanata uzak olduğumuz için burada ben en çok sanat müzesi görmek istemişim 2 tane görme şansı buldum çok memnun kaldım. Devlet Resim Heykel tarihi açıdan önemli idi. Cer Modern de bize çağdaşı ve günceli gösterdi, çok etkilendim ben.”

Sanat müzesi görmekle ilgili çarpıcı görüş bildiren bir başkası da RBÖ7 neden *sanat müzesi görmeye* ihtiyacı olduğunu açıkladığı tespit edilmektedir.

“Gezdikçe yeni şeyler keşfediyorsun. Kayseri’de zaten sanat fakültenin dışında yok biliyorsunuz o yüzden Ankara ya gidince anladık. Yeni neler oluyor. Candaş Şişman’ın işlerini görünce anladım ben yeni medya sanat ne demek hocam.”

Öğrencilerin ziyaret edilen müzeler ile ilgili tatmin olma durumları burada öne çıkan bir diğer bulgu durumundadır. 30 öğrenciden 27’si ziyaret edilen müzelere yönelik düşüncelerini açıklarken *memnuniyetlerini* ve *tatmin hissettiklerini* dile getirdikleri görülmektedir. 3’ ünün ise ziyaret edilen müzelerin çeşitliği konusunda tatmin olma durumlarını açıklarken *kararsızlık* içinde oldukları görülmüştür. RBÖ2 sınıfta geçirilen zamanlardan şikâyetçi olduğunu, daha çok sayı ve çeşitlilikte müze gezmeye yönelik fikrini açıklamaktadır ve *tatmin olma durumunu*, *orta* yargısı ile dile getirmektedir.

“Evet bir çok müze gezdik fakat keşke daha çok gezebilseydik diyorum. Çeşit olarak da Ankara’da daha çok vakit olsaydı MTA ya gitmeyi çok istemişim fosilleri görmeyi isterdim. Tatmin oldum mu? Orta diyelim neden? Daha çok gezmek istedim sınıfta vakit geçireceğimize gezseydik. Neyse ama yine de güzeldi. Zaten Çengel Han bile birkaç müze gibiydi yani hem oyuncak müzesi, hem tarih müzesi, bilim, endüstri gibiydi vallaha...”

HBÖ2 *tatmin olma durumunu* açıklarken karasız ifadeler kullanmaktadır. Bunun nedeninin aslında süreçte ziyaret etme şansı bulunduğu müze çeşitlerinden bir *memnuniyet* duyduğu fakat daha fazlasını istediği yönünde yorumlanmıştır.

“Çok çeşit gördük ama görmediklerimiz de oldu, tatmin olmadığımı söylersem burada söylemem lazım yeterli ama daha fazlasını istiyor insan. İmkanlar olsaydı sizde bizi götürürdünüz”

Aynı durum RBÖ7’de de görülmektedir. Ziyaret edilen müze çeşitliliğinin kendisini tatmin etmediğini açıkça dile getirmektedir.

“Ben tatmin olmadım... nedenine gelince başta böyle bir beklentim hiç yoktu. Adı müze eğitimi ama tarih dersi gibi olur, yahut power point örnekler üzerinden gidilir diye düşünüyordum. Sonra siz bizi müzelere götürdünüz arkeologlar, rehberler bize anlatarak müzeleri gezdirdi. O zaman da insan çok zevk alıyor. Bunu yaşadktan sonra daha çok müzeye giderek böyle gezmek istiyor. Sınıfta işlediğimiz konuları daha az tutup daha çok müze gezmeyi istedim. Yani tatmin olmamamın nedeni daha da çok gezmek istememdir. İstanbul'a da gidebilsek mesela çok iyi olurdu. Hatta yurt dışına da destek alsak gidebilirdik.”

Bu üç öğrencinin tatmin olma durumlarını dile getirirken tersini söyleyerek olumlu yanıtı çok uzak durmadıkları, bunun yanında dilek ve önerilerini dile getirme çabası içinde oldukları için konuşma akışını söz konusu şeklinde yönlendirdikleri anlaşılmaktadır.

Ulaşılan bulgulardan bir diğeri de öğrencilerin memnuniyetlerini dile getirmenin yanında bazı dileklerinin bulunduğudır. Araştırmanın bu bölümünü oluşturan müze eğitimi dersi süreci içerisinde ziyaret edilen müzelerin sayısı ve çeşitliliğinin öğrenci beklentilerini karşılama durumuna yönelik olarak yapılan görüşmelerden bir yan sonuç da çıktığı tespit edilmektedir. Burada genel yargının öğrencilerin sayı ve çeşitliliğe yönelik olumlu görüş bildirdikleridir, ancak ortak bir tema olarak *dilekler* kavramlaşarak ortaya çıkmaktadır. SBÖ2 dileklerini açıkça sıralayan iyi bir örnek niteliğindedir.

“Hocam tabii ki çok sayı ve çeşitli müze gezdik ama keşke bir gezi daha düzenleyseydiniz mesela İstanbul'a oradaki müzeleri de birlikte gezmek harika olurdu... Ankara'da da içinde kalanlar oldu mesela MTA, Roma Hamamı, bilim müzesi (Altın Parktaki) oyuncak müzesi (Ankara Üniversitesinin) onlara da gitmek istedim hem de çok”.

Öğrencinin açıklamasının da ortaya koyduğu gibi sayı ve çeşitlilik memnuniyeti açıklanırken öğrenciler bu kavram altında *dersin devamı* teması ve bu tema altında da *daha çok sayı ve daha çok çeşitlilikte* müze ziyaret etmek istediklerini belirtmektedirler. Yine *Ankara'ya, İstanbul'a, diğer kentlere,* hatta *yurt dışına* müze ziyareti gerçekleştirme dileklerini burada ortaya çıkmaktadır. RBÖ10 düşüncelerini şu şekilde dile getirmektedir:

“Başka hiçbir derste edinmeyeceğimiz deneyimi edindim yani bu doyunluğa ulaşacak kadar müze ziyareti yaptığımızı düşünüyorum. Müze türlerinden çoğuna gittik ve bir iki tane türü kaldı gitmediğimiz bu anlamda tabii ki tatmin olduk ve beklentimizin ötesinde bir derstir. Ama bu ders ikinci dönemde olsa ve devam etseydik çok daha başka olurdu diye düşünüyorum keşke öyle bir imkân olsaydı.”

Öğrencilere yöneltilen görüşme sorularından bir diğeri, müzelerde gerçekleştirilen etkinliklere yönelik, burada yapılan etkinlikleri nasıl değerlendirdiklerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Burada, müze ziyaretleri sırasında gerçekleştirilen etkinliklerin kısaca özetlenmesi yerinde olacaktır. Müze ziyaretleri önceden ayrıntılı bir şekilde planlanmış ve müzelerin ziyareti

sırasında bilgiler sunacak ve öğrenci sorularını yanıtlayacak rehberler ayarlanmıştır. Ziyaret sürecinin başında müze rehber eşliğinde gezilmiş, öğrencilerle mini bir toplantı yapılarak çalışma kâğıtlarını nasıl dolduracakları açıklanmıştır. Önceden hazırlanan çalışma kâğıtları öğrencilere verilerek içinde yer alan etkinlikleri gerçekleştirmeleri istenmiştir. Oluşturulan serbest zamanda bulmacaları çözmeleri, bazı eserlerin yerlerini bulma, yarım şekilde görülen bir eseri bularak tamamlama, bazı eserlerin künye bilgilerinin tespiti etkinliklerini, eskiz alma bölümüne ilgilerini çeken bir eserin eskizini alarak ilgili kâğıtları doldurmaları sağlanmıştır. Tüm bu rehberli gezi ve çalışma kâğıtlarının doldurulması müze ziyareti sırasında gerçekleştirilen etkinlikleri oluşturmaktadır.

Müze ziyaretleri sırasında kullanılmak üzere önceden hazırlanan etkinlikler dosyası, öğrencilerin müze ziyaretinden maksimum bilgi ile ayrılmaları için öğrencilerin öğrenme süreçlerine katkı sağlaması amacı ile hazırlanan dokümanlardır. Beklentilerin ölçülmesi için gerçekleştirilen ön çalışmada, söz konusu etkinliklerin öğrenme süreçlerine katkılarından sıkça söz edildiği belirlenmiştir. Bundan dolayı bir yan soru olarak, bu etkinliklerin öğrenme süreçlerine katkı sağlama durumunu nasıl değerlendirdikleri araştırılmıştır.

Öğrenci beklentileri ve bunların karşılanma durumunun araştırıldığı bu alt amaç dahilinde ulaşılan bir diğer bulgu ise ziyaretlerde gerçekleştirilen etkinliklere yöneliktir. Araştırmanın bu noktasında etkinliklere yönelik öğrenci görüşleri incelendiğinde elde edilen ilk bulgular, bu ders kapsamında ziyaret edilen müzelerde gerçekleştirilen etkinlikleri daha önceki müze ziyareti deneyimleri ile kıyaslama çabası içinde oldukları yönündedir. Daha önceki müze ziyaretlerinde bu tür etkinlikler içinde bulunmadıkları öğrencilerce ifade edilmiştir. Burada daha önceki deneyimler temalaşmış ve bu tema altında *sıkılarak gezmek, bağ bahçe gezer gibi, anlamadan gezmek, bakıp bakıp çıkmak* kodlarına ulaşılmıştır. Burada öğrencilerin önceki müze ziyareti deneyimlerine yönelik olarak dile getirdikleri durumun, daha çok anlamadan ve öğrenmeden ziyaretin tamamlanması sonucuna ulaşıldığı belirlenmiştir. Gözlem notlarından yansıyan şu cümle bu durumu teyit eder niteliktedir. “Öğrencilerin tamamının daha önceden en az bir müze ye gittiklerini belirlenmiştir. Ancak bu ziyaretlere yönelik sohbetlerde akıllarında müzenin adı dâhil neredeyse hiç bilgi kalmadığı anlaşılmaktadır. Bunun öğrencilerin pasif rol almaları ve sürecin etkinliklerden yoksun olarak gerçekleştirilmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.” Aşağıda yer alan RBÖ7’in düşünceleri, *sıkılarak gezmek* deneyiminden söz ederek, bu duruma işaret eden iyi bir örnektir.

“Ben daha önce lisede ilkokulda falan müzeye gitmişim ama hiç etkinlik yapılmamıştı rehber bile görmemişim. Bağ bahçe gezer gibi gezdik, yani sadece baktık. Sizin gezdirme şekliniz ise bambaşka oldu. Rehber anlattı. Kendi kendimize gezdik, çalışma kâğıtları doldurdu. Bulmacalar çözdük. Çok zevk aldım.”

SBÖ8 daha önce ziyaret ettiği müzenin adını ve türünü neden öğrenemediğini şu sözleri ile açıklıyor:

“Elimi kolumu sallayarak daha önce müzeler gezdim ama aklımda ne kalmış hiç, yada çok az şey. Örnek vermek gerekirse 1. Sınıfta aslında Kayseri’de bir müzeye gitmişim. Ama oranın müze türlerinden arkeoloji müzesi olduğunu bile öğrenmeden çıkmışım.”

Öğrencilerin daha önceden müze ziyaretlerinde etkinlik gerçekleştirilmemiş olmaları beklenti geliştirmeyişlerinin sebebi olarak görülmektedir. RBÖ9 beklenti geliştirmeyişinin sebebini şu şekilde açıklamaktadır:

“Müzedeki etkinlik yapıldığını bilmiyordum ki, ben bir müze doğru şekilde nasıl gezilir onu bu derste ilk kez gördüm ve yaşadım. Bilmediğim için de beklentim yoktu. Şu anda mutlaka rehber ile gezilmesi gerektiğini düşünüyorum ya da sesli elektronik rehberle. (Para’daki gibi)”

Bir başka örnek de SBÖ3’dür.

“Müzedeki o kadar değişik uygulama yapacağımızı hiç tahmin edemezdim. Ama bulmacalar çözdük krokiler çıkarttık, sevdiğimiz eseri inceledik, rehberle gezdik. Bunların hepsinin öğrenmemize katkısı oldu...”

Yapılan görüşmelerde öğrencilerin beklenti geliştirmemiş olmalarına karşın gerçekleştirilen etkinlikleri yararlı buldukları için beklentilerinin karşılandığını dile getirdikleri görülmektedir. SBÖ1’in şu cümlesi bu duruma işaret eder niteliktedir.

“Beklentilerimin hepsi karşılandı tahmin etmediğim yani beklemediklerim de karşılandı.”

Görüşmeler sırasında alınmış gözlem notu durumu açıklamaya yardımcı olacak şu cümleyi aktarmaktadır. “Öğrencilerin sorulara verdiği yanıtlar beklentilerinin bulunmadığı yönünde beyanlar içermektedir. Ancak kurdukları cümlelerde çoğunlukla beklentim karşılandı yargısının yer aldığı dikkat çekmektedir.”

Ulaşılan bir diğer önemli bulgu ise ziyaretlerin öğrenmeye katkısıdır. Görüşlerden çıkan bulgular incelendiğinde *öğrenmeye katkısı* altında çokça kodu barındıran temel bir tema niteliği ile ortaya çıkmaktadır. Yapılan etkinliklerin öğrenme süreçlerine olumlu yansımalarından söz ederken öğrencilerin *anlamayı sağlayan, kavratan, pekiştiren, kalıcılığı arttıran, algıyı canlı tutan ve mecbur bırakan* bir etken olarak gördükleri belirlenmiştir. RBÖ1 Etkinliklerden biri olan bulmacanın kendisini nasıl yönlendirdiğini anlatırken, *pekiştirici yönünü ve kalıcılığı arttırmasını* da örneklemektedir.

“Benim aklıma ilk sizin bize verdiğiniz kitapçıklardaki bulmacalar geliyor. Arayıp eseri buma mesela hangi dönem olduğunu anlamamı sağladı, müzede gezerken öğrendim sanıyorsun ama eseri görünce hangi dönem tam çıkaramıyorsun, sonra o eseri ararken dönemler pekişiyor ve bulunca da tam olarak çözümlüyorsun. Hem de unutmamız imkânsızlaşıyor”.

Kalıcılık yönündeki bir başka öğrenci görüşü de RBÖ5 e aittir.

“Ankara’da anladım ki mesela Kayseri’deki arkeoloji müzesi ne kadar önemli bir müze burnumuzun dibindeymiş. Orayı gezerken ilk insanlar hakkında öğrendiklerimizi artık unutmak mümkün değil. Anadolu medeniyetlerinde de tarih çağlarını adam akıllı derler ya işte aynen öğrendim. O ışıklı panonun önünde belki yarım saat durmuşumdur.”

Rehberli turların sağladığı öğrenmelerin burada elde edilen önemli bir bulgu olduğu dikkat çekmektedir. Öğrenciler müze ziyaretlerinde rehberle gezmenin kendileri için çok yararlı bir deneyim olduğu görüşünde birleşmektedirler. Sınıf ortamında öğrendikleri bilgiler ile bir kez de müzede karşılaşan, rehberin anlatımından detayları öğrenen, yaklaşım inceleme imkânı bulan öğrencilere dair gözlemler notlarda şöyle yer almaktadır. “rehberi dinlerken tanıdık bilgilere rastlayanlar bizim konuştuğumuz konu hatırladım der gibi sıkça göz kontağına geçiyorlar, gülümsüyor hatta işaret ediyorlardı...” SBÖ1 yapılan çalışmaların öğrendiklerini pekiştirdiğini açıkça dile getirmektedir.

“Sizinle gittiğimizde arkeolog hanım anlatınca esas nasıl bir müze olduğunu eserlerin nasıl dizildiğini, anlamlarını, nasıl kullanıldıklarını öğrendik. Yaptığımız çalışmalarla da (kağıtlar, raporlar) öğrendiğimizi pekiştirdik. Ben Kayserinin ilk çağda bu kadar önemli bir yer olduğunu yeni kavradım. Bazı sanatçıların bunlardan ilham aldıklarını ve bunu neden yaptıklarını fark ettim.”

HBÖ3 müze ziyareti sırasında gerçekleştirilen çalışmaların bilgiyi nasıl kendisi için kalıcı hale getirdiğini örneklendirerek açıklıyor.

“Önce rehber anlattı, sonra bulmacasını çözdük, sonra arayıp bulduk künye bilgilerini yazdık en son da eskizini aldık, artık istesen de o eserleri unutamam...”

RBÖ4 müze ziyaretleri sırasında yapılan tüm etkinliklerin öğrenme süresine olumlu katkıları olduğundan söz ederken *kalıcılığa ve algıyı canlı tutma* yönüne işaret etmektedir.

“Çok büyük katkıları oldu. Bu dersle şunu öğrendim bir müze elini kolunu sallayarak değil, bir rehber eşliğinde dinleyerek, orada eskizler alarak, inceleyerek, bulmaca çözerek gezilince çok şey öğretiyor. Öbür türlü gördüklerimiz hemen unutuluyor. Hafızaya kayıt olmuyor. Ben ilk sizinle gezdiğim müzelerde öğrenerek ve eğlenerek gezdim. Bir de kafanızın dağılmasını engelliyor, konsantre sürenizi uzatıyor. Sıkılmadan istekle çalışılmasını sağlıyor.”

Konsantrasyon ve kalıcılık konusunda görüş bildiren öğrencilerden biri de RBÖ10’dur.

Rehberli turun kendisi için nasıl bir durum yarattığını burada açıklamaktadır.

“Gerçekten de bir müzeyi ilk kez bilinçli olarak ve öğrenerek gezdim. Rehberin anlatması ve orada yaptığımız çalışmalar bunu sağladı. Kendimi çok iyi verdim. Yani konsantre oldum, seve isteye gezdim. Bir eserin başına gelip de küçük kağıtları okumaz zor ve sıkıcı insan o zaman bakıp

geçiyor. Ama rehber anlatınca dikkatle inceleyerek fotoğraf çekebiliyorsun ve bilinçli inceliyorsun”.

Müze ziyaretlerinde gerçekleştirilen etkinliklerin oynadığı öğretici rol burada bir diğer bulgu olarak ortaya çıkmaktadır. Onur’un (2014) çağdaş müzecilik anlayışı içinde etkinliklerin, potansiyel eğitici ve geliştirici olarak kabul edildiğini dile getirdiği görülmektedir (Onur vd, 2014, s. 19). Müzeler bilgi deposu niteliğindedir. Bu depoların öğrencilerce gezilmesi sırasında onları canlı ve aktif tutmak bir gerekliliktir. Çünkü bir süre sonra görüntü bombardımanından insanın algılama gücü elbette düşmektedir. Müze ziyaretleri sırasında öğrencileri aktif tutmanın en temel yolu da onları etkinliklerle meşgul etmektir. Öğrencilerimizden alınan görüşlerin de bu yönde olduğu ve bu etkinliklerin *algıyı canlı tutan* yönü olduğu fikrinde birleştikleri belirlenmiştir. RBÖ3 müze ziyareti süresince yapılan çalışmaların kendisini nasıl canlı tuttuğunu dile getirmektedir.

“Bir de şunu eklemek istiyorum bu etkilik ve çalışmalar insanın algısını açıyor, normalde bir süre sonra uyur gibi gezer ya insan, bu etkinlikler insanı hep canlı tutuyor. Öğrenmeye de bu canlılığın katkısı var.”

Öğrencilerin dile getirdikleri görüşler içerisinde etkinliklerin öğrenmeye katkısı temasının alt kodlarından bir diğeri de *mecebur bırakma*, olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin bu etkinlikler içerisinde aktif olarak rol almaları yani soruları çözmek için araştırma yapmaları, bilgileri süzgeçten geçirerek hatırlama ve sonuca ulaşma süreçleri içerisinde etkin olmaları gerekmektedir. Tüm bu çalışmalar onları okumak, incelemek ve düşünerek karar vermeye yönlendirdiğinden öğrenmeler bunun arkasından kendiliğinden gerçekleşmektedir. Gözlem notlarında “öğrenciler geniş perspektiften dönemlere ve merkezlere bakıyor, ayrıca yaklaşarak tarihleri incelemek zorunda kalıyorlardı” şeklinde yer alan bu durumu, SBÖ7 aşağıda dile getirmektedir. Bu etkinliklerin öğrenmeye olan katkısını *kolaylaştırıcı ve öğrenmeye mecebur bırakma* yönleri ile açıklamaktadır.

“Yani öğrenmemi kolaylaştırdı mı? Kesinlikle, rehber anlattı biz dinleyerek eseri izledik. Elimizdeki kâğıtlardan bulmacasını çözüktü, tarih yaprağı doldurduk, estetik yönünü bulduk. Böyle olunca da öğrenmemize katkısı çok oldu. Kalıcı şekilde öğrendik. Bu etkinlikleri yapmasaydık önceden gittiğimiz müzeleri gezdiğimiz gibi zahmet edip de bilgi kartlarını bile okumadan gezerdik. Bu çalışmalar insanı mecebur bırakıyor bir yerde”.

Öğrencilerin üzerinde birleştikleri bir başka tema olarak yeni *öğrenme deneyimleri* ön plana çıkmaktadır. Bu temanın altında da yine, *gerçek yaşam deneyimi* ile öğrenme, *farkına varmadan öğrenme*, *sıkılmadan öğrenme*, *zevk alarak öğrenme*, *kolay öğrenme*, *bireysel öğrenme*, *grupla öğrenme* kodlarında öğrencilerin yoğunlaştığı belirlenmektedir.

Müze ziyaretleri sırasında gerçekleştirilen etkinliklerin öğrenci beklentilerini karşılama durumu üzerine yapılan bu alt amaç araştırmasında, *öğrenme deneyimi* sunma temasının alt kodlarından biri de *kolayca ve farkına varmadan* öğrenmedir. Bu süreç içinde aktif olan öğrenciler bulmacaları çözerek, eksik resimleri tamamlayarak, künye bilgileri arayarak, eskizler alarak, aslında detaylara kadar uzanan ve tekrar tekrar koleksiyonu inceleme, yanıt arama ve sorgulamalar yapmak ile meşgul olmuşlardır. Bu etkinlikler bilginin çalışma kâğıtlarına aktarımı ile tamamlandığından aynı zamanda bilginin yazıya dökülmesini de gerektirmektedir. Bu süreçleri gerçekleştiren öğrenciler *farkına varmadan* bilgi darıcısı oluşturmuşlardır. RBÖ6 bu duruma karakteristik bir açıklama getirmektedir.

“Kolayca ve yaşayarak öğrenmemize yardımcı oldu. Mesela bilgi testi yapacağınızı söylediğinizde gerilmiştim. Sorular yaptığımız etkinliklerden geldi, şaşırdım ben ne çok şey öğrenmişiz farkına bile varmadan hem de, oyun oynar gibi öğrenmişim. Anadolu medeniyetlerindeki bulmacadan sorular vardı. Devlet resim heykeldeki yarım resimlerden de orada doldururken o çalışma kâğıtlarını hiç farkına varmadan hafızama yazmışım, şaşırdım gerçekten. İşte o etkinliklerin katkısı bu oldu...”

Sanat tarihi konularına yönelik öğrenci başarısını ölçen bir başarı testi öğrencilere uygulanmış ve sonuçları ilan edilmiştir. Gözlem notlarında “öğrendikleri ne çok şey olduğunun farkında olmayan öğrenciler test sözünden gerilmişlerdi, ancak testin sonunda herkes birkaç yanlış olduğuna şaşıırıyordu” şeklinde bu durumun yansıdığı görülmektedir. HBÖ6 aynı konudaki görüşlerini şöyle ifade etmektedir:

“Farkına bile varmadan bir sürü sanat tarihi konusunu öğrenmişim, bir de baktım testteki soruların cevaplarını kolayca yapıyorum.”

SBÖ3 sanat tarihi konularını sevmediğini ancak farkına bile varmadan nasıl öğrendiğine şaşırdığını dile getiriyor.

“Bunların hepsinin öğrenmemize katkısı oldu çok zevk almış ve öğrendiğimizi farkına varmamış olduk. Sanat tarihi bilgi testinde ben çok şaşırdım bir de baktım cevapları biliyorum nasıl ve ne zaman o kadar çok şey öğrendik farkına bile varmamışım. 2 yanlışım çıktı çok mutlu oldum. Aslında mesela sanat tarihi çok sevdiğim bir ders değildi yani.”

Yapılan araştırmada ortaya çıkan önemli bulgulardan biri de öğrencilerin sınıf ortamında yaşayamadıkları gerçek deneyimi burada yaşadıklarına yönelik beyanlarıdır. Müze ziyareti sırasında, rehber eşliğinde gezerken, gerçek eserleri, kendi gözleri ile incelemelerinden, yani *gerçek yaşam deneyimi* ile öğrenme şansı bulmalarından sıkça söz ettikleri dikkat çekmektedir. Sınıf ortamında müze ziyaretleri ve etkinliklerinin bu yönü konuşulurken, gözlem notlarında yer alan şu cümle: “Öğrencilerin gerçek deneyimi yaşamak için heyecan

duydıkları ve sıklıkla gerçek eserleri kendi gözleriyle görmek istediklerini dile getirdikleri belirlenmiştir.” söz konusu durumu işaret etmektedir.

Anıtkabirde yaşadıklarını, hissettiklerini ve *gerçek yaşam deneyimini*, RBÖ4 şöyle açıklamaktadır:

“Anıtkabire daha önce ailemle gitmiştim etkilenmişim tabi ama rehberle gezince bin kat daha hayran oldum. Tarihimizi çok derste dinledik ama anlayamamışız. Kavrayamamışız. Özgürlüğümüzü ne zor kazandığımızı yaşayarak öğrendim, kavradım o asker bize anlattıkça içim parçalanarak ağlayarak dinledim zaten bizi takip eden insanlarda bu yüzden askeri dinlemek istiyorlardı. Onlarda içinde yaşayarak gezdiler bizimle. Şimdi hatırladım yine duygulandım... Askerin sesi kulağımda sanki.”

RBÖ10 Cer modernde ziyaret ettiği serginin *öğrenme sürecine olan katkısını* kendisinde bıraktığı etkiyi ve *gerçek yaşam deneyimi* hissini şu şekilde dile getirmektedir.

“Büyük ölçüde karşıladı mesela Cer modernde izlediğimiz Candaş Şişman sergisinden çok etkilendim o sanatçının adını duymuştum ve dergilerden işlerini biliyordum. Ama kendi gözünle görmek insana çok şek katıyor. O havadan asılı olan motorlu kalemi görmek dokunmak hatta çalıştırmak bambaşka bir olay. Yaşıyorsun resmen.”

SBÖ2'nin yanıtı yine sınıf ortamındaki deneyimi ile kıyaslar nineliktedir. *Gerçek yaşam deneyimine ve kalıcılık* yönüne işaret etmektedir.

“Evet sağladı, ne tür? Mesela canlısını gördüğümüz için eserin detaylı inceleme imkânı bulduk bu da yaşayarak öğrenme katkısı sağladı. Yani sınıfta slayttan görme ile kendisini yakından inceleme bir olur mu hiç. Bir de ÇASEY mütiş bir yöntemmiş her yönüyle öğretiyor (sanat tarihi, estetik, sanat eleştirisi, uygulama) çok yönlü bilgi edinip bu bilgileri müze ortamında kullanma şansı bulduk hocam çok kalıcı oldu”.

RBÖ9 Yapılan etkinliklerin öğrenme sürecine olan katkılarını ve gerçek yaşam deneyimi elde etmesine işaret etmektedir.

“Sağladı hem de çok. Okulda sınıfta oturarak ders dinleseydik aynı şekilde öğrenemezdik bence, o etkinlikler sayesinde tarihin, sanatın, teknolojinin içinde yaşayarak öğreniyorsunuz adeta... Anadolu medeniyetlerinde rehberin anlattıklarını dinleyerek gezmek bambaşka eserlere ve müzeye tam konsantre oluyorsun. Bulmacaları çözerken nasıl hevesle ve zevk alarak çözdüm mesela. Zevkle yapılan her şey de çok öğretici oluyor...”

Öğrencilerin daha önceki müze ziyareti deneyiminden hafızalarında kalan sıkılarak gezme durumunun burada etkinlikler ile ortadan kalktığı belirlenmiştir. Öğrenciler müze ziyareti sırasında gerçekleştirilen etkinliklerle sıkılmadan öğrenme deneyimi yaşadıklarını açıkça dile getirmektedirler. RBÖ6 bu konudaki düşüncesini şu şekilde anlatmaktadır.

“... Müze gezmek de bazen sıkıcı oluyor. Rehberle gezmek o sıkıcılığı yok ediyor film izliyor gibi ama o filmin içinde geziyor gibi.. hiç sıkılmadan geziyorsun...”

Gözlem notlarında yer alan şu cümlenin bu durumla ilgili bir tespit bulduğu görülmektedir. “Kayseri Arkeoloji Müzesi ziyareti sırasındaki rehberli turun sonuna doğru

öğrencilerin yorulma ve sıkılma belirtileri gösterdikleri hissedildi, etkinliklere geçildiğinde ise canlandıkları gözlenmektedir.” HBÖ7’nin görüşleri bu duruma işaret eden karakteristik bir örnek niteliğindedir.

“Aslında ben müze ziyaretlerinde hep sıkılmışımdır. Kayseri’de de öyle oldu ama sonra yaptığımız çalışmalar zevkli idi, bulmacaları çok sevdim mesela hiç sıkılmadan yaptım. Hem zevkli idi hem de öğretici oldu...”

Öğrencilerin müzede gerçekleştirilen etkinlikler sırasında, kendilerini en çok etkileyen eser ya da eserleri bulma, eskiz alma ve sanat tarihi bilgi yaprağı doldurma gibi aslında kendileri ile baş başa olmayı zorunlu kılan bir süreci de yaşamaları sağlanmıştır. Bu süreçte öğrenciler bireysel etkinlikler içinde eserle iletişime geçerek ve sorgulamalar yaparak *kendi kendilerine öğrenme* çalışmalarını da gerçekleştirmişlerdir. Bu süreçle ilgili gözlem notlarına “diğerlerinden uzak noktaları seçerek, ciddiyetle ve keyif alarak” çalıştıklarına yönelik yargılar kayıt edilmiştir. SBÖ10 sürecin bu aşamasını ve kendisi ile baş başa kalması ile yaptığı keşifleri şu sözleri ile anlatmaktadır:

“Eskiz bana çok katkı sağladı orada ben eskizi alırken insanlar kağıdıma baktılar. Mutlu oldum güzel çizdim ve zevk duydum. O eseri aynen ben de çamurdan çalışmak istiyorum hocam çok estetik bir şey. Yani düşününce eskiz alın demesiniz bu eseri fark etmezdim. Onu daha yakından tanıma ve zevk alma imkânı buldum. Bir de dönemleri o çalışma kâğıtları sayesinde öğrendim.”

HBÖ10 durumu kendi bakış açısı ile şöyle yorumlamaktadır.

“Ben rehberin gezdirdiği bölümden de zevk aldım ama en çok da kendimizin gezdiği bölümden zevk aldım. İstedğim eserlere yakından baktım, kendime eser seçtim eskizini aldım, künyesini yazdım bir de baktım siz onu bulmacaya koymuşsunuz. Çok hoşuma gitti sınavda da çıksa tam olacaktı her şeyini biliyordum..”

Burada da öğrenci kendi kendine öğrenme deneyiminden söz etmektedir. Bu deneyimden hafızasında ne kadar çok bilgi kaldığına karakteristik şekilde işaret etmekte olduğu görülmektedir. Öğrencilerin başta tamamı çalışmaları kendileri bireysel olarak gerçekleştirirken, etkinlik kâğıtlarının sonunda bulmacaların olduğu bölüme geldiklerin de soruların yanıtını bulmak için belirli noktalara yeniden gitmek ve belirli eserleri yeniden görmek zorunda kalmaktadırlar. Bu durumun bir sonucu olarak da yan yan gelenler bulmaca sorularını bir süre sonra birlikte çözmeye çalışmak eğilimi içinde olmaktadır. Müze ortamının sunduğu öğrenme deneyimi hem bireysel hem de grup çalışması durumu ortaya çıkan bir diğer bulgudur. Gözlem notlarındaki şu cümle Anadolu Medeniyetleri sürecindeki durumun yansımaları doğrular niteliktedir: “Anadolu Medeniyetlerinde tarih şeridinin önünde bir araya gelen öğrenciler, buradan sonraki bulmaca sorularını birlikte çözme yönünde hareket

etmektedirler”. Birlikte hareket ettikleri süreçte *grupla öğrenme* durumunun gerçekleştiğine dair öğrenci görüşleri, *öğrenme deneyimleri* teması altında dile getirilen bir kod olarak, araştırma sürecinde yer almaktadır. Devlet Resim Heykel Müzesinde bulmacaları yine arkadaş grubu içinde çözümlenerek, *grupla öğrenme* deneyimi yaşayan, RBÖ3 aşağıdaki sözleri ile deneyimini açıklamaktadır.

“Devlet resim heykel müzesindeki eserlerin salonlara dağıtılışı ilginçti sizin yaptırduğunuz arama bulma çalışmaları sayesinde neden o şekilde gruplandırıldığını anladım bulmacalar da orada öğrendiklerini insanın hafızasına kazıyor. Hem de ben arkadaşım ile birlikte yaptım, birbirimize de yardım ettik çok zevkli idi.”

Öğrencilerin en çok üzerinde durdukları ve kendi öğrenme deneyimlerini açıklarken *zevkle öğrenme* kodu üzerinde fikir birliğine vardıkları görülmektedir. Yukarıda araştırma sürecinin bu bölümünü oluşturan alıntılarla yer verilen öğrenci görüşlerinde, *zevkle öğrenme* deneyimine örnek teşkil edecek birçok öğrenci açıklaması yer almaktadır. Bu durumun bir sonucu olarak, burada ayrıca örnek alıntıya yer verme ihtiyacı hissedilmemektedir.

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilerin müze ziyaretlerinde gerçekleşen etkinliklerin beklentilerini ne ölçüde karşıladığı ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir. Müzede gerçekleşen etkinliklerin temel amacının, öğrenme süreçlerine katkı sağlamak olduğu düşünüldüğünden, soru bu yönde bir yan soru ile desteklenmiştir. Başta beklenti geliştirmediklerini söyledikleri ancak söz konusu etkinliklerin kendileri için öğrenme sürecine olumlu katkılarının olduğunu dile getirdikleri belirlenmiştir. Araştırmaya katılan 30 öğrenciden 27’sinden olumlu yanıt alınmış, bunun yanında 3 öğrenciden olumsuz yanıt gelmiştir. Araştırma sonuçları detaylı incelendiğinde bu üç öğrencinin müze ziyaretleri içerisinde gerçekleştirilen etkinliklere, dahil olmadıkları ve ya kısmen dahil oldukları, belirlenmiştir. Burada bu öğrencilerin görüşlerine yer verilmesi ihtiyacı hissedilmektedir.

SBÖ10’un müze ziyaretleri sırasında gerçekleştirilen etkinliklerin bir kısmına katıldığı, gözlemlenmiş bir kısma ise katılım göstermediği tespit edilmiştir. Müzelerde gerçekleştirilen etkinliklerin öğrenme sürecinize katkılarını nasıl değerlendiriyorsunuz? Sorusuna aşağıdaki yanıtı vermiştir.

“Bulmacaların değil mi? İtiraf ediyorum ben birazını arkadaşlardan aldım yani kendim yapmadım. Aslında yapardım da yetiştiremedim. Eskize odaklandım o yüzden. Katkı sağlamayan kısmı bulmaca kısmı.. İşte arkadaşlardan baktığım bulmacaların katkısı olmadı. Kendim yapmadığım için.”

HBÖ8 ve HBÖ9 yine etkinliklerin kendilerine katkı sağlamadığını dile getiren öğrencilerdir. Etkinliklerin gerçekleştirildiği zaman diliminde gözlem notlarına “kendilerinin çalışma ortamında bulunmadıkları, ancak sonrasında kafeteryada oturduklarının belirlendiği...” yansımaktadır.

Öğrenci görüşlerinden beklentilerin fazlasıyla karşılandığı ve elde edilen deneyimden özgüven sağlandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Söz konusu etkinliklerin öğrencilerin öğrenme süreçlerine katkıları, *öğrenmeye katkısı* ve çok çeşitli *öğrenme deneyimleri* sunma ile katkıları olmak üzere iki ana tema altında toplanarak burada incelenmiştir. Bu etkinliklerin öğrenmelerine olan katkılarının yadsınamaz bir sonucu da hissettikleri ortak duygu *özgüven* olarak karşımıza çıkmaktadır.

SBÖ5 bu süreci ve yapılan etkinliklere yönelik düşüncelerini, kendisinde oluşan *özgüven* duygusunu şu şekilde dile getirmektedir.

“Filmlerde olur ya aynen öyle bir şekilde gezdik müzeleri... Elimizde kitapçıklar, rehber anlatıyor.... Bir müzede nasıl gezilmesi, öğrenilmesi lazım biz onu keşfetmiş olduk. Kendimize güvenimiz geldi, o müzede anlatılanları öğrenmek istiyorum, o yarım resmi bulmak istiyorum isteği geldi bana...”

Kayseri Arkeoloji Müzesinde gerçekleştirilen müze eğitimi etkinlikleri ile ilgili olarak, SBÖ8’in aşağıda yer verilen görüşlerinde hissettiği *öz güvenin* bir yansıması yer almaktadır.

“.....Eskiz aldım.. hepsi aklıma bilgileri kazıdı resmen. Yani doğru bilgiyi kendim bulmacalar gibi eğlenceli şekilde öğrendim. Hem zevk aldım hem öğrendim. Geçen hafta dışarıdan gelen arkadaşımı götürdüm ve her şeyi ona anlatarak rehberlik yaptım. O kadar yani...”

Yine aynı müze etkinlikleri ile ilgili olarak SBÖ4’ün de yukarıda görüşüne yer verilen öğrenci gibi öğrendiklerini bir özgüvenle anlatma deneyiminden söz etmekte olduğu görülmektedir.

“Bence çok katkı sağladı o etkinlikler sayesinde hafızamıza resmen yazıldı bilgiler.....Sizinle gezdikten sonra çok bilgi edindim. Kardeşimi götürdüm mesela ona çok şey anlattım bana “rehber gibisin” dedi.”

Görüşmeler sırasında alınan gözlem notlarına, SBÖ4 ile yapılan görüşmede bu sorunun ardından taşıdığı yüz ifadesi için “öz güvenli ve gururlu” betimlemesi kayıt edilmiştir.

Müze eğitimi dersinin öğrenci beklentilerini karşılama durumunu ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen görüşmelerde, öğrencilere yöneltilen bir diğer soru ise onların ders süresince ele alınan konular ve bu konuların içeriklerine yönelik fikir ve görüşlerini almak amacıyla taşımaktadır. Buradan öğrencilerin baştaki beklentilerine dair detaylar edilmiş ve sonrasında beklentilerin karşılandığına işaret eden bulgulara ulaşılmıştır.

Görüşme bulguları içerik analizi ile incelendiğinde ortaya çıkan öğrenci görüşlerinin, iki ana tema altında toplanacak şekilde ayrılmakta olduğu görülmektedir. Bu ana temalardan ilki *baştaki beklentiler* olarak belirlenmiştir, yani ders sürecinin başındaki öğrencilerin beklediği ders konuları ve içerikleri bu temanın altında analiz edilmiştir. İkinci ana tema ise beklenti geliştirmedikleri ancak süreç boyunca karşılaştıkları dersin içeriğini oluşturan konular ve bunların içeriklerine yönelik değerlendirmelerinin bulunduğu *öğrenci değerlendirmeleri* ana temasıdır.

Öğrencilerin ders sürecinin başındaki ders konuları ve bu konuların içeriklerine yönelik beklentilerinin mahiyeti incelendiğinde *baştaki beklentileri* ana teması altında ders konularına yönelik *tahminler ve merak edilenler* olmak üzere iki tema daha oluşturacak şekilde ortak görüşlerin bulunduğu belirlenmiştir. Genel olarak daha önceki görüşme sorularında da karşımıza çıkan, dersin sanat tarihi dersine benzemesi ile ilgili olarak öğrenci tahminlerinin bulunduğu burada bir kez daha tespit edilmiştir. Dersin içeriğindeki konulara yönelik öğrenci tahminlerini oluşturan, *tarih, sanat tarihi, müze ve müzecilik tarihi* kodları burada *tahminler* temasının altında yer almaktadır. Öğrencilerin ders içeriğinin neredeyse tamamının bu konulardan oluşacağı yönündeki tahminlerinin doğru çıkmadığı ve bu konuda memnuniyet hissetme noktasında birleştikleri, ayrıca sanat tarihi konularını yeterli miktarda buldukları da anlaşılmaktadır. RBÖ7 ders konuları ve içeriğine yönelik tahminini şu şekilde dile getirmektedir:

“Benim beklentim iyi ki de karşılanmadı, tarih dersi diye bekliyordum. Öyle çıksa sıkılacaktım. Ama beklediğimden daha iyi çıktı. Tarih konuları çok yoğun değildi yeteri kadardı, aşırıya kaçmadı. Onun dışında çok güzel konulara değindik.”

SBÖ6'nın aşağıda yer verilen görüşü de aynı kanıyı desteklemektedir.

“Benim beklentim sanat tarihi gibi bir ders sanmıştım ama çok farklı çıktı başka hiçbir derse benzemeyen insana üniversitede okuduğunu hissettiren bir ders çıktı.”

Gözlem notları incelendiğinde, ilk ders süreci içinde yer alan öğrenci tutumları bölümünde “dersin tüm konularının tarih temelinde olduğunu tahmin etmekte” cümlesinin yer aldığı görülmektedir. Bu cümle söz konusu duruma işaret eden bir kanıt niteliğindedir.

Baştaki beklentiler ana teması altında yer alan ikinci tema ise *merak edilenler* dir. Bu tema öğrencilerin ders ile ilgili olarak ilk akıllarına gelen ve merak etmekte oldukları, dersin içeriğinde yer almasını bekledikleri temel noktalardan oluşmaktadır. *Merak edilenler* temasının altında karşımıza çıkan ilk dene *müzelerin çalışma sistemidir*. Araştırmaya katılan

30 öğrenciden 26'sının direk olarak bu konuya değindiği, 2 sinin dolaylı olarak değindiği, 2 sinin bu konu ile ilgili görüşlerinin bulunmadığı belirlenmiştir.

Bu nokta ile öğrencilerin *bir müzenin nasıl işlediği, eserlerin müzeye hangi yollarla geldiği, küratörlerin nasıl çalıştıkları, eser seçiminin nasıl yapıldığı* konularını merak etmekte oldukları anlaşılmaktadır. RBÖ3 merak edilenleri şu cümlesi ile açıklamaktadır.

“Beklentim sanat müzelerini gezmek eserleri incelemektir. Beklentim karşılandı. Mesela küratörlerin nasıl çalıştığını merak ediyordum. Hem Pera müzesi örneğinde hem de Picasso sergisi (SSM) işlenirken bu konuya değindik. Nelere dikkat ediyorlar nasıl çalışıyorlar öğrendim. Küratör Levent Çalikoğlu'nu da tanımış oldum.”

Karşılaşılan bir diğer merak konusu da *yabancı ülkelerdeki müzelerin çalışma sistemidir*. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde bu meraklarının karşılandığına yönelik ortak yargıları olduğu belirlenmiştir. SBÖ4'ün şu cümlesi iyi bir örnek niteliğindedir:

“Beklediklerimi buldum ben müzeler nasıl çalıştıkları, Avrupa'da neler yapılıyor? Tarihi olarak gelişimi, bir eser müzeye nasıl bir yolla ulaşır hepsini öğrendim.”

Ayrıca, SBÖ1 bu merakını şu şekilde dile getirmektedir.

“En çok konular içerisinde yabancı müzelerin çalışma sistemlerini merak ediyordum onu da V&A Müzesini ele aldığımız derste görmüş olduk, yani beklediğimi buldum hem de en doyurucu şekilde.”

HBÖ6 merak etmekte olduğu konuları sıralarken arkadaşlarıyla aynı görüşleri paylaşmaktadır.

“Bir eser nasıl bir yolculukla müzede yer alıyor? En çok da bunu merak ediyordum. Müzelerin işlevlerini ele aldığımız derste onu çok iyi anladım.”

Merak edilen konular bulunduğu ve süreç içinde bu meraklarını tatmin eden yanıtlara ulaşıldığı belirlenmiştir.

Merak edilenler temasının altında karşımıza çıkan bir diğer önemli nokta ise öğrencilerin *kendi alanlarına yönelik konuların varlığını* merak etmekte olduklarıdır. Bu kod seramik ve heykel öğrencilerinin görüşlerinde karşımıza çıkmaktadır. 4 Heykel öğrencisi ve 3 Seramik öğrencisinin bu noktada görüş belirttiği görülmektedir. Resim öğrencilerinin böyle bir merakının bulunmadığı tespit edilmiştir. Bunun sebebi olarak öğrencilerin görmüş oldukları diğer ortak derslerde (temel tasarım, sanat tarihi, temel kavramlar) derslerinde ele alınan konuların daha çok resim ağırlıklı olmasından kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Gözlem notlarındaki şu tespit bu duruma işaret etmektedir:

“Özellikle heykel ve bunun yanında seramik öğrencilerinin, ders içeriğinde kendi alanlarına yönelik konuların bulunmayacağı ön yargısını taşıdıkları hissedilmektedir. Resim öğrencilerinde böyle bir kaygının bulunmadığı belirlenmiştir.”

Bu duruma yönelik öğrenci görüşlerinden öne çıkan ikisine, örnek niteliğinde burada yer vermek gereği hissedilmektedir. HBÖ1 karakteristik bir örnek niteliğindedir, alanı ile ilgili konu bulunması durumunu merak ettiğini, şu şekilde dile getirmektedir.

“Konular içinde bizim alanımıza yönelik bir şey var mı merak ediyordum. Heykel örneği görecekmiyiz? Müzelerde en çok heykel işleri merak ediyordum. Hiç tahmin etmezdim, bir çok iş gördüm, iki yeni sanatçı öğrendim... bu beni çok mutlu etti.”

SBÖ6 aynı yöndeki merakını anlatırken, o da alanından yeni sanatçılar tanıma fırsatı bulmuş olduğunu dile getirmektedir.

“Bir de beklenti olarak seramik alanımıza yönelik neler olacak onu merak ediyordum konular içinde kendi alanımla ilgili de bilgiler buldum. İki seramik sanatçısı öğrendik ve çokça seramik eser gördük.”

Beklentilerin tam olarak karşılanma durumu burada ortaya çıkan bir diğer bulgudur, burada ÇASEY’ e yönelik bulgular da elde edilmiştir.

Öğrencilerin, müze eğitimi dersinde ele alınan konular ve içeriklerine yönelik, beklenti bulgularının yorumlandığı bu süreçte, iki ana tema ile karşılaşıldığı yukarıda dile getirilmiştir. İlk ana tema olan *beklentiler* incelenmiş ve bulgular ortaya koyulmuştur. Burada karşımıza çıkan ikinci ana tema ise *öğrenci değerlendirmeleridir*. Başta beklenti geliştirmedikleri ancak ders içeriğini oluşturan konulara yönelik değerlendirmelerinin bulunduğu tespit edilmiş ve bu ana tema altında incelenmiştir. Dersin içeriğini oluşturan konular ile ilgili değerlendirmeler yaparken öğrencilerin “ÇASEY” tabanlı işlenen Sanat Tarihi, Sanat Eleştirisi, Estetik ve Uygulama ünitelerine değindikleri belirlenmiştir. Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin direk ve dolaylı olarak ÇASEY’den söz ettikleri görülmektedir. Bulgular incelendiğinde ÇASEY’in *konulara etkisi* bir alt tema olarak karşımıza çıkmaktadır. Söz konusu değerlendirmeleri sırasında bu ünitelerin içinde bulunan konulara yönelik olarak dile getirilen görüşlerin “ÇASEY”in *bir yöntem olarak derse katkısı ve ünitelerin içerikleri itibari ile katkısını* dile getirdikleri görülmektedir. SBÖ2 ÇASEY’i öğrendiklerin hayata geçirildiği bir yöntem olarak gördüğünü dile getirirken, ele alınan *konuların zenginliğine* vurgu yapmaktadır.

“ÇASEY çok başarılı bir yöntem olduğu için onun çerçevesinde ele alınan konularda çok zengin oluyor. 4 üniteden de çok şey öğrendim. Beklentimi kat kat karşıladı. Örneğin müzelerin nasıl çalıştığını merak ediyordum V&A ile onu görmüş olduk, Müzeye eserler neye göre seçilir diye düşünüyordum. Estetik ve sanat eleştirisi üniteleri ile onu da görme şansı buldum. Uygulama yapmayı hiç beklemiyordum, onu bulmuş oldum öğrendiklerimizi hayata geçirmenin de çok katkısı oldu.”

SBÖ7, ÇASEY gereği ele alınan konuları ve yapılan çalışmaları birlikte değerlendirirken *dolu bir ders* ortaya çıktığı, *konuların zenginliği* noktasında görüşlerini bildirmektedir. Bunun yanında *ÇASEY'in bir yöntem olarak derse katkısı* nı okulda yapılan etkinliklerle *çalışmaya mecbur bırakma* noktasına değinmektedir.

“...dersin içinden ÇASEY İle 4 ünite çıktı, estetik, eleştiri ve uygulamaları hiç tahmin etmezdim. Dersi zenginleştirmiş ve dolu bir ders yapmışsınız. Her derste sanki bir sürprizle karşılaştık. Sürekli değişik konular geziler ve uygulamalar yaptık. Sınıf içinde gerçekleştirdiğimiz ve sonrasında dosyamıza koyduğumuz uygulamaları çok güzel düşünmüşsünüz. Mesela estetik çalışmaları ödev olarak değil de sınıfta yapmak çok yararlı oldu. Mecburen ciddiye alıp konsantre olup yaptım. Güzel sonuçlar çıktı.”

Bu konuda görüşüne yer verilmesi gereken bir başka öğrenci de RBÖ7’dir. ÇASEY ile konuların *önceden iyi planlandığını* hissettiği aşağıda yer alan sözlerinden anlaşılmaktadır.

“...çok güzel konulara değindik. O dört ünite de yaptıklarımız konuştuklarımız çok iyi önceden planlanmıştı. Dolu dolu konulardı...”

Gözlem notlarında bu konunun bir yansımalarının yer aldığı görülmüştür. 4. hafta gözlem notlarına kayıt edilen aşağıdaki cümle *ÇASEY'in bir yöntem olarak derse katkısını*, yapılan *önceden iyi planlamanın* öğrenciler üzerindeki etkisini dile getirmektedir.

“...her konunun ardından diğer konu ile ilgili açıklamalar yapıldığında bu düzen ile dersin devam edeceğine inandıkları ve ciddiyeti hissettikleri görülmektedir.”

Öğrenci görüşleri incelendiğinde ÇASEY ana teması altında toplanan çeşitli değerlendirme yargıları dikkat çekmektedir. Bu yargılar ele alınan konuların niteliğini ortaya koymak amacıyla öğrencilerce sıklıkla kullanılan kodlardır. *Zengin, kapsamlı, doyurucu, güzel, detaylı, dolu dolu, eksiksiz ve çeşitli* kodlarına bu görüşmelerin analizi ile ulaşılmıştır. HBÖ3 dersin içeriğini oluşturan konulara ilişkin fikrini açıklarken *doyurucu* yargısına değinmektedir.

“Bu derste 4 ünite ile birçok konuyu işledik, her biri de gerçekten doyurucu oldu. Portfolyomu tamamladıktan sonra inceledim, ne çok şey öğrenmişiz.”

Öğrencilerin işlenen konulara yönelik olarak sıkça *güzel* yargısını kullandıkları, bu kod ile alınan zevkin de dile getirildiği belirlenmiştir. SBÖ9 bu konu ile ilgili görüşünü şu şekilde dile getirmektedir.

“Çok güzel konular vardı ankette estetikle ilgili bir soru vardı ben şaşırılmışım bu ne diye aslında. Çok alanlı sanat eğitimi yöntemini öğrenince anladım tabi. Konular da güzeldi içerikleri de. Örnek verecek olursam İngiltere’den V&A Müzesi onu geçmiş gibi olduk ve hayran kaldım.”

Beklentisini karşılaması konusunda RBÖ1 görüşlerini dile getirirken özellikle konuları niteleyen *dolu dolu* yargısını kullanmaktadır.

“Her bir ünite de çok sayıda konu ele aldık. Dolu dolu üniteler işledik yani. Bekleyemezdim bu kadarını deyim. Beklentimi % 100 karşılandı.”

Sürecin tamamına yönelik değerlendirmeleri işaret eden bulgulara da ulaşılmıştır. Müze eğitimi dersi süresince ele alınan konular ve bunların içeriklerinin öğrenci beklentilerini karşılama durumunu, tam olarak ortaya koymak amacıyla, bir sonda soru uygulanmıştır. Yukarıda incelenen bulguları zenginleştirmek için sorulan bu soruyla, eksikliğini hissettikleri konuların olup olmadığı ve eksik olduğunu düşündükleri konular varsa bunların neler olduğu, ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Görüşmelere katılan 30 öğrencinin tamamının eksikliğini hissettiği konunun bulunmadığı belirlenmiştir. SBÖ9’un tespiti bu noktada çok dikkat çekicidir.

“Her bir konu çok düşünülüp seçilmiş biz daha eksiklik hissetmeden konu karşımıza geliyordu sanki . yani hayır eksiklik kalmadı.”

Bunun yanında öğrencilerin bir kısmının, ders konularına yönelik eleştirilerini dile getirdikleri görülmektedir. Bu görüşler *ders konularına yönelik eleştiriler* teması altında incelenmiştir. Burada araştırmaya katılan 30 öğrenciden 6 tanesinin ders konularına yönelik eleştiri getirdikleri diğerlerinin ise bu yönde görüş beyan etmedikleri belirlenmiştir. Konuların çokluğuna odaklanan yargılar, *fazla konu, az zaman, çok çalıştık, yorucu oldu* kodlarında birleşmektedir. RBÖ2 görüşünü dile getirirken sınıfta daha çok vakit geçirilmesinin bir nedeni olarak konuların fazlalığına vurgu yapmaktadır.

“Çooooo çalışılan yani dolu dolu geçen bir dersti daha çok gezmeyi tercih ederdim. Çok şey öğrendim sınıftaki çalışmalarda da tabii ama ben gezmeyi tercih ederdim. Beklediğim müzelerde daha çok vakit geçirmeyi, onu az buldum.”

Ders konularına yönelik eleştiri getiren 6 öğrencinin, *konuların fazlalığına* odaklandığı belirlenmiş bunlardan 3’ünün bir öneri olarak dersin 2. dönem de devam etmesi yönünde fikir geliştirdikleri görülmektedir. Söz konusu öğrencilerin ders sürecinde alınan gözlem notlarına “derse karşı olumsuz tavır sergilemedikleri, samimi dileklerini beyan ettikleri” kayıt edilmiştir. Bu öğrencilerden biri olan SBÖ10’un şu cümlesi duruma işaret etmektedir.

“Eksiklik olarak bu ders çok yoğun zaman eksikliği oldu benim için, konular daha az olsaydı. Ya da zaman daha fazla olsaydı iyi olabilirdi bence 2. Dönem de aynı ders olmalı. Konularda iki döneme bölünebilir.”

RBÖ9 bu konuda arkadaşı ile paralel görüş bildirmektedir. Konu yoğunluğunun, *zaman azlığı* sonucuna sebep olduğunu belirtmektedir.

“Şunu da yapsaydık ya da şu da olsaydı demek artık ütöpik olur. Ha ders iki dönem olsa o zaman zaten değişik konuları da ekleyebiliriz ama şu hali döneme zaten ancak sığıdı. Uygulama için daha çok çalışmak isterdin ona da süre lazım mesela...”

HBÖ9 dersin ikinci dönem de olması önerisini *yorucu bir ders* olduğu görüşü ile açıklıyor.

“Konular gerçekten çok fazla olduğu için hiçbir eksik konu kalmamış, ama çok da yorucu olmuş, aslında bu ders ikinci dönem de devam etsin isterdim böylece konu yoğunluğu rahatlardı..”

SBÖ8 eleştirisini neden eksiklik hissedemediğini açıklarken dolaylı olarak dile getirmektedir.

“Olmadı. Eksiklik düşünce kadar vakit olmadı. Çok fazla yoğun geçti.”

Ders konularına yönelik en sert eleştiriyi HBÖ8’in yaptığı görülmektedir.

“Açıkça konuşmak gerekirse hocam çok fazla konu vardı. Evet ders dolu geçti ama zaman yetmedi. Ben işlerimi yetiştirmekte zorlandım. Bir noktadan sonra takip etmeyi bırakıyor insan. Konuları azaltmanız lazım.”

1. Hafta gözlem notlarına HBÖ8 için “konulara yetişmekte zorlandığı gözlemleniyor ve sıkılma durumu hissediliyor...” cümlesi yansımaktadır.

Müze Eğitimi dersine yönelik olarak öğrencilerin geliştirdiği beklentiler ve bu beklentilerin karşılanma durumunu ortaya koyan bir diğer bulgu da sayısal değerlerdir.

Gerçekleştirilen bu görüşmelerin yukarıda detaylı şekilde açıklanan ve araştırmaya bulgular sağlayan boyutunun yanında, bir de sayısal bulgular elde edilerek bu alt amacı destekleyecek ön test son test uygulaması yapılmıştır. Araştırma sürecinin I. haftasında uygulanan *ön anket* ile öğrenci beklentilerinin bir genel perspektif içinde ortaya çıkarılması ve incelenmesi yapılmıştır.

Ön ankette içerik olarak, ÖÇG ile gerçekleştirilen çalışmaların ki, araştırmanın yöntem bölümünde geniş kapsamlı şekilde açıklanmaktadır, ışığında çeşitli konu başlıkları oluşturulmuştur. Bunlar, *müzeciliğe odaklanan, sanat tarihi ve müzecilik tarihine yönelik olan ve büyük ölçüde müze ziyaretlerine yönelik beklentileri* içermektedir. Gerçekleştirilen ankette dereceli olarak sıralanan yanıt seçenekleri ile öğrenci beklentilerinin derecesi elde edilmeye çalışılmıştır.

Sonrasında araştırma sürecinin sonunda XII. haftada, bu kez özdeş içeriğe sahip olan *Son Anket* uygulaması gerçekleştirilmiştir. Böylelikle öğrencilerin sürecin başındaki beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığı ayrıca, ne ölçüde karşılanmış olduğu sayısal şekilde ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Aşağıda her iki anketin sonuçları ile t testi ile kıyaslanan Ön ve Son Anket sonuçları arasındaki farklar ortaya koyulmaktadır.

Tablo 28.

Müze Eğitimi Ön Ankete Verilen Cevap Dağılımı

		N	%
1. Müze eğitimi dersi kapsamında dünyadaki ve ülkemizdeki müzeciğin tarihi gelişimine yönelik bilgiler edinmeyi bekliyor musunuz?	Kesinlikle Bekliyorum	21	70,0
	Bekliyorum	6	20,0
	Kararsızım	1	3,3
	Beklemiyorum	2	6,7
	Hiç Beklemiyorum	0	0,0
2. Müzelerin çalışma sistemine yönelik bilgiler edinmeyi umuyor musunuz?	Kesinlikle Umuyorum	22	73,3
	Umuyorum	8	26,7
	Kararsızım	0	0,0
	Böyle Bir Beklentim Yok	0	0,0
	Hiç Beklemiyorum	0	0,0
3. Bu ders kapsamında değişik müze örnekleri inceleneceğini düşünüyor musunuz?	Kesinlikle Düşünüyorum	30	100
	Düşünüyorum	0	0,0
	Biraz Düşünüyorum	0	0,0
	Düşünmüyorum	0	0,0
	Hiç Düşünmüyorum	0	0,0
4. Müze eğitimi dersi etkinlikleri içerisinde sanat tarihine yönelik bilgiler edineceğinizi düşünüyor musunuz?	Kesinlikle Düşünüyorum	12	40,0
	Düşünüyorum	12	40,0
	Biraz Düşünüyorum	3	10,0
	Düşünmüyorum	2	6,7
	Hiç Düşünmüyorum	1	3,3
5. Bu ders sürecinde estetik sorgulamalar yapmayı umuyor musunuz?	Kesinlikle Umuyorum	2	6,7
	Umuyorum	7	23,3
	Kararsızım	13	43,3
	Böyle Bir Beklentim Yok	8	26,7
	Hiç Beklemiyorum	0	0,0
6. Müze ziyareti sırasında koleksiyondan seçilen bir eserin derinlemesine incelenmesini bekliyor musunuz?	Kesinlikle Bekliyorum	10	33,3
	Bekliyorum	16	53,3
	Kararsızım	4	13,3
	Beklemiyorum	0	0,0
	Hiç Beklemiyorum	0	0,0
7. Müzede incelenen eserlerden yola çıkarak bir uygulama yapma inkanı bulacağımızı umuyor musunuz?	Kesinlikle Umuyorum	9	30,0
	Umuyorum	13	43,3
	Kararsızım	5	16,7
	Böyle Bir Beklentim Yok	2	6,7
	Hiç Beklemiyorum	1	3,3
8. Bu ders kapsamında çok sayıda (9 adet'in üzerinde) müze ziyaret etmeyi bekliyor musunuz?	Kesinlikle Bekliyorum	4	13,3
	Bekliyorum	14	46,7
	Kararsızım	10	33,3
	Beklemiyorum	2	6,7
	Hiç Beklemiyorum	0	0,0
9. Yurt dışından bir müzeyi detaylı şekilde incelemeyi umuyor musunuz?	Kesinlikle Umuyorum	4	13,3
	Umuyorum	13	43,3
	Kararsızım	12	40,0
	Böyle Bir Beklentim Yok	1	3,3
	Hiç Beklemiyorum	0	0,0
10. Bir modern sanatlar müzesini ziyaret edeceğinizi düşünüyor musunuz?	Kesinlikle Düşünüyorum	10	33,3
	Düşünüyorum	17	56,7
	Biraz Düşünüyorum	2	6,7
	Düşünmüyorum	1	3,3
	Hiç Düşünmüyorum	0	0,0
11. Dünyaca ünlü yabancı bir sanatçının sergisini gezeceğinize inanıyor musunuz?	Kesinlikle Inanıyorum	9	30,0
	Inanıyorum	9	30,0
	Kararsızım	10	33,3
	Inanmıyorum	1	3,3
	Hiç Inanmıyorum	1	3,3
12. Endüstri ürünlerinin ilk örneklerini yakından inceleme şansı bulmayı bekliyor musunuz?	Kesinlikle Bekliyorum	1	3,3
	Bekliyorum	17	56,7
	Kararsızım	10	33,3
	Beklemiyorum	1	3,3
	Hiç Beklemiyorum	1	3,3
13. Müze ziyareti sırasında bulmalacalar çözmeyi bekliyor musunuz?	Kesinlikle Bekliyorum	2	6,7
	Bekliyorum	20	66,7
	Kararsızım	7	23,3
	Beklemiyorum	1	3,3
	Hiç Beklemiyorum	0	0,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin %70,0'i "Müze eğitimi dersi kapsamında dünyadaki ve ülkemizdeki müzeciğin tarihi gelişimine yönelik bilgiler edinmeyi bekliyor musunuz?" sorusuna Kesinlikle Bekliyorum cevabını vermiş iken, %20,0'si Bekliyorum, %3,3'ü Kararsızım ve %6,7'si ise Beklemiyorum cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %73,3'ü "Müzelerin çalışma sistemine yönelik bilgiler edinmeyi umuyor musunuz?" sorusuna Kesinlikle Umuyorum cevabını vermiş iken, %26,7'si ise Umuyorum cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %100,0'ü "Bu ders kapsamında değişik müze örnekleri inceleneceğini düşünüyor musunuz?" sorusuna Kesinlikle Düşünüyorum cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %40,0'ı "Müze eğitimi dersi etkinlikleri içerisinde sanat tarihine yönelik bilgiler edineceğinizi düşünüyor musunuz?" sorusuna Kesinlikle Düşünüyorum cevabını vermiş iken, %40,0'ı Düşünüyorum, %10,0'u Biraz Düşünüyorum, %6,7'si Düşünmüyorum ve %3,3'ü ise Hiç Düşünmüyorum cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %6,7'si "Bu ders sürecinde estetik sorgulamalar yapmayı umuyor musunuz?" sorusuna Kesinlikle Umuyorum cevabını vermiş iken, %23,3'ü Umuyorum, %43,3'ü Kararsızım ve %26,7'si ise Böyle Bir Beklentim Yok cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %33,3'ü "Müze ziyareti sırasında koleksiyondan seçilen bir eserin derinlemesine incelenmesini bekliyor musunuz?" sorusuna Kesinlikle Bekliyorum cevabını vermiş iken, %53,3'ü Bekliyorum ve %13,3'ü ise Kararsızım cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %30,0'u "Müzede incelenen eserlerden yola çıkarak bir uygulama yapma imkanı bulacağınızı umuyor musunuz?" sorusuna Kesinlikle Umuyorum, %43,3'ü Umuyorum, %16,7'si Kararsızım, %6,7'si Böyle Bir Beklentim Yok ve %3,3'ü ise Hiç Beklemiyorum cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %13,3'ü "Bu ders kapsamında çok sayıda (9 adet üzerinde) müze ziyaret etmeyi bekliyor musunuz?" sorusuna Kesinlikle Bekliyorum cevabını vermiş iken, %46,7'si Bekliyorum, %33,3'ü Kararsızım ve %6,7'si ise Beklemiyorum cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %13,3'ü "Yurt dışından bir müzeyi detaylı şekilde incelemeyi umuyor musunuz?" sorusuna Kesinlikle Umuyorum cevabını vermiş iken, %43,3'ü Umuyorum, %40,0'ı Kararsızım ve %3,3'ü ise Böyle Bir Beklentim Yok cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %33,3'ü “Bir modern sanatlar müzesini ziyaret edeceğinizi düşünüyor musunuz?” sorusuna Kesinlikle Düşünüyorum cevabını vermiş iken, %56,7'si Düşünüyorum, %6,7'si Biraz Düşünüyorum ve %3,3'ü ise Düşünmüyorum cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %30,0'u “Dünyaca ünlü yabancı bir sanatçının sergisini gezeceğinize inanıyor musunuz?” sorusuna Kesinlikle İnanıyorum cevabını vermiş iken, %30,0'u İnanıyorum, %33,3'ü Kararsızım, %3,3'ü İnanmıyorum ve %3,3'ü ise Hiç İnanmıyorum cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %3,3'ü “Endüstri ürünlerinin ilk örneklerini yakından inceleme şansı bulmayı bekliyor musunuz?” sorusuna Kesinlikle Bekliyorum cevabını vermiş iken, %56,7'si Bekliyorum, %33,3'ü Kararsızım ve %3,3'ü Beklemiyorum ve %3,3'ü ise Hiç Beklemiyorum cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %6,7'si “Müze ziyareti sırasında bulmalacalar çözmeyi bekliyor musunuz?” sorusuna Kesinlikle Bekliyorum cevabını vermiş iken, %66,7'si Bekliyorum, %23,3'ü Kararsızım ve %3,3'ü ise Beklemiyorum cevabını vermiştir.

Ön anketten elde edilen bulguların görüşme bulguları ile örtüştüğü dikkat çekmektedir. Öğrencilerin özellikle sanat tarihi konuları, müzeciliğin gelişimi ve çalışma sistemlerine odaklanan yüksek beklentiler içinde bulunduğu görülmektedir. Bunun yanında ÇASEY alanları, çok ve çeşitli müze ziyaretleri gerçekleştirme, yabancı sanatçı sergisi gezme, etkinlikler gerçekleştirme ile ilgili olarak ise daha az beklenti içinde oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 29.

Müze Eğitimi Son Ankete Verilen Cevap Dağılımı

		N	%
1. Dünyadaki ve ülkemizdeki müzeciliğin tarihi gelişimine yönelik verilen bilgilerin beklentinizi karşılama durumu nasıldır?	Beklentilerimin Önüne Geçti	19	63,3
	Tam Karşıladi	11	36,7
	Birazını Karşıladi	0	0,0
	Karşilayamadı	0	0,0
	Hiç Karşilayamadı	0	0,0
2. Müzelerin çalışma sistemine yönelik ders kapsamında size sunulan bilgilerin beklentinizi karşılama durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?	Beklentilerimin Önüne Geçti	24	80,0
	Tam Karşıladi	6	20,0
	Birazını Karşıladi	0	0,0
	Karşilayamadı	0	0,0
	Hiç Karşilayamadı	0	0,0
3. Bu ders kapsamında incelediğiniz değişik müze örneklerinin beklentilerinizi karşılama durumu nasıldır?	Beklentilerimin Önüne Geçti	19	63,3
	Tam Karşıladi	10	33,3
	Birazını Karşıladi	1	3,3
	Karşilayamadı	0	0,0
	Hiç Karşilayamadı	0	0,0
4. Müze eğitimi dersinde sanat tarihi konularında	Beklentilerimin Önüne Geçti	24	80,0

almış olduğunuz bilgilerin beklentilerinizi karşılama durumu nasıldır?	Tam Karşıladi	6	20,0
	Birazını Karşıladi	0	0,0
	Karşilayamadı	0	0,0
	Hiç Karşilayamadı	0	0,0
	Beklentilerimin Önüne Geçti	23	76,7
5. Bu ders sürecinde gerçekleştirilen estetik çalışmalarının beklentinizi karşılama durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?	Tam Karşıladi	7	23,3
	Birazını Karşıladi	0	0,0
	Karşilayamadı	0	0,0
	Hiç Karşilayamadı	0	0,0
	Beklentilerimin Önüne Geçti	24	80,0
6. Müze ziyareti sonrasında yapılan eleştiri çalışmalarının beklentilerinizi karşılama durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?	Tam Karşıladi	5	16,7
	Birazını Karşıladi	1	3,3
	Karşilayamadı	0	0,0
	Hiç Karşilayamadı	0	0,0
	Beklentilerimin Önüne Geçti	16	53,3
7. Yapmış olduğunuz uygulama çalışmasının yararlı bir deneyim olma noktasında beklentilerinizi karşılama durumu nasıldır?	Tam Karşıladi	10	33,3
	Birazını Karşıladi	2	6,7
	Karşilayamadı	2	6,7
	Hiç Karşilayamadı	0	0,0
	Beklentilerimin Önüne Geçti	21	70,0
8. Bu ders kapsamında ziyaret edilen müze sayısının beklentilerinizi karşılama durumu nasıldır?	Tam Karşıladi	7	23,3
	Birazını Karşıladi	2	6,7
	Karşilayamadı	0	0,0
	Hiç Karşilayamadı	0	0,0
	Beklentilerimin Önüne Geçti	25	83,3
9. Yurt dışından bir müzeyi inceleme çalışmalarının beklentilerinizi karşılama durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?	Tam Karşıladi	5	16,7
	Birazını Karşıladi	0	0,0
	Karşilayamadı	0	0,0
	Hiç Karşilayamadı	0	0,0
	Beklentilerimin Önüne Geçti	28	93,3
10. Ziyaret edilen Modern sanatlar müzesinin ve izlediğiniz etkinliklerin beklentilerinizi karşılama durumu nasıldır?	Tam Karşıladi	2	6,7
	Birazını Karşıladi	0	0,0
	Karşilayamadı	0	0,0
	Hiç Karşilayamadı	0	0,0
	Beklentilerimin Önüne Geçti	28	93,3
11. Dünyaca ünlü yabancı bir sanatçının sergisini gezmiş olmayı beklentilerinizi karşılama yönünden nasıl değerlendiriyorsunuz?	Tam Karşıladi	2	6,7
	Birazını Karşıladi	0	0,0
	Karşilayamadı	0	0,0
	Hiç Karşilayamadı	0	0,0
	Beklentilerimin Önüne Geçti	28	93,3
12. Endüstri ürünlerinin ilk örneklerini incelemiş olmanın beklentilerinizi karşılama durumu nasıldır?	Tam Karşıladi	2	6,7
	Birazını Karşıladi	0	0,0
	Karşilayamadı	0	0,0
	Hiç Karşilayamadı	0	0,0
	Beklentilerimin Önüne Geçti	25	86,2
13. Müze ziyareti sırasında bulmalacalar çözme deneyiminin beklentilerinizi karşılama durumu nasıldır?	Tam Karşıladi	4	13,8
	Birazını Karşıladi	0	0,0
	Karşilayamadı	0	0,0
	Hiç Karşilayamadı	0	0,0
	Beklentilerimin Önüne Geçti	25	86,2

Araştırmaya katılan öğrencilerin %63,3'ü “Dünyadaki ve ülkemizdeki müzeciğin tarihi gelişimine yönelik verilen bilgilerin beklentinizi karşılama durumu nasıldır?” sorusuna

Beklentilerimin Önüne Geçti cevabını vermiş iken, %36,7'si ise Tam Karşıladi cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %80,0'i "Müzelerin çalışma sistemine yönelik ders kapsamında size sunulan bilgilerin beklentinizi karşılama durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusuna Beklentilerimin Önüne Geçti cevabını vermiş iken, %20,0'si Tam Karşıladi cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %63,9'u "Bu ders kapsamında incelediğiniz değişik müze örneklerinin beklentilerinizi karşılama durumu nasıldır?" sorusuna Beklentilerimin Önüne Geçti cevabını verirken, %33,3'ü Tam Karşıladi ve %3,3'ü ise Birazını Karşıladi cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %80,0'i "Müze eğitimi dersinde sanat tarihi konularında almış olduğunuz bilgilerin beklentilerinizi karşılama durumu nasıldır?" sorusuna Beklentilerimin Önüne Geçti cevabını vermiş iken, %20,0'si ise Tam Karşıladi cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %76,7'si "Bu ders sürecinde gerçekleştirilen estetik çalışmalarının beklentinizi karşılama durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusuna Beklentilerimin Önüne Geçti cevabını vermiş iken, %23,3'ü ise Tam Karşıladi cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %80,0'i "Müze ziyareti sonrasında yapılan eleştiri çalışmalarının beklentilerinizi karşılama durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusuna Beklentilerimin Önüne Geçti cevabını vermiş iken, %16,7'si ise Tam Karşıladi, %3,3'ü ise Birazını Karşıladi cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %53,3'ü "Yapmış olduğunuz uygulama çalışmasının yararlı bir deneyim olma noktasında beklentilerinizi karşılama durumu nasıldır?" sorusuna Beklentilerimin Önüne Geçti cevabını vermiş iken, %33,3'ü Tam Karşıladi, %6,7'si Birazını Karşıladi ve %6,7'si ise Karşılamadı cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %70,0'i "Bu ders kapsamında ziyaret edilen müze sayısının beklentilerinizi karşılama durumu nasıldır?" sorusuna Beklentilerimin Önüne Geçti cevabını vermiş iken, %23,3'ü Tam Karşıladi ve %6,7'si ise Birazını Karşıladi cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %83,3'ü “Yurt dışından bir müzeyi inceleme çalışmalarının beklentilerinizi karşılama durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna Beklentilerimin Önüne Geçti cevabını vermiş iken, %16,7'si ise Tam Karşıladi cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %93,3'ü “Ziyaret edilen Modern sanatlar müzesinin ve izlediğiniz etkinliklerin beklentilerinizi karşılama durumu nasıldır?” sorusuna Beklentilerimin Önüne Geçti cevabını vermiş iken, %6,7'si ise Tam karşıladi cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %93,3'ü “Dünyaca ünlü yabancı bir sanatçının sergisini gezmiş olmayı beklentilerinizi karşılama yönünden nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna Beklentilerimin Önüne Geçti cevabını vermiş iken, %6,7'si ise Tam karşıladi cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %93,3'ü “Endüstri ürünlerinin ilk örneklerini incelemiş olmanın beklentilerinizi karşılama durumu nasıldır?” sorusuna Beklentilerimin Önüne Geçti cevabını vermiş iken, %6,7'si ise Tam karşıladi cevabını vermiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %86,2'si “Müze ziyareti sırasında bulmacalar çözme deneyiminin beklentilerinizi karşılama durumu nasıldır?” sorusuna Beklentilerimin Önüne Geçti cevabını vermiş iken, %13,8'i ise Tam karşıladi cevabını vermiştir.

Son anketten elde edilen bulguların görüşme bulguları ile örtüştüğü dikkat çekmektedir. Burada öğrenci beklentilerinin karşılama durumuna işaret etmekte olan ve gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgular ile paralellik içinde olan sayısal değerlere ulaşıldığı görülmektedir.

Tablo 30.

Müze Eğitimi Ön Anket ve Son Anket Arasındaki Farklılığın İncelenmesi (Bağımlı Örneklem T Testi)

	N	Ort.	SS	t	p
Ön Anket 1	30	4,53	0,860		
Son Anket 1	30	4,63	0,490	-0,532	0,599
Ön Anket 2	30	4,73	0,450		
Son Anket 2	30	4,80	0,407	-0,571	0,573
Ön Anket 3	30	5,00	0,000		
Son Anket 3	30	4,60	0,563	3,890	0,001**
Ön Anket 4	30	4,07	1,048		
Son Anket 4	30	4,80	0,407	-4,253	0,000***
Ön Anket 5	30	3,10	0,885		
Son Anket 5	30	4,77	0,430	-9,898	0,000***
Ön Anket 6	30	4,20	0,664		
Son Anket 6	30	4,77	0,504	-4,572	0,000***
Ön Anket 7	30	3,90	1,029		
Son Anket 7	30	4,33	0,884	-1,987	0,056
Ön Anket 8	30	3,67	0,802		
Son Anket 8	30	4,63	0,615	-4,822	0,000***
Ön Anket 9	30	3,67	0,758		
Son Anket 9	30	4,83	0,379	-8,074	0,000***
Ön Anket 10	30	4,20	0,714		
Son Anket 10	30	4,93	0,254	-5,117	0,000***
Ön Anket 11	30	3,80	1,031		
Son Anket 11	30	4,93	0,254	-5,613	0,000***
Ön Anket 12	30	3,53	0,776		
Son Anket 12	30	4,93	0,254	-9,424	0,000***
Ön Anket 13	29	3,79	0,620		
Son Anket 13	29	4,86	0,351	-7,207	0,000***

*:p<0,05 **:p<0,01 ***:p<0,001

Müze eğitimi dersi kapsamında dünyadaki ve ülkemizdeki müzeciğin tarihi gelişimine yönelik bilgi beklenti ortalaması 4,53 iken Dünyadaki ve ülkemizdeki müzeciğin tarihi gelişimine yönelik verilen bilgilerin beklentileri karşılama ortalaması 4,63'dir. Uygulanan Bağımlı Örneklem T testi sonucunda müze eğitimi öncesi ve sonrası arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır (t:-0,532, p>0,05).

Müzelerin çalışma sistemine yönelik bilgiler edinme umutları ortalaması 4,73 iken müzelerin çalışma sistemine yönelik ders kapsamında size sunulan bilgilerin beklentileri karşılama ortalaması 4,80'dir. Uygulanan Bağımlı Örneklem T testi sonucunda müze eğitimi öncesi ve sonrası arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır (t:-0,571, p>0,05).

Bu ders kapsamında değişik müze örnekleri inceleneceğini düşünme ortalaması 5,00 iken bu ders kapsamında incelediğiniz değişik müze örneklerinin beklentileri karşılama ortalaması 4,60'dir. Uygulanan Bağımlı Örneklem T testi sonucunda müze eğitimi öncesi ve sonrası

arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($t:3,890$, $p<0,01$). Buna göre beklenti ile beklenti karşılama arasındaki fark anlamlıdır.

Müze Eğitimi dersi etkinlikleri içerisinde sanat tarihine yönelik bilgiler edinileceği düşünme ortalaması 4,07 iken müze eğitimi dersinde sanat tarihi konularında almış olduğunuz bilgilerin beklentileri karşılama ortalaması 4,80'dir. Uygulanan Bağımlı Örneklem T Testi sonucunda müze eğitimi öncesi ve sonrası arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($t:-4,253$, $p<0,001$). Buna göre beklenti ile beklenti karşılama arasındaki fark anlamlıdır.

Bu ders sürecinde estetik sorgulamalar yapmayı umma ortalaması 3,10 iken bu ders sürecinde gerçekleştirilen estetik çalışmalarının beklenti karşılama ortalaması 4,77'dir. Uygulanan Bağımlı Örneklem T Testi sonucunda müze eğitimi öncesi ve sonrası arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($t:-9,989$, $p<0,001$). Buna göre beklenti ile beklenti karşılama arasındaki fark anlamlıdır.

Müze ziyareti sırasında koleksiyondan seçilen bir eserin derinlemesine incelenmesi beklenti ortalaması 4,20 iken müze ziyareti sonrasında yapılan eleştiri çalışmalarının beklentileri karşılama ortalaması 4,77'dir. Uygulanan Bağımlı Örneklem T Testi sonucunda müze eğitimi öncesi ve sonrası arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($t:-4,572$, $p<0,01$). Buna göre beklenti ile beklenti karşılama arasındaki fark anlamlıdır.

Müzedede incelenen eserlerden yola çıkarak bir uygulama yapma imkanı bulunacağını umma ortalaması 3,90 iken yapılmış olunan uygulama çalışmasının yararlı bir deneyim olma noktasında beklentileri karşılama ortalaması 4,33'tür. Uygulanan Bağımlı Örneklem T testi sonucunda müze eğitimi öncesi ve sonrası arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t:-1,987$, $p>0,05$).

Bu ders kapsamında çok sayıda (9 adedin üzerinde) müze ziyaret etme beklenti ortalaması 3,67 iken bu ders kapsamında ziyaret edilen müze sayısının beklentilerin karşılama ortalaması 4,63'tür. Uygulanan Bağımlı Örneklem T testi sonucunda müze eğitimi öncesi ve sonrası arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($t:-4,822$, $p<0,001$). Buna göre beklenti ile beklenti karşılama arasındaki fark anlamlıdır.

Yurt dışından bir müzeyi detaylı şekilde incelemeyi umma ortalaması 3,67 iken yurt dışından bir müzeyi inceleme çalışmalarının beklentileri karşılama ortalaması 4,83'tür. Uygulanan Bağımlı Örneklem T testi sonucunda müze eğitimi öncesi ve sonrası arasında anlamlı bir fark

bulunmaktadır ($t:-8,074$, $p<0,001$). Buna göre beklenti ile beklenti karşılama arasındaki fark anlamlıdır.

Bir modern sanatlar müzesi ziyaret edileceği düşünme ortalaması 4,20 iken ziyaret edilen Modern sanatlar müzesinin ve izlediğiniz etkinliklerin beklentileri karşılama ortalaması 4,93'dir. Uygulanan Bağımlı Örneklem T testi sonucunda müze eğitimi öncesi ve sonrası arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($t:-5,117$, $p<0,001$). Buna göre beklenti ile beklenti karşılama arasındaki fark anlamlıdır.

Dünyaca ünlü yabancı bir sanatçının sergisini gezileceğine inanç ortalaması 3,80 iken Dünyaca ünlü yabancı bir sanatçının sergisini gezmiş olmayı beklentileri karşılama ortalaması 4,93'tür. Uygulanan Bağımlı Örneklem T testi sonucunda müze eğitimi öncesi ve sonrası arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($t:-5,613$, $p<0,001$). Buna göre beklenti ile beklenti karşılama arasındaki fark anlamlıdır.

Endüstri ürünlerinin ilk örneklerini yakından inceleme şansı bulma beklenti ortalaması 3,53 iken endüstri ürünlerinin ilk örneklerini incelemiş olmanın beklentileri karşılama ortalaması 4,93'dir. Uygulanan Bağımlı Örneklem T testi sonucunda müze eğitimi öncesi ve sonrası arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($t:-9,424$, $p<0,001$). Buna göre beklenti ile beklenti karşılama arasındaki fark anlamlıdır.

Müze ziyareti sırasında bulmacalar çözme beklenti ortalaması 3,79 iken Müze ziyareti sırasında bulmacalar çözme deneyiminin beklentileri karşılama ortalaması 4,86'dır. Uygulanan Bağımlı Örneklem T testi sonucunda müze eğitimi öncesi ve sonrası arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($t:-7,207$, $p<0,001$). Buna göre beklenti ile beklenti karşılama arasındaki fark anlamlıdır.

Ön ve son anket puanları arasında gözlemlenen ciddi farkın öğrenci beklentilerinin karşılanma durumuna işaret eden sayısal bulgular verdiği görülmektedir. Özellikle baştaki beklentilerinin karşılanma durumu, başta beklenti geliştirilmeyen ÇASEY alanlarına yönelik beklenti geliştirilmeyen noktalarda bile içinde bulunulan memnuniyet durumu, çok ve çeşitli müze ziyaretleri gerçekleştirme, yabancı sanatçı sergisi gezme, etkinlikler gerçekleştirme ile ilgili olarak ise yüzdeleri oldukça artan beklentilerin ötesine geçilme durumu tespit edilmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada ortaya çıkan bulguların ve yorumların, araştırmanın kavramsal çerçevesi ile diğer araştırmaların ortaya koyduğu bulgular karşılaştırılarak değerlendirmelerin gerçekleştirildiği, tartışma alt bölümüne yer verilmektedir. Bunun yanında araştırmanın amaçlarına yönelik olarak ulaşılan sonuçlar ile bu sonuçlar çerçevesinde geliştirilen öneriler de yine bu bölümde yer almaktadır.

5.1. Tartışma

Bu araştırmada gerçekleştirilen çalışmalar sonucunda elde edilen bulgular müzelerin güzel sanatlar fakültesi öğrencilerinin iyi birer sanatçı ve tasarımcı olabilmeleri için gerekli entelektüel alt yapıyı oluşturmada oynadıkları rolü ortaya koymuştur.

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilere önemli bir alt yapı kazandırdığı düşünülen önemli bulgulardan ilki, sanat tarihi bilgi birikimlerine, müze eğitimi dersinin etkilerinin ortaya koyulması sürecine yöneliktir. Burada dersin sunuluş şeklinin ön plana çıktığı görülmektedir. Müze eğitiminin doğası gereği ele alınan sanat tarihi konularının incelenmesinin müze ziyaretleriyle gerçekleştirilmesi ve müze deneyimi sağlayan görsel video destekli anlatımlarla sunulmasının, öğrenmede etkili olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin sanat tarihi dersinin işlenişi ile müze eğitimi dersinin ÇASEY gereği alt alanı olan sanat tarihi konularının işlenişini kıyasladıkları görülmektedir. Sanat tarihinin geleneksel işlenişinde içinde buldukları edilgen dinleyen konuları ile müze ziyaretlerindeki etken katılımcı durumlarının yarattığı farklar burada ortaya çıkmaktadır. Nitekim araştırma sonuçları müze eğitimi kapsamında ele alınan sanat tarihi konularında etkili öğrenmelerin geliştiğini göstermektedir. Timuçin'in (2011) "İlköğretim I. Kademe Görsel Sanatlar Dersinde Müze Eğitiminin Tarih ve Kültür Bilinci Oluşturulmasındaki Önemi" adlı araştırmasında ÇASEY

içeriği etkinliklerin uygulandığı görülmektedir. İçerik ve yöntem olarak benzeşen bu araştırmanın sonuçları ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde, etkinliklere yönelik benzer bulgulara ulaşıldığı anlaşılmaktadır. Söz konusu etkinliklerin öğrencileri, bilgiyi elde etmek için çabalamak durumunda bıraktığı, bu sayede onları aktif kıldığı ve etkili öğrenmelerin nedeni olduğu, her iki araştırmanın da ulaştığı ortak noktalar olarak görülmektedir.

Sanat tarihi ile ilgili alt amaç dahilinde ulaşılan bir başka bulgu ise öğrenme ortamına yöneliktir. Özellikle geleneksel yöntemlerle işlenmekte olan sanat tarihi dersi ile müze eğitimi dersi kapsamında ele alınan sanat tarihi konu ve çalışmalarının, öğrenme ortamı bakımından büyük farklara sahip olduğu belirlenmiştir. Alan öğretim elemanı konumundaki STÖE ile çalışma grubundaki öğrenci görüşleriyle, müze eğitimi dersinin sunmakta olduğu öğrenme ortamının çeşitli katkılar sağladığı anlaşılmaktadır. Burada müze eğitimi kapsamında öğrencilere müzede tarihin içinde yaşayarak öğrenme ortamı sağlanmasının yarattığı katkıların öne çıktığı görülmektedir. Öğrencilerin bu ortama yönelik olarak, inceleme şansı sunan, kendi gözüyle görme deneyimi yaşatan, zevk veren, kalıcı bilgi sağlayan, öğretici olarak tanımlamalarda buldukları, görüşmelerle belirlenmiştir. Alanyazın taramasında, Kuruoğlu Maccario'nun (2002) müzelerin sunmakta olduğu ortamı, ele alınan konu ile ilgili dış dünyada ilgi yaratacak, gerçek, zevk vermekte olan, çeşitli konularda pratik yapma olanağı sunan bir öğrenme ortamı olarak açıkladığı görülmektedir. Benzer yöndeki bir diğer görüş de Çıldır'a aittir. Çıldır (2014) "Türkiye'de Bir Eğitim Ortamı Olarak Müzelerin Kullanımına İlişkin Eğitimciler Tarafından Hazırlanan Raporlar" adlı çalışmasında müzelerin sunmakta oldukları eğitim ortamı sayesinde, kalıcı öğrenmelerin gerçekleştirilmesindeki katkılarını açıklıkla dile getirmektedir. Müzelerin sunmakta olduğu öğrenme ortamına yönelik bu görüşlerin araştırma bulguları ile örtüşmekte olduğu görülmektedir.

Bunun yanında Ata (2002), "Müzelerle ve Tarihi Mekânlarla Tarih Öğretimi" adlı araştırmasında, tarih öğretmenlerinin görüşlerine yer verdiği, müzelerin ve tarihi mekânların bu alandaki öğrenmelere olan katkılarını ortaya koyduğu görülmektedir. Ata'nın araştırması MEB Orta Öğretim Kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerini içermektedir. Ulaştığı sonuçların bu çalışmada elde edilen bulgularla paralellik gösterdiği belirlenmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgulardan bir diğerinin de öğrencilerin bu ortam içinde öğrenmeye daha açık bir tutum içinde hareket etmiş olmalarıdır. Alan öğretim elemanları ve öğrenci

görüşleri ile katılımcı gözlemci notlarına, bu durumun yansımakta olduğu görülmektedir. Burada söz konusu davranışın, müze eğitimi etkinlikleri sırasında öğrencilerin aktif olarak öğrenmeye katılım sağlamaları yönünde olduğu anlaşılmaktadır. Utku (2008) “ İlköğretim 5. Sınıf Düzeyinde Müze Eğitiminin Öğrenci Tutumlarına Etkisi” adlı araştırmasında, müze eğitiminin öğrencilerde olumlu tutumlara neden olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmada yer alan EÜ GSF öğrencileri ile Utku'nun gerçekleştirdiği araştırmanın örneklemini arasında yaş farkı olmasına karşın, genel olarak öğrencilerin müze eğitimine karşı, paralel tutum ve davranışlar göstermekte oldukları anlaşılmaktadır.

Araştırmacı tarafından hazırlanan ve uygulanan müze eğitimi etkinliklerinin, kalıcı bilgi sağlama yönündeki katkıların nedeni olduğu, alan öğretim elemanları ve öğrenci görüşleriyle belirlenmiştir. Öğrencilerin yaparak yaşayarak kendi kişisel deneyimlerini elde etme ve kendi bilgilerini oluşturmaları için etkinliklerin onları harekete geçirdiği, müze ziyareti sürecinde aktif kıldığı bu araştırma ile belirlenmiştir. Söz konusu etkinliklerin çağdaş müzecilik anlayışı içinde eğitilmiş müze kadrolarınca hazırlandığı ve uygulandığı bilinmektedir. Ancak ülkemizde çoğu müzede söz konusu eğitim anlayışı ve yapısının henüz bulunmadığı görülmektedir. Kaya Koçak (2010) araştırmasında müze içi etkinliklere yönelik ortaya koymakta olduğu sonuçlarda öğretmen, öğrenci ve müze yetkililerinin görüşlerine yer vermiş ve etkinlikleri tam olarak işleyememe nedeni olarak, müzelerin hazır bulunmuşluklarında çokça eksiklikler olduğunu belirtmiştir. Müze eğitimi dersi kapsamında muhtemel katkıları araştıran araştırmacı, bir gereklilik olduğu kabul edilen etkinlikleri kendisi gerçekleştirmek suretiyle, öğrencilerinin zengin ve kalıcı bilgiye ulaşmalarına vesile olmayı hedeflemiştir. Bu araştırmada çalışma sistemi yönünden isabetli kararlar verildiği ve bulgular yönünden her iki araştırmanın anlamlı bir uyum göstermekte olduğu anlaşılmaktadır.

Bu araştırma kapsamında elde edilen önemli bulgulardan bir diğeri de estetik algı gelişimine yöneliktir. Araştırmanın uygulama sürecinde estetik algı çalışmaları gerçekleştirilmiş ve estetik sorgu yaprakları uygulanmıştır. Bu araştırmanın, Okan-Akın (2006)'ın “İlköğretim Görsel Sanatlar Eğitiminde Estetik Öğretimi” adlı çalışması ile uygulama, değerlendirme ve ortaya çıkan bulgular açısından paralellik gösterdiği anlaşılmaktadır. Okan-Akın'ın çalışmasında ÇASEY'i uyguladığı görülmekte ve her iki araştırmada da estetik algı çalışmaları ile estetik sorgu yapraklarının öğrencilerde estetik algı gelişimine katkı sağladığı fark edilmektedir. Öğrencilerin kendilerinin bizzat inceledikleri eserlerde estetik kurguyu

kavrama ve özümseme fırsatı buldukları da yine aynı noktada öne çıkan bir başka bulgudur. Şahan (2005)'in "Müze ve Eğitim" adlı makalesinde müzede gerçekleşen gözlemlerin, eserin estetik yapısı hakkında ikna edici rol oynadığını dile getirdiği görülmekte ve araştırmada ortaya çıkan estetik yapının kavranması durumu ile aynı sonuca işaret ettiği anlaşılmaktadır.

Araştırmada ulaşılan estetik algı gelişimine yönelik bir diğer bulgu da incelenen eserlerdeki ayrıntıların fark edilmesine yöneliktir. ÇASEY kapsamında gerçekleştirilen eser incelemeleri ve estetik algı çalışmalarıyla, öğrencilerin estetik algılamalarının, öğrenmelerle geliştiği ve sezgisel gelişim için de bu öğrenmelerin yardım ve katkısının olduğu belirlenmiştir. Kırıçoğlu (2009)'nun "Sanat Kültür ve Yaratıcılık" adlı kitabında, görsel sanatlar eğitiminde öğrenmenin boyutlarını ve estetik algı gelişimini açıkladığı görülmektedir. Burada estetik algının "sanat nesnesindeki estetik özellik ve niteliklerin farkına varma durumu" olarak tanımlandığı görülmektedir. Bu araştırmada ortaya çıkan bulguların da öğrencilerde bu farkındalığın geliştiğine işaret ettiği belirlenmiştir.

Erinç (2005)'in "Sanat Eğitiminde Sanat Biliminin Rolü" seminerinde, sanat anlayışının kazandırılması konusuna odaklandığı görülmektedir. Nitelikli sanatçı özelliklerini tanımlarken, "özgün, tek ve yeni" olanı üretme bilincini taşımanın önemini dile getirdiği ve sanatçı yetiştiren kurumların bu noktaya hassasiyet göstermeleri gereğine değindiği bilinmektedir. Araştırmanın sanat eleştirisi becerilerinin gelişimine yönelik olarak gerçekleştirilen analizlerinden, tam da bu konuya işaret eden bulgulara ulaşılmıştır. Öğrencilerin özellikle özgün olma yönünde ciddi çıkarımlarda buldukları görüşme, gözlem ve değerlendirmelerden anlaşılmaktadır. Önceden fark etmemiş oldukları, özgün olma bilinci ve ihtiyacını bu süreçte hissettikleri belirlenmiştir. Araştırma kapsamında ulaşılan bu bulgunun yukarıda yer alan görüşle örtüştüğü anlaşılmaktadır.

Demir (2009)'in "Görsel Sanatlar Dersinde Sanat Eleştirisi Yönteminin 3 Boyutlu Çalışmalarda Öğrencilerin Öğrenme Süreçlerine Etkisi" adlı çalışmada sanat eleştirisi alanında bu araştırma ile paralellik gösteren uygulama ve değerlendirme yöntemlerinin kullanıldığı görülmektedir. Bu araştırma kapsamında ortaya çıkan estetik algılama gelişimi ile sağlanan bakmayı öğrenme bulgusu, Demir'in ulaştığı sonuçlarla ortak noktalara işaret etmektedir. Her iki araştırmada da yaş ve düzeyleri farklı oluşuna karşın katılımcıların eser incelemelerinin sonucunda, ayrıntıları doğru algılama kazanımı içinde oldukları

anlaşılmaktadır. Bu araştırma ile paralellik oluşturan bir diğer bulgu ise özeleştirici sürecinden elde edilmiştir. Öğrencilerin kendi uygulama çalışmalarını değerlendirdikleri süreçteki kazanımlarından, ortak bulgu olarak eksikliklerin keşfi ve düzeltme düşüncelerinin öne çıktığı görülmektedir.

Araştırmanın öne çıkan bir diğer bulgusunda öğrencilerin tüm süreçten elde ettikleri bilgi ve deneyimi sanatsal uygulama çalışmalarına aktarma çabası içinde oluşlarıdır. Mercin (2006)'in "Resim Dersini Müze Kaynaklı Oluşturmacı Düşünme Yaklaşımı Etkinliklerine Göre Uygulamanın Erişime, Kalıcılığa ve Tutuma Etkisi" adlı bir araştırma gerçekleştirdiği görülmektedir. Genel Lise 2. Sınıf öğrencilerinin çalışma grubunu oluşturdukları söz konusu araştırmanın bulguları incelendiğinde, öğrencilerin uygulama çalışmalarına kazanımlarını aktarma çabaları ile kalıcı bilgiye ulaşma noktasında, benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

Çelebi (2012)'nin "Disiplin Temelli Sanat Eğitimi Modelinde Müze Eğitimi ve Uygulamalarının Yeri ve Ülkemizdeki Uygulama Olanakları" adlı çalışmasında, bu araştırma ile temelde aynı düzlemde incelemeler gerçekleştirdiği görülmektedir. Çelebi'nin araştırmasında, CASEY'in müze eğitiminde uygulanmasıyla, sanat eğitimi başarısının arttıracağı işaret edilmektedir. Ortaya koyulan sonuçların, bu araştırmanın, problem durumu, önemi ve elde edilen bulguları ile aynı yönde olduğu görülmektedir.

Bu araştırma ile ortaya çıkan en temel bulgu, Müze Eğitimi dersinin GSF öğrencilerinin bilgi ve becerilerine önemli katkı sağlamakta olduğu yönündedir. Bilindiği kadarıyla GSF'lerde başka bir örneği olmayan bu ders, 2008 yılından bu yana eğitim fakültelerinde okutulmaktadır. Bakan (2003)'in "Eğitim Fakültelerinde Müze Eğitimi ve Uygulamaları" adlı araştırmasında, dersin önemi ve öğrencilere sağladığı katkılar yönünde bu araştırma bulguları ile paralel sonuçları ortaya koymakta olduğu görülmektedir. GSF öğrencilerinin belirli dönemlerde açılan formasyon programları yoluyla öğretmenlik sertifikası alarak ilk ve orta öğretim kurumlarında öğretmenlik hakkı kazandıkları bilinmektedir. Öğretmenlik süreçlerinde sıklıkla müze eğitimi faaliyetleri gerçekleştirmek durumunda olacakları düşünüldüğünde, bu öğrencilerin müze eğitimi almalarının bir zorunluluk olduğu fark edilmektedir.

Araştırma kapsamında ele edilen önemli bulgulardan biri diğeri de grupların özellikle Dereceli Puanlama Anahtarı puanlamaları sonucunda elde edilen ortalamalarıdır. Bu çalışmada

Resim, Heykel ve Seramik bölümleri öğrencileri çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın genel yapısının bu öğrencilerin bilgi ve becerilerine müze eğitiminin katkılarının belirlenmesine yöneliktir. Bu araştırma kapsamında öğrencilerin tutum, davranış ve başarıları arasındaki farkların detaylı olarak incelenmesi yerine, ortaya çıkan ortak yapıdaki bulgulara odaklanılmıştır. Bariz bir farklılık gözlemlenmediği de burada belirtilmelidir. Bu düşünce ile sadece sayısal değerler ortaya koyulurken, doğal olarak ortaya çıkan dereceler yorumlanmıştır.

5.2. Sonuç

Bu çalışmada elde edilen veriler analizi edilip yorumlandıktan sonra konu ile ilgili araştırmalar ve yayınlar dikkate alınarak tartışılmıştır. Elde edilen bilgiler ve deneyimler ışığında aşağıda yer alan sonuçlara ulaşılmıştır.

Sanat tarihi konularının müze eğitimi dersi kapsamında ele alınması ile ilgili olarak öğrencilerin, sürecin en başında ilgisiz olarak tanımlanabilecek tutum içindelerken, ilk derslerden itibaren sıkıcı olduğu düşünülen sanat tarihi konularına yönelik tutumun olumlu yönde değiştiği belirlenmiştir.

Sanat tarihi dersini veren öğretim elemanı ve öğrenci görüşmeleri ile katılımcı gözlem notları, öğrencilerin bu dersi başta geleneksel sanat tarihi olarak algıladıkları ancak sonrasında kolaylıkla, eğlenerek ve yaşayarak öğrenme deneyimi elde ettikleri görülmüştür. Öğrencilerin tüm araştırma süreci boyunca sanat tarihi konularına yönelik olarak dersin çalışma şekli ve dinamiğini anlamaya bağlı olarak, olumlu tutumlar için de buldukları ilgili, katılımcı, istekli oldukları bu tutumlarının öğrenmelerine olumlu etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sanat tarihi konularının öğrenilmesi ile ilgili ortaya çıkan bir diğer sonuç, konuların ele alınış şeklinin, öğrencileri zorlamayan ve hikâye gibi önemli bölümlerin üzerinde durularak çokça görselle desteklenmiş oluşunun öğrenmelerde olumlu etkisinin bulunmasıdır. Konuların zevkli hale dönüşmesi ve beğenilmesi sonucunu yaratan bu sunuş şeklidir. “Türk müzecilik tarihi” örneğinde olduğu gibi konunun ana hatlarının üzerinde durularak, genelinin kavratılmasına yönelik bir akış ile sunulmasının öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir etki yaptığı saptanmıştır.

ÇASEY içeriğindeki sanat tarihi konularının sunulmasında öğrencileri en çok yakalayan nokta olarak, sınıfta ele alınan konuların müze ortamında yeniden etkinliklerle çalışılması ya da tüm konunun müzede işlenmesidir. Osman Hamdi Beyin sanatçı kişiliği ve eserleri ile ilgili

bilgilerin, “Silah Taciri” adlı tabloyu incelerken yeniden ele alınmasının öğrenmede etkili olduğu tespit edilmiştir. Rehberli turlarla çalışılan konuların, etkinliklerle desteklenmesinin de kalıcı bilgi birikimi oluşmasında katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sanat tarihi konularının kalıcı bilgiye dönüşmesindeki bir etken olarak müzelerin sunduğu öğrenme ortamı öne çıkmaktadır. Öğrencilerin sınıf ortamındaki edilgen durumdan çıkarak, yaşayan bir ortamda aktif rol almaları sağlanmıştır. Müze ortamının motive edici ve heveslendirici etkileri fark edilmiştir. Burada öğrencilerin tarihin içinde yaşama, tanıklık etme ve bizzat deneyimleme yoluyla öğrenme eyleminde buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Sanat tarihi bilgi birikimine müze eğitimi dersinin katkılarına yönelik olarak ulaşılan bir diğer sonuç, başarı testinden elde edilen, başarı puanlarıdır. Sanat tarihi konuları araştırmanın uygulama bölümünün ilk üç haftasında yoğunlukla işlenmiş ve tüm süreç boyunca sanat tarihine yönelik etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Başarı testi sürecin son bölümünde XI. Haftada uygulanmıştır. Bu bakımdan bilgilerin kalıcılığını işaret etmekte olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin Sanat Tarihi Başarı Testinden aldıkları puan ortalamaları, Resim Grubu % 92,0 Seramik Grubu % 92,2 ve Heykel Grubu %87,7’dir. Bu puanlar ile müze eğitimi dersinde öğrencilerin sanat tarihi bilgi birikimlerine, katkılar sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan grupların fakülteye girişteki başarı sıralamaları ve daha sonraki eğitim dönemlerinde özellikle ortak derslerdeki başarı durumları incelenmiş, Resim, Seramik ve Heykel olmak üzere aralarında ciddi farklar bulunan, azalan bir başarı sıralaması olduğu belirlenmiştir. Müze eğitimi dersi içinde gerçekleştirilen Sanat Tarihi Başarı Testi sonuçları arasında ise anlamlı bir farklılık oluşmadığı ve tüm grupların yüksek puanlar elde ettikleri görülmektedir. Bu sonuçlar, müze eğitimi dersinin, akademik düzeyi farklı olan öğrencilerin tamamına ulaşma ve kalıcı bilgi sağlama konusundaki etkisini ortaya koymaktadır.

Estetik konularının GSF programındaki derslerde sıklıkla kuramsal yapısıyla ele alınmakta olduğu fark edilmiş, müze eğitimi dersinden sonraki dönemde yer alan Estetik dersinde benzer felsefi yapı ile işlendiği gözlemlenmiştir. Öğrencilerin estetik algı gelişimine yönelik olarak eserler üzerinde somutlaşan bir estetik sorgu sürecine ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Müze eğitimi etkileri ile bu ihtiyacın karşılanarak öğrencilerin estetik algılamalarına, çeşitli katkılar sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin estetik algılarının gelişimine, müze eğitimi dersinin katkılarına yönelik elde edilen sonuçlardan ilki, estetik alanın öneminin ve değerinin keşfedilmesi yönündedir. Bu keşfin odaklanma, istekli tavır gösterme ve çaba harcama konusunda katkılar sağladığı fark edilmiştir.

Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler ışığında eser incelemelerinde, önceden gözden kaçan ayrıntıların fark edilmesi, yeni bilgiler yakalama, görsel zenginlik yaratan unsurların hissedilmesi ve eserden daha çok zevk alma yönünde kazanımların sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Önceden tanıdıkları eserler üzerinde gerçekleştirilen çalışmalar sonrasında, değişik ayrıntılar fark etme, çizgisel yapının ve derinliğin hissedilmesi, şeffaflığın yarattığı yansımaların gözlemlenmesi gibi çok sayıda yeni estetik ögenin keşfedilmiş olduğu belirlenmiştir. Bu durumda eserlerin derinlemesine incelenmesi ile algılanmasının neticesinde sanatçıların yeniden keşfedilmesi ve değerlendirilmesi bir başka kazanım olarak ortaya çıkmaktadır.

Eserleri incelenen sanatçılara duyulan ilginin artışı ile başka eserlerini araştırma ve sanatçıyı farklı platformlarda da takip etme isteği uyandırdığı da görülmektedir. Sanatçı Mahmut Karatoprak'ın eserleri üzerinde gerçekleştirilen estetik çalışmalar sonrasında, Seramik Öğrenci 4'ün kendisinin öğrenci asistanlığını yapmaya başlaması, bu duruma verilebilecek karakteristik bir örnektir.

Aynı sanatçının eserlerinin incelenmesinden elde edilen bir diğer sonuç, eserlerdeki estetik kurgusal yapının fark edilmesinin sağlanmasıdır. Doğru bakmak ve doğru görmek noktasında bu yapının keşfedildiği belirlenmiştir. Özellikle “Ayrıntıların Ayrımsanması” çalışmalarının, öğrencilerin kendi algılarına yönelik farkındalıklarını arttırdığı ve estetik algılayma yönünde uyarılma sağlandığı saptanmıştır.

Estetik algı gelişimine işaret ettiği düşünülen bir diğer sonuç da DPA ile ulaşılan puanlamaların verdiği değerlerdir. EGD'lerde yer alan Estetik Sorgu Yaprakları ile Mahmut Karatoprak'ın “Sahne” adlı eseri derinlemesine incelenmiştir. Eserin sanatsal niteliğinin sorgulanması için eseri sanat nesnesi yapan özellikleri belirleme ölçütüne yönelik, estetik boyuttaki bilgi, bilinç ve algıların göstergesi olarak ortaya çıkan yanıtlamalar incelenmiştir. Detaylı gözlemler, bilinçli algılayma ve yorumlamalar kıstasında değerlendirilmiştir. Uzmanların puanlamalarının ortalamasına göre, Resim Grubu 9,1, Seramik Grubu 8,9 ve

Heykel Grubu 7,3 puan almıştır. Puan aralıkları incelendiğinde Resim grubunun “mükemmel”, Seramik ve Heykel gruplarının da “iyi” derecede puanlar almış oldukları tespit edilmiştir. Söz konusu puanların öğrencilerin estetik algı kazanımlarına işaret etmekte olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu DPA'nın uzmanlarca incelenmesinde, 30 öğrenciden 26 sınıfın “Sahne” adlı eserde gerçek algılanan ancak yanıltıcı unsurları, sürrealist örneklerle açıklamalarının, doğru ve derin estetik algılama olarak yorumlandığı görülmektedir. Gözlem ve görüşme bulguları ile desteklenen bu durum da yine öğrencilerde estetik algı gelişimi sağlandığı sonucuna işaret etmektedir.

Araştırmada ulaşılan bir diğer sonuç da sanat eleştirisi sürecine yöneliktir. Müze Eğitimi dersi sürecinde, gözlem ve görüşme bulgularında öğrencilerin geneline yönelik zorlanma ya da bıkkınlık yaşadığı bulgusuna rastlanılmamıştır. Ancak Sanat Eleştirisi Ünitesinde bir zorlanma yaşandığı tespit edilmiştir. Sınıf ortamında ve müzede eserler üzerinde gerçekleştirilen eleştiri uygulamalarının tekrarlanmasından kaynaklanan bir zorlanma, gözlem ve görüşmelerle tespit edilmiştir. Bunun yanında bu becerinin kazandırılmasında söz konusu tekrarların etkili olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Öğrencilerin özellikle sanat eleştirisi gerçekleştirme konusunda zorlanmalarına rağmen, tüm sürecin sonunda kendilerini en yetkin hissettikleri konu olarak da sanat eleştirisi uygulamasını işaret ettikleri belirlenmiştir.

ÇASEY tabanlı müze eğitimi dersinin öğrencilerin sanat eleştirisi becerileri üzerindeki etki ve katkılarına yönelik ulaşılan sonuçlardan bir diğeri, sayısal değerlerdir. Bu amaçla sürecin başında öntest ve sonunda sontest uygulaması gerçekleştirilmiştir. Bu testler, sanat eleştirisinin anlamı, önemi, eleştiri türleri, dört aşamalı yöntem, yorumlama süreci ve değerlendirme konularını içermektedir. Araştırma sürecinin başında gerçekleştirilen ön test uygulamasından elde edilen puanların ortalama değerleri, Resim Grubu 1,6, Seramik Grubu 1,4 ve Heykel Grubu 0,5 olduğu görülmektedir. Son test puanları Resim Grubunun 14,9 (13,3 puan artmış) Seramik Grubunun 12,9 (11,5 puan artmış) ve Heykel Grubunun 11,5 (11 puan artmış) olduğu görülmektedir. Puan farkları incelendiğinde, ele alınan konularda yüksek derecede kazanım sağlandığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Sanat eleştirisi becerisine yönelik ayrıca Neşe Erdok adlı sanatçının “Vefasız Evladın Dönüşü” adlı eseri öğrencilerce incelenmiştir. Eserin analizi, tasarım öge ve ilkeleri bakımından çözümlenmesi, sezgisel-araştırmacı bakışla yorumlanması ile estetik yargıya

ulaşılmasına yönelik becerileri DPA dikkate alınarak uzmanlarca değerlendirilmiştir. Ulaşılan puan ortalamaları Resim Grubu 13,0 (mükemmel), Seramik Grubu 11,3 (iyi), Heykel Grubu 10,2 (iyi) şeklinde ortaya çıkmıştır. Elde edilen sayısal değerlerden, sanat eleştirisi becerisinin kazanıldığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Araştırmada ulaşılan bir diğer sonuç uygulama çalışmalarına yöneliktir. Müze eğitimi dersinin öğrencilere duvarsız atölye oluşturmak suretiyle özgür bir sanatsal çalışma ortamı yarattığı belirlenmiştir. Bu ortam sayesinde yeni denemeler gerçekleştirmek için kullanışlı zemin oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama ünitesi kapsamında öğrencilerin sanatsal düzenlemelerini oluşturma süreçleri ve yaratıcı düşünce geliştirme aşamaları dikkatle incelenmiştir. Değişik eserleri bizzat inceleme, yeni sanatçılar tanıma, ilginç müzeleri ziyaret etme deneyimlerinin öğrencilerin ufkunu açtığı, farklı konularda çalışmak ve teknik çeşitlilik yakalamak için onları güdülediği sonucuna ulaşılmıştır.

Karakteristik bir örnek SBÖ7'dir. SBÖ7'nin dolu alan - boş alan kurgusunda, daha önce başarılı olamadığı kendisi ve alan öğretim elemanı tarafından dile getirilmiştir. Müze eğitimi sürecinde gerçekleştirilen etkinliklerin yardımıyla, yeni çalışmasında yüksek başarı elde ettiği yine alan öğretim elemanı tarafından dile getirilmiş ve öğrenci tarafından da kaydedilen gelişim ifade edilmiştir. Müze eğitimi etkinlikleri ile bu öğrencide öne çıkan bir gelişim olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Candaş Şişman adlı sanatçının sergisindeki interaktif ortamın, öğrencilerin çağdaş sanat eserlerine olan ilgisini ve sevgisini arttırdığı belirlenmiştir. RBÖ5 Alma Tadema Lowrence'nin eserlerinden aldığı fikri bir enstelasyon uygulaması denemesinde kullandığı belirlenmiştir. RBÖ3'ün önceden çalıştığı bir konuya dijital bir boyut ekleyerek çağdaş sanat objesi oluşturmayı hedeflediği belirlenmiştir. HBÖ7 cam ve çamuru birleştiren teknik bir deneme yaptığı görülmüştür. Çalışma grubundaki tüm öğrencilerin müze eğitimi sürecinden önemli bir şekilde etkilenmiş ve kazanımlar sağlamış olduğu anlaşılmaktadır. Yukarıda öne çıkan örnekler ışığında müze eğitimi dersinin sanatsal çalışmalara yeni denemeler yapma yönünde öğrencileri teşvik ettiği ve cesaret verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırma kapsamında öğrencilerin sanatsal uygulama çalışmaları için eskiz hazırlama, eskizi geliştirerek bir tasarıya ulaşma ve sonucunda sanatsal bir tasarım yaratma basamakları

içinde esere ulaşmaları sağlanmıştır. Müze eğitimi dersi uygulama sürecinin, öğrencilere eskiz ile çalışmanın olumlu sonuçları hakkında bilinç kazandırdığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin kendi sanatsal tasarımlarını hazırladıkları süreçte, Müze Eğitimi dersinden elde ettikleri tüm bilgi ve deneyimi kullanma çabası içinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Sanatsal tasarımlarda özgün olma hassasiyeti ile hareket etmekte oldukları tespit edilmiştir. Sanat eleştirisi sürecinde ele alınan yazar Yıldız Cıbroğlu'nun makalesinin özgün olma bilincinin pekişmesinde, daha yüksek nitelikli sanatsal çalışmaların oluşturulması için güdülenmede etkili olduğu görülmüştür.

Estetik ünitesinde gerçekleştirilen çalışmalarının, sanatsal tasarımların ön hazırlığı sürecinde estetik detayların kurgulanması bakımından öğrencilere hassasiyet kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama çalışmalarında bazı faktörlerin öne çıktığı ve ortaya koyulan sanatsal düzenlemenin niteliğinde etkili olduğu belirlenmiştir. Uygulama çalışmaları teknik donanım ve malzemeye ihtiyaç duyan özelliği ile atölye ortamında gerçekleştirme zorunluluğundadır. Her bölümün bu anlamda birbirinden ayrılan bir çalışma sistemi, atölye kültürü, disiplini, dinamiği ve işleyişi bulunmaktadır. Bu farklılığın ortaya çıkan sanatsal uygulamalarda çeşitli yansımaları bulunduğu gözlenmiştir.

Heykel öğrencilerinin müze eğitiminin tüm süreçlerine oldukça katılımcı yaklaştıkları ve etkinliklerde aktif rol almış oldukları görülmüştür. Genellikle DPA ile elde edilen sayısal değerlerde diğer gruplar ile aynı ya da çok yakın olarak sonuçlar almış oldukları belirlenmiştir. Ancak özellikle uygulama ünitesinde gerçekleştirilen sanatsal çalışmalarda DPA ile elde edilen sayısal değerlendirmelerde resim ve seramik gruplarının puan değerlerinin oldukça altında bir sonuca ulaştıkları görülmektedir. Özellikle tasarlama aşamasında hevesli ve aktif olmalarına karşın sonuca ulaşmada hedeflerinin gerisinde kaldıkları ve çalışmalarını tamamlamada sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Bu durumun atölye çalışma disiplini, atölye kullanımı zamanı yakalama sorunu ve diğer ödevlerin yetiştirilmesi sıkışıklığından kaynaklandığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin DPA puanlarının özellikle “çalışmaların tamamlanmasına” yönelik kriterden düşük puan almış oldukları görülmüş, bu duruma yukarıda açıklanan faktörlerin olumsuz etkisinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama çalışmaları Seramik Bölümü öğrencilerinin 12,7 “mükemmel”, Resim Bölümü öğrencilerinin 10,8 “iyi” ve Heykel Bölümü Öğrencilerinin ise 7,9 “orta” derecelerde sonuçlar elde etmiş oldukları tespit edilmiştir.

Uygulama sonuçlarında seramik grubunun mükemmel yakın puanla diğer grupların önüne geçmesinin sebebinin de atölye çalışma disiplini ile ilişkili olduğu, genel olarak söz konusu Bölümde yüksek bir temponun yakalanmış olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Çalışmaların pişirim ve sırlanma aşamalarında ihtiyaç duyulan zaman ve ortamın kendilerine sağlanmasının katkıları olduğu anlaşılmaktadır.

Resim grubu öğrencilerinin sanatsal çalışmalarını çoğunlukla ev ortamında kendi kişisel süreçleri ile gerçekleştirdikleri ve dolayısıyla aksaklık yaşamadan tamamladıkları belirlenmiştir.

ÖDY çalışmalarının, kendi sanatsal uygulamalarına bir kez de başka bir gözle bakmalarını sağladığı belirlenmiştir. Kuramsal alt yapının önemini kavramaları, estetik detaylarda hassasiyet kazanmaları, tasarım öge ve ilkelerini kurgularken bilinçli tercihler yapmaları, kısacası kendi uygulama süreçlerine eleştirel bir gözle bakmaları ile eksikliklerin fark edilerek gelişim sağlanmasına katkıları elde edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu dersten elde edilen kazanımların öğrencilerin sonraki sanatsal çalışmalarında yansımalarının gözlemleneceği düşünülmektedir.

Araştırmada ulaşılan sonuçların bir kısmı da öğrencilerin müze eğitimi dersine yönelik geliştirdikleri beklenti ve bu beklentilerin karşılanma durumuna işaret etmektedir. ERÜ GSF eğitim programında müze eğitimi dersi, hem kuramsal hem uygulama içerikli dört ders saatini kapsayan yapısıyla diğer derslere benzemeyen bir durumdadır. Öğrencilerin tamamen kuramsal olarak algılamalarına sebep olan bu durumun, baştaki beklentileri olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir. Sürecin hemen başında dersin ve içeriğinin anlaşılmasıyla bu durumun olumlu yönde değiştiği tespit edilmiştir.

Sürecin en başında Öğrenci Beklentileri Ön Anketi gerçekleştirilmiş, bu anketten özellikle sanat ve müzecilik tarihi içerikli, az sayıda müze ziyareti yapılacak bir ders beklemekte oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Sürecin sonunda gerçekleştirilen Öğrenci Beklentileri Son Anketi tekrarlanmıştır. Burada öğrenci beklentilerinin fazlasıyla karşılandığı, beklenti geliştirmedikleri ÇASEY alanları, yabancı sanatçı sergileri, çok sayıda ve değişik türde müze

ziyaretleri gibi konularda ise sayısal farkın ortaya koyulmasıyla, beklentilerinin ötesine geçildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenci beklentilerinin odaklandığı bir diğer konu olan sanat müzesi ziyaretinin Cer Modern, Ankara Devlet Resim ve Heykel Müzesi ziyaretleri ile karşılandığı, tüm öğrencilerin bu konudaki beklentilerinin ötesine geçildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca süreçte gelişen mümkün olduğunca fazla sayıda müze ziyareti gerçekleştirme beklentisi içinde oldukları belirlenmiştir. Bu süreçte iki adet sanat müzesi, iki adet arkeoloji müzesi, iki adet etnografya müzesi, bir adet endüstri müzesi, bir adet tarih müzesi, bir adet müze ev, bir adet sanatçı müzesi ziyareti gerçekleştirilmiştir. Bu sayede öğrencilerin bu yöndeki beklentilerinin karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Müze ziyaretleri sırasında gerçekleştirilen etkinlikler ile ilgili olarak, etkinliklerin öğrenme süreçlerine katkıları olduğu, rehberli turların müzeyi ve eserleri doğru kavrama ve özümsemeye katkıları sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin müze ziyareti deneyimlerini önceki müze ziyareti deneyimleriyle kıyasladıkları ve buradaki deneyimlerinin etkinlikler yoluyla beklentilerinin ötesine geçtiğini dile getirdikleri tespit edilmiştir.

Öğrencilerin müze eğitimi dersinin ÇASEY gereği olarak düzenlenmiş içeriğindeki konular, seçilen sanatçılar, incelenen eserler ile tüm etkinliklere yönelik beğeni ve memnuniyetlerini dile getirdikleri görülmektedir. Tüm süreç ile ilgili değerlendirmelerinde zevk alma duygusunun öne çıktığı belirlenmiştir. Öğrenmede etkili bir zihin durumu yaratan zevk alma ve beğeni geliştirme noktasında seçilen tüm konu ve etkinliklerin isabetli olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin tüm müze eğitimi sürecinin sonucunda ele alınan konular, incelenen eserler, gerçekleştirilen uygulamalar yoluyla geniş bir perspektifte katkıları sağladıklarını dile getirdikleri ve bu katkıların sonucunda özgüven duygularının da arttığını hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Dersin ÇASEY içeriğinin öğrencilerce başta hiç beklenmediği ancak özümsemeden sonra dersin zenginliğini sağlayan geniş bir perspektif ve çalışma alanı oluşturmasıyla, beklentilerin ötesinde bir memnuniyet yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

GSF öğrencilerinin kendi sanatçı kişiliklerini oluşturmak, tarzlarını belirlemek ve ortaya özgün eserler koymak noktasında en önemli ihtiyaçları entelektüel birikim sağlamaktır. Müze

eğitimi s¼recinde elde edilen t¼m bilgi ve deneyimin onların entelekt¼el birikimlerine katkılar sağlamakta olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

M¼ze Eğitimi dersi s¼recinin tamamına y¼nelik değerlendirmelerinde ¼đrencilerin dersi ve t¼m s¼reçleri doyurucu buldukları, eksikliğini hissettikleri konu ve çalışmanın bulunmadığı sonucu elde edilmiştir.

Çalışma grubundaki ¼đrencilerin genel olarak s¼reci yoğun buldukları fark edilmiştir. ¼đrencilerin b¼y¼k kısmının bu dersi diğer derslerden farklı olan yapısı gereği yoğunluğunu normal karşıladıkları 30 ¼đrenciden 6 tanesinin yoğunluktan duydukları rahatsızlığı dile getirdikleri belirlenmiştir. S¼recin ¼zellikle sanat eleştirisi uygulamaları y¼n¼nden sadeleştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.3. ¼neriler

Ulaşılan sonuçlardan yola çıkılarak geliştirilen ¼neriler, “Araştırmanın Sonucunda Geliştirilen ¼neriler” ve “Araştırmacının Deneyimleri ile Diğer Araştırmacılara ¼neriler” olmak üzere iki başlık halinde gruplandırılarak aşağıda sunulmuştur.

5.3.1. Araştırmanın Sonucunda Geliştirilen ¼neriler

Bu araştırma ile M¼ze Eğitimi dersinin GSF ¼đrencilerinin bilgi ve becerilerine değerli katkılar sağladığı ortaya koyulmuştur. ¼lkemizde 53 adet g¼zel sanatlar fak¼ltesi programı incelenmiş, Erciyes ¼niversitesi haricinde M¼ze Eğitimi dersinin bu fak¼ltelerin programlarında bulunmadığı belirlenmiştir. ¼đrencilerin sanat eseri ile kişisel bağ kurarak kendi deneyimlerini elde etmelerine olanaklar sunan bu dersin, t¼m GSF programlarında yer alması ve uzmanlarca okutulması ¼nerilmektedir.

M¼ze Eğitimi dersinin, eleştirel d¼ř¼nme, sorgulamalar gerçekleştirme ve sanat eleştirisi becerileri kazandırma imkanları sunmakta olduğu g¼r¼lmektedir. GSF’lerin ders eğitim planlarında hali hazırda Sanat Eleştirisi dersi bulunmaktadır. ¼đrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini y¼kselteceđi d¼ř¼ncesinden hareketle, m¼ze eğitiminin bu dersten hemen ¼nceki d¼nem okutulacak şekilde programa yerleştirilmesi ¼nerilmektedir.

M¼ze Eğitimi dersinin ayrıca doğru bakmayı ¼đretme, estetik hassasiyet kazandırma ve estetik algı gelişlimi sağlama imkânları sunmakta olduğu g¼r¼lmektedir. GSF’lerin ders eğitim

planlarında hali hazırda Estetik dersi bulunmaktadır. Öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini yükselteceği düşüncesinden hareketle, müze eğitiminin bu dersten hemen önceki dönem okutulacak şekilde programa yerleştirilmesi önerilmektedir.

Müze eğitimi derslerinin doğası gereği sıklıkla müze ziyaretleri içinde gerçekleşmesinde hava koşullarının olumlu olmasının kolaylıklar sağlayacağı düşünülmektedir. Dolayısı ile GSF Programlarında III. Sınıf bahar dönemi programında yer alacak şekilde planlanması önerilmektedir.

GSF öğrencilerinin belirli aralıklarla açılan formasyon programları kanalıyla, ilk ve orta öğretimde Görsel Sanatlar Öğretmeni olma imkanı buldukları bilinmektedir. Söz konusu dersin bir gereği olarak bu öğretmenlerin müze eğitimi vermeleri kendilerinden beklenecektir. Bu konuda ihtiyaç duyacakları bilgi ve deneyimin kendilerine formasyon programının içinde de verilebileceği düşüncesiyle, Müze Eğitimi dersinin formasyon programında da yer alması önerilmektedir.

Müze eğitiminin GSF öğrencilerinin bilgi ve becerilerine katkılar sağlamakta olduğu sonucuna ulaşılan bu araştırmada, müze eğitimi yoluyla gerçek sanat eserleri ile buluşmanın önemi ve gerekliliği ortaya koyulmaktadır. Dolayısı ile her GSF'nin yerleşkesinde öğrencilerin sanatla organik bağ kurmalarını sağlayacak bir sanat müzesi bulunması gerekliliği fark edilmiştir. Başta Erciyes Üniversitesi olmak üzere tüm güzel sanatlar fakültesi bulunan üniversite yerleşkelerinde, bu fakülte ile komşu olacak şekilde bir sanat müzesi oluşturulması önerilmektedir.

5.3.2. Araştırmacının Deneyimleri ile Diğer Araştırmacılara Öneriler

Müze eğitimi dersi programına yönelik olarak öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerden programın yoğunluğunun öğrencileri zorladığı hissedilmiştir. Programın özellikle eleştiri uygulamaları yönünden sadeleştirilebileceği düşünülmektedir. Bu araştırma programını uygulamak isteyen alan öğretim elemanlarına, özellikle sanat eleştirisi uygulamaları konusunda ön görülen sadeleştirmeleri yapmaları önerilmektedir.

GSF öğrencilerinin sanat eleştirisi sürecinde en çok etkilendikleri, Yıldız Cıbroğlu'nun makalesinin incelenmesi etkinliği olduğu gözlemlenmiştir. Özellikle sanatçının özgün olması

konusuna değinen ve bir Lafonten Masalı örneğinde işlenen bu eleştiri yazısının, Müze Eğitimi ve Sanat Eleştirisi derslerinde basın eleştirisi örneği olarak ele alınması önerilmektedir.

Uygulama Ünitesi kapsamında gerçekleştirilen sanatsal çalışmalarının, sağlıklı şekilde sürdürülmesi ve sonuçlanması için bazı önlemlerin alınması gerektiği anlaşılmaktadır. Atölye ortamında çalışma imkânı, zaman yaratma ve teknik gerekliliklerin önemli gözlemlenmiştir. Bu noktada ilgili bölüm öğretim elemanları ile işbirliği sağlanarak, öğrenciye ihtiyaç duyacağı desteğin sağlanmasının temin edilmesi önerilmektedir.

Müze eğitimi dersi kapsamında değişik noktalarda bilgi ve görüş kazanmaları, mümkün olduğunca çok görsel imge elde ederek yaratıcılıklarını harekete geçirebilmeleri için imkanlar dahilinde değişik müze türlerinin ziyaret edilmesi önerilmektedir.

Öğrencilerin müze ziyaretlerinde etkinliklere odaklanmalarının ve sağlıklı şekilde kendi süreçleri içinde öğrenme eylemine geçmelerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu sürecin başarısının zamanın doğru ayarlanması ile ilişkili olduğu gözlemlenmiştir. Fazla zaman rehavete düşme, az zaman ise hedefe ulaşmama sorunu yaratabilmektedir. Çalışma grubunun ve müzenin özelliklerinin göz önünde bulundurulması, ele alınan konuların seçiminin dikkatle yapılması ve bir ön çalışma gerçekleştirerek, bu sürecin zamanlamasının planlanması önerilmektedir.

Bu araştırma kendi sınırlılıkları içine uzun bir döneme yayılarak gerçekleştirilmiştir. Sonuçları da daha yerel olmuştur. Konuya ilgi duyan araştırmacıların günümüz bilişim teknolojileri ve iletişim çağının sağladığı zengin imkânlarla diğer ülkelerde yapılan uygulamalarla ve benzer araştırmalarla karşılaştırmalı çözümler gerçekleştirmeleri ve daha evrensel sonuçlara ve bunlara dayalı önerilere ulaşmaları mümkün olabilecektir.

KAYNAKLAR

- Akdeniz, H. (2005). Sanat bilimi ve sanatsal uygulamalar. *Sanat Eğitiminde Sanat Biliminin Rolü*. Ankara: Naturel, 39-44.
- Akmehmet T, K. & Ödekan, A. (2006). Müze eğitiminin tarihsel gelişimi. *İtü Dergisi*, 3(1), 47-58.
- Akmehmet-Tezcan, K. (1998). *Müze kadrolarını yeniden değerlendirerek çağdaş müzecilik düzeni oluşturulması*. 4. Müzecilik Semineri Bildirileri. İstanbul: Askeri Müze ve Kültür Sitesi Komutanlığı, 99-100.
- Akyürek, T. (2011). *İlk Öğretim 1. Kademe görsel Sanatlar dersinde Müze eğitiminin tarih ve kültür bilinci oluşturulmasındaki önemi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alakuş, A. O. (2002). *İlköğretim okulları 6.sınıf resim-iş dersi öğretim programındaki grafik tasarımı konularınınçok alanlı sanat eğitimi yöntemiyle ve bu yönetime uygun düzenlenmiş bir ortamda uygulanması*. Doktora Tezi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ayaydın, A., vd.(2009). *Sanat eğitimi ve görsel sanatlar eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Allan, A. (1963). *Müzelerin teşkilatlanması - pratik örgütler*. UNESCO I COM Türkiye Milli Komitesi, Ankara: 5-19.
Ankara
- Arnheim, R. (2007). *Görsel düşünme*. İstanbul: Metis.
- Artar, M. (2010). *Müzedede öğrenme*. Müze Eğitim Seminerleri (2) Mardin Müzeleri. Ankara: Ankara Üniversitesi, 55-71.

- Ata, B. (2002). *Müzelerle ve tarihi mekanlarla tarih öğretimi: tarih öğretmenlerinin 'müze eğitimi'ne' ilişkin görüşleri*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Atagök, T. (1998). Müzecilik semineri bildirimleri. *Müze kadrolarını yeniden değerlendirerek çağdaş müzecilik düzeyi oluşturulması*. İstanbul: Genelkurmay Başkanlığı Askeri Müze ve Kültür Sitesi Komutanlığı, 99-100.
- Atılgan, H., Kan, A., & Doğan, N. (2013). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Anı .
- Ayaydın, A. (2009). *Çoklu zeka tabanlı görsel sanatlar eğitimi*. Ankara: Gündüz.
- Aykut, A. (2012). *Sanat eğitiminde estetik*. İstanbul: 2012.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S., & Bıçak, B. (2012). *Ölçme ve değerlendirme teknikleri*. Ankara: Pegem.
- Bakan, F. (2003). *Eğitim fakültelerinde müze eğitimi ve uygulamaları*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem .
- Balcı, Y. B. (2004). *Estetik*. Ankara: Gündüz.
- Barret, T. (2012). *Sanatı eleştirmek*. (G. Metin, Çev.). İstanbul: Hayalperest.
- Baş, T. (2008). *Anket*. Ankara: Seçkin .
- Bloom, B. S. (1998). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*. (D.A. Özçelik, Çev.). İstanbul: MEB.
- Boytaş, N. (2004). *Sanat eleştirisine giriş*. Ankara: Gündüz.
- Buyurgan, S., & Buyurgan, U. (2007). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Canko, D.M. (2014). *Müzeler, oyunlar, oyuncaklar ve çocuklar*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi. İzmir: Müzecilik.
- Cömert, B. (2008). *Estetik*. Ankara: De ki.

- Cömert, M. (2002). *Yaparak yaşayarak öğrenme*. Sanat eğitimi sempozyumu. Ankara: GÜİF, 201-204.
- Creswell, J., Fetters, M., & İvankova, N. (2004). Desining a mixed methods study in primary care. *The Annals O Famly Madicine* 2(1), 7-12.
- Çelebi, D. (2012). *Disiplin temelli sanat eğitimi modelinde müze eğitimi ve uygulamalarının yeri ve ülkemizdeki uygulama olanakları*, Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Çıldır, Z. (2014). Türkiye’de bir eğitim ortamı olarak müzelerin kullanımına ilişkin eğitimciler tarafından hazırlanan raporlar. *Folklor/Edebiyat*, 20(79), 3.
- DabneyTownsend. (2002). *Estetiğe giriş* (S. Büyükdüvenci,Çev.). Ankara: İmge.
- Demir, C. (2009). *Görsel sanatlar dersinde sanat eleştirisi yönteminin üç boyutlu çalışmalarda öğrencilerin öğrenme süreçlerine etkisi*, 8. Sınıflar örneği, Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dobbbs, S. M. (1998). *Aguide to Discipline-Based Art Education*. LA.: Getty Puplications.
- Ediger, M. (1996). Portfolios Pupils and the Teacher. *Education Quarterly*, 1, 25.
- Ediger, M. (2000). *Reading, portfolios, and the pupil*. ERİC: <http://eric.ed.gov> sayfasından erişilmiştir.
- Erinç, M. S. (2006). *Sanat Anlayışı Nasıl Kazandırılır, Nasıl Edinilir? Sanat Eğitiminde Sanat Biliminin Rolü*, (Edt. San. İ. ve İlhan. Ç. A.) Ankara: Naturel.
- Erinç, M.S. (2011). *Sanat psikolojisi' ne giriş*. Ankara: Ütopya.
- Erinç, S. M. (2004). *Sanat sosyolojisine giriş*. Ankara: Ütopya.
- Erinç, S. M. (2013). *Sanatın boyutları*. Ankara: Ütopya.
- ERÜ. (2015). *ERÜ tanıtım kataloğu*, Erciyes Üniversitesi, 12-13, 72-73.
- Gartenhaus, A.R. (2000). *Yaratıcı düşünme ve müzeler*. (R. Mergenci, Bekir Onur, Çev.).
- Gürkan, T. (2004). *Çoklu zeka kuramı ile müze eğitiminin ilişkilendirilmesi*. Sanat Eğitimi Sempozyumu. Ankara: Gündüz, 247-254.

- Hooper, E., & Green, H. (1999). *Müze ve galeri eğitimi*. (M. Öрге Evren, E. Gül Kapçı, Çev.). Ankara.
- Hurwitz, A. & Day, M. (1995). *Children and Their Art : Methods For The Elementary school*. Newyork: Harcourt Brace Jovanovich.
- ICOM. (2015). İnternational Council of Museum (News 2010): <http://icom.museum> sayfasından erişilmiştir.
- İlhan, A. Ç. (2012). *Yaratıcılık ve eğitimi bağlamında çocuk müzeleri*. Çocuk müzeleri ve yaratıcı drama seminer kitabı (19-42). Ankara: Naturel.
- Kaya K. S. (2010). *İlköğretim görsel sanatlar eğitimi dersindeki müze etkinliklerine yönelik, öğrenci, öğretmen ve müze yetkililerinin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara: 107.
- Kırısoğlu, O.T. (2009). *Sanat kültür ve yaratıcılık*. Ankara: Pegem.
- Kuruoğlu-Maccario, N. (2002). Müzelerin eğitim ortamı olarak kullanımı. Uludağ Üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, XV, 1.
- Mamur, N. (2009). *Anadolu güzel sanatlar lisesi öğrencilerinin sanatsal yeterliliğini ölçme değerlendirme*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Mercin, L. (2006). *Resim dersini müze kaynaklı oluşturmacı öğrenme yaklaşımı etkinliklerine göre uygulamanın erişkiye, kalıcılığa ve tutuma etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Mey, W. & San, İ. (2007). *Eğitim ve müze semineri*. Ankara: Kök, 83-107.
- Moskal, B.M. (2003). *Recammondations for Developing Classroom performance Assessments and Scoring Rubics*. pareonline: <http://pareonline.net> sayfasından erişilmiştir.
- Okan, A. (2006). *İlköğretim görsel sanatlar eğitiminde estetik öğretimi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Onur, B. (2010). *Müze eğitimi seminerleri (2) Mardin Müzeleri*. Ankara: 29-41.
- Onur, B. (2012). *Çağdaş müze eğitim ve gelişim müze psikolojisine giriş*. Ankara: İmge.

- Onur, B., & Karadeniz, C. (2010). *Dünyada çocuk müzeleri ve bilim merkezleri*. Ankara: Ürün.
- Onur, B., Çıldır, Z. & Karadeniz, C. (2014). *İngiltere'de müze eğitimi "Londra'dan izlenimler"*. Ankara: Kalem Kitap.
- Özden, Y. (2009). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özsoy, V. & Alakuş, A. O. (2009). *Görsel sanatlar eğitiminde özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem .
- Özsoy, V. & Mercin, L. (2003). Resim eğitiminde müzelerin kullanılmasında ilgili kurum ve kuruluşların görevleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, 3.
- Özsoy, V. (2003). *Resim iş eğitiminin tarihsel ve düşünsel temelleri*. Ankara: Gündüz Eğitim .
- Özsoy, V. (2005). *Görsel sanatlar eğitiminde müze eğitimi ve uygulamaları*. Ankara: Görsed.
- Özsoy, V. (2007). *Resim-iş eğitiminde özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Özsoy, V. (2008). *Görsel sanatlar eğitimi makaleler*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi .
- Peşkersoy, E. & Yıldırım, O. (2012). *Görsel sanatlar dersi öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: MEB.
- Popham, W. (1997). *What's wrong and what's right rubics*. skidmore.edu: <http://tr.scribd.com> sayfasından erişilmiştir.
- San, İ. (2008a). *Eğitim ve müze*. Ankara: Kök.
- San, İ. (2008b). *Sanat ve eğitim*. Ankara: Ütopya.
- San, İ. (2010). *Sanat eğitimi kuramları*. Ankara: Ütopya.
- San, İ. (2012). *Çocuk müzeleri ve yaratıcı drama*. Ankara: Naturel.
- San, İ., & Çakır, A. (2010). Yaratıcılık eğitimi bağlamında çocuk müzeleri. *çocuk müzeleri ve yaratıcı drama çocuk müzelerinin nitelik ve işlevleri*. Ankara.
- Seidel, S. & Hudson, K. (1999). *Müze eğitimi ve kültürel kimlik* (Bahri Ata, Çev.). Ankara.
- Sönmez, V. (2009a). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı.
- Sönmez, V. (2009b). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı.

- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı .
- Stokrocki, M. & Kırışlıoğlu, O.(1997). *Ortaöğretim sanat öğretimi*. Ankara: YÖK Dünya Bankası Projesi.
- Şahan, M. (2005). Müze ve eğitim. *Türk eğitim bilimleri dergisi*, 3(4), 487-501. Gazi Üniversitesi Ankara. “Müze ve Eğitim” www.tebd.gazi.edu.tr sayfasından erişilmiştir.
- Şahin E.T. (2006). *Arkeoloji ve sanat tarihi*. Ankara: Dikey.
- Şar, T. & Sağkol, E. (2013). Eğitim fakültelerinde müze eğitimi gerekliliği. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi* (20), 83-90.
- Şimşek, A., & Yıldırım, H. (2008). *Sosyall bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Şişginoğlu, K. (2011). *Müze kültürü ve eğitimi*. Ankara.
- TC. İçişleri Bakanlığı., Dernekler Dairesi Başkanlığı, (2015). *İllere ve faaliyet alanlarına göre dernekler listesi*. Dernekler Daire Başkanlığı: <http://www.dernekler.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- TC. Kültür ve Turizm Bakanlığı, (2015). *Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müd.* TC.Kültür ve Turizm Bakanlığı: <http://www.kulturvarliklari.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Townsend, D. (2002). *Estetiğe giriş*. Ankara: İmge.
- Utku, Ç. (2008). *İlköğretim 5. sınıf düzeyi sanat eğitiminde, müze eğitiminin öğrencilerin tutumlarına etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünver, E. (2002). *Sanat eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Vakfi, T. E. (2000). *Müzecilikte yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Tarihsel Toplum Vakfi.
- W.Creswell, J. D., Fetter, M. & İvankova, V. N. (2007). *Designing Amixed Method Study İn Primary Care*. Annals Of Family Medicine: <http://www.annfammed.org> sayfasından erişilmiştir.
- Wölfflin, H. (1985). *Sanat tarihinin temel kavramları*. (Hayrullah Örs,Çev.). İstanbul: Remzi.

Victoria ve Albert Müzesi, www.vam.ac.uk. (tarih yok). sayfasından erişilmiştir.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara:Seçkin .

Yıldırım, O. & Peşkersoy, E. (2012). *1-8.sınıflar görsel sanatlar dersi öğretmen kılavuz Kitabı*. Ankara: MEB.

Yüksel, A., Mil, B. & Bilim, Y. (2007). *Nitel araştırma*. Ankara: Detay.





EKLER



Ek-1. Resim Grubu Başarı Testi

MUZE EGITIMI DERSİ	
Resim Grubu	
Sanat Tarihi Testi	
<p>Müze eğitimi ve uygulamaları dersi Sanat Tarihi konularını kapsayan bu test 3. sınıf lisans öğrencilerine uygulanacaktır. Tüm sorular dörder seçenekli olup soruların tek doğru yanıtı bulunmaktadır. Olumlu ve olumsuz soru köklerinin bulunduğu sorulardan oluşmaktadır. Soruları dikkatle okuduktan sonra doğru olduğunu düşündüğünüz cevabı, cevaplama alanında yer alan kutucuğa X şeklinde işaretleyiniz.</p>	
Ad:	
Soyad:	
<p>1. Aşağıdakilerden hangisi Osman Hamdi Bey'in Türk Müzeciliğine katkılarından biridir?</p> <p>a) Müzelerin tamir edilmesi b) Müzelere yeni müdürler atanması c) Her ile bir müze açılması d) Müze kadrolarının genişletilmesi e) Müzelere güvenlik getirilmesi</p>	<p>6. Osman Hamdi Bey'in eserlerini oluştururken hangi çalışma yöntemini seçtiği bilinmektedir?</p> <p>a) Fotoğraflayarak çalışma b) Eskiz hazırlayarak çalışma c) Direk tuvalde kurgulama d) Model karşısında çalışma e) İmgesel çalışma</p>
<p>2. Aşağıdakilerden hangisi Osman Hamdi Bey'in eserlerinden biri değildir?</p> <p>a) Rahle b) Silah Taciri c) Avluda d) Dansöz e) Müzisyen kızlar</p>	<p>7. Osman Hamdi Bey'in Türk Sanatına kazandırdığı en önemli değer aşağıdakilerden hangisi olabilir?</p> <p>a) Güzel Sanatlar Okulunun açılması b) Önemli mekanların resmedilmesi c) Üretkenliğe örnek olunması d) Baskı derslerinin verilmesi e) Müzecilik işlerini yönetmeliklere bağlaması</p>
<p>3. Aşağıdakilerden hangisi Osman Hamdi Bey'in Türk Sanatına kazandırdığı en önemli değerdir?</p> <p>a) Müzelere yönelik nizamnameler yayımlaması b) Tarihi mekanların konu edilmesi c) Sanayi-i Nefise Mektebinin açılması d) Gravür derslerinin verilmesi e) Çok sayıda eser üretilmesi</p>	<p>8. Aşağıdakilerden hangisi Chagal'ın eserlerini yapmakta kullandığı tekniklerden değildir?</p> <p>a) Soğuk kazıma b) Yağlı boya c) Akrilik d) Kolaj e) Karakalem</p>
<p>4. Osman Hamdi Bey'in eserleri sanat kuramları bakımından incelendiğinde, aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılmaktadır?</p> <p>a) Sadece Yansıtmacı özellikler görülür b) Sadece anlatımcı özellikler görülür c) Anlatımcı yönü olan yansıtmacı eserlerdir d) Sadece işlevsel özellikler görülür e) İşlevsel yönü de olan yansıtmacı eserlerdir</p>	<p>9. Aşağıdakilerden hangisi Chagal'ın eserlerinde yer alan konulardan biri değildir?</p> <p>a) Gogol'un edebi eserinin betimlemeleri b) Dinsel içerikli anlatımlar c) Aşk üzerine betimlemeler d) Ölü doğa tasvirleri e) Lafonten Masalları</p>
<p>5. Kaplumbağa Terbiyecisi adlı eser hangi müzenin koleksiyonunda yer almaktadır?</p> <p>a) Şabancı Müzesi b) İstanbul Modern c) Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi d) Pera Müzesi e) İstanbul Devlet Resim Heykel Müzesi</p>	<p>10. Chagal'ın eserlerinde görülen renk anlayışı için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?</p> <p>a) Natüralist tonları tercih eder b) Sıcak renkleri tercih eder c) Soğuk renkleri tercih eder d) Fovist anlayışı tercih eder e) Sıcak soğuk dengesi kurar</p>
	<p>11. Chagal'ın sanat anlayışını açıklanırken aşağıdakilerden hangisi söylenemez?</p> <p>a) Kübist betimlemelere yer verir b) Sürrealist bir sanat anlayışı vardır c) Duygusal temalar eserlerinde yoğunur d) Sürrealist betimlemelere yer verir e) Çocukluğu eserlerinde sıkça işlenir</p>
	<p>12. Aşağıdakilerden hangisi Chagal'ın en çok kullandığı özgün baskı tekniğidir?</p> <p>a) Gravür Baskı b) Mono Baskı c) Ağaç Baskı d) Linol Baskı e) Taş Baskı</p>

<p>13. Aşağıdakilerden hangisi Chagal'ın eserlerinde yer alan konulardan biri olamaz?</p> <p>a) Ünlü masalların tasvirleri b) Aşkın işlendiği tasvirler c) <i>Natüromortlar</i> d) Önemli edebi eserler e) İnançları içeren betimlemeler</p> <p>14. Konservasyon nedir?</p> <p>a) Kırılmış eserlerin eksik parçalarının çizimi b) Arkeolojik eserlerin temizlenmesi c) Eser parçalarının birleştirilmesi d) <i>Eserlerin bozulmaya karşı korunması</i> e) Parçalanmış eserlerin tamamlanması</p> <p>15. Aşağıdakilerden hangisi "çivi yazısı"nın açıklaması olabilir?</p> <p>a) Yazının çivi ile yazılması b) Alfabenin adının çivi olması c) <i>Karakterlerin çiviye benzemesi</i> d) Yazının büyük çivilerin üzerinde görülmesi e) Yazan kişinin logosunun çivi olması</p> <p>16. Günümüze ulaşan arkeolojik eserlerin minimum bozulma ile korundukları ortam aşağıdakilerden hangisidir?</p> <p>a) Buz içinde b) Toprağın altında c) Çöl kumunun altında d) <i>Deniz dibinde</i> e) Mağara içinde</p> <p>17. Dephasanfikypellon şeklinde isimlendirilen seramik testi formunun önemi neden kaynaklanmaktadır?</p> <p>a) Çıkrıkçı çarkının kullanıldığı ilk form oluşu b) Perdahlanma tekniğinin öğrenildiği form c) Tarihsel bir dönemin başlangıcı oluşu d) <i>Kültürler arası alış verişe işaret etmesi</i> e) Diğer formların bileşkesi oluşu</p> <p>18. "Türk Sanatında Akademik Empresyonist sanat anlayışları, yoğun fırça vuruşlu ve çokça nü çalışmalarını ile bilinen grup aşağıdakilerden hangisidir?"</p> <p>a) <i>1914 Kuşağı</i> b) 10'lar c) Klasikler d) D grubu e) Yeniler</p> <p>19. İbrahim Çallı ile aynı dönem sanatçısı olan ve özellikle su kenarı alanları kalın fırça vuruşları ile resmeden "Sahilde ve Kurbağalı dere" adlı resimleriyle ünlü sanatçımız kimdir?</p> <p>a) Avni Lifiş b) Sami Yetik c) Namık İsmail d) Şevket Dağ e) <i>Hikmet Onat</i></p>	<p>20. Aşağıdaki eser gruplarından hangisi Kayseri Arkeoloji Müzesi koleksiyonunda yer almaz ?</p> <p>a) Tören kapları b) <i>Giysiler</i> c) Oyuncaklar d) Tabletler e) Silahlar</p> <p>21. En eski çağlara tarihlenen seramik kapların alacalı renklerinin nedeni ne olabilir?</p> <p>a) Perdahlanmamış oluşlarından b) <i>Fırınlanmamış oluşlarından</i> c) Sırlanma yöntemlerinden d) Kullanılma şekillerinden e) Çamurlarının renklerinden</p> <p>22. Aşağıdakilerden hangisinde Riton'ların kullanım amaçları yer almaktadır?</p> <p>a) Yemek yapımında b) Av sırasında c) Süs eşyası olarak d) <i>Dini törenlerde</i> e) Oyun sırasında</p> <p>23. 19. YY'ın ortalarında Türk resim sanatının ilk örneklerini veren Mühendishane-i Berri Hümayun öğrencileri için kullanılan isim aşağıdakilerden hangisidir?</p> <p>a) İlkler b) Arkaikler c) Başlangıçlar d) Öncüler e) <i>Primitifler</i></p> <p>24. Aşağıdakilerden hangisi Türk Resim sanatında Klasik Dönem eserlerin özelliklerinden değildir?</p> <p>a) Aydınlik renkli eserlerdir b) Fırça izi hissedilmez c) Yansıtmacı Kuram dahilinde eserlerdir d) <i>Aşk ve romantizm odaklıdır</i> e) Fotoğraftan çalışılmışlardır</p> <p>25. Aşağıdakilerden hangisi Klasik Dönem sanatçılarından biri değildir?</p> <p>a) Hoca Ali Rıza b) Osman Hamdi Bey c) <i>Salih Molla Aşık</i> d) Şeker Ahmet Paşa e) Süleyman Seyyid Bey</p> <p>26. Yeniler Grubu dahilinde eserler üreten, çıplak ve büyük elli, ayaklı köylüleri betimleyen sanatçımız aşağıdakilerden hangisidir?</p> <p>a) Cihat Burak b) <i>Neşet Günel</i> c) Turan Erol d) Devrim Erbil e) Hüseyin yüce</p>
---	--

27. Türk Resim Sanatı Tarihinde Klasikler olarak bilinen eserlerin özelliklerinden biri **olamaz?**

- a) Bol ışıklı eserler oluşları
- b) Samur fırçayla iz bırakmadan çalışılmış oluşu
- c) Yansıtmacı özellikler göstermeleri
- d) *Romantik duygulara odaklanmaları*
- e) Foto gerçekçi oluşları

28. Ar Adlı dergiyi çıkaran, Avrupa dönüşü çeşitli sanat anlayışlarda resimler üreten sanatçı grubu aşağıdakilerden hangisidir?

- a) A Grubu
- b) B Grubu
- c) C Grubu
- d) *D Grubu*
- e) E Grubu

29. Cumhuriyet döneminde sınav açılmış ve Avrupa ülkelerine yeni sanat anlayışlarını getirmeleri için öğrenciler gönderilmiştir. Aşağıdakilerden hangisi bu ülkelerden değildir?

- a) *İspanya*
- b) Almanya
- c) İtalya
- d) Fransa
- e) Sovyetler

30. Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi koleksiyonunda bulunan Yusufçuk sineği betimlemesi içeren eser hangi çağdaş sanatçımıza aittir?

- a) Nurullah Berk
- b) Fikret Mualla
- c) Nazlı Ecevit
- d) Mahmut Cüda
- e) *Ergin İnan*

SANAT TARİHİ TESTİ

CEVAPLAMA ALANI

Sorular	A	B	C	D	Sorular	A	B	C	D
1					16				
2					17				
3					18				
4					19				
5					20				
6					21				
7					22				
8					23				
9					24				
10					25				
11					26				
12					27				
13					28				
14					29				
15					30				

Ek-2. Heykel ve Seramik Grupları Başarı Testi

<p style="text-align: center;">MUZE EGITIMI DERSİ Seramik ve Heykel Grupları Sanat Tarihi Testi</p> <p>Müze eğitimi ve uygulamaları dersi Sanat Tarihi konularını kapsayan bu test 3. sınıf lisans öğrencilerine uygulanacaktır. Tüm sorular dörder seçenekli olup soruların tek doğru yanıtı bulunmaktadır. Olumlu ve olumsuz soru köklerinin bulunduğu sorulardan oluşmaktadır. Soruları dikkatle okuduktan sonra doğru olduğunu düşündüğünüz cevabı, cevaplama alanında yer alan kutucuğa X şeklinde işaretleyiniz.</p> <p>Ad: Soyad:</p> <ol style="list-style-type: none">Aşağıdakilerden hangisi Osman Hamdi Bey'in Türk Müzeciliğine katkılarından biridir?<ol style="list-style-type: none">Müzelerin tamir edilmesiMüzelere yeni müdürler atanmasıHer ile bir müze açılmasıMüze kadrolarının genişletilmesiMüzelere güvenlik getirilmesiAşağıdakilerden hangisi Osman Hamdi Bey'in eserlerinden biri değildir?<ol style="list-style-type: none">RahleSilah TaciriAvludaDansözMüziyen kızlarAşağıdakilerden hangisi Osman Hamdi Bey'in Türk Sanatına kazandırdığı en önemli değerdir?<ol style="list-style-type: none">Müzelere yönelik nizamnameler yayımlamasıTarihi mekanların konu edilmesiSanayi-i Nefise Mektebinin açılmasıGravür derslerinin verilmesiÇok sayıda eser üretilmesiOsman Hamdi Bey'in eserleri sanat kuramları bakımından incelendiğinde, aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşılmaktadır?<ol style="list-style-type: none">Sadece Yansıtmacı özellikler görülürSadece anlatımcı özellikler görülürAnlatımcı yönü olan yansıtmacı eserlerdirSadece işlevsel özellikler görülürİşlevsel yönü de olan yansıtmacı eserlerdirKaplumbağa Terbiyecisi adlı eser hangi müzenin koleksiyonunda yer almaktadır?<ol style="list-style-type: none">Şabancı Müzesiİstanbul ModernAnkara Devlet Resim Heykel MüzesiPera Müzesiİstanbul Devlet Resim Heykel Müzesi	<ol style="list-style-type: none">Osman Hamdi Bey'in eserlerini oluştururken hangi çalışma yöntemini seçtiği bilinmektedir?<ol style="list-style-type: none">Fotoğraflayarak çalışmaEskiz hazırlayarak çalışmaDirek tuvalde kurgulamaModel karşısında çalışmaİmgesel çalışmaOsman Hamdi Bey'in Türk Sanatına kazandırdığı en önemli değer aşağıdakilerden hangisi olabilir?<ol style="list-style-type: none">Güzel Sanatlar Okulunun açılmasıÖnemli mekanların resmedilmesiÜretkenliğe örnek olunmasıBaskı derslerinin verilmesiMüzecilik işlerini yönetmeliklere bağlamasıAşağıdakilerden hangisi Chagal'in eserlerini yapmakta kullandığı tekniklerden değildir?<ol style="list-style-type: none">Soğuk kazımaYağlı boyaAkrilikKolajKarakalemAşağıdakilerden hangisi Chagal'in eserlerinde yer alan konulardan biri değildir?<ol style="list-style-type: none">Gogol'un edebi eserinin betimlemeleriDinsel içerikli anlatımlarAşk üzerine betimlemelerÖlü doğa tasvirleriLafonten MasallarıChagal'in eserlerinde görülen renk anlayışı için aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?<ol style="list-style-type: none">Natüralist tonları tercih ederSıcak renkleri tercih ederSoğuk renkleri tercih ederFovist anlayışı tercih ederSıcak soğuk dengesi kurarChagal'in sanat anlayışını açıklanırken aşağıdakilerden hangisi söylenemez?<ol style="list-style-type: none">Kübist betimlemelere yer verirSürrealist bir sanat anlayışı vardırDuygusal temalar eserlerinde yoğundurSürrealist betimlemelere yer verirÇocukluğu eserlerinde sıkça işlenirAşağıdakilerden hangisi Chagal'in en çok kullandığı özgün baskı tekniğidir?<ol style="list-style-type: none">Gravür BaskıMono BaskıAğaç BaskıLinol BaskıTaş Baskı
--	--

<p>13. Aşağıdakilerden hangisi Chagal'ın eserlerinde yer alan konulardan biri olamaz?</p> <p>a) Ünlü masalların tasvirleri b) Aşkın işlendiği tasvirler c) <i>Natüromortlar</i> d) Önemli edebi eserler e) İnançları içeren betimlemeler</p> <p>14. Konservasyon nedir?</p> <p>a) Kırılmış eserlerin eksik parçalarının çizimi b) Arkeolojik eserlerin temizlenmesi c) Eser parçalarının birleştirilmesi d) <i>Eserlerin bozulmaya karşı korunması</i> e) Parçalanmış eserlerin tamamlanması</p> <p>15. Aşağıdakilerden hangisi "çivi yazısı"nın açıklaması olabilir?</p> <p>a) Yazının çivi ile yazılması b) Alfabenin adının çivi olması c) <i>Karakterlerin çiviye benzemesi</i> d) Yazının büyük çivilerin üzerinde görülmesi e) Yazan kişinin logosunun çivi olması</p> <p>16. Günümüze ulaşan arkeolojik eserlerin minimum bozulma ile korundukları ortam aşağıdakilerden hangisidir?</p> <p>a) Buz içinde b) Toprağın altında c) Cöl kumunun altında d) <i>Deniz dibinde</i> e) Mağara içinde</p> <p>17. Dephasanfikypellon şeklinde isimlendirilen seramik testi formunun önemi neden kaynaklanmaktadır?</p> <p>a) Çıkrıkçı çarkının kullanıldığı ilk form oluşu b) Perdahlanma tekniğinin öğrenildiği form c) Tarihsel bir dönemin başlangıcı oluşu d) <i>Kültürler arası alış verişe işaret etmesi</i> e) Diğer formların bileşkesi oluşu</p> <p>18. "Türk Sanatında Akademik Empresyonist sanat anlayışları, yoğun fırça vuruşlu ve çokça nü çalışmalarını ile bilinen grup aşağıdakilerden hangisidir?"</p> <p>a) <i>1914 Kuşağı</i> b) 10'lar c) Klasikler d) D grubu e) Yeniler</p> <p>19. İbrahim Çallı ile aynı dönem sanatçısı olan ve özellikle su kenarı alanları kalın fırça vuruşları ile resmeden "Sahilde ve Kurbağalı dere" adlı resimleriyle ünlü sanatçımız kimdir?</p> <p>a) Avni Lifiş b) Sami Yetik c) Namık İsmail d) Şevket Dağ e) <i>Hikmet Onat</i></p>	<p>20. Aşağıdaki eser gruplarından hangisi Kayseri Arkeoloji Müzesi koleksiyonunda yer almaz ?</p> <p>a) Tören kapları b) <i>Giysiler</i> c) Oyuncaklar d) Tabletler e) Silahlar</p> <p>21. Aşağıdakilerden hangisi ritonlarda rastlanılan hayvan figürlerinden biri değildir?</p> <p>a) Ördek b) Aslan c) Boğa d) Domuz e) <i>Kirpi</i></p> <p>22. Aşağıdakilerden hangisi Paleolitik Çağ özelliği olamaz?</p> <p>a) İlk tarihsel dönem kabul edilmesi b) İnsanların konar-göçer yaşıyor oluşları c) Avlanıyor ve meyve topluyor oluşları d) Yiyeceklerini yetiştirmeyi bilmiyor oluşları e) <i>Bu çağın bakır tunç çağı olarak kabul edilmesi</i></p> <p>23. Tarih öncesi çağlarda seramik eserlerde perdahlama tekniğinde kullanılan malzeme aşağıdakilerden hangisidir?</p> <p>a. Taş b. Demir c. <i>Deri</i> d. Odun e. Cam</p> <p>24. Aşağıdakilerden konulardan hangisi tabletlerin üzerinde yer almaz?</p> <p>a. Evlilik sözleşmeleri b. Aitlik bilgileri c. Ticari anlaşmalar d. Haberler e. <i>Öyküler</i></p> <p>25. Oynohoye'nin doğru açıklaması aşağıdakilerden hangisinde yer almaktadır?</p> <p>a) Gaga ağızlı testi b) İnce cam şişe c) <i>Yonca ağızlı testi</i> d) Tunç bıçak sapı e) Mermer idol</p>
---	--

26. Ankara Anadolu Medeniyetleri müzesi koleksiyonunda bulunan dev boğa formu törensel objeler “Huri ve Seri” hangi medeniyete aittir?

- a) Urartular
- b) Firigler
- c) Asurlar
- d) Hititler
- e) Lidyalılar

27. Aşağıdakilerden hangisi paleolitik çağ özelliklerinden **değildir**?

- a) Tarihsel dönemlerden ilki olması
- b) Yerleşik düzene geçilmemiş olması
- c) İnsanların avcı toplayıcı durumda olmaları
- d) *Yontma taş çağı olarak da adlandırılması*
- e) Kendi yiyeceklerini yetiştirememeleri

28. Aşağıdakilerden hangisi Friglerin önemli merkezidir?

- a) *Gordion*
- b) Acemhöyük
- c) Hattuşaş
- d) İncesu
- e) Yeniyapar

29. Aşağıdakilerden hangisinde dönemler ve en karakteristik üretimleri doğru olarak eşleştirilmiştir?

- a) Tabletler-Asurlar Ticaret kolonileri çağı
- b) Tümülüsler- Frigler
- c) Bakır eşyalar – Kalkolitik çağ
- d) Ritonlar -Hititler
- e) *Urartular-Cam eşyalar*

30. Teknik ve form açısından en üst düzey, perdahlı seramikleri ile bilinen tarihsel dönem aşağıdakilerden hangisidir?

- a) *Kalkolitik*
- b) Neolitik
- c) Paleolitik
- d) Tunç
- e) Ticaret Koloni Çağı

SANAT TARİHİ TESTİ									
CEVAPLAMA ALANI									
Sorular	A	B	C	D	Sorular	A	B	C	D
1					16				
2					17				
3					18				
4					19				
5					20				
6					21				
7					22				
8					23				
9					24				
10					25				
11					26				
12					27				
13					28				
14					29				
15					30				

Ek-3. Sanat Tarihi Dersi Öğretim Elemanı Görüşme Formu

Sanat Tarihi Dersi Öğretim Elemanı Görüşme Formu

Tarih:...../...../.....
:...../...../.....

Saat(Başlama-Bitiş)

Sayın Hocam;

Güzel Sanatlar Fakültesi Öğrencilerinin bilgi ve becerilerine, müze eğitimi dersinin etkilerinin nasıl olduğu konusunda bir araştırma yapmaktayım. Araştırmam dâhilinde öğrencilerimizle birlikte, sizin de haberdar olduğunuz, pek çok etkinlik ve uygulamalar yaptık. Bu süreçteki işlediğimiz ünitelerden biri de sanat tarihi konularını içermekte idi. Bu ünite kapsamında Osman Hamdi Bey, Marc Chagall gibi değerli sanatçıları inceledik. Bunun yanında Kayseri Arkeoloji Müzesi, Ankara Anadolu Medeniyetleri Müzesi, Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi ve Anıtkabir Kurtuluş Savaşı Müzesini ziyaret ederek çeşitli çalışmalar gerçekleştirdik. Tüm bu sanat tarihi çalışmalarıyla öğrencilerimizin bilgi ve becerisine müze eğitimi dersinin olası etkisi ve katkısını tespit etmek istiyorum bu noktada da değerli görüşlerinize ihtiyaç duymaktayım. Sizinle bir görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşme ile araştırmamın önemli bir parçasını oluşturacağım. Bu nedenle sizlerin sorularına vereceğiniz yanıtlar benim için çok önemlidir.

Vereceğiniz bilgilerin sadece araştırma amacıyla kullanılacağını ve gizli tutulacağını burada özellikle belirtmeliyim. Ayrıca araştırma raporunda isimlerinizin yer almayacağını da eklemek isterim.

Samimiyetiniz ve katkılarınız için şimdiden teşekkürlerimi sunarım.

Görüşmemize başlamadan önce söylemek istediğiniz bir düşünceniz var mı?

Konuşmamızın kaydedilmesinde bir sakınca var mı? Görüşme sonunda istemediğiniz bölümleri araştırma dışı bırakabiliriz.

Görüşmemizin en fazla 30-40 dakika süreceğini tahmin etmekteyim.

Hazırsanız başlayabiliriz.

1. Müze eğitimi dersi aldıkları süreçte, öğrencilerinize ait ilgi ve tutumlarında değişiklik olması noktasındaki gözlemlerinizi nelerdir?
 - İlgilerinde değişiklik oluşması,
 - Farklı tutum sergilemeleri,
2. Yine bu süreçte öğrencilerinizin size yönelttikleri sorular noktasındaki gözlemlerinizi nelerdir?
 - Merak ettikleri yeni konuların oluşması,
3. Müze eğitimi dersi aldıkları süreçte, paylaşmak istedikleri konularda değişiklikler olması noktasındaki gözlemlerinizi nelerdir?
 - Paylaşmak istedikleri deneyim ve izlenimlerin bulunması,
4. Yine bu süreçte öğrencilerinizin sanat tarihi bilgilerinin pekişmesi noktasında gözlemlerinizi nelerdir?
5. Müze eğitimi dersinin sunmakta olduğu öğrenme ortamına yönelik değerlendirmelerinizi nelerdir?
 - Sınıf ortamından farkı açısından
 - Eserleri bizzat incelemeleri açısından

Ek-4. Öğrenci Ünite Sonu Görüşme Formu

Tarih:...../...../..... :...../...../.....	Saat(Başlama-Bitiş)
Değerli öğrencim;	
<p>Güzel Sanatlar Fakültesi Öğrencilerinin bilgi ve becerilerine müze eğitimi dersinin etkilerinin nasıl olduğu konusunda bir araştırma yapmaktayım. Bu sürecin en önemli elemanı elbette sizlersiniz. Araştırmam dâhilinde birlikte pek çok etkinlik ve uygulamalar gerçekleştirdik. Çalışma sürecinin başında beklentilerinizi almak için çeşitli çalışmalar yapmıştık, şimdi sürecin sonunda beklentilerinizin karşılanma durumunu tüm açıklığı ile ortaya koyabilmek için sizin görüşlerinize ihtiyaç duymaktayım. Sizinle bir görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşme ile araştırmamın önemli bir parçasını oluşturacağım. Bu nedenle sizlerin sorularına vereceğiniz yanıtlar benim için çok önemlidir.</p> <p>Vereceğiniz bilgilerin sadece araştırma amacıyla kullanılacağını ve gizli tutulacağını burada özellikle belirtmeliyim. Ayrıca araştırma raporunda isimlerinizin yer almayacağını da eklemek isterim.</p> <p>Samimiyetiniz ve katkılarınız için şimdiden teşekkürlerimi sunarım.</p> <p>Görüşmemize başlamadan önce söylemek istediğiniz bir düşünceniz var mı?</p> <p>Konuşmamızın kaydedilmesinde bir sakınca var mı? Görüşme sonunda istemediğiniz bölümleri araştırma dışı bırakabiliriz.</p> <p>Görüşmemizin en fazla 30-40 dakika süreceğini tahmin etmekteyim.</p> <p>Hazırsanız başlayabiliriz.</p>	
Öğrenci Ünite Sonu Görüşme Formu	
1. Bu ünite de en çok sevdiğiniz konu veya konular hangileridir? Hangi özellikleri ile ilginizi çekti?	
2. Bu ünite de hoşlanmadığınızı düşündüğünüz konular hangileridir? Bir değişiklik yapmak isterseniz neleri değiştirdiniz?	
3. Bu ünite de zorlandığınızı düşündüğünüz konu veya konular hangileridir? Sebepleri ne olabilir? <i>Bir değişiklik yapmak isterseniz neleri değiştirdiniz?</i>	
4. Bu ünitenin size katkıları konusundaki görüşleriniz nelerdir? Katkı sağladı mı ne tür katkılar? <i>Sanatsal anlamda gelişiminize bir katkısı olduğunu düşünüyor musunuz?</i> <i>Öğrenme (sanat tarihi bilgileri)</i> <i>Eleştirel düşünme</i> <i>Estetik sorgulama</i> <i>Uygulama becerisi</i> Katkı sağlamadıysa sebepleri neler olabilir?	
5. Üniteyi doyuruculuk yönünden nasıl değerlendiriyorsunuz? <i>İşlenen konular, incelenen eserler gerçekleştirilen etkinliklerin sizi tatmin etme durumu nasıldır?</i>	

Ek-5. Estetik Sorgulama Yaprağı



1. Bu sanat çalışmasını sevip sevmediğinizi ve sebeplerini anlatınız.

.....
.....

2. Sizi eserin en belirgin özelliği nedir? Ne hakkındadır?

.....
.....

3. Bu sanatsal çalışma iyi bir sanat eseri midir? Nedenini açıklayınız.

.....
.....

4. Sanatçı kullandığı yöntemi sizce neden tercih etmiştir?

.....
.....

5. Sanatçı umulmadık bir şeyler gerçekleştirme ihtiyaı duymuş mudur? Neden?

.....
.....

6. Sanatçı burada insanları huzursuz edici, tedirgin edici tavırlar sergileyerek, onları tedirgin etmeyi amaçlamış olabilir mi?

.....
.....

7. Bu sanat çalışmasında neleri değiştirmek isterdiniz anlatınız

.....
.....

Ek-6. Estetik Sorgulama Dereceli Puanlama Anahtarı

AD SOYAD:
BÖLÜM:

TARİH:

ÖLÇÜTLER	4 Mükemmel	3 İyi	2 Orta	1 Geliştirilmeli	Derecesi
<p>Eserin sanatsal niteliğini sorgulama</p> <p>Bu çalışmayı sanat nesnesi yapan özellikleri nelerdir?</p>	<p>“Sanatsal nitelikleri” bakımından detaylı gözlemler yaparak fikirlerini dile getirir.</p> <p>Sanatçının oluşturduğu görselliği ve anlatımları algılar ve yorumlar.</p> <p>Eserin “sanat nesnesi” olması ile ilgili geçerli değerlendirmelerde bulunur.</p>	<p>“Sanatsal niteliklere” dair algılarını ve gözlemlerini dile getirir.</p> <p>Mantıklı yorumlamalar ve değerlendirmeler yapar.</p>	<p>Sanat eserine karşı değerlendirmeler yapar , fakat nitelikleri açısından yorumlamalarda zorlanır.</p>	<p>Eserin “sanatsal niteliği” bakımından yeterli değerlendirmeler yapamaz</p>	
<p>Değerleri Araştırma</p> <p>Eserin tarihsel ve sosyo-kültürel açıdan değerlendirilmesi</p>	<p>Sanat nesnesini, sanat tarihi konuları, güncel örnekler, kültürler yapı gibi değişik bilgi kaynakları ile geniş bir perspektifte edindiği bilgiler çerçevesinde yorumlar ve değerlendirir.</p>	<p>Sanat nesnesini, sanat tarihi konuları, güncel örnekler, kültürel yapı gibi değişik bilgi kaynakları ışığında yorumlar.</p>	<p>Sanat nesnesini, sanat tarihi konuları, güncel örnekler ile kültürel açıdan yorumlamak ister ancak sınırlı kalır.</p>	<p>Sanat nesnesini, sanat tarihi konuları, güncel örnekler ile kültürel açıdan yorumlamada yetersiz kalır</p>	
<p>Kişisel Değerlendirmeler</p> <p>Bu sanat eserinin beğendiğini ve beğenmediğini yönleri nelerdir?</p>	<p>Sanat nesnesine karşı kişisel görüş, beğeni ve yargılarını açıklarken geçerli yorumlar yapar ve anlaşılır kanıtlar sunar</p>	<p>Sanat nesnesine karşı beğeni ve yargılarını açıklarken geçerli yorumlar yapar.</p>	<p>Sanat nesnesine karşı beğeni ve yargılarını oluşturma ve açıklamada yetersiz kalır.</p>	<p>Sanat nesnesine karşı beğeni ve yargı geliştirme için çaba gösterir ancak kararsız kalır</p>	

Nitelik	Mükemmel	İyi	Orta	Geliştirilmeli
Puan	12-10	9-7	6-4	3-0

Açıklamalar:

.....

.....

.....

Değerlendire

Ek-7. Sanat Eleştirisi Ön Testi

Ad Soyad:

Bölüm:

1. Sanat eleştirisi nedir? Eleştiri türlerini açıklayınız
2. Dört Aşamalı Sanat eleştirisi yöntemini kullanarak bir eseri nasıl inceler ve değerlendirirsiniz? Açıklayınız?
3. Yorumlamada anlamı kurmak için hangi özellikler göz önünde bulundurulmalıdır açıklayınız.
4. Bir sanat yapıtını yargılayabilmek için kullanılan 4 temel estetik kuramı saptayınız.
5. Sanat eleştirisi yapabilmek neden önemlidir? Bir sanatçı adayına katkıları neler olabilir?

Ek.8. Sanat Eleştirisi Son Testi

Ad Soyad:

Bölüm:

1. Sanat eleştirisi nedir? Eleştiri türlerini açıklayınız
2. Dört Aşamalı Sanat eleştirisi yöntemini kullanarak bir eseri nasıl inceler ve değerlendirirsiniz? Açıklayınız?
3. Yorumlamada anlamı kurmak için hangi özellikler göz önünde bulundurulmalıdır açıklayınız.
4. Bir sanat yapıtını yargılayabilmek için kullanılan 4 temel estetik kuramı saptayınız.
5. Sanat eleştirisi yapabilmek neden önemlidir? bir sanatçı adayına katkıları neler olabilir?

Ek-9. Sanat Eleştirisi Testleri İçin Dereceli Puanlama Anahtarı

Ad Soyad:

Bölüm:

Ölçütler	Mükemmel 4	İyi 3	Orta 2	Geliştirilmeli 1	Derece
Sanat eleştirisi temel bilgileri Sanat eleştirisi nedir, türleri nelerdir?	Sanat eleştirisinin bir araştırma ve çözümleme süreci olması yönünde tanımlamalar yapar ve türlerini dile getirerek detaylı açıklamalar sunar	Sanat eleştirisini sınırlı şekilde tanımlar yapar ve türlerini dile getirir	Sanat eleştirisini tanımlamada ve türleri dile getirmede yetersiz kalır	Tanımlamaya ve türlerini dile getirmeye çalışır, ancak başarılı olamaz	
Sanat eleştirisinde 4 aşamalı yöntem	Yöntemin tüm aşamalarını(betimleme, çözümleme, yorumlama ve yargı) sıralayarak, süreçlerin en karakteristik yönlerini açıklar	Yöntemin aşamalarını doğru şekilde sıralar ve açıklar	Yöntemin aşamaları sıralar fakat süreçlerini sıralar fakat açıklamakta yetersiz kalır	Yöntemin süreçlerini dile getirmek ister, ancak başaramaz	
Yorumlama süreci Anlamı kurma için sorgulamalar	Temel düşüncenin tespiti, simgesel sorgulamalar ve detaya yönelik incelemeler ile kişisel algılamalarının ön plana çıkışını detaylı şekilde açıklar	Simgesel incelemelerin yapıldığını dile getirir ve kişisel algılamalara yönelik açıklamalar sunar	Temel işlemlerden söz eder ancak kişisel yorumlamalar bölümünü açıklamada yetersiz kalır	Yorumlama sürecini açıklamaya çabalar fakat başarılı olamaz	
Estetik kuramları	Estetik kuramları doğru şekilde dile getirir, çıkış noktası niteliğindeki temel kavramlar ve örnek olabilecek akımlara yönelik açıklamalarda bulunur	Estetik kuramları doğru şekilde dile getirir kavramlar ve örnek akımları açıklar	Estetik kuramları doğru şekilde dile getirir ancak kavramlarda ve örneklemede yetersiz kalır	Estetik kuramları kısmen dile getirir ancak açıklamalarda bulunamaz	
Eleştirinin sanatçı adayına katkıları	Eleştirinin sanatçı adaylarına ne gibi katkılar sağladığına yönelik, ayrıntılı, örneklendirerek, açıklamalar gerçekleştirir ve çıkarımlarda bulunur	Sanat eleştirisi yapabilmenin sanatçı adaylarına olan olumlu katkısını detaylı şekilde açıklar	Eleştirinin katkısına yönelik olumlu anlatımlar sunar fakat açıklamada yetersiz kalır.	Eleştiriye ve katkılarına yönelik açıklamaları karasızdır.	

Puan	20-16	15-11	10-6	5-0
Nitelik	Mükemmel	İyi	Orta	Geliştirilmeli

Yorumlar:.....
.....

Ek-10. Sanat Eleştirisi Çalışma Yaprağı

Betimleme

1. Bu hangi sanat formudur?

.....

2. Bu resimde neler görüyorsunuz? (Heykelde, Seramik Eserde, Resimde)

.....

3. Resimde neler oluyor? (Heykelde, Seramik Eserde, Üründe)

.....

Çözümleme

1. Renkler nasıl düzenlenmiş?

.....

2. Hangi tür şekilleri görüyorsun? Hangileri çoğunlukta?

.....

3. Eserin genelinde ne tür dokular görüyorsun?

.....

4. Eserde bütünlük gözlemleniyor mu? Nasıl oluşturulmuş?

.....

5. Eserde ritim oluşturacak şekiller görülüyor mu? Hangileridir?

.....

6. Eserde vurgu kullanılmış mı? Nerede kullanılmış?

.....

7. Eserde denge gözlemleniyor mu? Nasıl oluşturulmuş? (simetrik, asimetrik)

.....

8. Eserde motif kullanılmış mı? Nasıl bir motif?

.....

9. Sanatçı bu eseri hangi teknikle yapmıştır?

.....

Yorumlama

1. Sence bu eserin konusu ne olabilir? Ne anlatıyor?

.....
.....

2. Sence bu eserde nasıl bir duygu ön planda?

.....
.....

3. Eserde yer alan renkler seni duygusal açıdan nasıl etkiliyor?

.....
.....

4. Bu eser sence nasıl bir tat veriyor?

.....
.....

5. Bu eser sence nasıl bir koku veriyor?

.....
.....

6. Bu eserde sence nasıl bir ses var?

.....
.....

7. Bu esere dokunsan nasıl bir his alacağını düşünüyorsun?

.....
.....

8. Eserde simgeler var mı? Varsa ne anlatıyor olabilir?

.....
.....

9. Bu esere yeni bir ad verecek olsanız, ne olurdu?

.....
.....

10. Bu eserin sizin için anlamı nedir?

.....
.....

11. Bu yapıtın sizce sanatçı için anlamı nedir?

.....
.....

Yargılama

1. Bu sanat eseri neden önemlidir, sebeplerini açıklayarak bir karar veriniz.

a) Gerçeğe uygun yapıldığı için,(yansıtmacı)

b) Alışılmışın dışında renkler, dokular, şekiller kullanıldığı için,(biçimci)

c) Duyguları açığa vurduğu için, (anlatımcı)

d) Dinsel, eğitsel vs. bir ilkeyi yaymak işlevi olduğu için (işlevsel)

Diğ.....

.....
.....

Ek.11. Sanat Eleştirisi Uygulaması Dereceli Puanlama Anahtarı

Ad Soyad:

Bölüm:

Ölçütler	Mükemmel 4	İyi 3	Orta 2	Geliştirilmeli 1	Derece
Betimleme (Sanat eserine yönelik tanımlamalar)	Sanat eserinde bulunan bilgi objelerinin listesini ayrıntılı bir şekilde çıkararak, sıralar. Konuyu detaylı şekilde tasvirler	Sanat eserinde bulunan ilgi objelerinin listesini çıkararak, konuyu tasvirler	Bilgi objelerinin bir kısmını sıralar ve konuyu kısmen tasvir edebilir	Sanat eserinde bulunan bilgi objelerini sıralamak ve konuyu tasvir etmek için çabalar ancak yetersiz kalır	
Çözümleme (Eserin sanat ilke ve elemanlarının analizi)	Sanatçının eserinde oluşturduğu görsel yapıyı, tasarım eleman ve ilkeleri bakımından ayrıntılı şekilde çözümler	Sanatçının eserde oluşturduğu görsel yapıyı, tasarım eleman ve ilkeleri bakımından çözümler	Sanatçının eserinde oluşturduğu görsel yapıyı tasarım eleman ve ilkeleri bakımından kısmen çözümler, bir kısmında yetersiz kalır	Tasarım eleman ve ilkeleri bakımından eseri çözümlemede sıkıntıya düşer	
Yorumlama (Sembol, Duygu ve Anlatımın Çözümü)	Sanatçının eserinde kurguladığı anlatımı; semboller, mecazlar, duygular ve bunların anlamları bakımından detaylı analiz ederek, zengin varsayımlarla yorumlar. Kendisine ulaşan anlam duyum ve hisleri detaylı şekilde açıklar	Sanatçının eserinde kurguladığı anlatımı;semboller, mecazlar, duygular ve bunların anlamları bakımından analiz ederek, varsayımlarla yorumlar. Kendisine ulaşan anlam duyum ve hisleri açıklar	Sanatçının eserinde oluşturduğu anlatımı;semboller, mecazlar, duygular ve bunların anlamları bakımından kısmen yorumlar. Kendisine ulaşan anlam duyum ve hisleri açıklamakta zorlanır.	Sanat eserinin anlamını yorumlamaya ve kendisinde oluşan hisleri açıklamaya çabalar, ancak yetersiz kalır.	
Yargı (Eserin değerinin tespiti)	Önceki süreçlerde toplanan bilgileri etkin şekilde kullanır. Çok yönlü düşünceler geliştirerek eserin dahil olduğu kuram yada kuramlara yönelik isabetli kararlara varır.	Önceki süreçlerde toplanan bilgileri kullanır. Eserin dahil olduğu kuram yada kuramlara yönelik isabetli kararlara varır.	Önceki süreçlerde toplanan bilgileri kısmen kullanır. Eserin dahil olduğu kuram yada kuramlara yönelik kararsızlıklar yaşar	Sanat eserine dair yargıda bulunmak üzere karar vermede yetersiz kalır.	

Puan	16-13	12-9	8-5	4-0
Nitelik	Mükemmel	İyi	Orta	Geliştirilmeli

Yorumlar:.....

Ek-12. Sanatsal Çalışmalar İçin Dereceli Puanlama Anahtarı

Ad Soyad:

Bölüm:

ÖLÇÜTLER	Mükemmel 4	İyi 3	Orta 2	Geliştirilmeli 1	Derece
Anlatım ve Özgünlük	Sanatsal çalışmada konu özgün bir şekilde seçilerek işlenmiş, anlatımlar konuya hizmet eden duyguları etkin şekilde yansıtmakta ve ifade etmektedir.	Sanatsal çalışma için seçilen konu özgündür, anlatımlar konuya yönelik düşünceleri ifade etmektedir.	Sanatsal çalışmada konu seçiminde kısmen yenilikçi tavır göstermekte ve anlatımlar kullanılmaktadır	Beklenen özgünlük ve bunu destekleyen anlatımları göstermemektedir.	
Tasarım	Tasarım ilke ve elemanlarını çalışmasını oluşturmada amaca uygun şekilde kullanmış, alışılmışın dışında bir görsellik yakalamıştır. Tasarımında “bütünlük ve ritim” çarpıcı şekilde öne çıkarmıştır.	Tasarım ilke ve elemanlarını kullanmada etkili sonuçlara ulaşmış, “bütünlük ve ritim” yönlerini öne çıkarmayı başarmıştır.	Tasarım eleman ve ilkelerini kısmen amaca uygun kullanmış, “bütünlük ve ritim” oluşturmada yeterli olamamıştır.	Çalışmasında tasarım eleman ve ilkelerinin kullanımında ile “bütünlük ve ritim” oluşturmada yetersiz kalmıştır.	
Teknik ve Araç gereç Kullanımı	Çalışmasının görsel yönünü yükseltmek için araç ve gerecini etkili şekilde kullanmış, tekniğe yönelik karşılaştığı problemleri çözmeyi başararak, yeni denemeler yapmıştır.	Çalışmasında tekniğe ve araç gereç kullanımına özen göstermiş, karşılaştığı sorunlara çözümler getirmiş fakat, yeni denemeler yapmamıştır.	Teknik yeterlilikte kısmen başarılı olma ve araç gereç kullanımında sorunların çözümü için yeterli değildir.	Araç gereç kullanımı ve teknik yeterli düzeyin altındadır.	
Estetik değerler ve Tamamlanmışlık durumu	Çalışma görsel doygunluğa ulaşmış, tamamlanmışlık izlenimi yaratan kanıtlar taşımaktadır ve detaylarda hassas değerler öne çıkmaktadır.	Çalışmanın görsel doygunluğa ulaştığı gözlemlenmektedir. Detaylara özen gösterilmiştir.	Çalışma tamamlanmışlık hissini kısmen taşımakta ve detaylarda eksiklikler görülmektedir.	Çalışma tamamlanmışlık hissi taşımaz ve detay anlatımlarda yetersizdir.	

Puan	16-13	12-9	8-5	4-0
Nitelik	Mükemmel	İyi	Orta	Geliştirilmeli

Yorumlar:.....

Ek-13. Atölye Dersi Öğretim Elemanı Görüşme Formu

Atölye Dersi Öğretim Elemanı Görüşme Formu

Tarih:...../...../.....

Saat(Başlama-Bitiş) :...../...../.....

Sayın Hocam;

Güzel Sanatlar Fakültesi Öğrencilerinin bilgi ve becerilerine, müze eğitimi dersinin etkilerinin nasıl olduğu konusunda bir araştırma yapmaktayım. Araştırmam dâhilinde öğrencilerimizle birlikte, sizin de haberdar olduğunuz, pek çok etkinlik ve uygulamalar gerçekleştirdik. Bunlardan biri de öğrencilerimiz tarafından gerçekleştirilen, sanatsal bir ürün yani “iş” (uygulama) üretmek idi. Bu çalışmalarla öğrencilerimizin bilgi ve becerisine müze eğitimi dersinin olası etkisi ve katkısını tespit etmek istiyorum bu noktada da değerli görüşlerinize ihtiyaç duymaktayım. Sizinle bir görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşme ile araştırmamın önemli bir parçasını oluşturacağım. Bu nedenle sizlerin sorularına vereceğiniz yanıtlar benim için çok önemlidir.

Vereceğiniz bilgilerin sadece araştırma amacıyla kullanılacağını ve gizli tutulacağını burada özellikle belirtmeliyim. Ayrıca araştırma raporunda isimlerinizin yer almayacağını da eklemek isterim.

Samimiyetiniz ve katkılarınız için şimdiden teşekkürlerimi sunarım.

Görüşmemize başlamadan önce söylemek istediğiniz bir düşünceniz var mı?

Konuşmamızın kaydedilmesinde bir sakınca var mı? Görüşme sonunda istemediğiniz bölümleri araştırma dışı bırakabiliriz.

Görüşmemizin en fazla 30-40 dakika süreceğini tahmin etmekteyim.

Hazırsanız başlayabiliriz.

1. Müze eğitimi aldıkları süreçte atölye derslerinizde, öğrencilerinizin ilgi ve tutumlarına yönelik gözlemleriniz nelerdir?
 - Müze eğitimi dersinin ilgi ve tutumlarına bir yansıması olduğunu düşünüyor musunuz ? Evetse ne tür yansımalar?
 - İlgilerinde değişiklik oluşması,
 - Farklı tutum sergilemeleri,
2. Yine bu süreçte öğrencilerinizin size yönelttikleri sorular ve paylaşmak istedikleri konularda değişiklikler olması noktasındaki gözlemleriniz nelerdir?
 - Merak ettikleri yeni konuların oluşması,
 - Paylaşmak istedikleri deneyim ve izlenimlerin bulunması,
3. Müze eğitimi dersi aldıkları süreçte, atölye derslerinizde uygulama konuları ve anlatımlarında değişiklikler olması noktasındaki gözlemleriniz nelerdir?
 - Uygulama konularında çeşitlilikler gözlenmesi,
 - Estetik kaygılarına yönelik değişikliklerin hissedilmesi,
 - Müze ziyaretinden hafızalarında kalan imgelerin çalışmalarında çeşitli yansımalarının bulunması
4. Yine bu süreçte öğrencilerinizin atölye derslerinizde uyguladıkları tekniğe yönelik değişiklik olması noktasındaki gözlemleriniz nelerdir?
 - Farklı teknik denemelerine yönelmeleri,
 - Kullandıkları tekniği geliştirme şeklinde,

Ek-14. Öğrenci Öz Değerlendirme Yaprağı

Adı Soyadı:

Bölümü:

1. Müze eğitimi dersi için gerçekleştirdiğim bu sanat çalışmamın benim için anlamı nedir?
2. Bu işimi önceki sanat çalışmalarım ile kıyaslamam gerekirse bunu nasıl buluyorum?
3. Eserimi çalışırken karşılaştığım güçlükler neler oldu ve nasıl çözümler getirdim?
4. Bu çalışmam bana neler kattı? Neler öğrendim, neleri fark ettim?
5. Eserimde anlamı kuvvetlendirmek amacıyla daha önce hiç yapmadığım bir şeyi yapmaya çalıştım mı? Ne yaptım?
6. Çalışmamda anlatımımı kuvvetlendirmeye yönelik olarak nasıl hareket ettim? Konuyu nasıl kurguladım görsel öğeleri nasıl seçtim ve yerleştirdim?
7. Eserimin etkisini arttırmak için neler yaptım? (materyalleri ve tekniği nasıl kullanarak çalıştım)
8. Bu çalışmamı yeniden yapmam gerekse idi neleri nasıl değiştirirdim?

Ek-15. Öğrenci Beklentileri Ön Anketi

MÜZE EĞİTİMİ “ÖĞRENCİ BEKLENTİLERİ” Ön ANKETİ

Müze eğitimi ve uygulamaları dersi “öğrenci beklediklerinin ölçülmesine yönelik” olan ve 10 sorudan oluşan bu anket **3. sınıf lisans öğrencilerine** uygulanacaktır. Tüm sorular beşer seçenekli olarak hazırlanmıştır. Seçeneklerin tümü yukarıdan aşağıya, olumludan olumsuz doğru kademeli olarak sıralanmıştır. Sizin düşüncenize uygun olan seçeneği bularak parantezin içini işaretleyiniz. Teşekkürler....

Bölümünüz: Resim () Heykel () Seramik()

1. Müze eğitimi dersi kapsamında dünyadaki ve ülkemizdeki müzeciğin tarihi gelişimine yönelik bilgiler edinmeyi bekliyor musunuz?
 Kesinlikle bekliyorum
 Bekliyorum
 Kararsızım
 Beklemiyorum
 Hiç beklemiyorum
2. Müzelerin çalışma sistemine yönelik bilgiler edinmeyi umuyor musunuz?
 Kesinlikle umuyorum
 Umuyorum
 Kararsızım
 Böyle bir beklentim yok
 Hiç beklemiyorum
3. Bu ders kapsamında değişik müze örnekleri inceleneceğini düşünüyor musunuz?
 Kesinlikle düşünüyorum
 Düşünüyorum
 Biraz düşünüyorum
 Düşünmüyorum
 Hiç düşünmüyorum
4. Müze eğitimi dersi etkinlikleri içerisinde sanat tarihine yönelik bilgiler edineceğinizi düşünüyor musunuz?
 Kesinlikle düşünüyorum
 Düşünüyorum
 Biraz düşünüyorum
 Düşünmüyorum
 Hiç düşünmüyorum
5. Bu ders sürecinde estetik sorgulamalar yapmayı umuyor musunuz?
 Kesinlikle umuyorum
 Umuyorum
 Kararsızım
 Böyle bir beklentim yok
 Hiç beklemiyorum
6. Müze ziyareti sırasında koleksiyondan seçilen bir eserin derinlemesine incelenmesini bekliyor musunuz?
 Kesinlikle bekliyorum
 Bekliyorum
 Kararsızım
 Beklemiyorum
 Hiç beklemiyorum

7. Müzede incelenen eserlerden yola çıkarak bir uygulama yapma imkânı bulmayı umuyor musunuz?
 () Kesinlikle umuyorum
 () Umuyorum
 () Kararsızım
 () Böyle bir beklentim yok
 () Hiç beklemiyorum
8. Bu ders kapsamında çok sayıda (9 adet in üzerinde) müze ziyaret etmeyi bekliyor musunuz?
 () Kesinlikle bekliyorum
 () Bekliyorum
 () Kararsızım
 () Beklemiyorum
 () Hiç beklemiyorum
9. Yurt dışından bir müzeyi detaylı şekilde incelemeyi umuyor musunuz?
 () Kesinlikle umuyorum
 () Umuyorum
 () Kararsızım
 () Böyle bir beklentim yok
 () Hiç beklemiyorum
10. Bir modern sanatlar müzesini ziyaret edeceğinizi düşünüyor musunuz?
 () Kesinlikle düşünüyorum
 () Düşünüyorum
 () Biraz düşünüyorum
 () Düşünmüyorum
 () Hiç düşünmüyorum
11. Dünyaca ünlü yabancı bir sanatçının sergisini gezeceğinize inanıyor musunuz?
 () Çok inanıyorum
 () İnanıyorum
 () Biraz inanıyorum
 () İnanmıyorum
 () Hiç inanmıyorum
12. Endüstri ürünlerinin ilk örneklerini yakından inceleme şansı bulmayı bekliyor musunuz?
 () Kesinlikle bekliyorum
 () Bekliyorum
 () Kararsızım
 () Beklemiyorum
 () Hiç beklemiyorum
13. Müze ziyareti sırasında bulmacalar çözmeyi bekliyor musunuz?
 () Kesinlikle bekliyorum
 () Bekliyorum
 () Kararsızım
 () Beklemiyorum
 () Hiç beklemiyorum

Ek-16. Öğrenci Beklentileri Son Anketi

MÜZE EĞİTİMİ “ÖĞRENCİ BEKLENTİLERİ” Son ANKETİ

Müze eğitimi dersi “öğrenci beklentilerinin ölçülmesine yönelik” olan ve 13 sorudan oluşan bu anket **3. sınıf lisans öğrencilerine** uygulanacaktır. Tüm sorular beşer seçeneklidir ve tümü yukarıdan aşağıya, olumludan olumsuzla doğru kademeli olarak sıralanmıştır. Sizin düşüncenize uygun olan seçeneği bularak parantezin içini işaretleyiniz.

Bölümünüz: Resim () Heykel () Seramik()

14. Dünyadaki ve ülkemizdeki müzeciğin tarihi gelişimine yönelik verilen bilgilerin beklentinizi karşılama durumu nasıldır?
() Beklentilerin ötesine geçti
() Tam karşıladı
() Birazını karşıladı
() Karşılayamadı
() Hiç karşılayamadı
15. Müzelerin çalışma sistemine yönelik, size sunulan bilgilerin beklentinizi karşılama durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?
() Beklentilerin ötesine geçti
() Tam karşıladı
() Birazını karşıladı
() Karşılayamadı
() Hiç karşılayamadı
16. Bu ders kapsamında incelediğiniz değişik müze örneklerinin beklentilerinizi karşılama durumu nasıldır?
() Beklentilerin ötesine geçti
() Tam karşıladı
() Birazını karşıladı
() Karşılayamadı
() Hiç karşılayamadı
17. Müze eğitimi dersinde sanat tarihi konularında almış olduğunuz bilgilerin beklentilerinizi karşılama durumu nasıldır?
() Beklentilerin ötesine geçti
() Tam karşıladı
() Birazını karşıladı
() Karşılayamadı
() Hiç karşılayamadı
18. Bu ders sürecinde gerçekleştirilen estetik çalışmalarının beklentinizi karşılama durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?
() Beklentilerin ötesine geçti
() Tam karşıladı
() Birazını karşıladı
() Karşılayamadı
() Hiç karşılayamadı
19. Müze ziyareti sonrasında yapılan sanat eleştirisi çalışmalarının beklentinizi karşılama durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?
() Beklentilerin ötesine geçti
() Tam karşıladı
() Birazını karşıladı
() Karşılayamadı
() Hiç karşılayamadı

20. Yapmış olduğunuz uygulama çalışmasının yararlı bir deneyim olma noktasında beklentilerinizi karşılama durumu nasıldır?
- Beklentilerin ötesine geçti
 Tam karşıladi
 Birazını karşıladi
 Karşilayamadi
 Hiç karşilayamadi
21. Bu ders kapsamında ziyaret edilen müze sayısının beklentilerinizi karşılama durumu nasıldır?
- Beklentilerin ötesine geçti
 Tam karşiladi
 Birazını karşiladi
 Karşilayamadi
 Hiç karşilayamadi
22. Yurt dışından bir müzeyi inceleme çalışmalarının beklentilerinizi karşılama durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?
- Beklentilerin ötesine geçti
 Tam karşiladi
 Birazını karşiladi
 Karşilayamadi
 Hiç karşilayamadi
23. Ziyaret edilen Modern sanatlar müzesinin ve izlediğiniz etkinliklerin beklentilerinizi karşılama durumu nasıldır?
- Beklentilerin ötesine geçti
 Tam karşiladi
 Birazını karşiladi
 Karşilayamadi
 Hiç karşilayamadi
24. Dünyaca ünlü yabancı bir sanatçının sergisini gezmiş olmayı beklentilerinizi karşılama yönünden nasıl değerlendiriyorsunuz?
- Beklentilerin ötesine geçti
 Tam karşiladi
 Birazını karşiladi
 Karşilayamadi
 Hiç karşilayamadi
25. Endüstri ürünlerinin ilk örneklerini incelemiş olmanın beklentilerinizi karşılama durumu nasıldır?
- Beklentilerin ötesine geçti
 Tam karşiladi
 Birazını karşiladi
 Karşilayamadi
 Hiç karşilayamadi
26. Müze ziyareti sırasında bulmacalar çözme deneyiminin beklentilerinizi karşılama durumu nasıldır?
- Beklentilerin ötesine geçti
 Tam karşiladi
 Birazını karşiladi
 Karşilayamadi
 Hiç karşilayamadi

Ek-17. Öğrenci Beklentileri Görüşme Formu

Öğrenci Görüşme Formu	Saat(Başlama-Bitiş) :...../...../.....
Tarih:...../...../.....	
Değerli öğrencim;	
Güzel Sanatlar Fakültesi Öğrencilerinin bilgi ve becerilerine müze eğitimi dersinin etkilerinin nasıl olduğu konusunda bir araştırma yapmaktayım. Bu sürecin en önemli elemanı elbette sizlersiniz. Araştırmam dâhilinde birlikte pek çok etkinlik ve uygulamalar gerçekleştirdik. Çalışma sürecinin başında beklentilerinizi almak için çeşitli çalışmalar yapmıştık, şimdi sürecin sonunda beklentilerinizin karşılanma durumunu tüm açıklığı ile ortaya koyabilmek için sizin görüşlerinize ihtiyaç duymaktayım. Sizinle bir görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşme ile araştırmamın önemli bir parçasını oluşturacağım. Bu nedenle sizlerin sorularına vereceğiniz yanıtlar benim için çok önemlidir.	
Vereceğiniz bilgilerin sadece araştırma amacıyla kullanılacağını ve gizli tutulacağını burada özellikle belirtmeliyim. Ayrıca araştırma raporunda isimlerinizin yer almayacağını da eklemek isterim.	
Samimiyetiniz ve katkılarınız için şimdiden teşekkürlerimi sunarım.	
Görüşmemize başlamadan önce söylemek istediğiniz bir düşünceniz var mı?	
Konuşmamızın kaydedilmesinde bir sakınca var mı? Görüşme sonunda istemediğiniz bölümleri araştırma dışı bırakabiliriz.	
Görüşmemizin en fazla 30-40 dakika süreceğini tahmin etmekteyim.	
Hazırsanız başlayabiliriz.	

Öğrenci Beklentileri Görüşme Formu

1. Müze eğitimi dersine yönelik baştaki beklentileriniz nelerdi?
 - *Neler beklemiştiniz, neler buldunuz?*
2. Müze eğitimi dersi kapsamında ziyaret edilen müzelerin sayısına yönelik düşünceleriniz nelerdir? *Baştaki beklentiniz ne idi, ne ölçüde karşılandı?*
 - Yeterli sayıda müze ziyaret etme konusundaki fikriniz nedir?
3. Müze eğitimi dersi kapsamında ziyaret edilen müzelerin çeşitliliğine yönelik düşünceleriniz nelerdir? *Baştaki beklentiniz ne idi, ne ölçüde karşılandı?*
 - Ziyaret ettiğiniz müzelerin çeşitliliği konusunda tatmin olma durumunuz nasıldır?
4. Müzelerde yapılan etkinlikleri nasıl değerlendiriyorsunuz? *Baştaki beklentiniz ne idi, ne ölçüde karşılandı?*
 - Öğrenme sürecinize katkı sağlamaları ile ilgili görüşünüz nedir?
 - Katkılar sağladı mı? Evet ise ne tür katkılar?
 - Hayırsa, sizce sebebi nedir?
5. Müze eğitimi dersi süresince ele alınan konuları ve içeriklerinin beklentilerinizi karşılama durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz? *Beklentileriniz nelerdi? Ne ölçüde karşılandı?*
 - Sanat tarihi konularının
 - Estetik alanına yönelik yapılan çalışmaların
 - Sanat Eleştirisi uygulamalarına yönelik yapılan çalışmaların
 - Uygulama çalışmasının beklentinizi karşılanma durumu nasıldı?
 - *Eksikliğini hissettiğiniz konular oldu mu? Evetse bunlar nelerdir?*
6. Bu dersin ve gerçekleştirilen tüm etkinliklerin, baştaki beklentilerinizi karşılama durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?
 - *Ne ölçüde karşılandı? Yorumlarınız nelerdir?*

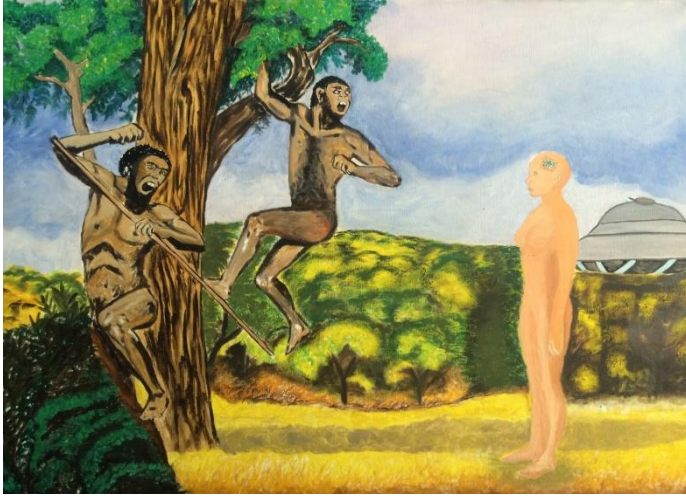
Ek-18. Resim Öğrencileri Sanat Çalışmaları



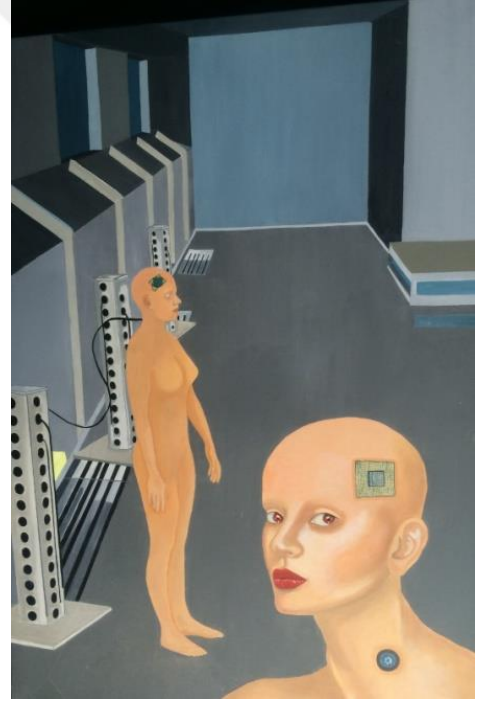
RBÖ1 (1x1 m) TÜYB



RBÖ2 (50x80 cm) TÜYB



RBÖ3.a (70x100 cm) TÜYB



RBÖ3.b (50x70 cm) TÜYB



RBÖ4 (50x70 cm) Karş. Tek.



RBÖ5 (Mermer, Kumaş) Enstelasyon



RBÖ6 (70x1000 cm) TÜYB



RBÖ7 (50x70 cm) TÜYB



RBÖ8 Detay



RBÖ8 (70x150 cm) TÛYB



RBÖ9 (50x70 cm) TÛYB



RBÖ10 (50x70 cm) TÛYB

Ek-19. Seramik Öğrencileri Sanat Çalışmaları



SBÖ1 (21X35 cm) Seramik



SBÖ2 (h 27cm) Seramik



SBÖ3 (R 30 cm) Seramik



SBÖ3 Detay



SBÖ4 (R 25 cm) Keramik



SBÖ4 Detay



SBÖ5 (h 40 cm) Keramik



SBÖ6 (R 35 h 20 cm) Keramik



SBÖ6 Detay



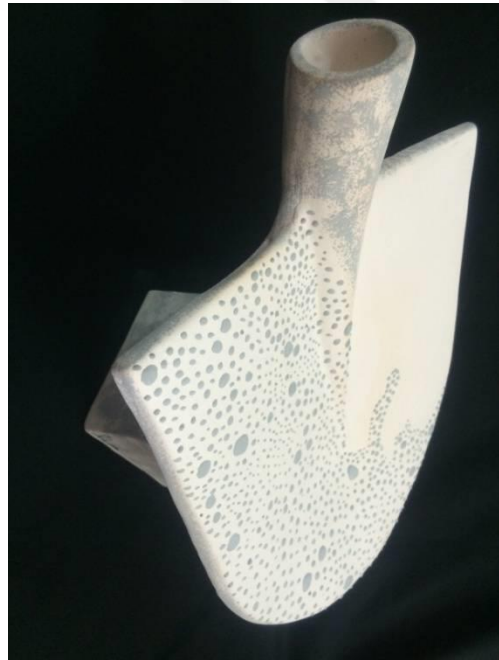
SBÖ7 (h 18 R 10 cm) Seramik



SBÖ7 Detay



SBÖ8 (25x35 cm) Seramik



SBÖ8 Detay



SBÖ9 (h 28 cm) Keramik

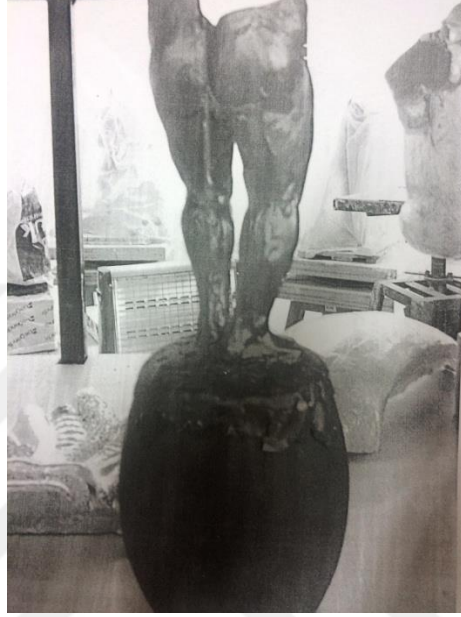


SBÖ10 (28x10x2 cm) Keramik

EK 20. Heykel Öğrencileri Sanat Çalışmaları



HBÖ1 (h 35 cm) Çamur Modelaj



HBÖ2 (h 60 cm) Çamur Modelaj



HBÖ3 (h 28 cm) Polyester



HBÖ3 Detay



HBÖ4 (35x50 cm) Ahşap Üzr. Kar. Tek



HBÖ5 (h 60 cm) Çamur Modelaj



HBÖ6 (1x1 m) Ahşap Üzr. Çamur Modelaj



HBÖ7 (h 30 cm) Cam, Çamur Modelaj



HBÖ8 (h 50 cm) Ahşap Modelaj



HBÖ9 (35x50 cm) Çamur Modelaj



HBÖ10 (h 28 cm) Polyester



HBÖ10 Detay

Ek-21. 14 Haftalık Ders Planı

I.HAFTA:

SANAT TARİHİ ÜNİTESİ

Tanışma. Dersin tanımı, dersin amaçları, ders öğretim programı ve Eğitsel Gelişim Dosyaları ile müzede gerçekleştirilecek çalışmalar hakkında açıklamalar. Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin (CASEY) açıklanması. Dünyada ve Ülkemizde müzeciliğin tarihi ve gelişimi. Kavramlar yaprağı.

ÖDEV: En az bir müze ziyaret ederek izlenimlerinizi yazınız. (Atatürk Evi, Ahi Evran veya Mimar Sinan Kayseri Kent Müzesi) “Müzeler niçin önemli mekânlardır? Konulu iki sayfayı geçmeyecek bir kompozisyon yazınız. Kavramlar yaprağını EGD’ye ekleyiniz.

II. HAFTA: Müze ziyaretlerinde toplanılan bilgiler üzerine fikir alışverişi. Müze eğitimi nedir? Açıklamalar. Osman Hamdi Bey Türk Müzeciliğine katkıları. Sanatçı kişiliği ve eserleri. Sanat Tarihi Bilgi Yaprığı ile bir inceleme. “*Kaplumbağa Terbiyecisi*”. Müzelerin türleri ve işlevlerinin ele alınması ile ülkemizdeki müzeler hakkında bilgilendirmeler. Kayseri arkeoloji müzesi ziyaret öncesi çalışmalar.

ÖDEV: Müzeciliğin tarihi ve Osman Hamdi Bey’in sanatçı kişiliği hakkında bir araştırma gerçekleştirerek yazılı ve görsel dokümanlar derleyiniz. İnternet yardımıyla ülkemizde bulunan bir müzeyi inceleyiniz (müzenin tarihi, eser grupları etkinlikleri, rehberi...). Çeşitli yazılı ve görsel dokümanlar edininiz.

III. HAFTA: Bir müze ve bir sergi: PERA MÜZESİ/ MARC CHAGALL

Kayseri Arkeoloji Müzesi Ziyareti (rehberli tur) ve Müze Eğitimi Uygulamaları.

ÖDEV: Kadriye Tezcan-Akmehmet, Ayla Ödekan’ın İTÜ Dergisi’nde yer alan “*Müze Eğitiminin Tarihsel Gelişimi*” adlı makalesini bulup inceleyiniz süreç dosyanıza ekleyiniz. Marc Chagall sanatçı kişiliği ve eserleri hakkında bir araştırma gerçekleştiriniz. “Eyfel Kulesinin gelini” STBY hazırlayınız. Kayseri arkeoloji müzesi uygulama çalışmalarını EGD’ye ekleyiniz

IV. HAFTA:**ESTETİK ÜNİTESİ**

Dünya müzeleri ile müzecilikte gelinen nokta. Müze eğitimi etkinliklerinde son durum. Küratörlerin önemi ve işlevleri. İngiltere örneği ve “V&A Museum’un” internet üzerinden ziyaret edilmesi. Estetik Nedir? V&A Koleksiyondan ALMA TADEMA LOWRANCE eserlerinin ele alınması, estetik yönleri üzerine incelemeler. Estetik Bilgi Yaprağı. “*Daha Fazla Sorma*”

ÖDEV: LOWRANCE’ın eserleri ile ilgili dokümanlar toplayınız. EGD’ye ekleyiniz.

V.HAFTA: Görsel algı çalışmaları. Estetik tavır. Kayseri Etnoğrafya Müzesi (Güpgüpoğlu Konağı) ziyareti ön çalışmaları

ÖDEV: Görsel algı çalışmalarınızı tamamlayınız. EGD’ye ekleyiniz

VI.HAFTA: Mahmut Karatoprak eserleri üzerine estetik bakış ile “Genç kız” deseninin Estetik Sorgu Yaprağı ile incelenmesi.

ÖDEV: Güpgüpoğlu Müzesi ziyareti. Etnoğrafya müzesinden seçtiğiniz bir eseri Estetik Sorgu Yaprağı ile inceleyiniz Güpgüpoğlu Konağı çalışmalarını EGD’nıza ekleyiniz.

VII. HAFTA: Değerlendirmeler.

VIII .HAFTA:**SANAT ELEŞTİRİSİ ÜNİTESİ**

Sanat eleştirisinin amacı, doğası ve türlerinin ele alınması. Sanat eleştirisi ile ilintili kavramların incelenmesi ve eleştiri türlerinin örneklendirilmesi. Sanat eleştirisi yaklaşımları ve dört aşamalı yöntemin açıklanması. Sanat kuramları ile Sanatsal düzenleme eleman ve ilkelerinin hatırlatılması. Sanat eleştirisi bilgi yaprağı: “*Arnolfinilerin evlilik töreni*”

ÖDEV: Dünya sanatından seçeceğiniz bir eseri, 4 aşamalı sanat eleştirisi yöntemi ile inceleyiniz. Yıldız Cıbroğlu: etkilenme mi? İntihal mi? Milliyet sanat 2009 Mayıs da yayınlanan eleştiri yazısını bularak derse getiriniz.

IX .HAFTA: Bir basın eleştirisi incelemesi : Yıldız Cıbroğlu “Etkilenme mi? İntihal mi?”

Bağlam içinde eleştiri uygulaması: Boticelli Primavera. Neşe Erdok eserleri ve sanatçı kişiliği, “*Vefasız evladın dönüşü*” adlı eserinin 4 aşamalı yöntemle incelenmesi. Müze eğitimi Ankara Teknik Gezisi’nin planlanması.

ÖDEV: Yazının ana fikri ve yan düşüncelerini 3 paragrafta özetleyerek özellikle sanatçı adayları için ders niteliğindeki mesajlarını raporlaştırınız. Neşe Erdok eseri sanat eleştirisi çalışma kağıdını EGD’ye ekleyiniz. Gezi sürecinde yapılacak çalışmalar için hazırlıklı geliniz.

- Müze eğitimi Ankara Teknik Gezisi

X. HAFTA: UYGULAMA ÜNİTESİ

Ankara Gezisi Dokümanlarının EGD’ye eklenmesi ve düzenlenmesi çalışmaları. Geziden izlenimler ve değerlendirmeler. Uygulama çalışmaları için fikir alış verişi ve ön eskizlerin oluşturulması

ÖDEV: Uygulama çalışması eskizlerini bir tasarıma dönüşecek şekilde geliştiriniz.

XI. HAFTA: Uygulama çalışmalarının hayata geçirilmesi.

ÖDEV: Uygulama çalışması eskizlerinizi EGD’ye ekleyiniz. Çalışmanızı ilerleterek geliştiriniz.

XII. HAFTA: Uygulama çalışmalarının sürdürülmesi ve tamamlanması

ÖDEV: Uygulama çalışmanızı tamamlayacak şekilde hareket ediniz.

XIII. HAFTA: Sanat Eleştirisi Ünitesi Etkinliklerinin tamamlanması

Öğrenci Öz eleştiri formu uygulaması. “*Kendi İşim*” Uygulama çalışmalarının tamamlanması.

ÖDEV: Uygulama çalışmanızın bir fotoğrafını EGD’ye ekleyiniz EGD’lerin tamamlanması.

XIV. HAFTA: Değerlendirmeler. Müze eğitimi dersinde gerçekleştirilen etkinliklerle ilgili olarak kazanımların paylaşılması, ürünlerin incelenmesi ve sonuçların değerlendirilmesi. EGD’lerin incelenmesi.

Ek-22. Öğrenci Öz Eleştiri Formu

Tanımlama

1. Çalışmanız hangi sanat türüne ait bir iştir? (Resim, heykel, seramik...)
2. Çalışmanızı hangi teknikle oluşturduunuz?
3. Çalışmanızda neler görüldüğünü tanımlayınız?

Çözümleme

1. Çalışmanızda hangi tasarım (sanatsal düzenleme) elemanlarını nasıl kullandınız? Açıklayınız?
2. Çalışmanızda hangi tasarım ilkelerini (sanatsal düzenleme) nasıl oluşturduunuz? Açıklayınız?

Yorumlama

1. Çalışmanız sizin için neyi simgeliyor veya ne anlama geliyor?
2. Çalışmanızı gerçekleştirirken hangi problemlerle karşılaştınız ve bunlara nasıl çözümler geliştirdiniz?
3. Çalışmanız sizde nasıl bir his uyandırıyor anlatınız?
4. Çalışmanızı izleyenlerin neler hissedeceğini düşünüyorsunuz?
5. Çalışmanızın en çok hangi yönlerini başarılı buluyorsunuz? Açıklayınız.
6. Çalışmanıza ne ad verdiniz bunu seçmenizin sebebi nedir?

Yargı

1. Çalışmanızın neden önemli olduğunu düşünüyorsunuz? Aşağıdaki maddelerden çalışmanıza uyduğunu düşündüğünüz bir veya birkaç madde seçerek yanlarındaki boşluklara gerekçelerini açıklayınız.
 - a) Gerçekleri yansıtmasında
 - b) Tasarım eleman ve ilkelerinin ustaca kullanılmasından
 - c) Bir düşünce yada duygunuzu aktarmasından
 - d) İşlevsel oluşundan (bir mesajı oluşundan)
 - e) Diğer

Ek-23. Sanat Tarihi Bilgi Yaprağı



1. Bu nedir? Hangi sanat türüdür?
.....
2. Eserin adı nedir?
.....
3. Bunu kim yaptı? Kime aittir?
.....
4. Nerede yapılmıştır?
.....
5. Şu anda bu eser, nerede bulunmaktadır?
.....
6. Neyle yapılmıştır? Hangi materyaller kullanılmıştır?
.....
7. Hangi teknik ve yöntem ile yapılmıştır?
.....
8. Ölçüleri ne kadardır
.....
9. Bu eser niçin yapılmıştır?
.....
10. Eserin yapıldığı dönemdeki benzer başka eserler ile ortak olan ve farklılaşan yönleri var mı? Nelerdir?
.....

Ek-24. Öğrenci Süreç Değerlendirme Formu

Bu dersin geneline ilişkin değerlendirmelerinizi aşağıdaki sorular çerçevesinde yazınız.

1. Bu derste neler öğrendiğini düşünüyorsun?
2. Müze eğitimi dersinde en çok hoşlandığın etkinlikler nelerdir?
3. Müze eğitimi dersinde gerçekleştirilen çalışmalar içinden hoşlanmadığın etkinlikler nelerdir?
4. Bu dersin sonucunda gelecekteki çalışmaların için yeni fikirler kazandığını düşünüyor musun, nelerdir?
5. Buradan edindiğin bilgilerin okul sürecinin dışında kullanabileceğini düşünüyor musun, Ne şekilde kullanırsın?
6. Bu derste başka nelerin olmasını isterdin?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Ek-25. Üzerinde Çalışılan Eserler



Mahmut Karatoprak "Sahne" (50x70 cm) TÜYB



Neş'e Erdok "Hayırsız Evladın Dönüşü", 1995(100x130 cm) TÜYB

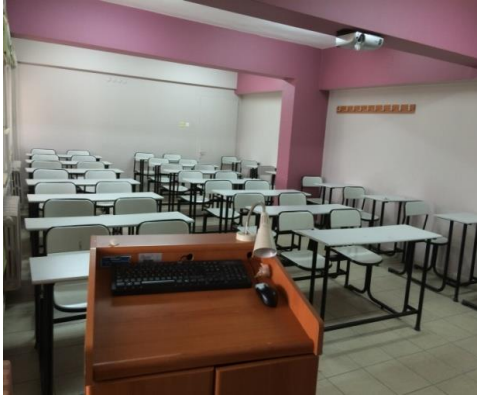


Alma Tadema Lawrence "Daha Fazla Sorma" (100x150 cm) TÜYB

Ek-26. Müze Eğitimi Dersliği Ve Görüşme Odası Görüntüleri



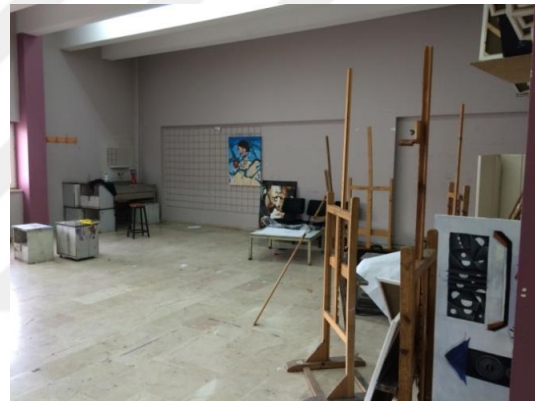
Müze Eğitimi Derslik Görüntüleri



Görüşmeler İçin Kullanılan Araştırmacının Öğretim Elemanı Odası



Ek-27. Resim Grubu Atölye Görüntüleri



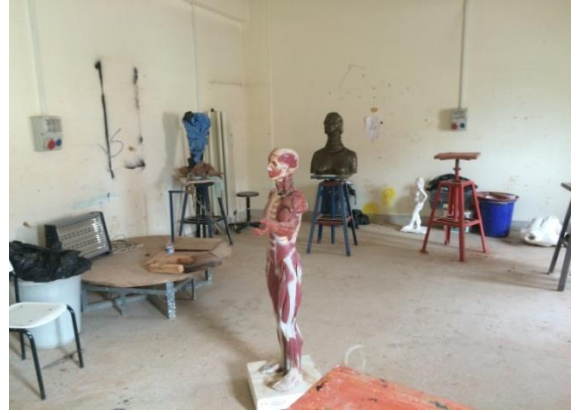
Seramik Grubu Atölye Görüntüleri



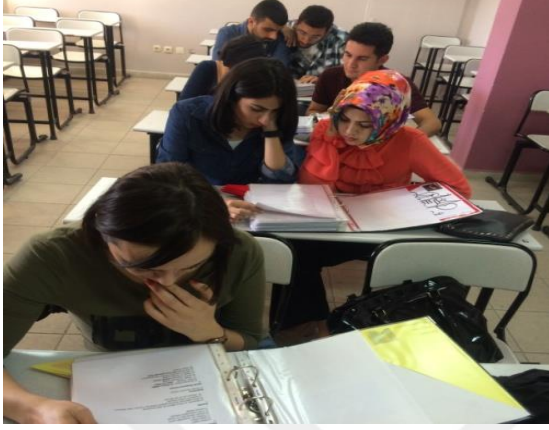
Ek-28. Seramik Grubu ve Heykel Grubu Atölye Görüntüleri



Heykel Grubu Atölye Görüntüleri



Ek-29. Sanat Tarihi Ünitesi Süreci Gruplar Örnek EGD İncelemesi



Gruplar Ön Anket Uygulaması



Ek-30. Kayseri Arkeoloji Müzesi Çalışmaları



Rehberli Tur



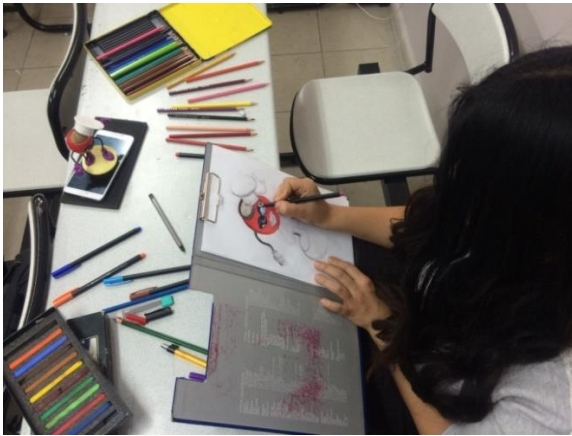
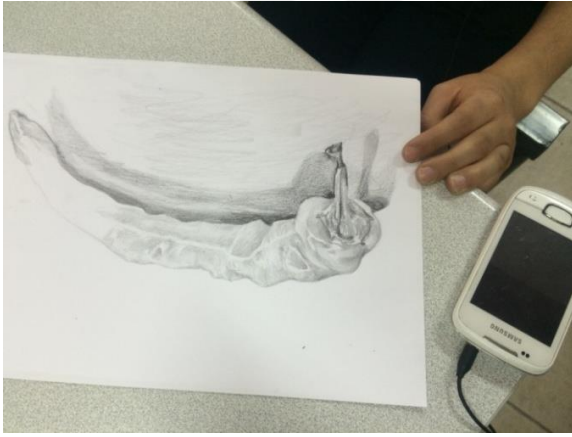
Müzedeki Çalışma ve Etkinlikler



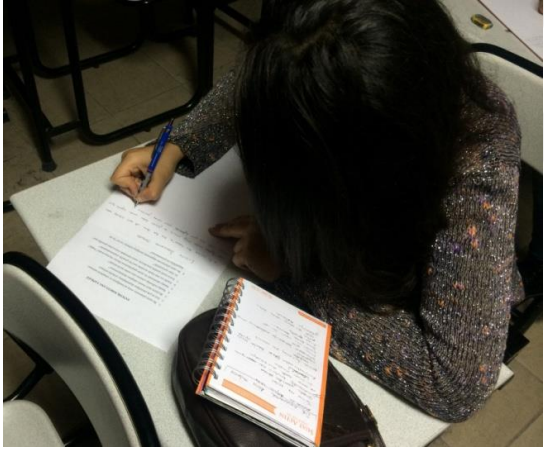
Ek-31. Estetik Ünitesi Süreci



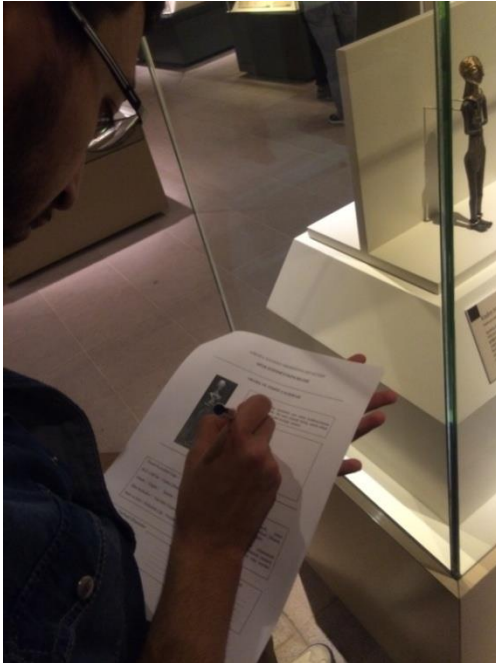
Görsel Algı Çalışmaları

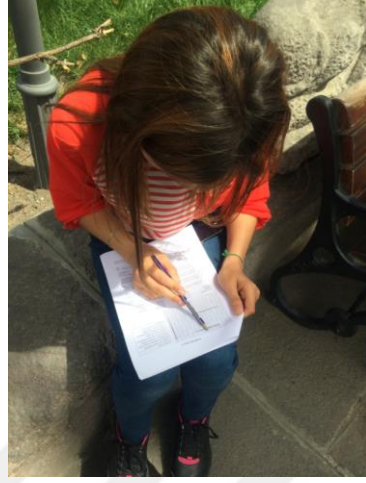


Ek-32. Estetik Sorgu Çalışmaları



Ek-33. Müze Eğitimi Ankara Teknik Gezisi Görüntüleri





Anadolu Medeniyetleri Müzesi Etkinlik Rehberi Bulmacaları



Devlet Resim Heykel Müzesi Müze Eğitimi Etkinlikleri



Ek-34. Sanat Eleştirisi Ünitesi Süreci



Sanat Eleştirisi Öntest Uygulaması



Sanat Eleştirisi Sontest Uygulaması



Makale İnceleme

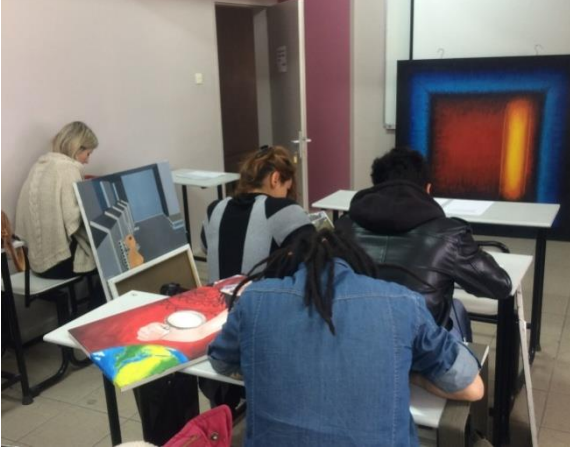
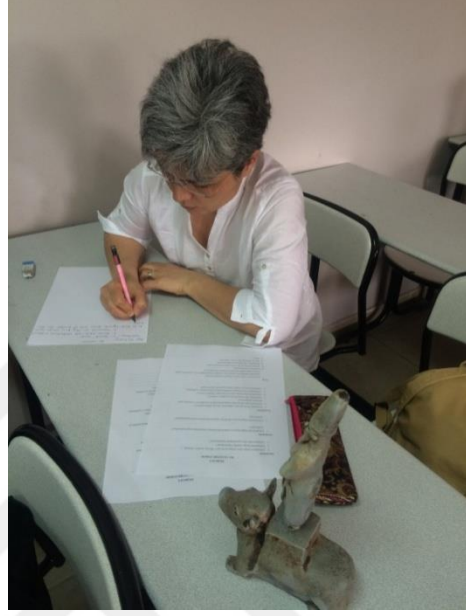
Ek-35. Uygulama Ünitesi Süreci



Öğrenci Sanat Çalışması Eskizleri



Öz değerlendirme Çalışmaları



Ek-36. Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi Etkinlik Rehberi



Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi Etkinlik Rehberi

BİNANIN TARİHÇESİ

Ankara Devlet Resim ve Heykel Müzesi, Namazgah tepesinde mimar Arif Hikmet KOYUNOĞLU tarafından inşa edilmiştir. İnşaata 1927 yılında başlanmış, 1930 yılında tamamlanmıştır. Binada önemli toplantılar, törenler, konserler, tiyatro, opera-bale temsilleri

yapılmıştır. Atatürk bu temsilleri cumhurbaşkanlığı locasından seyretmiştir.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Tel : (0 312) 310 20 94

Faks : (0 312) 311 82 64

resimveheykel06@kulturturizm.gov.tr

Adres : Opera Meydanı-Ulus /

ANKARA

MÜZENİN TARİHÇESİ

Cumhuriyet dönemi Türk mimarisinin bu görkemli yapısı nihayet Kültür Bakanlığı Güzel Sanatlar Genel Müdürlüğü'nün girişimi ve Cumhurbaşkanı Fahri Korutürk'ün yakın ilgisiyle 25 Ekim 1975 tarih ve 7/1172 sayılı Bakanlar Kurulu kararıyla Resim ve Heykel Müzesi yapılmak üzere Kültür Bakanlığı'na tahsis edilmiştir. Kültür Bakanlığı'nca 1976 yılında teslim alınan bina o yıllarda hayatta olan mimarı Arif Hikmet Koyunoğlu'nun gözetiminde Mimar Abdurrahman Hancı'nın projesine göre aslına uygun bir biçimde restore edilmeye başlandı. Restorasyon sürerken bir yandan da müze koleksiyonlarının oluşturulmasına çalışıldı. Eşref Üren, Arif Kaptan, Turan Erol, Orhan Peker, Refik Epikman, Şefik Bursalı, Mehmet Özel ve Osman Zeki Oral'dan oluşan ikişer kişilik dört ekip kamu kuruluşlarını dolaşarak müzeye konabilecek yapıtları belirlediler. Kamu kuruluşlarında 800 kadar yapıt bulunmuştu. Bunlardan 500 kadarı müzeye konabilecek değerdedi. Başbakanlığın bir genelgesi üzerine bu yapıtlar toplandı, bakım ve onarımları yapıldı. Müzenin ilk koleksiyonu böylece oluşturuldu.

Müze salonlarında teşhir edilecek yapıtlar Prof. Turan Erol, Prof. Devrim Erbil, Prof. Mustafa Pilevneli, Mehmet Özel ve Müze Müdürü Tunç Tanışık'tan oluşan bir seçici kurul tarafından belirlenip yerlerine asıldı. Ankara Devlet Resim ve Heykel Müzesi 6. Cumhurbaşkanı Fahri Korutürk tarafından 2 Nisan 1980 tarihinde törenle hizmete açıldı. Ancak, müze binasının henüz bodrum katına el atılmamış, konser salonunun eksikleri tamamlanmamış, bahçe düzenlenmesi yapılmamıştı.

1981 yılında Atatürk Sanat Armağanları'ndan biri binanın mimarı Arif Hikmet Koyunoğlu'na verildi. Bodrum katının 1982 yılında başlayan restorasyonu 1983'te tamamlandı. 1984 yılında ise bodrumdaki toprak dolgu bir mekân Sedat Simavi Vakfı tarafından değerlendirilerek S. Simavi Sanat Galerisi'ne dönüştürüldü. Uluslararası Sedat Simavi Karikatür Yarışması Sergisi her yıl bu galeride açılmaktadır.

Yapılan akustiği mükemmel, görkemli konser salonunun dışında tüm bölümleri hizmete girmişti. 1985 yılında salonun restorasyonuna başlandı. Gül ağacından yapılmış koltukları elden geçirildi. Locaları ve süslemeleri 1930 yılındaki şeklini aldı. Sahnesi kullanılır duruma getirildi. Salonun onarımına Hacı Ömer Sabancı Vakfı da katkıda bulundu. 1985 yılı sonlarında açılan salonda haftanın yedi günü sanat etkinlikleri yapılmaktadır. Bu yönüyle Ankara Devlet Resim ve Heykel Müzesi, müze işlevi yanında bir kültür merkezi görevini de üstlenmiştir.

Müze Koleksiyonu

Son yapılan envantere göre müze demirbaşında kayıtlı olan 19.yüzyıldan günümüze 399 sanatçının 1289 yapıtı bulunmaktadır. Bu yapıtların sanat dallarına göre dağılımı şöyledir: Resim – 890, Heykel – 211, Baskı – 118, Seramik – 54, Türk Süsleme Sanatları – 16. Bu yapıtların 250 kadarı teşhir salonlarında sergilenmektedir.

Primitifler



Hüseyin Giritli

Salih Molla Aşkı
Hilmi Kasımpaşalı
Ahmet Fevzi
Gedik Paşalı Cemal

19. yy'ın ortalarında tuval resminin ilk örneklerini veren Mühendis Hane-i Berri Hümayun öğrencileri haftada iki saatlik resim dersi ile çalışıyorlar. Tuval üzerine yağlı boya, saray fotoğrafçısından aldıkları fotoğrafları insansız olarak resmediyorlar. Su, doğa, bina yer alır. Boyayı tüpten çıktığı gibi kullanırlar. Aşırı detaycılar, teknik bakımdan yetersizler, foto gerçekçiler.

Klasikler

Askeri okul çıkışlı bir grup genç sanat eğitimi almak için 1829'da Paris'e gönderiliyorlar. Geri döndüklerinde Türk resim sanatının değerli ilk örneklerini veriyorlar. Realistler, Fotoğraftan çalışıyorlar, fırça izi bırakmamak için ince samur fırçalar kullanıyorlar. Doğaya odaklı natürmort ağırlıklı Yansıtmacı sanat kuramı dahilinde çalışıyorlar.

Hüseyin Zekai Paşa

- Söğütte Ertuğrul Gazi Türbesi Ayasofya Hünkar Kapısı
- 3. Ahmet Çeşmesi

Şeker Ahmet Paşa

- Karpuzlu Natürmort
- Kendi portresi

Süleyman Sait Bey

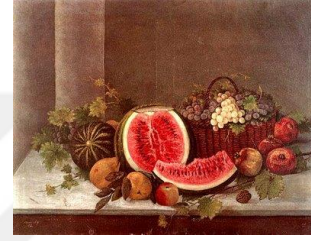
- Kavunlu Natürmort
- Sümbüllü Natürmort

Hoca Ali Rıza

- Kır kahvesi
- Boğazdan tarihi bir yalı
- Surlardan bir görünüm

Osman Hamdi bey

- Kitap okuyan adam
- Silah Taciri
- Gebzede güzel günler
- Rahle üzerinde Kur'an okuyan adam



Şeker Ahmet Paşa



Hoca Ali Rıza

1914 Kuşağı

1910 yılında bir Avrupa sınavı açılıyor Sanayi-i Nefise tarafından, başarılı olanlar Fransa'ya gönderiliyor. Onlar eğitimlerini tamamlamadan 1. Dünya savaşı çıkıyor ve geri çağırılıyorlar. Galatasaray yurdunda ilk sergilerini açıyorlar. Hocalarının eleştirdikleri bir sergi oluyor. Üslup olarak Akademik Empresyonisttirler. Portre ve nü çalışıyorlar. Çok fırça vuruşlu, tuvalde renklerin yan yana tuşlandığı, kalın boya katmanlı çalışıyorlar. Aslında Avrupa'nın terk etmek üzere olduğu bir anlayışı getiriyorlar fakat o bile zor kabul görüyor. Önemleri: tutucu anlayışı kırmışlardır. Modern resmin temellerini atmışlardır.

Sami Yetik

- İsimsiz kırsal peyzaj
- Cepheye top arabası taşıyanlar

Hikmet Onat

- Sahilde
- Kurbağalı dere

Avni Lifij

- Kara gün

Nazmi Ziya Güran

- İstanbul Nüsretiya Camii
- Harman

Namık İsmail

- Cephede Feyhaman Duran
- Natüemort



Sami Yetik

İbrahim Çallı (önemli öğrenciler yetiştirmiş hoca)

- Natürmort
- Kurtuluş Savaşında Kadınlar
- Kurtuluş Savaşında Efeler

Şevket Dağ

- İstanbul Rüstem Paşa Camii
- İstanbulKapalıÇarşı

Ruhi Arel

- Atatürk'e İstikbal

Mihri Müşfik Hanım

- Natürmort

Nazlı Ecevit

- Portre

Müfide Kadri Hanım

Piknik



Hikmet Onat



İbrahim Çallı

Cumhuriyet Devri

1923 TC'nin ilk Mezunlarına, Sany-i Nefise'de 14 Kuşağı hocalık yapmıştır. Cumhuriyet döneminin ilk Avrupa sınavı açılıyor, Fransa, İtalya, Almanya, Sovyetlere öğrenci gönderiliyor. Farklı sanat stilleri taşınmaları amaçlanıyor. 1924'de gidip 1928'de dönüyorlar. Döndükten sonra "Müstakiller" adında bir cemiyet kuruyorlar. Realist, akademik empresyonist, Romantik, Kübist ve Konstrüktivist tarzda çalışıyorlar.

Müstakiller

Şeref Akdik (Önce Realist, Sonra Akademik Empresyonist)

- Balıkçılar

Elif Naci (Akademik Empresyonist 1950'lerden sonra Soyut)

- Saklanan çocuk
- Kapı önünde menekşeler

Mahmut Cüda (Realist Natürmortçu)

- Natürmort
- Oya
- Zambaklar

Zeki Kocamemi (Konstrüktivist)

- Manzara

Ali Avni Çelebi (Konstrüktivist)

- Balıkçılar

Refik Epikman (Konstrüktivist, Kübist, 1950'lerden sonra Soyut)

- İlk Meclis

Zeki Faik İzer (Soyut)

- Kuş
- Doğa soyutlaması



Şeref Akdik



Zeki Kocamemi

D Grubu

1933 Yılında fikir ayrılıkları sonucu Müstakiller dağılır. D grubu kurulur. (4. grup oldukları için bu adı alırlar Primitifler, Klasikler, Müstakiller D) Savundukları şey: Akademi çağın 50 yıl gerisindedir, çağdaşlaşmak gereklidir. Atatürk'e de fikirlerini iletirler. Ar adlı dergileri var. Anadolu'ya dağılıyorlar, batı üslubuyla Anadolu konuları işlenmeli kanısındalar. Anadolu dönüşü sergi açıyorlar.

Nurullah Berk (D Grubunun kurucusu, Yarı Kübist yarı Konstrüktivist Bireysel Styl)

- Küpçü
- Uyuyan kadın Yatan kadın

Cemal Tollu (D Grubu, Konstrüktivist)

- Atlar
- Balerin

Abidin Dino (Toplumcu gerçekçi sonra Sürrealist)

- Asılmış adam
- Göç dizisinden ırgatlar
- İstanbul sokağı

Eşref Üren (Yarı Konstrüktivist Bireysel Styl)

- Devlet su işleri kampı
- Ankara peyzajı

Sabri Berkel (1945'e kadar realist, Sonra Konstrüktivist, 1950 sonrası soyut)

- İsimsiz
- Yoğurtçu

Bedri Rahmi Eyüboğlu (önemli sanatçılar yetiştirmiş bir hoca, folklorik temalar)

- Tophane

Eren Eyüboğlu (Folklorik temalar)

- Manzara

Malik Aksel (Bağımsız , D grubuna tepkili, Akademik emprestyonist)

- Ana okulunda Bayram günü
- **Turgut Zaim** (D grubundan ayrılmış, geç devir Türk minyatürlerine benzer)
- Uçurtma
- Yaylada Yörükler

Şefik Bursalı (14 Kuşağına benzer, bağımsızdır, Akademik emp.)

- Kıyıda görünüm

Hamik Görele (önce Akademik emp, sonra soyut)

Portre

Yeniler

1937-1940 akademide yabancı hocalar görev yapıyor. Türk hocalar çevirmenlik yapıyor. Leopold Levy akademide hoca, onun atölyesinden öğrenciler, yenileri kuruyorlar. Toplumcu gerçekçi çalışıyorlar. Onlara göre sanatın en önemli görevi toplumun sesi olmak. (Nuri İyem, Abidin Dino, Turgut Atalay, Avni Abraş, Selim Turan, Hikmet Akal)

Nuri İyem (Figür ressamı, kılal kesimden kadınlar, siyah iri gözler)

- Portre



Nurullah Berk



Bedri Rahmi



Turgut Zaim



İbrahim Balaban

İbrahim Balaban (Toplumcu gerçekçi Köy yaşamından kesitler)

- Göç

Adnan Çoker (İlk soyut sergisini açmıştır, Lütü Günayla birlikte)

- Gerilim
- Hüsnü hat

Turan Erol (folklorik temalar, modern uslu Breysel styl)

- Mithos Gün sonu

Neşet Günal (Figür ressamı, Elleri Ayakları abartılı kırsal kesim)

- Ana ve çocuk

Cihat Burak (Çağdaş Fantastik öyküler)

- Eğlemlerimiz

Fikret Mualla (İçe dönük, Leautreckh etkisi, hüzünlü karikatürist)

- Mavi Sokak
- Birahane

Adnan Turani (Soyut)

- Sakin denizi dinliyorum

Mustafa Ayaz (Soyut, Çok figürlü kompozisyonlarda esprili anlatım)

- İsimsiz

Devrim Erbil (Soyut bireysel styl)

- İstanbul

Hüseyin Yüce (Naif, Doğa parçaları)

- Manzara

Nuri Abaş (Naifler içinde en özgün olanı minyatür etkisi, aşırı dekoratif)

* Köydeki Alman gelin



Turan Erol



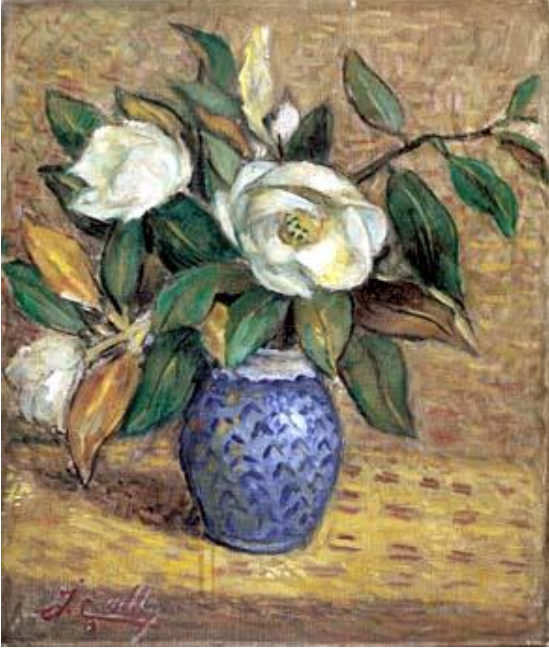
Fikret Mualla



Hüseyin Yüce

ANKARA DEVLET RESİM HEYKEL MÜZESİ MÜZE EĞİTİMİ ETKİNLİKLERİ

ARAMA VE TESPİT ÇALIŞMASI



Yanda yer alan resimdeki eser müze koleksiyonunun değerli bir parçasıdır. Bu eseri müzede bulup, eserin etiket bilgilerini aşağıda yer alan boşluğa yazınız.

GRUPLANDIRMA ÇALIŞMASI

Klasikler / D Grubu / Karpuzlu Ntrmrt /
Şeker Ahmet / 14 Kuşağı / Amerikan Bar /
Müstakiller / Görünüm/ Kadın Portresi /
Zeki Kocamemi / Namık İsmail / Fikret Mualla
Hüseyin Yüce / Bireysel Sital / Topçular /

Yanda karmaşık olarak, müze koleksiyonundan seçilmiş, Sanatçı, Dönem ve Eserler yer almaktadır. Doğru gruplandırmalar oluşturacak şekilde Dönem, o dönemde eserler veren Sanatçı ve O Sanatçıya ait olan Eserleri yazınız.

Dönemler	Sanatçılar	Eserler
.....
.....
.....
.....
.....

KARE BULMACA

1	S	A	H	İ	L	D	E	R	3	Y	5
9	O	1	K	L	A	S	İ	K	L	E	R
1	4	S	1	9	4	0	Ü	4	T	N	2
4	5	Ğ	M	H	2	R	1	A	F	İ	M
H	T	1	İ	A	N	C	N	Z	A	L	Ö
Ş	İ	N	8	Ğ	N	O	İ	U	I	E	V
R	G	M	V	2	T	H	1	Y	R	R	4
U	E	W	A	E	9	7	A	9	E	İ	I
R	F	Ç	M	H	T	U	O	M	F	M	L
1	4	K	U	Ş	A	Ğ	I	K	D	Ü	İ
S	İ	L	A	H	T	A	C	İ	R	İ	Ö
H	Ü	T	Ü	Y	A	P	A	N	K	I	Z

AÇIKLAMA
Aşağıda yer alan bilgilerde bırakılan boşluklara uygun olan Yıllar, Gruplar, Sanatçılar ve Eserler bulmacaya gizlenmiştir. Gruplar halinde görülen bilgilerden de yararlanarak, boşlukları doldurunuz, bulmacayı çözünüz.

KARE BULMACANIN İÇERİĞİ

Yıllar	Gruplar	Sanatçılar	Eserler
1829	Klasikler	Osman Hamdi	Silah Taciri
1914	14 Kuşağı	Hikmet Onat	Sahilde
1940	Yeniler	Nuri İyem	Ütü Yapan Kız

1. Realistler, fotoğraftan çalışıyorlar, fırça izi bırakmamak için ince samur fırçalar kullanıyorlar. Doğaya odaklı natürmort ağırlıklı, Yansıtmacı sanat kuramı ile çalıştıkları bilinen..... grubuna dahil olan O dönemin bilinen oryantalistlerindendirtablosu ünlüdür.

2.yılında fikir ayrılıkları sonucu Müstakiller dağılır. Savundukları şey: Akademi çağın 50 yıl gerisindedir, çağdaşlaşmak gereklidir. Atatürk'e de fikirlerini iletirler. Ar adlı dergileri var. Anadolu'ya dağılıyorlar, batı üslubuyla Anadolu konuları işlenmeli kanısındalar. Bu gruba 4. grup oldukları için denilmektedir. Grupta önemli bir hoca olan Tophane Tablosu ile bilinir

3. Sanayi-i Nefise tarafından, Fransa'ya gönderiliyor. 1. Dünya savaşı çıkıyor ve geri çağırılıyorlar. Galatasaray yurdunda ilk sergilerini açıyorlar. Hocalarının eleştirdikleri bir sergi oluyor. Üslup olarak Akademik Empresyonisttirler. Portre ve nü çalışıyorlar. Çok fırça vuruşlu, tualde renklerin yan yana tuşlandığı, kalın boya katmanlı çalışıyorlar. Bu gruba Türk resim sanatındadenilmektedir.

4. yılında akademide yabancı hocalar görev yapıyor. Türk hocalar çevirmenlik yapıyor. Leopold Levy akademide hoca, onun atölyesinden öğrenciler, yenileri kuruyorlar. Toplumcu gerçekçi çalışıyorlar. Onlara göre sanatın en önemli görevi toplumun sesi olmalı idi. Bu gruba Türk resim sanatı tarihinde denilmektedir.

5. Sanatçı Figür ressamı olarak ün yapmıştır. Kırsalsal kesimden kadınlar onun en çok işlediği konulardır, siyah iri gözleri ile işlediği resimlerinde genellikle yalnızca çalışır.

MÜZE EĞİTİMİ ETKİNLİKLERİ TAMAMLAMA ÇALIŞMASI



Yanda yer alan resimdeki eser müze koleksiyonunun değerli bir parçasıdır.

Bu eseri müzede bulup, eserin eksik olan bölümlerini tamamlayınız.

Bu eseri incelerken sanat tarihi bilgi yaprağını doldurunuz

11. Bu nedir? Hangi sanat türüdür? Eserin adı nedir?
12. Bunu kim yaptı? Kime aittir?
13. Nerede yapılmıştır?
14. Şu anda nerede bulunmaktadır?
15. Neyle yapılmıştır? Hangi materyaller kullanılmıştır?
16. Hangi teknik ve yöntem kullanılmıştır? Ölçüleri ne kadardır?
17. Bu eser niçin yapılmıştır?
18. Eserin yapıldığı dönemdeki benzer başka eserler ile ortak olan ve farklılaşan yönleri var mı? Nelerdir?

Ek-37. Ankara Anadolu Medeniyetleri Müzesi Etkinlik Rehberi



Ankara Anadolu Medeniyetleri Müzesi Etkinlik Rehberi

BİNANIN TARİHÇESİ

Anadolu Medeniyetleri Müzesi, At pazarı olarak isimlendirilen semtte, Ankara Kalesi'nin dış duvarının güneydoğu kıyısında, yeni işlev verilerek düzenlenmiş iki Osmanlı yapısında yer alır. Bu yapılardan biri Mahmut Pasa Bedesteni, diğeri Kurşunlu Han'dır.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Adres: Gözcü Sokak No:2 06240 Ulus / ANKARA

Telefon: +90 (312) 324 31 60 – 61 – 65

Faks: +90 (312) 311 28 39

e-posta: anmedmuz@ttnet.net.tr

MÜZENİN TARİHÇESİ



Atatürk'ün telkinleriyle Ankara merkezinde bir "Eti Müzesi" kurma fikrinden hareket edilerek diğer bölgelerdeki Hitit eserleri de Ankara'ya gönderilmeye başlanınca geniş mekanlara sahip bir müze binası gerekli görülmüştür.

O zamanki Kültür (Hars) Müdürü Hamit Zübeyr Koşay tarafından, devrin Maarif Vekili Saffet Ankan'a metruk halde bulunan Mahmut Paşa Bedesteni ve Kurşunlu Hanın onararak müze binası olarak kullanılması önerilmiş, bu fikir kabul edilerek, 1938 yılından 1968'e kadar devam eden bir restorasyon çalışması başlatılmıştır. Bedestenin orta bölümünde yer alan kubbeli mekanın büyük bir kısmının onarımının 1940 yılında bitirilmesi ile eserler, Alman Arkeolog H. G. Guterbock başkanlığındaki bir heyet tarafından yerleştirilmeye başlanmış, 1943 yılında binaların onarımı devam ederken, orta bölüm ziyarete açılmıştır. Bu bölümün onarım projesi Y. Mimar Macit Kural, ihale sonrası onarımı ise Y. Mimar Zühtü Bey tarafından yapılmıştır. 1948 yılında Müze İdaresi Akkaleyi depo olarak bırakıp, Kurşunlu Hanın onarımı tamamlanan dört odasına yerleşmiştir. Kubbeli mekanın çevresindeki arastanın restorasyon ve teşhir projeleri Anıtlar Yüksek Mimarı İhsan Kıyıcı tarafından hazırlanmış ve uygulanmıştır. Beş dükkan orijinal halde bırakılıp, dükkan aralarındaki bölmeler kaldırılmış ve böylece, teşhir için geniş bir çevre koridoru elde edilmiştir. Müze yapısı 1968 yılında son şeklini almıştır. Bugün idari bina olarak kullanılan Kurşunlu Han'da araştırmacı odaları, kütüphane, konferans salonu, laboratuvar ve iş atölyeleri yer almakta, Mahmut Paşa Bedesteni ise teşhir salonu olarak kullanılmaktadır.

Bugün kendine özgü koleksiyonları ile dünyanın sayılı müzeleri arasında yer alan Anadolu Medeniyetleri Müzesinde, Anadolu Arkeolojisi, Paleolitik Çağdan başlayarak günümüze kadar Osmanlı devrinin bu tarihi mekanlarında kronolojik bir sırayla sergilenmektedir.

Müzedede yer alan eserler kronolojik olarak dönemlere ayrılmış ve bu şekilde sergilenmektedir.

Dönemler

- Paleolitik Çağ
- Neolitik (Yeni / Cilalı Taş) Çağ
- Kalkolitik (Bakır-Taş) Çağ
- Eski Tunç Çağı
- Asur Ticaret Kolonileri Çağı
- Eski Hitit ve Hitit İmparatorluk Çağı
- Frig Krallığı
- Geç Hitit Krallığı
- Urartu Krallığı
- Lidya Dönemi
- M.Ö.1200'lerden Günümüze Anadolu Uygarlıkları
- Çağlar Boyu Ankara

Paleolitik



Yontma veya Eski Taş Çağı olarak da adlandırılan Paleolitik Çağ günümüzden yaklaşık 2 milyon yıl önce başlamış ve 10.000 yıl önce son bulmuştur. Doğanın sınırlayıcı ve belirleyici baskısı altında yaşayan Paleolitik Çağ insanları ekonomik açıdan, avcı ve toplayıcı toplulukları temsil ederler. Besin üretmeyi bilmeyen bu insanlar, yalnızca yaşadıkları ortamda bulunan yabani sebze, meyve ve kökler ile avlandıkları hayvanları yiyerek beslenmişlerdir. İklim ve çevre koşullarının değişkenliği nedeniyle, yeni besin kaynakları aramak ve av hayvanlarını izleyerek, küçük gruplar halinde konar - göçer bir tarzda yaşamışlardır.

Kaya sığınaklarının bulunduğu yerlerde mağara ve kayaaltı sığınaklarında barınmışlar, kaya sığınaklarının bulunmadığı yerlerde ise açık havada kurdukları sığınaklarda yaşamışlardır.

Neolitik



İnsanlık tarihinde, besin üretimi yanında ilk yerleşik toplumların kurulması ile başlayan dönem Neolitik Çağ adıyla anılmaktadır. Çağın başlangıcında besin üreticiliğinin bilinmesine karşın pişmiş toprak kapların daha yapılmadığı, bunların yerine sepet, tahta ya da taştan kapların kullanıldığı ilk evre, Akeramik (seramiksiz) Neolitik olarak adlandırılır.

Kalkolitik Çağ (Bakır- Tunç Çağı)



Taş aletler yanında bakırın da kullanılmaya başlamasından dolayı Kalkolitik Çağ olarak adlandırılan bu dönemin, Geç Neolitiğin bir devamı olduğu Hacılar, Canhasan, Kuruçay gibi yerleşim yerlerindeki devamlılıktan anlaşılmaktadır. Anadolu'da bugüne kadar tanınan en gelişmiş Erken Kalkolitik kültür Hacılar'da karşımıza çıkmaktadır. Kare ya da dikdörtgen planlı, taş temelli, kerpiç yapılar düz damlıdır. Evler arasındaki dar sokakları ve yerleşmenin etrafını çevreleyen kerpiç koruma duvarı ile Hacılar bir kent görünümündedir. Hacılar'da bu çağın en belirgin özelliği, el yapımı, boyalı çanak çömleğin kullanılmış olmasıdır. Teknik ve form açısından ileri bir düzeye erişmiş parlak perdahlı, tek renkli çanak çömleklerinin yanı sıra zengin bezeklere sahip boyalı çanak çömlek giderek artış göstermektedir. Boyalı olanlar krem ya da pembemsi sarı renkte zemin üzerine kırmızımsı kahverengi ile yapılmış geometrik motiflerle bezenmiştir.



Eski Tunç Çağı

Anadolu, İ. Ö. IV. binin sonu, III. binin başlarında, Eski Tunç Çağına girmiştir. Anadolu'da yaşayan insanlar, bakıra kalay katarak tunç elde etmeyi ve bu alaşımdan silah, kap - kacak, süs eşyası üretmeyi başarmışlardır. Tunçun yanı sıra bakır, altın, gümüş ve doğal altın - gümüş alaşımı olan elekturumdan gereksinimlerine cevap veren her türlü eşyayı üretmişlerdir. Eserlerin nicelik ve nitelikleri bu çağ insanının yalnız besin üretme uğraşı içinde olmadığını, sanat ve madencilikle uğraşanların da azımsanılmayacak bir düzeye eriştiğini ortaya koymaktadır. Alacahöyük, Horoztepe, Eskişehir, Kültepe, Mahmatlar, Kayapınar,

hatta Polatlı'da bulunan eserler bunu çok iyi göstermektedir

Asur Ticaret Kolonileri Çağı



İ. Ö. 1960 yıllarında Kuzey Mezopotamya'daki Eski Asur Devleti, Anadolu ile gelişmiş bir ticaret sistemi kurmuştu. Beraberlerinde Anadolu'ya yabancı olan dillerini, çivi yazılarını ve silindir mühür geleneğini getirmişlerdi. Böylece, Anadolu İ. Ö. 1950 yıllarından itibaren yazılı tarih çağlarına girmiş oldu. Tüccarlar gidiş ve gelişlerinde ulaşım aracı olarak eşek kervanları kullanıyorlardı. Ticaretin temelini Asur'dan Anadolu'ya getirilen kalay, keçi kılı, dokuma ürünleri, elbise kumaşı, süs eşyası, bazı kokular karşılığında satın alınan altın, gümüş eşya oluşturuyordu. Koloni Çağında çömlekçi çarkı yaygınlaşmış, yazılı tarih başlamış ve Hititler tarih sahnesine çıkmışlardır. Bu çağ Kültepe, Acemhöyük, Alışar ve Boğazköy gibi merkezlerde yaşanmıştır. Müze sergisinde bu çağın sanatı mühürler, heykelcikler, kalıba dökülmüş kurşun tanrı ve tanrı ailesi figürinleri ve törensel içki kapları ile temsil edilmiştir. Ritonlar ise aslan, antilop, domuz, kartal, kedi, çarık ve salyangoz gibi çeşitli biçimler de yer almaktadır.

Eski Hitit ve Hitit İmparatorluk Çağı



Anadolu'da şehir beylikleri halinde yaşayan Hititler'in birleşmesiyle, Anadolu'nun merkezi sistemle idare edilen ilk devletini kurulmuştur. Seramikte teknik ve form bakımından Asur Ticaret Kolonileri Çağı ile benzerlik gösterir. Çok sevilen törensel içki kaplarının (riton) bu dönemde Boğazköy ve İnandık boğalarında olduğu gibi daha büyük boyda yapılarak kullanıldığı görülür. Devrin seramik formları arasında büyük boy banyo kapları, matara biçiminde kaplar, süzgeçli kaplar, kantharoslar ve çanak içindeki tanrıçalı kült kabı özellik gösteren türlerdendir. Hitit İmparatorluk Döneminin en önemli eserleri Hititler'in başkenti olan Hattuşa / Boğazköy, Alacahöyük, Eskişar ve Anadolu'nun Hitit etkinlik bölgelerinde yer alan merkezlerden ele geçmiştir. Hititler'le Mısırlılar arasındaki Kadeş savaşından sonra yapılan ve Anadolu'nun bilinen ilk yazılı antlaşması olan Kadeş Antlaşmasıdır.

Frig Krallığı



İ. Ö. XII. yüzyıl başlarında Güneydoğu Avrupa'dan gelen Ege Göçleri ile Anadolu'ya giren Frigler Gordion merkez olmak üzere Sakarya bölgesi olup Afyon, Kütahya, Eskişehir bölgesine yerleşmişlerdir. Kızılırmak yayı içinde ve güneyindeki Alacahöyük, Boğazköy, Pazarlı, Kültepe, Eskişar, Maşathöyük gibi şehirler Frigler ve onların sanatı hakkındaki bilgilerimiz için en iyi kaynaklardır. Gordion kenarları surlarla çevrili bir şehirdir ve megaron tipinde çok gelişmiş binalardan oluşmaktadır. Kral şehrinde yaşamış olan Frig kral ailesi ve asil zenginler öldükten sonra üzeri büyük toprak tümseklerle örtülü, ardıç ve sedir ağacı gibi kütüklerle yapılmış mezar odalarını içeren tümülüslerle gömülüyorlardı. Bu tümülüslerden çıkan çok sayıda altın hediye, omphaloslu taslar, makara kulplu çanaklar, helke, küçük kazancıklar, kepçeler ve çok sayıda tunçtan yapılmış fibulalar (çengelli iğne) olduğu saptanmıştır.

Geç Hitit Krallığı



İ. Ö. 1200'lerde batıdan gelen Ege Göçlerinin saldırıları eski gücünü kaybeden Hitit İmparatorluğu'na son vermiş, başta Boğazköy olmak üzere, bütün Hitit şehirleri yakılıp yıkılmıştır. Bu saldırılardan kurtulabilen Hititler güney ve güney - doğu Toroslar'ın dağlık bölgelerine çekilerek tarihte son Hitit Beylikleri çağını yaşamışlardır. Geç Hitit sanatının önemli özelliklerinden biri mimari ile yontuculuğun birlikte uygulanmasıdır. Sur duvarlarındaki kapılar, saray cepheleri kabartmalı taş bloklarla (ortostad) kaplanmıştır.

Urartu Krallığı



Urartular İ. Ö. I. binin başlarında Van Gölü çevresinde bir devlet kurmuşlardır. Ele geçen Urartu çivi yazılı tabletleri sayıca çok az olup kontrat ve mektuplardır. Urartular'ın en önemli kitabeleri taş levhalar üzerinde bina bloklarında veya kayalar üzerindedir. Bunun yanında Hitit hiyeroglifine benzeyen bir çeşit resim yazısını da kullanmışlardır. Ele geçen Urartu çivi yazılı belgelerde Urartu krallarının kazandıkları zaferlerden, ele geçirdikleri esir ve ganimetlerden, inşa edilen sulama kanalları, kaleler ve mabetlerden söz edilmektedir. Canlı ve renkli çeşitli motiflerden oluşan duvar resimlerinde geometrik ve bitkisel motiflerle çeşitli hayvan sahneleri işlenmiştir. Ayrıca kanatlı cinler, kanatlı sfenksler, kutsal hayvanlar üzerindeki tanrılar, hayvanlar arasındaki mücadele ve diğer hayvan sahneleri en çok sevilen konulardır.

Lidya Dönemi



Lidya sanatının kökeni, atalarının Hitit İmparatorluğu ile bazen dostça, bazen düşmanca ilişkide buldukları döneme yani Bronzçağı'na kadar uzanır. Lidya sanatının gelişmişliği, Anadolu geleneğini sürdürmesinden, sanatçıların ve ustaların sanat ve mimarlık için Pers ülkesine, Pasargade ve Susa'ya kadar göndermesinden, değerli mücevheratını ve metal işlerini Yunan saraylarına ve mabetlerine kadar yollamasından anlaşılır. Lidyalıların fildişi işlemeciliğine ve adak figürlerin yapımına katkıları yeni buluntularla anlaşılacaktır. Lidya Hazinesi adı altında sergilenen eserler altın, gümüş gibi kıymetli madenden yapılmış çeşitli kaplar, takılar, figürinler, mühürler, duvar freskleri ve mermer sfenkslerden oluşur.

M.Ö.1200'lerden Günümüze Anadolu Uygarlıkları



Dor göçlerinden nasibini alan Yunanistan halkı, adalar üzerinden Batı Anadolu'ya geçerek yerli halkla kaynaşır ve İon Uygarlığının temelini atar. Sanata süreklilik veren İonya da, doğu sanatı ile tanışmanın sonucu olarak; gerek heykeltıraşlık, gerek mimari, gerekse seramik sanatında önemli gelişmeler olur. İnsan anatomisi daha gerçekçi verilmeye başlar. İ. Ö. 670 yıllarında büyük mermer heykeller yapılmaya başlar. Seramik sanatında ise Orientalizan

dönemde, Doğu Yunanın, hayvan frizli boyalı çanak - çömleği, Anadolu'nun renkliliği seven canlı anlatımı ile devam ettirilir.

ANKARA ANADOLU MEDENİYETLERİ MÜZESİ MÜZE EĞİTİMİ ETKİNLİKLERİ



ARAMA VE TESPİT ÇALIŞMASI

Yanda yer alan resimdeki eser müze koleksiyonunun değerli bir parçasıdır. Bu eseri müzede bulup, eserin etiket bilgilerini aşağıda yer alan boşluğa yazınız.

GRUPLANDIRMA ÇALIŞMASI

Ticaret Kolonileri Çağı / Frig Krallığı Dönemi
M.Ö.1200'ler / Tablet (Mektup) / Hacılar / Hititler
Fibula / Frigler / Asurlar / İyon Uygarlığı
Büst heykeller / Eski Hitit (İmparatorluk)
Hurri ve Serri / Kalkolitik Çağ / Perdahlı Seramikler

Yanda karmaşık olarak, müze koleksiyonundan seçilmiş, Tarihsel Dönem, Uygarlık ve Eserler yer almaktadır.

Doğru gruplandırmalar oluşturacak şekilde Tarihsel Dönem, o dönemde yaşamış Uygarlık ve O Uygarlığa Ait olan eserleri yazınız.

Tarihsel Dönemler	Uygarlıklar	Eserler
.....
.....
.....
.....
.....

KARE BULMACA

E	T	A	B	L	E	T	K	İ	L	H	K	U	İ	Ç	AÇIKLAMA Aşağıda yer alan bilgilerde bırakılan boşluklara uygun olan Uygarlıklar, Tarihsel Çağlar, Merkezler ve Eserler bulmacaya gizlenmiştir. Gruplar halinde görülen bilgilerden de yararlanarak, boşlukları doldurunuz, bulmacayı çözünüz.
D	İ	L	A	S	U	R	L	A	R	K	M	R	Ş	K	
F	Ş	Ç	L	İ	A	D	F	B	M	L	O	A	Ğ	A	
J	P	H	U	R	R	İ	V	E	S	U	R	R	İ	L	
Ş	J	A	F	D	S	A	J	G	L	Ç	L	T	Ş	K	
İ	R	G	L	Y	U	I	H	L	A	Ş	Ş	U	O	O	
H	A	Ö	I	E	Y	Ğ	N	T	Ş	L	İ	İ	U	L	
B	F	Ç	Ş	İ	O	F	A	Y	N	M	K	G	R	İ	
E	H	İ	T	İ	T	L	E	R	E	M	H	O	T	T	
R	G	A	Ğ	Ğ	H	Ğ	İ	Z	O	M	J	R	Y	İ	
K	I	D	C	Ö	Y	J	K	T	L	O	F	D	U	K	
L	L	H	Y	I	F	G	H	S	İ	I	U	İ	T	H	
İ	İ	Ü	G	F	L	G	H	L	T	K	O	O	E	H	
O	K	I	D	G	S	A	L	Ş	İ	R	D	N	T	U	
T	Ü	M	Ü	L	Ü	S	R	J	K	M	J	N	Ö	Ö	

KARE BULMACANIN İÇERİĞİ

Uygarlıklar	Tarihsel Çağlar	Merkezler	Eserler
Asurlar	Paleolitik	Çatalhöyük	Tablet
Hititler	Neolitik	Hacılar	Hurri ve Serri
Urartu	Kalkolitik	Gordion	Tümülüs

1. İnsanların sert taşları birbirine sürtme yöntemiyle yonga kenarlı kesici aletler üreterek bu aletlerle avlandıkları çağ..... çağdır.

2.Cilalı taş olarak da bilinen çağın en önemli özelliği, insanların yerleşik hayata geçmesidir. Bu çağın en önemli yerleşim merkezi Konya'nın güneydoğusunda, Çumra ilçesinde yer alantür.

3.Bakır- tunç çağı olarak da bilinen çağ, teknik ve form açısından üst düzeye erişmiş perdahlı seramikleri ile bilinir, en önemli merkezi, değerli eserlerin de bulunduğudır.

4.Mezopotamya'dan Anadolu'ya gelen, Anadolu'ya özellikle kalay, keçi kılı, elbise kumaşı getirmiş ve değerli madenleri götürmüşlerdir. Özellikle ticari anlaşmalarda kullandıkları taş bu kolonide görülmektedir.

5. Mısırlılar ile Kadeş savaşından sonra yapılan ve Anadolu'nun bilinen ilk yazılı antlaşması olan Kadeş Antlaşmasını imzalayan..... ikiz dev boğa seramikleri olan..... ünlüdürler.

6.En önemli yerleşim birimi surlarla çevrili olan Firiğler, tepe şeklinde toprak yığılan ve altında küçük bir odacık bulunan..... adlı kral mezarları ile ünlüdürler.

MÜZE EĞİTİMİ ETKİNLİKLERİ TAMAMLAMA ÇALIŞMASI



Yanda yer alan resimdeki eser müze koleksiyonunun değerli bir parçasıdır. Bu eseri müzede bulup, eserin eksik olan bölümlerini tamamlayınız. Bu eseri incelerken sanat tarihi bilgi yaprağını doldurunuz

SANAT TARİHİ BİLGİ YAPRAĞI

1. Bu nedir? Hangi sanat türüdür? Eserin adı nedir?
2. Bunu kim yaptı? Kime aittir?
3. Nerede yapılmıştır?
4. Şu anda nerede bulunmaktadır?
5. Neyle yapılmıştır? Hangi materyaller kullanılmıştır?
6. Hangi teknik ve yöntem kullanılmıştır? Ölçüleri ne kadardır?
7. Bu eser niçin yapılmıştır?
8. Eserin yapıldığı dönemdeki benzer başka eserler ile ortak olan ve farklılaşan yönleri var mı? Nelerdir?

Ek-38. Müze Eğitimi Ankara Gezisi İzin Dilekçesi

TC.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
ÖĞRENCİ FAALİYETLERİ KOMİSYONU BAŞKANLIĞINA
KAYSERİ

Güzel Sanatlar Fakültesi III. Sınıf öğrencilerine yönelik, almakta oldukları Müze Eğitimi Dersi Kapsamında.....Cumartesi günü, gününbirlik bir Teknik Gezi düzenlemeyi planlıyorum. Ekte katılacak Öğrenci Listeleri ve Teknik Gezinin Programını bilgilerinize sunuyorum. Araç temini konusunda desteğinizi rica ediyorum.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Öğr. Gör. EDA KARAKUŞ
Resim Bölümü

ERÜ.GSF
Resim Bölümü 2. Kat Oda R214
Tel Dahili 34064

Ek-39. Müze Eğitimi Dersi Teknik Amaçlı Ankara Gezisi Programı

TEKNİK AMAÇLI ANKARA GEZİSİ PROGRAMI

04: 00.....ERÜ. GSF'den Hareket
07:30.....Otobüste kahvaltı (Simit ve çay)
08:00.....Ankara'ya varış

ANADOLU MEDENİYETLERİ MÜZESİ

08:10.....*Tüm gruplara Rehberli Tur*
09:30.....*Müze Eğitimi Etkinlikleri (Seramik ve Heykel Gruplarına)*
10:30.....Rahmi Koç Sanayi Müzesi Ziyareti
11:20.....Börek ve Kahve Molası

DEVLET RESİM VE HEYKEL MÜZESİ

11:30.....*Tüm gruplara Rehberli Tur*
12:30.....*Müze Eğitimi Etkinlikleri (Resim grubuna)*
13:30.....Ankara Etnografya Müzesi Kısa tur

CER MODERN (SANAT MÜZESİ)

14:30.....*Tüm Gruplara Rehberli tur*

ANITKABİR KURTULUŞ SAVAŞI MÜZESİ

15:45.....*Tüm gruplara Rehberli Tur*
18:30.....Akşam Yemeği (Edessa Restoran)
19:30.....Kayseri'ye dönüş
23:30.....ERÜ. GSF'ye varış



GAZİ GELECEKTİR...