

**OLGUNLAŞMA ENSTİTÜŐ DERS PROGRAMINDA YER ALAN  
TEMEL TASARIM DERSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Mehmet Hilmi ULUSOY**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
UYGULAMALI SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜŐ**

**Haziran 2015**

## **TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU**

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 36 ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

### **YAZARIN**

Adı : Mehmet Hilmi

Soyadı : ULUSOY

Bölümü : UYGULAMALI SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

İmza :

Teslim Tarihi :

### **TEZİN**

Türkçe Adı : OLGUNLAŞMA ENSTİTÜSÜ DERS PROGRAMINDA YER ALAN TEMEL TASARIM DERSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

İngilizce Adı : CONTINUATION INSTITUTE PROGRAM EVALUATION OF THE BASIC DESIGN COURSE

## **ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI**

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

Mehmet Hilmi ULUSOY

İmza:

## **Jüri Onay Sayfası**

Mehmet Hilmi Ulusoy tarafından hazırlanan “Olgunlaşma Enstitüsü Ders Programında Yer Alan Temel Tasarım Dersinin Değerlendirilmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/ oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Mesleki Resim Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

**Danışman:** Doç. Birsen Çeken .....

(Mesleki Resim Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: (Ünvanı, Adı Soyadı) .....

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Üye: (Ünvanı, Adı Soyadı) .....

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı)

Tez Savunma Tarihi: ...../ ...../ .....

Bu tezin Mesleki Resim Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Servet KARABAĞ .....

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

# **OLGUNLAŞMA ENSTİTÜŐ DERS PROGRAMINDA YER ALAN TEMEL TASARIM DERSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Mehmet Hilmi Ulusoy**  
**GAZİ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜŐ**  
**Haziran 2015**

## **ÖZ**

Bu araştırmanın temel amacı; olgunlaşma enstitüsü programında yer alan Temel Tasarım Eğitimi dersinin öğrenci faktörlerine göre görüşlerinin alınarak değerlendirmesinin yapılmasıdır.

Araştırmanın Evren ve Örneklemi; Bursa, Trabzon, İstanbul Beylerbeyi Sabancı, Kayseri, Ankara, Eskişehir ve İzmir Olgunlaşma Enstitülerinde okuyan öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmayla olgunlaşma enstitüsü öğrencilerinin temel tasarım dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından belirlenmeye çalışılmıştır. Veri toplama aracı olarak öğrencilerin temel tasarım dersine yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik bir anket uygulanmıştır. Bu ankette kişisel bilgi ve görüşlere ilişkin 6, öğrencilerin temel tasarım dersine yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik 26 soru yer almıştır. Geliştirilen veri toplama aracında likert tipi bir ölçek kullanılmıştır.

Anketten elde edilen sonuçlar SPSS 21.0 for Windows programında analiz edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde, temel tasarım dersine yönelik öğrenci tutumlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma, mezun olunan lise türüne, bölümle ilgili bilgi sahibi olma, okuduğu bölümün iş hayatında yararlı olma, ders saatinin yeterli olması, eğitime başlamadan önce alanla ilgili yetenek sahibi olma ve ders içeriğini anlama ve uygulamada zorlanma değişkenlerine göre farklılık olup olmadığının belirlenmesinde ise t testi ve varyans analizi uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; Temel Tasarım dersinin Olgunlaşma Enstitüsü ders programında yer alması ve buraya gelen öğrencilere akademik anlamda bu dersin verilmesinin hiçbir katkısı olmadığı açıkça görülmektedir.

Öğrencilerin Temel Tasarım dersine yönelik tutumları arasında mezun olunan lise türü ve tercih ettikleri bölümlere göre bu dersle ilgili görüşleri üzerinde bir ilişki olmadığı, yine ders saatinin yeterli olup olmadığı dersi almadan önce alanla ilgili yetenek sahibi olmaları gerekliliğine ilişkin olarak bir fikir sahibi olmadıkları sonuçlarına varılmıştır.

Bilim Kodu:

Anahtar Kelimeler: Olgunlaşma Enstitüsü, Temel Tasarım

Sayfa Adedi: 74

Danışman: Doç. Birsen ÇEKEN

# **CONTINUATION INSTITUTE PROGRAM EVALUATION OF THE BASIC DESIGN COURSE**

**Master Thesis**

**Mehmet Hilmi ULUSOY**

**GAZİ UNIVERSITY**

**EDUCATIONAL SCIENCES INSTITUTE**

**June 2015**

## **ABSTRACT**

The main objective of this study Located Basic Design Training Institute program courses at ripening is done according to the views of students on the evaluation factors.

Samples of the universe and research; Bursa, Trabzon, İstanbul Sabancı Beylerbeyi, İstanbul, Ankara, comprise students studying in Eskişehir and İzmir Institute of maturation.

The study is a descriptive survey model. Researching institutes maturation of attitudes to the basic design course students have studied in the different variables. A survey to determine the attitudes of the students to the basic design course as a data collection tool was used. 6 related to personal information and opinions in this survey took place 26 questions to determine students' attitudes towards basic design courses. Improved data collection tool has been used in a Likert-Type scale.

The results obtained from the survey were analyzed by SPSS 21.0 for Windows program. To analyze the data, the arithmetic mean and standard deviation for the students' attitudes toward the basic design course, graduated high school type, to have information related to the department, not useful life of the part he read business hours to be sufficient, take before you start training it to have relevant skills and course content understanding and

practice differ according to the difficulty in determining whether the variable t-test and analysis of variance was performed.

According to the findings of the research; Continuation Institute of Basic Design course and the courses take place in the academic sense of the students who come here clearly shows that there is no contribution to the administration of the course.

Basic Design course school type graduated between attitudes towards students, and according to their preferred section is not a relationship on their views on this course, still have to have a talent for get it before taking the course if there is enough hours in relation to the requirements has reached the conclusion that having an idea.

Science Code:

Keywords: Continuation Institute, Basic Design

Number of Pages: 74

Advisor: Doç. Birsen ÇEKEN



## İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
<b>BÖLÜM I.....</b>	<b>1</b>
<b>1.GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1.Problem.....	1
1.2.İlgili Araştırmalar.....	3
1.3.Araştırmanın Amacı.....	4
1.3.1.Alt Amaçlar.....	4
1.4.Araştırmanın Önemi.....	4
1.5.Varsayımlar.....	6
1.6.Sınırlılıklar.....	6
1.7.Tanımlar.....	6
<b>BÖLÜM II .....</b>	<b>7</b>
<b>2.KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>7</b>
2.1. Temel Sanat Eğitimi Dersinin Tanımı.....	7
2.2. Temel Sanat Eğitiminin Tarihçesi.....	15
2.3. Sanat Eğitiminin Genel Amaçları Çerçevesinde Temel Sanat Eğitimi Dersinin Gerekçesi ve Amaçları.....	18
2.4. Olgunlaşma Enstitüsü Temel Tasarım Eğitimi Ders Konuları.....	23
2.4.1. Tasarım Öge ve İlkeleri.....	23
2.4.1.1. Tasarım Öğeleri.....	24

2.4.1.1.1.Nokta.....	24
2.4.1.1.2.Çizgi.....	25
2.4.1.1.3.Doku.....	28
2.4.1.1.4.Form – Biçim.....	29
2.4.1.1.5. Valör (Değer).....	31
2.4.1.1.6.Renk.....	32
2.4.1.1.7.Işık-Gölge.....	40
2.4.1.2.Tasarım İlkeleri.....	41
2.4.1.2.1.Denge.....	41
2.4.1.2.2.Ritm-Hareket.....	42
2.4.1.2.3.Vurgu.....	44
2.4.1.2.4. Kontrast.....	44
2.4.1.2.5. Oran.....	44
2.4.1.2.6. Aralık (Espas) .....	45
2.4.1.2.7. Ahenk / Harmony / Uyum .....	46
2.4.1.2.8. Bütünlük (Birlik).....	47
<b>BÖLÜM III.....</b>	<b>48</b>
<b>3.YÖNTEM.....</b>	<b>48</b>
3.1.Araştırmanın Modeli.....	48
3.2.Evren ve Örneklem.....	48
3.3.Verilerin Toplanması.....	48
3.4.Verilerin Analizi.....	49
<b>BÖLÜM IV.....</b>	<b>51</b>
<b>4.BULGULAR ve YORUM.....</b>	<b>51</b>
4.1.Temel Tasarım Eğitimi dersine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?.....	51

4.2.Temel Tasarım Eğitimi dersine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır.....	60
<b>BÖLÜM V.....</b>	<b>68</b>
<b>5.SONUÇ ve ÖNERİLER.....</b>	<b>68</b>
5.1.Sonuçlar.....	68
5.2.Öneriler.....	69
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>70</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>73</b>
<b>EK-1 Olgunlaşma Enstitülerinde Verilen Temel Tasarım Dersini Değerlendirmeye Yönelik Oluşturulan Anket Formu ve Tutum Ölçeği.....</b>	<b>74</b>
<b>EK-2 Özgeçmiş.....</b>	<b>75</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Öğrencilerin Temel Tasarım Dersine Yönelik Öğrenci Tutumlarına Yönelik Görüşlerinin Dağılımı.....	52
Tablo 2. Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	60
Tablo 3. Öğrencilerin Temel Tasarım Dersine Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir İlişki Vardır Görüşününün Mezun Olunan Lise Türü Dağılımına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	61
Tablo 4. Öğrencilerin Temel Tasarım Dersine Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir İlişki Vardır Görüşününün Bölümle İlgili Bilgiye Sahip Olmalarına göre dağılımına ilişkin t-testi sonuçları.....	62
Tablo 5. Öğrencilerin Temel Tasarım Dersine Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir İlişki Vardır Görüşününün Okudukları Bölümün İş Hayatında Yararlı Olacağı İncancına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	62
Tablo 6. Öğrencilerin Temel Tasarım Dersine Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir İlişki Vardır Görüşününün Okudukları Bölümün İş Hayatında Yararlı Olacağı İncancına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	63
Tablo 7. Öğrencilerin Temel Tasarım Dersi Saatinin Yeterliliğine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	63
Tablo 8. Öğrencilerin Temel Tasarım Dersine Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir İlişki Vardır Görüşününün Dersi Saatinin Yeterliliğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	64
Tablo 9. Öğrencilerin Temel Tasarım Dersi Almadan Önce Alanla İlgili Yetenek Sahibi Olması Gerekliliğine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	65

Tablo 10. Öğrencilerin Temel Tasarım Dersine Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir İlişki Vardır Görüşünün Dersi Almadan Önce Alanla İlgili Yetenek Sahibi Olması Gerekliliğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	65
Tablo 11. Öğrencilerin Temel Tasarım Dersini Anlamakta ve Uygulamakta Zorlanmaya İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	66
Tablo 12. Öğrencilerin Temel Tasarım Dersin Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir İlişki Vardır Görüşünün Dersi Anlamakta ve Uygulamakta Zorlanılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	67

# BÖLÜM 1

## 1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar üzerinde durulmuştur.

### 1.1. Problem

Eğitim toplumsal bir olgudur ve ana ögesi öğrenci olmakla beraber günümüzün en önemsenmesi gereken konularındandır. Çağımızda her alanda meydana gelen gelişmeler, sosyal sistemin bir parçası olan eğitimi büyük ölçüde ilgilendirir. Bireyde istendik davranışların yerleşmesi, olumsuz davranışların sonlandırılması amacıyla sürdürülen sistematik bir program olan eğitim, kişiyi aklı, duyguları ve davranışlarıyla bir bütün olarak ele alan bir oluşturma ve yönlendirme sürecidir. Çağımız bilgi ve ileri teknoloji çağıdır. Bu çağın en temel ve vazgeçilmez unsuru bilgi toplumu ve bilgili eğitilmiş insan gücüdür. Bu çağın gerisinde kalmamak ve gelişen dünya ve onun koşulları ile aynı zaman diliminde birlikte ileriye doğru ilerlemek ancak eğitim ile olabilir. Yeni yüzyılın değişen şartlarına ayak uydurabilmek, öne çıkardığı değerlere sahip çağdaş bir toplum olarak yaşayabilmek için, sadece okur-yazar olmak bile yeter sebep olmaktan çıkmıştır (Arslan, 2010, s.5).

Bireyin, yaşantısı içerisinde aldığı eğitim, onun doğumundan ölümüne kadar sürer. Küçükahmet'in de (Küçükahmet, 2003, s.6) belirttiği gibi, buna "sürekli eğitim-yaşam boyu eğitim" denilebilir. Bireyin yaşam boyu aldığı eğitim sürecinde sanat, kendisini matematik, kimya fizik gibi diğer alanlara göre özel yapısı gereği daha fazla hissettirir. Tasarım eğitimi, bireyin tüm ruhsal ve bedensel eğitim bütünlüğü içinde estetik kaygı, düşünce ve görüşlerinin geliştirilmesini yetenek ve yaratıcılık gücünün olgunlaştırılmasını, sanatsal değerlere hoşgörü ile yaklaşma çabasını esas alır (Artut, 2002, s.98).

Tasarım eğitiminin en önemli amaçlarından biri görmeyi, işitmeyi, dokunmayı, tat almayı öğretmektir. Bireyin çevresini algılayıp onu biçimlendirmeye yönelmek için gerekli ilk şarttır. Çünkü sanat alanı diğerlerine göre, farklı bir iletişim aracıdır. O "her zaman, farklı ülkelerden ve kültürlerden insanlar, farklı cinsler, farklı sosyal, etnik ya da güç grupları arasında köprü kurar ve insanlar arasındaki farklılıkları, çatışmaları ve baskıları bir tarafa bıraktıracak, onların birlikte yaşayabilmesini sağlar" (Catterall, 2002, s.4). Bu anlamda sanatın, renk, dil, din, ırk ayrımı yapmadan, tüm dünyanın paylaştığı evrensel ortak bir dilin oluşmasını sağladığı söylenebilir (Mercin, 2006, s.2).

Temel Tasarım Eğitimi, grafik eğitiminin öğrenilmesini çabuklaştıran ve eğitime alt yapı oluşturan görsel yanı ağırlıklı bir düşünüş sistemidir (Gökaydın, 2002, s.141). Temel Tasarım Eğitiminin amacı öğrenciyi problemle karşı karşıya getirerek, çözüm yollarında analitik çözümler, ırsak düşünme, problem çözümünde sezgisel yaklaşım ve konsantrasyon yeteneğini geliştirerek yaratıcı sorun çözümlerinde özgün yöntemler geliştirmesini, kendi duyuşsal ve bilişsel süreçlerinin işleyiş biçimini kavramasını sağlamaktır. Öğrencinin bu süreçte karşılaştığı problemlere yönelik ürettiği çözümleri, diğer problemlere uyarlayabilmesi, yeni denenceler geliştirebilmesi, geliştirdiği denencelere bağlı olarak kendi gerçekleştirim bilgisini üretebilmesi, her yeni probleme göre farklı ve yeni yaklaşım biçimleri geliştirebilmesi ve çoklu çözümler üretebilmesi dersin ana karakteristiğini oluşturmaktadır (Seylan, 2005, s.23).

Temel Tasarım Eğitimi, bireyin yaratıcılığının gelişimine katkıda bulunmakla birlikte, bireyin düşüncelerine, imgelerine estetik değer kazandırarak estetik duyarlılığı tasarımına yansıtmasını desteklemektedir. Temel Tasarım Eğitim'inde öğrenciler, malzemeyi

kullanmayı, form oluşturmaya, fikir ve bilgisini nasıl ve hangi yollarla geliştirebileceğini, renk bilgisini, bütün temel sanat öğeleri ve elemanlarıyla kompozisyon kurmayı öğrenirler (Öztuna, 2007, s.13).

Temel Tasarım Eğitimi dersi ülkemizde ilk olarak Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulunda içerik ve ad olarak benimsenmiş ve uygulanmaya başlamıştır. Bu dersin bütün sanat alanlarında uygulanması gereği Prof. Dr. Adolph Schneck'in önerileri ile kabul edilmiştir. Schneck Türkiye'de "Temel Tasarım Eğitimi" dersinin temelini atan kişidir. Bütün sanat eğitimi veren dallarda eğitimin Temel Sanat Eğitimi ile başlamasını ve bir yıl boyunca temel ders olmasını, 2.sınıfta bölümlere ayrılırken bu dersteki başarılarına göre bölüm tercihlerini yapmalarını, hatta 2.sınıf programlarının 1.sınıf programını takiben yapılmasını önermiştir. Yüksekokulun 1961 yılında yayınlanan yönetmeliğinde temel sanat eğitimi dersi yer almakta ve okulun amaçları olarak araştırmacı, yaratıcı ve kişilik sahibi sanatçılar yetiştirmek olarak belirlenmiştir. Yöntemleri de malzeme ve tekniğin, öğrenci ve öğretmenlerin çeşitliliği ile yaratıcı şekillendirme imkânları yaratmaktadır (Aslıer, 1999, s.7).

Temel Tasarım Eğitimi derslerinde uygulanan yöntemler, öğrencilerin neleri nasıl öğrendikleri, konu içerikleri de bu bağlamda önemlidir. Öğrencilerin temel sanat eğitimi derslerinde neleri nasıl ve hangi yöntemlerle öğrenebildiklerinin araştırılması ve bu yöntemlerle konuların verilmesi öğretim açısından oldukça önemlidir. Olgunlaşma Enstitüsü Temel Tasarım Eğitimi dersi öğrencilere sonraki yaşamlarında yapacakları çalışmalara, alt yapı oluştururken; öğrencilerin farklı malzemeler ve teknikler kullanarak yaratıcılığını geliştirmelerine, tasarımın ilke ve elemanlarını kavramalarına yardımcı olur. Araştırmada temel tasarım eğitimi dersinin konuları, içerikleri, amaçları ve kullanılan tasarım eğitimi yöntemlerinin öğrenciler üzerindeki tutum ve başarıya ne ölçüde fayda sağladığı, bu dersin genel ve özel amaçlarının gerçekleştirilme düzeyinin saptanması açısından bu araştırmanın yapılması bir ihtiyaç olarak görülmüştür.

## **1.2. İlgili Araştırmalar**

Arslan, (2010); "Mesleki Eğitim Fakültesi Temel Sanat Eğitimi Derslerinin Program, Öğretim Elemanı ve Öğrenci Faktörlerine Göre Değerlendirilmesi" konulu araştırma ile



temel sanat eğitimi derslerinin öğrenciler tarafından öğrenilme düzeyi, öğrencilerin bu derse karşı tutumları ve görüşleri ile temel sanat eğitimi dersini veren öğretim elemanlarının görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın amacı ile bağlantılı doğru tespitlerde bulunmak ve temel sanat eğitimi derslerinin öğrenci üzerinde bilgi kavrama düzeyini tespit etmek için 1. Alt amaca hizmet edecek bulgulara ulaşılmıştır. Hazırlanan erişim testi temel sanat eğitimi dersini alan birinci sınıf öğrencilerine ön test-son test olarak uygulanmıştır. 2. alt amaca ulaşmak için temel sanat eğitimi dersini alan öğrencilere hazırlanan tutum ölçeği uygulanmış ve yine tutumlarında bir değişiklik olup olmadığını tespit etmek için ön test ve son test olarak verilere ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, temel sanat eğitimi ders konularının öğrenciler tarafından teorik olarak kavranmadığı, öğretim elemanlarının teorik bilgi aktarımı konusunda yetersiz kaldığı, öğrencilerin temel sanat eğitimi dersine ilişkin olumlu tutumlar geliştirmedikleri ve öğrencilerin öğretim elemanının kullandığı değerlendirme tekniğinin onların derslerde kazandığı uygulama becerilerini ölçme düzeyleri konusunda olumlu görüş belirtmedikleri saptanmıştır.

Yerli, (2007); “Resim-İş Öğretmenliği Programındaki Temel Tasarım Derslerinin, Grafik Tasarım Ana sanat Atölye Derslerine Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri” konulu çalışmada, Resim-İş Öğretmenliği programında yer alan Temel Tasarım derslerinin, üst sınıflardaki Grafik Tasarım Ana sanat ATL (atölye) derslerine etkilerini belirlemektir. Araştırmadan elde edilen sonuçlarla, Temel Tasarım derslerinde öğrencilerin çalışma ve performanslarının, Grafik Tasarım Ana sanat dalındaki eğitimlerine etkileri belirlenmiştir. Grafik Tasarım alanında öğrencilerin yetkinliklerini temelden kazanabilmeleri için; Temel Tasarım Eğitimine gereken önemin verilmesinin ve bu dersin programda daha iyi işleyebilmesinin gerekliliği ortaya konmuştur. Ayrıca, hem öğretim elemanları hem de öğrenciler açısından Temel Tasarım derslerinde teori ve pratikte birtakım güçlüklerin olduğu ve bunların asılmasında gereken çözümlerin geliştirilmesi gerektiği saptanmıştır.

Enhoş, (2007); “Temel Tasarım I Ve II Derslerinin Öğretme-Öğrenme Süreçlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri” konulu araştırmada amaç, Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim – İş Öğretmenliği programında öğrenim görmekte olan öğrencilerin Temel Tasarım I ve II dersinin öğretme-öğrenme sürecine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırma sonucunda, Temel Tasarım eğitimi içinde yer alan ilke ve öğelerin sanat

eğitiminin temelini oluşturmakla beraber, sanatın her alanında kullanılan vazgeçilmez unsurlar olduğu anlaşılmıştır. Bu derse gereken önemin verilmesi gerektiği saptanmış, Temel Tasarım derslerinin öğretiminde kişisel birtakım çözümler uygulanması gereksinimi olduğu görölmüştür. Öğrencilerin cinsiyetlerinin, mezun oldukları liselerin, öğretme-öğrenme sürecine ilişkin hiçbir etkisi olmadığı belirlenmiş, Temel Tasarım derslerinin öğretme-öğrenme sürecinde ilke ve öğgelerinin anlaşılır bir dil ve nitelikte anlatılmasının, gelecek nesillere sağlam temelleri olan bir sanat anlayışının aktarılması için gerekli olduğu saptanmıştır.

### **1.3. Araştırmanın Amacı**

Olgunlaşma enstitüsü programında yer alan Temel Tasarım Eğitimi dersinin öğrenci faktörlerine göre değerlendirmesinin yapılmasıdır.

#### **1.3.1. Alt Amaçlar**

1. Temel Tasarım eğitimi dersini alan öğrencilere uygulanan tutum ölçeği verileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Temel Tasarım Eğitimi dersine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Bu araştırma Olgunlaşma Enstitülerinde verilen Temel Tasarım Eğitimi dersinin uygulamalarında, öğrencilerin karşılaşabilecekleri sorunları ortaya koymada, dersin uygun tasarım eğitimi yöntemi ile öğrenilmesinde ve karşılaşılan sorunlara çözüm yolları aramada kolaylık sağlayabilir. Aynı zamanda bu araştırma, bölüm öğretim elemanları ve yetkililere öğrencilerin başarılarının artırılmasında yararlanabilecekleri temel verileri oluşturması bakımından da önemlidir.

## 1.5. Varsayımlar

1. Araştırmada görüşlerine başvurulacak öğrenci görüşlerinin gerçeği yansıtması düşünülmektedir.
2. Ölçme aracının kapsam ve görünüş geçerliliği için öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerine başvurulmasının yeterli sayılacağı düşünülmektedir.

## 1.6. Sınırlılıklar

1. Türkiye'deki 15 ilde yer alan olgunlaşma enstitülerinde verilen temel tasarım eğitimi dersleri ile,
2. Araştırmaya katılacak öğrenciler ile sınırlıdır.

## 1.7. Tanımlar

**Eğitim:** Eğitim kavramı en genel anlamıyla, insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Bu süreçten geçen insanın kişiliği değişir. Bu değişiklik eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir. Eğitim, toplumdaki kültürleme sürecinin bir parçasıdır. Toplumda, bireylerin doğumundan ölümüne kadar kendi kültürünün istek ve beklentilerine uyacak biçimde etkilenmesi ve değiştirilmesine kültürleme denir. Kültürlemenin programlı olarak yapılan bölümü eğitimidir. Bu nedenle eğitime kasıtlı kültürleme süreci de denilmektedir. (Fidan ve Erden, 1998 s.13).

**Tasarım:** Hayalde canlandırılan bir olayın projesi, çizimi veya üç boyutlu görüntüsü olarak uygulanan ve ortaya konulan eserlerin tümüne verilen isimdir (Tepecik, 2002, s.27).

### **Temel Tasarım Eğitimi:**

Sanatsal uğraşta plastik elemanlarla estetik ilkelerin kavranarak yaratıcı güçlerin, özgür ve özgün kullanılmasına yönelik temelden verilen eğitimidir (Atalayer, 1994, s.61).

## BÖLÜM II

### 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Sanat Eğitimi, Yaratıcılık ve Temel Sanat Eğitimi Dersi

İnsan duygularının olduğu yerde sanat, dolayısıyla da sanat eğitimi vardır. İnsanlık tarihinde mağara resimleriyle başlayan sanat, günümüzde hala çok önemli bir yere sahiptir. İnsanın duygu ve düşüncelerini ifade ettiği bir araç olan sanat, içinde temel plastik öge ve ilkeler barındırır. Bu ilke ve öğeler sanat eğitimi yoluyla bireylere aktarılır. Sanat eğitimi insanı özgürleştiren, kişinin kendini ve dış dünyayı tanıyıp, yaratıcılığını geliştiren bir eğitim biçimidir (Karayağmurlar, 1991, s.368). Sanat eğitimi öğrenciyi farklı düşünmeye ve görmeye, bir o kadar da aramaya, sormaya, denemeye, merak etmeye, yaratıcılığa götürmelidir. Öğretme - öğrenme sürecinde ise kullanılan yöntem ve teknikler her bireye göre değişkenlik göstermelidir. Yöntem ne olursa olsun öğretmen, yönlendiren, organize eden, değerlendirmeyi öğrenciyle birlikte yapan öğrencinin kendisini eleştirmesine olanak veren bir yapıya sahip olmalıdır. Öğrenciyi tanımalı, kopya etmek yerine kendi tarzını oluşturmasında yol gösterici olmalıdır.

Kılıçkan'nın (1992, s.9), Herbert Read (1974)'dan aktardığına göre “sanat insanın kendi insanlığını tanınmasıdır”. Sanat eğitiminin, görme, duyma, duyumsama, düşünme, sezme becerilerinin bütününden gelen bir ileti olduğu düşünülürse, sanatı bir görme biçimi olarak algılayabilir, sanat eğitimini de duyuların eğitimi olarak değerlendirebiliriz.

Sanat Eğitimi bir tasarımın gerçekleşmesinde kullanılan yöntemler bütünüdür. Böylece bu, bireyin kendisini ifade etmesinin bir olanağıdır. Yaratıcılık, sanatın çok yönlü düşünce yapısında biçimlenmekte ve hayatla bütünleşmektedir (Erbil, 1990, s.152). Her insan doğuştan yaratıcı güçlere sahiptir (Gençaydın ve Eripek, 1993, s.2). Bazı insanların yaratıcı güçleri bilinçli eğitim programlarıyla geliştirilirken bazıları da yanlış ve katı eğitim uygulamaları yüzünden bu konuda yetersiz kalmaktadır. Bireylerin sadece fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanması ya da bu yönde eğitilmesi, tam olarak bir eğitimden geçtikleri anlamına gelmemektedir. İnsanoğlu fizyolojik ihtiyaçlar yanında psikolojik, sosyal ve kültürel ihtiyaçları da olan bir varlıktır. Sanat eğitimi bireyin psikolojik, sosyal ve kültürel açıdan zenginleşmesini sağlayan bir eğitim sürecidir.

Bununla birlikte, yaratıcı fikirler üretebilen, toplumsallaşmış bireyler yetiştiren bir süreçtir. Bunlar sanat eğitimini gerekli kılan nedenlerdendir. Sanat eğitimi her toplumda ve her düzeyde, eğitimde ve günlük yaşamda gerekli olan bir sanat ve eğitim etkinlikleri bütünüdür (Erbil, 1990, s.153). Sanat Eğitimi insanın duygusal gereksinmelerini doyurarak, zihinsel yetilerini geliştirerek, özgüveni olan, çağdaş, teknolojik gelişmelere ayak uyduran, dengeli bireyler yaratır.

Sanat Eğitimi, bireyin yaratıcı güç ve yetisini eğitmek, yaşamına aktarmasına olanak tanımak, seçmek, paylaşmak, gelişmek için vardır. Sanat Eğitimi analiz ve sentezi öğretmek yaratıcılığı geliştirir. Öğrencinin yaşamı sorgulamasını ve toplumda birey olarak yerini almasını sağlar. Hayal gücünü çalıştırır; içsel güç, enerji, duygu, duyum ve algının yaratıcı çabayla dışa çıkmasını, tercih edilen malzemeyle, bireyin kendini ifade etmesini sağlar (Çellek, 2003, s.4).

Bireyin kendini ifade ederken kullandığı malzeme ve yöntemler farklılık gösterebilir. Kullandığı bu malzemeler, bazen bir kâğıt parçası, bir pazar poşeti, bir cam sise iken bazen bilindik resim malzemeleri olabilir. Bu konuda tek sınır kişinin yaratıcılık düzeyinin sınırlarıdır. Bu sınırlar, temel eğitimden lisans eğitimine kadar olan süreçte, sanat eğitimi ile şekillendirilir. Yaratıcılığın geliştirilmesi süreci, sadece yeteneği olan kişiler için değil, her bireyin kültürel ve sanatsal kalkınmışlık düzeyinin yükselmesi için gereken bir süreçtir.

Sanat eğitimi bireyi sanatçı yapmayı amaçlamayan, çağdaşlaşma süreci içinde toplumda yetişmekte olan kuşakları her alanda yaratıcılığa yönelten, ders içi ve ders dışı etkinlikler bütünüdür. Sanat Eğitimi yaratıcılık ve tasarım yetilerinin geliştirilip, uygulamalarla

pekiştirilmesini hedefler. Bu nedenle sanat eğitiminin tüm okullarımız da ders olarak okutulması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Sanat eğitiminde, sanat yoluyla eğitim ve sanat için eğitim kavramları, sıkça kullanılan kavramlardır. San, bu kavramları şu şekilde açıklamaktadır (San, 1982, ss.216-218-220):

Sanat yoluyla eğitim çocukta ve gençte, akıl ve aklın denetiminden çok, duygulara, duygulara ve heyecanlara yer vererek, eğitim sistemlerindeki ussallaşmaya karşı çıkıp, duygusal yaşantılara ağırlık vermektir. Sanat için eğitimde ise, biraz daha somut ve gerçekçi bir yaklaşımla çağın bilim ve teknoloji çağı olduğu düşüncesiyle sanat eğitimini daha akılcı temellere oturtur. Sanat eğitimi kavramı biraz karışıklığa yol açıyorsa da, sanat eğitimi teorik ve uygulamalı çalışmaları dersler içinde düzenleyen, bilimsel yöntemlere dayandırılarak ve disiplinler arası bir anlayışla ele alındığından daha çok sanat için eğitim anlayışı içinde düşünülebilecek bir ders içi yaratıcı etkinlikler programıdır.

Çellek'in (2006, s.5) Read (1974)'dan aktardığına göre Sanat Eğitiminden, salt görsel ve plastik alandaki eğitim değil, tüm ifade tarzlarını kapsayan bir eğitim anlaşılmalıdır. Bilinç, yargılama ve usa vurma güçlerinin aslında zekâyaya dayalı tüm duyuların ve duyguların eğitimidir. Eğitimin genel amacı, her bireyde kişiliğin gelişmesine yardımcı olmaktır. Bunu gerçekleştirmek için de sanat eğitimi - estetik eğitimi şarttır. Gel (1991, s.38), sanat eğitiminin gerekliliğinin toplumda herkes tarafından kabul edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca herkes tarafından bilinmesi gereken belli başlı ilkelerinden bazılarını şöyle sıralamıştır:

- Her çocuğun yaratıcı gücü vardır. Sanat eğitimi herkes için gereklidir.
- Sanat eğitiminde bireysel farklılıklar göz önünde tutulmalıdır.
- Sanat eğitimi ustalık ve beceri kazandırmak şeklinde değil estetik duyarlılığın eğitilmesi biçiminde anlaşılmalıdır.
- Sanat eğitimi dersi iki ve üç boyutlu çalışmaları kapsamalıdır.
- Sanat eğitimi dersi kuru ve kuramsal bilgi yerine ise ve yaratıcılığa dayandırılmalıdır.
- Sanat eğitimi derslerinde gerekli ilgi ortamı yaratılmalıdır.
- Çevre olanakları göz önünde tutulmalıdır.
- Fırsat eğitimine yer verilmelidir.
- Öğrencinin yaptığı işler bütün olarak değerlendirilmeli ve sergilemeye önem verilmelidir.

Sanat eğitimi, bireylerin yaratıcı güçlerini geliştirerek yaratıcı toplumlar oluşturur. Bir toplumda, büyük sanat eserlerinin ortaya çıkabilmesi için, iyi eğitilmiş sanatçılar olmalıdır. Sanatın dili yoktur, sanat evrenseldir. Ancak sanat eseri oluşturulduğu toplumun karakteristik özelliklerini taşır ve yapıldığı toplumun malıdır. Dolayısıyla sanat eseri yapıldığı ülkenin eğitimini, kültürel ve toplumsal düzeyini yansıtan bir göstergedir. Bu nedenle sanat eğitimi gelişmekte olan ülkeler için ayrı ve özel bir öneme sahiptir.

Biçer 'e (1993, s.255) göre sanat eğitiminin amacı, yaratıcılığı geliştirerek, her alanda üretken, çok yönlü, başarılı bireyler yetiştirmek, eğitimin her basamağında sistemli bir şekilde bireye sanat görüşü kazandırmak, sanat dallarından herhangi birine ilgi duyan veya yönelen ilgili bireyleri, çağdaş yöntemlerle eğiterek kişilikli sanatçılar yetiştirmektir. Bunların yanı sıra, Biçer diğer amaçları da şu şekilde sıralamıştır;

- Görsel yolla algılamayı öğrenmek
- Yaratıcılığı geliştirmek
- Sanatın anlaşılmasını - paylaşılmasını sağlamak
- Kendini ifade etme yeteneği kazandırmak
- Endüstriye hizmet etmek
- Yasamı değiştirmek
- Sanat Eğitimi yoluyla doğru görme, ayrıntının ayırdına varmayı sağlamak
- Sanat Eğitiminde duygu ve düşüncenin görselliğe dönüşmesini sağlamak başlıca amaçlar olarak görülebilir.

Sanat eğitiminde, öğrencilerin var olan kalıplardan kurtarılarak, ortaya koyacakları ürünlerde yaratıcı süreçlerden geçmeleri sağlanmalı, deneme - yanılma yöntemleriyle kendilerine has biçimler bulmaları sağlanmalıdır. Sezgilerini, duygularını çözümleme ve yorumlamada kendi kişiliklerini ve hayal güçlerini kullanmalarını sağlamak gerekmektedir. Gözlem, araştırma, tanıma ve değerlendirme yaratıcı sürecin bileşenleridir. Sanat Eğitimi yoluyla öğrencilere, yaratıcı güçlerini ortaya koyarak gözlemlerini, izlenimlerini, duygularını, tasarım ve imgelerini ifade edebilme, geliştirme yetisi kazandırılmaya çalışılır. Amaç estetik eğitimi verebilmektir. Sanat eğitimi tüm bu süreçlerin toplamı olarak hayatımızın vazgeçilmez unsurlarından biridir. Her birey ister istemez bir beğeniye sahiptir. Beğeni eğitimi olarak da adlandırabileceğimiz sanat eğitiminin, içinde yaratıcılığı barındırması gerekmektedir.

Yaratıcılık her bireyin doğasında var olan ve geliştirilmesi gereken bir davranış biçimidir. Yaratıcılık geniş bir kavram olduğu için farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. Yaratıcılık, “her bireyde var olan ve insan yaşamının her bölümünde bulunabilen bir yeti, günlük yaşamdan bilimsel çalışmalara dek uzanan geniş bir alanı içine alan süreçler bütünü, bir tutum ve davranış biçimidir” (San, 1979, s.177). Özden’in (1998, s.45), Torrance’dan (1964) aktardığına göre, yaratıcılık, “sorunlara, aksaklıklara, bilgi eksikliklerine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olmak, güçlüğü tanımlamak, güçlüğe çözüm aramak ve kestirimde bulunmak” tır.

Henri Matisse’e (1907) göre: “Yaratıcılık görme ile baslar. Her toplumda her alanda söylenmemiş güzellikler vardır” (Aksoy, 1991, s.68). Yaratıcılık, “farklı ve üretici düşünme zincirlerini kullanarak alışlagelmiş zincirlerden kopma gücü veren, sonuçlarıyla bireyi ve başkalarını tatmin eden, fikirlerin esnek, özgün ve duyarlı olduğu bir nitelik olarak ifade edilebilir” (Semerci, 2000, s.37). Yaratıcılık, “yeni şeyler keşfetmek, var olanı yeni biçimlerde görmek, eski biçimlere yeni biçimler vermektir” (Akbaş, 1991, s.14). Alan yazındaki yaratıcılık tanımları incelendiğinde, yaratıcılığın yapılmamış olanı yapmayı amaçlayan her zaman farklı ve özgünü arayan, kendini tekrardan kaçınan, bir davranış biçimi olduğu söylenebilir.

İnsan yaşamının ve gelişiminin her alanında yaratıcılık ihtiyaç duyulan bir yetidir. İnsanların sahip oldukları bireysel özellikler, zekâ, kişilik ve fiziksel gelişme gibi alanlarda yaratıcılık kendini gösterir. Tüm bireysel özelliklerin gelişiminde yaratıcılık büyük önem taşır. İyi bir eğitimle bireylerin yaratıcı güçlerinin geliştirilebileceği bilinen bir gerçektir. Yaratıcılık kavramı, güzel sanatları kapsadığı gibi, günlük yaşamın tüm alanlarını da kapsamaktadır (Dikici, 2001).

Yaratıcılık sanat eğitimi programlarıyla birlikte geliştirilen bir yetidir. Ayrı bir ders olarak düşünülemez. Sanat eğitimi veren kurumlarda Temel Tasarım dersleriyle bu yetinin geliştirilmesi de amaçlanmaktadır. Yaratıcılığın ders sırasında yapılacak uygulamalarla, yaparak - yaşayarak geliştirilmesi şarttır. Sınıf ortamında araç - gereçlerin bol miktarda bulunması ve özgür bir çalışma ortamı sağlanması öğrencilerin daha üretken olmalarına olanak verebilir. Üretkenliğin çoğu kez yaratıcılığa giden yolu açtığı görülmektedir. Öğrenci bol miktarda malzemeyle ve özgür bir ortamda, deneme yanılma yoluyla kesifler yaparak yaratıcı ürünler ortaya koyabilir. Buna göre yaratıcılık, bir süreçler bütünüdür.



Sanat eğitimi sürecindeki öğrencilerin, Temel Tasarım dersleriyle, bellek, algılama ve yaratıcılıklarının geliştirilmesine önem verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Öğrenciler bol miktarda malzemeyle üretkenliğe teşvik edilmeli ve bu yolla yaratıcı güçleri harekete geçirilmelidir. Yaratıcılık, insan hayatının her alanında uygulanabilecek bir yetidir. Yaratıcı gençler yetiştirebilmek için, eğitimcilerin, öğrencilerin zihin sınırlarını zorlayabilecek sınıf ortamları yaratmaları gerekmektedir (Özer, 1991, s.50).

Eğitim ortamı içerisinde öğrenci kendini özgür hissetmeli, düşüncelerini rahatça ifade edebilmelidir. Öğretmen, mantığa ters düşen fikirlerin de destekçisi olmalıdır. Yeni düşünce üretmeye engel olan kültürel normların etkisini azaltıcı etkinliklerde bulunmalıdır (Özden, 1997, s.119). Eğitim ortamları bireyin yaratıcı davranışlarını geliştirecek şekilde düzenlenmelidir. Öğrencinin problemin farkına varmasına, onu anlayıp sınırlamasına, denenceler kurmasına ve diğer kişilerle birlikte çalışmasına imkân verecek bir eğitim ortamı olmalıdır. Öğrencinin yeni düşünceler, yeni kurallar, yeni sistemler üretmesini engelleyecek kültürel sınırlar ortadan kaldırılmalıdır.

Öğrenciler eğitim ortamı içerisinde sürekli desteklenip cesaretlendirilmelidir. Çünkü yaratıcılık; bilişsel, duyuşsal ve devinsel bir kültürel etkinlik sonucu ortaya çıkabilir (Sönmez, 1998, s.148).

İnsanı diğer varlıklardan ayıran en önemli özelliği öğrenmek ve bunu deneyimlerinde kullanarak gelişmektir. Yetenek kalıtsal olabilir ancak yaratıcılık öğretilir ve geliştirilebilir. Bu sürecin gelişimi eğitimle sağlanabilir. Öğrenciler çalışmalarını sırasında gözlenerek, gerekli görüldüğü takdirde yönlendirilerek, yaratıcılıklarının gelişmesi sağlanmaya çalışılır. Önemli olan, olaylara, fikirlere, kurallara, davranışlara, nesnelere farklı bakmak ve bunları değiştirmek istemektir. Yaratıcılık ayrıntının görülmesi ve birleştirilmesidir. Bu nedenle eğitim sürecinde yaratıcılık nefes almak gibi olmalıdır. Yaratıcılık her alanda bilinmeyeni bulma, özgün olma, her yeni karşılaşmaya, probleme farklı çözümlenme uğraşısıdır. Çellek'in (2006, s.5) E. Becer' den (1997) aktardığına göre "Yaratıcılık bir tür meydan okumadır". Var olmanın bir yolu, hayatın göstergesidir. İletişim, yaşantımızı etkileyen en önemli özelliktir. Sanat da bir şekilde iletişim serüveninin içinde yer alır. Eğitimin bu bağlamda payı çok büyüktür ve sanatla eğitim arasında bir ilişki vardır. Sanatı kavramak, sanat eserinde iletilmek istenen duygu ve düşünceyi anlatmak da bir sanat kültürünü gerektirir.

Yaratıcılık entelektüel birikim ve becerilerin bir araya gelmesiyle oluşur. Yaratıcılığın gelişmesinde, araştıran kişi olmak çok önemli unsurlardan biridir. Çok fazla araştıran bireylerin çok daha fazla yaratıcı oldukları gözlenmektedir. Yaratıcı bireyler genellikle başarılı, meraklı, özgür, kuşkucu, coşkulu insanlar olarak yorumlanabilir. Sanat eğitimcisi yetiştiren kurumlarda Temel Tasarım dersi, yaratıcılığın gelişmesinde önemli rol oynamaktadır. Temel Tasarım Bauhaus ile birlikte sanat eğitimi kurumlarında ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Bu nedenle Temel Tasarım derslerinin çıkış noktası olan Bauhaus ekolüne göz atmakta fayda vardır.

Temel sanat eğitimi, kavram olarak, Bauhaus'ta öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini belirli bir noktaya getirmeyi, öğrencilerin kişisel özelliklerini tanımalarına yardımcı olmayı, yargılarını denetlemeyi ve önyargılarından kurtarmayı amaçlayan bir disiplin tanımı şeklinde doğmuştur. Yabancı kaynaklarda dersin Bauhaus'taki orijinal adı, "preliminary course" başlangıç/hazırlık dersi ve "basic course" (temel ders) şeklinde yer almaktadır. Bauhaus Okulu hocalarında Moholy Nagy ile New Bauhaus'ta aynı uygulanan ders daha sonra "foundation design" (temel tasarım) adıyla sürmüştür

Ülkemizde ise kuruluş hazırlıklarına 1935'lerde Almanya'ya öğrenciler gönderilerek başlanan uygulamalı güzel sanatlar okullarının pratiğe geçirilmesi ancak 1957'de olmuştur. İstanbul Tatbiki Güzel Sanatlar Okulu endüstrileşmenin getirdiği ihtiyaçlar doğrultusunda Almanya'dan Bauhaus Okulunu iyi tanıyan Adolf Schneck'in tecrübelerinden yararlanılarak kurulmuştur (Aslıer, 1980). İlk uygulanan adı temel sanat eğitimi olan bu dersin, Bauhaus uygulamalarından kaynaklandığı, dünyada yaygın olarak "basic design" (temel tasarım) adı ile kabul gördüğü bir çok kaynakta ifade edilmektedir.

Temel sanat eğitimi dünyada, "Visual Design, Foundation Design, Applied Design, Introduction Design, Gestaltung Lehre, Formund Gestait, Designo Communicatione" vb. farklı adlarla da olsa uygulanmaya devam etmektedir (Gürer, 1999). Bauhaus Okulunda öğrenciler için bir deneme süreci olan Temel sanat eğitimi, aynı zamanda öğrencilerin okula kabul edilip, edilmemesini de belirleyen altı aylık ciddi bir deneme süreciydi. Bütün bir ders olmasına rağmen kesin ayırım çizgisi olmaksızın, teorik ve pratik olarak iki evreli düşünülmüştür. Dersin adeta tüm Bauhaus eğitimi ile özdeşleştirilmesine yol açan uygulamadaki etkinliği ve başarısı, deneme amaçlı olmaktan

çıkarak kalıcı bir nitelik kazanmasına yol açmıştır. Bu dönem temel sanat eğitimi dersinin en büyük şansı, dönem dönem farklı sanat eğitimcileri tarafından değişik anlayışlarla biçimlenen uygulamalar ve deneysel çalışmalarla sürdürülerek geliştirilmesi olmuştur.

Sağlıklı bir tanımlama için dersin adında yer alan “temel” ve “tasarım” kelimelerinin, kelime kökeni (etimoloji) ve bilgi kuramı (epistemoloji) açısından değerlendirilmesi yararlı olacaktır. Kelime kökeni açısından “temel/basic” mimari orijinlidir. “Yunanca temelion kökünden gelir ve yapının toprak altında kalıp dayanak oluşturan kısmına” denir (Türk Dil Kurumu, 1988 s. 1448). İngilizce “basic” kelimesi ise Latince “base” kökünden türetilmiştir ve temele ait, temelsel anlamındadır. Epistemolojisi ise kelimenin hem anlamını ve hem de kullanım alanlarını genişletir ve sadece fiziksel değil düşünsel olarak da dayanak oluşturmayı ifade eder. Üzerine kurulacak olan fiziki ya da fikri yapıyı belirleyici bir nitelik taşır.

Design; Latince “de sign” kelimesinden kaynaklanmaktadır. Bu, Fransızcada “dessein”, İtalyancada “designo” kelimeleri ile karşılık bulmaktadır. “Düşünmek veya zihinde biçimlemek, bir amaç için formüle etmek, yöntem bulmak, sistematik olarak planlamak, amacı, hedefi, niyeti olmak, yüksek beceri gerektiren veya sanatsal bir konuda yaratmak, bulmak, icat etmek” eylemleriyle açıklanmaktadır (Webster Third New International Dictionary, 1993). “Design/Tasarım” düşünsel tüm bu süreçlerin adı olduğu gibi, bunlardan ortaya çıkan; “tasarlanmış özgün bir örnek/prototip, tasarlanan bir üretim sürecinin görsel sunum planları/projeler veya taslak karalamalar, psikolojide patern olarak tanımlanan” zihinde biriktirilen algı kalıpları gibi nesnelleşmiş sonuçların da adıdır (<http://www.cogsci.princeton.edu>). (8 Şubat 2008).

Günümüzde, “tasarımcının tasarımı yaratıcı süreçlerin tasarımı, yenilikçi süreç tasarımı, tasarım bağlamlarının (context) tasarımı, tasarım ekiplerinin tasarımı, tasarım teori ve metotlarının tasarımı, beceri ve yeteneklerin tasarımı, görevlerin tasarımı” gibi tasarım anlayışlarında son derece iç içe; tüm tasarım süreçlerinin *tasarlanması* (*Whole System Design*) bir bütün olarak ele alan ve tasarıma geniş anlam boyutları kazandıran yaklaşımlar görmekteyiz (Nelson, 2002).

Temel sanat eğitimi yüzyıllık geçmişinden beri görme olayını merkez almış, görsel bir dilin varlığını sistematize etmeye çalışmış ve yöntemlerini de buna göre geliştirmiştir. Sanat eğitimi, öğrenilebilirlik ve öğretilbilirlik boyutları ile oluşturduğu görsel ve psikolojik temelli bu dili, sanatı anlamada ve yaratıcı sanatsal faaliyetlere alt yapı oluşturmada bir araç olarak kullanmıştır.

## **2.2. Temel Sanat Eğitiminin Tarihçesi**

Temel sanat eğitimi üzerine ilkökul 1919'da Walter Gropius başkanlığında Almanya'da Bauhaus adıyla kurulmuştur (Gürer, 1992). Bauhaus endüstri alanındaki gelişmeler ve bu gelişmeler ışığında tasarımcıya olan ihtiyaç doğrultusunda ortaya çıkmıştır. Bauhaus Okulunda üretilen ürünlerde fonksiyon önemli bir unsur olarak görülmüş, sadece estetik görünüm dikkate alınmamıştır. Bununla beraber okulda pratikliğin, fonksiyonelliğin ön planda tutulduğu, seri üretimlerin yapıldığı atölyeler yer almıştır. Okul eğitim ve üretim merkezi olmanın yanında tüm konuların konuşulup tartışıldığı bir yer olmuş, mimari, sanat ve tasarım alanında yeni yaklaşımlarda bulunmuş, dönemin tasarım düşüncesini yansıtmıştır.

Bauhaus işlevcilik kuramını savunmuş, yalnızca yapıma amacına göre çizilmiş nesne de güzelliğin kendiliğinden geleceği vurgulanmıştır (Özsoy, 2003: 14). Bu okulda zanaatkâr yetiştirmek amaçlanmamış, öğrencilerin yaratıcılıkları desteklenerek, endüstri çağının ihtiyaçlarına cevap verebilecek, sanatçı zevkini yansıtan ürünler ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu anlayışla Bauhaus, ortaya koyduğu ürünlerin yanında okuldaki eğitim anlayışıyla da farklı bir yaklaşım geliştirmiştir. Okulda öğrenciler mecburi hazırlık eğitimini tamamladıktan sonra kendi seçtikleri atölyelerde çalışabilmıştır. Öğrencilerden belirlenen kalıpları ya da öğreticilerinin tarzlarını benimsemek yerine kendi yaratıcılıklarını kullanarak kendilerini bulmaları istenmiştir. Bauhaus Okulu 1933'te Nazi rejimiyle kapatıldıktan sonra öğretmenlerinin çoğu Amerika'ya gitmiş, Bauhaus düşüncesini yaymaya çalışmıştır.

Bauhaus Okulunun sanat eğitimine kazandırdığı en önemli yenilik temel sanat eğitimi dersidir. Bu derste öğrencilerin nokta, çizgi, değer, doku, ışık-gölge, yüzey- hacim, boşluk- doluluk, denge, vurgu, zıtlık, birlik gibi tasarım ilke ve elemanlarını kavrayarak

çalışmalarında kullanmaları ve bu yolla yaratıcılıklarını geliştirerek kendilerinde var olan yetiyi keşfetmeleri amaçlanmıştır.

Dönemin önemli sanatçıları Bauhaus Okulu çatısında toplanmıştır. Bunlar; Walter Gropius, Vasily Kandinsky, Paul Klee, Laszlo Moholy Nagy, Johannes Itten, Herbert Bayer, Oskar Schlemmer, Josef Albers, Ludvig Mies Van der Rohe, G.Muche, Marcel Bruer, J.Schmidt, Adolf Mayer, H.Scheper, L.Feiningner, Muche, G.Stözl gibi sanatçı eğitimcilerdir (Türk, 2001, s. 47).

Bunlardan Itten, temel sanat eğitimi dersinde öğrencileri ön yargılardan arındıracak bir güdüleme sağlama, araç-gereç ile etkinlik içerisinde alan seçimine alt yapı hazırlama ve objektif bir bakış açısı için alanla ilgili kuramsal bilgileri vermeyi amaçlamıştır. Akıl ile duyguyu birleştirmeye çalışmış, öğrencilerini gözlem ile elde edilen yapısal özelliklerle düzenlemelere ve geniş malzeme çeşidi ile çalışırken bunların dokusal, yapısal, organik özelliklerinin incelenerek yeni fonksiyonlar, yeni formlar aramaya yöneltmiştir (Seylan, 2005, s.25). Itten dokunma duyusuna yönelik mekan, renk, kompozisyon gibi mimarlık bileşenlerini ele almış, renk teorisi üzerinde çalışmış, renk ve form arasındaki ilişkilere, rengin etkilerine değinmiştir.

Josef Albers de temel sanat eğitimi dersi vermiştir. Dersinde bir gün sınıfa bir deste kâğıt getirmiş, bir saat sonra öğrencilerden bu kâğıtlardan bir sanat eseri oluşturmasını istemiştir. Öğrenciler kâğıttan Gotik şatolar, yatlar, büstler, kuşlar, tren istasyonu gibi muazzam yapıtlar ortaya koymuşlardır. Ancak Albers yapılan uçakları, şatoları beğenmeyip bunların metalden ya da taştan yapılacak çalışmalar olduğunu ifadeetmiştir. Çalışmalardan çok fazla zaman ve beceri gerektirmeden oluşturulan kâğıttan çadırı başarılı bulmuş ve “Bu kâğıda can vermiş, çünkü kâğıt kırılmadan katlanabilir, gerilebilir, iki kenarından tutulup geniş bir alanı örtebilir. Bu kâğıttan yapılmış bir sanat yapıtıdır”, diye ifade etmiştir (Wolfe, 2006, s.7-9).

Moholy Naggy'nin verdiği derslerin ana temaları; yapım, statik, dinamik etkenler, denge ve mekâna yöneliktir. Asimetrik strüktürün statik ve estetik oranları değişik malzemeler eşliğinde çalışılmıştır. Böylelikle öncelik malzemeye değil strüktürden kurulabilecek biçimin olanakları üzerine yoğunlaşmıştır (Frampton, 1996).

Klee ise biçimi değil işlevselliği ön planda tutmuş, öğrencilerine doğadaki yaratma sürecini incelemelerini, bilinen biçimleri tekrar etmeyip canlı modelden çalışmayı, en baştan ve yaratma sürecine doğru yönelmelerini istemiştir (Türk, 2001, s.53). Klee ve Kandinsky müzisyen olmalarının da etkisiyle müzikle ilişkilendirmeler yapmışlar, sesi renk ile rengi ses ile ifade etmeye çalışmış, duyu organlarını nasıl etkilediği üzerinde durmuşlardır.

Kandinsky renk sistemleri ve dizilerini incelemiş, renk-biçim, renk-espas ilişkisi üzerinde de durmuştur. Mavi ile sarının, yeşil ile kırmızının, siyah ile beyazın düştüğü renkler üzerinde çalışmış, öğrencilerinden kare, üçgen, daire ile sarı, kırmızı ve mavi renklerini kullanarak görsel kümeler oluşturmalarını istemiştir. Trompet sesini üçgene benzeteren en mükemmel form ve kozmik gücün simgesi olarak ifade etmiştir (<http://www.nedir.net/ext.phbm>). (12 Mart 2008).

Kandinsky formun temel elemanları ve duvar resmiyle ilgili iki ders yürütmüş, formun temel bir dili olarak geometrik figürleri kullanmıştır. Klee'de Kandinsky gibi öğrencilerine nasıl ve ne çizip boyayacaklarını öğretmek yerine, sanatçının yaratma sürecinde başlangıç noktasına kendisini koymasının gerektiğini ve bu sürecin kesintiye uğramamasının gerektiğini savunmuştur (Seylan, 2005, s.31).

Ülkemizde temel sanat eğitimi dersi ilk kez Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Okulu'nda verilmeye başlamıştır. Okulda derslerin işleniş ve verilen program Bauhaus ekolü doğrultusunda hazırlanmıştır. Program Almanya'dan ve Türkiye'den öğretim elemanlarının ortak katılımıyla oluşturulmuştur. Bauhaus ekolünde olduğu gibi fonksiyonelliğin ve tasarımın ön planda tutulduğu ürünleri üretebilecek, yaratıcı, sorgulayıcı bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır.

Adolph Schneck Türkiye'de temel sanat eğitimi dersinin temelini atan kişidir. Bütün sanat eğitimi veren alanlarda öncelikle temel sanat eğitimi dersinin zorunlu olmasını ve öğrencilerin ikinci sınıfta bu derste başarılarına göre bölüm tercihlerini yapmalarını önermiştir (Erim, 1999). Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Okulu 1982 yılında Güzel Sanatlar Fakültesi adı altında Marmara Üniversitesine bağlanmıştır.

### **2.3. Sanat Eğitiminin Genel Amaçları Çerçevesinde Temel Sanat Eğitimi Dersinin Gerekçesi ve Amaçları**

Temel sanat eğitimi dersi sanat eğitimi alacak öğrencilere bir hazırlık dersi niteliğindedir. Bu ders süresince öğrencilere sanatın elemanları ve ilkelerini kavratarak kazandıkları bilgi ve beceri birikimini çalışmalarına aktarabilmeleri amaçlanır. Bu doğrultuda öğrenciler yaratıcılıklarını kullanarak maddeye biçim vermeyi, farklı malzemeler kullanmayı, ilişkilendirmeler yapmayı, rengi kullanmayı, boşluk-doluluk, ritim, denge, ışık-gölge, hareket, açık-koyu, birlik gibi unsurları, çalışmalarına aktarabilme davranışını kazanır. Kendinde var olan yetiyi keşfederek, kendine özgü ifade biçimini geliştirir.

Temel sanat eğitimi bireyin yeti ve yeteneklerini tanıyıp geliştirmesini aynı zamanda kişinin yaşamla, çevresiyle, çevre kültürlerle bağlantılı olarak bilinçlenmesini, kendi yaşamını ve çevresini biçimlendirmesini, denetlemesini, eleştirmesini ve yargılamasını sağlar (San, 1987, s.10). Temel sanat eğitimi derslerinde öğrenciler fikir ve bilgisini nasıl ve hangi yollarla geliştirebileceğini öğrenir. Bu derslerde her öğrencinin sahip olduğu kişisel yapısını, algı olanaklarını, iyi niyet ölçüsünü, kendi ifade gücünü, belleğini, tutku ve bunalımlarını anlamak mümkündür (Gürer, 1990, s. 2).

Sanat eğitimi, tarihsel süreçte bilimdeki gelişmeler ve eğitimdeki yaklaşımların paralelinde farklı yönelimler ortaya koymuştur. “Sanat eğitimi anlayışları en az iki yüzyıl boyunca, ussallık (rasyonellik) ve us dışılık (irrasyonellik) arasında gidip gelmiş, 20. yy. ortalarına dek usdışı bileşen sanatsallık, duygusallık ağır basmıştır. Günümüzde ise özellikle bilim ve teknolojideki büyük ilerlemelerle birlikte 1950’lerden sonra giderek ussal bir tutuma, çağımızın aslında gereği olan bir ussallaştırmaya doğru yönelinmektedir” (San, 1983).

20. yüzyıldan itibaren bilimsel gelişmeler, önceki yüzyılın değiştirilemez gördüğü tabiat kanunlarının yıkılmasıyla, kesinlikten çok ihtimallerle hareket edilen bir anlayış başlattı. 1920’ler Dewey’nin eğitimbilim görüşünün (progresiv/gelişmeci eğitim) yükselişte olduğu bir dönem olmuştur. “Dewey bilginin tecrübenin içinde saklı olduğunu, tecrübeden kaynaklandığını işaret ederek, sanatın kültürel anlamını da onun pratiğinde arar ve sanat uygulamasını, kavranabilir ve kavranamaz şeylerin birlikte

eşzamanlı katıldığı bir süreç” olarak tanımlar (Rose, 2002). Bu dönemden itibaren eğitim tarihi, daha çok Amerikan eğitim tarihinin paralelinde gelişmektedir.

Progresiv eğitimle birleştirilen sanat eğitimi, Dewey’in eğitimin merkezinde olmamasına karşın, yazıları ve uygulamaları çoğu sanat eğitimcisi tarafından benimsenerek “yaratıcı kendini ifade” (creative selfexpression) olarak bilinen metodun oluşmasına yol açmıştır. Böylece sosyal reform için sanatçılar bilim adamlarından daha hızlı bir model ortaya koydular. Daha sonra eğitimde, sanatsal özgürlük, kendini ifade, çocuk sanatı gibi kavramlar Freudcu bir yaklaşımla, sosyal yasaklar ve baskılamalardan kurtuluşu simgeleyen bir mecaz olarak kullanıldı. 1945 ve 1960’larda progresiv eğitim hedefleri devam etti. Wictor Lowenfeld’in “Yaratıcılık ve Zihinsel Gelişim” adlı çalışmasında, fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişme sanat eğitiminin amaçları olarak vurgulandı. Sanatı gelecekteki yaşam için problem çözme becerisi olarak gören, sağlıklı kişilik gelişimini amaçlayan çalışmalar yapıldı. Sanat “bilginin bedeni değil, gelişimsel bir aktivite” olarak tanımlandı (Artut, 2002).

Uzunca bir dönem sanat eğitimi, bireyin davranışlarını anlamada, duygu ve düşünce dünyasını eşzamanlı geliştirmede, genel eğitimin bir aracı olarak değerlendirilmiştir. Ancak, “60’lı yıllardan başlayarak Batı’da, 70’li yıllardan beri de adı pek konmasa bile ülkemizde ‘Bir disiplin alanı olarak sanat eğitimi’ ya da ‘sanata doğru eğitim’ giderek yaygınlaşmaktadır”(Kırıçoğlu, 2002). Sanata yönelik olarak ussal-usdışı veya bilişsel-duyuşsal gibi ayrımların yapay olduğunu, bu ayrımın geleneksel ve önyargılı yaklaşımlardan kaynaklandığını belirten Kırıçoğlu, Langer’in bu konuya yaklaşımına kitabında şu şekilde yer vermektedir: “İster söylemsel, ister görsel anlatım formatı olsun, her iki alanın da kendine özgü anlamı ve sözdizimi ussal alanla ilgilidir” (Kırıçoğlu, 2002). Bu bağlamda, Kırıçoğlu, sanat eğitiminin de diğer alanlar gibi kendi amaçlarını, sanatın kendi varlıksal nedenlerinde, kişinin sanatsal ve kültürel gereksinmesine bağlı olarak saptanması gerektiğini ifade etmektedir. Kırıçoğlu’nun (2002) bu görüşlere temellenen, sanat eğitimin kazanımları konusundaki düşünceleri şu şekilde özetlenebilir:

1. Sanat eğitimi bireye sanat aracılığı ile iletişim kurma olanağı verir.
2. Sanat eğitimi kişiye görsel okur-yazarlık kazandırır.
3. Sanat eğitimi kişiye, niteliksel ayırımsamaya yönelik eleştirel düşünme kazandırır.



4. Sanat eğitimi kişiye kendi kültürünü olduğu kadar, öteki kültürleri öğrenme ve değerlendirme olanağı verir.
5. Sanat eğitimi kişiye duygu, düşünüş ve imgelerini bir ürüne dönüştürmede yaratıcı davranış kazandırır.
6. Sanat yapıtı görme ve değerlerin birikimi, yaratıcı kişilerce yeni yapıtlar olarak geleceğe taşınır.
7. Özgür düşünme, çevresine yabancılaşmayan, toplumsal gelişmede katılımcı bireyler yetişmesinde önemli rol üstlenir (Kırıçoğlu, 2002).

Genel eğitimin bir bileşeni olma özelliğinden başka, sanat eğitimi aynı zamanda, yükseköğretimde sanat ve tasarıma yönelik mesleklerin alan eğitimlerini de ifade etmektedir. Bu alanlar, ihtiyaçların çeşitlenmesine bağlı olarak yeni açılımlar ortaya koymaktadır. Bu çeşitliliğe rağmen gelişmiş ülkelerde ve ülkemizde sanat eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında temel sanat eğitiminin veya bu eğitimin kapsamı ile örtüşen derslerin yaygın bir kabulle uygulandığı izlenmektedir.

Sanat eğitimi için gereken belirli standartların oluşturulmasında, temel sanat eğitimi dersinin üstleneceği önemli işlevler bulunmaktadır. Özellikle, tüm sanat alanlarında temel düzeyde iletişimi sağlayabilecek temel terminolojinin, temel teknik-malzeme ve entelektüel yöntemlerin kullanım becerisinin kazandırılması; çeşitli sanat disiplinlerinin ürünlerine ait temel çözümlerinin yapılabilmesi; farklı sanat disiplinlerinin tümel bir yaklaşımla bütünlük içinde değerlendirilmesinin sağlanması yoluyla öğrencilerin kendi bilişsel-duyuşsal donanımlarının ve işleyişlerinin farkına varmasında ve özel bir tutum geliştirme sürecine girebilmesinde temel sanat eğitimi dersi önemli bir yer tutmaktadır. Sanat eğitimi kurumlarının ilk yıllarında yer alan ve hazırlayıcı bir nitelik taşıyan temel sanat eğitimi dersinin tarihsel kimliği ve bugün uygulanmakta olan ders içeriklerinin ortaya koyduğu kapsam bunun en açık göstergesidir.

Temel sanat eğitimi dersinin ilk oluşturucusu ve uygulayıcısı olan Itten (1967) tamamladığı ve sonuçlarını aldığı temel sanat eğitimi dersinin ardından, (Bauhaus'tan ayrıldıktan sonra yazdığı kitabında) bu dersin temel görevlerini şu şekilde açıklamaktadır:

1. “Öğrencilerin yaratıcı güçlerini serbest bırakmak. Öğrencileri ölü geleneklerden dereceli bir şekilde özgürleştirmek ve kendi işleri için cesaretlendirmek,
2. Öğrencinin kariyer seçimini kolaylaştırmak,

3. Öğrencilerimize, gelecekteki kariyerleri için Temel Sanat Eğitimi prensiplerini aktarmak” (İtten, 1967).

İtten’in temel sanat eğitimi dersinin sistematığı ve amaçları, öğrencileri önyargılarından arındıracak bir güdüleme sağlamak, araç-gereç ile etkinlik içerisinde alan seçimine alt yapı hazırlamak ve objektif bir bakış açısı için alanla ilgili kuramsal bilgileri vermek başlıkları altında özetlenebilir. Benzer şekilde dersin İtten’den sonraki uygulayıcısı olan Albers kâğıtla yaptırdığı çalışmalar, denemeler için “Bununla biz asla sanat çalışması yaratmayacağız, niyetimiz müzeleri doldurmak değil, biz deneyim kazanmak istiyoruz”. diyordu (Lupton, Miller, 1993). Albers yoğun olarak üç boyutlu çalışmalarla, yeni formlar üretmede öğrencilerini malzemenin olanaklarını tanımaya, denemeye teşvik etmekteydi.

Temel sanat eğitimi dersinin amacı, öğrenciyi problem ile karşı karşıya getirerek çözüm yollarında analitik çözümlenme, diverjant (ıraksak) düşünme, problem çözümünde sezgisel yaklaşım ve yoğunlaşma yeteneğini geliştirerek yaratıcı sorun çözmede özgün yöntemler geliştirmesini, kendi duyuşsal ve bilişsel süreçlerinin işleyiş biçimini kavramasını sağlamaktır. Öğrencinin bu süreçte karşılaştığı problemlere yönelik ürettiği çözümleri, diğer problemlere uyarlayabilmesi (analojiler yapabilmesi), yeni denenceler geliştirebilmesi, geliştirdiği denencelere bağlı olarak kendi gerçekleştirim bilgisini üretebilmesi (performatif bilgi), her yeni probleme göre farklı ve yeni yaklaşım biçimleri geliştirebilmesi ve çoklu çözümler üretebilmesi dersin ana karakteristiğini oluşturmaktadır. Akdeniz ve Aksel’e göre, temel sanat eğitimi dersinde öğrenciler “öznel düşünme özgürlüğü, risklere girebilme, düşünmede bağlantısız sıçramalar yapabilme, fikirleri eş zamanlı geliştirme ve yeni yorumlara, yaratıcı düşünceye açık olma gibi, yaratıcı düşünceye açık problem çözme yollarını özgürce denemeye teşvik edilmelidir” (Akdeniz, Aksel, 1989).

Sanat eğitimine bir başlangıç/giriş dersi özelliği taşıyan temel sanat eğitimi dersi, öğrencileri kendi yaşantıları yoluyla, bireysel farklılıkların gerçekleştirilebilmesine olanak tanıyarak sanatsal yaratıcılık ve problem çözmede, görme ve düşünme alışkanlıklarından sıyrılarak, kendi bilişsel ve duyuşsal potansiyellerini tanımaya yöneltmeyi amaçlarken; hem genel, hem de alana özgü özel bir bilinç geliştirir.

Günümüzde temel sanat eğitimi dersinin etkileri ortaöğretim ve ilköğretim programlarına kadar yansımıştır. Kırıçoğlu, bu durumun “amacından uzaklaşan sanat eğitimi dersi için yeniden toparlanma, gerçek eğitime dönme gibi düşünüldüğünü” belirtmektedir (Kırıçoğlu, 2002). Bauhaus temel sanat eğitimi dersinin genel olarak sanat eğitimine etkileri; malzemenin renk, biçim, doku özelliklerinin yanında tasarım olasılıklarına yönelik duyarlılıkların geliştirilmesi, yaratıcı düşüncenin etkin kılınması, çağdaş sanatın biçim sorunlarına getirdiği yeni çözümler ve sanatçıların konuya daha bilimsel yaklaşımları ile okullara giren çeşitli yenilikler, sanat-bilim ve teknolojinin yeni bir yaşam ve üretim biçimi olarak birleşmesi, sanatın öğrenilebilir ve öğretilbilir boyutlarının somut ilkeler bağlamında sanat eğitimine girmesi şeklinde özetlenebilir (Kırıçoğlu, 2002).

Temel sanat eğitimi dersi öğrencilere üst sınıflarda alacağı dersler ve yapacakları çalışmalar için bir hazırlık eğitimi niteliğindedir. Öğrencilerin, sanatın temel ilke ve elemanlarını öğrenerek, kendilerini ifade etmeleri, yaratıcılıklarını geliştirmeleri, teknolojik gelişmeleri de dikkate alarak yeni formlar oluşturmaları, disiplinler arası ilişkilendirmeler yapmaları, araştıran, sorgulayan, üreten bireyler olmaları amaçlanır. Bu doğrultuda ortaya koyduğu ürünlerde görsel tasarım ilkeleri ve elemanlarını kullanarak estetik ürün ortaya koymaları, görsel ifade gücünü geliştirmeleri amaçlanır. Öğrencilerin problemlere çok yönlü bakmaları, yeniliklere açık olmaları hedeflenir.

Temel sanat eğitimi dersinde öğrencinin bizzat kendisinin görerek, yoğurarak, inşa edip kurarak, nesnelere ve gerçeklikle bağlantılar kurarak ürünlerini oluşturması beklenir. Temel sanat eğitimi dersi öğrencilerin izlenim, algılama, gözlem, araştırma, bellek, çağrışım, imgelem, biliş, buluş, bilgi, usavurma, değerlendirme gibi duyu ve duyumlarından başlayarak duygusal ve düşünsel süreçlerini çalıştırır. Bu doğrultuda öğrencinin yeni düzenlemeler, yeni biçimlendirmeler oluşturması süreçlerinden oluşur (San, 1983).

Temel sanat eğitimi dersi öğrencinin tüm uygulama ve teorik derslerle tanımlamalar yapma, malzemeleri kullanma, bir formel organizasyonu oluşturma, ifade ve iletişim sağlama sürecine girmesine yardımcı olurken, görsel ifade gücünü geliştirir. Öğrencinin görsel ifade gücünün artırılması için görsel dilin gelişmesi gerekir. Çünkü görsel dil ve ifade öğrenilmeden görsel düşünce gelişmez. Ayrıca görsel dil, görsel düşüncenin

yerleşmesi için olduğu kadar, görsel diyalogun kurulması için de gereklidir (Gürer, 1990 s. 21).

## **2.4. Olgunlaşma Enstitüsü Temel Tasarım Eğitimi Ders Konuları**

### **2.4.1. Tasarım Öge ve İlkeleri**

Tasarım, sanattan ayrı bir alan değildir ve uyumlu bir bütünün parçalarının organizasyonu olarak tanımlanır (Hurvitz ve Day, 1995, s. 277-278). Tasarımın dili ise, tasarım ilke ve elemanlarıdır. Tasarım yapabilmek ya da bir tasarımı anlayıp, ondan zevk alabilmek için tasarımın dili bilinmek zorundadır. Mitler (1994), sanatın kendi dilini kullandığını, bu dil içerisinde ise kelimelerin, görsel elemanlara ve prensiplere eş değer olduğunu belirtirken, prensiplerin; elemanların yerleştirilmelerinde bir rehber görevi üstlendiğini de ifade etmektedir (Mitler, 1994, s. 25). Tasarım ilkeleri, ancak tasarım elemanlarının kullanımıyla ortaya çıkarlar ve tasarım elemanlarının her birine ya da kompozisyonun tasarımın- bütününe uygulanırlar.

#### **2.4.1.1. Tasarım Öğeleri**

##### **2.4.1.1.1. Nokta**

Nokta; iki doğrunun kesiştiği yer olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımlamada nokta, görsel bir değer taşımaz. Büyüklüğü küçüklüğü ya da rengi olmayan boyutsuz bir elemandır. (Balcı, Say, 2005, s.9)

Tasarım oluşturmada 1. derecede önemli bir eleman olan nokta, boyutsuz, yer belirleyici bir işarettir ve diğer tasarım elemanlarına başlangıç olarak kabul edilebilir. Noktanın birçok farklı durumu (büyük, küçük, dağınık, planlı, birleşik, aralıklı... vb.) yüzey oluşturmada kullanılabilir. Böylece yüzey üzerinde kullanılan sayısız noktaların etkileri de değişik olur. Tek başına durgunluğu ifade eden nokta çoğaltıldıkça, dinamizme, ritme ya da kargaşaya dönüşebilir. Noktalar yan yana geldiklerinde bazen çizgiselliğe bazen de dokusal etkiye

dönüşebilir. Noktaların sıklaşıp seyrekleşmeleri ile açık koyu etkisi, bir merkeze doğru sıklaştıklarında birleşme- toplanma etkisi, merkezden uzaklaşarak seyrekleştiklerinde dağılma etkisi yüzeyde yön değiştirerek sıklaşıp seyrekleşmeleri halinde ise hareket etkisi gösterirler (M.E.B.,2007, s.3).

“Görsel sanatların bir ifade aracı olarak nokta veya diğer tüm elemanlar yüzeyde diğer elemanlarla ilişkisinde anlam kazanır. Görsel sanatlarda noktanın farklı görevler yüklenebilecek sembolik işlevlerinden de söz edilebilir. Nokta ve çizgi sadece konum ve sınır bildirmez katılım biçimine bağlı olarak oluşan görsel bağlamda yüzeyi de simgeleyebilir. Bu yüzden nokta ve çizgi simge üretmenin temel enstrümanlarıdır” (Seylan, 2005, s.109).

Nokta bir tasarım elemanı olarak değerlendirildiğinde; aslında doğada var olmadığı halde nesnelere çözümleyebilmek ve betimleyebilmek adına görsel bir anlatım öğesine dönüşmektedir. Diğer görsel anlatım öğeleri ile birleştiğinde ise anlamlı bir bütün oluşturmaktadır. Yoğunluk ve yayılışlarına göre noktalar bir yüzeye ya da üç boyutlu bir görüntüye dönüşebilmektedirler.

#### 2.4.1.1.2. Çizgi

“Çizgi tüm tasarım elemanları için vazgeçilmez bir kavramdır. Noktaların birleşmesinden çizgiler oluşur, birbirleriyle bağlantıları ve ilişkileri çoğalan gerilim noktalarının, kendi içlerinde birleşmesinden çizgi doğar” (Gill, 1981, s.57).

Çizgi algısal bir kavramdır. İnsan beyninin ürettiği, gerçekte var olmayan ince- uzun görünüm değerinin nesnelleşmiş bir sembolüdür. “Çizgi, en-boy zıtlığı çok fazla olan yüzeysel yapıların simgesel şeklidir. Çizgi, bir elemanın konturları, bir sadeleştirme olayı, resim realitesidir. Çizgiye bir kuvvet kaydı olarak bakılabilir. Çünkü hareketi, yönü, gücü vardır” (Gökaydın, 1990, s.25).

Tasarım süreci içerisinde çizgi önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü temel tasarım elemanlarının temeli çizgiyle sağlanmaktadır. Çizginin sahip olduğu kalın, ince, düz, kırık, uzun, kısa gibi karakteristik özellikler diğer tasarım elemanları ile etkileşime girer ve insan

gözü üzerinde bıraktığı etki ile tasarım meydana gelir. Çizgi ile düzenleme içerisinde birlik ve denge sağlamak mümkündür.

Çizgi insan kişiliği ile bağlantılı bir elemandır. Tasarımcının içinde olduğu neşe, hüznün, acı, kararsızlık ve buna benzer duygular çizgiyle aktarılabilir. “Çizgiye hakim olan ve çizgiyle iletişim kurabilen sanatçı, bu soyut dili çözebiliyor demektir” (Tepecik, 2002, s.33).

Çizginin farklı yön ve biçimde, farklı ölçü ve aralıkta oluşu değişik etkiler doğurabilir. Örneğin; aynı yönde kalınlığı azalan veya artan çizgiler derinlik etkisi uyandırır. Düz ve yatay bir çizgi kuvvet, düzlük, sükûneti, düşey çizgiler ise kesinlik ve kararlılığı anlatır. Düz, kalın ve koyu çizgiler; dikkat çekicilik ve çarpıcılığı, zikzak çizgiler; seri hareket ve heyecan hissini uyandırır. Diyagonal olarak kullanılan çizgiler yönsel itme gücünün, düşey ve yatay yöne doğru hareketi olarak değerlendirilebilirler. Ritmik çizgiler ise, gözü oylar ve düzenleme genelinde uyum sağlar.

Çizgi ister görsel ister geometrik bir ifade olarak kullanılsın; görüntü, biçim, değer ve yapı bakımından farklılıklar gösterir. Geometrik açıdan düz çizgi karakteri ile eğri çizgi karakteri, iki zıt uç olarak düşünülürse bu iki uç arasında ki basamaklarda pek çok farklı çizgi karakteri yer alır. Çizgilerin geometrik veya görsel karakterlerindeki uyum ve zıtlıklar, düzenleme içerisinde istenilen etkilerin verilmesinde önemli rol oynar.

Çizgiler yapı, görüntü değeri ve ifade bakımından farklılıklar gösterirler. Çizginin sahip olduğu fiziksel yapı yani düz, eğri ya da kırık oluşu, görüntü değeri açısından sahip olduğu özellikler yani hareketli-hacimsiz, hareketsiz-hacimli oluşu ve ifade bakımından sahip olduğu yani yumuşak-sert, uzaklık-yakınlık, durgun- hareketli ya da ağır-hafif gibi özellikler çizgilerin birbirlerinden farklılıklar göstermesine sebep olur.

Geometrik Yapıları Bakımından Çizgiler: Mekanik çizgi çeşitleri olarak da adlandırılabilirler. Başlangıcı ve bitişi belli bir çizgide; renk, ton-değer ve ölçü veya kalınlık farkı yoksa, mekaniklik-monotonluk içeriyor demektir. Ayrıca geometrik çizgiler uzunluk karakteri açısından da; Doğru, Doğru Parçası, Yarım Doğru olarak da adlandırılabilirler. Geometrik karakter bakımından ise;

- a. **Düz Çizgi:** Kalınlık ve ton farklılıkları taşımayan ve tek yönü gösteren çizgi türüdür. Hareketsiz, statik çizgilerdir.
- b. **Eğri Çizgi:** Düz çizginin, dairesel hareketlerle, yön değiştirmesiyle oluşan çizgidir. Ritim ve hareketlilik içeren çizgilerdir.
- c. **Kırık Çizgi:** Düz çizginin, birçok noktada farklı açılar yaparak yön değiştirmesiyle oluşan çizgidir. Sertlik ve dinamizm içeren çizgilerdir.

Görüntü Değeri Bakımından Çizgiler: Artistik çizgi çeşitleri olarak da adlandırılabilirler. Tek çizgi üzerinde, görüntü bakımından farklılıklar içeren çizgilerdir. Yani; kalınlık, renk, ton veya devamlılık bakımından, aynı çizgi üzerinde farklılıkların bulunması ile meydana gelir.

- a. **Hareketsiz, Hacimsiz Çizgi:** Genel olarak mekanik çizgilerdir. Teknik anlatıma bağlı olarak; düz, kesik, noktalı çizgiler olarak kullanılabilirler.
- b. **Hareketli, Hacimli Çizgi:** Çizgi üzerinde renk, ton, kalınlık farklılıklarının bulunduğu çizgilerdir. Yani, tek bir çizgi ile hareket, ışık-gölge, doku ve buna benzer görsel estetik değerler ifade edebilirler.
- c. **Çizgisel İfade Çeşitleri Çizgiler:** Çizgiler görsel algı yolu ile insan da bir takım duygulanmalara yol açarlar. Çizgi türlerinin yoğunlukları ile şu etkiler yaratılır; yumuşak-sert, ağır-hafif, durgun-hareketli, uzaklık-yakınlık (derinlik).

Düz, ince, naif çizgiler; sadelik, rahatlık, sükûnet etkisi yaratırlar. Yuvarlak eğri çizgiler; yumuşaklık, hoş ve ritmik bir hareketi, ok şamayı ifade ederler. Kırık, kalın, kesin-kararlı çizgiler; sertlik, dinamizm ve güven hissi uyandırır. Düz çizgilerin statik etkileri vardır. Bunun nedeni ise, yer düzleminde dik pozda devinim kazanan insanın ufuk çizgisi yataydır. Yine, gözün en büyük ve egemen olan görme açısı yatay olanıdır. Yataydan her kopuş, her ayrılış çizgiyi devindirir, hareketlendirir. Çizgiler eğrileri arttıkça devinimden, dinamik bir harekete ulaşırlar. Eğri çizgiler yatay düzlemini etkileyen, yer çekimi ve merkez kaç güçlerinin gerilimlerini taşırlar. Çizgi ne kadar eğri ise canlılığı, hareketi o derece dinamiktir. Yine düz çizginin eğik bir yönde, yoğun çizimleri; kuvvetli ve düzenli bir hareketi algılatır.

Görsel anlatım bakımından çizginin etkilerinin yeri vardır. Görsel anlatım düşünme eyleminin sadece estetik görüntüsü değil diğer algılarla birlikte ayrılmaz bir parçasıdır. Tasarımcı düzenlemeyi meydana getirirken, oluşturduğu ve geliştirdiği düşünceye görsel bir biçim verebilmek için gerekli bütün elemanlardan yararlanır. Tasarımı oluşturan elemanların

yani nokta, çizgi, renk, valör, doku ve biçimin tasarımın bütünündeki kullanımı nitelik ve nicelik bakımından farklılıklar gösterebilir ve bu farklılıklar tasarımı farklı şekillerde etkileyebilir.

Düz, paralel, eş kalınlık ve aralıklı çizgiler durgunluk ve yüzey etkisi verirler. Giderek sıkla şan, seyrekle şen çizgiler yüzeye boyut kazandırır. Birbirleri ile ilişkili olarak belli kavislerle yaklaşma-uzaklaşma gösteren düzenleme, yüzeye rölyef etkisi kazandırır. Birbirleri ile ilişkili, belli sistemlerle giderek kalınlıkla şan ya da incelen, sıkla şan ya da seyrekle şen, büyüyen ya da küçülen çizgiler, yüzeye optik bir hareket kazandırır. Belli yönlerde kavisler göstererek devam eden çizgiler yüzeye, yumuşak bir hareket kazandırır. Ani kırılmalarla devam eden veya yön değiştiren çizgiler, gözde ani hareketlenmelere sebep olurlar ve coşku, canlılık etkisi verirler. Çizgi resimsel kurgunun iskeletini oluşturur. Çizgi resimsel kurguda hareket, birlik, bütünlük ve denge oluşturur.

#### 2.4.1.1.3. *Doku*

Sanatsal anlamda doku maddelerin doğal yapısının dış yüzey görüntüsünü temsil eder. Çizgi ve noktalardan oluşan doku unsuru plastik bir değere ve etkiye sahiptir.

Gökaydın (2002, s.89) dokuyu; bir düzenin bir araya gelen elemanlarının kendi kişiliklerini yitirip, topyekun bir etki uyandırmaları durumu olarak tanımlamaktadır.

“Her doku bir parça ve bütün ilişkisi ortaya koyar. Bu bir yığılma değil bir bütünleşmedir. Bu ilişkiler bütünleşmenin bağlantılarıyla anlam kazanan bir elemanlar bütünlüğüdür. Elemanların, birimlerin görev ve belirginliğini bu durum bütüne koşullandırır. Bu eylem birimin ve bütünün bir karşılık içermesi demektir” (Gökaydın, 2002, s.89).

Doku, görme ve dokunma duyularıyla kavranabilen, homojen, yüzeysel etki ögesidir (Sözen ve Tanyeli, 1996, s.69). Nesne ve varlıkların dış yapı özellikleri ve bunların objektif etkileri dokuyu oluşturur. Yüzeylerin dokunsal değerine doku adı verilir. Bu doğanın kendi yapısal özelliğidir. Bu tür dokulara doğal dokular adı verilir. Dokunma duyumuza etki etmeden yalnız göz yoluyla algıladığımız doku etkileri yaratan faktörlere vizüel dokular denir. Her



malzeme, bütünü örgütleyen içyapı maddesi, kendini dış yüzeylerle, kabukla, doku ile görünür kılar. Doku; yüzey, renk, ton gibi iki boyutlu etki yapan öğeleri üçüncü boyuta götüren öğedir. Doku aynı zamanda biçimi, yüzeyi karakterize eden öğedir. insanın doğal olan malzemeyi bilgi, emek ve teknikle işleyerek, yeniden örgütleyerek oluşturduğu dokular yapay dokulardır. Her şeyin doğal bir dokusu vardır. Pürüzler, kayganlıklar, düzlükler, yumuşaklıklar, sertlikler, girinti ve çıkıntılar dokunsal ifade etkileridir. İşte bu etkilere göre doğal dokular iki zıt kutupta algılanır;

- Sert, pürüzlü dokular
- Düz, yumuşak dokular (Atalayer, 1994, s.194).

Doku günlük yaşantımızda çok sık rastlamamızın mümkün olduğu bir elemandır. Çevrede bulunan yüzeylerin oluşturduğu dokular, giysilerimizde, yürüdüğümüz mekânlarda, doğanın her yerinde görülür. Sanatta kullanımı ile görerek dokunma hissini yaşatır. Her nesne onu tanımlayan bir dokuya sahiptir. Bu yüzden doğa, doku çeşitliliğinde sınırsızdır. Doku; doğal ya da yapay olmak üzere iki şekilde incelenmektedir;

Doğal (gerçek, fiziksel) doku; gözümüzle ya da dokunarak hissettiğimiz, en zengin çeşitlilikte doğada var olan doku çeşididir. Doğayı donatan nesnelere yüzeyleri doğal dokulara örnektir. Elimizle hissedebildiğimiz, dokunma duyumuzu uyaran dokulardır.

Yapay (taklit, keşfedilmiş) Doku; insanlar tarafından üretilmiş olan nesnelere yüzeyleri ise yapay dokuları oluşturmaktadır. Doğal dokuların taklidi olan, gerçek gibi görünen fakat göz yanılması neden olan doku tipidir.

#### 2.4.1.1.4. Form – Biçim

“Biçim ve form ( şekil) genelde aynı anlama gelen sözcükler olarak bilinir. Oysa, biçim ve form arasında belli bir farklılık vardır. Form, en basit tanımıyla konturları (sınır çizgisi) olan yüzeydir. Biçim ise formun bir anlık pozisyonudur” (Balcı, Say, 2003, s.14).

Form, bir nesnenin renk, çizgi, ışık-gölge, koyu-açık, doku, en-boy-yükseklik gibi özelliklerinin tümünü kapsar. Başka bir deyişle form, bir nesnenin varlığını ve yapısını ifade

eder. “Matisse formu tarif ederken ‘dış görünüşün altında saklı olan gerçek’ demiştir” (Odabaşı, 2002, s.63). Yüzey üzerinde çizgi ile belirlenen ve sınırlandırılan, dokusu, rengi ve hacmi olan her nesnel varlığın bir formu vardır. Kısacası form, nesnenin sahip olduğu doku, çizgi, renk, leke gibi karakteristik özelliklerin bir bütünüdür.

“Tabiatта sayısız, farklı formlar vardır. Geometrik form ve bu formların bir araya getirilişi gibi basit ve düzenli bir şekilde sınırlandırılabilir. Örneğin; bir ev dikdörtgen prizma veya küp üzerine oturtulmuş bir konu (çatı) olarak görülebilir” (Gürer, 1990, s.31). Formun sınırsız çeşidi bulunmaktadır. Organik, inorganik, simetrik, asimetrik, yapay, doğal gibi birçok görünümde, doğada karşımıza çıkabilir.

Temel tasarım eğitimi içerisinde uygulanan form çalışmalarında; ritim, yön, boşluk-doluluk, hareket, oran-orantı, boyut, açık-kapalı, ışık-gölge, doku gibi unsurlar kullanılabilir. Özellikle geometrik formlar ve bunların birbirleri ile olan ilişkileri yüzey üzerinde araştırılarak farklı, dengeli ve uyumlu çalışmalar gerçekleştirilebilir.

“Kare, üçgen ve daire gibi geometrik biçimler ve bunların yan yana düzenlemeleriyle oluşan sistemler sonsuz zenginlikte form olanağı sağlar. Bir sanat eserinin formuyla onun biçimini kastederiz. Bir resmin kompozisyonu üç boyutlu şeylerin iki boyuta indirgenmesidir. İki boyutlu bir kompozisyonda aynı zamanda bir biçimdir. Mümkün olabilecek biçimlerin sayısı tabiatıyla sonsuzdur. Sanatçı bunlardan belli bir tanesini seçerken kuralların veya iç güdüsünün etkisinde kalır” (Read, 1973, s.29).

Biçim, genel olarak iki boyutluluğu ifade eder. Ayrıca; ışık-gölge, açık-koyu, valör, renk, çizgi ile oluşmuş yüzey olarak da ifade edilebilir. Yüzey üzerinde konturlar yani sınır çizgileri ile belirlenmiş herhangi bir şey, bir biçime sahiptir.

“Biçim doğrudan doğruya ait olduğu nesnenin işlevine bağlıdır. Biçim; özü ileten bir araç, algılanma sürecine algılayanın kişisel gereksinimleri, edimsel gerilimleri ve yeğlemeleri ile bağlantılı sosyal, tarihsel, kültürel içerikli, insanın deneyim birikimlerini yansıtırıcı, üretmeye, yaratmaya yönelen bir eylemdir” (Saldıray, 1975, s.124).

Yapısı itibarıyla biçimler birbirlerinden ayrılır. Meydana getirilen biçimlerin ortak özelliklerine bakarak onları gruplamak mümkündür. Yapı, biçimin sahip olduğu fiziksel ve

karakteristik özellikleri ifade eder. Yapıları bakımından incelendiğinde de biçimleri üç grupta toplanabilir.

**Doğal Biçimler:** Tabiatта kendiliğinden var olan canlı veya cansız tüm biçimler doğal biçimlerdir. Tabiatта sınırsız biçim çeşitliliği vardır. “Doğada ya da pek çok örnekleri vardır. Doğada sayısız biçim ve renk zenginliği vardır” (Deliduman, Orhon, 2006, s.86). Deniz kabukları, meyve ve sebzeler, taşlar, ağaçlar, kayalar, hayvanlar gibi canlı ve cansız varlıklar doğal biçimlere örnek verilebilir.

**Yapay Biçimler:** Tabiatта kendiliğinden bulunmayan, insan tarafından üretilen nesnelere tümü yapay biçimleri oluşturur. Günlük kullanım eşyaları bardak, tabak, kalem ve buna benzer nesnelere yapay biçimlere verilebilecek en basit örneklerdir. Yapay biçimlerin sahip oldukları karakteristik özellikler oluşturdukları malzeme ile doğru orantılı olarak gelişir. “Bir kulübenin sazlardan, taştan ya da topraktan yapılması, onun biçimi bakımından önemlidir. Malzemenin fiziki yapısı ve yapıcının teknik bilgisi biçimi belirler” (Artut, 2004, s.139).

**Geometrik Biçimler:** “Geometri biliminden gelen, insan zekasının ürünü olan biçim türleridir” (Deliduman, Orhon, 2006, s. 89). Geometrik biçimlerin sınırları bellidir. En çok bilinen üç temel geometrik biçim; kare, üçgen ve dairedir. Geometrik biçimler simetrik, asimetrik, statik ya da hareketli olarak düzenlemeler içerisinde kullanılabilirler. Ancak aralarındaki renk, aralık, valör, yön, zıtlık, doku, tekrar, uygunluk gibi ilişkiler iyi kurulmalıdır.

Tasarım içerisinde biçim kullanımının yarattığı endişenin yanı sıra, geçmişten günümüze plastik sanatlarda bir biçim endişesi de söz konusudur. Öyle ki, eserin konusu veya teması olmasa bile, muhakkak bir biçimi vardır. Plastik sanatlarda biçim, eserin algılandığı maddi yapısı yani, yüzey ve yüzey üzerinde ki elemanların bütünüdür. “Sanat eserlerinde, biçimleri geliştirme veya onlara yaklaşım tarzı, ele alış özellikleri sanatçının form anlayışını verir” (Artut, 2004, s.139).

#### 2.4.1.1.5. Valör (Değer)

“Valör rengin üç temel özelliğinden birisidir. Bu özellikler, rengin ton, kroma ve valör değerleridir. Kroma değeri, rengin matlık, parlaklık şiddetini (gücünü) belirler. Valör ise herhangi bir rengin en açıkından, en koyusuna kadar tüm değerleridir” (Brommer, Horn, 1985, s.57).

Valör, tek bir rengin ışıklık-ışksızlık derecesi olarak tanımlanabilir. Renge nötr renkler olan siyah ve beyazın karıştırılmasıyla meydana gelir. Renge, siyah katılarak rengin koyu değerleri, beyaz katılarak ise rengin açık değerleri elde edilir.

Her nesne dışarıdan ışık alır. Alınan ışık nesneyi her yönden aynı ölçüde aydınlatmaz. Buna bağlı olarak da, nesne üzerinde açık ve koyu değerler oluşur. Işığı dik alan yerler aydınlık, az alan yerler ise karanlıktır. Işığın nesne üzerinde yarattığı bu durum, nesnenin renginde ton farklılıkları oluşmasına sebep olur. Örneğin Her tarafı aynı renge boyanmış bir binaya bakıldığında, az ışık alan yüzeylerle, fazla ışık alan yüzeylerde farklılıklar görülür. Burada, renkten az veya çok yansıyan saydam bir ışıklılık veya ışksızlık vardır. Ancak valör (değer) ışık-gölge kavramı ile karıştırmamak gerekir. Valör, en koyusundan en açığına, tek bir rengin ton dereceleridir. Işık-gölge ise, düzenleme de renklerin ilişkileri ile ilgilidir. Bir nesnenin ışık aldığını göstermek için, aydınlık olan yerlerde sadece beyaz renk değil, beyazın yanı sıra açık renkler ve karışımları da kullanılabilir. Nesneyi gölge de göstermek için ise, siyahın yanı sıra mavi, mor ve kahverengi gibi renkler de kullanılabilir. Düzenleme içerisinde tek renk ve bu rengin tonları ile belli bir uyum ve hareketlilik yakalanabilir. Bunu için, nötr renkler olan siyah ve beyazın bu tek renge farklı miktarlarda karıştırılmasıyla, renge ait bir çok ton değeri bulunabilir ve bulunan bu ton değerleri etkili ve uygun bir kompozisyon ile birleştirilebilir.

#### 2.4.1.1.6. Renk

Doğada her nesnenin kendisine özgü bir rengi vardır. Rengi ışığın meydana getirdiğini biliriz. Işığın olmadığı yerde renk mevcut değildir. Her nesne, kendisine gelen ışıkta mevcut olan renklerden bir kısmını emerek, bir kısmını yansıtmakta, bu duyarlılığına göre de şu veya

bu renkte görünmektedir (Erdem, 2005, s.41). İlk çağlarda, ilkel toplumlar kendi figürlerini renksiz, soluk, açık ve koyu bir biçimde resmetmişlerdir. Renkle ilgili ilk örnekler bunlardır. Ateş ve buna bağlı olarak ışık ve ışığa bağlı olarak renkler doğmuştur. (Bulut, 1994, s.2).

Renk, birçok kişi tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Sausmarez'e göre renk, sanat eserlerinde yaratıcılığı ortaya çıkarman için kullanılan bir elemandır (Sausmarez, 1980, s.95). Balcı ve Say'a göre renk, yapay ya da doğal tüm objelerden yansıtılarak gelen ışınların gözle algılanarak hissedildiği bir görüntüdür (Say ve Balcı 2003, s.49). Artut'a göre renk, ışığın cisimlere çarptıktan sonra yansıtılarak görme duyusunda bıraktığı etkidir (Artut 2001, s.132). Atalayer'e göre renk, tasarımı estetik kılan temel öğelerden birdir. Renk algısı ait olduğu yüzeyin sınırları içinde ışık frekansları olarak renk türü, tonu ve parlaklığı olarak algılanır (Atalayer, 1994, s.70). Sözen ve Tanyeli'ye göre renk, ışığın kendi öz yapısına ve nesnelere üzerindeki yayılımına bağlı olarak göz üzerinde yaptığı etkidir (Sözen, Tanyeli, 1996, s.69).

Renk insanlar tarafından nerde ve nasıl olduklarına bağlı olarak farklı bilinç seviyelerinde algılanır. Ortamda bulunan renkler insan vücudu ve zihni üzerinde çok güçlü bir etkiye sahiptir. Çevresel renkler sadece dikkat odaklanması durumunda algılanırlar. Örneğin: güneşin batışı veya yeni boyanmış bir oda gibi. Objelerin sahip olduğu renkler direk olarak algılanır. İnsanlar otomatik olarak renk ve objeleri bağdaştırarak veya objeleri renklerle kimliklendirerek algılama eğilimine sahiptir (Holtzschue, 2006, s.3).

Diğer bir deyişle renk insan beyninin ürettiği öznel bir histir. Rengi elektronik veya dijital olarak çoğaltabilmek için öznel olarak ölçülebilenecek modele ihtiyaç vardır. Bu işlem oldukça zor ve karmaşık bir süreçtir. Işık bir çeşit elektromanyetik radyasyon olduğu için dalga boyu kavramı üzerinden ölçülebilir (Chapman, 2004, s.157).

Işık insan gözüne ulaştığı zaman kornea tabakası lens görevi görerek ışığın retina üzerine odaklanmasını sağlar. Işık hüzmeleri retinanın üzerini kaplayan binlerce sinir hücrelerini uyatarak algılanmasını sağlar. Kornea üzerindeki algılayıcılar kırmızı, yeşil ve mavi ışığa karşı duyarlıdır ve buradaki sinir hücreleri birlikte hareket ederek rengin beyin tarafından algılanmasını sağlar (Vaughan, 2001, s.265). İnsan gözü milyonlarca rengi ayırt edebilen özelliğe sahiptir ve kırmızı, yeşil ve maviden oluşan sonsuz sayıda karışımı algılayabilir.

Renk bilgisi beyne ulaştığı zaman beynin diğer parçaları renk bilgisini gerekli noktalara yönlendirerek bilişsel tanımayı gerçekleştirir.

Rengin türü, tonu ve yoğunluğu olmak üzere üç fiziksel özelliği bulunmaktadır. Tür, bir rengin tayftaki ya da renk çemberindeki yerini belirtir. İsim verdiğimiz spektrum renginin özel dalga uzunluğudur. Ton değeri, koyuluk ve açıklık olarak bilinen tasarım öğesidir. Renk ton değeri, bir rengin yansıttığı ışık miktarıyla ilgilidir. Renkleri etkili bir biçimde kullanabilmek için, her birinin normal tonunu bilmek zorundayız. Bu normal ton, çember renkleri en iyi biçimde, siyahtan beyaza kadar nötr tonlarla yan yana getirildiği zaman görülür. Bu tonlar ve renk çemberinde, orta grinin üstündeki bütün renklere açık-kurgulu renkler, grinin altındaki bütün renklere ise koyu-kurgulu renkler denmektedir (Öztuna, 2007, s.137). Rengin üçüncü özelliği olan yoğunluk (bazen doygunluk-saturation ya da renk berraklığı-chroma olarak adlandırılır), bir renkteki ışık değeriyle ilgilidir. Yoğunluk terimi, aynı rengin daha parlak bir tonunu, daha donuğundan ayırt etmek için, yani doyma miktarı yüksek bir rengi grileşmiş ya da nötralize olmuş bir renkten ayırt edebilmek için kullanılır (Öztuna, 2007, s.138).

### **Renk Teorisi**

Işık atomdan gelir ve elektron yüksek enerji seviyesinden düşük enerji seviyesine geçerken her atom farklı ve kendine has renk üretir. Quantum Teorisi adı verilen bu teori 19. yüzyılda fizikçi Max Planck tarafından geliştirilmiştir. Teoriye göre insan gözü belli frekansdaki ışık dalgalarının dar bir elektromanyetik spektrum kanalından geçerken oluşturduğu etkiyi renk olarak algılar (Vaughan, 2001, s.265).

Renk, farklılaşan dalga uzunluklarının ve frekanslarının, ışık dalgalarının gözler üzerindeki etkisidir. Bu ışık dalgaları, beyaz ışığı yaratır. Renk olgusu ışıkta var olur. Ancak ışığın kendisi, insan gözüne renksiz görünür” (Öztuna 2007, s.121). Objelerin gözle görünen gerçekliğinde bir rengi yoktur. Onlar sadece ışığı emerek ya da yansıtarak göze iletide bulunurlar. Objelerin ışığı emme veya yansıtma derecesine göre gözde renk etkisi oluşur. Isaac Newton, cam prizma kullanarak yaptığı renk deneyleriyle, her rengin farklı bir hızda cam prizmadan geçerken değişik dalga uzunluğuna sahip olduğunu görmüştür (Öztuna, 2007, s.121). Isaac Newton buna “Solar Spektrum” renk şeridi adını vermiştir. 700

milimikronun üstü enfaruj ve 400 milimikronun altı ultraviyole renklerdir. Bu renkler özel araçlar ile görülebilir. İnsan gözü yardımsız olarak ortalama 150 tane rengi renk şeridinde görebilir (L.Gürer, G. Gürer, 2004, s.75). Farklı dalga uzunluklarındaki renkler ışığın cam prizmadan geçmesiyle gökkuşağındaki gibi bir renk düzeni oluştururlar. Buna “renk tayfı” denir. Newton, ışıkta tüm renkleri karıştırarak; beyaz ışığı elde etmiştir. Renk olarak algılanan, ışık ışınlarının yansıtılmasıdır. Örneğin ışık, kırmızı bir tişörte vurduğunda; tişört, yansıtılan kırmızı dışında tüm renk ışınlarını emer. Bu nedenle, göz sadece kırmızıyı algılar. Mor sandalye, mor ışınları yansıtır ve tüm diğer renkleri emer. Beyaz en çok ışık yansıtan, siyah ise en çok emen renklerdir. Örneğin kırmızı olarak algıladığımız bir yüzey, kırmızıyı üreten dalga uzunluğunun dışındaki tüm renkleri emecektir ve sonuç olarak geriye kırmızı kalacaktır. Işık, tamamen yüzey tarafından emilirse; sonuç, siyah olacaktır (Öztuna, 2007, s.122).

## **Renk Çemberi**

Renk çemberi; üç ana renk kırmızı, sarı ve mavi merkez alınarak, kırmızı + sarı = turuncu, mavi + sarı = yeşil, mavi + kırmızı = mor’un ara renk olarak elde edilmesi ve kendi aralarında karıştırılarak ana ve ara renklerin sıcak-soğuk ilişkilerinin gösterildiği bir yapıdır. Bu bilgilendirici çember, on iki renk alanından oluşur. Bu düzen için seçilecek renkler çok özenli seçilmelidir. Renk çemberi, resim yapmak için, renk seçmek için, kompozisyon kurmak için yol göstericidir.

İlk olarak bir eşkenar üçgene, sarı üstte mavi sol altta ve kırmızı sağ altta olmak üzere ana renkler yerleştirilir. Üçgen, bir dairenin içine çizilmiştir. Böylece dairenin içinde altı üçgen oluşur. Sarı ve mavinin birleştiği yerde yeşil, mavi ve kırmızının birleştiği yerde mor, kırmızı ve sarının birleştiği yerde de turuncu renk bulunur. Bunlarla üçgenler boyanır. Renklerin özenle seçilmesi ve eşit oranlarda karıştırılması gerekir. Bir renk, ne bir renge ne de diğerine yakın olmamalıdır. Küçük daireye paralel bir daire daha çizildiğinde oluşan bu kuşak on iki bölüme eşit aralıklarla bölünür. Bu daireye ana ve ara renklerin değdiği noktalardaki renkler konulur. Bu iki renk arasındaki bölümün boş kaldığı görülür. Bu boş kalan yerlere ana ve birinci düzenin renklerinin karıştırılmasıyla oluşan renkler koyulur. Bu da ikinci dereceden

oluşan ara renkleri oluşturur. Renkler, mavi ve morun karışımıyla oluşan mavi-mor, mavi, yeşil karışımından oluşan mavi-yeşil, yeşil, sarı karışımından oluşan sarı-yeşil, sarı, turuncu karışımından oluşan sarı-turuncu, turuncu, kırmızı karışımından oluşan kırmızı-turuncu, kırmızı mor karışımından oluşan kırmızı -mor şeklindedir. Bu şekilde renk çemberi oluşturulur.

## **Renk Çeşitleri**

### **Ana Renkler**

Doğada saf olarak bulunan ve karışımla elde edilmeyen üç renge ana renk denir. Bunlar; sarı, mavi ve kırmızıdır. Doygun haldeki renkler olup karışım yolu ile elde edilmezler. Kendi aralarında birleşip başka renkleri oluştururlar. Ana renkler renk üçgeninin köşelerinde gösterilir. Sarı doğada en çok güneşte, kırmızı kanda, mavi deniz ve gökyüzünde görülmektedir.

### **Ara Renkler**

Ana renklerin karışımlarıyla elde edilen renklere ara renkler denir. Bunlar; sarı + mavi = yeşil, mavi + kırmızı = mor, kırmızı + turuncu = mor'dur. Ara renkler renk üçgeninde, üçgenin kenarlarında gösterilir.

### **Sıcak ve Soğuk Renkler**

Işık kaynaklarının renginin yaptığı çağrışımla algılanan renklere sıcak renkler denir. Bunlar; sarı, kırmızı ve turuncudur. Serinlik etkisi veren renklere ise soğuk renkler denir. Bunlar; mavi, yeşil ve mor'dur.

### **Nötr Renkler**

Siyah, beyaz ve her ikisinin karışımından oluşan renklere nötr renkler denir. Başka bir deyişle; siyah, beyaz ve siyah ile beyazın oluşturduğu grilerdir. Renkler yansıttıkları ışığa göre değerlendirildiklerinde özellikle boya renklerinde kullanılan karışımlarından koyudan açığa kadar gri türlerini gösteren siyah ve beyaz "akromatik" yani renklilik özelliği taşımayan kromatik olmayan renkler olarak değerlendirilir.



## **Renklerin Birbirlerine Göre Durumları**

### **Yakın Renkler**

Renk çemberinde birbirinin yanında yer alan renkler birbirleriyle uyum içerisindedir ve “yakın renkler” olarak adlandırılırlar Bunlar; mor-kırmızı-turuncu, kırmızı-turuncu-sarı ve sarı-yeşil-mavidir. Birbirleriyle yan yana getirildiklerinde herhangi biri öne çıkmaz veya birbirlerinin renk etkilerini bastırmazlar. Renklerin birbirleriyle uyumlu olabilmeleri için bünyesinde en az bir ortak rengi barındırması gerekir. Birbirlerine yakın renklerle uyumlu armoniler oluşturulabilir.

### **Uzak Renkler**

Renk çemberinde birbirlerine eşit uzaklıklarda bulunan üç ana renk -kırmızı, sarı, mavi- uzak renklerdir ve aralarında birçok rengi barındırırlar. Bu renkler birbirleriyle yakınlık kuramadıkları gibi birbirlerini tamamlayamazlar. Karışım renkleri olan yeşil, mor ve turuncu renk çemberinde birbirlerinden uzak kalsalar da karışımları içinde bulunan ana renklerin etkisinden dolayı uzak renkler olarak kabul edilirler (Abacı, 2007, s.63).

### **Renk Kontrastı –Tamamlayıcı Renkler**

Doğada bulunan karışimsız üç ana renkle onların karışımından oluşan üç ara rengin karşı karşıya geldiklerinde bıraktığı etkiye kontrast renkler denir. Kontrast renkler, yan yana geldiklerinde birbirlerini iten ve gözü rahatsız eden görüntünün yanı sıra, her bir renk diğerini daha belirgin hale getirir. Sarı + kırmızı = Turuncu-Mavi, Kırmızı + Mavi = Mor-Sarı, Sarı + Mavi = Yeşil-Kırmızı’dır (Say ve Balcı 2003, s.52).

### **Yalın Renklerin Kontrastı**

Renkleri birbirleriyle karıştırmadan kullanarak saf renklerle bir yüzey oluşturma çabasına yalın renklerin kontrastı denir (Say ve Balcı 2003, s.54). Ana renkler olan sarı, kırmızı ve mavinin bir arada kullanılmasıyla oluşturulan kontrasttır. Dikkat çekici olmakla birlikte doğru kullanılmadığı sürece oldukça rahatsız edici bir etkiye sahiptir.

### **Açık Koyu Kontrastı**

İki renk farklı ışık değerleriyle yan yana getirildiklerinde, renklerin değerleri ortaya çıkar. Yani, açık renk daha açık, koyu renk daha koyu olarak yansıma yapar (Say ve Balcı 2003,

s.55). Buna açık-koyu kontrastı denir. Renk çemberindeki en açık değere sahip renk sarı, en koyu değere sahip renk ise mordur. Bu kontrastta ne kadar çok renk kullanılırsa kullanılсын kesinlikle ara değerlere yer verilmez.

### **Sıcak – Soğuk Kontrastı**

Sıcak ve Soğuk renklerin aynı tasarımda konuları gereği miktarları dengede tutulmak kaydıyla kullanılmalarına sıcak-soğuk kontrastı denir (Say ve Balcı 2003, s.55). Kırmızı, turuncu sıcak renklerin başı olarak daima sıcak etkisi mavi, yeşil soğuk renklerin başı olarak daima soğuk etkisi yapar; fakat bu iki rengin arasındaki diğer renkler yanlarındaki sıcak veya soğuk renklerin zıtlıklarına göre kimi zaman sıcak, kimi zaman soğuk etki yaparlar. Sıcak-soğuk zıtlığının etkili olabilmesi için seçilen renklerin açık-koyu ton değerleri aynı olmalıdır (Akçadoğan, 2006, s.256).

### **Karşıt (Tamamlayıcı) Kontrast**

Renk çemberinde tam karşılıklı düşen renklere zıt renkler denir. Bu renkler birbirleriyle karıştırılarak kullanıldıklarında birbirlerine değer olarak yaklaştıkları için tamamlayıcı özellik kazanırlar. Kırmızının tamamlayıcısı; sarı + mavi = yeşil, sarının tamamlayıcısı; kırmızı + mavi = mor, mavinin tamamlayıcısı; kırmızı + sarı = Turuncu'dur (Say ve Balcı 2003, s.57).

### **Yanılıcı Kontrast**

Üç ana renk kendi içinde kontrast etkisi yaratır. Bu renklerin şiddetini artırabilmek için aralarında siyah-beyaz, gri ve birbirlerini tamamlayan renkler serpiştirilerek beslenirler. Renklerin düzenleme aşamasında dengeli tutulması armonili ve gözü yormayan bir kompozisyon elde edilmesine olanak sağlar. Kullanılan renklerden bir tanesi en yüksek şiddette tutularak yani, kırmızı, gri, beyaz ve siyah üzerinde farklı etki yapar. Buna yanılıcı kontrast denir (Say ve Balcı 2003, s.59).

Turuncu zemin üzerine koyacağımız gri bir karenin mavimsi bir hal aldığını görürüz. Gri kareye bir parça turuncu ilave edildiğinde yanılıcı zıtlık kendiliğinden yok olur. Yanılıcı zıtlığı kaybetmenin ikinci bir yolu da açık-koyu zıtlığını kullanmaktır. Aynı zamanda turuncu zemin üzerine konulan griye bir parça mavi ilave edilirse yanılıcı zıtlık kuvvetlenir (Akçadoğan, 2006, s.263).

### **Kalite Kontrastı**

Renklerin kroma değerleriyle elde edilen armonilerdir. Saf, dolgun ve parlak renk değerleriyle kırık, zayıf ve mat renkler arasındaki ilişkilerden oluşur (Akçadoğan, 2006, s.261). Bir rengin en ışıklı nüanslarından başlayarak koyulaşmaya doğru götürülürken veya koyudan açığa doğru getirilirken elde edilecek ara tonlar sözü edilen rengin çeşitli kaliteleridir. Renk kalitesi deyimi bir rengin saflık ve doyma hali derecesini anlatır. Işık şiddeti yüksek renkle ışık şiddeti olmayan gri nüanslı renklerin bir arada kullanılmasına kalite kontrastı denir. Örneğin, yeşil, mavi, mor ve gri renklerle desteklenerek uygulanabilir (Say ve Balcı 2003, s.59).

### **Miktar Kontrastı**

Alan olarak miktar kontrastı iki veya daha fazla renk lekесinin birbirine oranla büyüklüğüne bağlıdır. Renkler aralarındaki belli olan oranları dahilinde istenildiği kadar büyütülerek kantite armoniye gidilir. Orantı kaybolunca renklerden birisi dikkat çeker ve armoniyi bozar. Renk, parlaklık kuvvetine ve renk lekelerinin büyüklüğüne bağlı olarak etkisini artırır. Buna miktar kontrastı denir (Say ve Balcı 2003, s.59).

### **Renklerin Psikolojik Etkileri**

Renklerin birbirleriyle olan ilişkileri, soğuk sıcak, mat-parlak oluşları, karışımları, yüzey ile ilişkileri gibi belirleyici durumlar, renklerin insanlar üzerindeki etkilerini değiştirir. “Rengin psişik etkisi üzerinde en çok duran Kandinsky olmuştur. Renklerin duyular üzerindeki etkileri uzun süre aynı şiddetle devam etmezler. En çarpıcı renk dahi bir süre sonra gözü bıktırır, alıştıırır. Ancak bu alışkanlık sonunda bilinçaltına nüfus eder ve psişik etki yapar. Renk psikolojisi fizik renk dünyasından çok daha karışık bir sisteme sahiptir” (Odabaşı, 2002, s.87).

Renklerin insan üzerindeki psikolojik etkisi, renklerin bazı olay ve objelerle ilişki kurularak algılanmasından doğar. Aynı zamanda insanların farklı “Renkler, insanların psikolojik ve biyolojik yapılarına bazı etkiler yapmaktadır. Sarıyla, kırmızının ve mavinin insanlara etkisi birbirinden ayrıdır” (Etike, 1980, s.9).

Renklerin insanlar üzerindeki etkileri genel olarak söyle özetlenebilir;

**Sarı:** “Neşe doğuran bir renktir. Parlak sarı ışık kan dolaşımı üzerinde olumlu tesir yapar. En parlak renktir. Fikir ve zekâyı açar. Gri ile karıştırılırsa etkisini kaybeder ve zayıflar. Diğer renklerle karıştığında parlaklık derecelerini kuvvetlendirir” (Odabaşı, 2002, s.88). Güneşli bir günü anımsattığı için sarı renk insana neşe ve hareketlilik verebilir ancak gözün devamlı sarı renge maruz kalması sinirleri bozabilir.

**Kırmızı:** İnsan kanının rengi olmasına bağlı olarak, heyecan ve huzursuzluk veren bir renktir. Hareket etkisi uyandırır. Canlılık ve mücadele duygusu verir. Yerine göre, hoşlanma ve samimiyet duygusu da yaratabilir. Kırmızı renk insanı huzursuz eder, dikkat ve endişe yaratır. Uyarı ve ikaz tabelaları kırmızı renktedir. Kırmızı bir tabela kişiye, dikkat etmesi gerektiğini ve tehlikeli bir durum olabileceğini ifade eder.

**Mavi:** “Soğuk renkler kategorisine giren mavi rengin koyusundan açığına kadar olan derecelerinde yabancı renk bulunmaz. Denizin, gökyüzünün, şiiirin, sınırsızlığın, saflığın ve sonsuzluğun, özgürlüğün sembolüdür. İnsana huzur ve mutluluk verir. Düşünme, rahat bir ortamda çalışma olanağı sağlar” (Artut, 2004, s.136). Gökyüzü ve denizin rengi olan mavi, sakinlik, denge, soğukluk etkisi verir. Yaratıcılığı arttırdığı söylenen mavi renk, düşünce ve karar verme yetilerini de kuvvetlendirir.

**Yeşil:** “Memnunluk, sükûnet ve ümit telkin eder. Serin, taze ve gençleştirici bir renktir. Gri ile karıştırılınca tembellik, sarı ile karıştırılınca canlılık tesiri verir. Maviye yaklaştıkça ruhsal kuvveti artar” (Odabaşı, 2002, s.88). Dinlendirici bir etkisi vardır. Huzur verici bir renktir. Hastanelerde en çok kullanılan renk yeşildir. Çünkü hastaların rahatlmasını sağlar.

**Turuncu:** “Sıcak renkler grubuna girer. Kırmızı ve sarı kadar olmamakla birlikte bir ölçüde bu renklerin ortak özelliklerini gösterir. Hayata bağlılık, canlılık ve kuvvet sembolüdür. Ancak kırmızı kadar dinamik ve etkileyici değildir” (Artut 2004, s.137).

**Mor:** “Güneşin battığı son anların oluşturduğu renk, yok olmanın ve ölümün temsilcisidir. Gerçekleşmesi zor olan sabit fikirlerin ve hüznün, korku, pişmanlık duygusunu yaşatır” (Balci, Say, 2003, s.60).

**Siyah:** “Özelliği gereği, günlük yaşamda diğer renklere göre en az tercih edilendir. Karanlığı, soğukluğu hatırlatır. Matem ve resmi özellikler de gösterir” (Artut, 2004, s.137).

Tehlike, karamsarlık, ağırlık ve ciddiyet hissi uyandırır. Küçük lekeler halinde kullanıldığında canlılık, büyük lekeler halinde kullanıldığında ise korku ve endişe verir.

**Beyaz:** Bazı kesimlerce renk olarak kabul edilmese de beyaz, ferahlık, saflık, masumiyet ve temizlik hissi verir. Doktorlar, hemşireler ve laboratuvar görevlileri temiz ve steril görünmek için beyaz giyer.

#### 2.4.1.1.7. *Işık - Gölge*

Işık ve gölge biçime hacim vermek için kullanılan elemanlardır. Güneş, ay ya da yapay ışık kaynakları nesnelere üzerine aydınlatırken her yere aynı derecede ışık veremedikleri için açıklık ve koyuluklar oluşmaktadır. Bu değerler ile oluşan aydınlık ve gölge ortamları resimde de hacim ve derinlik avantajına dönüşmektedir.

“Işık- gölge yardımıyla meydana çıkarılmış olan hacimli parçaların birbirlerine zıt yönlerde yerleştirilmesi, yani kütle kontrastları da plastik sanatlarda büyük bir hareket yaratır.” (Erdem, 2005:9)

Işık ve gölge; tasarımda kompozisyona hareket veren unsurlardan biri olarak önemlidir. Erdem’e göre (2005:9) doğada doğal ve yapay olmak üzere iki çeşit ışık vardır. Doğal ışık, konuyu her tarafından aydınlatan gün ışığıdır. Nesnenin her tarafını tamamıyla aydınlatan ve her şeyi açık ve net gösteren ışıktır. Geniş yüzeyler üzerinde kararlı ve devamlı şekilde bulunan doğal ışık, parçalanmış yüzeylerde hareketli ve kaçıcı bir etki yaratmaktadır.

Yapay ışık ise; doğal ışıktan farklı olarak nesnenin sadece bir kısmını aydınlatır. Nesnelere üzerindeki etkisi kararsız ve kaçıcıdır. Titrek, parlayıp sönen etkisi yapay ışığı doğal ışıktan daha hareketli yapmaktadır. Bu yüzden sanatsal çalışmalarda yapay ışık kullanılmaktadır.

#### 2.4.1.2. *Tasarım İlkeleri*

#### 2.4.1.2.1. Denge

Doğada nesnelar arasında bir denge bütünlüğü bulunmaktadır. Tasarımda da tasarımı oluşturan öğeler arasında bir dengenin olması gerekir. Büyük- küçük, uzun- kısa, yuvarlak-köşeli, açık- koyu, parlak- mat gibi zıtlıklar tasarımdaki dengeyi sağlamada yardımcı olurlar. Tasarımda denge; bütünü oluşturan unsurların belirlenen düzlem üzerinde orantılı dağılımıdır.

Denge, Simetrik ve Asimetrik olmak üzere iki türde incelenmektedir.

**Simetrik denge:** “Simetri sözcüğünün iki anlamı vardır. Simetri denildiğinde ilk olarak iyi orantılanmış ve dengelenmiş parçaların oluşturduğu genel bir yapı akla gelir. Diğer taraftan hayali bir çizgi ya da düzleme ayrılmış iki yönlü biçim benzerliği de simetri olarak tanımlanır.” (Becer, 2008, s.65).

İnsan gövdesi ve yüzü simetrinin en bilindik örnekleridir. Simetri; dengeli parçalar, dengeli sayfalar, aşağı yukarı aynı boyda sağ, sol, alt ve üst boşluklar demektir. Simetrik düzenlemeler günümüzün grafik tasarım uygulamalarında yaygın olarak kullanılmaktadır.

**Asimetrik denge:** Birbirine benzemeyen ya da eşdeğer olmayan görsel unsurlar arasında dinamik bir denge ya da düzen sağlanması ile elde edilmektedir. “Simetride durağanlık ve kasılma, asimetride ise hareket ve gevşeme duygusu vardır. Birinde düzen ve kural, diğerinde rastlantı ve keyiflilik egemendir. Daha genel bir anlatımla; simetri katılık ve sınırlılığı, asimetri ise hayatı eğlenceyi ve özgürlüğü simgeler.” (Becer, 2008, s.65).

#### 2.4.1.2.2. Ritim-Hareket

“Ritim, seste, harekette, biçimde, renkte, konumda, yaşantıda, doğada düzenli ve sistemli tekrarlardır. Yaşantımızda hemen her şeyin ritimsel bir düzende olduğunu görebiliriz. Kalbimizin çalışması, nefes alıp vermemiz, gece, gündüz, mevsimler, müzik, dans vb. hepsi ritmik oluşumlardır. Görüldüğü gibi ritim insan yaşantısının temeli olduğu gibi doğanın oluşumu ve işleyişinin de temelidir” (Balcı, ve Say, 2003:12).

Görsel anlatımda ritim, önemli bir yer tutar. Bir ya da birkaç formun belli sistemlerle yinelenmeleri ritim olgusunu oluşturur. Ritim; tekrara dayalı bir olgudur, düzenli ve sürekli bir hareketi ifade eder. Düzenleme içerisinde, birleştirici ve bütünlüğü sağlayıcı bir rol oynar. Ritimin düzenlemeye dahil olmasıyla; çizgi, yüzey, ton ve biçim bir düzen ve denge oluşturur. Ritim, düzenleme içerisinde yer alan biçimlerin birbirleri ile olan ilişkileri ve yüzey üzerindeki dağılımlarında; birleştirici, gruplaştırmacı ve geçiş sağlayıcı bir rol oynar. Ritim olmayan bir düzenleme de, hareket ve dengeden söz edilemez.

“Ritim, kendi kendini tekrar eden karakteristik ve düzgün vurgular halinde sağa-sola, yukarı-aşağı, kuvvetli-zayıf, uzun-kısa, devamlı-devamsız olabilir” (Artut, 2004, s.131).

Ritimsel ilişkiler, iki ya da üç boyutlu tasarımlarda bütünleyici bir unsur olarak kullanılabilir. Çünkü bir formu, rengi, hareketi diğerine bağlayan ortak noktalar vardır. Aynı formların belli sistemlerle tekrarlanmasından meydana gelen bir düzenlemeyi, göz ve beyin bir bütün olarak algılar. Giderek büyüyen-küçülen formlar arasında, gözün hareketi daha çabuk ve rahat olur. Bu da algılamayı kolaylaştırır ve bütünlüğün sağlanmasına etki eder.

Ritimsel sistemlere dayalı görsel anlatıma temel oluşturan form veya formların, karma şık olması sıkıcılığı da beraberinde getirir. Çünkü karma şık form tek başına gözü oylar ve düzenleme içerisinde rahat dolaşmasını engeller. Bu nedenle ritmik düzene dayalı bütünün optik uyarıcılığı zayıflar. Ritmik düzene katılan form ne kadar yalın olursa bütünün etkisi o kadar artar.

Ritim, uyum içerisindeki hareketlerin bir bütünüdür. Ritim ve hareket birbirlerinden ayrı olarak düşünülemezler. “Ancak ritim ile hareketin karıştırılmaması gerekir. Hareket (movement), resim düzlemi (tuval) üzerindeki unsurların konumlarından, pozlarından kaynaklanan statik dengenin sanatçı tarafından bilinçli bir şekilde değişkenlik sağlaması, değiştirilmesi olayıdır. Yani bir yapıttaki çizgi ve yüzeylerdeki yön değişikliği, renklerdeki kontrastlık resme hareketlilik kazandırır” (Artut, 2004, s. 132).

Hareket, “ *nicelik, nitelik, biçim, artma, azalma bakımından değişme* ” (Cevizci, 1996:238) anlamına gelir. Bir enerji sonucu ortaya çıkan hareket, düzenleme içerisindeki formların

veya cisimlerin sahip oldukları renk, açık-koyu, doku, büyük-küçük gibi özelliklerin enerjiye bağlı olarak, insan üzerinde yaptığı algısal etki ve titreşimlerdir.

*“Algısal açıdan hareket (devinim), duyuşsal bilgi girdilerimizde meydana gelen değişimin ardı şıklığını ifade etmektedir”* (Seylan, 2005, s.150).

Düzenleme içerisinde hareket, tasarım eleman ve ilkelerinin kullanımıyla sağlanabilir. Tasarım elemanı olan çizginin, aralık ilkesine bağlı olarak sistemli bir sık-seyrek ilişkisiyle yapılan düzenlemede hareketlilik ve canlılık yakalanabilir.

*“Doğada ritm ve hareketle ilgili birçok örnek sayabiliriz. Gezegenlerin güne ş etrafında sürekli hareket halindeki dönüşleri ve buna bağlı olarak oluşan düzenli gece-gündüz ve değişen mevsimlerde bir hareketi ve ritmi oluşturur”* (Gökaydın, 1990, s.47).

#### 2.4.1.2.3. Vurgu

Vurgu bir tasarımda gözün algıladığı ilk noktadır. Bundan ötürü tasarımcı neyi ön plana çıkaracağına karar verdikten sonra, kompozisyonda kullandığı diğer tüm elemanları vurguyu destekleyecek şekilde yerleştirmelidir.

*“Vurgulama, ön plana çıkması gereken unsur ile ikinci planda kalması gereken unsur arasında gerçekleşecek bir yön, boyut, biçim, doku, rengi ton ya da çizgi kontrastı ile sağlanabilir”* (Becer, 2008, s.74).

Vurgu plastik sanatlarda, tasarımda kullanılan biçimlendirme öğeleri ile ortaya çıkarılmaktadır. Vurgu; renk unsuru, renklerin psikolojik anlamları ile olabileceği gibi biçim ve formların etkileri ile de oluşturulabilir.

#### 2.4.1.2.4. Kontrast

Sözcük anlamıyla zıtlık; karşıtlık, karşıt olma, çelişki olarak ele alınmaktadır. Sanatta ise zıtlık denge amacı ile kullanılır. Bir şeyin değerlendirilmesinde karşıtlıklar daima ön



plandadır. Zıtlıkta kurulan denge çözümlemede kolaylık sağlar. Çünkü görsel anlamda en önemli belirleyici özellik zıtlık kavramındadır.

Ölçü, aralık, renk, doku, biçim, üslup gibi öğelerle oluşturulan zıtlıklar dikkat çekici olduğu ve canlılık yarattığı için önemlidir.

#### 2.4.1.2.5. *Oran*

Antik çağlardan bu yana sanat yapıtının mantıksal olarak çözümlenmesine yardımcı olmak endişesi ile yapıtı oluşturan parçalarla bütün arasında matematiksel ve geometrik ilişkiler kurulmaktadır. Bu ölçüsel ya da geometrik ilişkiler tasarımda oran ve orantıyı oluşturur. İnsan bedeni oran ve orantının en sık görüldüğü formdur.

“iki veya daha fazla görsel unsurdan oluşan tasarımlarda orantı ve görsel hiyerarşi oldukça önem kazanır. Tasarımcı, görsel unsurların orantısal ilişkilerinde değişken yapılar kurmaya çalışır. Çünkü genişliğin uzunluğa, renkli olanın renksiz olana, bir ölçünün diğerine eşit olduğu tasarımlar tekdüze görünür. Bu sebeple ister yazı ağırlıklı (tipografik) ister görüntü ağırlıklı olsun, tasarım içinde her imge vurgulanmak istenen mesaja göre ölçülendirilip birbiriyle uyumlu bir şekilde düzenlenmelidir.“ (Özcan, 2005)

Kurgulanmış bir güzellik oluşturma peşinde olan tasarım, monotonluktan uzak, dengeli bir bütünlük oluşturmak için oran ögesi ile uyumu sağlar.

#### 2.4.1.2.6. *Aralık (Espas)*

“Aralık, yüzeyler, cisimler arasındaki uzaklıktır. Görebildiğimiz iki şey arasındaki en küçük minör aralıktır. Algılanabilen en büyük aralık ise majör aralıktır” (Balcı, Say, 2003, s.13).

Bir düzenleme içerisinde temel tasarım elemanları, özellikle biçimler, devamlı yan yana ya da belli bir düzene bağlı aralıklarla kullanıldığında, monotonluk ve düzenleme sıkıntısı yaratırlar. Düzenlemeyi bu monotonluk ve sıkıntıdan uzak tutmak amacıyla, biçimler arasında farklı boyutlarda aralıklar kullanılmalıdır. Buna bağlı olarak düzenleme içerisindeki boyutlandırma, uzak-yakın, boşluk-doluluk ilişkileri de iyi düşünülmelidir.

Düzenlemede aralık, ritmik olan öğelerin tekrarları arasındaki mesafe olarak da açıklanabilir. Sık ve eşit olarak kullanılan aralıklar, çeşitliliği azaltır ve monotonluk hissi verir. Birbirinden farklı olarak kullanılan aralıklar ise, hareketlilik sağlar.

“Monoton düzenleme tekrar sıkıntısı yaratır. Sıkıntıyı gidermek için biçim, mekân ve kitleler arasında farklı büyüklükte aralıklar kullanılarak aynı zamanda her birinin daha iyi fark edilmesi sağlanır” (Güngör, 1983, s.4).

Aralık ilkesinin doğru kullanımı ile, düzenleme içerisinde kullanılan öğeler daha dikkat çekici bir hal alırlar. Ayrıca, yerinde ve doğru uygulanmış aralıklarla, amacına uygun düzenlemeler kurulabilir.

#### 2.4.1.2.7. Ahenk / Harmony / Uyum

“İki veya daha çok sesin aynı anda kulağa hoş gelecek bir biçimdeki uyumudur” (<http://tdkterim.gov.tr/bts/>).

“Armoni, kullanılan her tür biçim ve niteliği veya görsel etki oluşturucusunun tümünün bir araya gelerek oluşturduğu tümünü de aşan bir toplam etkidir” (Seylan, 2005, s:155).

“Sabit ve bütün meydana getirmek için, birbiriyle alakalı şeylerin (elemanların, parçaların), kendi aralarındaki uyum kombinesidir” (Bigalı, 1999, s. 515).

“Sanatta renk, biçim, yön benzerlikleri olarak tanımlanabilir” (Alakuş vd., 2009, s:121).

“Armoni renkler arasındaki uygunluk, ahenk, bağdaşma demektir. Genel anlamda dengeyi temsil eder. Armonide tamamlayıcı renk temel prensiptir. Yan yana duran renkler birbirlerini tamamlayarak ritim içine girerler. Dengeli bir armoninin oluşabilmesi için önce hâkim bir rengin belirlenmesi gerekir. Armoninin esasları üç temel prensipte gelişir;

- a. **Birlik;** kompozisyonda hakim rengin kurulmasıyla
- b. **Değişiklik;** renk parçalarının kapladıkları alan oranında kontrastlarla

- c. **Denge;** büyük parçadaki zayıf renklerin, küçük parçalardaki kuvvetli renklerin birbirini karşılayarak ve tamamlayarak bütün içindeki uyumlu dağılımları”(Balcı, Say, 2005, s.50).

Daha çok güzel sanatların müzik alanında duymaya alıştığımız armoni kavramı, görsel sanatlarda da önemli yer tutmaktadır. Armoni ile ilgili tanımlamalara baktığımızda, armoninin oluşturulmasında tüm temel tasarım elemanlarının etkisi olduğunu görmekteyiz.

Tanımlamaların ışığında, armoninin amacı, oluşturulan görselde renklerle ya da kullanılan tüm elemanlarla göze hoş gelen bir etki yaratmaktır diyebiliriz.

#### 2.4.1.2.8. *Bütünlük (Birlik)*

“Kompozisyon öğelerin bir sistem içinde ilkeler bağlamında bir araya getirilmesidir” Temel tasarım ilke ve elemanlarının belirli bir düzen içerisinde yerleştirilmeleri ile kompozisyon oluşur. Bu oluşumda her elemanın bir bütüne ait ve birbiri içinde uyumlu olduğu hissi vermesi önemlidir. Bu da bütünlük ilkesini ortaya çıkarır. Tasarımda verilmek istenilen mesajın daha doğru ve hızlı iletilmesi bütünlük sayesinde olmaktadır. Kompozisyon içerisindeki dağınıklık ve parçalanma gözün algılamasını etkileyip yorarak olumsuz bir etki bırakır. “Tasarım ilkelerinden belki de en önemlisi bütünlüktür. Bir tasarım içindeki görsel unsurlar bütünlük oluşturacak şekilde bir araya getirildiğinde, kompozisyondaki dağınıklığın ve parçalanmanın önüne geçilmiş olur” (Becer, 2008, s.72).

Özcan (2005) tasarımda bütünlüğü şu şekilde ifade etmektedir; aynı temel biçime, boyuta, dokuya, renge sahip unsurlar, bir tasarımda ideal bütünlüğü oluştururlar. Benzerliğe dayalı bir bütünlük içindeki farklı bir unsur dikkati çeker. Ancak farklı olan unsurun vurgulanabilmesi için diğer unsurların bir bütünlük içinde olması gerekir. Birbirine benzeyen biçimler bir yüzey üzerinde yinelendiklerinde meydana gelen doku içerisinde bir ritim oluşur. Bu ritim monoton olan ile farklı olanı bir araya getirir. Böylece birimlerin kendi aralarında ve detaylarda oluşturdukları kontrast yeniliği ve dinamizmi vurgularken, birlikte meydana getirdikleri doku ise bütünlüğü oluşturur.

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

Bu bölümde, araştırmada izlenen yöntem, evren, örneklem, verilerin toplanması ve analizi alt başlıkları bulunmaktadır.

#### **3.1. Araştırmanın Modeli**

Araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmayla olgunlaşma enstitüsü öğrencilerinin temel tasarım dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından belirlenmeye çalışılmıştır..

#### **3.2. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın Evren ve Örneklemi; Bursa, Trabzon, İstanbul Beylerbeyi Sabancı, Kayseri, Ankara, Eskişehir ve İzmir Olgunlaşma Enstitülerinde okuyan öğrenciler oluşturmaktadır.

#### **3.3. Verilerin Toplanması**

Veri toplama aracı olarak öğrencilerin temel tasarım dersine yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik bir anket uygulanmıştır. Bu ankette kişisel bilgi ve görüşlere ilişkin 6, öğrencilerin temel tasarım dersine yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik 26 soru yer almıştır.

Geliştirilen veri toplama aracında likert tipi bir ölçek kullanılmıştır. Her maddeye verilecek cevap kodları 1,00 ile 5,00 arasında değişmektedir. Ölçeklerde yer alan aralıkların eşit olduğu (4/5) varsayımından yola çıkılarak, elde edilen bulguların değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama aralıkları aşağıdaki şekilde belirlenmiştir.

5	4,21-5,00	Tamamen Katılıyorum
4	3,41-4,20	Katılıyorum
3	2,61-3,40	Kısmen Katılıyorum
2	1,81-2,60	Katılmıyorum
1	1,00-1,80	Kesinlikle Katılmıyorum

Ölçeğin kapsam geçerliliğini belirlemek amacıyla uzman görüşü alınmıştır. Verilerin faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı incelenebilir. KMO'nun .60'dan yüksek, Barlett testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2003). Anketin KMO katsayısı .633 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar ölçeğin geçerli ve güvenilir olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

### **3.4. Verilerin Analizi**

Anketten elde edilen sonuçlar SPSS 21.0 for Windows programında analiz edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde, temel tasarım dersine yönelik öğrenci tutumlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma, mezun olunan lise türüne, bölümle ilgili bilgi sahibi olma, okuduğu bölümün iş hayatında yararlı olma, ders saatinin yeterli olması, eğitime başlamadan önce alanla ilgili yetenek sahibi olma ve ders içeriğini anlama ve uygulamada zorlanma değişkenlerine göre farklılık olup olmadığının belirlenmesinde ise t testi ve varyans analizi uygulanmıştır

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR ve YORUM**

Bu bölümde, araştırmanın bulguları ve bu bulgulara yönelik yorumlar yer almaktadır. Bulgular ve yorumlar, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda elde edilen verilere göre değerlendirilmiştir.

**4.1. Temel Tasarım Eğitimi dersine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**

**Tablo 1 Öğrencilerin Temel Tasarım Dersine Yönelik Öğrenci Tutumlarına Yönelik Görüşlerinin Dağılımı**

GÖRÜŞ	Cevap Seçenekleri										$\bar{x}$	s
	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Temel tasarım dersi ilgimi çekmez	28	15.7	16	9.0	31	17.4	53	29.8	50	28.1	2,54	1,394
Temel Tasarım dersinde kuramsal bilgi edinmek beni mutlu eder	30	16.9	67	37.6	45	25.3	25	14.0	11	6.2	3,45	1,115
Temel Tasarım dersine seyerek çalışırım	42	23.6	54	30.3	43	24.2	23	12.9	16	9.0	3,47	1,236
Temel Tasarım dersi bana çok sıkıcı gelir	12	6.7	19	10.7	35	19.7	62	34.8	50	28.1	2,33	1,187
Temel Tasarım dersinde elde ettiğim bilgiler, benim gerçek yaşamda kullanacağım bir bilgiler değildir	33	18.5	22	12.4	35	19.7	55	30.0	33	18.5	2,81	1,375
Temel Tasarım dersi, genel sanat terminolojisi ile kapsamlı olarak tanıştığım ilk ders olduğu için önemserim	31	17.4	59	33.1	45	25.3	29	16.3	14	7.9	3,36	1,176

Temel Tasarım dersi yaşamımızda yararlına bileceğim yeterli bilgiyi verdiği için severim	37	20.8	57	32.0	38	21.3	35	19.7	11	6.2	3,42	1,196
Temel Tasarım dersinin yaralı bir derse olduğuna inanmam	22	12.4	30	16.9	24	13.5	50	28.1	52	29.2	2,55	1,386
Temel Tasarım dersinde birçok şey öğrendiğime inanırım	37	20.8	60	33.7	39	21.9	26	14.6	16	9.0	3,43	1,225
Temel Tasarım dersi ile okul bittikten sonra bir daha asla ilgilenmem	26	14.6	20	11.2	34	19.1	61	34.3	37	20.8	2,65	1,325
Boş zamanlarımda Temel Tasarım dersiyle ilgilenirim	19	10.7	36	20.2	51	28.7	47	26.4	25	14.0	2,87	1,203
Temel Tasarım dersinde sanatın eleman ve ilkelerini öğrenmek hoşuma gitmez	23	12.9	19	10.7	27	15.2	67	37.6	42	23.6	2,52	1,312
Temel Tasarım dersinde resim tekniklerini (sulu boya, yağlı boya vb.) öğrenmek hoşuma gider	68	38.2	50	28.1	31	17.4	17	9.6	12	6.7	3,81	1,233
Boş zamanlarda Temel Tasarım dersi ile ilgilenmek vakit kaybıdır	17	9.6	23	12.9	27	15.2	61	34.3	50	28.1	2,42	1,283
Temel Tasarım dersi konularından dolayı ilgimi çeker	35	19.7	58	32.6	43	24.2	28	15.7	14	7.9	3,40	1,195



Temel Tasarım dersindeki etkinliklere isteyerek katılmam	21	11.8	22	12.4	27	15.2	56	31.5	52	29.2	2,46	1,341
Temel Tasarım dersi, gelecek yıllarda ana sanat atölye seçimini daha rahat yapma bilmemi kolaylaştıracağından dolayı önemserim	44	24.7	56	31.5	41	23.0	21	11.8	16	9.0	3,51	1,236
Temel Tasarım dersi, Uygulamalı Sanatlar Eğitimi Bölümü için en temel derstir	53	29.8	64	36.0	31	17.4	18	10.1	12	6.7	3,72	1,188
Temel Tasarım dersi, görsel algılarının gelişmesine yardımcı olduğu için benimserim	65	36.5	45	25.3	41	23.0	14	7.9	13	7.3	3,76	1,232
Temel Tasarım dersini almadan da alan derslerinde başarılı olacağıma inanıyorum	27	15.2	28	15.7	42	23.6	59	33.1	22	12.4	2,88	1,259
Temel Tasarım dersinin, sanatın tüm dallarına ( resim, seramik, grafik, tekstil, heykel vb.) alt yapı oluşturduğu için önemserim	72	40.4	48	27.0	23	12.9	22	12.4	13	7.3	3,81	1,288
Temel Tasarım dersinin, benim hayal gücümü sınırladığımı düşünüyorum	21	11.8	20	11.2	28	15.7	49	27.5	60	33.7	2,40	1,363
Temel Tasarım dersinin çevremizdeki olaylara farklı bakabilmemizi sağlamadığı için gerekli bir ders değildir	20	11.2	23	12.9	20	11.2	55	30.9	60	33.7	2,37	1,360
Temel Tasarım dersinin görme becerilerimi geliştirdiği söylenemez	26	14.6	17	9.6	18	10.1	65	36.5	52	29.2	2,44	1,382

---

Temel Tasarım dersi sanatla ilgili birçok disiplinle (uygulama, estetik) ilişkili olduğu için önemlidir	55	30.9	57	32.0	25	14.0	24	13.5	17	9.6	3,61	1,307
Temel Tasarım dersinde çıktıktan sonra kendimi rahatlamış hissetmem	24	13.5	18	10.1	41	23.0	60	33.7	35	19.7	2,64	1,282

---

“Temel tasarım dersi ilgimi çekmez” görüşüne deneklerin % 28.1’i tamamen katılırken, % 29.8’i bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 17.4’ü kısmen katıldığını, %9.0’ı katılmadığını, % 15.7’si ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 2.54$ ) tür.

“Temel Tasarım dersinde kuramsal bilgi edinmek beni mutlu eder” görüşüne deneklerin % 6.2’si tamamen katılırken, % 14.0’ı bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 25.3’ü kısmen katıldığını, % 37.6’sı katılmadığını, % 16.9’sı ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 3.45$ ) dir.

“Temel Tasarım dersine severek çalışırım” görüşüne deneklerin % 9.0’u tamamen katılırken, % 12.9’u bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 24.2’si kısmen katıldığını, % 30.3’ü katılmadığını, % 23.6’sı ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 3.47$ ) dir.

“Temel Tasarım dersi bana çok sıkıcı gelir” görüşüne deneklerin % 28.1’i tamamen katılırken, % 34.8’i bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 19.7’si kısmen katıldığını, % 10.7’si katılmadığını, % 6.7’si ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 2.33$ ) dir.

“Temel Tasarım dersinde elde ettiğim bilgiler, benim gerçek yaşamda kullanacağım bir bilgiler değildir” görüşüne deneklerin % 18.5’i tamamen katılırken, % 30.0’u bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 19.7’si kısmen katıldığını, % 12.4’ü katılmadığını, % 18.5’i ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 2.81$ ) dir.

“Temel Tasarım dersi, genel sanat terminolojisi ile kapsamlı olarak tanıştığım ilk ders olduğu için önemserim” görüşüne deneklerin % 7.9’u tamamen katılırken, % 16.3’ü bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 25.3’ü kısmen katıldığını, % 33.1’i katılmadığını, % 17.4’ü ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 3.36$ ) dir.

“Temel Tasarım dersi yaşamımızda yararlanabileceğim yeterli bilgiyi verdiği için severim” görüşüne deneklerin % 6.2’si tamamen katılırken, % 19.7’si bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 21.3’ü kısmen katıldığını, % 32.0’si katılmadığını, % 20.8’i ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 3.42$ ) dir.

“Temel Tasarım dersinin yararlı bir ders olduğuna inanmam” görüşüne deneklerin % 29.2’si tamamen katılırken, % 28.1’i bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 13.5’i kısmen katıldığını, % 16.9’u katılmadığını, % 12.4’ü ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 2.55$ ) dir.

“Temel Tasarım dersinde birçok şey öğrendiğime inanırım” görüşüne deneklerin % 9.0’u tamamen katılırken, % 14.6’sı bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 21.9’u kısmen katıldığını, % 33.7’si katılmadığını, % 20.8’i ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 3.43$ ) dir.

“Temel Tasarım dersi ile okul bittikten sonra bir daha asla ilgilenmem” görüşüne deneklerin % 20.8’i tamamen katılırken, % 34.3’ü bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 19.1’i kısmen katıldığını, % 11.2’si katılmadığını, % 14.6’sı ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 2.65$ ) dir.

“Boş zamanlarımda Temel Tasarım dersiyle ilgilenirim” görüşüne deneklerin % 14.0’ü tamamen katılırken, % 26.4’ü bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 28.7’si kısmen katıldığını, % 20.2’si katılmadığını, % 10.7’si ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 2.87$ ) dir.

“Temel Tasarım dersinde sanatın eleman ve ilkelerini öğrenmek hoşuma gitmez” görüşüne deneklerin % 23.6’sı tamamen katılırken, % 37.6’sı bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 15.2’si kısmen katıldığını, % 10.7’si katılmadığını, % 12.9’u ise bu fikre kesinlikle katılmadığını

belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 2.52$ ) dir.

“Temel Tasarım dersinde resim tekniklerini (sulu boya, yağlı boya vb.) öğrenmek hoşuma gider” görüşüne deneklerin % 6.7’si tamamen katılırken, % 9.6’sı bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 17.4’ü kısmen katıldığını, % 28.1’i katılmadığını, % 38.2’si ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 3.81$ ) dir.

“Boş zamanlarda Temel Tasarım dersi ile ilgilenmek vakit kaybıdır” görüşüne deneklerin % 28.1’i tamamen katılırken, % 34.3’ü bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 15.2’si kısmen katıldığını, % 12.9’u katılmadığını, % 9.6’sı ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 2.42$ ) dir.

“Temel Tasarım dersi konularından dolayı ilgimi çeker” görüşüne deneklerin % 7.9’u tamamen katılırken, % 15.7’si bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 24.2’si kısmen katıldığını, % 32.6’sı katılmadığını, % 19.7’si ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 3.40$ ) dir.

“Temel Tasarım dersindeki etkinliklere isteyerek katılmam” görüşüne deneklerin % 29.2’si tamamen katılırken, % 31.5’i bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 15.2’si kısmen katıldığını, % 12.4’ü katılmadığını, % 11.8’i ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 2.46$ ) dir.

“Temel Tasarım dersi, gelecek yıllarda ana sanat atölye seçimini daha rahat yapabilmemi kolaylaştıracağından dolayı önemserim” görüşüne deneklerin % 9.0’ı tamamen katılırken, % 11.8’i bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 23.0’ü kısmen katıldığını, % 31.5’i katılmadığını, % 24.7’si ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 3.51$ ) dir.

“Temel Tasarım dersi, Uygulamalı Sanatlar Eğitimi Bölümü için en temel derstir” görüşüne deneklerin % 6.7’si tamamen katılırken, % 10.1’i bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 17.4’ü

kısmen katıldığını, % 36.0'ı katılmadığını, % 29.8'i ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 3.72$ ) dir.

“Temel Tasarım dersi, görsel algılarının gelişmesine yardımcı olduğu için benimserim” görüşüne deneklerin % 7.3'ü tamamen katılırken, % 7.9'u bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 23.0'ü kısmen katıldığını, % 25.3'ü katılmadığını, % 36.5'i ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 3.76$ ) dir.

“Temel Tasarım dersini almadan da alan derslerinde başarılı olacağıma inanıyorum” görüşüne deneklerin % 12.4'ü tamamen katılırken, % 33.1'i bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 23.6'sı kısmen katıldığını, % 15.7'si katılmadığını, % 15.2'si ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 2.88$ ) dir.

“Temel Tasarım dersinin, sanatın tüm dallarına ( resim, seramik, grafik, tekstil, heykel vb.) alt yapı oluşturduğu için önemserim” görüşüne deneklerin % 7.3'ü tamamen katılırken, % 12.4'ü bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 12.9'u kısmen katıldığını, % 27.0'si katılmadığını, % 40.4'ü ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 3.81$ ) dir.

“Temel Tasarım dersinin, benim hayal gücümü sınırladığını düşünüyorum” görüşüne deneklerin % 33.7'ü tamamen katılırken, % 27.5'si bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 15.7'si kısmen katıldığını, % 11.2'si katılmadığını, % 11.8'i ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 2.40$ ) dir.

“Temel Tasarım dersinin çevremizdeki olaylara farklı bakabilmemizi sağlamadığı için gerekli bir ders değildir” görüşüne deneklerin % 33.7'ü tamamen katılırken, % 30.9'u bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 11.2'si kısmen katıldığını, % 12.9'u katılmadığını, % 11.2'i ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 2.37$ ) dir.

“Temel Tasarıml dersinin görme becerilerimi geliştirdiği söylenemez” görüşüne deneklerin % 29.2’si tamamen katılırken, % 36.5’i bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 10.1’i kısmen katıldığını, % 9.6’sı katılmadığını, % 14.6’sı ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 2.44$ ) dir.

“Temel Tasarıml dersi sanatla ilgili birçok disiplinle (uygulama, estetik) ilişkili olduğu için önemlidir” görüşüne deneklerin % 9.6’sı tamamen katılırken, % 13.5’i bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 14.0’ü kısmen katıldığını, % 32.0’si katılmadığını, % 30.9’u ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 3.61$ ) dir.

“Temel Tasarıml dersinde çıktıktan sonra kendimi rahatlamış hissetmem” görüşüne deneklerin % 19.7’si tamamen katılırken, % 33.7’si bu görüşe katıldığını belirtmiş, % 23.0’ü kısmen katıldığını, % 10.1’i katılmadığını, % 13.5’i ise bu fikre kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Bu ifadeye yönelik katılımcıların (öğrencilerin) görüşlerinin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 2.64$ ) dir.

#### **4.2.Temel Tasarıml Eğitimi dersine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık varmıdır?**

**Tablo 2. Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

<b>Mezun Olunan Lise Türü</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>S</b>
Genel Lise	74	78.99	8.39
Teknik /Meslek Lisesi	90	78.09	8.52
Anadolu Lisesi	8	80.88	7.31
İmam Hatip	8	79.33	9.54
<b>Toplam</b>	<b>178</b>	<b>78.63</b>	<b>8.41</b>

Tablo 2’de öğrencilerin “Temel tasarım dersine yönelik tutumlarının” mezun oldukları lise türüne göre dağılımına ilişkin betimsel istatistik sonuçları verilmiştir. Bu değerler arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3. Öğrencilerin Temel Tasarım Dersine Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir İlişki Vardır Görüşünün Mezun Olunan Lise Türü Dağılımına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P
Gruplar arası	79.044	26.348	3		
Gruplar içi	12450.484	71.555	174	,368	.776
<b>Toplam</b>	<b>12529.528</b>		<b>177</b>		

Tablo 3 incelendiğinde “Öğrencilerin Temel Tasarım dersine yönelik tutumları arasında mezun olunana lise türüne göre anlamlı bir ilişki vardır” görüşüne ilişkin olarak katılımcıların görüşleri arasında anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ( $F_{(3-174)}=0.368$ ;  $p>.05$ ). Diğer bir ifade ile mezun olunan lise türünün “Temel tasarım dersine yönelik öğrencilerin tutumları arasında anlamlı bir ilişki vardır” konusuna ilişkin öğrencilerin görüşlerini farklılaştıran bir görüş değildir, şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo 4. Öğrencilerin Temel Tasarım Dersine Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir İlişki Vardır Görüşünün Bölümle İlgili Bilgiye Sahip Olmalarına göre dağılımına ilişkin t-testi sonuçları**



<b>Tercih Edilen Bölüm Hakkında Bilgi Sahibi Olma</b>	<b>N</b>	$\bar{x}$	<b>ss</b>	<b>sd</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Evet	110	78.12	8.904	176	-1.031	.304
Hayır	68	79.46	7.544			

Tablo 4 incelendiğinde, öğrencilerin temel tasarım dersine yönelik tutumlarına yönelik görüşlerinin tercih etmiş oldukları bölümle ilgili daha önceden bir bilgiye sahip olmalarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ( $t_{(176)} = -1,031$ ;  $p > .05$ ). Örneklem grubundaki öğrencilerin tercih edilen bölüm hakkında bilgi sahibi olmaya yönelik görüşlerinin “Evet” cevabını verenlerin puanlarının ortalaması ( $\bar{x} = 78,12$ ) iken, bu değer “Hayır” cevabını verenlerin ( $\bar{x} = 79.46$ ) olarak gerçekleşmiştir. “Evet” ve “Hayır” cevabını veren öğrencilerin tercih etmiş oldukları bölümle ilgili daha önceden bir bilgiye sahip olmalarına yönelik görüşlerinin benzerlik gösterdiği söylenebilir.

**Tablo 5. Öğrencilerin Temel Tasarım Dersine Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir İlişki Vardır Görüşünün Okudukları Bölümün İş Hayatında Yararlı Olacağı İnançına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

<b>Okudukları Bölümün, İş Hayatında Yararlı Olacağı İnancı</b>	<b>N</b>	$\bar{x}$	<b>s</b>
Büyük Ölçüde	36	78.69	11.43
Kısmen	118	77.75	6.48
Hiç	24	82.88	10.46
<b>Toplam</b>	<b>178</b>	<b>78.63</b>	<b>8.41</b>

Tablo 5’te öğrencilerin temel tasarım dersine yönelik tutumları ile okumuş oldukları bölümün, iş hayatında yararlı olacağına yönelik görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup

olmadığını belirlemek amacıyla yapılan istatistik sonuçları verilmiştir. Bu değerler arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6. Öğrencilerin Temel Tasarım Dersine Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir İlişki Vardır Görüşünün Okudukları Bölümün İş Hayatında Yararlı Olacağı İncine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	524.89	262	2	3.82	.24	3-2
Gruplar içi	12004.63	68.59	175			
<b>Toplam</b>	<b>12529.52</b>		<b>177</b>			

Tablo 7’ye göre öğrencilerin temel tasarım dersine yönelik tutumlarının, okudukları bölümün iş hayatında yararlı olacağı beklentilerine yönelik görüşlerine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $F_{(2-177)}=3.82$ ;  $p>.05$ ). Görüşler arası farkların hangi görüşler arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Schfee testinin sonuçlarına göre, “Hiç” görüşü ( $\bar{x} = 82.88$ ,  $S = 10.46$ ) ile “Kısmen” ( $\bar{x}=77.75$ ,  $S= 6.48$ ) görüşü arasında bir ilişki belirlenmiş, “Hiç” görüşünün daha baskın olduğu karara varılmıştır.

**Tablo 7. Öğrencilerin Temel Tasarım Dersi Saatinin Yeterliliğine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

Ders Saatini Yeterli Bulma	N	$\bar{x}$	S
Yeterli	96	77.96	8.15
Artırılması İyi Olur	24	81.71	10.84
Fazla Buluyorum	58	78.47	7.52
<b>Toplam</b>	<b>178</b>	<b>78.63</b>	<b>8.41</b>

Tablo 8’de öğrencilerin “Temel tasarım dersine yönelik tutumlarının” temel tasarım dersi

saatinin yeterliliğine ilişkin betimsel istatistik sonuçları verilmiştir. Bu değerler arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 8. Öğrencilerin Temel Tasarım Dersine Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir İlişki Vardır Görüşünün Dersi Saatinin Yeterliliğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P
Gruplar arası	272.30	136.15	2		
Gruplar içi	12257.22	70.04	175	1.944	.146
<b>Toplam</b>	<b>12529.52</b>		<b>177</b>		

Tablo 9 incelendiğinde “Öğrencilerin Temel Tasarım dersine yönelik tutumları arasında dersi saatinin yeterliliği arasında anlamlı bir ilişki vardır” görüşüne ilişkin olarak katılımcıların görüşleri arasında anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ( $F_{(2-175)}=1.944$ ;  $p>.05$ ). Diğer bir ifade ile ders saatinin yeterliliği ile “Temel tasarım dersine yönelik öğrencilerin tutumları arasında anlamlı bir ilişki vardır” konusuna ilişkin öğrencilerin görüşlerini farklılaştıran bir görüş olmadığı, şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo 9. Öğrencilerin Temel Tasarım Dersi Almadan Önce Alanla İlgili Yetenek Sahibi Olması Gerekliliğine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

<b>Dersi Almadan Önce Alanla İlgili Yetenek Sahibi Olması</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>S</b>
Katılıyorum	78	78.15	7.64
Kısmen Katılıyorum	60	78.48	6.82
Katılmıyorum	40	79.78	11.55
<b>Toplam</b>	<b>178</b>	<b>78.63</b>	<b>8.41</b>

Tablo 10’da öğrencilerin “Temel tasarım dersine yönelik tutumlarının” temel tasarım dersi alamadan önce alanla ilgili yetenek sahibi olması gerekliliğine ilişkin betimsel istatistik sonuçları verilmiştir. Bu değerler arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 10. Öğrencilerin Temel Tasarım Dersine Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir İlişki Vardır Görüşünün Dersi Almadan Önce Alanla İlgili Yetenek Sahibi Olması Gerekliliğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>sd</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Gruplar arası	71.41	35.70	2		
Gruplar içi	12458.11	71.18	175	.502	.606
<b>Toplam</b>	<b>12529.52</b>		<b>177</b>		

Tablo 11 incelendiğinde “Öğrencilerin Temel Tasarım dersine yönelik tutumları arasında dersi almadan önce alanla ilgili yetenek sahibi olması gerekliliği arasında anlamlı bir ilişki vardır” görüşüne ilişkin olarak katılımcıların görüşleri arasında anlamlı farklılık

göstermediği belirlenmiştir ( $F_{(2-175)}=.502$ ;  $p>.05$ ). Diğer bir ifade ile dersi almadan önce alanla ilgili yetenek sahibi olması gerekliliği ile “Temel tasarım dersine yönelik öğrencilerin tutumları arasında anlamlı bir ilişki vardır” konusuna ilişkin öğrencilerin görüşlerini farklılaştıran bir görüş olmadığı, şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo 11. Öğrencilerin Temel Tasarım Dersini Anlamakta ve Uygulamakta Zorlanmaya İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları**

<b>Ders İçeriğini Anlama ve Uygulamada Zorlanma</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>S</b>
Evet	11	81.91	9.40
Hayır	106	77.74	8.10
Kısmen	61	79.59	8.64
<b>Toplam</b>	<b>178</b>	<b>78.63</b>	<b>8.41</b>

Tablo 12’de öğrencilerin “Temel tasarım dersine yönelik tutumlarının” temel tasarım dersini anlamakta ve uygulamakta zorlanılmasına ilişkin betimsel istatistik sonuçları verilmiştir. Bu değerler arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

**Tablo 12. Öğrencilerin Temel Tasarım Dersin Yönelik Tutumları Arasında Anlamlı Bir İlişki Vardır Görüşünün Dersi Anlamakta ve Uygulamakta Zorlanılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>sd</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Gruplar arası	259.26	129.63	2		
Gruplar içi	12270.26	70.11	175	1.849	.160
<b>Toplam</b>	<b>12529.52</b>		<b>177</b>		

Tablo 13 incelendiğinde “Öğrencilerin Temel Tasarım dersine yönelik tutumları arasında dersin içeriğini anlamakta ve uygulamakta zorlanılması arasında anlamlı bir ilişki vardır” görüşüne ilişkin olarak katılımcıların görüşleri arasında anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ( $F_{(2-175)}=1.849$ ;  $p>.05$ ). Diğer bir ifade ile dersin içeriğini anlama ve uygulanması zorluğu ile “Temel tasarım dersine yönelik öğrencilerin tutumları arasında anlamlı bir ilişki vardır” konusuna ilişkin öğrencilerin görüşlerini farklılaştıran bir görüş olmadığı, şeklinde yorumlanabilir.

## **BÖLÜM V.**

### **SONUÇ ve ÖNERİLER**

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma bulgularına dayalı sonuçlar ve öneriler verilmiştir.

#### **5.1. Sonuçlar**

Olgunlaşma enstitülerinde Temel Tasarım dersi alan öğrencilerin çoğunluğunun bu dersin ilgilerini çekmediğini, kuramsal bilgi edinmenin onları mutlu etmediği, bu dersi severek çalışmadıkları ve bu dersi sıkıcı gördükleri sonuçlarına varılabilir. Öğrencilerin çoğunluğuna Temel Tasarım dersinin çok sıkıcı geldiği, bu derste edindikleri bilgileri gerçek yaşamda kullanmadıkları, bu dersi önemsemedikleri, kendileri için yararlı bir ders olmadığı, bu derste tasarıma ilişkin bir şey öğrenmedikleri, okul bittikten sonra bu dersle ilgilenmeyecekleri ve bu derste sanatın eleman ve ilkelerini öğrenmenin hoşlarına gitmediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Yine öğrencilerin çoğunluğunun Temel Tasarım dersinde resim tekniklerini öğrenmenin hoşlarına gitmediği, boş zamanlarında bu dersle ilgilenmenin zaman kaybı olduğu, bu dersin kendilerinin görme becerilerini geliştirmede ve Temel Tasarım dersinin sanatla ilgili birçok disiplinle ilişkili olmadığı sonuçlarına varılmıştır. Buradan hareketle; Temel Tasarım dersinin Olgunlaşma Enstitüsü ders programında yer alması ve buraya gelen öğrencilere akademik anlamda bu dersin verilmesinin hiçbir katkısı olmadığı açıkça görülmektedir.

Öğrencilerin Temel Tasarım dersine yönelik tutumları arasında mezun olunan lise türü ve tercih ettikleri bölümlere göre bu dersle ilgili görüşleri üzerinde bir ilişki olmadığı, yine ders saatinin yeterli olup olmadığı dersi almadan önce alanla ilgili yetenek sahibi olmaları gerekliliğine ilişkin olarak bir fikir sahibi olmadıkları sonuçlarına varılmıştır.

## **5.2. Öneriler**

Olgunlaşma Enstitülerine gelen öğrencilere Temel Tasarım dersinin gerekliliği öğretim elemanları tarafından derse başlamadan önce ayrıntılı bir şekilde anlatılmalıdır.

Olgunlaşma Enstitülerinde Temel Tasarım dersi ile ilgili seminerler düzenlenmeli, öğrenci ve çalışanlar bu konuda bilgilendirilmeli ve eğitilmelidir.



## KAYNAKÇA

- Abacı, O. (2007). *Temel Sanat Eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Akçadoğan, I. (2006). *Temel Sanat Eğitimi ve Dijital Ortam*.(Birinci Baskı). İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Aksel, E., Akdeniz, H. (1989). Güzel Sanatlar Fakültelerinde Temel Sanat Eğitimi Üzerine Düşünceler ve Bir Bakış Açısı. Güzel Sanatlar Fakültelerinde Temel Sanat Eğitimi Semineri. Ankara: G.S.F Yayınları: 10.
- Arıkan, A. (2008). *Grafik Tasarımda Görsel Algı*.Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Artut, K. (2001). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayınları.
- Artut, K. (2002). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayınları.
- Artut, K. (2004). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayınları.
- Arslan, A., A. (2010). *Mesleki Eğitim Fakültesi Temel Sanat Eğitimi Derslerinin Program, Öğretim Elemanı ve Öğrenci Faktörlerine Göre Değerlendirilmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- Ashier, M. (1980). *Güzel Sanatlar ve Teknik Varolmayana Biçim Vermek*. İstanbul: I.D.T.G.S.Y. Okulu Yayınları :4.
- Ashier, M., Eti, E., Işingör, M. (1986). Resim I Temel Sanat Eğitimi Resim Teknikleri Grafik Resim. Ankara: Türk Tarih Kurumları Basımevi.
- Atalayer, F. (1994). *Temel Sanat Öğeleri*.Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- BALCI, Y. B., Say, N. (2005). *Temel Sanat Eğitimi*. İstanbul: YA-PA Yayınları.
- BALCI, Y. B., Say, N. (2003). *Temel Sanat Eğitimi*. İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Becer, E. (2008). *İletişim ve Grafik Tasarım*. Ankara: Dost Kitapevi.

- Bigalı Ş. (1976). *Sanat Kitabı*. İstanbul: Yaylacık Matbaası.
- Brommer, G. F., Horn, G. F. (1985). *Art In Your Visual Environment*. Massachusetts, U.S.A: Davis Publications.
- Bulut G. (1994). *Renk Kuramları JohamesItten*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi GSF Yayınları.
- Chapman, N., Chapman, J. (2004). *Digital Media Tools*. England: John Wiley&Sons Ltd.
- Catterall, James S. (2002). *Critical Links: Learning in the Arts and Student Socialand Acedemic Development*. New Horizonsfor Learning, September POBox 31876 Seattle WA 98103 USA.
- Deliduman, C., Orhon İstifoğlu, B. (2006). *Temel Sanat Eğitimi*.(Birinci Baskı). Ankara: Gerhun Yayınları.
- Enhoş, H. (2007). *Temel Tasarım I Ve II Derslerinin Öğretme-Öğrenme Süreçlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri*.Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Erdem, M. (2005). *Resim Tekniği*. (Dördüncü Baskı). İstanbul: Arkeoloji ve Sanat Yayınları.
- Gel, H., Y. (1984), *Çağdaş Eğitimde Sanat, Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları*, İstanbul
- Gökaydın, N. (2002). *Temel Sanat Eğitimi: Öğretim Sistemi ve Bilgi Kapsamı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Gürer, L., Gürer, G. (2004). *Temel Tasarım*.İstanbul: Birsen Yayınevi.
- Gürer, L. (1990). *Temel Tasarım*. İstanbul: İ.T.Ü Yayınları.
- Gürer, L. (1992). *Temel Tasarım*. İstanbul: İ.T.Ü Yayınları.
- Küçükahmet, Leyla. (2003). *2004 Hayat Bilgisi Programının Değerlendirilmesi. Eğitimde Yansımalar: VII. Erciyes Üniversitesi, Yeni İlköğretim Programlarının Değerlendirilmesi Sempozyumu Bildirileri içinde*, Kayseri: Erciyes Üniversitesi, 14-16 Kasım, s. 373-381.
- Holtzschue, L. (2006). *UnderstandingColor*. New Jersey: John Wiley&Sons Inc.
- Kırışlıoğlu, O. (2005). *Sanatta Eğitim Görmek-Öğrenmek-Yaratmak*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Mercin, Levent. (2006). *Resim Dersini Müze Kaynaklı Oluşturmacı Öğrenme Yaklaşımı Etkinliklerine Göre Uygulamanın Erişmeye, Kalıcılığa ve Tutuma Etkisi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- Milli Eğitim Bakanlığı (2010). *Görsel Sanatlar Dersi Öğretmen Kılavuzu* İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Mülayim S. (1994). *Sanata Giriş*. İstanbul: Bilim Teknik Yayınevi.
- Odabaşı, A., H. (2002). *Grafikte Temel Tasarım*. İstanbul: Yorum Sanat Yayınları.
- Özcan, B., Ö. (2005-2006). *Temel Tasarım Ders Notları*. Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Öztuna, H. Y. (2007). *Görsel İletişimde Temel Tasarım*. İstanbul: Tibyan Yayıncılık.
- Read, H. (1981). *Sanat ve Toplum*. Ankara: Umran Yayınları.
- Saldıray, S. (1975). *Gözlemsel, Çözümsel Yöntemle Yeniz Düzen, Yeni Biçim*. İstanbul: D.G.S.A Yayınları.
- Sausmarez, M. (2002). *The Design: The Dynamics of Visual Form*. (Second Revised Edition). London: A&C Black.
- San, İ. (1983). *Kültür Aktarımı ve Çağdaş Kültür Sorunu İçinde Sanat Eğitiminin Yeri*. Ankara Üniversitesi Dergisi, Cilt:16, Sayı:2
- San, İ. (1985). *Sanat ve Eğitim*. 2.Basım, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları
- Seylan, A. (2005). *Temel Tasarım*. (Birinci Baskı). Ankara: Baran Ofset.
- Sözen, M., Tanyeli U. (1996). *Sanat Kavram ve Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi, Birinci Basım.
- Tepecik, A. (2002). *Grafik Sanatlar Tarih – Tasarım – Teknoloji*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu *Türkçe Sözlüğü*. (1998). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Vaughan, T. (2001). *Multimedia Making It Work*. California: Osborne/McGraw-Hill.
- Yerli M. (2007). *Resim-İş Öğretmenliği Programındaki Temel Tasarım Derslerinin, Grafik Tasarım Anasanat Atölye Derslerine Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

## **EKLER**

**Ek-1 Olgunlaşma Enstitülerinde Verilen Temel Tasarım Dersini Değerlendirmeye Yönelik Oluşturulan Anket Formu ve Tutum Ölçeği**

ANKET

1. Mezun olduğunuz lise türü aşağıdakilerden hangisi?

Genel Lise ( ) Teknik veya Meslek Lisesi ( ) Anadolu Lisesi ( ) İmam Hatip Lisesi ( ) Diğer ( )

2. Tercih ettiğiniz bölümle ilgili, daha önce herhangi bir bilgiye sahip miydiniz?

Evet ( ) Hayır ( )

3. Okuduğunuz bölümün, iş hayatında yararlı olacağına inanıyor musunuz?

Büyük ölçüde ( ) Kısmen ( ) Hiç ( )

4. Bu ders için ayrılan ders saatini yeterli buluyor musunuz?

Yeterli ( ) Artırılması iyi olur ( ) Fazla buluyorum ( )

5. Bu eğitimi almak isteyen kişilerin, eğitime başlamadan önce alanla ilgili yetenek sahibi olmaları gerektiğine katılıyor musunuz?

Katılıyorum ( ) Kısmen Katılıyorum ( ) Katılmıyorum ( )

6. Ders içeriğini anlamakta ve uygulamakta zorlanıyor musunuz?

Evet ( ) Hayır ( ) Kısmen ( )

### TUTUM ÖLÇEĞİ

Aşağıda Temel Tasarım Dersine yönelik görüş ve tutumlara ilişkin cümleler vardır. Bunlardan hiç birinin kesin, doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Önemli olan soruları içtenlikle yanıtlamanızdır. Her cümleyi dikkatle okuyarak sadece size en uygun gelen seçeneğe (X) işareti koyunuz. Lütfen, işaretsiz cümle bırakmayınız.

		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
01	Temel Tasarım dersi ilgimi çekmez.					
02	Temel Tasarım dersinde kuramsal bilgi edinmek beni mutlu eder.					
03	Temel Tasarım dersine seveerek çalışırım.					
04	Temel Tasarım dersi bana sıkıcı gelir.					
05	Temel Tasarım dersinde elde ettiğim bilgiler, benim gerçek yaşamda kullanacağım bir bilgiler değildir.					
06	Temel Tasarım dersi, genel sanat terminolojisi ile kapsamlı olarak tanıştığım ilk ders olduğu için önemserim.					
07	Temel Tasarım dersi yaşamımızda yararlanabileceğim yeterli bilgiyi verdiği için severim.					
08	Temel Tasarım dersinin yararlı bir ders olduğuna inanmam.					
09	Temel Tasarım dersinde birçok şey öğrendiğime inanırım.					
10	Temel Tasarım dersi ile okul bittikten sonra bir daha asla ilgilenmem.					
11	Boş zamanlarımda Temel Tasarım dersi ile ilgilenirim.					
12	Temel Tasarım dersinde sanatın eleman ve ilkelerini öğrenmek hoşuma gitmez.					
13	Temel Tasarım dersinde resim tekniklerini (sulu boya, yağlı boya vb.) öğrenmek hoşuma gider.					
14	Boş zamanlarda Temel Tasarım dersi ile ilgilenmek vakit kaybıdır.					
15	Temel Tasarım dersi konularından dolayı ilgimi çeker.					
16	Temel Tasarım dersindeki etkinliklere isteyerek katılmam.					
17	Temel Tasarım dersi, gelecek yıllarda ana sanat atölye seçimimi daha rahat yapabilmemi kolaylaştıracağından dolayı önemserim.					
18	Temel Tasarım dersi, Uygulamalı Sanatlar Eğitimi Bölümü için en temel derstir.					
19	Temel Tasarım dersi, görsel algıların gelişmesine yardımcı olduğu için benimserim.					
20	Temel Tasarım dersini almadan da alan derslerinde başarılı olacağıma inanıyorum.					
21	Temel Tasarım dersinin, sanatın tüm dallarına (resim, seramik, grafik, tekstil, heykel vb.) alt yapı oluşturduğu için önemserim.					
22	Temel Tasarım dersinin, benim hayal gücümü sınırladığını düşünüyorum.					
23	Temel Tasarım dersinin, çevremizdeki olaylara farklı bakabilmemizi sağlamadığı için gerekli bir ders değildir.					
24	Temel Tasarım dersinin görme becerilerimi geliştirdiği söylenemez.					
25	Temel Tasarım dersi sanatla ilgili birçok disiplinle (uygulama, estetik) ilişkili olduğu için önemlidir.					
26	Temel Tasarım dersinden çıktıktan sonra kendimi rahatlamış hissetmem.					

## EK-2 Özgeçmiş

### ÖZGEÇMİŞ



#### Kişisel Bilgiler

Soyadı, Adı	Mehmet Hilmi Ulusoy
Uyruğu	T.C.
Doğum tarihi ve yeri	01.03.1962
Medeni hali	Evli
Telefon	0 535 5087744
Faks	-
E-posta	mehmethilmiulusoy61@hotmail.com

Eğitim Derecesi	Okul/Program	Mezuniyet Yılı
Lise	Of Şehit Ahmet Türkkkan Lisesi	1979
Üniversite	Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim İş Öğretmenliği Bölümü	1994

İş Deneyimi, Yıl	Çalıştığı Yer	Görev
2003 -	Ankara Olgunlaşma Enstitüsü	Öğretmen

Yabancı Dil	İngilizce
-------------	-----------