

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÇOK ALANLI SANAT EĞİTİMİ YÖNTEMİNİN**  
**ÖĞRETMENLER TARAFINDAN BİLİNİMLİK DÜZEYİ VE**  
**UYGULAMADA KARŞILAŞILAN SORUNLAR**  
**(YÜKSEK LİSANS TEZİ)**

**Hazırlayan**  
**Özlem ELKOYUN**  
**981919001**

**Çanakkale - 2007**

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**RESİM-İŞ BİLİM EĞİTİMİ DALI**

**ÇOK ALANLI SANAT EĞİTİMİ YÖNTEMİNİN**  
**ÖĞRETMENLER TARAFINDAN BİLİNİMLİK DÜZEYİ VE**  
**UYGULAMADA KARŞILAŞILAN SORUNLAR**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

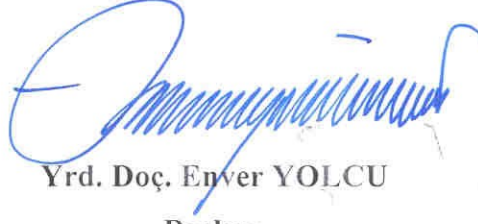
**Hazırlayan**  
**Özlem ELKOYUN**  
**981919001**

**Tez Danışmanı**  
**Yrd. Doç. Dr. Enver YOLCU**

**Çanakkale - 2007**

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Özlem ELKOYUN'a ait Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin Öğretmenler  
Tarafından Bilinmişlik Düzeyi ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar adlı  
çalışma, jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş  
Öğretmenliği Bilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.



Yrd. Doç. Enver YOLCU

Başkan



Prof. Dr. Ali Osman UYSAL

Üye



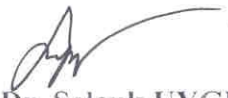
Yrd. Doç. Fatih BALCI

Üye



Yrd. Doç. Sibel BALCI

Üye



Yrd. Doç. Dr. Selçuk UYGUN

Üye

## ÖZET

Sanat, insan doğasının bir gereğidir. Toplumsal yaşamın en önemli boyut ve unsurlarından biridir. İnsan olmanın gereği, varlığının bir ifadesidir. Dolayısıyla insan yaşamında formal bir sanat eğitimi olmadığını düşünsek bile sanatsal belirtiler amatörce veya spontan bir şekilde, insanın doğasından kaynaklanan bir içtepi olarak kendini farklı alanlarda gösterebilecektir

Sanat tarihi boyunca neyin sanat olarak adlandırılacağına dair fikirler sürekli değişmiş, bu geniş anlama zaman içinde değişik kısıtlamalar getirilip yeni tanımlar yaratılmıştır. Okul öncesi sanat eğitimi çocuğun algı, beceri ve yaratıcı gücünün bir göstergesi olarak ortaya çıkan resim etkinliği aynı zamanda duygusal ve sosyal eğitiminin belirleyici bir unsuru olarak da görülür. İlk ve ortaöğretimde sanat eğitimi kişilerin kendilerini ifade etmesi için onlara imkan tanıyan bir süreçtir. Sanat eğitiminin en önemli amacı kişilerin kendilerini ve dünyayı yaratıcı bir şekilde algılama yeteneklerini artırmaktır. Kişilerin sanat ürünü oluşturma süreci kendi hayatına anlam vermenin bir yoludur.

## ABSTRACT

Art is in the nature of man. It is one of the most crucial elements and aspects of social life. It is one of the necessities of being human and an expression of one's existence. Therefore, even if we think that there is no formal art education in a person's life, artistic indications could push themselves forward as natural internal reactions in different areas, either amateurishly or spontaneously.

During the history of art, the opinions regarding what may or may not be regarded as art have constantly changed. Some restrictions have been imposed on this idea and new definitions have been created. Preschool art education, which has been considered as an indicator of a child's perception, skills and creative power, along with painting, is regarded as a determining factor of emotional and social education. In primary and secondary education, art education is a process enabling individuals to express themselves. The major aim of art education is increasing the ability of an individual's perception of the world from a creative point of view. The process of creating a work of art is a way to assign a meaning to one's own life.

**İÇİNDEKİLER**

<b>ÖZET</b>	<b>ii</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>iii</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b>	<b>iv</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b>	<b>vii</b>
<b>ÖNSÖZ</b>	<b>ix</b>

**BÖLÜM I**

<b>GİRİŞ</b>	<b>1</b>
1.1. Sanat Eğitimi	2
1.1.1 Sanat Eğitiminin Gerekliği	3
1.1.2. Sanat Eğitiminin Tarihi Gelişimi	6
1.1.3. Türkiye’de Sanat Eğitimi	10
1.1.3.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem	10
1.1.3.2. Cumhuriyet Sonrası Dönem	13
1.1.4. Sanat Eğitiminin Amaç ve İlkeleri	15
1.1.5. Sanat Eğitiminde Yöntemler	19
1.1.5.1. Kopya Yöntemi	20
1.1.5.2. Bellek Eğitimi Yöntemi	21
1.1.5.3. Kolaydan Zora Yöntemi	22
1.1.5.4. Müzikli Yöntem	23
1.1.5.5. Psikolojik Yöntem	24
1.1.5.6. Drama Yöntemi	24
1.1.5.7. Gösteri Yöntemi	26
1.1.5.8. Çocuk Sanatı Yöntemi	27
1.1.5.9. Bilgisayar Destekli Eğitim Yöntemi	27
1.1.6. Çok Alanlı Sanat Eğitimi (ÇASE)	28
1.1.6.1. Tarihsel Gelişimi	32
1.1.6.2. Çok Alanlı Sanat Eğitiminde Alanlar	32

1.1.6.2.1. Uygulamalı Çalışmalar	32
1.1.6.2.2. Sanat Eleştirisi	36
1.1.6.2.3. Sanat Tarihi	39
1.1.6.2.4. Estetik	43
1.2. Problem Durumu	45
1.3. Araştırmanın Amacı	46
1.4. Araştırmanın Önemi	46
1.5. Sayıtlılar	47
1.6. Sınırlılıklar	47

## **BÖLÜM II**

### **YÖNTEM 48**

2.1. Araştırmanın Yöntemi	48
2.2. Evren ve Örneklem	48
2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi	48

## **BÖLÜM III**

### **BULGULAR VE YORUM 50**

3.1. ÇASEY'in Bilinmişlik Düzeyleri	50
3.1.1. Öğretmenlerin Branşlarına Göre ÇASEY'in Bilinmişlik Düzeyleri	50
3.1.2. Öğretmenlerin Mezun oldukları Okullara Göre ÇASEY'in Bilinmişlik Düzeyleri	51
3.1.3. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre ÇASEY'in ÇASEY'in Bilinmişlik Düzeyleri	52
3.2. Eğitim Durumları Bakımından ÇASEY'in Kullanımı	53
3.2.1. Görsel Öğretim Materyallerinin Kullanımı	53
3.2.2. ÇASEY'in Uygulanışında Yaklaşımlar	55
3.2.3. Sanat Eleştirisi Alanının Uygulamalarına İlişkin Bulgular	56
3.2.4. Estetik Alanının Uygulamalarına İlişkin Bulgular	58

3.2.5. Sanat Tarihi Alanının Uygulamalarına İlişkin Bulgular	60
3.2.6. ÇASEY'in Yöntem Olarak Görsel Sanatlar İçindeki yeri ve Önemine İlişkin Bulgular	61
3.3. ÇASEY'in Uygulanışında Karşılaşılan Sorunlar	63
3.3.1. Müfredatla Kaynaklanan Sorunlar	64
3.3.2. Yöntemlerden Kaynaklanan Sorunlar	66
3.3.3. Fiziksel Nedenlerden Kaynaklanan Sorunlar	69
3.3.4. Öğrencilerin Gelişimleriyle İlgili Sorunlar	71
3.3.5. Donanımdan Kaynaklanan Sorunlar	72
3.3.6. Sosyal Nedenlerden Kaynaklanan Sorunlar	73
3.3.7. Okul Yönetimlerinden Kaynaklanan Sorunlar	75
3.3.8. Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar	76

## **BÖLÜM IV**

<b>SONUÇ VE ÖNERİLER</b>	<b>78</b>
4.1. Sonuç	78
4.1.1. ÇASEY'in Bilinmişlik Düzeylerine İlişkin Sonuçlar	78
4.1.2. ÇASEY'in Kullanımına İlişkin Sonuçlar	80
4.1.3. ÇASEY'in Kullanımında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Sonuçlar	83
4.2. Öneriler	84
<b>KAYNAKÇA</b>	<b>88</b>
<b>EKLER</b>	<b>91</b>



## TABLOLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Uygulanan Anketin Güvenilirlik İstatistikleri	49
<b>Tablo 2.</b> Öğretmenlerin Branşlarına Göre ÇASEY’den Haberdar Olma Durumları	50
<b>Tablo 3.</b> Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara Göre ÇASEY’i Bilme Durumları	51
<b>Tablo 4.</b> Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre ÇASEY’i Bilme Durumları	52
<b>Tablo 5.</b> Öğretmenlerin ÇASEY’i Uygulama Durumları	53
<b>Tablo 6.</b> ÇASEY’in Uygulanması Sırasında Görsel Materyallerin Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri	54
<b>Tablo 7.</b> Öğretmenlerin ÇASEY’i Uygulamalarında Gösterdikleri Yaklaşımların Dağılımı	55
<b>Tablo 8.</b> Görsel Sanatlar Öğretiminde Sanat Eleştirisinin Uygulanışı ve Önemi Hakkındaki Öğretmen Görüşleri	57
<b>Tablo 9.</b> Görsel Sanatlar Öğretiminde Estetik Alanının Uygulanışı ve Önemi Hakkındaki Öğretmen Görüşleri	59
<b>Tablo 10.</b> Görsel Sanatlar Öğretiminde Sanat Tarihi Alanının Uygulanışı ve Önemi Hakkındaki Öğretmen Görüşleri	60
<b>Tablo 11.</b> Görsel Sanatlar Öğretiminde Sanat Tarihi Alanının Uygulanışı ve Önemi Hakkındaki Öğretmen Görüşleri	61
<b>Tablo 12.</b> Görsel Sanatlar Öğretiminde Müfredattan Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri	64
<b>Tablo 13.</b> Görsel Sanatlar Öğretiminde Karşılaşılan Yöntemsel Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri	66
<b>Tablo 14.</b> Görsel Sanatlar Öğretiminde Karşılaşılan Fiziksel Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri	69
<b>Tablo 15.</b> Görsel Sanatlar Öğretiminde Karşılaşılan Gelişimsel Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri	71

<b>Tablo 16.</b> Görsel Sanatlar Öğretiminde Karşılaşılan Donanımsal Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri	72
<b>Tablo 17.</b> Görsel Sanatlar Öğretiminde Karşılaşılan Sosyal Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri	73
<b>Tablo 18.</b> Görsel Sanatlar Öğretiminde Karşılaşılan Yönetimsel Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri	75
<b>Tablo 19.</b> Görsel Sanatlar Öğretiminde Karşılaşılan Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri	76

## ÖNSÖZ

Sanat eğitiminde hedeflenen amaçlara ulaşılabilmede, öğretim süreçlerinde kullanılan yöntemlerin önemi büyüktür. Yöntemlerin fazlalığı bazı durumlarda bir dezavantaj gibi görünse de bir zenginlik olduğunu da göstermektedir. Ne var ki, yöntemlerin ne zaman, nerede ve nasıl kullanıldığı da bir o kadar önemlidir. 1997–1998 öğretim yılından itibaren eğitim fakültelerinin sanata ilişkin eğitim-öğretim yapan tüm birimlerinde Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi (ÇASEY), bir yöntem olarak tanıtılmaya başlanmıştır. Böylece, yöntemin kapsamı ve uygulama ilkelerini öğrenen ilköğretimdeki sınıf öğretmenleri ve görsel sanatlar öğretmenleri ile ortaöğretimdeki resim öğretmenleri yöntemi uygulamaya başlamış oldular.

Bu araştırma; ilköğretim ve ortaöğretimde görsel sanatlar ve resim derslerine giren öğretmenlerin ÇASEY’i hangi düzeyde bildiklerini/tanındıklarını, uygulamada yaşanan sorunların neler olduğunu belirleyebilmek temel amacıyla yapılmıştır. Araştırma, dört bölümden oluşmaktadır: Giriş niteliğinde olana birinci bölümde, sanat eğitiminin ülkemizdeki yeri ve önemi, sanat eğitimindeki yöntemler ve ağırlıklı olarak çok alanlı sanat eğitimi yöntemi ile araştırmanın amacı, önemi, sayıtlıları ve sınırlılıklarına yer verilmiştir. İkinci bölümde, araştırmanın yöntemine ilişkin bilgilere, üçüncü bölümde de araştırmanın bulgularına ve bu bağlamda da yorumlara yer verilmiştir. Dördüncü bölümde ise araştırmanın sonuçlarına ve bu doğrultuda önerilere yer verilmiştir.

Araştırmanın başından sonuna kadar yardımlarını benden esirgemeyen hocam ve tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Enver YOLCU’ya teşekkürü bir borç bilirim.

Ekim 2007, ÇANAKKALE

Özlem ELKOYUN

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Sanat; herhangi bir etkinliğin ya da bir işin yapılması ile ilgili yöntemlerin, bilgilerin ve kuralların tümü olup, gözetilmesi gereken kurallar ve yöntem bütünlüğü olarak kabul edilir.

İnsanoğlunun var oluşuna kadar dayanan, günümüzde de tüm insanlığı etkileyen sanat, her dalıyla gerek sosyal gerekse kültürel anlamda bir iletişim olgusu yaratmaktadır. Günümüzde var olup, geçmişte olmayan, teknolojik gelişmelere karşın, insanoğlu yaratmış olduğu eserlerle geçmişin mistik havasını bize yaşatmaya çalışmışlardır. Yapılan tüm eserler maddi ve manevi yönden geçmişin izlerini, geleceğe dönük çalışmaları etkilemesiyle mümkün kıldığı kaçınılmaz bir gerçek olarak bilinmektedir.

Genel eğitim kapsamında sanat eğitimi, sanatların yasa ve tekniklerini kullanarak, bireye estetik kişilik kazandırmayı hedefleyen bir eğitim alanıdır. Sanat eğitimi sürecinde; algılama, bilgilenme, düşünme, tasarlama, yorumlama, ifade etme ve eleştirme davranışları, estetik ilkeler doğrultusunda sanatların dili kullanılarak edinilir. Bu eğitim alanında birey; resim, müzik, tiyatro, dans, şiir, öykü, roman, heykel, seramik, fotoğraf, yaratıcı drama, film, video gibi sınırsız sanat evreninden, kendine en uygun dili seçme şansına sahip olarak kendini ifade olanağı bulmaktadır.

Günümüz eğitim sisteminin en önemli sorunlarından birisi kuşkusuz sanatı boş zamanları değerlendirmek için kullanılan zevk veren, süsleme amaçlı, eğlendirici bir etkinlik ya da göze hoş gelen bir dekorasyon öğesi olarak algılanmasından kaynaklanmaktadır. Çünkü bu bakış açısına göre “çocukta yetenek varsa bu nasıl olsa ortaya çıkar veya ilerde kurslarla geliştirilebilir” mantığı ne yazık ki hemen hemen tüm yönetici, öğretmen, anne ve babalarda etkili olmaktadır.

Özellikle ilköğretim sanat derslerinin salt alt becerilerini hedef alan uygulamalarla sınırlandırılması veya aynı yöntem ve tekniklerin çocuğun gelişim

düzeyi ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulmaksızın her yıl tekrarlanması, geleneksel eğitim anlayışından da öte anlamsız bir etkinlik haline dönüştürülmekte, bunun sonucunda da çocukların sanat derslerine karşı olan olumsuz eğilimlerin gittikçe arttığı gözlenmektedir.

### **1.1. Sanat Eğitimi**

Sanat, insan doğasının bir gereğidir. Toplumsal yaşamın en önemli boyut ve unsurlarından biridir. İnsan olmanın gereği, varlığının bir ifadesidir. Dolayısıyla insan yaşamında formal bir sanat eğitimi olmadığını düşünsek bile sanatsal belirtiler amatörce veya spontan bir şekilde, insanın doğasından kaynaklanan bir içtepi olarak kendini farklı alanlarda gösterebilecektir.

XX. yüzyılın başından bu yana sanat eğitimi kavramı genel anlamda, güzel sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan, okul içi ve okul dışı yaratıcı sanatsal eğitimi tanımlamaktadır. Dar anlamda ise okullardaki ilgili bölüm ve sınıflarda bu alana ilişkin olarak verilen dersleri kapsar. Yaygın ve tümel anlamında kullanıldığı özellikle belirtilmedikçe sanat eğitimi daha çok "plastik sanatlar alanında verilen eğitim" biçiminde anlaşılmaktadır. Her iki durumda da sanat eğitimi, yetişkin eğitiminden çok, yetişmekte olanların genel eğitim süreci içinde ele alınmaktadır (San, 1983).

Sanat eğitimi, genel eğitimin önemli bir parçası olarak kabul edilebilir. Ancak, sanatın bir özgünlük ve bireysel yaratıcılık olgusu olduğunu dikkate alırsak, sanat eğitiminin kendine özgü çok özel yasalarının ve ilkelerinin varlığını da kabul etmek zorundayız. Bu nedenle, sanat eğitiminin eğitim dizgesi içerisindeki yerinin çok iyi belirlenmesi gerekiyor (Gençaydın, 1990).

Sanat eğitimi, bireyin tüm ruhsal ve bedensel eğitimi bütünlüğü içinde estetik kaygı, düşünce ve görüşlerinin geliştirilmesini yetenek ve yaratıcılık gücünün olgunlaştırılmasını, sanatsal değerlere hoşgörü ile yaklaşma çabasını esas alır. Çağdaş sanat eğitimi herkes için gereklidir, ustalık ve beceriyi amaçlamaz. Bireyin

yaratıcı güç ve birikimlerini açığa çıkararak estetik kaygı ve düşünce potasında gelişmelerini esas alır. Onların sanata ilişkin ön yargılarını kıran, sanattan anlayan, sanat destekleyicisi, seçkin sanat tüketicisi olarak yetiştirmeyi hedefler.

Sanat eğitimi insanlarda duyarlılık sınırlarını zorlar, o sınırın daha genişlemesini olanaklı kılar. Bu yolla insan kendini bir kez de bu yönü ile tanıma olanağı bulur ve "Kişi" olma, olabilme yolunda daha bilinçle ilerler (Erinç, 1998). Bugün ilk ve ortaöğretim kurumlarında plastik sanatlar eğitiminin dört temel ögesi vardır. Bunlar; Estetik, Sanat tarihi, Uygulama ve Eleştiridir. Bu öğelerin, çağdaş sanat eğitimi sisteminde öğrencilerin yaratıcı eylemini anlamlı kılacak; (gerek kuramsal, gerekse etkinlik bağlamında) araştırma-inceleme, sorgulama-yargılama mantığı üzerine kurulan bir yaklaşımı olduğu söylenebilir.

### **1.1.1 Sanat Eğitiminin Gerekliliği**

Sanat eğitimi (resim-iş dersi) çocuğun yağlıboya, suluboya, gibi teknikleri öğrenmesi için, ya da ressama benzemesi için, biraz resimden anlaması için yapılan bir uğraş değildir. Çocukların hepsini ressam, grafik sanatçısı, heykeltıraş ya da tasarımcı yapmak için de konulmamıştır. Elbette bu alanlara ilgi duyanlar sanat eğitici tarafından belirlenip, geliştirilecektir. Hele hele yalnız yetenekliler için düşünülmüş bir ders hiç değildir.

Sanat eğitimi çoğu kimseler tarafından salt uygulama ağırlıklı bir ders olarak düşünülmektedir. Sanat eğitimine kalıplaşmış bu ön yargı ile yaklaşan kimseler yine bu eğitimin gerekliliğine de inanmamaktadırlar.

Sanat ve sanat eğitimi, ciddi bir uğraştır. Bilim ve teknikten sonra gelmez, ama onlardan da soyutlanamaz. Hem sanatsal hem de bilimsel tavır gerektirir. Sanat ve sanat eğitimi, birey ve toplum için bir lüks değildir, zorunlu değil ama doğal bir gereksinimdir (Etike 1995:47).

Çağımızın gelişen değişken endüstrileşme süreci içinde ancak yaratıcı bireyin ayakta durabildiğini görmekteyiz. Yaratıcı birey kendine güvenen, hoşgörülü, estetiği özümlemiş, kendini aşan ve dolayısıyla ülkesinin sosyokültürel, sosyo-ekonomik yönden kalkınmasında rol oynayan bireydir. Topluma, yaratıcı bireyler kazandırma, sanat eğitiminin hedeflerini destekleyen amaçtır. Kant'ın ifade ettiği gibi duygu her bireyin yapısında bulunan, ruhsal boyutunu yönlendiren, bilginin malzemesini de oluşturarak bireylerde yapıcı ve yaratıcı davranışlara dönüştüren bir organ olmuştur. Bireyin kişilik gelişiminde fonksiyonu olan sanat eğitimi bir nevi bireyin ruhsal boyutunu yönlendiren duygu ve düşüncelerinin de eğitimidir.

Sanat eğitimi, genel düzeyleri nasıl olursa olsun tüm toplum ve ülkeler için kaçınılmaz bir gereksinimdir. Hızla gelişen, sanayileşen, kentleşen toplumların bireylerinde görülen ruhsal rahatsızlıkların arttığı ve bunların kökeninde makineleşmenin yarattığı, tekdüze hızlı yaşam ve elektronik cihazların egemen oluşu, kişilerin deşarj olma olanaklarını kısıtlayabilmektedir. Sanayileşmenin kişiler üzerindeki etkisi sadece fabrikalarda çalışarak düşünülemez. En belirgin sorun kişisel yaratma çabalarından yoksun olmalarıdır. Fabrikalaşmaya başlayan her şey onların doğasında bulunan bu yaratma gücünü, isteğini köreltip, kendilerinin malı olmayan birtakım tüketim maddelerini almaya ve seçmeye zorlamaktadır. Bu durum onların hayatlarında bir kopmaya, dengesizliğe ve yabancılaşmaya neden olabilmektedir. Kentlilere göre kırsal kesimde yaşayan halk biraz daha bu anlamda şanslı sayılabilir. Büyük çoğunluk kendi gereksinimlerini kendileri karşılamaktadır. Her ne kadar bu insanlar kendi ürettiklerine kendi estetik anlayışlarını katarlar ise de gösterdikleri çabalar geleneksel bir takım formların tekrarından ileri gitmemektedir. Ancak görgü ve sanatsal algılama birikim ve düzeyleri günümüzün geçerli estetiksel ölçütlere uygun olmasa da ürettikleri yapıtlar kendilerini bir ölçüde ekonomik ve haz'sal anlamda deşarj edebilmektedir (Artut, 2002:105)

Eğitimin temel taşı sanattır. Bilinçli bir sanat eğitimi sonunda toplumların refaha ulaşması, kalkınmasında istenilen hedeflere daha kolay ulaşılabildiğini, kalkınmış ülkelerde örnekleri görmek mümkündür. Sanatı eğitimden, eğitimi

sanattan ayıramayız. Çünkü her ikisinin de hammaddesi, modeli insandır. Onu şekillendirmek yönlendirmek görevlerinin başında gelmektedir.

Günümüzde sanat, yaşanan mekânlardan tutun da kullanılan eşyalara kadar yaşamımızın bir parçası olmuştur. Günlük yaşantımıza bu kadar iç içe girmiş olan sanatı, dolayısıyla da sanat eğitimi yadsıyamayız, iyi bir sanat eğitimi ile bireylerin çevrelerine karşı estetik bir beğeni geliştirmeler; sağlanabilecektir. Ruhen sağlıklı, çevresindeki çirkinliklere tepki duyan ve bu tepkisini de olumlu değişkenlerle olumlu değişikliklere dönüştürebilen bireyler yetiştirmek için sanat eğitimine gereken önem verilmelidir. Bunun için de; öncelikli olarak alanına hakim, kültürlü, araştırmayı seven, öğrenci psikolojisinden anlayan ve her şeyden önce sana eğitiminin gerekliliğine yürekten inanan eğitimcilere ihtiyaç duyulmaktadır.

Sanatçı, kültürlü bir kişi olacağı gibi, teknik yönden de yetkin bir kişi olmak zorundadır. Bu da ancak eğitimle gerçekleştirilebilir. Sanatın oluşumunu, gelişimini, toplumun gelişim sürecinden soyutlayamayacağımız için. her toplum da kendi sanatını ve sanat eğitimi yöntemini kendi koşullarına uygun olarak geliştirmek zorundadır (Ersoy, 1998: 43).

Dünyada toplumların genel amaçları uygarlaşmaya yöneliktir. Bu nedenle sanat ve teknoloji sürecinden geçme koşulu kaçınılmaz bir gerçektir. Böylelikle günümüzde duyarlı, dengeli ve sağlıklı bir toplumun en önemli koşullarından birisi "sanat eğitimidir". Herbert Read, konuya ilişkin bir yapıtında sanat ve eğitimin gerekliliğini "sanat hayata uygulanan öyle bir mekanizmadır ki, onsuz toplumlar dengelerini kaybederler." özdeyişi ile vurgulamaya çalışır. Toplumsal yaşamın ayrılmaz bir parçası sayılan sanat, toplumsal ilerleme ve göstergeler hangi düzeyde bulunursa bulunsun sürekli güncelliğini ve canlılığını korur. Sonuçta sanat eyleminin, insan çabasının tümüyle insanın dünyada bulunuşu ile ilgili bir çalışma türü olduğu sonucunu çıkarmak doğaldır. Sanatın bu niteliğini belirlerken sanat ve sanatçının insandan, toplumdan soyutlanamayacağı gerçeğinin de vurgulamak gerekir (Artut, 2002:106)



Sanat eğitimi alan her bireyin mutlaka sanatçı olması gerekmez. Ancak sanatsal olguyu algılamak, anlamak, tarihsel ve kültürel değerleri sevmek, korumak ve sanatsal yaşamdan insan olarak yeterli pay almak için de sanat eğitimi gereklidir (Ersoy, 1983:40).

### **1.1.2. Sanat Eğitiminin Tarihi Gelişimi**

Antik çağdan başlayarak sanatın insan yaşamındaki yeri ile birlikte eğitimi de önem kazanmıştır. Örneğin Platon, sanatı zihni bilisizlikten ve aşın duyarlılıktan kurtaran, insan düşüncesini entelektüelliğe ve tinselliğe yüceltici bir etmen olarak görürdü. İyilik, gerçeklik ve güzellik bu ideal dünyanın sanatla yetkinleşen öğeleriydi. Bir anlamda akla giden yolun açılmasında sanat bir ön koşuldu. Burada; 'Liberal Arts' olarak tanımlanan sanat eğitimi geniş anlamda fen, felsefe, tarih gibi ilimleri de kapsayan doğrudan görsel sanatların ya da yazın ve müzik sanatının belirtilmediği geniş kapsamlı bir eğitimdi. Daha sonraki yıllarda sanat eğitimi, her yönüyle Antik çağla ilişkisi kurularak yenilikler ve yeni düşünceler üreten 'Aydınlanma' çağında görülür. Bu devirde sanat bireyin eğitiminde yine önemli bir yer tutar (Kırıçoğlu, 1991:18).

19.yy Batıda endüstri çağıdır. Sanatın bir ders olarak okullara girişi endüstri devrimiyle olur. İngiltere'de 1800lerin ortasında sanat artık okul programlarının bir parçasıdır. Endüstrinin hızla gelişimi, endüstriyel tasarıma gereksinimi de büyük boyutta gündeme getirmiştir. Bu gereksinimle birlikte okullara sanat dersi girer. M.Steveni 'Ticari bilinci güçlü 19.yy'da sanat eğitiminde estetikten çok tecimsel amaç yeğlenir der. Smith'e göre yazmak ve çizmek birbirine koşut davranışlardır. Nasıl, yazının bir Abece'si varsa ve yazıyı öğretirken, yine nasıl basitten karmaşığa bir yol İzleniyorsa, sanatın öğretiminde de aynı basitten karmaşığa doğru bir yol izlenir. Sanat yapmak yetenek işi değil öğrenme işidir. Yalnız Amerika'da değil o yıllarda bir çok ülkede aynı kesin ve ayrışımçı sanat eğitimi yaklaşımları izlenir (Kırıçoğlu,1991:19). 19.yy sonlarında sanat eğitiminde amaç, endüstrinin hizmetinden, kişinin estetik yargı yetisinin geliştirilmesine kayar. Okullar müzelere götürülür. Okul duvarlarına tıpkı basımlar asılır. Ancak, çoğunlukla inceleme için

seçilen yapıtlar Rönesans ustalarının, gerçekçi ve romantik sanatçıların yapıtlarıdır (Kırıçoğlu,1991:21).

Pestalozzi (1746-1827) çizim derslerinin eğitimin öteki alanları ile ilişkisini kurarak çocuğun zihinsel gelişimini güçlendirmeyi amaçlar. Bu görüşe göre öğretim çocuğun hazır olmasıyla başlar. Hazırlığın temelini resim-çizim dersleri oluşturur. Özellikle matematik ve yazı dersleri çizgi alıştırmalarıyla güçlenir. Göz ve elin uyumu zihinsel yetilerin gelişmesinde önemli etkindir. Form, oran, sayı basitten karmaşığa doğru burada da süreklilik ve ardıllık ilkesi doğrultusunda çizim dersleriyle bağdaşık olarak öğretilir. Eğitim çocuğun çevresiyle uyumlu bir birlik içinde yetişmesidir diyen Froebel, çalışmalarını oyun varı etkinlikler içinde sürdürür. Biçim, renk, nokta, çizgi gibi kavramlar malzeme ve tekniklerle belirli bir dizge içinde öğretilir (Kırıçoğlu, 1991: 21).

Rousseau, Pestalozzi ve Froebel gibi öncülerin düşünceleri ve uygulamaları ile başlattıkları çocuğun özgürlüğüne ve eğitimine yönelik hareket giderek boyut kazanmaya başlar. Çocuk artık büyüklerin küçük modeli değildir. Bedensel ve ruhsal açıdan yetişkinlerden ayrı niteliklere sahiptir. Böylece Amerika'da Stanley Hall'ın öncülüğünde 'Çocuk Hareketi' (Child Study Movement-1880) başlar. 20yım ilk yıllan eğitimde çocuğun bir bütün olarak gelişimine ilişkin araştırmaların yapıldığı, eğitimde deneyimin yaşantı zenginliğinin önem kazandığı yıllardır (Kırıçoğlu, 1991:22).

20.yy'ın eğitim görüşünde yaratıcılık, bir anahtar sözcüktür. İnsanların alanı koruyan değil, onu değiştiren, yenileyen doğrultuda eğitilmesi yaratıcı düşüncenin, davranışın geliştirilmesiyle olanaklıdır. Bu aynı zamanda kişisel ve toplumsal bir gereksinimdir. Ancak, uzun yıllar eğitimin her alanında ve her ders için geçerli olması gereken yaratıcılık eğitimi, hep görsel sanat eğitiminin işlevi gibi görülmüştür. Bu bağlamda ele alman yaratıcılığın çocuğun tamamen özgür olduğu, rastlantısal güzelliklerin anında değerlendirildiği bir ortamda gerçekleşmesi beklenir. Görsel sanat bu tür davranışa en çok olanak veren bir derstir ve çocukta bir gizil güç

olarak var olan yaratıcılığın ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi için sanat bir araçtır (Kırıçoğlu,1991: 11).

İnsan çevresiyle, birlikte yaşayan bir organizmadır. Bu ortam insana her zaman dostça davranmayacağı gibi, onun gereksinimlerine de yanıt vermez. Organizma çevreye uyum sağlayabilmek için denetimi altına almak zorundadır. Dewey'e göre insanın temel gereksinimi çevreyle ilişkide denge ve uyum sağlayarak büyümektir. Böylece yaratıcılık tüm eğitim alanının ve en önemlisi sanat eğitiminin vazgeçilmez alanı haline gelir. Sanat yaratıcılığın geliştirilmesinde, soyut kavramların öğretiminde ve sözle anlatılamayan iç dünyanın anlatımında bir araçtır. Bu arada sanatsal deneyimi estetik gelişimi de çocuk öğretim yolu ile değil kendi kendine kazanır. Yeti öğretilmez çiçek açar gibi kendiliğinden ortaya çıkar. Öğretmen öğretici değil rehberdir (Kırıçoğlu, 1991:23).

Çocuk sanatı kuranımda Viyanalı sanat eğitimci Çizek önemli bir isimdir. F.Wilson (The Child as Artist) 'Sanatçı Olarak Çocuk' ve W.Viola (Child Art and Franz Çizek) 'Çocuk Sanatı ve Franz Çizek' adlı kitaplarda Çizek'in fikirlerini toplarlar. 'Sanatçı Olarak Çocuk' da Çizek şöyle der: 'Bütün çocukların anlatacakları bir şeyler vardır. Bu anlatım sürecinde bitmiş işten çok çocuğun gelişimi üzerinde etkili olmak önemlidir (Kırıçoğlu, 1991: 24). İngiliz sanat eğitimci M.Richardson da çocuğu öğretmenin özgür bırakması gerektiğine inanmıştır (Kırıçoğlu, 1991: 24). Bırakınız çocuklar büyüsünler, gelişsinler diyen Çizek dışardan herhangi bir etkinin bu doğallığı yok edeceğini söyler (Kırıçoğlu, 1991: 25).

Giderek resim öğretmem yalnızlığa itilir, sanat dersi programların bir süsü gibi görülmeye başlanır. Dahası öğretim eksikliği programlarda yer alan o büyük amaçların tam gerçekleşmesini engeller ve bireylerde istenen davranışlar gelişmez. Amerika'da geliştirilen 'Owattona Projesi' sanatın yaşama geçirilmesi yolunda bir çabanın ürünü olarak sanat eğitimi tarihinde yer alır. Projenin amacı; sanatı yaşama geçirmek, sanatı müzelerden çıkarıp halka götürmek, bir toplumun bireyleri arasında ortak bir estetik yargı geliştirmektir. Projenin ilk yöneticisi Melvin Haggarty, 'sanatın

eğitim programlarının hafife alınan, salt kültürel inceliği sağlayan bir alan olmaktan çok bir 'yaşam biçimi' olması gerektiğim savunur (Kırışoğlu, 1991:26).

1930'lu 40'lı yıllarda 'görsel belleğin, yaratıcılığın, düşlemin geliştirilmesi, bellek depolarının güzel formlarla zenginleştirilmesi İngiltere'de sanat eğitiminden beklenen işlevlerdir. 1942'de 'görsel Eğitim Konseyi' (Council for Visual Education) kurulur. Amacı bütün okullarda her türlü tasannu değerlendirmenin öğretimidir. Bu akıma ikinci zevk eğitimi de denilebilir. Birincisi 1900'lerin başındadır ve bireysel zevke yöneliktir. Sosyal bilimlerin bir çok dalından da yararlanılarak, sanat eğitimi daha bilimsel bir temele oturtulmak istenir. Psikoloji, felsefe, toplumbilim, antropoloji gibi farklı disiplinlerden, yararlanılarak geliştirilen bu sanat eğitimi görüşünün temsilcileri arasında Victor Löwenfeld, Herbert Read, Schafer-Simmern en ünlüleridir. Löwenfeld'in çalışmaları özellikle Psikoloji biliminin yardımıyla sanat eğitimini bilimsel bir temele oturtma çabalarında önemli bir yer alır (Kırışoğlu, 1991:27).

Seçme, yorumlama ve yeniden biçim verme sürecinin sonunda ortaya çıkan ürün, bir heykel, bir resim olmaktan çok çocuktan bir parçadır (Kırışoğlu, 1991:28). Çocukların her çizgisinin büyük bir coşkuyla değerlendirildiği çocuk sanatı görüşünün bir özeti gibi ortaya çıkan özgür anlatım (free-expression)'a karşılık kendini anlatma (self-expression) bir yanıt olarak algılanabilir (Kırışoğlu, 1991:28).

Değişen toplum koşullarında sanat eğitiminin işlevi de değerismekteydi. Ü.Dünya Savaşı toplumlarında görülen çöküntüyü onarmak, bir başka yönden hızla endüstrileşen toplumlarda yabancılaşmayı, parçalanmayı önlemek için sanatın kimi işlevlerinden yararlanılmak istenmekteydi. Almanya'da Müzsel (Muische), İngiltere'de FLRead'in öncülüğünü yaptığı 'Sanat Yoluyla Eğitim' görüşleri yukarıda konu edilen durumlarda ortaya çıkmıştır. Müzsel eğitimin ilk ortaya çıkışı 1920'li 30'lu yıllarda olur. Özü; kişinin iç dünyasını harekete geçirerek duygularının gelişmesine yardım etmek, alanlarına yaratıcı etkinliklerle olanak sağlamaktı. Bir bakıma insan niteliklerini tümüyle eğitmektir (Kırışoğlu, 1991:29).

Ünlü İngiliz sanat tarihçisi ve estetikçisi H.Read yine ünlü 'Sanat Yoluyla Eğitim' adlı kitabıyla en az 30 yıl sanat eğitimi alanında etkili olmuştur. Bu kuram bugün de etkisini sürdürmektedir. Read'in kuramı Antik düşünür Platon'a dayanır. Kuramın ilkesi; 'estetik eğitim eğitimin temelidir'.Birlik, bütünlük ve düzen sağlayıcı özelliği ile tüm sanatlar eğitimde temel olarak alınmalıdır (Kırıçoğlu, 1991:29). Read'e göre duyuların eğitimi çok önemlidir. Duyularla kazanılan estetik deneyimler, bütün zihinsel fakülteleri ve bunlara bağlı tüm davranışları etkiler. Bu nedenle duyuların eğitimi insan bilincinin, zekâsının ve dahası yargı yeteneğinin temelini oluşturur. Eğer bu duyular dış dünya ile sürekli ve uyumlu ilişki içinde olursa, toplumda kendisiyle barışık, kendi içinde bütünleşmiş (tutarlı) bir kişilik yaratılmış olur. Yapısında estetik nitelik olan düzenli ve uyumlu bütün çabalar sanattır ve eğitimin amacı 'sanatçılar yetiştirmektir' derken Read'in, işaret ettiği çeşitli anlatım biçimleri içinde tüm yeti ve yetenekleriyle çaba gösteren bütün insanlardır (Kırıçoğlu,1991: 30).

Bütün bu özellikler yaratıcı bir etkinlik olan sanat deneyimi içinde bir araya gelerek çocuğun bir bütün olarak gelişimini güçlendirir (Kırıçoğlu, 1991:30).

Sanat eğitimin aynı yıllarda etkilemiş bir başka güçlü isim Schaefer-Simmern'dir. 'Sanatsal Yetilerin Açılımı' adlı kitabında şöyle der; Mademki sanatsal nitelikte biçimlendirilmiş her nesne yaratıcısının etkisiyle bir düzen ve denge sergiler, denilebilir ki, sanatsal bir yapıt da aynı denge ve düzen etkisini çevrede ve yaratıcının kendi üzerinde gösterir. Öyle ise bir toplumda gizli kalmış sanatsal yetilerin ortaya çıkışı genelde eğitsel bir etmendir. Bir başka deyişle; sanatçının sanatı biçimlendirdiği kadar, sanat da sanatçıyı biçimlendirir (Kırıçoğlu, 1991: 32).

### **1.1.3. Türkiye’de Sanat Eğitimi**

#### **1.1.3.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem**

Sanat eğitimi tarihi açısından ülkemizde durum biraz farklıdır. Çünkü endüstrileşme süreci yaşamamış bir toplum olarak bizde koşullar ve gereksinimler

Batı ile aynı zamanlarda oluşmamıştır. Bu nedenle sanat eğitimi açısından Batıda ve ülkemizde kimi değişimler ve gelişmeler ayrı koşullar altında ve ayrı zamanlarda görülür. Çoğu kez de benzer koşullar oluşmadan yaşanan bu biçimsel etkilenmeler sanat eğitimimizde köklü bir değişimin sağlanmamasına neden olmuştur (Kırıçoğlu, 1991:18).

Sanat eğitimi Türkiye'de Batı'da olduğu gibi hemen hemen aynı yolu izlemiştir. Önceleri alan odaklı olan sanat eğitimi, daha sonra çocuk odaklı öğretime kaymış, bu kuramda, özgür anlatım, kendini anlatma gibi kavramlar sanat eğitiminde belirleyici olmuştur (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997:19).

Yurdumuzda; Resim-İş dersi 19.yüzyılın ortalarında okullara ders olarak girer. Bu derslerde uygulanan kopya yönteminde doğrudan beceri öğretimine dayalı çalışmalar yapılmaktadır (Kırıçoğlu,1991: 40).

Eski eğitim anlayışında usun eğitimi önemli bulunmuş, duygu eğitimi hiç düşünülmemiştir. Bilim ve endüstrideki değişim ve gelişmeler duyguların da eğitimini gündeme getirdi (Etike,2001: 27). Sanat eğitimi endüstri devrimi ile başlamış makineleşmenin yaygınlaşmasıyla yaratıcılık ve özgünlüğe verilen önem artmıştır (Etike,2001: 27).

Sanat eğitimi ya da estetik eğitim 19.yüzyıl sonlarından başlayarak gittikçe artan bir gereklilikle yaşama girer. Estetik eğitimden yoksun bırakılan insan tipinin gelecekte toplum için tehlike oluşturacağımlı belirten Genç aydın, bu tek boyutlu inşam şöyle tanımlamıştır; yaşamın zenginliklerini tanımayan, doğaya uzak, doğa-insan arasındaki ve doğanın kendi içindeki çok yönlü ilişkileri tanımada yetersiz, yeni kültür değerleri üretemeyen, ilişki ve çelişkileri öğrenmeyen, bulduğu ile yetinen, eleştiriye unutmmuş, yaşamın başka alanlarına ilgisiz, mesleğiyle ilgili bilgi ve beceriden başka sermayesi olmayan, yaşamın anlamını kavrayamadığı için yaşamdan haz duymayan, umutsuz ve mutsuz bir varlıktır (Etike,2001:30).

Türkiye'de resim eğitiminde Atatürk'ün ilke ve devrimleri ışığında; İsmail Hakkı Baltacıoğlu, İsmail Hakkı Tonguç ve John Devlet'in etkili olduğu görülür. Türk resim eğitimi tarihinde yer alan kurumlar ise başlangıçta Güzel Sanatlar Akademisi, daha sonra Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümü (GEERİB) olmuştur (Etike,2001:19). O yıllarda İlkretim dergisinde (Tedrisat-ı iptidaiye) ıkan; İ.Hakkı Baltacıoğlu'nun 'izgi Dersleri', ğretmen okulu Müdürü M.Satı Bey'in 'Basitten Mreккеbe' adlı yazıları örnek olarak gösterilebilir. Satı Bey'in önerdiği yöntemde, önce iki boyutlu çizimler, sonra üç boyutlular, önce basit çizimler sonra karmaşıklar gibi ardıllık ilkesine bağlı çalışmalara yer verilir (Kırışoğlu,1991:41).

Daha sonraki yıllarda (1915) Yeni Fikir dergisinde İ.Hakkı Bey'in 'Resim ğretmenin Yolu' adlı makalesi ile, “Resim Usul Tedrisi” adlı el kitabı yayınlanır. Kendisi Avrupa'ya gidip gelmiştir. lkeye yeni görüşler getirir ve eski yöntemlerin bırakılmasını önerir. Resim dersinin daha doğal, daha yenilikçi bir yöntemle öğretilmesi gereğini savunur. Kendi yazıları da dahil olmak üzere eski yazılan ağdaş görüşü yansıtmadığından eleştirir (Kırışoğlu,1991:41).

Resim eğitiminin önemine 1910'larda inanan Baltacıoğlu bu konuyu Resim ve Terbiye (1931) adlı kitabında ayrıntılı bir biçimde irdeler. Bu kitapta, eğitimin hedefi sosyal bir kişiliğin oluşmasıdır' diyen Baltacıoğlu, kişiliğin çeşitli yönlerini sayarken estetik kişiliği önemle ele alır, estetik kişiliğin oluşmasında da resme çok önemli bir yer verir (Etike, 2001:33).

Türk resim eğitiminde etkili olmuş diğer eğitimci Tonguç, 1932'de okullarımızın çok acınacak derslerinden biri de resim dersidir' açıklamasıyla eğitsel bir endişesini dile getirirken, ülkemizde resim eğitiminin gelişmesini içtenlikle ve inançla istemektedir. Bu sorunu çözümlemede önemli çabalan olan Tonguç, Resim dersi ğretmenlerinin yararlanmaları için eviri ağırlıklı bir de kitap yayımlar. Tonguç, resim eğitimi ile iş eğitimini bir bütün olarak görmektedirler (Etike, 2001:33).

Ülkenin kültürel gelişiminde Güzel Sanatlar Akademisinin (Sanayi Nefise Mektebi) açılmasının önemi büyüktür (1883). Akademi çıkışlılar, sanatçı olmaları yarımında uzun yıllar Resim-İş öğretmenliği de yapmışlardır. Ancak bu mezunlar çocukları kendi yetişme biçimlerine göre eğittikleri gerekçesiyle o yıllarda yetersiz bulunmuş ve eleştirilmiştir. Daha sonra, 1927'de Akademi içinde resim öğretmeni olmak isteyenlere bir öğretmenlik formasyonu veren kurs açılmıştır.

### **1.1.3.2. Cumhuriyet Sonrası Dönem**

Cumhuriyet dönemi kültür tarihimizin canlı ve parlak dönemidir. Dil devrimi başta olmak üzere yenilikler birbirini izler (Kırıçoğlu, 1991:42).

Sanatta da amaç halka ulaşmak ve halkla bütünleşmektir. El sanatları, halk sanatları ve halk bilimi araştırmaları yapılır. Bu araştırmalar görsel sanatlarda ulusal kültür temellerinin atılması bakımından önemli girişimlerdir. Sanatın, temel kültür sorunlarından biri olduğu sık sık vurgulanır. Sanat eğitiminin sorunları ulusal eğitim sorunlarından bağımsız düşünülemez. Ülkeye pek çok yabancı uzman gelir. Hemen uygulamaya konan J.Dewey'nin raporudur (1926). Bu raporda okulların çalışma mekanları, programları, ders araç ve gereci bakımından yeniden düzenlenip zenginleştirilmesi önerilir(Kırıçoğlu, 1991:42).

Dewey'in raporu üzerine, ortaokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla Ankara'da Gazi Orta Öğretmen okulu (Gazi Eğitim Enstitüsü) açılır (1926). İlk, orta, lise Resim-İş programları değiştirilir. Okullarda Resim-İş odaları ve işlikler kurulur (Kırıçoğlu,1991:43). Kimi uzmanlar ise yeni ulusun gereksinimi olan iş gücü nedeniyle okullarda el işlerine önem verilmesini önerirler. Çocuğa el işçiliği öğretirken, hem ekonomik yarar sağlayacak hem de çocuk mutlu olacaktır (Kırıçoğlu, 1991:44).

Cumhuriyetin ilk yıllarında bu hareketli dönem sürer. Çocuk resimlerinden oluşan sergiler açılır. Bir grup eğitimci Avrupa'ya sanat alanında uzmanlık eğitimi için gönderilir (Şinasi Barutçu, Malik Aksel, Hayrullah Örs, İ.Hakkı Uludağ).



Bunların dönüşlerinde Gazi Orta Öğretmen okulu içinde 'Resim Bölümü' açılır (1932-1933). Batıda gelişen 'El İşleri Hareketi' olarak bilinen bir akımın da etkisiyle daha sonra Resim bölümünden bağımsız bir de 'İş' bölümü kurulur. Daha sonra bu iki bölüm birleşerek Resim-İş bölümü adını alır (Kırıçoğlu, 1991:44).

Gazi Eğitim Enstitüsü, Resim-İş Bölümünü (GEE-RİB), 1936'da bitiren Cemal Bingöl, yılların deneyimi ile yazdığı kitabında “resim yapma” çocuğun yaratma ihtiyacını karşılıyor ve izlenimlerini yemden yaşama olanağı veriyor' bunun içindir ki resim yapma çabası çocuğa kıvanç veriyor demektedir. (Etike,2001: 33).

Cumhuriyet döneminin bir başka etkin eğitim kurumu, eğitim ve kültür tarihimizin en önemli kuruluşu kuşkusuz Köy Enstitüleridir. Tıpkı Batıdaki 'Bauhaus' gibi enstitülerin eğitim yaşamına 1947 de son verilir (Kırıçoğlu, 1991: 44),

Daha sonraki yıllarda İş eğitimi gittikçe zorlaşır. 1972 yılında İş dersi bir program değişikliği ile 'İş ve Teknik Eğitimi' adı altında öğrencinin yaratıcı düşüncesini geliştirmeyi amaçlayan bir ders konumuna getirir. Amaç öğrencinin yeteneğini belirleyerek yönlendirmedir (Kırıçoğlu, 1991: 45).

Bir yandan doğaya dönme gereği duyulurken, bu beceriyi çocuğa kazandırmada geçmişin yöntemlerinden yararlanma yoluna gidilmiştir. 1940'lı yıllarda Resim-İş dersinin amacı daha çok 'çocuk merkezci' yaklaşımlara kayar. Çocukların yaratıcı çabalarının onların yalnız sanat yönünden değil bütün zihinsel yetilerini de geliştireceği görüşü kabul görür. Resim-İş dersi Hayat Bilgisi ana dersinin bir anlatım aracı olarak ele alınır. 'Özgür Anlatım' Resim-İş dersinde etkin yöntemdir (Kırıçoğlu, 1991: 47).

1950'li yıllarda ise 'Sanat Yolu ile Eğitim' görüşü yaygınlaşmaya başlar. Ünlü estetikçimiz S.K.Yetkin bir makalesinde şöyle yazar; 'Bu günkü insanın ruh sağlığı, insan tabiatının temel unsurlarından hiçbir şey feda etmeksizin bu unsurları uyumcu olarak geliştirmeyi ve bu gelişim içinde yetenekleri doruğuna götüreceği olan tam bir eğitim vermeyi gerektirir. Yalnız burada bir noktayı iyice belirtmek

yerinde olur. Sanat eğitiminin amacı, sanat için eğitim değil sanatla eğitimidir (Kırıçoğlu,1991: 48).

Cumhuriyet döneminde ilk yıllar gerçekten sanatsal gelişmenin altın yıllarıdır. Sanat eğitiminde temel arayışlar İçine girilmiştir. Bu eğitim sürecinde sürekli doğaya dönmek, görmeyi öğretmek, imge zenginleştirmek gibi öneriler yer almıştır. Bu yaklaşımlarda Batıyı taklitten öte geçmişle çağdaş arasındaki bir boşluğu kapatma çabaları sezilmektedir. Ancak, daha sonra gerek kurumsallaşma eksikliğinden, gerek politik nedenlerle bu temel tam kurulamamıştır. Temeli sağlam bir sanat eğitimi politikasına dayanmayan Resim-iş dersinde tutarlı, gelişmeye açık bir düzey tutturulamamıştır (Kırıçoğlu,1991: 49).

Hidayet Telli, Resim-İş dersi, genel eğitimin önemli bir parçasıdır' anlayışı ile sanat eğitimi, genel eğitimin bütünleyici ve birleştirici bir ögesidir' saptamasını yapar (Etike,2001:34).

Sanat eğitiminin, amacına ulaşması için, temel ilkesinin çok iyi belirlenmesi gerekir. Bu temel ilke taklit değil, yaratma ilkesidir. Eski sanat eğitimi anlayışları doğanın, görünenin taklidine dayanmaktaydı. Bu gün ise 'insanın doğasında bulunan taklit içtepisinin sanatla hiçbir ilgisinin bulunmadığı bilimsel olarak bulgulanmıştır. Bunun doğayı bilinçsizce taklit etmenin yaratıcılığı geliştirici hiçbir etkisi bulunmamakla, daha ancak bir çıkış noktası olabilmektedir (Etike,2001:31). Sanat eğitimi yoluyla görsel düşünme ve bilinçli algı gerçekleşmiş olacaktır (Etike, 2001:31).

#### **1.1.4. Sanat Eğitiminin Amaç ve İlkeleri**

Niçin sanat eğitimi sorusuna verilecek yanıtlar çok çeşitlidir. Bu yanıtlar;

- Sanat yolu ile kişiye dışa vurum olanağı vermek, böylece ruh sağaltımına yardım etmek için,
- Kişinin kendini kanıtlanmasına, kimliğini bulmasına olanak tanımak için,

- Kişide her alanda kullanabileceği yaratıcı davranışı geliştirmek için,
- Kişinin sanat yaparak bir üretici olarak, sanatı izleyerek, bir tüketici olarak içinde yaşadığı kültüre katkısını sağlamak,
- Kişide estetik ve pratik yargı gücünün geliştirilmesi için,
- Sanatsal yaratıcılığı geliştirmek için vb. gibi daha pek çokları bunlara eklenerek sıralanabilir (Kırıçoğlu,1991).

Sanat eğitimi amaçlarının zaman içinde değişimi incelendiğinde bu amaçların kısmi etmenler altında biçimlendiği görülür. Bu etmenler kimi zaman çocuk ve gelişiminde, kimi zaman toplumsal gereksinimlerde kimi zamanda doğrudan sanatta odaklaşır. Sanat eğitiminin amaçlarını oluşturmada temel aldığı çocuk, toplum, eğitim, ders ve sanat sonuçta iki ayrı yaklaşımda toplanabilir. Bunlardan birincisi, sanatı okullarda bir araç olarak gören yaklaşımlar, ikincisi, sanatı bir amaç olarak gören yaklaşımlardır. Sanat eğitimi uygulamada bu kadar işlev karşısında kendi amaçlarını yapamayacak hale gelmiştir. Sanat eğitiminin işlevsel belirleyicisi sanat olmadığı için özellikle ülkemizde programlarda yer alan amaçlar seçmeci, karışık bir görünüm sergilemektedir (Kırıçoğlu,1991).

Sanat eğitiminin amaçları sanatın kendinden kaynaklanan değerlerinin, kişinin sanatsal ve kültürel gereksinimine katkısı yönünde saptanmalıdır. Bu doğrultuda sanat eğitiminin amaçları şöyle sıralanabilir:

- Sanat eğitimi çocuğa ve gence sanat aracılığı ile iletişim kurma olanağı verir.
- Sanat eğitimi kişiye görsel okur-yazarlık kazandırır.
- Sanat eğitimi kişiye, niteliksel ayırımsamaya yönelik eleştirel düşünme kazandırır.
- Sanat eğitimi kişiye kendi kültürünü olduğu kadar, öteki kültürleri de öğrenme ve değerlendirme olanağı verir.

- Sanat eğitimi kişiye duygu, düşünce ve imgelerini bir ürüne dönüştürmede yaratıcı davranış kazandırır.
- Sanatsal boyutta topluma değer yargısıyla ve de toplumsal bir kritik olarak yaklaşım yeteneği kazanılır.
- Yaratmanın bir güdüsü olarak duyacakları hazzı tattırmak sanat eğitiminin bir başka amacıdır.
- Gerçek ve çok yapıt görme (müzelere gitme) alışkanlığı kazandırma, bu yapıtlardaki değeri özümseme kişide bir değer birikimi sağlar. Bu birikim yeni yapıtlar olarak yaratıcı kişilerce geleceğe aktarılır.
- Sanat yaratıcı süreç olarak kişiyi özgür düşünmeye, özgür çalışmaya ve yaratmaya götürür. Bu özelliği ile onda birey olma bilinci yaratır. Üretken, seçen, beğenen kişi aynı zamanda içinde yaşadığı toplumun bir üyesidir. Bu yolla kendisine ve çevresine yabancılaşmaktan kurtulur. Bu işlevi ile sanat, kültürel ve sosyal gelişmede kalıtcı kişiler yetişmesinde önemli rol üstlenir (Kırıçoğlu,1991).

Sanat eğitiminin ilke ve amaçları belli başlı yedi maddede toplanmıştır:

- Sanatın insan yaşamındaki yerinin algılanması, yapıcı ve üretken olan çocuk okul öncesinden başlayarak ergenin yardımıyla sanatsal faaliyetlerde yer alır. Çocuk kendi yaşı ve seviyesine göre sanatın pek çok alanında değerlendiren, izleyen, uygulayan ve eleştiren biri olarak karşımıza çıkar. Müzeye gitmek, sergi gezmek, tiyatro seyretmek, müzik dinlemek gibi faaliyetlerde insan yaşamındaki yerini ve önemini algılar.

- Yaşantı zenginliği deneyimler, kişilik geliştirme ve toplumsallaşma: çocuk bir tiyatro eserini seyrederken, bir resim heykel müzesini gezerken, iyi bir müziği dinlerken aynı heyecanı, aynı hareketi, çamuru ellerken, resim yaparken de yaşar. Yeniliği seven ve üretken olan çocuk birdenbire yaratıcılığın içinde bulur. Buradan özgür ve bilinçli bir tutum onu duygusal etkinliklerin ve ortaya çıkabileceği bir yere getirir (San, 1998).
- Güzeli, iyiyi arama, çevreyi değerlendirme: Yaşça büyümeye başlayan çocuk sanat eğitimi alınmaya başlamış çevrede oluşan sanatsal olguları artık değerlendirmeye başlamıştır. Eleştiriyi ortaya çıkarır ve güzeli arayıp anlamaya çalışır.
- Çok yönlü ve açık fikirli yetiştirme: sanat eğitimi çocuğun bazı olay ve kavramlarda yorum yapabilen çağdaş yenilikçi, açık, hoşgörülü, sosyal, dinamik, aktif bir kişilik geliştireceği mutlaktır (San, 1985).
- Çağına uyum sağlama, disiplinlinler arası etkileşimi fark etme: Dünyamız artık bilimsel ve teknolojik gelişmelerle değişim süreci içindedir. Her şey bunlarla çözülmez zamanla bunu kullanabilecek, iletişimi sağlayacak biçimde bireylerin eğitilmesi gerekir. Kendi başına düşünebilen doğru soru sorabilen, ilişki kurabilen, sorulan sorulara cevap bulabilen öğrencilerin yetişmesi sanat eğitimi etkisidir.
- Duygu dengesi: tiyatro, müzik, edebiyat, şiir, sanat eğitimi alanlarının çağın gereği olan okul ve bilgi ağırlığı olan eğitim sistemi içerisinde duygulara ve heyecanlara yer veren bir seçenektir ve dengeyi sanat eğitimi kurar.
- Kendi kültür değerlerini tanıma: bir başka amaç ise yetişmekte olanların tüm sanat dallarındaki ve çevrelerindeki doğal güzelliklere karşı duyarlılıklarının artmasıyla ilerde hem kendi toplumunun hem de diğer toplumların kültür ve

sanat varlıklarını bilen, koruyan, kendi kültür ve sanatını tanıyıp değerlendirebilen birer kişi olmalarını sağlamaktır (San, 1985).

Genel olarak amaçları sıralayacak olursak:

- Çocuğun kendini dışı vurabilmesi için gerekli ortamı hazırlama,
- Çocuğu yaşamla ilişki halinde tutma,
- Estetik bir kişilik kazandırma,
- Yaratmanın hazzını alma,
- Sanatın özgürlük olduğunu kavratma,
- Biçimsel anlatımla ilgili teknik olanakları deneme,
- Sanatın değerini anlama ve yaşama katmadır.

Genel olarak ilkeleri sıralayacak olursak:

- Her çocuğun yaratıcı olduğu unutulmamalıdır,
- Bireysel farklılıklar göz önünde tutulmalıdır,
- Uygulamalarda iki ve üç boyuta yer verilmelidir,
- Resim - iş dersi öteki derslerin uygulama alanı olarak düşünülmemelidir,
- Dersler ilginç duruma getirilmeli,
- Amaç çocuğa beceri kazandırmak değil, yaratıcılığa yöneltmek olmalıdır,
- Resim - iş eğitimi çocuğa göre olmalıdır,
- Değerlendirme yaparken gelişime dikkat etmeli ve sergilemeye önem verilmelidir. (Gençaydın, 1990).

### **1.1.5. Sanat Eğitiminde Yöntemler**

Sanat eğitiminin kendine özgü özel öğretim yöntemleri bakımından düşünüldüğünde diğer alanlara göre uygulama açısından bazı farklılıklar göstermektedir. Sanat eğitimi tek başına deneysel etkinlikler süreci olarak

düşünülemez. Öncelikle ön bilgi (kuram), öğretim metotları ve eğitimsel yönü ile bütünsel olarak ele almak gerekir (Artut, 2002:113).

Sanat eğitimi yöntemleri denilince akla, hiç kuşkusuz özel öğretim yöntemleri akla gelir. Genel öğretim ilke ve yöntemlerinden de beslenen sanatın öğretimindeki özel yöntemler, sanat eğitimi uygulamalarının başladığı ilk günden bugüne, pek çok değişiklik ve çeşitlilik göstermiştir. Bunların bir kısmı etkili olmamış, bir kısmı hala eleştiriliyor olsa da uygulamalarda yer bulmuştur. Bu yöntemlerden şu ya da öbürü, diğerinden daha doğru veya nitelikli demek doğru olmaz. Bu nedenle, yöntemden değil yöntemlerden söz etmek daha doğru olur. Genel ilkelerden sapmamak ve özde bazı niteliklerden uzaklaşmamak kaydıyla, her öğretmen duruma göre yöntem belirleyebilir. Önemli olan, öğretilmek istenenin öğrenecek kişide bir davranış değişikliğine dönüşmesi ve kalıcı olmasıdır. O halde, öğretim sırasında en uygun yöntemi belirlemek, öğretmenin eğitim formasyonuna, alan bilgisine ve yaratıcılığına kalmaktadır (Yolcu, 2004:100).

Aşağıda çok bilinen ve kullanılan sanat eğitimi yöntemleri incelenmiştir.

#### **1.1.5.1. Kopya Yöntemi**

17 ve 18.yüzyılda hızla gelişen Avrupa endüstrisinin bir anlamda tasarım gereksinimlerine çabuk, doğru ve planlı çizim oluşturma alışkanlığının kazandırılması hedeflenmiştir. Yaratıcı kaygılardan uzak olan bu yöntem, noktalarla kopya, karelere ayırarak ve doğrudan doğruya nesnelere kopyaları baz alınarak gerçekleştirilmektedir. Kopya, sanat eğitiminde asla bir amaç olarak görülmemelidir. Ancak sanatsal bazı estetik sorunların çözümünde, teknik, beceri ve bilgilerin geliştirilmesinde bir araç olarak düşünülebilir. Başlangıçta nokta ve karelere ayırarak kopya yapmanın dışında modelden (çeşitli objeler-nesnelere) çalışmanın yararlı olduğu bilinen bir gerçektir. Her ne kadar bazı eğitimciler öğrenmenin taklit yolu ile oluştuğunu ileri sürseler de günümüz sanat eğitiminde kopya, sanatsal öğrenmeyi geciktiren, zorlaştıran, taklit eğilimli, gelecekte yaratıcı, özgün çabalar içinde başarılı

olamayan kendine güvensiz bireylerin yetişmesini olanaklı kılabilir (Artut, 2002:116-117).

B. Wilson ve M. Wilson, 1977 yılında yayınladıkları bir makalede; çocukların, resim yapmayı öğrenmeye başladıklarında, kopya yaparak işe koyulduklarını belirten görüşlerini ortaya atarak, sanat eğitimi çevrelerini şaşkınlığa uğratmışlardı. Bu görüşleriyle Wilson'lar, Lowenfeld'in "baskın doğalcı sanat eğitimi kuramı"na karşı çıkmış oldular. Kendileriyle görüşülen öğrencilerden bazıları, yüzlerce çizim programı kullanıyorlardı; sözgelimi, çizgi romanlardan kopya yaparken. (Kırısoğlu ve Stokrocki, 1997).

Kopya kavramı, çeşitli anlamları kapsayan bir kavram olarak karşımıza çıkar: Kılı kırk yarar bir şeyin tıpkısını üretmek, bir başka kaynaktan yararlanmak, fikir almak, çoğaltmak vb. Kılı kırk yarar kopya yapmada, zihinsel faktörlerin işlevi yoktur. Bu tür kopya ile geliştirici kopya ya da grafik örneklerden yararlanma arasında oldukça fark vardır. Bazı kaynaklardan yararlanma anlamındaki kopya ise, kılı kırk yarar bir kopya anlayışının işlevinden farklıdır. Bu tür kopyada kişi, anlatımını etkili kılmak için bir ipucu bulunca, bunu az değişikliklerle kendi uygulamalarında kullanabilir. Ancak, unutmamak gerekir ki kopya, sanat eğitiminde bir amaç değil bir araç olarak kullanılırsa; değiştirici, geliştirici ve hatta yeteneği olanlarda gelişimi hızlandırıcı olabilir. Bunun tersi ise, elbette kopyaya karşı çıkanları haklı yapacak kadar engelleyici ve köreltici olabilir (Yolcu, 2004:101-102).

#### **1.1.5.2. Bellek Eğitimi Yöntemi**

Öğrencilerin katı kurallarla sınırlandırılması yerine, belleğini harekete geçirerek ondan yararlanması bu yöntemde öne sürülmüştür. Pestalozzi, “Öğrencinin çizdiği geometrik şekiller, ölçü gibi katılıklardan uzak tutulması gerekmektedir. Öğrencinin yaratıcılığı, çevreyi tanınması bu yöntemle bağımlıdır ve öğrenci bu yüzden sevdiği, bildiği deneyim sahibi olduğu, belleğindeki konularla resim yapmalıdır.” Görüşü ile bellek eğitimi yöntemini savunmuştur (Erbay, 1997).



Bilindiği gibi bellek; "yaşananları, öğrenilen konuları, bunların geçmişle ilişkilerini bilinçli olarak zihinde saklama gücü"dür. Çevreyle ilişki kuran birey, duyu organları yoluyla algılarının bir kısmını zihninde bilinçli olarak saklar ve zamanı geldiğinde ya da ihtiyaç duyduğunda bunları kullanır. İşte, bellek eğitimi yöntemi, amaçlı olarak bellekte depolanan ve kullanım için hazır halde tutulan izlerin, çocuğun sanatsal yaratıcılığında kullanılmasını hedefleyen bir yöntem olarak ortaya atılmıştır (Yolcu, 2004: 102).

Leonardo da Vinci bu konuda, bellek üzerine şu düşüncesini dile getirir. "Birçok insanın görmeden baktığını, hissetmeden dokunduğunu, dinlemeden duyduğunu ve düşünmeden konuştuğunu söyler". Buna göre insanların bir ressam gibi görmesi, bir şair gibi konuşması ve bir müzisyen gibi dinlemesi gerektiği vurgulanır (Artut, 2002:117).

### **1.1.5.3. Kolaydan Zora Yöntemi**

"Basitten karmaşığa" ilkesine bağlı bu yöntem de sanat eğitiminde ilk verilecek sanat bilgilerinin kolaylığı, çocuğun yapısına da uygun düşer görüşü egemendi. Çocukların, kolay, içgüdüsel çizgilerden başlayarak karışık biçimleri daha kolay irdeleyecekleri varsayılıyordu. Oysa çocuk-doğa ilişkileri yalnızca çizgisel bir anlayışla değil, doğanın algılanışı biçimi ve bu algıların çeşitli sentezlerinin ortaya konuşu ve yorumlarıyla ancak bir eğitim değeri ortaya çıkarma amaçlarına dönüktü. Bu nedenle, sanat ve iş eğitiminde amaçlanan yere varmanın bu yöntemle de gerçekleşmeyeceği bazı eğitimcilerin eleştirileriyle vurgulanıyordu (Türkdoğan, 1984).

Bu anlamda göz ardı edilmemesi gereken önemli bir nokta ise ilk ve ortaöğretimde sanat dersleri konulan genellikle birbirinden farklı teknik ve uygulamalar şeklinde yürütülmektedir. Örneğin bir gün suluboya ise bir başka gün el becerilerine dayalı üç boyutlu (kesme, ölçme, yapıştırma v.b) etkinlikler şeklindedir. Bu anlayış bir ölçüde öğrencilerin ilgilerini yüksek tutabilir. Ancak anlamlı bir sanat öğretimi sistematik, disiplinli, aşamalı bir öğrenme sürecini gerektirir. Dolayısıyla

verilen konu ve tekniklerin kavratılmasında ilkesel, anlamlı bir ardılığın olması gerekmektedir. Böylece süreç içinde, işlenen konuların içeriği ve kullanılan araç gereçlerin olanak ve işlevselliğinin yeterince tanınmasına fırsat verilmelidir.

#### 1.1.5.4. Müzikli Yöntem

Bu yöntem daha çok Avrupa'da (özellikle Almanya ve Avusturya) bazı okullarda uygulanmıştır. Genellikle müzik dinletilerek yaptırılan çalışmalarda yaratıcılığın geliştirilmesi esas alınır. Sesler çocuğun yaratıcı gücünü zorlayarak, renk ve şekillere dönüştürülerek anlamlaştırılır (seslerin görselleştirilmesi). Müzik ile motive olarak ritim'ler simgesel öğelere dönüştürülebilir. Bu yöntemin uygulanmasında uygun koşulların çok iyi hazırlanması gerekmektedir. Dinletilecek müziğin seçimi, öğretmen ve öğrencinin konsantrasyonu, fiziki koşullar sonuçta etkili olabilmektedir (Artut, 2002:116).

Bu yöntemde, müziğin seçimi, niteliği ve sesin yüksekliği yanında, sanat yaparken müzik dinlemenin ne kadar etkili olabileceği gibi durumların göz ardı edilmemesi gerekir. Bu nedenle şu sorulara cevap aranmalıdır (Yolcu, 2004: 104).:

- **Müziğin seçimi nasıl yapılacaktır:** Müzik türünün belirleyicisi öğretmen mi yoksa öğrenci mi olmalıdır? Acaba öğretmenin seçtiği müzik, çocukların beklenen motivasyon ve yaratıcılığını geliştirici türden ve öğrencilerin hoşuna giden bir müzik alabilecek mi? Birlikte seçmeleri bir çözüm olabilir mi?
- **Müziğin volümü nasıl ayarlanmalıdır:** Müziğin ses yüksekliği, sınıftaki her öğrenciye aynı düzeyde ulaşmalıdır. Sözgelimi, öğretmen masasına yerleştirilen bir kasetçalardan dinlenen müziğin sesi, kasetçalara yakın çalışan öğrenciler çok; uzak çalışanlara ise yetersiz gelebilir. Bu nedenle atölyede (derslikte) dört köşeye yerleştirilmiş ses kolonlarıyla dengeli bir dağılım sağlanabilir.

- **Resim yaparken müzik dinlenilebilir mi:** İnsanların aynı anda iki etkinliği tam anlamıyla yapabilmelerinin zorluğu bilinmektedir. Çok az kişi bu konuda belli başarıya ulaşabilmektedir. O halde, çalışmalar esnasında müzik dinlemeye gerek var mı? Müzik dinlenecek, kulak verilecekse resme konsantre olunabilir mi?

#### 1.1.5.5. Psikolojik Yöntem

Biçimsel çabalar, çocuğun devinim gereksinmesinin bir sonucu olarak ele alınır ve bu da çocuğun gelişimini sağlayan yollardan biri olarak düşünülür. Psikolojik yöntemde ise çocuğun psikolojik özellikleri ön plana çıkarılarak onun tanınmasını ölçü alan bir görüştür. Özellikle çocukların kişilik ve ruhsal yapılarının tanınmasında son derece etkili çağdaş bir yöntem olarak kabul edilebilir (Artut, 2002:117).

#### 1.1.5.6. Drama Yöntemi

Resim-İş derslerini görsel bir iletişim ve ifade aracı olarak eğitici dramının etkisi oldukça önemlidir. Dolayısıyla bu önem öğrencinin yaratıcılığının geliştirilmesiyle anlam kazanır. Yaratıcılığın ve hayal gücünün (imgelem) geliştirilmesinin belirlenen amaç ve hedefler doğrultusunda en önemli faktör oyunlaştırmadır, dramadır. Drama'nın eğitsel amaçla gerçekleştirilmesinde önceden hazırlanmış belli bir metin (senaryo) yoktur. Tanımlanmak istenen konu spontan olarak gelişir. Bu ortamda öğrenci bütün duyu organlarını harekete geçirerek edilgen durumdan kurtulabilir. Drama, öğrencinin görme, algılama, imgelem, tanımlama, aktarma beceri ve sorgulama gibi birçok yeteneğinin geliştirilmesine ortam hazırlar (Artut, 2002:117-118).

Drama çocuğa yansıyabilecek yararları vardır. Bunlar;

1. Çocuğun dünyası genişledikçe canlandırdığı roller artar.

2. Çocuğun zihninde yeni kavramların sayısı artar. Kavram zenginliği, düşünce zenginliğini beraberinde getirir.
3. Çocuk düşünür, soru sorar, yanıtlar, bulur, deneyler yapar.
4. Çocuk kavra gelişimi için gerekli olan dil becerilerini geliştirir.
5. Çocuğun bilişsel gelişimine katkıda bulunur.
6. Çocuk kendi düzeyine uygun rolleri tekrarlayarak sosyal ortamda konumunu benimser ve sosyalleştirir.
7. Çocuk diğer sosyal rolleri canlandırarak kendisini başkasının yerine koymayı dener.
8. Çocuk oyunlardaki rolleri toplum kurallarına uygun olarak biçimlendirmeye yönelir.
9. Çocuk yeni arkadaşlar edinmeyi, toplumsal becerilerini geliştirme ve yaşlılarınca uyum sağlamayı öğrenir.
10. Çocuk, bazı gerçekleri oyun sırasında öğrenir. Çaba harcamayı, gücünden yararlanmayı, başladığı işi bitirmeyi ve bundan zevk almayı öğrenir. Kabullenmekte güçlük çektiği kuralları oyun sırasında benimser.
11. Çocuk ben ve başkası kavramını öğrenir. İş birliği, paylaşma, yardımlaşma, yenme ve yenilmeyi yaşayarak öğrenir.
12. Çocuk iletişim kurmayı, derdini anlatmayı, duygu ve düşüncelerini ifade etmeyi öğrenir.

13. Çocuk oyunlarında yaşadığı olayları benimser, dener, taklit eder, tekrarlar, grup oyunlarında daha iyiyi, güzeli başarmayı amaçlar.
14. Çocuk arkadaşları ve zengin araç-gereç kullanımı ile kaslarını hareket ettiren yeni yöntemleri bulur, dener ve bedeni bu oyunlar sırasında çok yönlü gelişir.
15. Çocuğun ilgi ve yetenekleri daha iyi belirlenir. Yetişkinlere bu konuda önemli ipuçları verir.
16. Ders konularını öğrenmede girdiği drama etkilerinden yararlanır (<http://www.fmtr.com>).

#### **1.1.5.7. Gösteri Yöntemi**

Öğrenmede en etkili yöntemlerden biri de, görsel araçlardan yararlanmadır. Görselliği ön planda olan resim sanatının öğretiminde, her türlü görsel eğitim araçlarından yararlanarak öğretim yapmak, öğrencilerin öğrenmesine önemli katkılar sağlamaktadır. Bu nedenle slâytlar, filimler, tıpkı basımlar, sanat eserleri, açıklayıcı levhalar, sergiler vb. araçların çocuklarla karşılaştırılması ve bu yolla amaca yönelik eğitim-öğretim etkinliklerinde bulunulması, sanatsal öğrenmede önemli katkılar sağlamaktadır. Konu ya da tekniğe yönelik bir bocalama yaşayabilecek öğrencinin, bu durumuna olumlu katkı sağlayabilecek bir yöntemdir. Gösteri sırasında uygulanacak soru-cevap yöntemiyle, öğrenmeye katkı sağlanabilir. Düşünmeyi ve sanatsal soruna çözüm aramayı, bağımlı olarak da tüm bu çabalan sanatsal bir ürüne dönüştürmeyi tetikleyecek bu yöntem, zaman zaman öğretmenin kendi performansı ile de sürdürülür. Özellikle, tekniğin kavratılması sırasında, öğretmenin, daire ya da yarım daire oluşturarak guruplaşmış öğrencilerin ortasında, bizzat kendisinin yaparak anlatımlarıyla da sürdürülebilir (Yolcu, 2004:107).

Bu yöntem özellikle plastik sanatlarda son derece önemli ve etkilidir. Gösteri, düşüncelerin, tanımların, anlatımın yetersiz olduğu durumlarda etkilidir. Öğrenciler bu yöntemle deneyerek, görerek, işiterek hem de yaşayarak öğrenirler. Ayrıca dönüt

sağlamak için gösteri anında soru, yanıt ve açıklamalara yer verilmeli, gerektiğinde öğretmen gösteri yönetimini öğrencilere verebilmelidir.

#### **1.1.5.8. Çocuk Sanatı Yöntemi**

Çocuk psikolojisindeki değişimle birlikte, plastik sanatlardaki önemli değişimler, bütün dikkatleri çocuk resimleri üzerine çeker. Dışavurumculara! ve gerçeküstücülerin resimleri ile çocuk resimleri arasında bağlar kurulur; çocuk resimleri bir bakıma sanat katma çıkarılır. Çocuk sanatı yönteminde, “Sanatçı Olarak Çocuk” kitabının yazarı Çizek, önemli bir isimdir. O'na göre: “Bütün çocukların anlatacakları bir şeyler vardır. Bu anlatım süreci içinde, bitmiş işten çok, çocuğun gelişimi üzerinde durulmalıdır” (Yolcu, 2004:107).

Çocuk sanatı ya da doğalcı görüşün en belirgin özellikleri şöyle sıralanabilir: (Kırışoğlu, 1991):

1. Sanat, çocukların doğal gelişimlerine paralel olarak kendiliğinden gelişir.
2. Sanat derslerinde bitmiş işten çok, çocuğun çalışma süreci içinde yaşadığı mutluluk ve yaratıcılık adına kazandıkları önemlidir.
3. Sanat derslerinde, çocuğun kendini kısıtlamadan özgür anlatımı için ona kaim fırçalar, büyük kâğıtlar ve bol boya verilmelidir.
4. Çocuk resimlerinin olağanüstü değerler taşıdığına inanılır; yetişkinlerce birer sanat eseri gibi değerlendirilir.

#### **1.1.5.9. Bilgisayar Destekli Eğitim Yöntemi**

1980'li yıllar kalite, 1990'lı yıllar da yeniden yapılanma olarak adlandırılrsa da, 2000'li yıllar hız yılları olmuştur. Kuşkusuz bu değişme hızı ve bilgiye erişimin insanların yaşam tarzlarını, beklentilerini, iş süreçlerini ve stratejilerini de etkileyecektir. Bütün dünya teknolojik devrimin getirdiği olanaklar tarafından kuşatılmıştır. Bundan on yıl önce bilgisayar teknolojisinden yararlanabilmek oldukça sınırlıydı. Bugün ise neredeyse hiçbir kurum bilgisayarsız çalışamaz durumdadır.

Hemen, hemen her gün dünya borsa ve bankalarında trilyona yakın dolar işlem görmektedir. Global finans, elektronik ticaret-internet, iletişim ve medya etki ve etkinlikleri milyonlarca insana yeni anlayış ve yaşam biçimlerini de beraberinde getirmektedir. Geleceği belirleyen bu değişim güçleri ulusal sınırlarda durmuyor, geleneklere bağlı kalmıyor, hiçbir kişiyi ya da ülkeyi durup beklemiyor. Çünkü bu güçler kaçınılmaz bir evrensellik niteliğini taşımaktadır.

Bilgisayarın eğitimde kullanılması, esas itibariyle, gör-ışit tekniklerinin mantıki bir gelişimidir. Bununla beraber bu araç, diğer yardımcı eğitim araçları yanında yer alırken temel öğretme kavramında köklü değişikliklere yol açacağı benzetilmektedir (Alkan, 1984).

Başlangıçta büyük yer kaplayan, pahalı ve kullanımı uzmanlık isteyen bilgisayarlar artık gittikçe küçülmekte, fiyattan düşmekte, kullanımları ise kolaylaşmaktadır. Bu anlamda bilgisayarlar teknolojik olarak eğitim sistemine hızlı bir şekilde girmektedir (Haddens ve Speer, 1997).

Dolayısıyla bugün görsel ve işitsel anlamda bilgisayar teknolojisi yeni bir boyut getirmiştir. Eskiden sanat derslerinin daha etkin ve kalıcılığının sağlanılmasında kullanılan Teyp, Fotoğraf, Projeksiyon, Episkop, 8mm'lik Filmler, Slayt Makineleri Video ve Tepegöz'ün yanı sıra artık oldukça çeşitli grafiksel paket (yazım, çizim ve boyama) programları geliştirilmiştir.

#### **1.1.6. Çok Alanlı Sanat Eğitimi (ÇASE)**

Türkiye'de sanat eğitimi alanında yer alan birçok kavramın adlandırılması ve bu adlandırmalarla çelişen anlam ve içerikleri açısından kavram karmaşası yaşandığı bir gerçektir. İlk ve ortaöğretimde verilen plastik sanatların iki ve üç boyutlu alanları ve çeşitli tasarım konuları ile eleştirel ve estetik eğitimi vb. gibi çeşitli amaçları içeren dersin sadece Resim dersi olarak adlandırılması çelişkilere neden olmaktadır (Özsoy, 1998).

İçinde yaşanan çağ, sanat eğitiminde yeni yaklaşımları ve sanatın çok yönlü bir şekilde öğretilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Böyle bir anlayışta, sanatın tüm boyutları önem taşımaktadır. "Görsel algının geliştirilmesi, bir sanat yapıtını tüm boyutlarıyla anlayabilme, sanat yapıtının kültürel ve tarihsel boyutu ve sanatın üretici yaratıcı yanını özümseme, çağdaş sanat eğitiminin amaçlarındandır. Bu amaçlar sanat eğitiminin içeriğinin ve metodolojisinin oluşturulmasına da rehberlik etmektedir" (Toprak, 2001).

Başta Amerika ve İngiltere olmak üzere birçok ülkede uygulamanın yanı sıra "Sanat Tarihi", "Eleştiri" ve "Estetik" gibi disiplinler de sanat derslerinde yaygın bir biçimde öğretilmektedir. Mevcut geleneksel sanat eğitimi yaklaşımı ile öğrenciler; sanatsal dilden, bir sanat eserini değerlendirmeden ve esere ilişkin sanat tarihinden yoksun bırakılmışlarsa sorunun varlığı göz ardı edilemez. Sanatın, sözü edilen sanat disiplinleriyle beraber eğitim ile de bireşiminin sağlanması sonucu ÇASEY (Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi) ya da Disipline Dayalı Sanat Eğitimi (Discipline-Based Art Education) yöntemi oluşmuştur.

Çok alanlı sanat eğitiminin temelinde, çocuklara sanat hakkında nasıl düşünülmesi gerektiğine yardım eden deneyimleri kazandırmak yatmaktadır.

- Onların ne öğrenmeleri beklenir?
- Sanatla uğraştıkları zaman ne tür problemlerle karşı karşıya kalırlar?
- Sanatla insanlar ne yapar?

Sanatla insanların yaptığı dört temel şey vardır. İnsanlar sanatı yapar, ona bakarlar, kültür içinde onun yerini anlarlar ve onun kalitesi hakkında yargıda bulunurlar. İşte disipline dayalı sanat eğitiminde bu dört işlem uygulama, sanat eleştirisi, sanat tarihi ve estetiği meydana getirmektedir (Eisner, 1989).

Bu eğitimde çocukların sadece sanatsal yaratıcılıklarının zenginleştirilip geliştirilmesiyle yetinilmeyip, aynı zamanda görsel sanatların çeşitli kültüre! ve tarihi çevreyle olan ilişkilerinin kavratılmasına yönelik yeteneklerinin de yapılandırılması



önemlidir. Etkili bir disipline dayalı sanat eğitimi programının sanat eseri üretmek, tanımlamak, yorumlama ve analiz etmeye yönelik olarak çocukların sofistike yeteneklerini artırarak geliştirdiği bir gerçektir (Özsoy, 1998).

Çocuğa verilen eğitim onda geliştirilecek davranışın da belirleyicisi olacaktır. Gardner, algıyı, belleği ve öğrenmeyi her içeriğe ve her davranışa uygulanarak genel kapasiteler olarak görülebileceğini söyler. Sanatı öğrenen Çocuk çevreyi algılamada, değerleri ayımsamada ve ürün vermede yaratıcı olabilmeli ve olmayı da öğrenebilmelidir (Kırıçoğlu, 1990a). Öğrencinin düşünce ve duygularını sanatsal biçimlere dönüştürebilmesi, estetik algılayabilmeyi öğrenebilmesi ve yapıtları bir kültür süreci içersine yerleştirecek bilgiye dayalı yargılarda bulunabilmesi için sanatsal eğitimin disiplin merkezli ve bir bileşke halinde verilmesi ile gerçekleşecektir.

Birleştirmede ise bir bütünlük oluşturmak için bağlantılar kurma söz konusudur. Birleştirme, ana konu, tema, kavram, ya da öğrencinin gelişim evresi (ilgileri, dönüştürme yetenekleri ve yansıtma becerileri) aracılığı ile başarılabilir. Salt gerçekleri veren ya da salt uygulamayı ele alan sanat eğitimi tam değildir. Sadece uygulamalı sanat öğretme, bu konuda eğitimi sınırlı olanlar için haksızlıktır. Sanat uygulamaya yönelik el becerisi kadar anlamayı da gerektirir. Artık sanatın, çok geniş kapsamlı bilgi ve deneyimler bütünü olduğu bir gerçektir (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1994).

Öğrenciler uygulama çalışmalarını yaparken; sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik ile bir bağ kurabilirlerse yapılan çalışmalar bir anlam taşıyacaktır. Bir resimde gerçek bir hareket yaratma problemi üzerinde çalışan öğrenci Bridget Riley, Marcel Duchamp ve Futuristlerin eserlerinde muhtemelen daha fazla anlam bulacaktır. Bu sanatçıların gerçek hareketteki ilgilerinin ilham kaynakları incelenebilir ve problemleri çözmedeki değişik yollar anlaşılabilir (Eisner, 1989). Böylelikle öğrencinin estetik teoriye girmesi sağlandığı gibi sanat tarihi, estetik, sanat eleştirisi ve uygulama birleştirilebilecektir.

Sanat; yapmanın, görmenin, düşünmenin birlikte yer aldığı programlar doğrultusunda öğretilir. Bu aynı zamanda çizgi yetersizliğini sanatı öğrenmede bir özür gibi gösterenlere de yanıt olacaktır. Yetenekli sanatçılar olduğu kadar, yetenekli seyirciler ve yetenekli eleştirmenler ve sanat tarihçiler vardır. Sanatsal okur- yazarlık çizgi ile sınırlı değildir ve herkes içindir (Kırıçoğlu, 1990).

Çocukların sadece yaratıcılıklarıyla değil, aynı zamanda görsel sanatların farklı kültürel ve tarihi çevreyle olan ilişkilerini kavratma yönüyle de yeteneklerinin geliştirilmesine ihtiyaç vardır. CASEY'ne dayalı olarak hazırlanan bir programın asıl etkili yönü; öğrenciye sanat eserini üretme, tanımlama, yorumlama ve analiz etme imkânını sağlayarak sanat eseri olgusuna düşünsel boyutta da bakabilmeyi öğretmesidir. Bu kuramın günümüzdeki gelişim sürecine ilişkin olarak, Kırıçoğlu ve Strokrocki'nin (1997), 20. yüzyılın son çeyreğinde ABD'de gelişip Avrupa ve Asya ülkeleri ile Türkiye'yi de etkileyeceği yönündeki görüşlerine ilaveten şu tespitler de önemlidir:

"ABD'nin birçok eyaletinde temelleri 1960'larda atılan ve 80'lerde özellikle Elliot Eisner tarafından savunularak geliştirilen bu kuram bugün Getty merkezinin desteği ve katkısı ile ülke çapında gerçekleştirilen pilot uygulamalarla yaygınlaştırılmaktadır. DDSE'nin (Disipline Dayalı Sanat Eğitimi/Çok Alanlı Sanat Eğitimi) başlangıçtaki eksiklikleri veya yetersizlikleri olarak eleştirilen müze eğitimi, multikültürel ve interkültürel yönleri de yapılan ilave çalışmalarla ve bunlarla ilgili gerçekleştirilen program çalışmalarıyla giderilmektedir. Ayrıca uygulamalar sırasında çıkan farklı sonuçlar ile eksiklikler dikkatle raporlaştırılmakta ve teori zamanla birlikte sessiz bir evrim geçirmektedir" (Özsoy, 1998: 63).

CASEY'nde ana öge olarak bulunan sanat tarihi, estetik, sanat eleştirisi ve uygulama konularının birleştirilmiş sanat eğitimi yöntemine dönüştürülmüş biçimi, her bir disiplinin ayrı ayrı anlatılmasıyla anlaşılabilir. Böylece bu sanat disiplinlerinin doğası ve uygulama süreçlerine ilişkin bilgilendirme de sağlanmış olunur.

### 1.1.6.1. Tarihsel Gelişimi

Sanat eğitimi yaklaşımları 1960'lı yıllarda sorgulanmaya başlamış ve eğitimciler tarafından sanatın öğretimine yeni bir bakış açısı getirilmiştir. Bu bilimsel yaklaşım daha sonraları sanat eğitiminde disiplin temelli programları gündeme getirmiştir. Bu yaklaşım estetik, sanat eleştirisi, sanat tarihi ve sanatsal ürün çalışmalarını bir arada öğretmeyi hedefleyen birbirinden bağımsız ama birbirini de bütünleyen dört disiplinden oluşmaktadır.

1982'de ABD'de J. Paul Getty vakfında düşünsel alt yapısı hazırlanan Getty Güzel Sanatlar Eğitimi Merkezi (The Getty Center for Education in the Arts), daha sonra Getty Güzel Sanatlar Eğitimi Enstitüsü (The Getty Education Institute for the Arts), adıyla bir birime dönüştürülür (Eisner, 1998: 4-7). Görsel sanatlar eğitimi (visual arts education) yoluyla paylaşılan, iletişim kurulan düşünce ve değerlerin her çocuk veya bireyin eğitiminin önemli bir parçası olması gerektiği inancıyla kurulan bu merkez, Birleşik Devletlerdeki resmi okullarda güzel sanatlar eğitiminin kalite ve statüsünü geliştirme amacıyla işe başlamıştır. Merkez bu gibi amaçlarla içeriğini sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik ve sanatsal uygulamalardan oluşan dört sanat disiplininin uyumlu bir bileşkesinin yansıması olarak yeni yaklaşımlar geliştirmiştir. Özsoy'a göre (1992: 29), sanat eğitimi alanında yaşanan bu tür gelişmelerin etkileri, 70'li ve 80'li yıllar Britanya'sında da meydana gelmiştir.

### 1.1.6.2. Çok Alanlı Sanat Eğitiminde Alanlar

ÇASEY'in kapsamında yer alan alanlar; uygulamalı çalışmalar (atölye çalışmaları), estetik, sanat eleştirisi, sanat tarihidir. Bu alanlarla ilgili açıklamalar aşağıda verilmiştir.

#### 1.1.6.2.1. Uygulamalı Çalışmalar

Dört sanat disiplininin anlamlı ve öğretici bir bileşkede birleştirilmesi Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin nihai aşamasıdır. Uygulamada bazen estetik bazen

de uygulamalı çalışmalara fazla ağırlık verilebilir. Çocukları tercihen birlikte oturarak üç veya dördü küçük gruplar halinde yerleştirmek daha uygundur. Sanat odasında her öğrencinin görebileceği biçimde tıpkıbasım (röproduksiyon) veya fotoğraf gösterilmesi önemlidir. İşin zor ve karmaşık yanı, sınıf düzeyinde öğrencilerin yeteneklerine uyarlanabilmesidir. Bu tarz bir etkinlik, sanat eleştirisi ve estetik kadar istenen birçok sanat tarihsel konuya ışık tuttuğu gibi sanatın farklı amaçlarının varlığına yönelik bir düşünce için de yalın fakat önemli temel bir yaklaşımdır (Özsoy, 2005:41).

Paul Klee "Sanat eğitimi biçim oluşturan düşünme etkinliğidir." diyerek sanat eğitiminde biçim yaratan uygulamalı çalışmaların niteliğini ortaya koymuştur. Uygulamalı çalışma; atölye içinde gelişen, doğrudan yapmaya yönelik çalışma ve araştırma sürecidir. Uygulamalı çalışmalar plan yapma, tasarım ve üretim yollarını içine alır (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997).

Bu çalışmalarda bilgi, beceri ve ustalık deneyimlerle ve alıştırma ile elde edilir. Buradaki bilgi kuramsal öğretimi malzemesi olmaktan çok her çalışma sonunda öğrencide oluşan niteliksel birikimdir. Bu niteliksel birikim, teknik beceri ile birlikte belirli bir süre art arda yapılan çalışmaların sonunda elde edilir. Boyanın, kâğıdın, kilin başına geçen çocuk tıpkı sanatçıların yaratma süreçlerinde olduğu gibi yapıtıyla bir diyalog içersine girer. İmgelerini düşüncelerini ve duygularını bir gereçte somutlaştırırken gereç üzerinde yarattığı her değişimin bir başlangıcı olur. Bu yapma, bozma ve yeniden yapma işlemi en uygun bütünlük elde edilinceye kadar ya da en son ayrımsama yakalanıncaya kadar sürer (Kırıçoğlu, 2002). Böyle bir sanatsal uğraş içersine giren çocuk, kendi çalışması üzerinde derinliğine düşünebilecek ve sanat yapıtlarının oluşturulmuş süreçlerini anladığından sanata ve sanatçıya değer veren bir niteliğe bürünecektir.

ÇASEY'ne göre uygulamada önemli bir özellik de dosya içeriği hazırlanmasıdır. Dersin konusu ile toplanan makaleler, kitaplar, resimler, film şeritleri ve konuya ilişkin diğer materyaller böyle bir dosyada toplanabilir, imkânlar ölçüsünde her yıl bir veya iki konu için dosya hazırlatabilen bir öğretmen, zamanla

bu işin o kadar da zor olmadığını fark edebilir. Sınıf, dört veya beş gruba ayrılabilceği gibi "U" düzeninde bir yerleşim daha gerçekçi olabilir. İlköğretim okullarının beşinci sınıfından son sınıfına kadar böyle bir uygulama yapılması için herhangi bir sakınca bulunmamaktadır. Her bir gruba bir dosya sağlandığında, ihtiyaç duyulan görsel-işitsel herhangi bir araç kullanılarak eleştiri ve estetik disiplinleri içerikli uygun soruların ya da başka ders materyallerinin bulunduğu çalışma yaprakları bu dosyada korunabilir. Çalışma yaprakları daha başka içeriklerle de düşünülebilir (Özsoy, 2005:41).

Bir ürün tasarlamak, süreç boyunca bir amaç etrafında bilgi toplamak bunları üründe denemek, denerken değerlerle düşünmek, renkleri yan yana getirmek, uyumu yakalamak, çizgiyi çizgiyle, çizgiyi renkle ilişkiler içinde denemek bu öğrenme sürecinin parçalarıdır. Bu süreç sonunda yaratıcıyı ve seyirciyi estetik anlamda doyuma ulaştıracak bir ürün ortaya çıkar. Bu öğrenme sürecinde üç önemli davranış yer alır. Birincisi emek, ikincisi değerlerle düşünmek, üçüncüsü de yapıtın bittiğine karar vermektir (Kırıçoğlu, 2002).

Sonuçta öğrenci, sanatsal bir çalışmayı yaparken büyük bir çaba ve emek harcar ve süreç içerisinde de sanat çalışmasını deneme-yanılma yöntemiyle düşünerek oluşturur. Bu oluşumda, sanatın dilini yani sanatın öge ve ilkelerini gereçlerle birleştirmek söz konusudur. Bu ürün oluşturma sürecinde öğrenci araştır, bilgi toplar ve farklı deneyimler içine girer ve yeni düşünce tarzları geliştirebilir.

Uygulamalı etkinlikler çoğunlukla birbirleri ile bağlantılı olmaksızın değişik projeler şeklinde yapılmaktadır (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997). Öğrenci kısıtlı bir zaman dilimi içerisinde bir hafta karakalem çalışıyorsa diğer hafta pastel tekniği çalışmakta, bir başka hafta ise çok daha farklı bir konu çalışmaktadır. Öğrencinin farklı çalışmalarla ilgisi uyanık tutulabilse de deneyimler arasında ilişki kurulamamasına ve bir şey öğrenilememesine neden olmaktadır. "Oysa sanatta öğrenme oldukça karmaşık ama yine de dizgisel bir süreçtir. Bu süreç içerisinde kimi bilgileri kavrama zaman alır. Kimi çalışma çok tekrar ister. Çalışmaların tümü ise deneyimlerin, araştırmaların sürekliliğini sağlamak için alıştırmayı, güç

harcamayı gerektirir. Böyle bir öğrenme bir projeden ötekine, bir gereçten ötekine atlayarak gerçekleşemez" (Kırıçoğlu 2002:11).

Uygulamalı Çalışmalar:

- Gereç (teknik) odaklı
- Kavram odaklı
- Tema odaklı
- Alan odaklı

olarak sıralanabilir.

Kırıçoğlu, (2002:150) bu sıralamayı şöyle açıklamaktadır.

- Kavram odaklı programlarda sıra, çizgi, renk, doku, form, uzam gibi sanatsal ve bu öğelerin uygulanma ilkelerine göre yapılır.
- Karakalem, kuru boya, pastel, guaj, suluboya, yağlı boya, kolaj gibi bir sıralama izleyen programlar gereç (teknik) odaklı olarak tanımlanır.
- Tema odaklı programlarda; ailemiz, ben ve sevdiğim, çevre, insan hakları.... gibi konular sıralamada etkin olur.
- Sanat öğretimi alan odaklı yapılacaksa, program, resim, heykel, mimarlık, baskı resim gibi bir sıra izler.

Öğrenciler, sanat dersliği etkinliklerinin içine etkin olarak yönlendirildiğinde çoğu zaman sanat tarihi konularına daha fazla ilgi duyabilirler. Kendi resimlerindeki kompozisyonlarla uğraşmayı böylece alışkanlık haline getiren öğrenciler, genellikle sanatsal bir çalışmayı gösteren beş dakikalık slaytlara bakmakla çok kolay bir şekilde bir resmi kavrayabilirler. Sonuç olarak, Çok Alanlı Görsel Sanatlar Eğitiminin genel ve özel amaçlarına ulaşabilmesi için temel yapısındaki hedef, gerekçe, kapsam, ders öğretim programı ve içeriğin belirli olması gerekmektedir (Özsoy, 2003: 172-175).

### 1.1.6.2.2. Sanat Eleştirisi

Sanat dış dünyadan edinilen izlenimlerin insanın iç dünyasına yansmasıyla doğar. Bu yaratıcı etkinlik içinde sezgi, duygu, imgelem ve duyu organları birlikte çalışarak, yeni bir dünya yaratırlar. Sanat yapıtında gördüğümüz ise insandır, doğadır, yaşamdır. Bir yaratan (sanatçı), bir yaratılan (sanat yapıtı) varsa bir de bunu değerlendiren olacaktır. Eleştiri bu bağlamda ortaya çıkar ve bu ikilem gerçeği içinde ele almak gerekir. Yaratılanı yani sanat yapıtını bütün yönleri ile değerlendirme ayrıntılarını gösterme eleştirinin alanı içindedir. Eleştiri ile sanat iç içe ama karşı karşıyadır. Her sanat kendi eleştirisini de oluşturacaktır. Çünkü eleştiri bir düşünce birikiminin toplumsal gelişimine sıkı sıkıya bağlı bir kültür ortamının ürünüdür.

Artut'a (2002:31) göre sanat eleştirisi; düşüncelerin, ideallerin en zengin ifadesi sanatsal etkinliklerin, sanat yapıtlarına dönüştürülmesiyle gerçekleştirilebilir. Sanatta düşüncenin somutlaştırılmasını ve somutlaşan ürünlerin incelenmesi, değerlendirilmesi, kritiğinin yapılması sanatsal eleştiri anlayışını da beraberinde getirmektedir.

Sanat eleştirisi, belli bir sanat yapıtının işlevinden yola çıkarak, sanat yapıtının özünü ve kapsamını yorumlamaya, yapıtın toplum içindeki konumunu açıklamaya ve yapıttan çıkarılan bilgileri genellendirmeye çalışır. Sanat eleştirisinin temelleri, sanat yapıtlarının değerlendirilişindeki özsel ölçütleri araştıran belli bir sanat bilimine dayanır. Sanata gittikçe daha çok ilgi duyulması, sanatın gittikçe daha çok anlaşılmaya çalışılması, sanatın bilinci geliştirici işlevi, sanatı kitlelere yakınlaştıracak olan kişilere duyulan gereksinim, bütün bunlar, sanat bilimlerini, sanat yapıtlarına ilişkin geniş katkılarda bulunmaya, bu arada da ortaya çıkan estetiksel-ideolojik sorulara yanıtlar bulmaya götürmektedir. Sanat eleştirisinin sanatsal biçimlenişi, sanat eleştirisinde getirilen yeni çözümler ve değişkenlikler, toplumsal gelişmeyle ilgili bilgiler aktardığı kadar, sanat eleştirisinin içinde yer aldığı sanat ve sanatçı çevresinin de olgunluk düzeyini bize gösterir (Çalışlar, 1983).

Sanat eleştirisi yapmayı öğretmek için birkaç yöntem vardır. Bu yöntemlerden kimileri basit, kimileri ise karmaşıktır. *Feldman* (1970) sanat eleştirisinin ilk defa evrelerini belirlemiş ve onun öğrencisi olan *Mittler* (1986) de bunu “Bakmayı öğrenmek” Öğrenmek İçin Bakmak” diye adlandırılan bir dizi soruyla geliştirmiştir (Kırıçoğlu ve Strocki, 1997).

Bu yöntemde sanat eleştirisi dört aşamada yapılır. Bu aşamalar:

- a) Betimleme
- b) Çözümleme
- c) Yorum
- d) Yargı’dır.

Kırıçoğlu ve Storocki (1997) bu evrelerle ilgili şu açıklamaları getirmektedir:

**a) Betimleme:** Bu evrede, sanat eserinin ilk bakışta fark edilen fiziksel yapısı (formu, ölçüleri, maddesi) veya konu, ana tema gibi değerler hakkında bir inceleme yapılır. Sanat nesnelere her şeyden önce, bir fiziksel varlıktır. Bu fiziksel varlığın ham maddesi insan elinden çıkmıştır; bu bakımdan bir resmin neyin üstüne ve hangi teknikle yapıldığı sorusu bu yapıyı tanımlayıcı önemli bir konuyu açar. Resim: tuval üzerine yağlıboya ile, kâğıt üzerine karakalemle, ahşap ya da alçı sıva üzerine fresk tekniğiyle işlenmiş olabilir.

Her sanat eseri, mimari bir yapıdan yüzük taşına kadar, her şey boşlukta bir yer tutar. Başka bir anlatımla, mekan içinde bir hacim (sözgelimi heykel) ya da yüzey (sözgelimi resim) kaplar. Bir resmin işlendiği yüzey kare, dikdörtgen, elips ya da daire biçiminde olabilir. Boyuta ilişkin biçimler tablonun sunuluşu bakımından kendine özgü bir duyarlık taşıyabilir.

- Yukarıda belirtilenleri açıklamaya götüren soru örnekleri, aşağıda verilmiştir:
- Orada ne var? Ne görüyorsunuz?
- Bu hangi sanat formudur? (Resim, özgün baskı, yontu, seramik vb.)
- Ana tema nedir? Resimde neler oluyor? Daha dikkatli bakın
- Sanat eserinde hangi çizgiler etkin görünüyor? (Düz, eğri, diğerleri)



- Hangi şekiller sanat yapıtında etkin görünüyor? (Geometrik, organik, her ikisi de)

b) Çözümleme: Sanat eseri nasıl oluşturulmuştur? Nasıl yapılmıştır? Sanatçılar bir sanat eserini daha ilgi çekici bir şekle sokmak için, çizgileri, renkleri tekrarlar; bunlar arasında ilişkiler kurar. Buna kompozisyon yani düzenleme gelir.

- Bu resimde şekiller nasıl düzenlenmiş (Simetrik, üçgen, dikey, dairesel, kesişen)?
- Renkler nasıl düzenlenmiştir (Açık renk, koyu renk, her ikisi)? Renkler parlak mı?
- Mekan nasıl düzenlenmiş? Birbirini örten biçimde, üç boyutlu mu, her ikisi mi? Ön plan,, orta plan ve arka planı bulun.
- Işık ve renk değerleri nasıl düzenlenmiş (Gölgeleme yok, hafif gölgeleme, koyu ile derinlik fikrinin sağlanması, fazla zıtlık gibi)?
- Sanat eseri heykel ise, hafif yoksa ağır bir görünüm mü var? Boş alanları var mı?
- Sanatçı bu resmi hangi teknikle yapmış (Çizgi, boya, kolaj ya da oyma, diğer)?
- Ne çeşit gereçler kullanılmış (Kil, ağaç, yağ, diğer)?
- Fırça darbeleri nasıl (Geniş, dağınık, ince, karışık)?

**c) Yorum:** Her tablo, seyredeni farklı bir yönüyle etkiler; bazılarında ışık ve renk (Rembrandt, Turner), bazılarında fırça tuşları (Van Gogh, Renoir) ya da konu (Bosch, Daumier, Millet, Dali) etkindir. Hangi yönüyle olursa olsun, her resmin yorumunda bir düzen ve sıra izlemek en tutarlı yoldur. Bu bağlamda yorumlama başlı başına anlama ya da anlam çıkarma sürecidir denilebilir. Bu süreç, çeşitli özellikleri kapsar; duysal bağlantılar, simgeler, çağdaş ve tarihsel anlam ve yorumu kapsar.

Kişisel duysal bağlantılar, anlamı geliştirmek için önemlidir. Aşağıda, bu duysal bağlantıları açığa çıkarmaya yönelik sorular geliştirilmiştir:

- Renkler sizi duygusal açıdan nasıl etkiliyor? Kendinizi mutlu, üzüntülü ya da başka bir etki altında mı hissediyorsunuz?
- Dokunduğunuzda, eser yüzeyinden neye benzer bir his alıyorsunuz?

- Hangi simgeleri görüyorsunuz?
- Renkler neyi simgeliyor?
- Bu çalışmaya bir başlık bulun.
- Bu çalışma bugün insanlara ne ifade ediyor? O zaman ne demek istemişti?  
(Sanat Tarihi)

**d) Yargı:** Yargılama, sanat eleştirisinin en son evresini oluşturur. Önceki evrelerde elde edilen ya da belirtilen görüşler sonunda bir değerlendirmenin yapılması, eser hakkındaki yargıyı oluşturacaktır. Betimleme ya da çözümleme, sebep olarak geriye bakar; yargı ise ileriye dönüktür.

Niçin Güzel?

Bir sanat eserini beğenip beğenmememiz önemli değildir. Önemli olan bu sanat eserinin neden ünlü olduğunu anlamamızdır. Sanat eleştirmenleri, çeşitli sanat kuramları ile bir sanat eserinin önemli ya da değerli olduğunu anlarlar.

### 1.1.6.2.3. Sanat Tarihi

Mağara resimlerini yapan ilk insanlardan, bugün afişleri gerçekleştiren tasarımcılara uzanan, yüzyıllara ve çeşitliliğe dayanan geniş bir yelpazede etkinlikler vardır. Tüm bu etkinliklere sanat denilmektedir.(Gombrich, 1976:4) Sanat sözcüğü sınırları önemli bir tartışma yaratmayacak şekilde belirlenmiş bir sanat alanında ve o alana özgü olarak yapılan kimi işlemleri ve elde edilen kimi estetik ürünleri tanımlamak içinde kullanılır. Sanatın nasıl doğduğu kesin olarak bilinmemekle beraber resim, heykel, barınak ve dokuma gibi etkinlikleri sanat olarak kabul ettiğimiz zaman, tarihte sanat ve sanatçının bulunmadığı toplum yoktur. İnsanın duygusunun resim diliyle büyüsel bir ifadesi olarak sanat, ilkel toplumlarda mağara duvarlarında yer almıştır. Tarih öncesindeki doğaya dönük resim anlayışı yakın zamanlara kadar bazı ilkel kabilelerin sanatlarında devam etmiştir. İnsanın düzen ihtiyacını resim diliyle gerçekleştirmesinde ya doğaya bağlı kalan, ya da üsluplaştırma niteliği taşıyan eğilimler geçerli olur. Gerçi insanda, ona yazının

keşfini de sağlayan soyutlayıcı yetenek daha geç gelmiştir, ama bazı insan toplulukları uygarlık düzeyinin ileri aşamalarında da doğaya sıkı sıkıya bağlı bir biçim anlayışını amaç ve ideal edinmişlerdir (Tansuğ, 1988:63-65).

Biçimsel olarak "Sanat Tarihi" bir sanat yapıtının, sanatçının ve yapıtla ilişkili öteki bilgilerin incelenmesidir. Sanat Tarihi, yapıtın yaratıldığı dala bağlıdır ve yaşanan sosyal ve kültürel düzen içinde yaratma sürecinin ve sanat yapıtının araştırmasını kapsar. Sanat tarihi öğretmenin en önemli amacı, belli bir kültürde ve belli bir zaman süreci içinde oluşan sanat tarihi bilgisini ya da bir sanat yapıtının önemini aktarmaktır. Sanat, insanların dünyadaki yerlerini bulmalarına yardımcı olur. Öğretmenler, öğrencilerine sanat yapıtını ve onun toplumdaki yerini daha iyi anlamaları için yardımcı olmalıdırlar. Çağdaş sanat eğitimcileri sanat tarihini, bir disiplin (konu alanı) ve bir sanat tarihi anlayışı süreci olarak öğretmektedirler. Sanat öğretmenleri öğrencilerini bir sanat tarihçisinin rolünü üstlenmeye yönelterek onları bir sanat yapıtı ile ilgili sorular sormaya, bir yapıt ve onun kendilerine verdiği kültür hakkında nasıl bilgi edineceklerini öğrenmeye yönlendirmelidirler (Stokrocki, 1997).

Sanatın tarihsel evrimini inceleyen bir akademik disiplin olarak sanat tarihi 19.Yüzyıl Almanya'sında ortaya çıkar. Almanya'daki ilk "Kunstgeschichte" (sanat tarihi) kürsüsü Berlin Üniversitesi'nde 1844 yılında kuruldu. 20. yüzyıl içinde tüm dünya üniversiteleri bu alanda eğitim ve araştırmalara başladılar. Bilimsel bir disiplin olarak çok geç ortaya çıkmakla birlikte, daha Antikite'de bile sanatın tarihiyle ilgilenildiği bilinir. Plinius, Doğa Tarihi'nde kendisinden eski kaynaklara dayanarak resim ve heykel tarihinden söz etmiştir. Rönesans bu ilgiyi yeniden canlandırdı. Örneğin, Vasari sanatçıların yaşamları üzerine yazdığı kitabında "üslupların kökenlerini ve nedenleriyle neden geliştiklerini ya da çöktüklerini araştırmayı" amaçladığını yazıyordu. Sonraki dönemlerde de Vasari'nin izinden gidenler tüm Avrupa'da bu alanda ürünler verdiler. Sanat tarihinin bilimsel bir disiplin haline gelişinde önemli bir adım Winckelmann tarafından atıldı. Winckelmann "Geschichte der Kunst des Altertums" (Eski Çağ Sanatı Tarihi) adlı ünlü kitabında resim ve heykeli ulusal ruhun en yüce ifadesi sayarak kendisinden sonrakileri etkiledi ve bu etkileri sanatın dışında felsefe alanına dek (örneğin, Hegel'e) uzandı.

Sanat tarihi öğretiminde müzede yapıt inceleme, tarih şeridi oluşturma, öyküleştirme, yaratıcı drama v.d. pek çok yöntem kullanılır. Bu yöntemler okuma, yazma ve tekrarlamamanın getireceği kuruluğu ve sıkıcılığı yok eder.

Sanat tarihini öğretirken bazı ilkelere dikkat etmek gerekir.

1. Sanat tarihi öğretiminde yakın çevre ve yakın çağdan başlanmalıdır. Bunun bazı yararları vardır.

- Yakın çevre, ilgiyi sürekli ve canlı tutar
- Öğrenciler yakın çevrede bulunan gerçek yapıtlara, kültürel varlıklara ait estetik ve tarihsel değerleri somut olarak kavrarlar
- Daha önce öğrenilen bilgiler ve sanat yapıtı inceleme birleşerek, daha aktif öğrenme gerçekleşir. Sanat tarihi sıkıcı olmaktan çıkar.

2. Sanat tarihi öğretiminde öğrenci aktif olmalıdır. Ders bilgi yığını olmaktan öte, öğrencilerin algılan, duyguları, yorumları ve çözümlemeleriyle katıldıkları bir etkinliktir (Kırıçoğlu, 1991:140).

Arkeolojik ya da etnografik bir müzeden seçilen yapıt aşağıdaki yapıta yönelik sorularla incelenir:

- Yapıt nerede ne zaman yapılmıştır?
- Nasıl yapılmıştır?
- Sanatçısı ya da ustası kimdir?
- Niçin yapılmıştır?
- Hangi olaylar ve tarihsel dönemler; savaş, dini etki, parasal destek sanat yapıtını etkilemiştir?
- Yapıtın aktarmaya çalıştığı öykü ya da sembol nedir?
- Bu yapıt sizin düşüncenizi nasıl değiştirdi?

Bir uygarlığa ya da döneme ait bilgilerin öykü içinde anlaşılır bir dille anlatılmasıdır. Öyküde ele alınan yapıt, sanat eleştirisiyle de incelenir. Bu etkinlikte öğrenciler, eski bir kültürü araştırmaya ve tarihsel sanat gerçekleri öyküye dönüştürmeye yönlendirilir. Bu aynı zamanda, öğrencilerin hayal güçlerini harekete geçiren, yaratıcı yazı becerilerini geliştiren, kendilerini ifade etmelerine yardımcı olan bir etkinliktir.

Kronolojik tarih şeridi, mantıksal bir zaman sırası ya da çağlar içinde bir alanın incelenmesi için yapılır. Bir tarih şeridinde ilgi çekici tarihi ve toplumsal olaylar, kesitler, savaşlar, sanat yapıtı ile bağlantı kurularak tarih sırasıyla sergilenir. Bu aynı zamanda fotoğraf ve çizimlerle süslediği için görsel bir gereçtir. Bir çağın sanatsal basanlarını sergilemek için de kısa tarih şeritleri hazırlanabilir. Nitelikli bir başyapıt, adı, varsa sanatçının fotoğrafı, belli başlı kavramlar, tarihler, ülkenin fotoğrafı ve ilginç diğer bilgilerle tarih şeridinde yer alabilir. Bir tek konu ya da bir akım da tarih şeridinde gösterilebilir (Kırıñoğlu ve Stokrocki, 1997:330).

Grup olarak seçilen öğrenciler seçtikleri bir sanat yapıtının konusunu içlerinden geldiği gibi canlandırır. Mümkünse dekor ya da kostümle (o dönemin giysileriyle canlandırma daha ilginç hale gelebilir). Bir diğer yol da öğrencilerin, seçtikleri resimlerdeki figürlerin kılığına girip, resmin bir parçası haline gelmeleridir. Öğretmen seçilen yapıtın diasını duvara yansıtır. Resimdeki figürlerin kılığına giren öğrenci, figürle aynı pozisyonu alır ve izleyen öğrencilerin yapıt ve sanatçı hakkında sorularını yanıtlar. Öğrenciler derste, sanat yapıtına odaklanırlar; yapıtın değerlendirilmesini, açıklanmasını, yorumlanmasını, kültürel içeriğinin araştırılmasını yaparlar. Sanat yapıtını betimlemeyi, çözümlemeyi, özelliklerine bakarak içinde yer aldığına inanılan estetik kuramı öğrenirler. Estetik araştırmalarındaki iletişim, yazma, okuma, görme, konuşma, dinleme ile gerçekleşir. Öğrencilerin ve yetişkinlerin sanat hakkında dikkatli düşünmeleri gerektiğini ve kendi fikirlerini tutarlı, ikna edici bir şekilde nasıl ifade etmeleri gerektiğini öğretmek, sanat eğitiminin bir parçası olan estetiğin rolüdür.

#### 1.1.6.2.4. Estetik

“Estetik” bir araştırma konusu olarak “isim” iken “Estetik eğitim”in de olduğu gibi kullanıldığında ise nitelendirme veya başka bir şeyi tanımlama anlamında bir sıfattır. Nitekim “estetik tepki” sanata karşı tepkimizin doğasıyla ilgiliyken "estetik eğitimi" farklı sanat programlarını hatırlatır. Estetik, bir problemin tartışma ve sorgulama ile özünü ortaya çıkarma yöntemi olarak görüldüğünde "estetik inceleme" gibi bir anlam alır. Estetik inceleme, sokratik yöntem olarak bilinen sistematik ve mantıki bir yapıyı izleyebilir ya da serbest bir tartışmanın doğasında çok daha fazla etkili olabilir. Tunalı (1989: 13)'ya göre, duyum ve duyulur algı anlamına geldiği gibi bu anlamıyla duyulur algının ve duyusallığın sağladığı bilgi ile ilgili bir bilim olarak da düşünülmektedir. Yetkin (1979:49) ise estetik kaynaşmanın "ben" ile "ben olmayanı" birleştiren bir tür sempati olduğunu vurgulamaktadır.

Bir insanı “sıradan birey” olmaktan kurtarma konusunda ebeveynlere, bilim adamlarına ve yöneticilere düşen görev ise, gençlere yeni nesillere estetik kaygı duymasını, bu kaygıyı yaşamalarını öğretebilecek bir ortam hazırlamak olmalıdır. Yani onları, tutucu, var olan düşüncelere bağlı kılmak yerine seçenekleri görebilecekleri bir eğitim olanağına, bu seçenekleri sınavabilecekleri bir çevre düzenlemesi içine sokmak gerekir (İlhan, 1994).

Ne var ki, estetik yaşantı yalnızca aynı kültürü, aynı gelenekleri toplumsal alışkanlıkları, aynı dili paylaşmakla da gerçekleşmeyebilir. Sanat alıcısının belli bir sanat kültürü düzeyine ulaşmış olması da gerekir. Bir resmin sanatçının dışında bir insana verebileceği estetik yaşantıyı, etkilenmeyi alabilmek için resme nasıl bakılacağını bilmek; bir şiirden duygulanabilmek için belli bir şiir beğeni düzeyine ulaşmış olmak gerekir (Doğan, 1998).

Estetik eğitim, sanatın genel anlamda doğasını, işlevlerini ve hedefini, sanatçının kim olduğu, sanatın kökeni ve değerleri konularında bilgi ve araştırmaları içerir. Bu bir insanın kendi toplumundaki sanat yapıtlarına estetik anlayışla

yaklaşmasını ve eleştirici katkılarda bulunmasını ve bu alanda gelişme göstermesini ve öteki pek çok kültürden değişik düşünce, imge ve nesnelere karşı hoş görülmesi olmasını gerektirir (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1994).

Sanat eğitiminde estetik kavramlar, tartışma ve gelişme için önemlidir. Estetik bir anlamda "dönüştürücü düşüncedir" (Omur, 1995: 56). Okullarda çocuklara verilmek istenen estetik eğitimin amacı, onlara önce estetik deneyimi yaşatmak, sonra bunu düşünsel boyuta taşıyarak kendilerine güzellik adına birikim sağlamaktır. Estetik öğretiminde dil çok önemlidir. Çocuğun anlayacağı bir dil öğretimi kolaylaştırır. (Kırıçoğlu, 2002: 137).

Estetik öğretiminin amacı, çocuğun ve gencin sanat üzerine konuşmalarını sağlamaktır. Sanat yapıtlarının farklı estetik kuramlara göre değerlendirilmesi de estetik öğretimi kapsamı içinde yer alır. Sanat eğitiminde bir kişinin kişisel beğenisi tartışılmadığından, değişik kültürlerin sanat nesnelere karşı o kişinin hoş görüşünü genişletmeye çalışmak, izlenecek en iyi yol olmaktadır (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997).

Estetik, "Bu sanat mıdır?" "Sanat ne içindir?" gibi soruları sorar ve yanıtlarını araştırır. Sanat yapıtlarının değer ve önemi ile ilgili estetik kuramlar Kırıçoğlu ve Stokrocki (1997) tarafından şöyle dile getirilmiştir

- **Açık Kuram:** Sanat tanımının esnek olduğu, zaman ve yeni sanat formları ile değişeceği görüşüdür.
- **Biçimci Kuram:** Bir sanat yapıtında salt biçimsel nitelikleri vurgulayan estetik kuramdır. Sanat yapıtlarının gözle görülen estetik elemanları ve elemanların düzenlenmesi ile ilgili olup, sonuç estetik bir deneyim, bir sanat yapıtının salt, biçimsel niteliklerine bir yanittir. Bu kuramda insanlar düzenlemeyi konu yada temadan daha çok önemserler. İnsanların 'sanat'a sanat için' değer vermeleri gerektiğine inanırlar.

- **Yansıtmacı Kuram:** Ana konuya önem veren ve sanatçının bir nesne yada manzaraya sadık kalarak resmetmesini vurgulayan bir tanımlamadır. Kimi zaman resmedilen acı çeken gibi hoş gitmeyen bir konu olabildiği gibi ideal ve güzel konularda olabilir. Sanat yapıtları; natürmort, görünüm ve portreler gibi konuları içerir.
- **Dışavurumcu Kuram:** Bir sanat yapıtının duygusal ya da simgesel özelliğini vurgulayan bir kuramdır. İzleyiciler gördükleri canlı renklerde ya da çizgilerin kullanımında hissettikleri duygularla yapıta yaklaşırlar.
- **İşlevci (yararcılık) Kuram:** Edebiyat, din, ya da sosyo-politik konulardaki düşünceleri geliştirme işlevi ile sanatı değerlendiren tanımdır. İşlevsele! görüş bir sanat yapıtını ahlaki bir görüşü ya da mesajı aktarmada başarılı olup olmamasına göre yargılar.
- **Kurumsal Kuram:** Bir yapıtı sanat olarak değerlendiren ya da kararlaştırılan kurama dikkati çeken bir tanımdır. En basit anlamda bir kurum, kurumsallaşmış kuramın uygulama alanıdır. Bir müze, bir şirket ve bir devlet dairesi bir kurumdur. Bu kurumlar hangi sanatın kurum için iyi olduğuna karar verirler.

## 1.2. Problem Durumu

Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi; sanatsal uygulamalar, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetiğin oluşturduğu dört disiplinin uyumlu bir bileşkesini öngören bir sanat eğitimi yaklaşımıdır.

Sanat eğitimi salt beceriye, yeteneğe dayalı bir eğitim değildir; tarihsel gelişim içinde değişen eğitim politikasına paralel olarak önemini korumuş ve gelişmiştir. Türkiye’de bugüne kadar uygulanan programlar, bazı aksaklıklar nedeni ile “Sanat eğitiminin uygulama ağırlıklı mı yoksa kuramsal bilgi ağırlıklı mı olmalı?”



tartışmalarının da etkisi ile tam olarak amacına ulaşamamıştır. Oluşan aksaklıklar, doğal olarak sanat eğitiminin uygulama biçimini de etkilemiştir.

Sanat eğitiminde kesin bir yöntemden söz edilmemekle birlikte, kişinin psikolojik yapısı, araç gereç yeterliliği, donanımlı ortam, özgür düşünme gibi ifadeler önem kazanmıştır. En önemli görev ise sanat eğitimcisine düşmektedir. Onun tutum, davranış, deneyim ve alanında iyi yetişmiş olması eğitimi etkileyen faktörlerden sadece bir kaçıdır (Kırışoğlu, 2002). Bunların ışığında araştırmanın problem cümlesi; “ÇASEY’in öğretmenler tarafından bilinmişlik düzeyleri hangi boyuttadır ve uygulamada ne tür zorluklarla karşılaşmaktadır” şeklinde belirlenmiştir.

### 1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma; görsel sanatlar eğitiminde, sanatsal öğrenmeye önemli katkısı olduğu ileri sürülen Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi’nin öğretmenler tarafından bilinme düzeylerini saptamak temel amacıyla yapılmıştır.

Bu temel amaç doğrultusunda şu alt amaçlar hedeflenmiştir:

- İlköğretimdeki sınıf öğretmenleri ve görsel sanatlar (resim/resim-iş) öğretmenleri ÇASEY’den ne düzeyde haberdardırlar?
- İlköğretimdeki sınıf öğretmenleri ve görsel sanatlar (resim/resim-iş) öğretmenleri ÇASEY’i eğitim durumları bakımından hangi düzeyde ele almaktadırlar?
- ÇASEY’in uygulanmasında ne tür sorunlarla karşılaşmaktadır?

### 1.4. Araştırmanın Önemi

Eğitim sistemi içinde sanat eğitiminin yeterince önemsenmediği bilindiğinden, yeni yetişen nesillerin sanatsal gelişimleri bakımından önem arz eden bu soruna özel bir ilgiyle eğilmenin büyük önem taşıdığı söylenebilir. Bundan dolayı bu alanda yapılacak araştırmalar ile yeni kuşakların öğrenme ve gelişme çağlarında sanatsal kaygılarla yetişmeleri gerçekleştirilebilir. Bunun başarılabilmesi için,

kapsamında birçok öğrenme yolları da bulunan Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi (ÇASEY), sanat eğitimcileri ve ilgili araştırmacılar tarafından tanınabilmesi amacıyla böyle bir araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur.

### **1.5. Sayıtlılar**

Bu araştırmanın sayıtlılar aşağıda verilmiştir:

- Araştırmaya katılan öğretmenler; uygulanan ölçme aracındaki ifadeleri içten ve yansız olarak değerlendirmişler ve cevap vermişlerdir.
- Anket, verilerin elde edilebilmesi bakımından yeterlidir.
- Ankette yer alan örneklem, evreni temsil etmektedir.

### **1.6. Sınırlılıklar**

Bu araştırma, Konya ilindeki Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerindeki İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan rasgele seçilmiş 100 öğretmenle ve bu öğretmenlerin uygulanan ankete verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

## **BÖLÜM II**

### **YÖNTEM**

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın yöntemi, evren ve örnekleme ile verilerin toplanması ve analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

#### **2.1. Araştırmanın Yöntemi**

Bu araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama yöntemini Karasar (1984: 80) şöyle tanımlamaktadır: “Geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeye amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır”.

#### **2.2. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini Konya ilindeki, Karatay, Meram ve Selçuklu merkez ilçelerindeki ilköğretim ve ortaöğretim okulları oluşturmaktadır. Örneklem ise; bu okullarda görev yapan ve rasgele seçilmiş 100 sınıf öğretmenleri ve görsel sanatlar (resim, resim-iş) öğretmenleridir.

#### **2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi**

Verilerin toplanması uzman katkıları da alınarak hazırlanan anket yoluyla yapılmıştır. Anket uygulaması, bizzat araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Anketlerin dağıtılması toplanması ve bilgisayar ortamına aktarılması 3 ay sürmüştür.

Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm sınıf öğretmenlerinin kişisel özelliklerini ifade ettikleri demografik kısımdır. Demografik kısımda öğretmenlerin cinsiyet, mezun olunan okul, kıdem süreleri, eğitim seviyeleri, haftalık ders saati, hizmetiçi eğitim ile ilgili bilgilerin elde edilmesi amaçlanmıştır. İkinci ve üçüncü bölümde ise, toplam 55 soru ile ilköğretim ve ortaöğretimde görev yapan sınıf öğretmenleri ve alan öğretmenleri tarafından ÇASEY’in bilinme düzeyleri ile ÇASEY’in uygulanması sırasında karşılaşılan sorunlar hakkında veriler elde

edilmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılanlardan, sorulara “katılmıyorum”, “kısmen katılıyorum”, “büyük ölçüde katılıyorum”, “tamamen katılmıyorum” şeklinde cevap vermeleri istenmiştir.

Elde edilen veriler, bilgisayar ortamında SPSS 15.0 adlı paket programla analiz edilmiş, değerlendirmeler yüzdelik değerler üzerinden yapılmıştır.

### **Güvenilirlik Analizi**

Güvenilirlik analizinin amacı ankette kullanılan ölçeğin farklılıkları açıklamada ne kadar güvenilir olduğunu, ölçek sorularının bir bütünlük oluşturup oluşturmadığını ve ölçek sorularının tekil olarak, genel ölçek güvenilirliğini destekleyip desteklemediğini öğrenmektir. Bu analizden bulunacak  $\alpha$  şu şekilde yorumlanır:

$0 \leq \alpha < 0,40$  ise ölçek güvenilir değildir.

$0,40 \leq \alpha < 0,60$  ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0,60 \leq \alpha < 0,80$  ise ölçek oldukça güvenilirdir.

$0,80 \leq \alpha < 1,00$  ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir.

Tablo-1. Uygulanan Anketin Güvenilirlik İstatistikleri

<b>Cronbach's Alpha</b>	<b>Cronbach's Alpha Based on Standardized Items</b>	<b>N of Items</b>
,866	,875	15

Beş ifade üzerinden hesaplanan  $\alpha$  katsayımız 0,866 çıkmıştır (Tablo-1). Yukarıda yaptığımız açıklamaya ve aralıklara göre soruların yüksek derece güvenilir olduğunu söyleyebiliriz.

## BÖLÜM III

### BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ve bu bulguların yorumuna yer verilmektedir. Bulgular, temelde ÇASEY’i bilme, ÇASEY’in uygulanış süreci ve ÇASEY’in uygulanışında karşılaşılan sorunlar başlıkları olmak üzere üç başlık altında ele alınmıştır.

#### 3.1. ÇASEY’in Bilinmişlik Düzeyleri

Aşağıda, ankete katılanların demografik özellikleri bağlamında ÇASEY’i bilme/tanım durumları bulgularına ve yorumlarına yer verilmiştir.

##### 3.1.1. Öğretmenlerin Branşlarına Göre ÇASEY’in Bilinmişlik Düzeyleri

Ankete katılan öğretmenlerin branşlarına göre ÇASEY’i bilme düzeylerini gösterir tablo aşağıda verilmiştir (Tablo–2). Anketin bu sorusuna 13 öğretmen cevap vermemiş olduğundan, değerlendirme 87 öğretmen üzerinden yapılmıştır. Buna göre; sınıf öğretmenleriyle resim öğretmenleri arasında bir fark gözlenmektedir. Sınıf öğretmenlerinin %25,1’inin ÇASEY’i bildiği, %21,8’inin ise bilmediği anlaşılmaktadır. Resim öğretmenlerinin ÇASEY’i bilme oranı sınıf öğretmenlerinden yüksektir (%36,4). Buna karşılık ÇASEY’i bilmeme oranı da sınıf öğretmenlerine göre düşüktür (%18,1).

Bu bulgular, resim öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine oranla ÇASEY’den haberdar olma oranının yüksek olduğunu göstermektedir (Tablo–2) .

Tablo–2. Öğretmenlerin Branşlarına Göre ÇASEY’in Bilinmişlik Düzeyleri

Branş	Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi (ÇASEY)'nden haberdar mısınız					
	Hayır		Kısmen		Evet	
	f	%	f	%	f	%
<b>Sınıf Öğretmeni</b>	7	21,8	17	53,1	8	25,1
<b>Resim Öğretmeni</b>	10	18,1	25	45,5	20	36,4

### 3.1.2. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara Göre ÇASEY'in Bilinmişlik Düzeyleri

Öğretmenlerin 13'ü anketin eğitim düzeylerine ilişkin sorusuna cevap vermediği için değerlendirme 87 öğretmen temel alınarak yapılmıştır. Bulgular Tablo-3'de verilmiştir.

Tablo-3. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara Göre ÇASEY'i Bilme Durumları

Eğitim Düzeyleri	ÇASEY'den haberdar mısınız?					
	Hayır		Kısmen		Evet	
	f	%	f	%	f	%
<b>Öğretmen Okulu</b>	3	30	4	40	3	30
<b>Eğitim Enstitüsü</b>	5	33,3	7	46,7	3	20
<b>Eğitim Fakültesi</b>	3	10	12	40	15	50
<b>Meslek Eğitim Fakültesi</b>	4	33,3	4	33,3	4	33,3
<b>Güzel Sanatlar Fakültesi</b>	2	10	15	75	3	15
<b>Toplam</b>	17	19,5	42	48,3	28	32,2

ÇASEY'den haberdar olma oranına tüm öğretmenler açısından bakıldığında; haberdar olduğunu söyleyenlerin oranı %32'dir. Buna karşılık haberdar olmadıklarını söyleyenlerin oranı ise %19,5'tir. Ancak, "kısmen" cevabını verenler (%48,3) de dikkate alınırsa öğretmenlerin önemli bir kısmının ÇASEY'den tümüyle olmasa da bir şekilde haberdar olduklarını göstermektedir. Eğitim düzeylerine göre bakıldığında ise, eğitim fakültesi mezunlarının daha yüksek oranda ÇASEY'den haberdar oldukları görülmektedir ("Evet" cevabı verenlerin oranı %50). Bunu, %33,3'lük oranla mesleki eğitim fakültesi mezunları izlemektedir. Güzel sanatlar fakültesinden mezun öğretmenlerin ÇASEY'den haberdar olma oranı ise en düşük oranla %15'tir. Her ne kadar "kısmen" ÇASEY'den haberdar olduklarını söyleyenlerin oranı %75 ise de, "kısmen" cevabında haberdar olmama durumu da gizlidir. Oranın yüksek olması, aynı zamanda haberdar olmamanın da yüksek olduğu izlenimi vermektedir.

Güzel sanatlar fakültesi mezunlarında ÇASEY’i bilme oranının düşük olması, bu yöntemin fakültede öğretim programlarında bu yöntemin öğretilmediği izlenimi uyandırmaktadır.

### 3.1.3. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre ÇASEY’in Bilinmişlik Düzeyleri

Ankete katılan öğretmenlerin 6’sı bu maddeye cevap vermediklerinden değerlendirme 94 öğretmen temel alınarak yapılmıştır.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre ÇASEY’den haberdar olma oranları dikkate alındığında, en yüksek oranın 6–10 yıl ile 16–20 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu görülmektedir (%43,3 ve %42,8). 20 yıl ve üzeri öğretmenlerin ÇASEY’den haberdar olma oranı ise düşüktür (Tablo–4).

Bu verilere göre, ÇASEY’in eğitim fakültelerinde bir yöntem olarak öğretilmeye başlandığı 1997 yılı dikkate alındığında, bu tarihten sonra mezun olan öğretmenlerin daha fazla oranda ÇASEY’den haberdar olmalarının beklenen sonuç olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo–4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre ÇASEY’in Bilinmişlik Düzeyleri

Mesleki Kıdem	Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi (ÇASEY)’nden haberdar mısınız					
	Hayır		Kısmen		Evet	
	f	%	f	%	f	%
0-5 yıl	5	%15,6	18	%56,3	9	%28,1
6-10 yıl	9	%24,3	12	%32,4	16	%43,3
11-15 yıl	3	%27,3	5	%45,4	3	%27,3
16-20 yıl	2	%28,6	2	%28,6	3	%42,8
20 yıl ve üzeri	3	%42,8	3	%42,8	1	%14,4
<b>Toplam</b>	22	%23,4	40	%42,6	32	%34

“Kısmen” cevabını verenler dikkate alındığında ve “kısmen” cevabında bir miktar olumsuzluk olduğu da düşünülürse, öğretmenlerin çoğunluğunun ÇASEY’e bir şekilde aşina oldukları, ancak tümüyle yöntemi tanımadıkları söylenebilir.

### 3.2. Eğitim Durumları Bakımından ÇASEY'in Kullanımı

Bu başlık altında ankette yer alan, ÇASEY'e ilişkin eğitim durumlarına yönelik sorulan sorulara ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

ÇASEY'i tanıdıkları halde uygulayan öğretmenlere ilişkin bulgular Tablo-5'te verilmiştir. ÇASEY'den haberdar olanların derslerinde bu yöntemi uygulama durumlarına bakıldığında; öğretmenler %55'lik bir oranla ÇASEY'i derslerinde "kısmen" uyguladıklarını; %16'sı tümüyle uyguladıklarını %8'inin ise uygulamadıklarını söylemektedirler. Bu durum, ÇASEY'i bilen öğretmenlerin bu yöntemi kısmen de olsa önemli bir oranda kullandıklarını; uygulamayanların ise çeşitli nedenler ileri sürerek yöntemi uygulayamadıklarını (Uygulamada yaşanan sorunlar başlığı altında verilmiştir) belirtmektedirler.

Tablo-5. Öğretmenlerin ÇASEY'i Uygulama Durumları

	Frekans	Yüzde	Kümülatif Yüzde
Hayır	8	8,0	8,0
Kısmen	55	55,0	63,0
Evet	16	16,0	79,0
Cevap Yok / Fikri Yok	4	4,0	83,0
Cevap vermeyenler	17	17,0	100,0
Toplam	100	100,0	100,0

Görsel sanatlar eğitimi çok yönlü bir ders konumundadır. Bundan dolayı ne kadar fazla görsel materyal ve yardımcı araç ile eğitim verilirse bunun öğrencilere o kadar çok yararı dokunur. Tablo-6'da, bu yöntemde bolca kullanılması gereken materyallerin kullanımına ilişkin öğretmenlerin düşüncelerini gösteren bulgulara yer verilmiştir.

#### 3.2.1. Görsel Öğretim Materyallerinin Kullanımı

Görsel sanatlar eğitiminde görsel materyallerin kullanımının yararlı olacağına öğretmenlerin %31'i "büyük ölçüde" ve yine aynı oranla %31'i "kısmen" katılmakta; %11'i ise katılmamaktadırlar (Tablo-6).



Bu bulgular, öğretmenlerin, sanat eğitiminde görsel materyallerin sanatsal öğrenmede önemli katkılar sağlayacağını kabul ettiklerini göstermektedir.

Tablo–6. ÇASEY’in Uygulanması Sırasında Görsel Materyallerin Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Hedefler	Katılmıyorum		KatkılıyorumKısmen		katılmıyorum.Büyük ölçüde		katılmıyorumTamamen		Cevap yok		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Görsel Sanatlar Öğretiminde Slâyt Film, PC Sunumu, Tepegöz Görsel Materyallerin Kullanımı	11	11,0	31	31,0	31	31,0	19	19,0	8	8,0	100	100,0
Görsel Sanatlar Öğretiminde Eleştiri, Deneme, İnceleme Türünde Sanat Yayınlarının Yer Aldığı Bir Duvar Gazetesinin Varlığı Önemlidir	19	19,0	25	25,0	31	31,0	25	25,0	-	-	100	100,0

Öğrencilerin sanatla ilgili kültürel boyutta yetkinleşebilmesi, bu anlamda bazı karşılaşmaları gerektirmektedir. Sanatsal okur-yazarlığın gerçekleşebilmesi yolunda sanat tarihi, estetik ve sanat eleştirisi alanındaki yazılı kaynaklara ulaşmak, iletişime geçmek ve bu doğrultuda fikirler üretmek, sanatsal öğrenmenin koşullarındandır. Bu amaca uygun olarak öğretmenlerin öğretim süreçlerinde bu anlamda ne tür yaklaşımlar sergiledikleri anlaşılmaya çalışılmıştır. Bu amaçla, öğretmenlere; “Görsel sanatlar öğretiminde eleştiri, deneme-inceleme türünde sanat yayınlarının yer aldığı bir duvar gazetesinin varlığı önemli midir?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya verilen cevapların dağılımı Tablo–6’da verilmiştir.

Öğretmenlerin %56’sı bu tür bir duvar gazetesinin varlığının yararlı olacağına “tamamen” ve “büyük ölçüde” katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre, öğretmenlerin yarısından biraz fazlasının, sanatsal öğrenmede bu tür etkinliklerin motivasyon etkisi yapacağına inandıklarını; ancak bu görüşe “kısmen” katılanlarla birlikte katılmayanlar dikkate alındığında (%44), sanatsal içerikli bir duvar gazetesinin gereğine inanmadıkları anlaşılmaktadır.

### 3.2.2. ÇASEY'in Uygulanışında Yaklaşımlar

ÇASEY'i oluşturan alanlardan özellikle sanat tarihi ve estetik alanları, yoğun tartışma ve soru sormayı, derinlemesine düşünmeyi ve araştırmayı gerektiren alanlardır. Bu bağlamda, bu alanlara yönelik ödevlerin verilmesi, bu alanların doğası gereğidir. Öğretmenlerin bu boyutla ilgili görüşleri Tablo-7'de verilmiştir.

Tablo-7. Öğretmenlerin ÇASEY'i Uygulamalarında Gösterdikleri Yaklaşımların Dağılımı

Hedefler	Katılmıyorum		KatılıyorumKısmen		katılıyorum.Büyük ölçüde		katılıyorumTamamen		Cevap yok		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Görsel Sanatlar Öğretiminde, Sanat, Sanat Tarihi Ya da Estetikle İlgili Ödevler Vermek gerekir	22	22,0	38	38,0	28	28,0	12	12,0	-	-	100	100,0
Görsel Sanatlar Öğretiminde Dramadan Yararlanmak gerekir.	24	24,0	26	26,0	30	30,0	20	20,0	-	-	100	100,0
Görsel Sanatlar Öğretiminde Müze ve Galeri Gezileri, Sanatsal Öğrenmeyi Destekleyecek Önemli Uygulamalardır	23	23,0	27	27,0	30	30,0	20	20,0	-	-	100	100,0

Görsel sanatlar eğitiminin kapsamı sadece uygulamalı çalışmalardan ibaret olmadığı estetik, eleştiri ve sanat tarihi gibi alanların bu kapsamda yer aldığı bilinmektedir. Bu gerçekten hareketle, bu alanların, öğretmenlerin öğretim programlarında ne düzeyde yer aldığı ve bu yönde ne gibi bir yol izledikleri öğrenilmek istenmiştir.

Görsel sanatlar öğretiminde sanat tarihi estetik ve eleştiri ile ilgili ders ödevleri vermenin sanatsal öğrenmeye katkı sağlayacağına “tamamen” ve “büyük ölçüde” inanan öğretmenlerin oranı %40'tır. Bu görüşe “kısmen” ve “katılmıyorum” diyenlerin toplam oranı ise %60'tır. Öğretmenler, her ne kadar bu tür ödevlerin verilmesinin yararlı olacağına yüksek bir oranla “kısmen” inansalar da, aynı ölçüde de yararlı olacağına inanmadıklarını belirtmektedirler (Tablo-7) .

Drama, basit ifadeyle bir düşüncüyü beden diliyle, hareketlerle, sözlerle anlatmadır. İçsel bir durumun, bir tasarımın, bir düşüncenin eyleme dönüşmesidir. Bu amaçla, sanatsal öğrenmede dramadan yararlanmanın gereğine öğretmenlerin ne düzeyde inandıklarını ve bu doğrultuda da ÇASEY’le ne kadar bu etkinliği bağdaştırdıkları yordanmak istenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo-7’de verilmiştir.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin %50’si, sanatsal öğrenmede dramadan yararlanmanın gereğine, “tamamen” ve “büyük ölçüde” katıldıklarını belirtmektedirler. Öğretmenlerin %26’sı “kısmen”, %24 ise katılmadıklarını söylemektedirler. Bu sonuçlar, dramadan yararlanmanın gereğine inananların inanmayanlardan küçük denilebilecek bir farkla fazla olduğu söylenebilir.

Sanatsal öğrenmenin sadece atölye uygulamaları ya da kuramsal derslerle gerçekleşmeyeceği düşünüldüğünde, müze ve galeri gibi sanatsal mekânlarına yapılacak inceleme gezilerinin önemi anlaşılacaktır. Bu bağlamda, öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüşlerine başvurulmuştur. Öğretmen görüşlerine ilişkin bilgiler Tablo-7’te gösterilmiştir. Buna göre; müze ve galeri gibi sanatsal mekânlara gezi yapmanın gereğine en fazla sayıda inananlar, %30 oranıyla “büyük ölçüde katılıyorum” diyenlerdir. “Tamamen” katılanların oranı %20; “kısmen” katılanların oranı %27; “katılmıyorum” diyenlerin oranı ise %23’tür.

Bu sonuçlara göre; öğretmenlerin yarısı müze ve sanat galerilerine yapılan inceleme gezilerinin, görsel sanatlarda sanatsal öğrenmeyi destekleyici etkinlikler olduğunu kabul etmektedirler.

### **3.2.3. Sanat Eleştirisi Alanının Uygulamalarına İlişkin Bulgular**

Görsel sanatlar öğretiminde sanat eleştirisi uygulamalarının yararı hakkındaki görüşlerine başvuru yapılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar Tablo-8’de verilmiştir. Buna göre; sanat eleştirisi uygulamalarının sanatsal öğrenmeye olumlu katkı sağlayacağına “tamamen” ve “büyük ölçüde” katılanların toplam oranı %42, “kısmen” katılan ve katılmayanların oranı ise %58’dir. Bu bulgulara göre; “kısmen” katılanların yarısı da dahil edildiğinde, öğretmenlerin yaklaşık %55’inin görsel

sanatlar öğretiminde sanat eleştirisine yer vermenin gereğine inandıkları anlaşılmaktadır.

Görsel sanatlar öğretiminde, sanat eleştirisi metinlerinin sınıfça okunması hakkında görüşlerine başvuru alan öğretmenlerin, böyle bir etkinliğin yararlı olacağına “tamamen” ve “büyük ölçüde” katılanların oranı toplam olarak %49’dur. Bu uygulamaya “kısmen” katılanların oranı %34; katılmayanların oranı ise %17’dir (Tablo–8). Bu bulgular, öğretmenlerin önemli bir kısmının, sanatsal öğrenmede sanat eleştirisi metinlerinin sınıfta ele alınmasının olumlu katkı sağlayacağına inandıklarını göstermektedir.

Tablo–8. Görsel Sanatlar Öğretiminde Sanat Eleştirisinin Uygulanışı ve Önemi Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

Hedefler	Katılmıyorum		Kısmen		Katılmıyorum. Büyük ölçüde		Katılmıyorum Tamamen		Cevap yok		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Görsel Sanatlar Öğretiminde Sanatsal Eleştiri Uygulamaları, Sanatsal Öğrenmeye Katkı Sağlar.	32	32,0	26	26,0	23	23,0	19	19,0	-	-	100	100,0
Görsel Sanatlar Eğitiminde Sanat Eleştirisi Metinleri Sanatsal Öğrenmeye Katkı Sağlar.	17	17,0	34	34,0	32	32,0	17	17,0	-	-	100	100,0
Görsel Sanatlar Öğretiminde Sanat Eleştirisi, Tasarım Elemanlarının Kavranılmasını Kolaylaştırır.	11	11,0	25	25,0	29	29,0	12	12,0	23	23,0	100	100,0
Görsel Sanatlar Öğretiminde Sanat Eleştirisi Uygulamaları Öğrencilerin Yorum Yapma Yeteneklerini Geliştirir.	13	13,0	25	25,0	25	25,0	27	27,0	10	10,0	100	100,0

Sanat eleştirisi, sanatsal okur-yazarlığa ve sanatın doğasını anlamaya katkı sağlayacağı görüşünden hareketle; derslerde sanat eleştirisi alanına yer vermenin tasarım elemanlarını kavramaya olumlu katkı sağlayıp sağlamayacağı hakkında öğretmen görüşlerine başvuruldu.

Ankete katılanların 23’ü (%23) bu soruya cevap vermemiştir. Cevap verenlerin %12’si sanat eleştirisinin, tasarım elemanlarının kavranmasına olumlu

katkı sağlayacağı görüşüne “tamamen”; %29’u “büyük ölçüde”; %25’i “kısmen” katıldıklarını söylemektedirler. Bu görüşe katılmayanların oranı ise düşük bir oranla %11’dir (Tablo–8) .

Bu sonuçlar, ankete katılan öğretmenlerin önemli bir bölümünün, sanat eleştirisi uygulamalarının tasarım elemanlarının kavranmasına olumlu katkı sağlayacağına inandıklarını göstermektedir.

Sanat eleştirisi, sanat eserlerinin yorumlanabilmesi için başvurulan bir inceleme yöntemidir. Bu yöntemi, her bireyin, profesyonelce olmasa da en azından öznel anlamda yapabilmesi beklenir. Görsel sanatlar öğretiminin amaçlarından biri olan sanat eleştirisi yoluyla sanat eserlerini yorumlayabilme yeteneğinin kazandırılması hakkında öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Bu görüşlerle ilgili sayısal değerler Tablo–8’de verilmiştir.

Anket çalışmasına katılan öğretmenler arasında “Görsel sanatlar öğretiminde sanat eleştirisi uygulamaları öğrencilerin yorum yapma yeteneklerini geliştirir”, görüşüne katılmayanların oranı % 13, kısmen katılanların oranı % 25, büyük ölçüde katılanların oranı % 25, tamamen katılanların oranı % 27, herhangi bir fikri olmayanların oranı ise % 10’dur. Buna göre; öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu “görsel sanatlar öğretiminde sanat eleştirisi uygulamaları öğrencilerin yorum yapma yeteneklerini geliştirir”, görüşüne katılmaktadır ve bu görüşü desteklemektedirler.

#### **3.2.4. Estetik Alanının Uygulamalarına İlişkin Bulgular**

ÇASEY’in alanlarından biri olan estetik, sanatın genel anlamda doğasını, işlevlerini ve hedefini, sanatçının kim olduğu, sanatın kökeni ve değerleri konularında bilgi ve araştırmaları içerir. Bu tür araştırmalar yoluyla öğrencinin estetik değerlerle düşünebilme ve estetik yargılara varabilmesi beklenir. Bu görüşten hareketle, görsel sanatlar dersinde estetik uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Elde edilen bulgular Tablo–9’da verilmiştir.

Tablo–9. Görsel Sanatlar Öğretiminde Estetik Alanının Uygulanışı ve Önemi Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

Hedefler	Katılmıyorum		KatılıyorumKısmen		Katılıyorum.Büyük ölçüde		katılıyorumTamamen		Cevap yok		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Görsel Sanat Öğreniminde Estetikle İlgili Uygulamalara Yer Vermek Öğrencilerin Yeni Fikirlere İlg Duymaları Bakımından Önemlidir	12	12,0	24	24,0	32	32,0	23	23,0	9	9,0	100	100,0
Görsel Sanatlar Eğitiminde Estetik Alanın Yer Alması, Öğrencinin Sanat Eseri Üzerindeki Yargılarını Geliştirici Katkılar Sağlar	15	15,0	38	38,0	30	30,0	12	12,0	5	5,0	100	100,0
Görsel Sanatlar Öğretiminde Estetik Alanın Yer Alması, Bir Fikri Kabul Etmeden Önce Analiz Etme Ve Değerlendirme Yapabilme Yeteneği Geliştirir	17	17,0	37	37,0	24	24,0	19	19,0	3	3,0	100	100,0

“Görsel sanat öğreniminde estetikle ilgili uygulamalara yer vermek öğrencilerin yeni fikirlere ilgi duymaları bakımından önemlidir”, görüşüne katılmadıklarını belirten öğretmenlerin oranı % 12dir. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 24, büyük ölçüde katılanlar %32, tamamen katılanlar ise % 23’tür. Buna göre, öğretmenler, öğrencilere estetik bilgisi vermenin ve uygulamalar yaptırmanın onların yeni fikirlere ilgi duymalarına olumlu katkılar sağlayacağı inancındadırlar. Bu soruya herhangi bir görüş belirtmeyenlerin oranı ise % 9’ dur (Tablo–9).

“Görsel sanatlar eğitiminde estetik alanın yer alması, öğrencinin sanat eseri üzerindeki yargılarını geliştirici katkılar sağlar” görüşüne katılmayan öğretmenlerin oranı % 15, kısmen katılanların oranı % 38 büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı %30, bu görüşe tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 12’dir. Bu soruya herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı ise %5’dir. Bu görüşe kısmen katılanlarla birlikte düşünüldüğünde tamamen ve büyük ölçüde katılanların toplam oranı %80’dir. Oldukça yüksek bir oranla öğretmenler, görsel sanatlar dersinde estetiğin bir alan olarak yer almasının estetik yargıları geliştirici olacağına inanmaktadır.

“Görsel sanatlar öğretiminde estetik alanın yer alması, bir fikri kabul etmeden önce analiz etme ve değerlendirme yapabilme yeteneği geliştirir”, görüşüne katılmayanların oranı % 17’dir. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 37, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 24, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 19’dur. Bu soruya, herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı ise %3’dür. Bu bulgulara göre, %17lik bir oran yadsınamayacak bir oran olmakla birlikte, öğretmenlerin çoğunluğu, estetik uygulamalarının öğrencilerin, analiz etme ve değerlendirmeler yapabilme yeteneklerini geliştireceğine inanmaktadırlar.

### 3.2.5. Sanat Tarihi Alanının Uygulamalarına İlişkin Bulgular

Uygulanılan ankette, görsel sanatlar derslerinde sanat tarihine yer vermeye ilişkin öğretmen görüşleri Tablo–10’da verilmiştir.

Tablo–10. Görsel Sanatlar Öğretiminde Sanat Tarihi Alanının Uygulanışı ve Önemi Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

Hedefler	Katılmıyorum		KatılıyorumKısmen		Katılıyorum.Büyük ölçüde		katılıyorumTamamen		Cevap yok		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Görsel Sanatlar Eğitiminde Sanat Tarihinden Yararlanmak Öğrencilerin Dünden Bugüne Sanatsal Gelişimleri İzleyebilmeleri İçin Önemlidir.	17	17,0	24	24,0	41	41,0	15	15,0	3	3,0	100	100,0
Görsel Sanatlar Eğitiminde Sanat Tarihinden Yararlanmak Öğrencilerin Yer Ve Zaman İçinde Sanatı Anlamasına Yardımcı Olur	19	19,0	17	17,0	27	27,0	37	37,0	-	-	100	100,0

Tablo değerlerine bakıldığında;

“Görsel sanatlar eğitiminde sanat tarihinden yararlanmak öğrencilerin dünden bugüne sanatsal gelişmelerini izleyebilmesi için önemlidir”, görüşüne katılmayan öğretmenlerin %17’dir. Bu görüşe kısmen katılanların oranı %24, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 41, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı %15’tir, Bu soruya herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı ise %3’dür. Bu bulgular, öğretmenlerin belirtilen görüşe yüksek bir oranla katıldıklarını göstermektedir.

“Görsel sanatlar eğitiminde sanat tarihinden yararlanmak, öğrencilerin yer ve zaman içinde sanatı anlamasına yardımcı olur”, görüşüne katılmayanların oranı % 19, bu görüşe kısmen katılanların oranı %17, bu görüşe büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı %27, bu görüşe tamamen katılıyorum diyenlerin oranı %37’dir. Bu bulgular, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun yukarıdaki görüşe katıldığını göstermektedir.

### 3.2.6. ÇASEY’in Yöntem Olarak Görsel Sanatlar İçindeki Yeri ve Öneme İlişkin Bulgular

ÇASEY’in görsel sanatlar eğitimi içindeki yeri ve önemine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo–11’de verilmiştir.

Tablo–11. Görsel Sanatlar Öğretiminde ÇASEY’in Yeri ve Önemi Hakkındaki Öğretmen Görüşleri

Hedefler	Katılıyorum		KatılıyorumKısmen		katılıyorum.Büyük ölçüde		katılıyorumTamamen		Cevap yok		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Görsel sanatlar eğitiminde uygulamalı çalışmaların yanısıra estetik, eleştiri ve sanat tarihi alanlarının bir bütünlük içinde ele alınarak yürütülmesi gereklidir	16	16,0	16	16,0	29	29,0	39	39,0	-	-	100	100,0
Görsel sanatlar eğitiminde, öğrencilerin bilişsel davranışlarının değerlendirilmesi önemlidir	14	14,0	26	26,0	29	29,0	25	25,0	6	6,0	100	100,0
Görsel Sanatlar Eğitiminde Değerlendirme Yöntemi Olarak Ürün Değerlendirmenin Yanı Sıra Estetik, Eleştiri ve Sanat Tarihi Değerlendirmeleri de yapılmalıdır.	7	7,0	32	32,0	29	29,0	26	26,0	6	6,0	100	100,0
Görsel sanatlar eğitiminde sanatsal öğrenmenin gerçekleşmesi için sadece uygulamalı çalışmalar yeterli değildir	8	8,0	18	18,0	27	27,0	41	41,0	6	6,0	100	100,0
Görsel sanatlar eğitiminde yoğun tartışma ortamlarının yaratılması sanatsal öğrenmeye katkı sağlar	5	5,0	22	22,0	24	24,0	38	38,0	11	11,0	100	100,0
Görsel sanatlar eğitiminde araştırma ve projelere dayalı bir yöntem izlemek sanatsal öğrenme için gereklidir	2	2,0	15	15,0	36	36,0	39	39,0	8	8,0	100	100,0

Tablo – 11’deki veriler incelendiğinde;



“Görsel sanatlar eğitiminde uygulamalı çalışmaların yanı sıra, estetik, eleştiri ve sanat tarihi alanlarının bir bütünlük içinde ele alınarak yürütülmesi gereklidir”, görüşüne katılmayanların oranı % 16’dır. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 16, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 29, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 39’dur. Öğretmenlerin bu görüşe katılma oranı, kısmen de dikkate alınırsa yüksek olduğu görülmektedir.

“Görsel sanatlar eğitiminde değerlendirme yöntemi olarak ürün değerlendirmenin yanı sıra estetik, eleştiri ve sanat tarihi değerlendirmeleri de yapılmalıdır”, görüşüne katılmayanlar çok düşük bir oranla % 7’dir. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 32, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 29, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı %26, konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı ise % 6’dır. Bu görüşe katılmayanların oranının çok düşük olduğu, kısmen katılanlarla birlikte düşünüldüğünde ise katılanların oranının çok yüksek olduğu gözlenmektedir.

“Görsel sanatlar eğitiminde sanatsal öğretmenin gerçekleşmesi için sadece uygulamalı çalışmalar yeterli değildir”, görüşüne katılmayanların oranı % 8’dir. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 18, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 27, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 41, konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı ise % 6’dır. Bu görüşe katılmayanların oranının çok düşük olduğu, kısmen katılanlarla birlikte düşünüldüğünde ise katılanların oranının yüksek olduğu gözlenmektedir.

“Görsel sanatlar eğitiminde yoğun tartışma ortamlarının yaratılması sanatsal öğretime katkı sağlar”, görüşüne katılmayanların oranı %5’dir. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 22, bu görüşe büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 24, bu görüşe tamamen katılıyorum diyenlerin oranı %38, konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı ise % 11’dir. Bu görüşe katılmayanların oranının çok düşük olduğu, kısmen katılanlarla birlikte düşünüldüğünde ise katılanların oranının yüksek olduğu gözlenmektedir.

“Görsel sanatlar eğitiminde araştırma ve projelere dayalı bir yöntem izlemek sanatsal öğrenme için gereklidir”, görüşüne katılmayanlar, çok düşük bir oranla % 2’dir. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 15, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 36, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı %39, konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı ise %8’dir. Bu görüşe katılmayanların oranının çok düşük olduğu, kısmen katılanlarla birlikte düşünüldüğünde ise katılanların oranının yüksek olduğu gözlenmektedir.

### **3.3. ÇASEY’in Uygulanışında Karşılaşılan Sorunlar**

Ankette yer alan 24. ve 25. sorular, ankete katılan öğretmenlerin ÇASEY’den haberdar olup olmadıklarını ölçmeye yarayan sorulardır. Aşağıda, 24. ve 25. sorulara “evet” cevabı veren öğretmenlerin, ÇASEY’in uygulamasında karşılaşılan sorunlarla ilgili görüşlerine yer verilmiştir. Buna göre 23 öğretmen anketin bu boyutunu cevaplamamış, cevaplayanlardan bazıları da bazı maddelere cevap vermemiştir.

Karşılaşılan sorunlar; müfredattan, yöntemden, fiziksel kapasiteden, öğrencinin gelişiminden, donanımdan, toplumdaki, yönetimden ve öğretmenden kaynaklanan sorunlar olarak incelenmiştir. Elde edilen bulgular ve yorumları aşağıdaki başlıklar altında verilmiştir.

### 3.3.1. Müfredattan Kaynaklanan Sorunlar

ÇASEY'in uygulanışında karşılaşılan müfredatla ilgili sorunlar hakkında öğretmen görüşleri Tablo-12'de verilmiştir.

Tablo-12. Görsel Sanatlar Öğretiminde Müfredattan Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Hedefler	Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Büyük ölçüde katılıyorum		Tamamen katılıyorum		Cevap yok		Cevap Vermeyenler		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İlköğretim okulları görsel sanatlar eğitim müfredatı ÇASEY ile uyum sağlamamaktadır	19	19,0	37	37,0	10	10,0	7	7,0	4	4,0	23	23,0	100	100,0
Her yıl tekrarlanan konular ve yarışmaların sürekliliği görsel sanatlar öğretiminde ÇASEY den faydalanmayı azaltmaktadır/engellemektedir	13	13,0	13	13,0	29	29,0	16	16,0	6	6,0	23	23,0	100	100,0
Önemli gün ve haftalar için panolar hazırlama zorunluluğu ÇASEY uygulamasını engellemektedir	17	17,0	17	17,0	30	30,0	12	12,0	1	1,0	23	23,0	100	100,0
Görsel sanatlar öğretiminde ders saatinin az, konuların fazla olmasından dolayı ÇASEY gerektiği gibi uygulanamamaktadır	4	4,0	16	16,0	19	19,0	33	33,0	5	5,0	23	23,0	100	100,0
Üniversitelerde verilen görsel sanatlar eğitimi ilköğretim okullarında ÇASEY'i uygulayabilecek nitelikte değildir	14	14,0	36	36,0	13	13,0	13	13,0	1	1,0	23	23,0	100	100,0

“İlköğretim okulları Görsel Sanatlar Eğitim müfredatı ÇASEY ile uyum sağlamamaktadır”, görüşüne katılmayanların oranı %25, kısmen katılanların oranı % 35, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 10, görüşe tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 7, konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı ise % 4'dür. Bulgulara göre, “kısmen” cevabı verenlerin yarısı da dikkate alındığında yaklaşık %42'lik bir oranla, Görsel Sanatlar Öğretim Programının ÇASEY'le uyum sağladığına inanmaktadır. Ancak, daha fazla oranda (%58) ise Görsel Sanatlar Öğretim Programının ÇASEY'le uyum sağlamadığına ve bu nedenle sorunlar yaşandığına inanmaktadırlar

“Her yıl tekrarlanan konular ve yarışmaların sürekliliği, görsel sanatlar öğretiminde ÇASEY’den faydalanmayı azaltmaktadır/engellemektedir”, görüşüne katılmayanların oranı % 13’tür. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 13, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 29, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 16, konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı ise % 6’dır. Cevap vermeyenlerin oranı ise % 23’tür. Bu bulgular, öğretmenlerin önemli bir kısmının, belirtilen görüşe katılmadıklarını göstermektedir.

“Önemli gün ve haftalar için panolar hazırlama zorunluluğu ÇASEY’in uygulamasını engellemektedir”, görüşüne katılmayanların oranı % 17’dir. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 17, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 30, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 12, konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı ise % 1, cevap vermeyenlerin oranı ise % 23’dür. Bu bulgulardan, öğretmenlerin, yarısından fazlasının önemli gün ve haftalarla ilgili hazırlıkların, ÇASEY’in uygulanmasına engel teşkil etmediğine inandıklarını göstermektedir.

“Görsel sanatlar öğretiminde ders saatinin az, konuların fazla olmasından dolayı ÇASEY gerektiği gibi uygulanamamaktadır”, görüşüne katılmayanların oranı % 4’tür. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 16, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 19, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 33, konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı % 5’dir. Cevap vermeyenlerin oranı ise % 23’dür. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun ders saatinin zayıfından ve konuların yetiştirilemediğinden şikâyetçi oldukları anlaşılmaktadır.

“Üniversitelerde verilen görsel sanatlar eğitimi, ilköğretim okullarında ÇASEY’i uygulayabilecek nitelikte değildir”, görüşüne katılmayanların oranı % 14’tür. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 36, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 13, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 13, konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı % 1’dir. Cevap vermeyenlerin oranı ise % 23’dür. Bu bulgulardan, öğretmenlerin önemli denilebilecek bir çoğunluğunun, üniversitelerde verilen sanat eğitiminin kapsamından memnun olmadıkları ve bu nedenle de öğretmenlerin ÇASEY’i uygulamada sorun yaşadıklarına inandıkları anlaşılmaktadır.

### 3.3.2. Yöntemden Kaynaklanan Sorunlar

ÇASEY'in uygulanışında karşılaşılan yöntemsel sorunlar, anketin 7 maddesiyle ölçülmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo–13’de verilmiştir.

Tablo–13. Görsel Sanatlar Öğretiminde Karşılaşılan Yöntemsel Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Hedefler	Katılmıyorum		KatılıyorumKısmen		katılıyorum.Büyük ölçüde		katılıyorumTamamen		Cevap yok		Cevap Vermeyenler		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
ÇASEY'in Uygulanması, Görsel Sanatlar Öğretiminde Hedeflenen Davranışlara Ulaşılmasını Engellemektedir	25	25,0	35	35,0	10	10,0	7	7,0	0	0	23	23,0	100	100,0
Konuların, Yıllık Plan Üzerindeki Dağılımı Ve İşleniş Sıraları ÇASEY'i Uygulamada Sorunlara Sebep Olmaktadır	26	26,0	24	24,0	15	15,0	10	10,0	2	2,0	23	23,0	100	100,0
Görsel Sanatlar Öğretiminde Diğer Derslerin Bir Uygulama Alanı Gibi Görülmesi Yöntemin Amacına Uygun Olarak Yapılmasını Engellemektedir	12	12,0	23	23,0	17	17,0	22	22,0	3	3,0	23	23,0	100	100,0
ÇASEY Öğrencilerin Derse İlgisini Çekmeye Yeterli Değildir	17	17,0	23	23,0	16	16,0	19	19,0	2	2,0	23	23,0	100	100,0
Müfettişlerin ÇASEY'i Tanımamaları Ve Rehberlik İçin Yeterli Bilgi Birikimine Sahip Olmamaları Buna Rağmen Değerlendirme Yapmaları Öğretmeni Olumsuz Yönde Etkilemektedir	5	5,0	17	17,0	27	27,0	28	28,0	0	0	23	23,0	100	100,0
ÇASEY Sanatsal Bilgiyi Ölçmek İçin Fayda Sağlamaktadır	3	3,0	18	18,0	19	19,0	32	32,0	5	5,0	23	23,0	100	100,0

“ÇASEY'in uygulanması görsel sanatlar öğretiminde hedeflenen davranışlara ulaşılmasını engellemektedir”, görüşüne katılmayanların oranı % 25'tir. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 35, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 10, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 7, konu hakkında herhangi bir cevap vermeyenlerin oranı ise % 23'dür. Bu bulgulardan, “kısmen” cevabını verenlerin yarısı da dikkate alınırsa öğretmenlerin, yaklaşık %42 oranında, ÇASEY'in görsel sanatların hedeflediği davranışlara ulaşılmasına engel teşkil ettiğine ve bu anlamda ÇASEY'in yetersiz olduğuna inandıkları anlaşılmaktadır.

“Konuların, yıllık plan üzerindeki dağılımı ve işleniş sıraları ÇASEY’i uygulamada sorunlara sebep olmaktadır”, görüşüne katılmayanların oranı % 26’dır. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 24, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 15, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 10, konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı % 2’dir. Cevap vermeyenlerin oranı ise % 23’dür. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin %26 gibi önemli bir kısmının, görsel sanatlar dersinin konularının dağılımı ve işlenişi ile ÇASEY’in uygulanması arasında bir ilişkiye inanmadıkları söylenebilir. Ancak, önemli bir oranla öğretmenlerin çoğunluğunun böyle bir ilişkiden kaynaklanan sorunların varlığına inandıklarını söylemek mümkündür.

“Görsel sanatlar öğretiminin diğer derslerin bir uygulama alanı gibi görülmesi yöntemin amacına uygun olarak yapılmasını engellemektedir”, görüşüne katılmayanların oranı % 12’dir. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 23, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 17, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 22, konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı % 3’tür. Cevap vermeyenlerin oranı ise % 23’dür. Bu bulgular, öğretmenlerin sadece %12’sinin görsel sanatlar dersinin diğer derslerin uygulama alanı gibi görülüyor olması ile ÇASEY’in uygulanması arasında bir ilişki olmadığına inandıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin önemli bir çoğunluğunun ise, böyle bir ilişkinin varlığına ve bundan dolayı da sorunlar yaşandığına inandıklarını belirtmektedirler.

“ÇASEY öğrencilerin derse ilgisini çekmeye yeterli değildir”, görüşüne katılmayanların oranı % 17’dir. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 23, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 16, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 19, konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı % 2’dir. Cevap vermeyenlerin oranı % 23’dür. Buna göre, öğretmenlerin sadece %17’sinin, ÇASEY’in öğrencilerin ilgisini çekmeye yeterli olduğuna inandıklarını; yüksek oranda önemli bir kısmının ise öğrencilerin ilgisini çekmede ÇASEY’in yetersiz olduğuna inandıklarını söyleyebiliriz.

“Müfettişlerin ÇASEY’i tanımamaları ve rehberlik için yeterli bilgi birikimine sahip olmamaları buna rağmen değerlendirme yapmaları öğretmeni olumsuz yönde

etkilemektedir”, görüşüne katılmayanların oranı % 5’tir. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 17, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 27, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 28, cevap vermeyenlerin oranı ise % 23’tür. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yalnızca %5 gibi küçük bir bölümü, müfettişlerin ÇASEY’le ilgili bilgi eksikliği ve bundan kaynaklanan sorunların varlığına inanmadıklarını göstermektedir. Buna karşılık, “kısmen” cevabını verenler de dikkate alındığında öğretmenlerin büyük bir kısmının, belirtilen görüşe katıldıklarını ve bu nedenle sorunlar yaşandığını kabullenmektedirler.

“ÇASEY sanatsal bilgiyi ölçmek için fayda sağlamaktadır”, görüşüne katılmayanların oranı % 9’dur. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 18, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 29, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 19, konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı % 2’dir. Cevap vermeyenlerin oranı ise % 23’tür. Bu bulgulara göre; ÇASEY’in, sanatsal bilgiyi ölçmede yararlı olduğuna inananların oranı çok düşük bir oranla sadece % 9’dur. Böylece, öğretmenlerin çok önemli bir kısmının ise, bu bağlamda ÇASEY’in olumlu katkısına inanmadığı söylenebilir.

### 3.3.3. Fiziksel Nedenlerden Kaynaklanan Sorunlar

ÇASEY'in uygulanışında karşılaşılan fiziksel nedenlerden kaynaklanan sorunlar hakkında öğretmen görüşleri Tablo-14'de verilmiştir.

Tablo-14. Görsel Sanatlar Öğretiminde Karşılaşılan Fiziksel Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Hedefler	Katılmıyorum		Katılıyorum Kısmen		katılıyorum. Büyük ölçüde		katılıyorum Tamamen		Cevap yok		Cevap Vermeyenler		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Görsel Sanatlar Öğretiminde Sınıfların Kalabalık Olmasından Dolayı ÇASEY Gerektiği Gibi Uygulanamamaktadır	3	3,0	10	10,0	16	16,0	45	45,0	3	3,0	23	23,0	100	100,0
Sınıf Öğrenci sayısının Kalabalık Olması ÇASEY'in Uygulanmasında Öğrenci Başarisini Düşürmektedir	13	13,0	18	18,0	17	17,0	29	29,0	0	0	23	23,0	100	100,0
Görsel Sanatlar Öğretiminde Atölyenin/Özel Dersliğin Olamaması ÇASEY'i Uygulamada Olumsuzluklara Sebep Olmaktadır	4	4,0	14	14,0	27	27,0	29	29,0	3	3,0	23	23,0	100	100,0
Sergi Salonlarının Olmaması ÇASEY Yönünden Öğrenci Ve Öğretmen Motivasyonunu Olumsuz Etkilemektedir	7	7,0	21	21,0	22	22,0	26	26,0	1	1,0	23	23,0	100	100,0
Okul Kütüphanelerinde Görsel Sanatlar Öğretimi İle İlgili Yeterince Kaynak Kitap Bulunmaması ÇASEY'İN Uygulanmasında Olumsuz Etkendir	9	9,0	18	18,0	29	29,0	19	19,0	2	2,0	23	23,0	100	100,0

“Görsel sanatlar öğretiminde sınıfların kalabalık olmasından dolayı ÇASEY gerektiği gibi uygulanamamaktadır”, görüşüne katılmayanların oranı % 3'tür. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 10, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 16, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 45, konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı % 3'tür. Cevap vermeyenlerin oranı ise % 23'tür. Bu verilerden, öğretmenlerin neredeyse tamamı, ÇASEY'in gerektiği gibi uygulanamamasını sınıfların çok kalabalık olmasına bağlamaktadır.



“Sınıf öğrenci sayısının kalabalık olması ÇASEY’in uygulanmasında öğrenci başarısını düşürmektedir”, görüşüne katılmayanların oranı % 13’tür. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 18, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 17, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 29, cevap vermeyenlerin oranı ise % 23’tür. Anketin bu iki sorusu, sınıf öğrenci mevcutlarına yönelik soru olması bakımından birbirleriyle ilişkili olarak değerlendirilebilir. Önceki maddeyle birlikte bakıldığında, bu maddedeki görüşe katılmama oranı biraz yükselerek %13’e ulaşmakla birlikte, yine öğretmenlerin önemli bir kısmı öğrenci sayısının yüksek olmasının ÇASEY’in uygulamasına olumsuz etki ettiklerine inandıklarını göstermektedir.

“Görsel sanatlar öğretiminde atölyenin/özel dersliğin olmaması ÇASEY’i uygulamada olumsuzluklara sebep olmaktadır”, görüşüne katılmayanların oranı % 4’tür. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 14, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 27, bu görüşe tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 29, konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı % 3’tür. Cevap vermeyenlerin oranı ise % 23’tür. Bu bulgulardan, öğretmenlerin çok yüksek bir oranla ÇASEY’in uygulanmasında, atölye olmayışının görsel sanatlar öğretimini olumsuz etkilediğine inanmadıkları anlaşılmaktadır.

“Sergi salonlarının olmaması ÇASEY yönünden öğrenci ve öğretmen motivasyonunu olumsuz etkilemektedir”, görüşüne katılmayanların oranı % 7’dir. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 21, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 22, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 26, konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı % 1’dir. Cevap vermeyenlerin oranı ise % 23’tür. Bu bulgulardan öğretmenlerin; sadece %7’sinin bu görüşe katılmadığı, “kısmen” cevabı verenler de dikkate alındığında geri kalanların ise bu görüşe katıldıklarını söyleyebiliriz. Diğer bir deyişle, öğretmenlerin önemli bir kısmı, sergi salonlarının olmayışının öğrenci ve öğretmen motivasyonunu olumsuz yönde etkilediğine inandıkları anlaşılmaktadır.

“Okul kütüphanelerinde görsel sanatlar öğretimi ile ilgili yeterince kaynak kitap bulunmaması ÇASEY’in uygulanmasında olumsuz etkendir”, görüşüne katılmayanların oranı % 9’dur. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 18, büyük

ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 29, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 19, konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı % 2'dir. Cevap vermeyenlerin oranı ise % 23'dür. Bu görüşe katılmayanların oranı (% 9) dikkate alındığında öğretmenlerin, çok yüksek bir oranla yeterli kaynak olmayışının ÇASEY'in uygulanmasına olumsuz etki ettiğine inandıkları anlaşılmaktadır.

### 3.3.4. Öğrencilerin Gelişimleriyle İlgili Sorunlar

ÇASEY'in uygulanışında karşılaşılan gelişimsel sorunlar hakkında öğretmen görüşleri Tablo-15'de verilmiştir.

Tablo-15. Görsel Sanatlar Öğretiminde Karşılaşılan Gelişimsel Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Hedefler	Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Büyük ölçüde katılıyorum		Tamamen katılıyorum		Cevap yok		Cevap Vermeyenler		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İlköğretim Okullarındaki Öğrencilerin Yaş Grupları İle Gelişim Özellikleri Dikkate Alındığında ÇASEY İle Uyum Göstermemektedir	25	25,0	25	25,0	12	12,0	11	11,0	4	4,0	23	23,0	100	100,0

“İlköğretim okullarındaki öğrencilerin yaş grupları ile gelişim özellikleri dikkate alındığında ÇASEY ile uyum göstermemektedir”, görüşüne katılmayanların oranı % 25'dir. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 25, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 12, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 11, konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı % 4'dür. Cevap vermeyenlerin oranı ise % 23'tür. Bu verilere baktığımız da görüyoruz ki; katılmayan ve kısmen katılanların yarısı ile birlikte oranının toplamı yaklaşık %37'dir. Cevap vermeyen 23 kişiyi de göz önüne alırsak bu rakamın yarıdan fazla olduğu görülmektedir. Dolayısı ile

ilköğretim okullarındaki ankete katılan öğretmenlerimiz öğrencilerin yaş grupları ve gelişim özelliklerinin ÇASEY ile uyum sağladığına inandıklarını söyleyebiliriz.

### 3.3.5. Donanımdan Kaynaklanan Sorunlar

ÇASEY'in uygulanışında karşılaşılan donanımsal sorunlarla ilgili sorulan bir soruya ilişkin öğretmen görüşleri Tablo-16'da verilmiştir.

Tablo-16. Görsel Sanatlar Öğretiminde Karşılaşılan Donanımsal Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Hedefler	Katılmıyorum		KatılıyorumKısmen		Katılıyorum.Büyük ölçüde		katılıyorumTamamen		Cevap yok		Cevap Vermeyenler		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Araç-Gereç Yetersizliği ÇASEY'in Uygulanmasını Zorlaştırmaktadır	1	1,0	43	43,0	16	16,0	17	17,0	-	-	23	23,0	100	100,0

“Araç-gereç yetersizliği ÇASEY'in uygulanmasını zorlaştırmaktadır”, görüşüne katılmayanların oranı % 1'dir. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 43, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 16, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı ise % 17'dir. Cevap vermeyenlerin oranı ise % 23'tür. Bu bulgulara göre, “kısmen” cevabı verenler de dikkate alınır, öğretmenlerin neredeyse tamamına yakın büyük bir çoğunluğun araç-gereç yetersizliğinin ÇASEY'in uygulamasında zorluk oluşturduğuna inanmaktadırlar.

### 3.3.6. Sosyal Nedenlerden Kaynaklanan Sorunlar

ÇASEY'in uygulanışında karşılaşılan sosyal sorunlar hakkında öğretmen görüşleri Tablo-17'de verilmiştir.

Tablo-17. Görsel Sanatlar Öğretiminde Karşılaşılan Sosyal Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Hedefler	Katılmıyorum		Katılıyorum Kısım		Katılıyorum Büyük ölçüde		Katılıyorum Tamamen		Cevap yok		Cevap Vermeyenler		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ailelerin Görsel Sanat Öğretimine Olan Olumsuz Bakış Açısı Öğrencilerin Derse İlgisini Olumsuz Etkilemektedir	4	4,0	22	22,0	34	34,0	16	16,0	1	1,0	23	23,0	100	100,0
Velilerin, Görsel Sanatlar Öğretimine Amaçları İle İlgili Bilgilerinin Olmaması Ve Derse Olumsuz Yaklaşımları, Öğretmenin Motivasyonunu Azaltmaktadır	8	8,0	23	23,0	29	29,0	14	14,0	3	3,0	23	23,0	100	100,0
Öğrencilerin Yaşadıkları Sosyo-Kültürel Ve Ekonomik Çevreleri Görsel Sanatlar Öğretimine Bakışlarını Olumsuz Etkilemektedir	3	3,0	16	16,0	27	27,0	25	25,0	6	6,0	23	23,0	100	100,0

“Ailelerin görsel sanat öğretimine olan olumsuz bakış açısı öğrencilerin derse ilgisini olumsuz etkilemektedir”, görüşüne katılmayanların oranı % 4'tür. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 22, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 34, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı ise % 16'dır. Konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı % 1 ve cevap vermeyenlerin oranı da % 23'tür. Elde edilen bulgulara göre; “tamamen” ve “büyük ölçüde” katılanlarla birlikte “kısmen” katılanların yarısını da eklediğimizde öğretmenlerin %61'nin bu görüşe katıldıklarını söyleyebiliriz.

“Velilerin, görsel sanatlar öğretimine amaçları ile ilgili bilgilerinin olmaması ve derse olumsuz yaklaşımları, öğretmenin motivasyonunu azaltmaktadır”, görüşüne katılmayanların oranı % 8'dir. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 23,

büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 29, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 14'tür. Konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı ise % 3'tür. Cevap vermeyenlerin oranı da % 23'tür. Öğretmenlerin düşük bir oranla % 8'inin, velilerin görsel sanatlar eğitiminin amaçlarını bilmemesi ve derse olumsuz yaklaşımlarının, öğretmen motivasyonunu etkilemediğini belirtmesine karşın, bu görüşe "büyük ölçüde" ve "tamamen" katılanların çoğunlukta olduğu görülüyor. Kısmen katılanların da yarısını düşündüğümüz zaman bu oran yaklaşık % 55'i bulmaktadır. Bu bulgulara göre; öğretmenler velilerin, görsel sanatlar öğretimi ve amaçları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ve bunun da olumsuz sonuçlara yol açtığını kabul etmekte ve bu durumun kendi motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediklerini ifade etmektedirler.

"Örencilerin yaşadıkları sosyo-kültürel ve ekonomik çevreleri görsel sanatlar öğretimine bakışlarını olumsuz etkilemektedir", görüşüne katılmayanların oranı % 3'tür. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 16, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 27, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 25, konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı % 6'dır. Cevap vermeyenlerin oranı ise % 23'tür. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (büyük ölçüde, tamamen ve kısmen diyenlerin yarısı da düşünüldüğünde % 60'ı), öğrencilerin yaşadıkları sosyo-kültürel ve ekonomik çevrelerinin görsel sanatlara bakış açılarını olumsuz yönde etkilediklerini düşünmektedirler.

### 3.3.7. Okul Yönetimlerinden Kaynaklanan Sorunlar

ÇASEY'in uygulanışında karşılaşılan yönetsel sorunlar hakkında öğretmen görüşleri Tablo-18'de verilmiştir.

Tablo-18. Görsel Sanatlar Öğretiminde Karşılaşılan Yönetsel Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Hedefler	Katılmıyorum		KatılıyorumKısmen		katılıyorum.Büyük ölçüde		katılıyorumTamamen		Cevap yok		Cevap Vermeyenler		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Okul Yöneticilerinin ÇASEY'i Tanımıyor Olmaları Ve Gerekli Desteği Vermemeleri, Görsel Sanatlar Eğitimini Olumsuz Yönde Etkilemektedir	4	4,0	24	24,0	30	30,0	13	13,0	6	6,0	23	23,0	100	100,0

“Okul yöneticilerinin ÇASEY’i tanımıyor olmaları ve gerekli desteği vermemeleri, Görsel Sanatlar Eğitimini olumsuz yönde etkilemektedir”, görüşüne katılmayanların oranı % 4’tür. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 24, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 30, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 13, konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı % 6 ve cevap vermeyenlerin oranı ise % 23’tür. Bu bulgulara baktığımızda; öğretmenlerin “büyük ölçüde”, “tamamen” ve “kısmen” katılanların yarısı dikkate alındığında %55 oranında, yöneticilerin ÇASEY’i bilmediklerine, gerekli desteği sağlamadıklarına ve bu nedenle görsel sanatlar eğitimini olumsuz yönde etkilediklerine inandıkları anlaşılmaktadır.

### 3.3.8. Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar

ÇASEY'in uygulanışında karşılaşılan öğretmenden kaynaklanan sorunlar hakkında öğretmen görüşleri Tablo–19'da verilmiştir.

“Sanat eğitimcilerinin zaman içerisinde değişen çağa uygun yeni yöntem ve müfredatları takip etmede yetersiz olmaları ÇASEY'i uygulamada sorunlara sebep olmaktadır”, görüşüne katılmayanların oranı % 19'dur. Bu görüşe kısmen katılanların oranı % 31, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 18, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 5, konu hakkında herhangi bir fikrim yok diyenlerin oranı ise % 4, cevap vermeyenlerin oranı ise % 23'dür. Bu bulgulara göre; bu görüşe “kısmen” katılanların yarısı ile birlikte “büyük ölçüde” ve “tamamen” katılanlar birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin % 63'ü, kendilerinin değişimleri takip etmediklerini, yeni yöntem ve müfredatla ilgili bilgi sahibi olmadıklarını; bağlı olarak da ÇASEY'in uygulanmasında olumsuzluğa neden olduklarını düşündükleri söylenebilir.

Tablo–19. Görsel Sanatlar Öğretiminde Karşılaşılan Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Hedefler	Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Büyük ölçüde katılıyorum		Tamamen katılıyorum		Cevap yok		Cevap Vermeyenler		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Sanat Eğitimcilerinin Zaman İçerisinde Değişen Çağa Uygun Yeni Yöntem Ve Müfredatları Takip Etmede Yetersiz Olmaları ÇASEY'i Uygulamada Sorunlara Sebep Olmaktadır	19	19,0	31	31,0	18	18,0	5	5,0	4	4,0	23	23,0	100	100,0
Sanat Eğitimcisinin Anlatım Biçimlerini, Uygulama Alanlarını Tanımamaları ÇASEY'i Uygulamada Engel Oluşturmaktadır	11	11,0	13	13,0	14	14,0	39	39,0	0	0	23	23,0	100	100,0

“Sanat eğitimcisinin anlatım biçimlerini, uygulama alanlarını tanımamaları ÇASEY'i uygulamada engel oluşturmaktadır”, görüşüne katılmayanların oranı % 11,

kısmen katılanların oranı % 13, büyük ölçüde katılıyorum diyenlerin oranı % 14, tamamen katılıyorum diyenlerin oranı % 39, cevap vermeyenlerin oranı ise % 23'dür. Bu bulgulara göre ise; bu görüşe "kısmen" katılanların yarısı ile birlikte "büyük ölçüde" ve "tamamen" katılanlar birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin yaklaşık % 59'u, anketin bu sorusunda yer alan görüşe katıldıklarını, bu bağlamda kendilerinden kaynaklanan bu tür bir sorundan söz edilebileceğini belirtmektedirler.



## **BÖLÜM IV**

### **SONUÇ VE ÖNERİLER**

Bu bölümde; araştırmanın bulguları ve yorumlarından hareketle elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda çözüm önerilerine yer verilmektedir.

#### **4.1. Sonuç**

Araştırmanın sonuçları, üç alt başlık halinde aşağıda verilmektedir:

##### **4.1.1. ÇASEY'in Bilinmişlik Düzeylerine İlişkin Sonuçlar**

Bilindiği üzere, çok alanlı sanat eğitimi yöntemi (ÇASEY), ülkemizde bir yöntem olarak öğretmen yetiştiren kurumlarda (eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği anabilim dalı ve resim-iş eğitimi anabilim dalı) tanıtılmaya 1997-1998 öğretim yılından itibaren başlanmıştır. Bu çalışmada, sanatsal öğrenmeye olumlu katkılarının birçok araştırmacı tarafından ifade edildiği ÇASEY'in, görsel sanatlar öğretiminde öğretmenler tarafından ne düzeyde bilindiğine ya da tanındığına yönelik veriler elde edilmeye çalışılmıştır. İlköğretimde görev yapan sınıf öğretmenleri ile resim (görsel sanatlar) öğretmenlerinin ÇASEY'i bilme düzeylerine ilişkin elde edilen verilere bakıldığında; sınıf öğretmenleri ile resim öğretmenleri arasında bir az da olsa bir fark gözlenmektedir. Örnekleme yer alan 100 öğretmenden anketin bu sorusuna cevap veren 87'si dikkate alındığında resim öğretmenlerinin %81,9'u, sınıf öğretmenlerinin ise %78,2'si ÇASEY'i bildikleri/tanıdıkları sonucuna ulaşılmaktadır. Bu sonuç, ÇASEY'in öğretmenlerin önemli bir çoğunluğu tarafından bilindiğini göstermektedir.

ÇASEY'in bilinmişlik düzeyinin, mezun olunan okullar ve öğretmenlerin kıdem değişkenlerine göre bir farklılık gösterip göstermemesi, araştırmanın alt amaçlarından biri idi. Bu amaçtan hareketle, öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre veriler incelendiğinde; ÇASEY'i en yüksek oranda (%50) eğitim fakültesi mezunlarının bildiği sonucuna ulaşılmaktadır. En düşük düzeyde ÇASEY'i tanıma,

güzel sanatlar fakültelerinden mezun öğretmenlerde görülmektedir. Bu sonuç, beklenen bir sonuçtur. Çünkü ÇASEY'in tanıtımı eğitim fakültelerinin ilgili birimlerinde yapılmış ve öğretmen adayları bu bilgilerle mezun olmuşlardır. Bunun doğal sonucu olarak da ÇASEY'i tanımaları normaldir. Ne var ki, eğitim fakülteleri dışından diğer okullardan mezun olan öğretmenlerin de, yeni bir gelişme olarak bu bilgiye bir şekilde ulaşmaları beklenirdi. Sürekli değişen ve dinamik bir yapıya sahip olan eğitimdeki değişimler ve yeniliklerin takip edilmesi ve ona göre bir öğretim uygulanması nitelik bağlamında bir gerekliliktir. Ancak, öğretmenlerin bir kısmının ÇASEY'i tanımamalarının bir nedeni de yöntemin ve kapsamının yeterince tanıtılamaması veya duyurulamaması olabilir.

Öğretmenlerin ÇASEY'den haberdar olma oranları, mesleki kıdemlerine göre dikkate alındığında, en yüksek oran, 6–10 yıl ile 16–20 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenler arasındadır. 20 yıl ve üzeri öğretmenlerin ÇASEY'den haberdar olma oranı, her ne kadar %42,8 oranında “kısmen” haberdar olduklarını söyleseler de düşüktür. Zira %42,8 oranında da haberdar olmadıkları anlaşılmaktadır. “Kısmen” cevabının içinde kaba bir yaklaşımla yarısının haberdar olmama ile aynı anlama gelebileceği düşünülürse, 20 yıl ve üzeri öğretmenlerin ÇASEY'i en yeteri kadar bilmedikleri anlaşılmaktadır. Bu bulgular; ilk defa 1997–1998 öğretim yılından itibaren eğitim fakültelerinin öğretim programlarına bir yöntem olarak giren ÇASEY'in, bu tarihten önce mezun olan öğretmenler tarafından bilinmediğini, yöntemle ilgili gelişmeleri yeteri kadar takip etmediklerini göstermektedir. Ancak, 5 yıllık bir kıdeme sahip olan öğretmenlerin ÇASEY'i bilme oranları da yüksek değildir (“Evet” cevabı verenlerin oranı %28,1'dir). “Kısmen” yöntemi bildiklerini söyleyen bu guruptaki öğretmenlerin oranı, diğerlerinden yüksek olarak %56,3 olduğu da dikkate alınırsa bu veriler, öğrenimleri sırasında öğretmen adaylarına yöntemin tanıtımının yapılmadığını ya da yeteri kadar yapılmadığını ortaya koymaktadır. Oysa YÖK ve Dünya Bankası'nın birlikte yürüttüğü “Eğitim Fakültelerini Yeniden Yapılandırılması” projesi kapsamında basılan İlköğretim Sanat Eğitimi ve Ortaöğretim Sanat Eğitimi adlı rehber kitaplar yayınlanarak okullara dağıtımı yapılmış, ayrıca YÖK'ün internet sayfasında da bu kitaplar yayınlanmıştır. Halen bu yayın, ilgili sitede devam etmektedir.

#### 4.1.2. ÇASEY'in Kullanımına İlişkin Sonuçlar

ÇASEY'in uygulanabilmesinde görsel materyallerin kullanımı oldukça önemlidir. Yöntem, teknolojiden ve teknolojik materyallerden yoğun biçimde yararlanmayı gerektirmektedir. Özellikle sanat tarihi ve sanat eleştirisi disiplinlerinin her türlü etkinliğinde görsel materyallerin kullanımı olmadan gerçek bir sanat eğitim-öğretiminden söz edilemez. Bir resim, bir heykel, bir seramik ya da bir mimari yapı görsel yollarla (video, film, bilgisayar, fotoğraf, tıpkıbasım vb.) öğrenciye sunulmadan, sadece sözel bir betimlemeyle hiç bir sanatsal öğrenme (bilişsel, duyuşsal, devinişsel) nitelikli bir biçimde gerçekleşemez. Bu nedenle, görsel sanatlara ilişkin birçok eserin fotoğraf, tıpkıbasım, kartpostal, film, video vb. gibi görsel öğretim materyallerinin arşivinin oluşturulması son derece önemlidir (Yolcu, 2005). Bu önemin, öğretmenler tarafından ne düzeyde algılandığına bakıldığında; öğretmenlerin, sanat eğitiminde görsel materyallerin sanatsal öğrenmede önemli katkılar sağlayacağına inandıkları anlaşılmaktadır.

Sanatsal okur-yazarlığın gerçekleşebilmesi yolunda sanat tarihi, estetik ve sanat eleştirisi alanındaki yazılı kaynaklara ulaşmak, iletişime geçmek ve bu doğrultuda fikirler üretmek, sanatsal öğrenmenin koşullarındandır. Uygulanılan ankette öğretmenlere; "Görsel sanatlar öğretiminde eleştiri, deneme-inceleme türünde sanat yayınlarının yer aldığı bir duvar gazetesinin varlığı önemli midir?" sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin %56'sı bu tür bir duvar gazetesinin varlığının yararlı olacağına "tamamen" ve "büyük ölçüde" katıldıklarını belirtmişlerdir. Ancak bu görüşe "kısmen" katılanların yarısı ile birlikte, katılmayanların oranının yaklaşık %44 olduğu düşünüldüğünde, önemli denilebilecek bir oranla öğretmenler sanatsal içerikli bir duvar gazetesinin gereğine inanmadıkları anlaşılmaktadır. Oysa sanatsal öğrenmede her türlü motivasyon değerlendirilmelidir. Öğrencinin çevresinde yer alan bu tür yazılı ve görsel kaynaklar, onların ilgilerini çekmesine ve bağlı olarak da sanatsal etkinliklere içtenlikle katılımlarına katkı sağlayacaktır. Kaldı ki ÇASEY'in uygulanması yoluyla öğrenci, sanat ürettiği kadar sanat eleştirisi yapabilen, sanatın tarihsel ritim içindeki yeri ve önemini kavrayan bireyler olarak yetişecektir. Bunun

gerçekleşebilmesi için de öğrenci, bu davranışları sergilemesine katkı sağlayacak her tür materyalle karşılaşmalıdır.

ÇASEY'in kapsamında yoğun soru sorma, araştırma, inceleme etkinlikleri yer almaktadır. Bu nedenle de uygulamalı alanın dışında estetik, eleştiri ve sanat tarihi alanlarına yönelik ödevler vermek, öğrencinin sanatsal bilgilere kendilerinin ulaşmasını ve bu bilgiler doğrultusunda bu alanlarda kendilerini ifade edebilmelerini sağlamaya yöneliktir. Örneklemimizdeki öğretmenlerin yarısından fazlası (“kısmen” cevabı verenlerin yarısı da dahil edildiğinde, %59'u) bu tür ödevler vermenin, sanatsal öğrenmeye katkı sağlayacağına inanmaktadırlar. Ancak yine de geri kalan kısmının (ki önemli bir oranla %41'i) buna inanmadıkları anlaşılmaktadır. Bu durumda, ÇASEY'le ilgili olsun ya da olmasın, öğretmenler sanat öğretiminde bu tür ödevler vermemektedirler. Oysa öğrenci, bir gazete muhabiri kimliğine bürünerek bir resim sergisinin haberini yapsa ya da bir sergi eleştirisi yazısı yazsa yahut bir müze gezisi izlenimlerini kaleme alsa, sanatla karşılaşmayı gerçekleştirmiş ve bu karşılaşmanın bilincine ve tadına varmış olacaktır.

Yaratıcı drama eğitimde son yıllarda çokça kullanılan yöntemlerdendir. Bu yöntem, sanat eğitiminde de çok olumlu sonuçlar doğurmakta ve ÇASEY'in kapsamı içinde alanların birleştirilebilmesinde kullanılmaktadır. Örneklemimizdeki öğretmenlerin yarısı bu yöntemin yararına katıldıkları görülmektedir. Ancak geri kalan yarısının bir kısmı buna kısmen katılmakla diğer bir kısmı ise katılmamaktadırlar. Bu durum, öğretmenlerimizin önemli bir bölümünün, görsel sanatlar öğretiminde dramadan yararlanmayı gerekli görmediklerini ortaya koymaktadır. Diğer taraftan, öğretmenlerin yarısı galeri ve müze gezilerinin sanatsal öğrenmeye olumlu katkı sağlayabileceklerine inanırlarken diğer yarısının ise buna tümüyle katılmadıklarını söylemektedirler. Oysa sanat galerileri ve müzeleri, geçmiş ve günümüz sanatlarının tarihsel gelişimini anlamada ve yorumlamada katkı sağlayacak mekânlardır. Öğretmenlerin önemli bir kısmının buna inanmamış olmaları dikkate değerdir.

ÇASEY kapsamında yer alan sanat eleştirisi alanının uygulamalarının, sanatsal öğrenmeye katkılarına ilişkin olarak ankette dört soru sorulmuştu. Anketin

bu boyutundaki soruların tamamı dikkate alınır ve “kısmen” cevabı verenlerin yarısı dahil edilirse, öğretmenlerin yaklaşık %60’ının sanat eleştirisi uygulamalarının sanatsal öğrenmeye olumlu katkı sağladığına inandıkları anlaşılmaktadır. Bu oranın yüksek düzeyde olduğu söylenebilir de, geri kalan kısmının bu görüşe katılmaması, sanat öğretimi ve ÇASEY’in uygulaması bakımından dikkate değer bir durum olduğu söylenebilir. Diğer bir söyleyişle, öğretmenlerin yaklaşık %40’ı, görsel sanatlar öğretiminde sanat eleştirisi kapsamında bir uygulamaya yer vermemektedirler.

ÇASEY’in kapsamındaki diğer bir alan olan estetik alanının, görsel sanatlar öğretimi kapsamında uygulanması ve önemine ilişkin olarak ankette öğretmenlere üç soru sorulmuştur. Bu soruların tamamına bakılarak bir değerlendirme yapıldığında; “kısmen” cevabını verenlerin yarısı da dahil edilirse, öğretmenlerin yaklaşık %60’ı, görsel sanatlar öğretiminde estetik alanının uygulanışının öğrencilerin yeni fikirlere ilgi duymalarına, sanat eserleri üzerindeki yargılarının daha tutarlı olmalarına ve bir fikri kabul etmeden önce analiz etme ve değerlendirme yapabilmelerine olumlu katkı sağlayacağına inanmaktadırlar. Diğer taraftan bakıldığında da, öğretmenlerin hiç küçümsenmeyecek bir kısmının (%40) bu görüşe katılmadığı anlaşılmaktadır. Bu sonuç, sanat eleştirisine ilişkin yukarıda ifade edilen sonuca benzemektedir.

ÇASEY’in kapsamındaki diğer bir alan olan sanat tarihi alanının, görsel sanatlar öğretimi kapsamında uygulanması ve önemine ilişkin olarak ankette öğretmenlere iki soru sorulmuştur. Görsel sanatlar öğretiminde sanat tarihinden yararlanmanın sanatsal öğrenmeye olumlu katkı sağlayacağına inanan öğretmenlerin oranı (“kısmen” cevabı verenlerin yarısı da eklendiğinde) yaklaşık %61’dir. Cevap vermeyenlerle birlikte diğer öğretmenler, böyle bir katkıya katılmamaktadırlar.

Uygulamalı çalışmaların dışında ÇASEY kapsamında yer alan üç alanla ilgili öğretmen görüşleri neredeyse aynıdır. Bu bağlamda sonuç olarak, öğretmenlerin çoğunluğunun sanat eleştirisi, estetik ve sanat tarihinin sanatsal öğrenmedeki olumlu katkılarına inandıkları anlaşılmaktadır. Ancak, bu katkıya inanmayanların oranının ise göz ardı edilebilecek bir oran (yaklaşık olarak %40) olmadığı görülmektedir. Bir diğer söyleyişle, öğretmenlerin önemli bir kısmının ÇASEY’in uygulanmasına

olumlu yaklaşmadıkları, uygulamalı çalışmalar dışındaki diğer alanların sanatsal öğrenmeye katkı sağlamayacağına inandıkları söylenebilir. Oysa ÇASEY'in bir yöntem olarak görsel sanatlar içindeki yeri ve önemine ilişkin ankette sorulan altı soruya verilen cevapların ortalamalarına bakıldığında, öğretmenlerin ÇASEY ile ilgili düşüncelerinde farklılık gözlenmektedir. “Kısmen” cevabı verenlerin yarısı da dahil edildiğinde öğretmenlerin %74,5'inin, sanat tarihi, estetik ve eleştiri alanlarının görsel sanatlar içindeki yeri ve önemini kabullendikleri görülmektedir. Her iki değerler karşılaştırıldığında bir çelişkinin olduğu gözlenmektedir. Böyle bir çelişkinin olmasının nedeni, uygulamalı alanın yanı sıra, sanat tarihi, estetik ve eleştiri alanlarının kaynaştırılarak uygulandığı ÇASEY'in kapsamının ve yöntemsel özelliklerinin yeteri düzeyde bilinmemesi olabilir. Bir başka söyleyişle, öğretmenler sanat tarihi, estetik ve eleştirinin görsel sanatlar öğretiminde önemine inanmaktalar, ancak bu alanların bir yöntem olarak ÇASEY'in kapsamı içinde yer alması ve yöntemin kendisinden yeteri düzeyde haberdar değildirler.

#### **4.1.3. ÇASEY'in Kullanımında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Sonuçlar**

ÇASEY'in uygulanmasında karşılaşılan birçok sorun olabilir. Araştırmanın kapsamı içinde bu sorunlar; müfredattan, yöntemden, fiziksel kapasiteden, öğrencinin gelişim düzeyinden, donanımdan, toplumdaki, yönetimden ve öğretmenden kaynaklanan sorunlar olarak sekiz boyutta ele alındı. Anketin 24. sorusu, ÇASEY'den haberdar olup olmamaya ilişkin bir sorudur. 25. soru ise, ÇASEY'den haberdar olanların derslerinde bu yöntemi kullanıp kullanmadıklarını ölçmek amacıyla sorulan sorudur. Bu nedenle, 24. ve 25. sorulara “kısmen” ve “hayır” cevabı verenlerden, karşılaşılan sorunlarla ilgili sorulara cevap vermemeleri istenmişti. Bu doğrultuda, ÇASEY'in uygulanışında karşılaşılan sorunlara ilişkin sorulara öğretmenler %23 oranında cevap vermemiştir.

ÇASEY'in uygulanışında karşılaşılan sorunlara ilişkin ankette yer alan tüm sekiz boyut ve “tamamen katılıyorum” ile “büyük ölçüde katılıyorum” diyenlerin toplamı dikkate alındığında, öğretmenler en yüksek oranda, fiziksel (%51,8) ve sosyal (%48,3) sorunlara dikkat çekmektedirler. Uygun ve yeterli bir mekandan yoksun olmanın, ÇASEY'in uygulanması için birinci sırada bir sorun olarak

algılandığı görülmektedir. Öğretmenler tarafından ikinci sıraya yerleştirilen sosyal sorunlar olarak da, ailelilerin ilgisizliği ve ÇASEY hakkındaki bilgi eksiklikleri; görsel sanatlar eğitimine genel olarak olumsuz yaklaşımları; öğrencilerin yaşadığı sosyo-kültürel çevrelerinin düzeyleri gibi olumsuzlukların sorun oluşturduğu ileri sürülmektedir.

Öğretmenler tarafından ÇASEY'in uygulanmasında karşılaşılan sorunlar önem sırasına göre; yönetimden (%43), öğretmenden (%38), yöntemden (%37), müfredattan (%36,4), donanımdan (%33) ve nihayet öğrencinin gelişim düzeylerinden (%23) olarak ifade edilmektedir. Buna göre öğretmenler, kendilerinden kaynaklanan sorunları dördüncü sıraya yerleştirmektedirler. En düşük oranda ise, öğrencinin gelişim düzeylerinin oluşturabileceği sorundan söz etmektedirler.

#### **4.2. Öneriler**

Görsel sanatlar eğitiminin kapsamındaki uygulamalı çalışmalar, temel olarak bireyin sanatsal anlatım gücünü artırmayı, geliştirmeyi ve bağlı olarak da özgün olmasını hedefler. Bunun gerçekleşebilmesi için ise, sanatsal düşünme biçiminin niteliği önemlidir. Sanatsal düşünme biçiminin ve niteliğinin geliştirilebilmesi salt uygulamalı çalışmalara terk edilemez. Sanatsal yaratıcı süreç; kuram ve uygulamanın birbiriyle ilişkili olmasını gerektiren bir süreç olduğu unutulmamalıdır. Sanatsal yaratıcılık, salt yeteneğe indirgenebilecek bir süreç değildir. Kültürel ve düşünsel boyuttaki yetkinlik, sanatsal yaratıcılığın niceliğini ve niteliğini etkileyecek öğelerdir.

Sanat eğitimi birçok insanın yorumladığı gibi bireylerin güzel resim yapması yoluyla onu ileride ressam yapmayı hedeflemez. Bu eğitim kişilerin yaratıcılık gücünü geliştirmeyi, karşılaştıkları sorunları yepyeni bir biçimde çözümlenmeyi öğrenmelerini amaçlar. Sanat eğitimi ile bireylerin tasarlayabilme yeteneğinin geliştirilmesi, yaratıcı, kendine güveni olan, estetik beğeni düzeyi yüksek gençler yetiştirmek eğitimin amacı olmalı, bu amaca ulaşıldığı zaman aynı niteliklere sahip uygar bir toplum da yaratılmış olacaktır. Bu nedendir ki, sanat eğitiminin

kapsamında uygulamalı (atölye) çalışmalarının yanı sıra, estetik, eleştiri ve sanat tarihi alanları bir bütünlük anlayışı içinde yer almakta ve öğretim bu doğrultuda yapılmaktadır. Bu kapsamın, bir yöntemsel bir yaklaşımla öğretim programları içinde yer alması ÇASEY ile olmaktadır. Dört alanın kaynaştırılarak uygulandığı görsel sanatlar derslerinde öğrencilerin amaçlanan hedeflere ulaştırılmasında ÇASEY önemli katkılar sunmaktadır. Bu bağlamda, ÇASEY'in, öğretmenler tarafından hangi düzeyde tatınıdığı ve ÇASEY'in uygulanmasında ne tür sorunlarla karşılaşıldığının araştırıldığı bu incelemede elde edilen veriler doğrultusunda, aşağıda bazı önerilere yer verilmiştir:

- ÇASEY'in daha etkin biçimde kullanılabilmesi ve bu anlamda tanıtımının yapılabilmesi için, ilköğretim okullarında çalışan sınıf ve görsel sanatlar öğretmenleri ile orta öğretimde çalışan resim öğretmenlerine yönelik "Sanat Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar" adı altında kuramsal bilgi ve uygulamaları içeren hizmet içi eğitim kursları düzenlenmelidir. Özellikle, ÇASEY'in eğitim fakültelerinde tanıtılmaya başlandığı 1997-1998 öğretim yılından önce mezun olan (10 yıl ve üzeri kıdeme sahip) öğretmenlerin bu kurs ya da seminerlere katılımlarının sağlanması daha anlamlı olacaktır.
- Hizmetiçi eğitim seminerleri ya da kurslarının düzenlenmesi yanı sıra, ÇASEY'in tanıtımı ve önemi hakkındaki yazılı kaynakların sayıca artırılması, okullara, dolayısıyla öğretmenlere ulaştırılmasında yarar vardır. Bu yolla, daha geniş bir öğretmen kitlesine ulaşılmış olunacaktır.
- ÇASEY'in uygulanabilmesinde, asgari düzeyde ders araç-gereçlerine ihtiyaç vardır. Özellikle görsel materyallerin önemi yadsınamaz. Bu nedenle, görsel sanatlar derslerinde kullanılabilecek bilgisayar, televizyon, video, tepegöz, slaytlar ve projeksiyon, film şeritleri, kataloglar vb. görsel materyallerin okullara kazandırılmasında, ilgili kişi, kurum ve kuruluşlar harekete geçirilmelidir. Unutulmamalıdır ki, görsel algıya hitap etmeyen sanat öğretimi uygulamaları, sanat eğitiminden beklenen amaçlara ulaşılmasına katkı sağlayamayacaktır.



- Sanat eğitiminde, müze ve sanat galerilerinin, tarihi mekanların gezilmesinin önemi büyüktür. Bu nedenle, bu tür gezilerin yapılabilmesi için gerekli tüm koşulların oluşturulabilmesi için ilgili kişi, kurum ve kuruluşların her zamankinden daha gayretli olmaları gerekir. Okul yönetimi ve milli eğitim müdürlükleri yanı sıra yerel yönetimlerin bu konudaki çabaları yadsınamaz. Özellikle, gezi sırasında kullanılacak otobüs temininde sağlayacakları katkı, hem okul yöneticilerinin hem de ailelerin yüklerini azaltması; bu sayede de gezinin kapsamına daha sıcak bir yaklaşımın sergilenmesine neden olabilecektir. Yerel yönetimler ayrıca, galeri ve müzelerin kendi beldelerinde nicelik ve nitelik olarak yer almalarını sağlama noktasında, her zamankinden daha gayretli olmaları, amaçlanan hedeflere ulaşılmasına olumlu katkı sağlayacaktır.
- Bir yöntem olarak yaratıcı dramadan yararlanmanın, sanatsal öğrenmeye ve yaratıcılığa olumlu katkı sağladığı artık bilinmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin yaratıcı dramadan daha çok yararlanması sağlanmalı, yaratıcı drama seminerlerine katılmaları teşvik edilmelidir.
- Üniversitelerin, ÇASEY'in tanıtılması, kapsamı, sanat öğretimindeki yeri ve önemine ilişkin sempozyum, panel, konferans gibi bilimsel etkinliklerin ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarına duyurulmasında daha etkin yol izlemeleri gerekir. Bağlı olarak da öğretmenlerin bu toplantılara katılımları sağlanmalı, ÇASEY'e ilişkin bilgi, birikim ve deneyimleri artırılmalıdır.
- Öğrencilerin, estetik, eleştiri ve sanat tarihi ödevlerini daha rahat hazırlayabilmeleri için özellikle okul kütüphaneleri, görsel sanatlar açısından ihtiyaç duyulan kitap, katalog, dergi vb. kaynaklarla donatılmalıdır.
- Aileler ve toplumu oluşturan tüm bireyler yaratıcılık ve sanat eğitimi konusunda bilgilendirilmeli, sanat eğitiminin birey ve toplum üzerindeki

önemi ve etkisi hakkında aydınlatılmalıdır. Böylelikle, bireylerin, çocuğun sanatsal ve yaratıcı uğraşlarını boş zaman uğraşısı olarak görmemesi sağlanmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Alkan, C., 1984, **Eğitim Teknolojisi**, Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.
- Artut, K., 2002, **Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**, Ankara, Anı Yayıncılık.
- Bozkurt, V., 2000, **Enformasyon Toplumu ve Türkiye**, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çalışlar, A., 1993, **Ansiklopedik Kültür Sözlüğü**, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınları.
- Doğan, H. M., 2001, **Estetik**, İzmir, Dokuz Eylül Yayınları.
- Eisner, R., 1989, **The Total Incomes System Of Accounts**, Chicago: University of Chicago Press.
- Eisner, R., 1998, **The Enlightened Eye: Qualitative Inquiry and the Enhancement of Educational Practice**, OH: Prentice Hall.
- Erbay, M., 1997, **Plastik Sanatlar Eğitiminin Gelişimi**, İstanbul, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Erinç, S. M., 1990, **Zeki Faik İzer (1905-1988)**, Halk Bankası Yayınları.
- Erinç, S. M., 1998, **Sanat Psikolojisine Giriş**, Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Ersoy, A., 1983, **Sanat Kavramlarına Giriş**, İstanbul, Beta Yayınları.
- Ersoy, A., 1998, **1950`den 2000`e Günümüz Türk Resim Sanatı Ansiklopedisi**, İstanbul: Bilim Sanat Yayınları.
- Etike, S., 1995, **Sanat Eğitimi Yazıları**, Ankara: İlke Yayınevi.
- Etike, S., 2001, **Cumhuriyet Dönemi Resim Eğitimi**, Ankara: Güldikeni Yayınları.

- Gençaydın, Z., 1990, **İlköğretim Kurumlarında Resim – İş Öğretimi ve Sorunları**, Ankara: Şafak Matbaası.
- Gençaydın, Z., 1990, **Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları**, Ankara: Şafak Matbaası.
- Gombrich, E. H., 1997, **Sanatın Öyküsü**, (Çev. Bedrettin Cömert), Ankara: Remzi Yayınları.
- Haddens, J. W. and R. W. Speer, 1997, **Today's Mathematic**, New Jersey: Marril and Imprint of Prentice Hall.
- İlhan, A. Ç., 1994, “Çocuk Kitaplarındaki Resimlerin Çocuğun Yaratıcılığına Etkisi”, **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**, XXXVI, 27-29.
- Karasar, N., 1984, **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, 2. Baskı, Ankara: Hacattepe Taş Kitapçılık Ltd. Ştd.
- Kırıoğlu, O. ve M. Stokrocki, 1997, **Orta Öğretim Sanat Eğitimi**, Ankara: YÖK/Dünya Bankası Yayınları.
- Kırıoğlu, O., 1990, **Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları**, Ankara: T.E.D. Yayınları.
- Kırıoğlu, O., 1991, **Sanatta Eğitim, Görmek, Anlamak, Yaratmak**, Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Kırıoğlu, O., 2002, “Beşikten Mezara Sanat ve Kültür Eğitimi”, **Çoluk Çocuk Dergisi**, X, 31, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Mülayim, S., 1994, **Sanat Tarihi Metodu**, Bilim Teknik Yayınevi, İstanbul.
- Özsoy, V., 1993, “Resim-İş Eğitimi ile İlgili Raporun Düşündürdükleri”, **Eğitim**, IV, 29.

- Özsoy, V., 1996, **Resim-İş Eğitimi (Sanat Eğitimi): Amacı ve Yapılanması**, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Özsoy, V., 1998, “Türkiye ve Amerika Birleşik Devletlerinde Sanat Eğitimi ve Sanat Öğretmeni Yetiştirme Tekniklerinin Karşılaştırılması”, **Milli Eğitim Dergisi**, N:137, 103.
- San İ., 1985, **Sanat ve Eğitim Ders Kitabı**, Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- San İ., 1998, “21. yy.ın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar, Çözümler, Öneriler, Perspektifler”; **Sanatlar Eğitimi, MEF Okulları 2. Eğitim Sempozyumu**, İstanbul.
- San, İ., 1983, **Sanat Eğitimi Kuramları**. Ankara: Özen Matbaacılık, Tan Yayınları.
- Tansuğ, S., 1988, **Sanatın Görsel Dili**, İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Tunalı, İ., 1998, **Estetik**, Remzi Yayınları, İstanbul.
- Türkdoğan, G., 1984, **Sanat Eğitimi Yöntemleri Resim İş Öğretimi**, Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Yetkin, S. K., 1979, **Estetik ve Ana Sorunları**, İstanbul: İnkılap Aka Yayınları.
- Yolcu, E., 2004, **Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yolcu, E., 2005, “Çok Alanlı Sanat Eğitiminde Teknoloji Kullanımı ve Okullarımızda Durum”, **V. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu**, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

**EKLER**

**T.C.**  
**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü**

Sayı : B.30.2.ÇAÜ.0.E1.00.00-295/9ofc  
Konu : Araştırma İzni.

11/05/2007

Sayın Özlem ELKOYUN

"Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönetiminin Öğretmenler Tarafından Bilinmişlik Düzeyi ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar" konulu tezinizin anket çalışmasının uygun görüldüğü ile ilgili Konya Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 01.05.2007 tarih ve B.08.4.MEM.4.42.00.19/21957 sayılı yazısı yazımız ekinde sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

**EK:** Yazı (6 sayfa)

**Yrd. Doç. Dr. Göksel SAZCI**

**Enstitü Müdür\V.**

T.C.  
KONYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı :B.08.4.MEM.4.42.00.19/

**Konu :Araştırma izni**

21957 01.05.2007

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİNE  
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

İlgi : 04.04.2007 tarihli ve B.30.2.ÇAÜ.0.70.72.00-290-506/2586 sayılı yazı

Enstitünüz Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim İş Öğretmenliği Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Özlem ELKOYUN'un "Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönetiminin Öğretmenler Tarafından Bilinmişlik Düzeyi ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar" konulu tez çalışmasını İlimiz genelindeki ilköğretim okullarında uygulamasında sakınca bulunmamaktadır.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen nüshalar kullanılacak ve sonucun CD ortamında iki nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini rica ederim.

Yusuf ÖZDEMİR  
Vali a. Vali  
Yardımcısı

EKLER:

1-Anket Formu (4 Sayfa)

2-Taahhütname

## ANKET FORMU

### I. BÖLÜM

Aşağıdaki sorulara, kendinize en uygun olan cevapların önündeki parantez içine (x) işareti koyarak cevap veriniz.

01. Cinsiyetiniz?

1. Bayan  2. Erkek

02. Branşınız?

1. Sınıf Öğretmeni  2. Resim Öğretmeni

03. Mezun olduğunuz okul?

1. Öğretmen Okulu  2. Eğitim Enstitüsü  3. Eğitim Fakültesi  
 4. Mesleki Eğitim Fakültesi  5. Güzel Sanatlar Fakültesi

04. Mezun olduğunuz okul 4 yıldan az ise lisans tamamladınız mı?

1. Hayır  2. Evet

05. Lisansüstü eğitiminiz var mı?

1. Hayır  2. Yüksek Lisans  3. Doktora / Sanatta Yeterlik

06. Mesleki kıdeminiz?

1. 0-5 Yıl  2. 6-10 Yıl  3. 11-15 Yıl  4. 16-20  
 5. 20 Yıl ve üzeri

07. Haftalık ders saati yükünüz?

1. 15 saatten az  2. 15-20 saat  3. 21-25 saat  4. 26'dan fazla

08. Mesleğinizle / branşınızla ilgili hizmet içi eğitimi kursları ya da seminerlerine katıldınız mı?

1. Hiç katılmadım ve katılmayı da gerekli ve yararlı görmüyorum  
 2. Hiç katılmadım, ama katılmayı düşünüyorum  
 3. Bir kez katıldım  
 4. İki kez katıldım  
 5. Üç kez ve daha çok katıldım



## II. BOLÜM

Aşağıda, 25 sorudan oluşan ve Görsel Sanatlar Eğitimi Dersi Eğitim Durumlarına İlişkin sorular ve her biri karşısında da cevaplar yer almaktadır. Her soruya, size uygun cevabın yer aldığı hücre içindeki parantez içine (x) koyarak cevap veriniz:

Soru no	Görsel Sanatlar Eğitimi Dersi Eğitim Durumlarına İlişkin Sorular	Katılmıyor (1)	Kısmen katılıyorum (2)	Büyük Ölçüde Katılıyorum (3)	Tamamen Katılıyorum (4)
01	Görsel sanatlar öğretiminde slayt film, pc sunumu, tepegöz v.b.görsel materyallerin kullanımı gereklidir	( )	( )	( )	( )
02	Görsel sanatlar öğretiminde, sanat, sanat tarihi ya da estetikle ilgili ödevler vermek gerekir.	( )	( )	( )	( )
03	Görsel sanatlar öğretiminde eleştiri,deneme,inceleme türünde sanat yayınlarının yer aldığı bir duvar gazetesinin varlığı önemlidir.	( )	( )	( )	( )
04	Görsel sanatlar öğretiminde sanatsal eleştiri uygulamaları, sanatsal öğrenmeye katkı sağlar.	( )	( )	( )	( )
05	Görsel sanatlar öğretiminde dramadan yararlanmak öğrenmede önemli bir yöntemdir.	( )	( )	( )	( )
06	Görsel sanatlar eğitiminde sanat eleştirisi metinleri sanatsal öğrenmeye katkı sağlar.	( )	( )	( )	( )
07	Görsel sanatlar öğretiminde sanat eleştirisi tasarım elemanlarının kavranılmasını kolaylaştırır.	( )	( )	( )	( )
08	Görsel sanatlar eğitimi müze ve galeri gezileri, sanatsal öğrenmeyi destekleyecek önemli uygulamalardır.	( )	( )	( )	( )
09	Görsel sanatlar öğretiminde sanat eleştirisi uygulamaları öğrencilerin yorum yapma yeteneklerini geliştirir.	( )	( )	( )	( )
10	Görsel sanatlar eğitiminde her iki kademedeki öğrencilerin sanat eleştirisi uygulamaları içinde olmaları önemlidir.	( )	( )	( )	( )
11	Görsel sanat öğreniminde estetikle ilgili uygulamalara yer vermek öğrencilerin yeni fikirlere ilgi duymaları bakımından önemlidir.	( )	( )	( )	( )
12	Görsel sanatlar eğitiminde estetik alanın yer alması öğrencinin sanat eseri üzerindeki yargılarını geliştirici katkılar sağlar	( )	( )	( )	( )
13	Görsel sanatlar öğretiminde estetik alanların yer alması, bir fikri kabul etmeden önce analiz etme ve değerlendirme yapabilme yeteneği geçirir	( )	( )	( )	( )
14	Görsel sanatlar öğretimin de sanat tarihinden yararlanmak anlayışını değerlendiren ve estetik beğenisi yüksek bireyler yetiştirmeye katkı sağlar.	( )	( )	( )	( )

15	Görsel sanatlar eğitiminde sanat tarihinden yararlanmak öğrencilerin dünden bugüne sanatsal gelişimlerini izleyebilmesi için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Görsel sanatlar eğitiminde sanat tarihinden yararlanmak öğrencilerin yer ve zaman içinde sanatı anlamasına yardımcı olur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Görsel sanatlar eğitiminde uygulamalı çalışmaların yanı sıra, estetik, eleştiri ve sanat tarihi alanlarının bir bütünlük içinde ele alınarak yürütülmesi gereklidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Görsel sanatlar eğitiminde süreç önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Görsel sanatlar eğitiminde, öğrencilerin bilişsel davranışlarının değerlendirilmesi önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Görsel sanatlar eğitiminde değerlendirme yöntemi olarak ürün değerlendirmenin yanı sıra estetik, eleştiri ve sanat tarihi değerlendirmeleri de yapılmalıdır	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Görsel sanatlar eğitiminde sanatsal öğretmenin gerçekleşmesi için sadece uygulamalı çalışmalar yeterli değildir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Görsel sanatlar eğitiminde yoğun tartışma ortamlarının yaratılması sanatsal öğretime katkı sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Görsel sanatlar eğitiminde araştırma ve projelere dayalı bir yöntem izlemek sanatsal öğrenme için gereklidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

24. Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi (ÇASEY)'nden haberdar mısınız?

1. Hayır  2. Kısmen  3. Evet

25. ÇASEY'den haberdarsanız, derslerinizde uyguluyor musunuz?

1. Hayır  2. Kısmen  3. Evet

(24. ve 25. sorulara "Evet" ya da "Kısmen" cevabını vermişseniz, lütfen III. Bölüme geçiniz)

### III. BÖLÜM

Aşağıda, 30 sorudan oluşan ve Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin uygulamalarında yaşanabilecek sorunlara yönelik sorular ve her biri karşısında da cevaplar yer almaktadır. Her soruya, size uygun cevabın yer aldığı hücre içindeki parantez içine (x) koyarak cevap veriniz:

Soru no	Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin (ÇASEY) uygulamalarında yaşanabilecek sorunlara yönelik sorular	Katılmıyor (1)	Kısmen katılım (2)	Büyük Ölçüde Katılım (3)	Tamamen Katılım (4)
26	ÇASEY'in uygulanması görsel sanatlar öğretiminde hedeflenen davranışlara ulaşılmasını engellemektedir.	( )	( )	( )	( )
27	İlköğretim okulları Görsel Sanatlar Eğitim müfredatı ÇASEY ile uyum sağlamamaktadır.	( )	( )	( )	( )
28	İlköğretim okullarındaki öğrencilerin yaş grupları ile gelişim özellikleri dikkate alındığında ÇASEY ile uyum göstermemektedir.	( )	( )	( )	( )
29	ÇASEY öğrencilerin yaş grupları ile gelişim özellikleri ile uyumlu değildir.	( )	( )	( )	( )
30	Konuların, yıllık plan üzerindeki dağılımı ve işleniş sıralan ÇASEY'i uygulamada sorunlara sebep olmaktadır.	( )	( )	( )	( )
31	Her yıl tekrarlanan konular ve yarışmaların sürekliliği görsel sanatlar öğretiminde ÇASEY den faydalanmayı azaltmaktadır/engellemektedir.	( )	( )	( )	( )
32	Önemli gün ve haftalar için panolar hazırlama zorunluluğu ÇASEY uygulamasını engellemektedir.	( )	( )	( )	( )
33	Görsel sanatlar öğretiminin diğer derslerin bir uygulama alanı gibi görülmesi yöntemin amacına uygun olarak yapılmasını engellemektedir.	( )	( )	( )	( )
34	Görsel sanatlar öğretiminin uygulamalı bir ders olarak görülmesi ÇASEY'deki sanat tarihi .eleştiri ve estetik Konulara ilgiyi azaltmaktadır	( )	( )	( )	( )
35	Görsel sanatlar öğretiminde sınıfların kalabalık olmasından dolayı ÇASEY gerektiği gibi uygulanamamaktadır.	( )	( )	( )	( )
36	Görsel sanatlar öğretiminde ders saatinin az, konuların fazla olmasından dolayı ÇASEY gerektiği gibi uygulanamamaktadır.	( )	( )	( )	( )

37	Universitelerde verilen görsel sanatlar eğitimi ilköğretim okullarında ÇASEY'İ uygulayabilecek nitelikte değildir.	( )	( )	( )	( )
38	Sanat eğitimcilerinin zaman içerisinde değişen çağa uygun yeni yöntem ve müfredatları takip etmede yetersiz olmaları ÇASEY'i uygulamada sorunlara sebep olmaktadır.	( )	( )	( )	( )
39	Sanat eğitimcisinin anlatım biçimlerini.; uygulama alanlarını tanımamaları ÇASEY'i uygulamada engel oluşturmaktadır.	( )	( )	( )	( )
40	Sınıf öğrenci sayısının kalabalık olması, ÇASEY'in uygulanmasında öğrenci başarısını düşürmektedir.	( )	( )	( )	( )
41	Görsel sanatlar öğretiminde atölyenin/özel dersliğin olmaması ÇASEY'i uygulamada olumsuzluklara sebep olmaktadır.	( )	( )	( )	( )
42	Görsel sanatlar öğretiminde öğrencilerin yaralanabileceği bir ders kitabının olmaması ÇASEY'i uygulayabilmeyi ve dolayısı ile öğrenci ilgisini azaltmaktadır.	( )	( )	( )	( )
43	ÇASEY öğrencilerin derse ilgisini çekmeye yeterli değildir	( )	( )	( )	( )
44	Müfettişlerin ÇASEY'i tanımamaları ve rehberlik için yeterli bilgi birikimine sahip olmamaları, buna rağmen değerlendirme yapmaları öğretmeni olumsuz yönde etkilemektedir.	( )	( )	( )	( )
45	Araç-gereç yetersizliği ÇASEY'in uygulanmasını zorlaştırmaktadır.	( )	( )	( )	( )
46	Okullardaki eğitim- öğretim ve atölye yetersizliği ÇASEY'in uygulanmasını olumsuz yönde etkilemektedir.	( )	( )	( )	( )
47	Ailelerin görsel sanat öğretimine olan olumsuz bakış açısı öğrencilerin derse ilgisini olumsuz etkilemektedir.	( )	( )	( )	( )
48	Velilerinin görsel sanatlar eğitimi işleniş amaçları ile ilgili bilgilerinin olmaması ve derse olumsuz yaklaşımları öğretmenin motivasyonunu azaltmaktadır.	( )	( )	( )	( )
49	Okul yöneticilerinin ÇASEY'i tanımıyor olmaları ve gerekli desteği vermemeleri., görsel sanatlar eğitimi olumsuz yönde etkilemektedir.	( )	( )	( )	( )

50	Oğrencilerin araştırma-gözlem ve deney yönünden eksiklikleri ÇASEY'i uygulamada aksaklıklara ve yetersizliklere sebep olmaktadır.	( )	( )	( )	( )
51	Oğrencilerin yaşadıkları sosyo-kültürel ve ekonomik çevreleri görsel sanatlar öğretimine bakışlarını olumsuz etkilemektedir.	( )	( )	( )	( )
52	Sergi salonlarının olmaması ÇASEY yönünden öğrenci ve öğretmen motivasyonunu olumsuz etkilemektedir.	( )	( )	( )	( )
53	Okul kütüphanelerinde görsel sanatlar öğretimi ile ilgili /eterince kaynak kitap bulunmaması ÇASEYin uygulanmasını olumsuz etkendir	( )	( )	( )	( )
54	ÇASEY sanatsal bilgiyi ölçmek için fayda sağlamaktadır.	( )	( )	( )	( )
55	ÇASEYin uygulanmayışı, sanatsal bilginin ölçülmesini zorlaştırmaktadır.	( )	( )	( )	( )

(Anket sona erdi. Yaptığınız katkılardan dolayı teşekkür ederiz.)