

**İlköğretimde Çok Alanlı Sanat Eğitimi
Yönteminin Önemi ve Uygulamada
Karşılaşılan Sorunlar**

(Yüksek Lisans Tezi)

Fethiye TEOMAN

2007

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

**İLKÖĞRETİMDE ÇOK ALANLI SANAT EĞİTİMİ YÖNTEMİNİN ÖNEMİ
VE UYGULAMADA KARŞILAŞILAN SORUNLAR**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

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

**Hazırlayan
Fethiye TEOMAN**

ÇANAKKALE-2007

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne
Fethiye TEOMAN'a ait "İlköğretimde Çok Alanlı Sanat Eğitimi
Yönteminin Önemi ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar" adlı
Çalışma, jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Resim-İş Eğitimi Bilim Dalında
YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan 
Yrd. Doç. Dr. Enver YOLCU (Danışman)

Üye 
Yrd. Doç. Dr. Sibel BALCI

Üye 
Yrd. Doç. Dr. Salih Zeki GENÇ

İLKÖĞRETİMDE ÇOK ALANLI SANAT EĞİTİMİ YÖNTEMİNİN ÖNEMİ VE UYGULAMADA KARŞILAŞILAN SORUNLAR

Fethiye TEOMAN

ÖZET

Eğitim programlarının verimliliği, uygulanabilirliği, çağdaşlığı, eğitim araç-gereç ve donanımlarının varlığı ile mümkündür. Nitelikli öğrenci, nitelikli eğitici, çağdaştırılmış programlar ve teknik donanımlar, ısınma, aydınlatma, havalandırma gibi düzenlenmiş, çevresel koşullar, öğrenci sayısına uygun fiziki mekânlar ve modern araç-gereçler, sağlıklı bir görsel sanatlar eğitimi için temel koşullardandır.

Bu araştırmada; Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin (ÇASEY) gelişimi, bu yöntemin sanat eğitimindeki yeri ve önemine dikkat çekilmiş ve yöntemin önerdiği dört disipline ait bilgilerin yanı sıra, görsel sanatlar eğitimindeki yeri de belirtilmiştir.

Yöntem; içerdiği disiplinler açısından incelenmiş, bu disiplinlerin birbirlerini tamamlayıcı nitelikte olduğu tespit edilmiştir.

Teknolojinin hızla geliştiği çağımızda, sanat eğitiminin gerekliliği tartışma götürmeyecek bir gerçektir. Fakat bu gerçeğe rağmen ülkemizde, sanat eğitiminde birçok sorun yaşanmaktadır. Bu araştırmada, branş (alan) ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine de dayanarak, Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminde karşılaşılan sorunların nedenleri açıklanmaya çalışılmış ve çözüm önerileri sunulmuştur.

**THE IMPORTANCE OF THE METHOD OF ART TRAINING IN
MULTIPLE FIELDS IN THE PRIMARY EDUCATION AND THE
DIFFICULTIES ANCOUNTED IN ITS APPLICATION**

Fethiye TEOMAN

ABSTRACT

The productivity, the feasibility and the modernity of the educational programs are possible with the existence of the educational materials, capable students, competent teachers. Modernized programs and technical equipments, arranged environmental conditions like heating, illumination, ventilation, adequate space for the number of students and modern equipments are among the basic conditions for a good education of visual arts.

In this study the attention was taken to the development of the method of the "Art Education In Multiple Fields" (ÇASEY), and to its place and to its importance in the education of arts, and alongside the knowledge belonging to the four disciplines proposed by the method, its place in the teaching of visual arts is emphasized. The method has been studied about the disciplines that it contains and it is established that those disciplines are complementary to each other.

In this age where the technology is developing rapidly, the necessity of art education is a fact beyond any discussion. In spite of that reality, there are a lot of problems in art education in our country. In this research (by relying also on the views of the teachers of the branch and of the teachers of the class of primary schools) it has been endeavored to explain the causes of the problems encountered in the teaching of "Art Education In Multiple Fields" (ÇASEY), and proposals of solutions are submitted.

İÇİNDEKİLER

ONAY

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar CETVELİ	vi
ÖNSÖZ	viii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1. Sanat Eğitiminin Tanımı ve Kapsamı	3
2. Görsel Sanatlar Eğitiminin Tarihiçesi	10
2.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem	11
2.2. Cumhuriyet Sonrası Dönem	15
3. Görsel Sanatlarda Öğrenme	20
4. Görsel Sanatlarda Yöntemler	22
4.1. Doğrudan Etki Yöntemi	28
4.2. Rehberlik Yöntemi	28
4.3. Kopya Yöntemi	29
4.4. Kolaydan Zora Yöntemi	30
4.5. Bellek Eğitimi Yöntemi	31
4.6. Psikolojik Yöntem	32
4.7. Müzikli Yöntem	33
4.8. Çocuk Sanatı Yöntemi	35
4.9. Sanat Yoluyla Eğitim Yöntemi	35
4.10. Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi.....	36
4.10.1. Yöntemin Ortaya Çıkışı ve Gelişimi	37
4.10.2. Yöntemin Kapsamı	43
4.10.2.1. Uygulamalı Çalışmalar	43
4.10.2.2. Sanat Eleştirisi	52
4.10.2.2.1. Betimleme	67
4.10.2.2.2. Çözümleme	68

4.10.2.2.3. Yorumlama	70
4.10.2.2.4. Yargı	72
4.10.2.3. Sanat Tarihi	75
4.10.2.4. Estetik	86
4.10.2.5. Sanat Eğitiminde Müze ve Müze Eğitimi	89
4.10.3. Disiplinlerin Birleştirilmesi	91
4.10.4. Yöntemin Değerlendirilmesi	100
4.10.5. Yöntemin Okullarda Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar	101
4.10.5.1. Donanımsal Sorunlar	111
4.10.5.2. Fiziksel/Mekânsal Sorunlar	111
4.10.5.3. Ders Saatinin Yetersizliği	114
5. Problem Durumu	116
6. Araştırmanın Önemi ve Amacı	118
7. Sayıtlılar	120
8. Sınırlılıklar	120
9. İlgili Araştırmalar	121

BÖLÜM II

YÖNTEM	123
1. Araştırmanın Modeli	123
2. Evren ve Örneklem	124
3. Verilerin Toplanması	126
4. Verilerin Çözümlemesi	126

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM	127
1. ÇASEY'in Öğretmenler Tarafından Bilinmişlik Düzeyi	127
2. ÇASEY'i Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar	130
3. Öğretmenlerin Görsel Sanatlar Dersinde Kullandıkları Yöntemler....	133
4. ÇASEY'in Öğrenciler Üzerindeki Etkisi	136

BÖLÜM IV**SONUÇ VE ÖNERİLER** 138

1. Sonuç 138

2. Öneriler 141

KAYNAKÇA 145**EKLER**

EK-1 : Görüşme Formu 158

TABLOLAR CETVELİ

Tablo -1: Araştırmada Yer Alan İlköğretim Okulları ve Yerleri	124
Tablo -2: Öğretmenlerin Alan ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	125
Tablo - 3 : Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı	125
Tablo-4 : Sınıf ve Alan Öğretmenlerinin ÇASEY’i Bilip Bilmeme Düzeyinin Girilen Derse Göre Dağılımı	127
Tablo-5 : ÇASEY’i Bilip Bilmeme Düzeyinin Cinsiyete Göre Dağılımı	128
Tablo-6 : ÇASEY’in Uygulamasının Cinsiyete Göre Dağılımı	138
Tablo-7 : Öğretmen Branşlarına Göre ÇASEY’i Uygulama Düzeyleri	129
Tablo-8 : ÇASEY’i Bilip Bilmeme Düzeyinin Hizmet Süresine Göre Dağılımı	129
Tablo-9 : ÇASEY’i Uygulamanın Hizmet Süresine Göre Dağılımı	130
Tablo-10 : Alan ve Sınıf Öğretmenlerinin, Görsel Sanatlar Dersinde Uygulamada Karşılaştıkları Sorunlar	131
Tablo-11 : Ders Süresinin Yeterliliği Hakkında Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı	132
Tablo -12 : Ders Süresi Yeterliliğinin Hizmet Süresine Göre Dağılımı	133
Tablo 13 : Öğretmenlerin Sanat Eğitiminde Kullandıkları Yöntemler	134
Tablo-14 : Eğitimde Kullanılan Yöntemin Cinsiyete Göre	

Dağılımı	134
Tablo-15: Eğitimde Kullanılan Yöntemin Alana Göre Dağılımı	135
Tablo-16: Ders İşleme Yönteminin Hizmet Süresine Göre	
Dağılımı	135
Tablo 17 : ÇASEY'in Öğrenciler Üzerindeki Etkisinin Öğretmen	
Branşlarına Göre Dağılımı	136

ÖNSÖZ

Toplumların gelişebilmesi, nitelikli bir eğitime bağlıdır. Nitelikli bir eğitim için de, sanat eğitime ihtiyaç vardır. Sanat eğitimi, bireye; duygularını şekillendirebilmeyi, kendine güven duymayı, duyarlı olmayı, güzeli aramayı ve üretebilmeyi amaç edindiren erdemli etkinlikler bütünüdür. Bireyin ihtiyaç duyduğu tüm disiplinler, sanat eğitiminde mevcuttur. Bu disiplinleri, ancak iyi yetişmiş, alanında uzman, hem teori hem uygulama bakımından zengin olan sanat eğitimcilerinin vermesi daha doğru olacaktır.

Ülkemizde YÖK-Dünya Bankası'nın ortaklaşa projesine göre; 1996–1997 öğretim yılından itibaren, sanat tarihi, estetik, sanat eleştirisi ve uygulamalı çalışmaları içine alan ÇASEY (Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi - Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemi- Kaynaştırılmış Sanat Eğitimi - Disiplin Merkezli Sanat Eğitimi- Disipline Dayalı Sanat Eğitimi- Dört Alanlı Sanat Eğitimi) Eğitim Fakültelerinin eğitim programlarında yürürlüğe konulmuştur.

Okullardaki sanat eğitimi derslerinde, genellikle uygulama ile sınırlandırılmış, sanat eğitimini, sadece uygulama ağırlıklı ve el beceresi olarak düşünmek, çağdaş sanat öğretimi felsefesine ters düşmektir. Bu yüzden araştırma, çağdaş bir sanat eğitimi yöntemi olarak sunulan ve gelişmiş ülkelerin sanat eğitimi programlarında uygulanan Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi (ÇASEY)'nin, ilköğretim çocuğunun sanatsal öğrenmesine katkısı, görsel sanatlar eğitimindeki yeri ve uygulamada karşılaşılan sorunları saptamak amacıyla yapılmıştır.

Uygulanması gereken eğitim programının; uygulamalı çalışmalar, sanat eleştirisi, sanat tarihi ve estetik ile birlikte, bir bütünlük içerisinde yürütülmesi gerekmektedir.

Çok Alanlı Sanat Eğitimi yöntemi (ÇASEY), içerdiği disiplinler açısından incelenmiş, bu disiplinlerin birbirini tamamlayıcı nitelikte olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma, Görsel Sanatlar derslerinde, çocuğun uygulamalı çalışmalar sırasında kendi kendine gelişeceği, sanatı bu şekilde öğrenebileceği, yaratıcılık kazanabileceği, imgesel gücünü geliştirebileceği ve yeteneklerini kolayca dışa vurabileceği şeklinde gerçekleşen yanlış kanılar ve buna benzer yargılar nedeni ile öğretim kurumlarında ve programlarında köklü değişimi amaçlayan, yurt dışında ve ülkemizde uzmanlarca yapılan kapsamlı araştırmalar sonucu elde edilen bulgular sebebiyle öngörülen birleştirilmiş sanat eğitimi yöntemi, uygulamanın öğrenciler üzerindeki etkilerini incelemeyi hedef almıştır.

Araştırma dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; giriş, sanat eğitiminin tanımı, tarihçesi, uygulanan yöntemler ve ÇASEY (Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi)'in gelişimi aktarılmıştır. Bu yöntemin görsel sanatlar eğitimindeki yeri ve önemi vurgulanırken, öğrenciye kazandırdığı davranışlar gösterilmiştir. ÇASEY'in önerdiği dört disipline ait bilgiler ve bunların sanat eğitimindeki yeri belirtilmiştir. Ayrıca yöntemi uygularken, uygulamada karşılaşılan sorunlar, incelenmiştir. Bölümün devamında, araştırmanın problem durumu, önemi ve amacı, sayıtları, sınırlılıkları ve konuyla ilgili araştırmalara yer verilmiştir. İkinci bölümde; araştırmanın yöntemi, modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması ve çözümlenmesine yer verilmiştir. Üçüncü bölümde; bulgular ve yorumlara, dördüncü bölüm de ise sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Yüksek Lisans öğretimim süresince bana yol gösteren ve bu çalışmanın hazırlanmasında, eleştirileri, önerileri, yol göstericiliği, engin hoşgörü ve anlayışı ile bilgi birikimlerini paylaşmasından dolayı tez danışmanım değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Enver YOLCU' ya teşekkür ederim.

Ayrıca Yüksek Lisans öğrenimim süresince her türlü destek ve ilgilerini gördüğüm, çalışmam esnasında sıkıntılarımı paylaşan canım annem Emel TEOMAN'a, sevgili kardeşim Nilüfer TEOMAN'a, babam Hüseyin TEOMAN'a, teyzemlerim Emine GENÇ ve Aysel Yıldız'a, dedem Dr. Ali Sermet AKAD'a, beni bugüne kadar getiren desteklerinden ve bütün çalışmalarımda beni yalnız bırakmadıkları için, yeğenim Elif DÜNDAR'a da tezim de imla hatalarını düzeltmeme yardımcı olduğu için teşekkür ederim.

Ekim 2007

Fethiye TEOMAN

BÖLÜM I

GİRİŞ

Günümüz toplumunda görsel sanatlar ya da sanat eğitimi dersi, toplumun geniş kesimleri tarafından ağırlıklı olarak resim yapılan ya da öğrencilerin ders yükünü hafifleten, onları gündelik yaşamın stresinden uzaklaştıran bir ders olarak kabul edilmektedir. Bu durum, sanat eğitiminin gerçek amaçlarını ve kapsamını ifade etmekten uzak bir tutumu içermektedir. Sanat eğitimi, sadece sanatsal uygulamalar ile sınırlandırmak; modern dünyada ders içeriğinin eksik bir anlatımını ifade etmektedir.

Günümüzde sanat eğitimi ile sanat yapıtlarını niteliksel olarak ayırt edebilen, sanat eserlerini sanatın kendi değerleri ile eleştirebilen, imgeler aracılığı ile düşünebilen ve yaratıcılığını geliştirebilen bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir. Görsel okur yazarlık niteliğini kazanan sanat eğitimi öğrencilerinin, hem sanata karşı daha duyarlı hem de daha koruyucu olacağı öngörülmektedir.

Yirmi birinci yüzyıl, teknolojinin hızlı gelişimi, toplumların içinde buldukları yaşam da; gelişmeyi, öğrenmeyi çok hızlı bir tempoda gerçekleştirmeyi ve pek çok şeyi bir arada öğrenmeyi mecbur bırakılmıştır.

Kullanılan ve kullanılacak yöntemlerle, verimi arttırmak amacıyla, sanat eğitimi; teknolojiyi umulandan daha çok kullanabilecek özelliكتedir. Sanat; bilgiyi, bilgi; teknolojiyi üretmekte, teknoloji de üretilen bilginin olgunlaşmasını ve bilginin yaygınlaşmasını sağlamaktadır.

Türkiye’de YÖK ve Milli Eğitim Bakanlığı’nın birlikte geliştirdikleri “Milli Eğitimi Geliştirme Projesi” kapsamında üniversitelere bağlı otuz dört eğitim

fakültesinde, 1996 yılından itibaren ÇASE, sanat eleştirisi, sanat tarihi, estetik, uygulama çalışmalarının kaynaştırıldığı öğretim programları başlamıştır. Bu program geçirdiği değişikliklerden sonra ilköğretim de uygulanmaya başlamıştır.

Sanat eğitiminde, öğrenciye elleriyle bir şeyler yaptırmak sanatı tam olarak öğretmede yeterli değildir. Öğrencilerin, bir ürün ortaya koyduklarında, ne yaptıkları ile değil, ne öğrendikleri değerlendirilmelidir. Çünkü sanatı incelediğimizde sanatın, estetik, algı, düşünme, yaratıcı sorun çözme süreçleri gibi pek çok davranışı kapsadığı görülmektedir.

1. Sanat Eğitiminin Tanımı ve Kapsamı

Sanat eğitimi; eğitim ile sanatın bir araya gelerek oluşturduğu bir alandır. Bu yüzden ‘‘Sanat eğitiminin tanımı ve kapsamı’’na geçmeden önce ayrı ayrı ‘‘eğitim’’ ve ‘‘sanat’’ kavramlarını ele almakta yarar olacaktır.

Eğitim;

Eğitim; çağlar boyu, çeşitli ülkeler de, aynı içerikte fakat ayrı deyişlerle tanımlanmıştır. Bu tanımlardan bazıları şöyledir:

- «Eğitim, yetileri hep birden ve uyumlu olarak geliştirmektir, (STEİN)
- «Eğitim, çocuğu insan haline getirmek sanatıdır, (ÇİÇERON)
- «Eğitim, doğaya göre insan yetiştirmektir, J. ROUSSEAU)
- «Eğitim, bedene ve ruha, yetenekli olduğu güzelliği vermektir (EFLATUN) (<http://www.ldemir.8m.net/sanat.htm>).

Eğitim; ‘‘Geniş anlamda; bireyin, toplumun, standartların, inançların ve yaşama yolların kazanmasında etkili olan tüm sosyal süreçlerdir. Seçilmiş ve kontrollü bir çevrenin etkisi altında sosyal yeterlilik ve optimum bireysel gelişmeyi sağlayan sosyal bir süreçtir’’ (Fidan-Erden, 1998: 19).

Eğitim; insanın bütünlük kazanması sürecidir. İnsan; bedensel, fiziksel, ruhsal, dinsel, sanatsal, çevresel vb. nitelikleriyle bir gelişim sürecindedir. Bu süreç eğitim ortamında gerçekleşir. Aile, okul, işyeri, köy, kent, maddi ve manevi tüm kurum ve ortamlar eğitimin unsurlarıdır. Bu nedenle tüm bu unsurların gerektirdiği gibi oluşturulması, varoluş amacına uygun hale getirilmesi zorunludur (Bilhan,1990: 31).

Eğitimin amacı; insanın çevresinde olan değişimleri karşılayabilecek nitelikte insana yeni davranışlar kazandırma yükümlülüğüdür. Eğitimin başka bir görevi de insana gereksinimlerine karşılık olabilecek bir çevre yaratma niteliğini kazandırmak olmalıdır (Delier, 2005: 11).

21. yüzyılda eğitimin amacı; bilgilendirme değil, öğrenmeyi öğretmektir. Öğrenmeyi öğrenme, en yalın haliyle; mevcut bilgileri kullanarak yeni durumlar için gerekli bilgiyi kendi kendine üretebilmek demektir. Eğitim aynı zamanda bir başka boyutta; estetik ve pratik düşünme, yeti ve yeteneklerinin, değer yargılarının da geliştirilmesidir (Delier, 2005: 13). Dünyaya geniş bir perspektifle bakabilmek, algılayabilmek ve bunun için gerekli davranışları edinebilmenin bir yolu da sanattan geçmektedir (<http://www.egitim.aku.edu.tr/sanat.doc>).

Sanat;

Tarih boyunca sanat kavramına baktığımızda; sanata yüklenen rollerin, sanattan beklentilerin ve bunlara bağlı olarak da sanat eserinin ve sanat eğitiminin tanımının değiştiği görülür. Günümüzde “Kişiyi, giderek de toplumu tinsel yönden etkileyebilecek dürtüleri sağlama becerisi” olarak tanımlanmaktadır (Etike, 1995: 19).

Sanatın görevi her zaman insanı bütünlüğü içinde heyecanlandırmak, kendisini bir başkasının yaşamı ile bir görebilmesini, başkalarında kendisinin olabilecek yaşantıları benimsemesini sağlamaktır (Tokdemir, 2002: 32).

“Sanat” kelimesi daha çok “plastik” veya “görsel” sanatlara bağlanır. Fakat, aslında edebiyat ve müzik sanatlarını da içine almalıdır. Bütün sanatların bazı ortak özellikleri vardır; ressam çok defa görülen dünyanın resmiyle kendini anlatır (Read,1960: 22).

Sanat, çeşitli nedenler ile ortaya çıkmıştır. Sanatın, başlangıçta karşılıksız ve amaçsız taklitten doğduğu savunulur. İnsanlığın doğuşundan beri ana etken olma özelliğini gösteren güzel sanatlar zamanımızda da, toplumların düzeyi ne olursa olsun etkinliğini devam ettirmektedir. Güzel sanatlar, gelişim süreci içerisinde insanın moral değerlerine ve çevre faktörlerine göre farklı görünümler oluşturmaktadır. Bu bazen bir büyüleme, bazen bir süs eşyası, bazen kalıcı bir dil, ya da dinî düşünceyi, bilimi, teknolojiyi yayan bir iletişim biçimi, bazen bir yatırım alanı, bazen de ihtiyaç olarak insanlık tarihi içinde var olmuştur (Güleç, 2001: iii).

Sanat; sanatçıyla izleyen arasında, toplumlar arasında ve bunların da ötesinde çağlar arasında bir iletişimdir. Sanat, kültürlerin biçim (form) almış, somutlaşmış bir anlatıdır; dünü anlattığı gibi bugünü de anlatır. Hiç kuşkusuz yarınları anlatmaya da devam edecektir (Ünver, 1997: 6). Çünkü; sanat evrenseldir; süreklidir ve kalıcıdır.

Sanat Eğitimi;

Sanat eğitimi, geçmiş devirlerden günümüze pek çok kişi tarafından açıklanmış bir kavramdır.

Sanat eğitimi, eğitim ile sanatın değişik konumlarda, değişik boyutta ve değişik ağırlıkta bir araya geldiği bir alandır. Çevreyle ilk tanışma, görme, algılama, adlandırma ve düzenleme ile başlayan sanat eğitimi daha sonra ürün verme ve bu üründen tat alma olarak gelişir. Okul düzeyinde ise; sanatsal ve estetik bilgi ve deneyimlerin, çocuga, gence, yetişkine bir sistem içinde kazandırıldığı bir disiplin alanı olur. Burada artık sanat; ürünü, tarihi, eleştirisi ve estetiği ile öğretilen ve öğrenilen bir ders olma durumundadır. Sanatın, estetiğin, sanat tarihinin eğitimi ve öğretimini, ilgili bütün konuları araştıran, sorulara yanıt arayan, bulan yeni bir bilim dalıdır. Her bilim dalı gibi, sanat eğitimi de, felsefe, psikoloji, sosyoloji, estetik gibi bir çok dala ve sanatın kendisiyle ilişki kurarak sorunlara çözümler getirir (Kırıçoğlu,1987 b: 73).

İnsanın yeteneklerini keşfetmesi, kültürünü öğrenmesi, yaratıcılığını geliştirmesi ve davranışlarını belirlenen amaçlara göre değiştirmesi için gerekli olan eğitimin, önemli bir bölümünde sanat eğitimi yer alır.

San'a (1982: 216) göre, "Sanat eğitimi; çocuk ve ergeni bir sanatçı yapmayı amaçlamaz. Çağdaşlaşma süreci içinde toplumda yetişmekte olan kuşakları her alanda yaratıcılığa yönelten bir ders içi ve ders dışı etkinlikler bütünü"dür. Okulun kapalı bir kutu gibi görülmeyip, çevreye açılan bir kurum olması için uğraşanların ve başarabilenlerin başında da sanat eğitimcileri gelmektedir (San, 1992: 648).

Artut'a (2001: 89) göre sanat eğitimi; "Bireyin duyu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilme, yeteneklerini ve yaratıcılık gücünü estetik bir düzeye ulaştırmak amacı ile yapılan tüm eğitim çabasıdır."

Erbay'ın (1997: 3) tanımlamasıyla eğitim; "Bir üretim sürecidir ve bireyin iyiyi doğruyu yakalayabilmesi için gereklidir." Bu doğrultuda; sanat eğitimi, estetik kaygıların öğretilmesi ve bunlardan kurgusal sonuçların çıkarılmasına yardımcı olur. Böylece sanat ürünleri aracılığıyla duygular, kişisel paylaşımlara uzanır. Bilimde doğruyu arayan insan; sanatta, güzeli bulmaya çalışmış ve bütün bu arayışlara da aslında insanın kendini bulma çabası denilmiştir. Ayrıca sanat; toplumun değerlerini ideallerini belirler ve günlük yaşamın bir parçasıdır. Çok derin bir kavram olan sanat, zaman içinde toplum ile değişir ve gelişir.

Sanat eğitimi, yalnız kuramsal sorunlarla değil, sanatın ve estetiğin yaratıcı düşünceden, ürün vermeye ve eleştiriye kadar uygulamadaki tüm sorunları ve bunların çözümleriyle de yakından ilgilidir. Bireyin görsel yetileri ve görsel biçimler yaratma yetileri bakımından, gelişmesindeki etkili yöntemleri araştırır, saptanan amaca göre en uygununu bulur (Kırıçoğlu,1987 b: 73).

20.yy.ın başından bu yana, sanat eğitimi kavramı, güzel sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan, okul içi ve okul dışı yaratıcı sanatsal eğitimi tanımlamaktadır. Dar anlamında ise; okullardaki ilgili bölüm ve sınıflarda bu alana ilişkin olarak verilen dersleri tanımlar (San, 1983: 19).

Sanat eğitimi, bir yandan plastik sanatlar eğitimi ve sorunlarına ilişkin olarak verilecek kuramsal bilgilerin programlanması ve çeşitli plastik sanatlar dallarında yaptırılacak uygulamalı çalışmaların düzenlenmesi ile ilgilidir. Kimi zamanda yalnızca plastik sanatları içeriğine alabilir. Ya da çağdaş yaklaşımda olduğu gibi, görsel, işitsel, sözsöz ve dramatik sanat alanlarının tümünü kapsamına alabilir. Sanat eğitimi; güzel sanatların tüm alan ve dallarını, bu dalların birbirleriyle olan etkileşim ve alışverişini de göz önünde bulundurarak ele almak zorundadır (Yeşil, 2001: 6).

Sanat eğitimi ile öğrencilerin gören, düşünen bireyler olmaları amaçlanır. Öğrencilerin araştırma, analiz ve sentez yapabilme yönleri geliştirilir. Günümüzde bilim ve teknikteki ilerlemeler, beraberinde insanın ruhsal yönünü etkileyen bir takım aksaklıkları da getirmektedir. Burada devreye sanat eğitimi ve onun içerisinde yer alan estetik eğitim girebilmeli; yaşadığı çevreye duyarlı, güzellik kavramının anlamını ve önemini bilen bireylerin yetişmesi hedeflenmelidir (Buyurgan, 1996: 20).

İlk ve ortaöğretim kurumlarında uygulanan derslere baktığımızda, beden eğitimi gibi derslerin yalnızca fiziksel gelişimi eğittiğini; matematik, fen bilgisi, yabancı dil, sosyal bilgiler v.b. gibi derslerin zihinsel gelişimi eğittiğini; buna karşılık plastik sanatlar eğitimi derslerininse insanın hem bilişsel, hem fiziksel hem de duyuşsal boyutunu eğitebilecek perspektifte bir alanının olduğunu görürüz. Bu demektir ki; plastik sanatlar eğitim ve öğretim dersinin alanı, insanın fiziksel, bilişsel ve duyuşsal gelişiminin sürecinden oluşmaktadır (Seyhan, 2002: 15).

Sanat eğitimi alan birey; dünyayı anlamlı olarak yaşar, maddeyi değiştirir, yeniden biçimlendirir, yaratıcı insanın özgürlüğünü ve insan olmanın en yüce halini yaşar. Sanat alanındaki yaratmalarda gerekli olan yetenekler, bilim ve teknikteki yaratmalarda da geçerlidir. Küçük yaşlarda başlayan sanat eğitimi, bireydeki her yaratıcılığı geliştirirken estetik bir düzey, iyi, doğru ve güzeli seçebilme becerisini de beraberinde getirecektir. Çünkü çocuk küçük yaşlarda görmeyi ve işitmeyi öğrenerek yaratıcılık için gerekli ilk aşamayı sağlamaktadır (Güleç, 2001: 18–19).

Sanat ve sanat eğitimi, gelişmiş ülkelerde, birbirinden ayrı düşünülmez. Toplumun, sanat eğitimi yapan kurumlardan beklentisi tek ve aynıdır. Kendi seçtiği bir sanat dalında uzmanlaşan kişi, eğitim yöntemlerini de bilmek koşuluyla sanatı öğrencilerine daha iyi öğretir. Kendi dalında kişilikli bir sanatçı, sürekli çalışmalar yapacak, yapıtlar ortaya koyacak, öğrencilerine ve çevresine örnek olarak onları olumlu yönde etkileyecektir (Ünver, 1997: 56).

Sanat eğitimi; salt yeteneklilere verilen bir eğitim değil, okul öncesini de içine alan, bireyin yaşamı boyunca alması gereken bir eğitimidir. Öğrencinin algılarını geliştirerek görsel düşünmesini, çevresine karşı duyarlı ve bilinçli olmasını sağlar. Salt duyuların değil, ussal düşünce süreçlerini de içine alır. Sanat dersleri bilgi, deneyim kazanmada ve üretme de etkili olur (Bal, 1993: 25).

Günümüzdeki sanat eğitimi; öğrencilerin estetik duyarlılığını geliştiren, kendi güçlerini ve önemli olabilecek görsel gerçekleri tanımalarında önderlik eden, düşünce güçlerini arttıran, sosyal alışkanlıklarını geliştirici ve yaratıcı bireylerin oluşmasını sağlayan bir eğitim sistemi halini almıştır. Daha nitelikli ve duyarlı bir yaşama duyulan özlem, sanatı ve sanat eğitimini, genel eğitim sistemi içinde zorunlu kılmıştır. Bu yönüyle sanat; öğrencinin eğitiminde giderek daha etkin bir rol üstlenmek durumundadır (Sert, 2003: 90).

Sanat eğitiminin en önemli işlevlerinden biri yaratıcılığı geliştirmesidir. Okullar da sanat eğitimi, yaratıcılığın geliştirilmesinde en önemli çalışma alanlarından biridir. Gerçekte her ders kendi içinde yaratıcılığı geliştirici olmalıdır. Ancak, sanat eğitimi, gerek çalışma biçimi, gerek bu çalışmalarda kullanılan araç-gereç bolluğu ve gerekse öğrenciye sağladığı çalışma özgürlüğü nedeniyle kuşkusuz öteki dersler arasında çok önemli bir yere sahiptir. Özellikle sanatla, modern teknolojinin kaynaştığı çağımızda ise, yaratıcı insan yetiştirmede sanat eğitiminin önemini ve işlevini hiç azımsamamak gerekir (Kırıçoğlu, 1987a: 74).

Sanat eğitiminin en önemli amaçlarından biri de; görmeyi, işitmeyi, dokunmayı, tat almayı öğretmektedir. Çevresini hakkıyla algılayıp, onu biçimlendirmeye yönelmek için gerekli ilk şarttır. Yalnızca bakmak değil "görmek", yalnızca duymak değil "işitmek", yalnızca ellerle yoklamak değil, "dokunulanı duymak" yaratıcılık için gerekli ilk aşamalardır (San, 1985: 17).

Sonuçta sanat eğitimi; estetik duyarlılık kazandırır. Duygu ve düşüncelerin, başka insanlara bu yolla ulaşmasına neden olur. Öğrencinin zihinsel ve algısal yetileri gelişir. Yaratıcı bir düşünce tarzı kazanır. Sürekli çevresini sorgulayan, eleştiren ve değerlendiren bireyler yetişir. Bu bağlamda sanat eğitimi gerekli kılan etmenleri de şöyle sıralayabiliriz: toplumsal neden, psikolojik neden, estetik nedendir.

Sanat eğitimi kapsam, içerik ve yöntem bakımından iki farklı düzeyde incelemek gerekir. Bunlardan birincisi; çocuğun sanat eğitimi, ikincisi; yetişkinin sanat eğitimidir. Sanat eğitimi, bir yandan plastik sanatlar eğitimi ve sorunlarına ilişkin verilecek kuramsal bilgilerin programlanması ve çeşitli plastik sanatlar dallarında yaptırılacak uygulamalı çalışmaların düzenlenmesi ile ilgilidir. Sanat eğitiminde sadece uygulamaya, ürün oluşturmaya dönük çalışmalar yaratıcılığı uygulamayla sınırlı tutmaktadır. Böylece orta sanat adına yeni fikirlerin çıkması, sanatın kültür yönünün ve sanattan anlayan toplumun oluşturulması mümkün

değildir. Sanatın üretimi kadar tüketimi de gereklidir. Bilinçli sanat izleyicisi sanatın üretimine dolayısıyla yön vermiş olacaktır (Yeşil, 2001: 154).

Sanatsal güzelliklerden zevk alabilen, kendi kültürünü tanıyan, çevresine ve sanat eserlerine eleştirel bir gözle bakabilen bireyler yetiştirmek günümüz eğitim sistemi içinde sanat eğitiminden beklenen genel istemlerdir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın "İlköğretim Kurumları Resim-İş Dersi Öğretim Programlarında (1992) Resim-İş dersinin genel amaçlarında "sanatın hayata katkısını kavrayabilme" maddesi yer almaktadır. Şüphesiz sanatın hayata katkısını sezebilmenin en iyi yolu, iyi bir sanat eğitimi almaktan geçmektedir. Kendi kültürünün yanında diğer kültürleri de tanınması, onlarla kendi kültür değerleri arasındaki farklılığı görmesinin sağlanması, öğrenciye küçük yaştan itibaren demokratik bir düşünce anlayışı içerisinde verilecek, ezbere dayanmayan bir sanat eğitimiyle mümkündür.

Sanat eğitimi alanındaki yeni yönelimler, görsel sanatlar derslerinin kapsamını genişletmiştir. Görsel sanatlar dersleri, sanat bilimleri/disiplinlerini de içeren uygulamalı ve kuramsal çalışmaları birleştiren bir yapıya dönüştürülmektedir. Eğitimin temel bir alanı olarak sanat eğitimi, insan gereksinimlerine dayanır. Sanat eğitimi, kendi amaçlarına dayalı bir öğretim alanı olduğu gibi, çocuğun yaratıcılığını geliştiren, çocuğa kendini ifade etme ve çevresini tanıma olanağı veren etkili bir eğitim aracıdır. Görsel sanatlar derslerinin, sanat eğitim biliminin ışığında, çağın gereksinimlerine koşut olarak düzenlenmesi beklenilmektedir (<http://yayim.meb.gov.tr/yayimler>).

2. Görsel Sanatlar Eğitiminin Tarihçesi

Gelişen uygarlıklara paralel olarak, sanatın üstlendiği çok önemli görevlerin başında ise "eğitim" gelmektedir. Ülkemizde, sanatın örgün eğitime girmesi 18. yy.'da olmuştur. Sanat eğitiminin bugün geldiği noktayı ve olması gereken

konumunu tespit edebilmek için, Sanat eğitiminin gelişim seyrini Cumhuriyet öncesi dönem ve Cumhuriyet dönemi olmak üzere iki dönem de ele alabiliriz.

2.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem

Türklerin, Orta Asya'da ilk kez görüldükleri yüzyıllardan Cumhuriyet dönemine kadar güzel sanatlara ve bunun eğitimine önem verdikleri görülür (Özsoy, 1996: 111).

Türkler, İslamiyet öncesi döneme kadar geçen yüzyıllarda heykel, resim, duvar resimleri, minyatür, seramik, mimari gibi alanlarda estetik bir duyarlılıkla sanatsal yetkinliklerini sergilemişlerdir. Bu sanat ürünleri, her ne kadar çoğu zaman devlet erkinin ya da dini yönelimlerin etkisiyle yapılmış olsa bile estetik kaygılardan uzak olduğu söylenemez (Delier, 2005: 14).

Endüstrinin gelişimi, bütün dünyada uygulamalı sanat okullarının açılmasına neden olmuştur. Ülkemizde endüstrileşme süreci, Batı ile aynı zamanda ve biçimde yaşanmadığından, ortaya çıkardığı gereksinimler de ülkemizde daha geç oluşmuştur. 18. yüzyılda, Osmanlı İmparatorluğu'nun çöküşünü durdurmak amacıyla batılılaşma eksenli hareketler içinde, hem askeri hem de eğitim içerikli bir takım yenilikler başlarken; resmî ve sivil okulların programlarına resim dersi de eklenmiştir. Türkiye, kültürü ve sanat eserleri bakımından zengin bir geçmişe ve birikime sahip bir ülkedir. Bu nedenle her dönemde nitelikli sanat eserleri ortaya çıkmıştır. Sanat eğitimi de usta-çırak ilişkisi içinde devam etmiştir. Osmanlı'nın son dönemlerinde dahi sanata ve eğitime önem verilmiştir. Yurtdışına öğrenci gönderilmiştir. Sanayi-i Nefise Mektebi kurulmuş, sanatçılar devlet tarafından desteklenmiştir. Asıl sanat eğitimi Mühendishane ve Harbiye mektebinde sanat derslerinin programa alınmasıyla başlamıştır.

Sanay-i Nefise Mektebi'nin sanat eğitimi tarihi içinde önemli bir yeri vardır. Bu okulun kurulması ile birlikte askeri ressamların, yerlerini yavaş yavaş bu okullardan mezun olan sivil sanatçılara terk etmesiyle ilk defa resim öğrenimi sivillere geçmiştir (Güleç, 2001: 2).

1827 tarihli Mekteb-i Tıbbiye (Tıp okulu) okulunda da, “sınayi ve mesleki mahiyette” geometrik biçimler, basit krokiler, bitki formları ve arabeskler şeklinde resim dersleri verilmekteydi (Telli, 1990: 9). 1829'da II. Mahmut, Avrupa'ya sanat eğitimi için öğrenciler gönderir. 1834'de de Mehterhane'nin kaldırılmasıyla Muzika-i Hûmayün Mektebi açılır. Tanzimatla birlikte örgün eğitim alanında büyük çabalar görülür (Bal, 1993: 12–13). Osmanlı döneminden 1839'da başlayan ve Tanzimat'a kadar olan dönemde, Osmanlı milletine eğitim hizmeti veren beş tür eğitim kuruluşu vardı; menderese, sibyan okulu, enderun, ahi örgütleri ve gayri müslim azınlık okullarıdır (Başaran, 1983: 93–95). Enderun; Osmanlı saraylarında harem ve hazine dairelerinin bulunduğu iç saray kısmına verilen addır. Burada saraya gereken kişileri yetiştirmek için kurulmuş bir sanat okuludur. Müslüman olmayan halkın devşirme çocuklarından seçilen bir grup askeri yöntemlerle yetiştirilir. Enderunda müzik, spor, sanat ve fen dersleri okutulurdu. Bu derslerin yanı sıra din bilgisi de verilirdi. Burada kendi alanında ün yapmış kişiler öğretmenlik yaparlardı (Erbay, 1995: 214–215).

17.yy. Osmanlı'da hassa mimarlar ocağı; mimarları, nakkaşhane; minyatür sanatçıları bünyesinde barındırıyordu. İstanbul'da Topkapı Sarayı'nda II. Mehmed zamanında kurulmuş böyle bir kurumda çalışmalarını sürdürüyorlardı. Burada yeni desenler oluşturuluyor, kitaplar resimleniyor; bunlar seramik, çini tahta, taş, metal, tekstil ve halı motifleri olarak çeşitli malzemelere uygulanıyordu. Minyatür ressamı, zihninde canlandırdığı sahneyi kitap kâğıdı boyutlarına indirgemek zorundaydı. Minyatür ressamlarının bir yağlıboya ressamı kadar verimli olmayışı bundandır. Nakkaş gördüğünü ayıklıyor, ama teferruatı aynen görüyordu. Sanatçının tek başına bir varlık gösteremeyeceği bu kurumda takım çalışması ön plana çıkıyordu (Atıl, 1980: 343). 1700 tarihlerinden itibaren Türk Sanatı'nın da Batıya bağlandığı ve Batıdan pek çok sanatçının saraya yerleştiği biliniyor. O dönemde sarayda usta çırak

ilişkisi içinde eğitim veren bir diğer kurum da Tekfur Sarayı'dır. III. Mustafa zamanında kurulan bu kuruluştaki çini işletmeciliği yapılmaktadır. Topkapı Sarayı çini, fayans ustalarını bünyesinde toplamaktaydı. Sanatçılar da eğitimlerini babadan oğla ve usta çırak ilişkileri ile devam ettirmekteydi (Erbay, 1995: 215).

18. yüzyıl, Osmanlı sanatı açısından bir dönüm noktası ifade etmektedir. Bu yüzyılda ülkemizde yabancı sanatçıların resim ve mimari alanda etkinlikleri sürerken III. Selim (1789–1807) dönemi ıslahatları arasında Batı yöntemlerine uygun eğitim yapan asker okullarının kurulması kararlaştırılmıştır. Bunlardan 1794 yılında eğitime başlayan Mühendishane-i Beri Hümayun adını taşıyan askeri okulda, askeri amaçlı ilk resim dersleri verilmeye başlanmış, bu dersler içinde perspektif, ışık-gölge gibi kurallar da yer almıştır (<http://www.geocities.com/enveryolcu/eğitim/tarihce.html>). III. Selim'in başlattığı ıslahata II. Mahmud (1808-1839) devam etmiş ve yine çağdaş anlamda eğitim veren Harbiye, Tıbbiye, Bahriye gibi askeri okullar açılmıştır. II. Mahmud, aynı zamanda kendi resmini çoğaltarak ve devlet dairelerine astırarak yeni bir geleneğin başlatıcısı da olmuştur. Askeri okullarda eğitim gören ve resim yapmaya ilgi duymuş olan sanatçılarımız çağdaş Türk resim sanatının bir bakıma öncülüğünü yapmışlar ve *Asker Ressamlar Kuşağı* olarak adlandırılmışlardır (Hüseyn Zekâi Paşa, Şeker Ahmet Paşa, Süleyman Seyyid Bey, Hoca Ali Rıza ve Halil Paşa...). Etkinlikleri 20. yüzyılın ilk çeyreğine kadar sürmüş olan asker ressamının çağdaş Türk resim sanatına bir diğer katkıları da Tanzimat (1839) ve Islahat (1856) fermanlarıyla ortaya çıkan bilim ve sanat alanındaki gelişmeler doğrultusunda müfredata alınan resim derslerini de vermiş olmalarıdır (<http://www.istanbul.edu.tr/Bolumler/guzelsanat/gs.htm>).

1875 yılından itibaren resim, sanat dersleri, özellikle askeri liselerde gelişmişti. Bu nedenle, Türk resim tarihinde özellikle batı anlamındaki resmin yalnız asker aydınlarımız arasında yayıldığı görülür.

Cumhuriyet dönemine kadar sanat eğitimi bakımından en önemli gelişme 3 Mart 1883 tarihinde, Sanayi-i Nefise Mektebi'nin, askeri okullar dışında akademik

anlamda ilk resim derslerinin verilmeye başlandığı okul olmasıdır. Bu durum resim sanatının askerden sivillerin eline geçmesidir. Çağdaşlaşma açısından önemli bir adım olan güzel sanatlar akademisinde ilk sıralar eğitime; “resim, mimari ve oymacılık “ bölümleri ile başlanır. Eğitimin hem kuramsal hem de uygulamalı olduğu bu yıllarda, hocaların çoğu yabancı programlarda, insan anatomisi, tabiat resmi, perspektif ve yağlı boya ağırlıklı olup, dersler de usta-çırak ilişkisi ile yürütülmektedir.

Doğa karşısında resim yapma, ilk olarak (Sanayi-i Nefise) yani güzel sanatlar akademisinde görülür. 1919 yılında, bu konuda biraz özgürlükle birlikte açık tartışmalar başlar. İstanbul Dâr-ü'l Muallim'inde (Öğretmen Okulları), ilk yenilik hareketlerini açıklamak amacıyla yayınlanan bazı makaleler, ilk örneklerdir. Bu yazılarda, yalından-karmaşığa, soyuttan-somuta gitme kuramı öneriliyordu. Hacimlerin, yüzeylerden daha güç çizileceği ileri sürülüyordu. Modeller zorunlu olarak, doğadan, eşyadan ibaret olmalıdır deniliyordu. Görüntüyü aynen tekrarlamak ve ona yaklaşmak oranında, çalışmalar övgü kazanıyordu (Gökaydın, 1990: 2).

1914 yılında güzel sanatlar alanında yaşanan önemli gelişme, kız öğrencilere güzel sanatlar alanında eğitim olanağı sağlamak üzere, Beyazıt'taki Zeynep Hanım Konağı'nın bir bölümünde (Bugün İstanbul Üniversitesi Fen ve Edebiyat Fakülteleri'nin bulunduğu yer) *İnas/Kız Sanayi-i Nefise Mektebi* açılmasıdır. Bu okulun müdüreliliğini de yapan ilk kadın ressamlarımızdan Mihri Müşfik Hanım'ın ilk kez çıplak kadın modelini atölyeye getirmiş olması dönemi açısından önemli bir gelişmedir (<http://www.istanbul.edu.tr/Bolumler/guzelsanat/gs.htm>).

Cumhuriyetin ilanı ile beraber yeniden ele alınan eğitim sistemi içinde resim dersleri de yeniden yapılanma içine girmiştir. Ancak bu alanda yapılmaya çalışılan reformlar, günümüze kadar uzanan süreçte, geçmiş devirlerden kalan eğitimsel enkazın ve altyapısızlık sorununun izleri altında, bugün bile istenilen hedefe ulaşılmakta olumsuz etkilerle karşılaşmaktadır.

2.2. Cumhuriyet Sonrası Dönem

Türkiye'nin batılı anlamda sanat eğitimi veren ilk yüksekokulu olan bu kurumun adı 1969 yılında İstanbul Devlet Güzel Sanatlar, 1982'de de Mimar Sinan olarak değişmiştir. Bu okulun temel yapılanmasında, atölye ağırlıklı Fransız sanat eğitiminin kabul edildiği bilinmektedir. Nitekim okulu kuran Osman Hamdi Bey ve daha sonra bu okulda görev alan hocaların büyük bir bölümü Fransa'da eğitim görmüşlerdir. İlk dönemlerde plastik/görsel sanatlar ağırlıklı eğitimin egemen olduğu okulda, Bauhaus hareketiyle 1929-32 yılları arasında tasarım alanlarında da eğitim verildiği görülür (Delier, 2005: 17).

Cumhuriyet dönemi, kültür tarihimizin canlı ve parlak bir dönemidir. Yeni ulus olma, yeni bir toplum olma yolunda çağdaşlaşmaya doğru bir süreç yaşanmaktadır. Cumhuriyet döneminde ilk yıllar gerçekten sanatsal gelişmenin altın yıllarıdır. Sanat eğitiminde temel arayışlar içine girilmiştir. Bu eğitim sürecinde, sürekli doğaya dönmek, görmeyi öğretmek, imge zenginleştirmek gibi öneriler, daha çok sözde ve yazıda kalsa da yer almıştır (Tokdemir, 2002: 67).

Cumhuriyetin ilan edilmesi ile birlikte kültür ve sanata önem veren Atatürk, devletin görevleri arasına bu konularla uğraşmayı da katmış, sanata ilgiyi devlet politikası haline getirmiştir. Sanatın, temel kültür sorunlarından biri olduğu sık sık vurgulanır. Sanat eğitiminin sorunları milli eğitimin sorularından bağımsız düşünülmez. Atatürk'ün sanat ve eğitim sorunlarına yaklaşımı ve oluşturduğu devlet politikası ile, özellikle resim sanatçıları güçlerini birleştirerek oluşturdukları birlikler ile Türk sanatını olgunlaştırmaya çalışmışlardır. Bunun sonucunda da 1921 yılında Türk Ressamlar Cemiyeti kurulmuştur. 1924'den sonra ise bilgi, birikim ve deneyim kazanma yanında, Avrupa sanatını yerinde inceleyebilmek amacıyla yurt dışına birçok sanatçı devlet bursuyla gönderilmiştir (Güleç, 2001: 2). "Güzel sanatları sevmek ve onda yükselmek" olduğunu belirten Atatürk "Sanat ve sanatçıdan yoksun bir millet, tam bir hayata sahip olamaz." sözleriyle sanat eğitiminin önemini vurgulamıştır (Delier, 2005: 18).

Cumhuriyet döneminde çağdaş anlayış ve yaklaşımı esas alan sanat eğitimi, Osmanlı döneminden devralınan belirli bir birikimden de yararlanmış ve çeşitli uygulamalardan etkilenmiş olmakla birlikte, asıl, Atatürk'ün görüş ve düşünceleriyle temellenmiştir. O'nun görüş ve düşüncelerinden kaynaklanıp yönlendirilmiştir (Güleç, 2001: 8).

Cumhuriyetimizin kurucusu ulu önder Atatürk "kültür"ü, Türkiye Cumhuriyeti'nin temeli olarak belirler, (Modern) kültürün üç ana ögesinden bilimi ve tekniği yaşamda en gerçek yol gösterici, sanatı ise başlıca yaşam damarlarından biri olarak açıklarken, çağdaş Türk eğitiminin ulusal çağdaş kültür temeline ve özellikle bu temelin saçağını oluşturan " bilim-teknik-sanat" eksenine oturtulması gerektiğini işaret ediyor. Böyle bir temel ve üçlü eksen üzerine oluşturulan yapı içinde "sanat eğitimi"nin ne nedenle önemli veya can alıcı bir yeri olduğunu vurguluyordu (Güleç, 2001: 10). Atatürk "Sanat, güzelliğin ifadesidir." der. O'na göre güzelliği anlatmanın çeşitli yolları vardır. Bu yollardan her biri kendine özgü bir sanat dalıdır. Atatürk'e göre "Yüksek bir insan topluluğu olan Türk ulusunun tarihi bir niteliğinde güzel sanatları sevmek ve o alanda yükselmektir." Bu nedendir ki " Türk ulusunun güzel sanatlara olan sevgisi sürekli olarak, her türlü araç ve tedbirlerle beslenerek geliştirilmelidir".

I. Dünya Savaşı'yla birlikte güzel sanatlar eğitimi yapan okulların programlarında endüstrinin sorunları da yer alır. Almanya'da Bauhaus olgusu ortaya çıkar. Bauhaus, uygulamalı sanat okullarının açılmasına öncülük etmiştir (Bal, 1993: 56). Batıdaki bu gelişmelerden Türkiye'deki eğitim kurumları da etkilenmiştir. Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte ülkeye yabancı eğitim uzmanları davet edilir. Bunlardan ilki, 1924'de gelen Amerikalı John Dewey'dir. Dewey, genel eğitim konusunda birbirlerini tamamlayan iki rapor sunmuştur. 1924'lerde sanat eğitimcisinin yetersizliği, uygulamadaki zorluklar, eski resim eğitiminde uygulanan görüşlerin devam etmesi, obje çizimi ve tekniğin ön planda yer almasına neden olmuştur. Bu raporda sanat eğitimi açısından su görüşlere yer verilmiştir:

1. Okullarda bütün donanımlarıyla birlikte resim ve iş atölyeleri kurulmalı.

2. Yüksek öğrenime devam etmeyecek kişiler için, kendi bilgi ve beceri kazandıracak uygulamalı çalışmalara özellikle de elişlerine önem verilmelidir.

3. Görsel sanatlarda (Resim, çizgi, boya sanatları olarak raporda yer alır) yeteneklerin geliştirilmesinin bireysel ve toplumsal önemi ve yararı üzerinde durulur. Buna göre, 1926' da kurulan Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü bünyesinde 1932-33 yılında resim bölümü açılmıştır. O yıllarda daha pek çok uzmanlar gelir, gider ve Türk eğitime ilişkin önerilerde bulunurlar. Bir başka Amerikalı uzman Parker, raporunda şöyle der (Kırışlıoğlu, 2002: 37):

“Yazın, müzik, güzel sanatlar, drama, dans, el işleri ve oyun gibi zengin alanların öğrenciye etkin bir biçimde kazandırılmasında geçmişten gelen kimi engeller vardır. Bu derslere karşı takınılan tutucu tavrın geçici olmasını umarım. Çağdaşlaşma yolunda, her ulusta geçmişin kültür değerlerini canlandırma, kaybolan özelliklerden üzüntü duyma yaşanılmaktadır. Bu nedenle halk evleri ve müzeler ilgiyi canlandırmada hizmet etmektedirler. Öteki sanat dallarındaki çalışmalarda olduğu gibi çocuklarda bir özgürlük havası sezilmekle birlikte, okulların çoğunda uygulanan resim yönteminde yaratıcılığın engellendiği görülmüştür. Bu konuda izlenmesi gereken yol o kadar kural dışı olmalıdır ki, çocuklar anlatımlarına doğal ve değerli çıkışlar bulabilsinler” (Parker,1939).

1935'te geleneksel derslere ağırlık verilmiştir. Not vermede eşitsizlik vardır. Resim dersleri bir yoklamalı kabul edilerek eşitsizlik sağlanmıştır. 1938 ortaokul resim öğretim programında, kopya ile yapılan bir öğretim programı yerine, yaratıcılıkları ortaya çıkaracak esnek program uygulaması, çevre koşullarına göre programda yapabilecek düzenlemeler, sanat tarihi ile resim dersleri arasında bir bağının kurulması, raporların etkilerini taşımaktadır (Bal, 1993: 57).

Türkiye'deki sanat eğitiminin tarihi ilerlemesine bakılacak olursa daha çok akademik seviyede değişim ve gelişimin olduğunu görürüz. Sanat eğitiminin, eğitim kurumlarında hak ettiği ağırlığı yakalayabilmesi, gelişebilmesi, yeterince önem kazanabilmesi, onun gerekliliğine ve önemine inanmış insanlar tarafından sağlanabilir.

İnas/Kız Sanayi-i Nefise Mektebi, Cumhuriyetin ilanından sonra Sanayi-i Nefise Mektebi ile birleştirilmiştir. Cumhuriyetin ilk on iki yılına kadar sanat eğitimi veren (sanat eğitimcisi yetiştiren) tek kurum, 1927 yılında adı Güzel Sanatlar Akademisi olarak değiştirilen Sanayi-i Nefise'dir. 1932 yılında kurulan Gazi Eğitim Enstitüsü Resim Bölümü ise yetiştirdiği eğitimcilerle, sanat eğitimine ve Türk Sanatı'na büyük katkılarda bulunmuştur (Ünver, 1997: 125). İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun öğrencisi olan İsmail Hakkı Tonguç sanat eğitimi için Almanya'ya gönderildi. Dönüşünde ilkokul öğretmenleriyle kuruluşunda görev aldıkları Gazi Eğitim Enstitüsünde görev yaptı (Ünver, 1997: 29).

1925 yılından itibaren örgün eğitimde resim, el işi ve müzik derslerinin koyulması ve yaygın eğitimde 1932 yılında açılmaya başlanan Halkevleri ve daha da kabarık sayıdaki Halkodaları ve nihayet Halk Eğitim Merkezleri, sanat eğitimini geniş kitlelere götürmeyi amaçlıyordu. Halkevleri, güzel sanatlar yolu ile vatandaşları çalışmaya yöneltmek, yurdu güzelleştirmek, güzel sanatları sevdirmek ve yaymak için kurulmuştur (Özsoy,1996 a:115).

Değişen teknoloji kültürel, ekonomik toplumsal hareketler; bireyin içinde yaşadığı çağ uyumunu sağlayacak biçimde eğitilmeleri zorunluluğunu getirmiştir. Bu nedenle; eğitim konularının çağın gereklerine karşılık verebilecek eğitim programlarına gereksinimi vardır (Bal, 1993: 20). Ülkemizde sanat eğitimi (resim dersi) programları; 1924, 1938, 1949, 1957 ve 1991 yıllarında yapılmıştır.1924 ve 1938 programları resimle ilgili teknik bilgi ve el eğitimini amaçlarken, 1949 ve 1957 programlarında az da olsa estetik kaygı görülmektedir. Ancak boş vakitleri

değerlendirmede ve dersin diğer dersler için anlatım aracı olarak amaçlarda ifadesi yeterince gelişme olmadığını gösterir (Ünver, 1997: 126).

Türkiye’de sanat eğitimi bin yıl öncesinden günümüze doğru Selçuklu, Osmanlı ve Cumhuriyet dönemleri halinde izlene gelen tarihsel akış içinde amaç, işlev boyut ve kapsam yönünden gittikçe belirginleşip somutlaşan, çeşitlenip zenginleşen yoğunlaşıp, derinleşen, genişleyip yaygınlaşan bir gelişim ve açılım gösterir. Bu gelişim ve açılımın, oluşan ve değişen yeni koşullara göre biçimlenerek gelecekte de sürmesi beklenir (Güleç, 2001: 4). Sanat eğitimi, Türk kültürü içinde de tarihin eski devirlerinden günümüze uzanan süreç içerisinde, Osmanlı İmparatorluğu’nun son dönemleri ve Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluş tarihinden başlayan sürece kadar belli bir eğitsel yapı gösterir. İmparatorluğun son dönemi ve Cumhuriyetin ilanı ile beraber, sanat eğitimi çalışmalarında Batıdaki gelişimi anlamında, formal yaklaşımların ders uygulamasına ve müfredat programlarına girmeye başladığı görülür. Özellikle son on yılı kapsayan dönemlerde kurumsal, deneysel uygulamalara dayalı yaklaşımlar daha çok sanat eğitimi derslerine yansımaktadır.

Cumhuriyet sonrası dönemde, resim dersi adına karşılaşılan gelişmeler, özellikle Atatürk’ün hayatta olduğu dönemde ve 1926-1929 yıllarının Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati döneminde umut vaat eden parlak bir sürece girmiştir. Bu alanda yapılan önemli reformların 1938’lerden itibaren, yani ulu önder Atatürk’ün vefat ettiği yıldan itibaren duraklamaya ve gerilemeye başlamıştır.

Edmund Feldman (1970), sanat eğitiminde tanımlama, çözümlenme, yorum, yargı olarak aşamalar içeren araştırıcı sanat eleştirisi olarak bilinen bir eleştirel düşünme sistemi getirdi. Bu kuramı, Louis Lankford (1992) dört belli sanat kuramı ile ilişkili estetik araştırmalar yönünde geliştirdi. Michael Parsons (1987) estetik görüş aşamalarını, Mary Ericson (1983) sanat tarihsel anlayış aşamaları saptadı (Seyhan, 2002: 26).

Sanatın ve sanat eğitiminin gerekliliği sonucunda, bugüne kadar 1948, 1968 İlkokul, 1951, 1962, 1971 Ortaokul ve 1992 İlköğretim Programları geliştirilmiştir. Günümüz koşullarında ise yeniden yapılandırılan eğitim sistemimizin öğretim programları kapsamında, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nın oluşturulmasına ihtiyaç duyulmuştur.

Bu gelişmeler sonucu diğer sanat eğitimi yöntemlerinin yanı sıra bugün “ Çok Alanlı Sanat Eğitimi yöntemi” olarak bilinen ve plastik sanatlara yönelik derslerin içeriğini sanat tarihi + estetik + sanat eleştirisi + uygulama şeklinde kavrayarak resim dersinde yaklaşan anlayış geliştirildi. Bu alandaki çalışmaların ilki 1983 A.B.D’de Getty Eğitim Enstitüsü’nün Los Angeles’ta uyguladığı araştırma ve geliştirme projesidir. 1980’li yılların başından itibaren bu konu ile ilgili her türlü araştırma, konferans, toplantı, seminer, tartışma programları ve hazırlanan tezler dünya genelinde yaygınlık kazanmış; sanat eğitimi artık sadece bir uygulama dersi seçimde değil; estetik, sanat eleştirisi ve sanat tarihinin de kapsandığı birbiriyle bağlantılı, bütün ve organize bir eğitim yöntemi şeklinde anlaşılmıştır. Ülkemizde de bu konuyla ilgili akademik araştırmalar, tezler ve bu anlayışa dayalı ders uygulamaları araştırma çerçevesinde seçilen pilot okullarda uygulanmış ve müfredata konmuştur.

Görsel Sanatlar dersi içerik olarak; görsel sanat kültürü, müze bilinci ve görsel sanatlarda biçimlendirme olmak üzere üç öğrenme alanında eğitim ve öğretim yapmayı hedeflemektedir. Böylece görsel sanatların diğer dallarıyla da ilgilenen ve öğrenciyi yönlendirebilecek esnekliğe sahip bir program yapılandırılması amaçlanmıştır. Bu programla sanattan zevk alan, sanatı içselleştiren, bilinçli, estetik zevke sahip ve eleştiri yapabilen nesiller yetiştirilmesi hedeflenmektedir (M.E.B., 2006: 7).

3. Görsel Sanatlarda Öğrenme

Öğrenme; kısaca, insan eğilimlerinde yetilerinde ve yargılarında; bilgisinde ve davranışlarında yaşantı yoluyla meydana gelen değişimdir, denilebilir. Ancak bu

değişiklik salt büyüme ve doğal gelişme sürecine bağlanamaz. Gerçek öğrenme kişideki kapasitelerin yetiye dönüşmesi ve bu yetilerin yeniyi yaratmaya olanak verecek biçimde gelişmesidir.

Sanatsal öğrenme de bu sürecin dışında düşünülemez. Öyleyse, her şeyden önce sanatın öğretiminde iki ilke üzerinde birleşir. Bunlardan birincisi; sanatsal öğrenme büyümenin doğal ve otomatik bir sonucu değildir. Bu anlamda gelişme ve öğrenmenin karmaşık biçimleri ve süreçleri içinde olur. Bu öğrenmenin biçimi kadar içeriği de önemlidir. Bir bütün olarak öğrenme, çocuğun mevcut gücü ve dağarının ötesinde pek çok zihinsel bilgi ve deneyimi yine pek çok beceri kapsar. Çocuk sanatsal öğrenmede yalnız içeriden dışarıya doğru değil, dışarıdan içeriye beslenerek gelişir. Ayrıca sanat eğitiminde amaç, doğanın gereğini yapmasını beklemek değil, öğretile bunu geliştirmektir. Uzun yıllardır sanatın öğretiminde, uygulamalı çalışmaların tek alan olduğu düşünülüyordu. Çocuk bol ve çeşitli araç-gereçle uğraşırsa yaratıcılığı gelişir, kendini anlatır, kimliğini bulur, dengeli olur görüşü, sanat eğitiminde yaygındı. Çocuğun bu etkinlikler içinde, kendi kendine geliyeceğine olan inanç nedeniyle de, dışarıdan öğretim anlamında herhangi bir etki sanat eğitiminde hep bir engel olarak görüldü. Bu öğretim düzeni içerisinde sanat eleştirisi, sanat tarihi, estetik gibi sanat eğitiminde kuramsal boyutun ağır bastığı öğretim disiplinleri bir yana, çocuğu yönlendirici konuşmalardan bile kaçınılmıştır. Bugün de okullarda görsel sanatlar dersi genelde uygulamalı çalışmalar ile sınırlı bir alan olarak düşünülmektedir (Gökay, 1998: 4). İkinci ilke de sanatsal öğrenme, öğrenen ile öğretene arasında doğru ve anlamlı kurulan ilişkilerle gerçekleşir. Bu bir öğretim ortamıdır. Her alanda olduğu gibi öğretmen salt yol gösterici, disiplin sağlayıcı ve ortam hazırlayıcı değil, bütün bunların ötesinde gerçek öğreticidir (Yeşil, 2001: 12).

Sanatta öğrenme çok küçük yaşta başlamakla birlikte, gerçek anlamda öğrenme okulda olur. Okulda sanat dersi geniş, kapsamlı bir öğretim alanıdır. Bu alan içinde estetik değerler içeren, anlatımsal ve teknik anlamda nitelikli ürünler yaratmak, çevrede ve sanat yapıtlarında nitelikleri görmek, ayırmak, sanat tarihini ve estetiği öğrenmek yer alır. Geçmişte uygulamalı çalışmalar, programların

ağırlıklı alanını oluştururdu. Öğrenci sanat yaparsa, sanattan da anlayacağı düşüncesi yaygındı (Yeşil, 2001: 12–13).

Sanatın öğretiminde, öğrenciye en zor ulaşılan alanlarda biri işte bu uygulamalı çalışmalardır. Okullarımızda genelde birbirinden bağımsız ayrı ayrı etkinlikler biçiminde yapılan uygulamalı çalışmalar, öğretim süreçleri bölümünde değinildiği gibi, öğrenciye heyecan verici görünse de öğretici olmaktan uzaktır. Sanatın öğretimine ilişkin tüm soruların yanıtı, ürün ile yaratıcı arasında gelişen bu bilinmez sürecin çözümünde gizlidir. Bu sürecin çözümünde yöntemsel açıdan araştırmalara ışık tutucu iki kaynaktan söz edilebilir. Bunlardan biri sanatçı, diğeri çocuktur.

Artut (2001: 88)'a göre, genel anlamda sanatsal öğrenme, kişi ile yapıtı (ürün-model) arasında gelişen yaratıcı etkinlikler sürecidir. Eğitim kuramları bağlamında, sanatsal öğrenme; öğretmen ile öğrenci arasında önceden programlanmış estetiksel etkinlikler çerçevesinde oluşan anlamlı, amaçlı ilişkilerle gerçekleşir. Kalıcı öğrenme süreci genellikle şu aşamalardan sonra oluşabilir:

- Görmek-Fark edebilmek (ayrıntıları belleme),
- Anlamak-Sezmek (kavramak)
- Uygulamak - Üretmek (yaratma Eylemi) gibi bu ve bunun gibi ifadeler, uygulama sürecinin öğrenme davranışlarıdır. Hâlbuki kuramsal boyutta öğrenmelerin gerçekleştirilmesi gerekir.

4. Görsel Sanatlarda Yöntemler

Sanat; görme, anlama, deneyim ve yaratma süreci olarak betimlendiğinde, sanat eğitimi sadece yeteneği olanlar için de gerekli bir ders konumuna gelir. Bu noktada eğitim, mevcut kapasiteyi ortaya çıkaran, geliştiren, sanatsal yetiye çeviren bir araç olur. Kapasiteler eğitim ve çevreden alınan etkileşim yoluyla yeteneğe

dönüştürülebilir. Sanat eğitiminin yeni sayılabilecek önemli bir alan olması, beraberinde farklı eğitim yaklaşımlarını, kuramlarını da getirmiştir (Kara, 2003: 7).

Sanat eğitmeninin amacı, öğrencide davranış değişikliği yaratma; bireyin korkularını yenmesi, bilgi, beceri ve oto kontrolünü, bunlara bağlı olarak bireyin sosyalleşmesini sağlamasıdır. Bu amaçlar çerçevesinde eğitmen; öğrencinin anlatım biçimleri ve tekniklerinin tümüdür. Eğitmen, konuyu anlatırken ve uygulama yaptırırken uygulanabilir amaçlar seçmeli, uygulayacağı yöntemlerle öğrencide ilgi uyandırmalı; planlı yöntemlerle, tekniklerle uygulamaya geçmelidir. Öğrenciye kazandıracığı bilgi, beceri, alışkanlıklar ve değerlerin; öğrencinin yaş, ilgi ve yeteneklerine uygun olmasını sağlamalıdır. "Bire bir ilişkilerin söz konusu olduğu plastik sanatlar eğitiminde eğitici, sorun çözmede ve sonuca ulaşmada öğrenciyi yönlendiren kişi olmalıdır. Bu yönlendirme, öğrencideki yetenek ve potansiyele, öğrencinin istek ve hedeflerine uygun şekilde olmalıdır. Bu şekilde eğitimi, öğrenciyle diyalogunu geliştirerek; onun isteklerinden ve dilinden anlamalıdır" (Erbay, 1997: 38).

Sanat eğitimi verilirken dersin içeriğinin nasıl gerçekleştirileceği yani nasıl öğretileceği sorusu eğitim yöntemlerinin önemini ortaya çıkarmıştır. Sanat eğitimi, kendine özgü öğretim yöntemleri bakımından düşünüldüğünde diğer alanlara göre uygulama açısından bazı gereklilikler göstermektedir. Sanat eğitimi tek başına deneysel etkinlikler süreci olarak düşünülemez. Öncelikle ön bilgi (kuram), öğretim metodları ve eğitimsel yönü ile bütünsel olarak ele alınması gerekmektedir. Sanat eğitiminin uygulanacağı düzeyi, alanı ve içeriğini iyice tanımlamak, daraltmak, yönetimini, amacını, ilkesini ve işlevini önceden belirlemek gerekir.

Sanat eğitiminde uygulanan, sanat eğitimi kavramları konusunu ilgilendiren iki yöntem söz konusudur. Bunlar "sanat yoluyla eğitim" ve "sanat için eğitim" anlayışıdır. Her iki metot kurumsal anlamda, içerik ve uygulamadaki sonuç bakımından birbirinden ayrılır (Yeşil, 2001: 16).

Sanatın öğretiminde seçilen konular, kullanılan araç-gereç güdüleme, uygulanan yöntem her yaşa ve saptanan amaçlara göre kimi zaman farklılıklar gösterse de gerçekte temel ilkeleri aynıdır. Değişimin, öğretilecek konuların ve tekniğin çeşitinde değil, yoğunluğunda olduğu bilinmelidir. Sanat eğitimi çalışmalarında, konuyu uygulatmaya yarayan en önemli araç tekniktir. Teknik, yöntemi belirleyen, konunun etkin bir şekilde işlenmesini sağlayan ifade aracıdır. Bu nedenle plastik sanatlar eğitiminde eğitmen, kullandığı teknik ve malzeme hakkında eksiksiz bilgiye sahip olmalı ve öğrencilere aktarabilmelidir (Yeşil, 2001: 68).

Sanatta öğrenme, öğrenciyi yalnızca bilgiyle donatan, ona bilgi yükleyen bir yöntemle değil, öğretmenin otoritesinden bağımsız, bilgilenme sürecinde öğrenciyi kendi başına düşünmeye, uygulamaya, eleştirmeye, yorumlamaya, yani okuduğunu veya söyleneni anlamaya yönlendiren bir eğitim yöntemiyle gerçekleşir. Bu aynı zamanda çağdaş eğitimin de ilkesidir. Çağdaş eğitim bilgiyi değil, öğrenciyi odak noktası yapar ki eğitimde öğrenci bilgi yüklenen bir obje değildir. Amaç öğrenciyi bilgiyi yığmak değil, gerektiğinde kendi başına bağlantılar kurarak bilgi üretebilmesidir (Sayın, 1997: 28).

Eğitimin istenilen amaçlara ulaşabilmesi için öğretimle birlikte ele alınması gerekmektedir. Zihinsel, gelişim, yaş ve bireysel farklılıklara göre düzenlenmiş bir öğretim programı kendi alanları içinde düşünülmeli, bilgi ve beceriler bu farklılıkları gözetken yönleri ile hazırlanmış bir öğretim ile kazandırılmalıdır. Bu anlamda sanat eğitimi ve özel öğretim yöntemleri bakımından incelenmiş, kurumlar geliştirilmiş, sanatın neyi, nasıl, hangi biçimde öğretileceği üzerinde durulmuştur. Bu özel öğretim yöntemlerinin genel amaçlarını aşağıdaki şekilde özetleyebiliriz.

Buna göre:

- Estetik, sanat tarihi ve sanat eğitimi gibi temel kavramların içeriklerini anlayabilmek (sanat eğitiminde dört disiplin).

- Sanatsal yaratıcılık ve yaratıcılığın geliştirilmesi konusunda ilgi ve deneyim kazanmak.
- Sanat eğitiminde araştırma, inceleme, yargılama-sorgulama, değerlendirme-eleştirme anlayışlarını geliştirmek.
- Sanat eğitiminde teknolojik olanaklardan, yazılı ve görsel kaynaklardan yararlanabilmek.
- Sanatsal dilin gelişimi ve bu anlayışa ilişkin etkinliklerde bulunmak.
- Sanat yapıtlarını değerlendirme ve eleştirme kriteri oluşturmak, süreç dosyası hazırlayabilmek.
- Grup çalışma anlayışını kazandırmak, plan yapabilme beceri ve anlayışını kazandırmaktır (Delier, 2005: 41–42).

İlk ve orta öğretim, hatta yüksek öğretimde sanatçı-öğretmen yetiştirirken verilen sanat eğitimi programlarının işlenişine baktığımızda daha çok uygulamaya ağırlık verildiği görülmektedir. Bu biraz da bizim sanat eğitimini algılayış biçimimizden kaynaklanmaktadır.

Sanat eğitiminin nasıl öğretileceği sorusu, sanat eğitimini nasıl bir yöntemle öğretileceği sorununu ortaya koymaktadır. Sanat eğitimi derslerinde pek çok yöntem uygulanmasına rağmen bir kısmı etkili olmamış, bir kısmı hala eleştiriliyor olsa da uygulamalarda yer bulmuştur. Bu alana ilişkin planlamalarda ve uygulamalarda hangi yöntem biçimi etkin olursa olsun, öğrenciyi merkez alan, öğrencilerin sanatsal öğrenme becerilerinde etkili (estetik, yargı, eleştiri, uygulama) olan; onların sınıf ve genel gelişim düzeylerini göz önünde bulunduran öğrenme, olgu, beceri ve çevre faktörlerini dikkate alan ve diğer öngörülen hedefleri amaçlayan bir yaklaşım esas alınmalıdır.

Programda konu alanı olarak sanatta dört disiplin başlığı adı altında Sanat Tarihi, Sanat Eleştirisi, Estetik ve Uygulama gösterilmekte, Sanat Eğitiminde konuların bu dört disiplinden seçilmesi istenmekte, konular verilirken betimleme, çözümleme, yorumlama, yargı aşamalarından oluşan bir yöntem işlenmesi tavsiye edilmektedir. Bir yandan ilköğretim kademesine öğretmen yetiştirme, diğer yandan ilköğretimdeki sanat eğitiminde, öğrencilerle beraber uygulanabilecek tarzda hazırlanan bu programlar olumlu karşılanmalıdır (Uysal, 1996).

Yüksek öğretimdeki sanat eğitiminde, hem program hem de yöntem açısından uzman eleman yetiştirilirken farklı düşünülmelidir. Halen uygulamaların ağırlıklı olması bu öğretim biçiminin doğruluğunu göstermez. Sanatla ilgili tarih, felsefe, sosyoloji, psikoloji, eleştiri ve estetik derslerine gereken önem verilmelidir. Çünkü eğitim hangi alanla ilgili olursa olsun, temelinde bilgi vardır. Sanatın kuramsal yanı ile ilgili araştırmaların ülkemizdeki azlığı, uyguladığımız sanat eğitimini boşlukta bırakmakta, daha çok biçimciliğe yönelmektedir (Uysal, 1996).

Okul dışı öğretimi metodik düşüncelere ve hazırlıklara ihtiyaç duymaz, konular kendiliğinden öğrenenin ilgisini çeker. Okuldaki öğrenim ise, öğrencilerde konulara karşı kendiliğinden doğan bu ilgi ile yetinmez. Öğrenim bilinçli yöneltmeye ve idareye ihtiyaç duyar. Eğitim yöntemleri ile derste dikkat edilmesi gereken noktaları öğretebilmek için ideal yöntemleri geliştirmek zorundadır. Bu yöntemlerin belirlenmesi de öğretmenin kişiliği ile ilgilidir. Bir ders için birden fazla yöntem tercih edilebileceği gibi her ders için uygulanan yöntemlerde de farklıklar gözlenebilir (Erbay, 1995: 48).

Öğretmenin görevi dış ve iç çevreden gelen olayları tarafsız olarak izlemek ve gözlemlemektir. Öğretim özellikle görsel sanatlar dersleri için bir tekniktir. İzlenecek öğretim yöntemleri, meslek hayatında başvurulacak anlatım biçimleri, tekniklerin tümüdür. Öğretmen konuyu anlatırken kesin açık bir amaç seçmeli, öğrencide ilgi uyandırmalıdır. Planlı ve yöntemli tekniklerle uygulamaya geçmelidir.

Öğrenciye kazandıracığı bilgi beceri ve alışkanlıkların değer takdir duygusu yaş, ilgi ve yeteneklerine göre olması sağlanmalıdır (Baltacıoğlu, 1938).

Eğitmen bilgiyi aktarırken; başka çalışmaların kopyalarından yararlandığı gibi öğrenciyi kolay tekniklerden daha karmaşık olanlara da yöneltebilir. Öğrencinin yaratıcılık isteğine göre psikolojik, bellek eğitimi, müzikli eğitim, sorun çözme, birleştirme, temsil, dramatizasyon, gözlem gibi yöntemler kullanarak, konuyu (uygulamayı) daha zevkli hale getirerek, tek düzelikten, monotonluktan kurtarıp, eğiten ve eğitilenin zevk alacağı hale getirilmelidir (Hesapçıoğlu, 1987: 134).

Sanatın, bireyin eğitimindeki önemli yeri nedeniyle, günümüze gelene kadar birçok farklı sanat eğitimi görüşü benimsenmiş ve uygulanılmaya çalışılmıştır. Geçmişten günümüze sanat eğitimi tarihinde uygulanan yöntemler şu şekilde özetlenebilir; Çocuk Merkezci Yaklaşım; küçük çocuğun kendi kendini düzenleyen özgür bir ortamda dinamik bir sistem içinde sanat öğrenmesidir. Bunun için önce yaygın bir programla, bol araç ve gereç ile ve özgür ortamda yüreklendirilmesi gerekir. Görsel Algının Geliştirilmesi; görmeyi, öğrenmeyi amaçlar. Algılamada Gelişme; uygulamalı etkinliklerle öğrenilmeli; Çocuğun doğal büyümesine bağlı olarak görsel algısı da gelişir. Algısal Gelişme; öğretimle de gerçekleşir. Bilişsel, Duyuşsal ve Devinişsel boyutta amaçlanan davranışlar geliştirilmelidir. Disiplin Merkezci Yaklaşım; görsel sanat alanı ile ilgili her türlü bilgi, beceri, değer öğretim yolu ile öğrenciye kazandırılır. Bu görüşün ön gördüğü öğretim yolları ile sanat eğitiminde derinleşmeye gidilebilir. Deneysel Yaklaşım; çocukların kendi başlarına çeşitli gereçlerle deney yapmalarını, sanatsal süreci yaşamalarını estetik ve sanatsal gelişmede temel almaktadır. Bu yaklaşım “bırakınız yapsınlar” anlayışına dönüştürülmedikçe, derslerde ve okullarda diğer yaklaşımlarla birlikte uygulanabilir (Katıranacı, 2003, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/katiranci.htm>).

Bugün sanat eğitiminde, değişik eğitim düzeylerinde ve sanat atölyelerinde uygulanabilecek bu yöntemleri; eğitmenin tutumuna göre uygulanan yöntemler, teknik özelliklere göre uygulanan yöntemler, kullanılan malzemeye göre uygulanan

yöntemler, bireysel özelliklere göre uygulanan yöntemler ve örgütsel yapıya göre uygulanan yöntemler olmak üzere beş grupta toplayabiliriz (Yeşil, 2001: 60). Bütün bu yöntemlerin uygulanabilmesi için; deneyimler, birikimler, donanımlı ortam ve özgür ortam diye belirlenen ön koşulların sağlanması gerekmektedir. Deneyimler, Birikimler: Sanat eğitimcinin alanında çok iyi yetişmiş olması başarıyı önemli ölçüde etkilemektedir. Donanımlı Ortam: Binanın elverişliliği, araç, gereç, teknik ve teknolojik olanakların sağlanması sanatsal yaratmayı olumlu ölçüde etkileyen faktörlerdir. Özgür Ortam: Ancak her çeşit olasılığı araştırmaya imkan tanıyan, her çeşit düşünme biçimine olanak veren, eleştiriye açık özgür bir ortamda, özgür yaratma gerçekleşebilir (Etike, 1995: 25-26).

Sanat eğitimi tarihçesine bakıldığında içinde de özetle ele alındığı gibi, 17.ve 18. yy.dan günümüze dek süregelen araştırmalar, zaman içerisinde, sanat eğitimi açısından, birbirinden oldukça farklı yöntemlerin uygulandığını ortaya koymaktadır. Çalışmalar şu görüşler doğrultusunda gelişmiştir.

Aşağıda, sanat eğitimi yöntemlerinden en çok bilinenleri sunulmuştur.

4.1. Doğrudan Etki Yöntemi

Öğrenci ile öğretmenin doğrudan çalıştığı bu yöntemde; öğrenci öğretmenin gözetiminde çalışır. Öğrenci, belirlediği konu ve malzeme üzerinde yoğunlaşır, öğretmen destekleyici ve yönlendiricidir. Öğretmen konunun her aşamasında öğrenciyle birlikte ve katkı sağlar. Öğretim esnektir. Öğrenciyle birlikte çalışmaların her aşamasını değerlendirir (Erbay, 2000: 40).

4.2 Rehberlik Yöntemi

Rehberlik yönteminde; yapılan çalışmaların doğrudan değil, dolaylı yolla eğitmen tarafından kontrolü sağlanır. Öğrenciye hatası gösterilmez. Kendisinin

hatayı görmesi sağlanır. Eğitmen, rehber olarak ders işler; ğrenci istediğinde ya da eğitmene gerek duyulduğu zamanlarda devreye girer. Plastik sanatlar eğitiminde rehber, başka bir eğitmen ya da sanatçı da olabilir. Hatta yapılan çalışmaların eleştirilmesi çeşitli rehber sanatçılardan istenebilir. Çalışmalarda bütün adımlar, önlemler ve amaçlar, karşılıklı konuşmanın ve tartışmanın yani grup kararının ürünüdür. Yüklenilen rehberlik görevi ve sergilenecek tarafsız tutum ile öğrencinin kendi sorununu kendisinin çözmesi hedeflenir. Bu yöntem de atölye çalışmalarının etkin bir şekilde sürdürülmesinde, uygulamalarda en st düzeye çıkmada iyi bir yöntemdir. Zira bir eser üzerinde birden çok eleştiri mükemmel sonucu yakalamada etkindir (Erbay, 1997: 40). Ayrıca uygulamalarda istenilen amaca ulaşmak için; uygulama sonunda ortaya çıkan çalışmalar, eğitmenin rehberliği dahilinde öğrencilerin kendileri tarafından, kişiliğe yönelik yapmamak kaydıyla yapılmalıdır (Yeşil, 2001: 77).

4.3. Kopya Yöntemi

17. ve 18. yy.da hızla gelişen Avrupa endüstrisinin bir anlamda tasarım gereksinimlerine çabuk, kolay, doğru çizimler oluşturma alışkanlığının tüm öğrencilere kazandırılması amacıyla ortaya çıkmıştır. Burada ğrencinin yaratıcılığı değil ürettiğinin sayısal değer ve ticari amaç önemlidir. Nesnelerin ya da objelerin kopya edilmesi, noktalama, karelere bölünerek, doğrudan doğruya objelerin tıpa tıpa benzerlerini yapabilme çabasıdır (Delier, 2005: 44).

Kopya, sanat eğitiminde bir amaç olarak değil, bir araç olarak kullanılırsa değiştirici, geliştirici ve hatta yeteneği olanlarda gelişimi hızlandırıcı olabilir veya tam tersi; engelleyici ve köreltici bir yöntem olabilir.

Kopya yöntemi, okullarda uzunca bir zaman sürüp gitmiştir. Zamanla yöntem etkinliğini yitirerek, yerini başka yöntemlere bırakmıştır (Kalıpcılar, 2000: 82). Günümüzde dahi öğrencilerin pek çok kez bu yönteme başvurdukları, hazır görsel

malzemelerle yaptıkları çalışmalarda ve röprodüksiyon çalışmalarında daha çok başarı gösterdikleri, hayali resimlerde ise zorlandıkları bir gerçektir. Bir şeyin aynısını yapmak adına kopya yapmakla, imgesel zenginlik kazanmak, kişisel yorumu geliştirmek adına kopya yapmak birbirinden çok farklı kavramlardır. Bire bir kopya etme ile kazanılabilecek tek yeti, teknik yönünden olacaktır.

Kopya kuramına ilişkin yandaş ve karşıt görüşler vardır. Sanat eğitiminin başlangıcında taklit vardır. Resim yapmaya başlayan kişi, temel teknikleri öğrenirken, bunları pekiştirmek ve sanat tarihinde yapılanları öğrenmek maksatlı röprodüksiyon yapmaya başlar. Usta ressamlar tarafından yapılan resimlerdeki fırça vuruşlarını incelemek, renkleri nasıl kullandığını öğrenmek için başlanılan bu kopya yöntemine devam edilir ve bir süre sonra kişi kendini ifade edemezse sadece iyi kopya resim yapan biri olarak kalır (Kara, 2003: 49).

4.4. Kolaydan Zora Yöntemi (Basitten Karmaşıklığa)

Bu yöntemin uygulamadaki öncüsü İngiliz W. Smith'dir. Yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa ilkesine bağlı olarak geliştirilmiştir. Önce çocuğun içinde bulunduğu yakın çevreden sanat eğitimine başlanır. Bireyin bildiği nesnelere, kendi çevresinde tanıdığı ve bildiği olgu ve araçlardan başlamak eğitimin bir ilkesidir. Öğrenci yeni şeyleri eski bildikleri ile ilişki kurarak birbirine bağlayarak öğrenir (Delier, 2005: 43-44).

19. yy.'ın ortalarına doğru önerilen bir yöntemdir. Çizgi, geometrik şekiller-ölçü kavramlarının, sanat ve iş eğitiminde etkin olmasıyla çocuğun düşünme, araştırma ve yaratma yeteneğinin gelişeceği savunuluyordu.

Çocukların kolay, içgüdüsel çizgilerden başlayarak karışık biçimleri daha kolay irdeleyecekleri varsayıyordu. Oysa çocuk-doğa ilişkileri, yalnızca çizgisel bir anlayışla değil, doğanın algılanış biçimi ve bu algıların çeşitli sentezlerinin ortaya

konusu ve yorumlarıyla eğitim alanında bir değer taşıyacaktır. Bu nedenle sanat eğitiminin amacına bu yöntemle de ulaşamayacağı eleştirileri ortaya atıldı (Kalıpçılar, 2000: 82).

İlginin yayılması, yakından uzağa doğru olur. Bu nedenle öğreteceklerimiz, çocuğun veya gencin içinde bulunduğu doğal ortamdan başlayıp, halka halka genişleyerek uzağa doğru gitmelidir. Bu yöntemde sanat eğitimine; daha sağlam ve etkin olacağı inancıyla önce çocuğun içinde bulunduğu yakın çevreden başlanır. Örnekleme ve konular bu çevreden seçilmeye çalışılır. Çünkü, bireyin bildiği nesnelere, olgu ve araçlardan örnekleme yapmak eğitimin temel ilkesidir. Bu yöntemle öğrenci, yeni öğrendikleri ile ve eski bildikleri arasında ilişki kurarak, bilgiler arası transfer yaparak, bilgileri birbirine bağlayarak öğrenir. Soyut şeyleri algılamak zordur. Kesin standartlar konulmasa da, elle tutulur gözle görülür şeyler daha kolay kavranır. Teori olarak verilen konu soyuttur. Bu soyut konunun, yakın çevreden elle tutulur gözle görülür örneklerle, olaylarla ilişkilendirilmesi gerekmektedir (Yeşil, 2001: 70-71).

Basit olandan zora ulaşma ilkesine bağlı bu yöntemde, sanatsal bilgilerin kolaylığı, öğrencinin yapısına uygun düşen görüşü egemendir. Öğrenci çalışmalarında öncelikle bildiği, kolayca bulup gözlemleyebileceği nesnelere yola çıkmalıdır. Resimsel ifadelerde; iki boyutlu çalışmalarda; üç boyutlu tek figürlü çizimlerden, birkaç figürlü pozisyonlara geçilmesi gibi (Delier, 2005: 44). Amaç beceriyi geliştirme gayretleri içinde öğrencileri korkutmadan, yıldırmadan, basit, kolay normlarda çalışmalarını ve zaman içine karmaşık çalışmalara yönlendirilmesidir. Böylece öğrenci kendi gelişimini görüp gayret gösterecektir (Erbay, 1997: 43).

4.5. Bellek Eğitimi Yöntemi

Bu yöntem ilk olarak İngiltere’de ortaya atılmıştır. Bu görüşe göre, sanat ve iş eğitiminde ön planda tutulması gereken şey, çocuğun yaratıcılığı olmalıdır. Çocuğa,

bu eğitimin kazandıracağı her şey için önce çocuğun çevreyi tanınması, çevre inceleme ve araştırmasının şart koşulduğu bu yöntemde, önceki yöntemde olduğu gibi salt çizgi, geometrik şekiller, ölçü gibi katılıklardan uzak tutulması yeğleniyordu (Kalıpçılar, 2000: 83).

Öğrencilerin katı konularla sınırlandırılması yerine, belleğini harekete geçirerek ondan yararlanması bu yöntemde öne sürülmüştür. Bellek daha önceki algılarımızla ilgili, kişinin yaşam süresince beyni çevresindeki nesnelerin görsel yansımalarını kaydetmek yetisidir. Her bir yansıma ileride yeniden canlandırılabilme ve anımsanabilme olanağını taşıyan izleri hafızaya kaydeder. Saklanmış olunan bu veriler gerekli olduğunda o izlenimi bırakan nesneyle ilgili başka izleri de çağırarak yeniden kullanır. Yani bellek eğitimi yönteminde, öğrencilerin belleğini harekete geçirerek ondan faydalanmasını sağlamayı öne sürmüştür.

J. H Pestalozzi, “Öğrencinin çizdiği geometrik şekiller, ölçü gibi katılıklardan uzak tutulması gerekmektedir. Öğrencinin yaratıcılığı, çevreyi tanınması bu yönetime bağımlıdır ve öğrenci bu yüzden sevdiği, bildiği, tecrübe sahibi olduğu, belleğindeki konularla resim yapmalıdır.” görüşü ile bellek eğitimi yöntemini savunmuştur (Erbay, 1997: 44). Bu görüşte; Sanat ve iş eğitiminde ön plânda tutulması gereken şey için önce çocuğun “yaratıcılığı” olmalıdır. Önce çocuğun çevresini tanınması, çevreyi inceleme ve araştırmasının şart koşulduğu bu yöntemde, çocuğun salt çizgi, geometrik şekiller, ölçü (oran) gibi katılıklardan uzak tutulması yeğleniyordu (Türkdoğan, 1981: 22).

4.6. Psikolojik Yöntem

Çağdaş bir sanat eğitimi yöntemi olarak nitelendirilebilecek bu görüş, çocuğu ve onun psikolojik yapısını esas almaktadır. Bu yöntemde ilk koşul, çocuğun tanınmasıdır (Kalıpçılar, 2000: 83).

Sanat eğitimi çalışmalarında, öğrencinin psikolojik yapısını bilmek ya da bilmemek öğrenmeyi destekler ya da öğrenmeyi engeller. Bu açıdan öğrencinin psikolojik yapısını esas alan bu yöntemle; öğrencinin psikolojik açıdan tanınması öncelikle önemlidir. Öğrencinin psikolojik yapısının tanınmasında eğitimcilere görev düşmektedir. İyi bir gözlemci olması gereken eğitimci iyi bir iletişimci de olmalıdır (Yeşil, 2001: 68).

Eğitim çalışmalarında öğrencinin psikolojik yapısı öğrenmeyi engeller ya da destekler. Psikolojik yöntemde, çocuğun kendisinin öne çıkarılarak psikolojik açıdan tanınması önemlidir. Eğitmen öğrencinin iç çatışmaları ve çevresinin onu etkileyiş tarzına göre farklı psikolojiye sahip olduğunu göz önüne alarak değerlendirme yapmalıdır. Sözcüklerden daha güçlü bir anlatıma zemin hazırlayan resim, ayrıca çocuğun iç dünyası ve büyümesiyle ilgili bize ipuçları verir.

4.7. Müzikli Yöntem

1920'li yıllarda ortaya çıkan müzikli yöntemin özü; kişinin iç dünyasını harekete geçirerek duygularının gelişmesine yardım etmektir. Müzik eşliğinde yapılan çalışmaların, yaratıcılığın gelişmesine yardımcı olduğu savunulur.

Müzikle yapılan sanat eğitiminin temeli Almanya'da ilk kez 1927'lerde ortaya çıkan Müz'sel eğitim anlayışına kadar dayanmaktadır. Kökü, Antik Yunan mitolojyasının müzlerine dayanan, şarkıdan, müzikten, destandan, tragedyadan ve rakstan esinlenen belli başlı olarak dilin, müziğin ve devinin temel alındığı bir sanat eğitimi anlayıştır. Müzsel eğitim özel bir eğitim olmayıp, bir ilkedir (San, 1983: 126-127).

Sanat eğitiminde tercih edilen yöntemlerden biridir. Genellikle müzik dinletilerek yaptırılan çalışmalarda yaratıcılığın geliştirilmesi esas alınır. Sesler çocuğun yaratıcı gücünü zorlayarak, renk ve şekillere dönüştürerek anlamlaştırır.

Müzik ile motive olarak ritimler simgesel öğelere dönüştürülebilir. Bu yöntem uygulanmasında, uygun koşulların çok iyi hazırlanması gerekmektedir. Dinletilecek müziğin seçimi, öğretmen ve öğrencinin konsantrasyonu ve fiziki koşullar sonuçta etkili olabilmektedir (Artut, 2001: 114).

Bu yöntemin yararları;

a) Çağrışım yolu ile çocukta anılar uyandırır.

b) Zevkle çalışma isteği doğar.

c) Müzik nedeniyle, çocuk çevresiyle konuşma, ilgilenme olanağı bulamaz ya da duyamaz.

d) Müzik çocuğu hem bedensel ve hem de ruhsal olarak etkiler. Bu etki sonucu ritimler sağlanır (Gülaydın, 1979).

Müziğin sanat eğitiminde, kişiyi motive edici etkisi göz ardı edilmemelidir. Görsel sanatlar dersleriyle doğrudan bir ilgisi olmasa da müzik eşliğinde yapılan çalışmanın, uygulamanın verimini arttıracığına inanılır. Uygulama sırasında psikolojik olarak rahatlatıcı ve yaratıcılığı destekleyici müzikler seçilerek dinletilmelidir. Eğitime destek oluşturmak amacıyla dinletilen müzik ile bireyin hayal gücünün zorlanıp ya da rahatlatılarak, öğrencinin simgesel öğeleri yakalaması amaçlanır. Derslerde öğrencilere klasik müzik dinletisi sırasında herhangi bir biçimsel kaygıya yer vermeyen serbest şekillendirme-boyama çalışmaları yaptırabilir. Bu etkinlikle öğrenci, güzel resim yapmaktan çok kendi hayal gücünün renksel veya şekilsel ifadesini yakalamaya çalışacaktır. Müzik yönteminin etkili olması için, uygulamaların gerçekleştirildiği ortamla ilgili her türlü fiziksel etkenler; çalışılan ortamın mekânsal dizaynı, havalandırma, ses, ısı ve ışık düzenleri, uygulamaya katkıda bulunacak şekilde düzenlenmelidir (Erbay, 1997: 46).

Bu yöntem iki türlü uygulanır. Sınıfa getirilen araçtan müzik dinletilir. Bu yayın 10 dakikayı geçmemelidir. Öğrenciler bu müzikten ne düşünüyor, duyuyor, imge ediyorsa bu çalışma yapılabilir ya da konu verilir. Öğrenciler konuyu resimle anlatmaya başladıkları zaman, onunla ilgili müzik yayını yapılır. Her iki çalışmada da müzik çocuğun seviyesinde olmalıdır. Ayrıca çalınan parçanın bir müzik değeri taşıması gerekir. Müzik kısa ise birkaç kez tekrarlanmalıdır (Gülaydın, 1979).

4.8. Çocuk Sanatı Yöntemi

Bu görüş 20. yy. içinde Viyana’da ortaya konulmuştur. Çocukların katı ilkelere kurtarılması, özgürce bir çalışma ortamı yaratılmasının savunulduğu ve bitmiş işten çok çocuğun gelişimi üzerinde durulan bu yöntemde, özlenen sanat ve iş eğitimi amaçlarına ancak böyle varılabileceği ifade ediliyordu.

4.9. Sanat Yoluyla Eğitim Yöntemi

H. Read’in ortaya koyduğu bu yöntemin özünü, ‘estetik eğitim, eğitimin temelidir’ ilkesi oluşturmuştur. Bu yöntemin ortaya koyduğu genel amaçlar içinde; kendini anlatmak, güven duymak, nitelikli olmak vb. gibi hedefler vardır.

Sanat yoluyla eğitim; bireyin uyumlu, dengeli bir kişilik kazanması ereğine yönelik, eğitim ağırlıklı ve eğitimsel sorunlarla ilgilidir. Bu yaklaşımda sanat, okul programlarına genel eğitim sisteminin bir dersi olarak girer. Eğitim sistemindeki aşırı ussallaşmaya karşı duyguların eğitiminde dengeyi sağlayıcı bir görev üstlenir.

“Sanat yoluyla eğitim” anlayışının tarih içinde ortaya çıkış nedenlerinden en önemlisi, endüstrileşme sürecinde aşırı ussallaşma ve yabancılaşma olgularına karşı bir denge öğesi olarak görülmesidir. Bu anlayış içinde önemli olan bireyin uyumlu, dengeli bir kişilik geliştirmesidir. “Sanat yoluyla eğitim” anlayışı içinde yer verilen üç görüşten biri “çocuğun kendi hâline bırakılması”dır. Sanata ve sanatsallığa yakın

gibi görünen bir tutumla çocuğun doğal gelişiminin öğrenme belirtisi sayılması yöntemsizliğe varan uygulamalara yol açabilmektedir (<http://www.akdeniz.edu.tr/egitim/bulten/bul12.htm>).

ÇASEY'i, araştırmamızın kapsamını oluşturması nedeniyle, kapsamlı bir biçimde ele alınacaktır.

4.10. Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi

Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi (ÇASEY) kelimesi Greer'in 1984'de yazdığı bir makalede ilk kez görülmüştür. Kapsamlı, geniş soru temelli, disiplin yönlendirmeli olan bu sanat eğitimi aslında yeni bir fikir değildir. Sanatsal çalışmaların temeli, anlamı yapılan eğitimin sonuçları, gelişmesi ve geliştirilmesi gibi konular son yıllarda ÇASEY'in kendisini oluşturmuştur. ABD'de kurulmuş olan Getty Eğitim Enstitüsü, yoğun bir şekilde sanat eğitimi konularında araştırma ve anketler düzenlemektedir (Gökay, 1998: 18).

1966 yılında Smith, çocuk merkezli sanat eğitimi görüşünü ortaya atmıştır. Aynı zamanlarda araştırmacılar öğrencilerin sanat eserlerini kavrayışları, sezgileri, algılamaları, sanat eserine karşı davranışları, sanat hakkında konuşmaları, kültürel farklılıkları ve diğer konular üzerinde araştırma yapmışlardır. Bu araştırmaların sonuçları da müfredatları ve öğrencileri yönlendirmede kullanılmıştır. Bilgi kaynağı olarak belirtilen bu öğeler; uygulamalı çalışmalar, sanat eleştirisi ve sanat tarihidir. Estetik bir görüş kazandırma ve sanatın sadece atölyede uygulama ağırlıklı olarak değil, sanat tarihi ve eleştirisiyle birlikte bütün olarak verilmesi gerekliliği üzerinde durulmuştur (Gökay, 1998: 21).

ÇASEY çalışmalarının ilk uygulaması 1983 yılında olmuştur. Getty Eğitim Enstitüsü'nün Los Angeles'da uyguladığı araştırma ve geliştirme projesidir. Bu projede profesyonel bir müfredat geliştirilmesi ve uygulanması üzerinde çalışmalar

yapılmıştır. J. Paul Getty'in vakıf programıyla çalışan bu kuruluş ilk sanat eğitimi yazarlarından Bruner ve Berkan'ın kapsamlı yaklaşımını desteklemektedir. Ayrıca bu enstitünün amacı sanatla ilgili birçok kuruluşu bir araya getirmektir. Bu kuruluşlar; okullar, bölge okulları, öğretmenler, öğretmen toplulukları, öğretmen eğitim enstitüleri, teorisyenler, araştırmacılar, devletin eğitimle ilgili bölümleri, ticari sektörler, aile birlikleri, okul yönetim kurulları, milletvekilleri, vakıflar ve diğerleridir (Gökay, 1998: 22).

4.10.1. Yöntemin Ortaya Çıkışı ve Gelişimi

Yeni bir yüzyıla girerken bütün dünyada eğitim konusuna önem verilmekle birlikte, bu alan yeni araştırmalara konu olmaktadır. Günümüz Türkiye'sinin eğitim sistemindeki en büyük yanlışı, gelenekçi okul anlayışında ısrar etmesi ve hükümet politikalarına bağlı oluşudur. Geleneksel okul anlayışı öğretmenin aktif, öğrencinin pasif olduğu otoriter öğretime ve ezberle dayalı olan bir sistemdir. Böyle bir eğitim sistemi içerisinde düşünme; mekanizmalarını işletmeyen yaratıcılıktan uzak yorum yapamayan eleştirmeyen ezberleyen ve öğrendiği bilgileri nasıl kullanacağını bilemeyen bireylerin yetişmesi kaçınılmazdır (Gökay, 1998: 15).

İlk ve orta öğretimde bir temel ders olarak sanatın bulunmasının gerekçesi ve dayanakları, Broudy, Eisner, Langer ve diğer yazarlar ve düşünürler tarafından inandırıcı ve kabul edilebilir bir biçimde açıklanmıştır. Bundan dolayıdır ki yıllar boyunca çeşitli ülkelerde genel eğitim içinde sanat öğretime yönelik çeşitli teoriler geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Bunlardan ABD'nden yirminci yüzyılın son çeyreğinde geliştirilen bazı Avrupa ve Asya ülkelerini de etkileyen Disipline Dayalı Sanat Eğitimi modeli, iki binli yıllarda bu etkisini gerek gelişerek, gerekse evrim geçirerek sürdüreceği benzetilmektedir. Nitekim ülkemizde YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitim Geliştirme Projesi çerçevesinde gerçekleştirilen çalışmalarda, sanat eğitimi ile ilgili olarak öngörülen ve tavsiye edilen yöntem, Disipline Dayalı Sanat Eğitimi (DDSE) modeli olarak karşımıza çıkmıştır (Tokdemir, 2002: 60).

Disipline Dayalı Sanat Eğitimi (Discipline-Based Art Education) yaklaşımı; sanat tarihi, sanat eleştirisi, sanatsal uygulama ve estetikten oluşan dört disiplinin uyumlu bir şekilde uygulanmasını öngören bir sanat eğitimi modelidir. Bu yaklaşımı savunan yayımlar, bu dört disiplinin her birinde öğretimin, sanatın önemi ve gerekliliğinin anlaşılmasına, sanatla ulaşılan güçlü düşüncelerin araştırılmasına önemli bir biçimde katkıda bulunduğunu belirtmektedir. Ayrıca çocukların sadece sanatsal yaratıcılıklarının zenginleştirilip geliştirilmesiyle yetinilmemesi gerektiği, aynı zamanda görsel sanatların çeşitli kültürel ve tarihi çevreyle olan ilişkilerinin kavratılmasına yönelik yeteneklerinin de yapılandırılmasının sağlanmasının önemli olduğu ifade edilmektedir. Etkili bir disipline dayalı sanat eğitimi programının, sanat eserini üretmek, tanımlamak, yorumlamak ve analiz etmeye yönelik olarak çocukların sofistike yeteneklerini artırarak geliştirebileceği de belirtilmektedir (Özsoy, 1998: 63).

Sanat derslerinde uygulamaya verilen ağırlık, sanatın öğretimini olumsuz yönde etkileyen durumlardan bir başkasıdır. Uygulamada her şey doğal seyrinde gelişmelidir. Sanat tarihi, eleştiri ve estetik gibi, sanatın öteki öğretim alanları ya program dışı bırakılmış ya da yalnız didaktik yöntemin kullanıldığı kuru bir alan durumuna getirilmiştir (Kırıçoğlu, 1992: 55).

İlköğretim düzeyinde görsel sanatlar dersleriyle karşılanılmaya çalışılan bu eğitim ihtiyacının lise düzeyinde bir tek sanat tarihi dersleri eklenmektedir. Ve ne yazık ki bu derslerde verimli olarak işlenememektedir. Bir bütünün parçaları olduğu halde ayrı ve birbirleriyle ilişki kurulmadan bu dersler doğaldır ki tam olarak amaçlarına ulaşmamaktadırlar. Son yıllarda uygulanılmaya çalışılan “disipline dayalı sanat eğitimi” (Çok Alanlı Sanat Eğitimi) yöntemiyle bu kopukluğun giderilmesi ve derslerde; “sanat tarihi”, “sanat eleştirisi”, “estetik” ve “uygulamadan oluşan dört disiplinin bütünleşik olarak gerçekleştirilmesiyle daha doğru ve etkin bir sanat eğitimi verilmesi amaçlanmakla birlikte bu yöntem henüz eğitim müfredatlarına yansımamıştır (Tokdemir, 2002: 126).

Ülkemizde ve tüm dünyada genel eğitim sistemi içinde sanat eğitimi, bugün artık öğrencilerin algısal ayırimsama yetilerini geliştirmek, düşüncelerini görsel biçimlere dönüştürmelerine yardım etmek, onlara sanatın dilini öğretmek, kültürleri ile sanat yapıtları arasındaki ilişkileri değerlendirmelerini sağlamayı hedeflemektedir. Sanat eğitiminde ağırlık, özgürce sanat yapmaktan çok sanatı öğrenmeye verilmiştir. Bu nedenle ÇASEY; eleştiri, estetik, sanat tarihi ve uygulama gibi dört konu alanını, öğrencilere uygun eğitim ortamı kazandırmayı amaçlayan bir yöntem olarak gündeme gelmektedir (Kalıpçılar, 2000: 85-86).

Görsel sanatlar çalışma programları içerik olarak öğretmeni aydınlatmaktan çok uzaktır. Programlar çoğunlukla tek yanlı, uygulamalı çalışma ağırlıklı olarak hazırlanmıştır. Öğrenilen konuların ardıllığı ve sürekliliği yoktur. Öğrencinin hangi çalışma üzerinde ne kadar deneyim kazanacağı, bir çalışmanın ardından gelecek çalışmanın nasıl olması gerektiği, birbiriyle bağlantılı olarak planlanmaz (Kuruoğlu, 1997: 3).

Geçmiş çok uzak yıllara dayanan sanat öğretiminde, uygulama tek çalışma alanı olarak bilindi. Çocuğun bu etkinlikler içinde kendi kendine gelişeceğine olan inanç nedeniyle de, dışardan öğretim anlamında yönlendirici konuşmalardan kaçınıldı (Kırışoğlu 2002: 120).

Çok alanlı sanat eğitimi atölye uygulama çalışmaları kadar, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetiği içine alır (ÇASE). Sanatçıların katkıları ile yaratılan kültürü, görsel formlarda var olan özellikleri, insanların sanat eseri konusunda nasıl yargı getirdiklerini, bir ürünü ortaya koymayı birlikte ele alarak sanatın öğretimini hedefler. Öğretimde temel ilke soru sormaktır. İyi bir öğrenme ve öğretme soru sormayı, sorgulamayı gerektirir. Öğrenci merkezli öğretim programı bu sorgulamanın başlangıcı için uygun bir yöntemdir. Hangi yöntemle öğretilirse öğretilsin çocuğa ve gence kazandırılacak olan, öncelikle sanatsal değerler, bilgi ve deneyimlerdir (Kuruoğlu, 1997: 5).

ABD ve İngiltere’de ‘‘Disipline Dayalı Sanat Eğitimi’’ (DBAE / Discipline-Based Art Education) (ÇASEY) modeli ile yıllardır uygulanmaktadır. Bu ülkelerde plastik sanat dallarından hangisi olursa olsun, bu model kriterler ile uygulandığı ve bunun yaparak-yaşayarak öğrenme kaygısıyla ele alınması durumunda bireyin yaratıcı yetilerinin gelişimini sağladığı görülmektedir (Alakuş, 2002: 3).

Okullarımızda bugüne kadar atölye uygulama çalışmalarına ağırlık verildiği için, öğrenciler sanatın dilini, eleştiriyi yeteri kadar öğrenememişlerdir. Oysa çağdaş sanat programları, sanatı genel eğitim programlarının gerekli değişmez bir bileşeni olarak kabul eder. Sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik ve atölye uygulama çalışmaları, öğrencilerin öğrenme, gözlemlene, tartışma yolu ile sanatla ilgili bilgi edinmeleri, sanatla ilgili sorunlar üzerinde düşünmeleri sağlar (Kuruoğlu, 1997: 4).

Sanatın yalnız bir emek, bir işçilik olmadığı yıllar öncesinden fark edilmiş olsa da, bu görüşün uygulamaya konması oldukça uzun sürmüştür. Etkili bir sanat eğitimi için, öğretim alanları şunlardır:

- i. Uygulamalı çalışmalar (Sanat Eseri)
- ii. Sanat eleştirisi
- iii. Sanat tarihi
- iv. Estetik

Bu her dört alan da, ÇASEY içinde yer alır ve öğrencinin eleştirel, kültürel, uygulamalı, estetik boyutlarda yeterli bilgi ve deneyim kazanmasını sağlar.

ÇASEY’in temelini oluşturan dört disiplin ve amaçları başlık altında değinilmiştir. Bu yüzden, dört disiplini burada kısaca tanımlarsak;

1) Uygulamalı çalışmalar; değişik araç-gereç kullanılmasıyla farklı tekniklerle deneyim kazanma ve uygulama ile kazanılan becerilerle eser oluşturulması,

2) Sanat eleştirisi; betimleme, çözümlenme, yorumlama ve yargıdan oluşan evreleri içerir. Eleştirinin amacı sanat eserinden elde edilecek beğeniyi, anlamayı arttırmak ve sanatın toplum içindeki rolünü belirlemektir.

3) Sanat tarihi; zaman, yer, gelenek, işlev, üslup gibi konular üzerine odaklanarak sanat eserinin tarihsel, sosyal ve kültürel içeriğini sorgulamaktadır.

4) Estetik; sanatın doğasını, anlamını, değerini bulmaya çalışarak sanat eserlerinin daha iyi anlaşılmasına, sanat eserinin değerlendirilmesine ve eser hakkında karar vermenin geliştirilmesine yardım eder (Gökay, 1998: 27).

Getty araştırma enstitüsü çalışmalarına göre; yukarıda adı geçen disiplinler aslında karmaşık, sınırları değişken ve birbirleriyle iç içedir. Çünkü disiplin sınırları genelde değişken olduğundan ilgilendikleri konular da genişlemektedir. Değişik disiplinlerden gelen uzmanlar yaptıkları araştırmalarda disiplini ve disiplin tabanlı terimleri açıklamışlardır. Onların anlayışına göre uygulamalı çalışmalar, sanat eleştirisi, sanat tarihi ve estetik konuları sanat eğitiminin tam olarak verilmesi amacıyla hazırlanan, öğretici üniteleri tasarlamak için seçilmiş olan dört disiplindir. Uzmanlar sanat eğitiminin, yaratıcı aktivitelerin yanında estetik öğrenmeyle birlikte sanat tarihi ve eleştiri çalışmalarını da içermesi gerektiğini vurgulamışlardır. Sanat eğitiminin görevi, bu dört disiplin alanındaki eğitimi geliştirerek ve uygulayarak birleştirmektir. Aynı zamanda her disiplin diğer disipline yardımcı olmalı, birbirini tamamlamalı ve öğrencinin sanat öğrenimi aktivitelerinde yararlı olmalıdır (Gökay,1998: 27).

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 içeriğinin ve metodolojisinin oluşturulmasına da rehberlik etmektedir” (Toprak, 2006).

Sanat eğitiminde, ÇASEY’in çağdaş eğitim sisteminde, öğrencilerin yaratıcı eylemini anlamlı kılabilecek gerek kuramsal gerekse etkinlik bağlamında, araştırma-inceleme, sorgulama-yargılama mantığı üzerine kurulan bir anlayıştır.

Sanat eğitimi yaklaşımları 1960’lı yıllarda sorgulanmaya başlanmış 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 (uygulama) çalışmalarını bir arada öğretmeyi hedefleyen birbirinden bağımsız ama birbirini de bütünleyen dört disiplinden oluşmaktadır.

Sanatın yalnız bir emek bir işçilik ürünü olmadığı yıllar öncesi fark edilmiş olsa da bu görüşün uygulamaya konması oldukça uzun sürmüştür.

Sanat eleştirisi ve sanat tarihi gibi disiplinlerin müfredatlarda görülmesinin 1970’li yıllarda başladığı ve devam etmekte olduğu belirtilmektedir. Sanat eleştirisi ve sanat tarihinin uygulamalı çalışmalara ek olarak ele alınması gerektiğini vurgulamışlardır. Bu çalışmalarda Efland iki önemli eğilimi fark etmiştir. Bunlardan birincisinde; sanat eğitimi genel eğitimin analiz edilerek izlenebildiği önemli bir bölüm olarak görülmektedir.

4.10.2. Yöntemin Kapsamı

Uygulamalar, birleştirilmiş sanat eğitimi yöntemleri (sanat eleştirisi, sanat tarihi, estetik, uygulama çalışmaları), gezi, gözlem ve inceleme yöntemi, müze eğitimi yöntemi, tarih şeridi, görsel etkinlik yöntemleri gibi çağdaş sanat eğitimi yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilebilir.

Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemi kapsamında yer alan dört disiplin gözden geçirilecek, sonra bu disiplinlerin anlamlı ve öğretici bir biçimde nasıl birleştirilecekleri açıklanacaktır.

4.10.2.1. Uygulamalı Çalışmalar

Uygulamalı çalışmalar; öğrencilerin sanatsal becerilerini, problem çözme ve yaratma sürecindeki bilgi ve araştırmalarını geliştirmek açısından, sanat eğitiminde son derece önemli bir rol oynamaktadır.

ÇASEY’de uygulamalı çalışmalar sanat eğitime giriş aktiviteleri olarak seçilmiştir. Fakat bundan uygulama çalışmalarının diğer disiplinlerin başında geleceği anlamı çıkarılmamalıdır. Çünkü sanat disiplinleri arasında alt üst hiyerarşisi yoktur. Sanat eğitiminde uygulamalı çalışmalar, öğrencinin kendi eserlerini oluşturma işlemidir. Böylece öğrenciler bizzat bu uygulamalar sırasında hissedilen sezgileri ve duyguları tecrübe edeceklerdir (Gökay,1998: 29).

Uygulamalı çalışmalar; öğrencilerin sanatsal becerilerini, problem çözme ve yaratma sürecindeki bilgi ve araştırmalarını geliştirmek açısından, sanat eğitiminde son derece önemli bir rol oynamaktadır.

Uygulamalı çalışmalarda bilgi, beceri ve yetkinlik, deneyimlerle ve alıştırmalarla elde edilmektedir. Bu tür çalışmalarda öğrenilmesi gereken konuların başında görmeyi öğrenmek gelmektedir. Öğrencinin görmesini sağlayacak düzenin yaratılması bu yetinin geliştirilmesinde önemli bir etmendir. Görmeyi öğrenmek, işaretler ve simgeler dünyasında estetik ve sanatsal olanı görmektir. Uygulamalı çalışmalar içinde yer alan diğer konular, araç gereçi kullanmak, izleyicide etki uyandıracak biçimler yaratmak ve yaratılan bir formda, güçlü bir anlatım dilini öğrenmektir (Sert, 2003: 92).

Atölye içinde gelişen, doğrudan yapmaya yönelik çalışma ve araştırma sürecidir. Uygulama çalışmaları plan yapma, tasarım ve üretim yollarını içerir. Plastik sanatların; resim, heykel, grafik sanatlar, dokuma, seramik, tasarım vb. gibi dallarında atölyede ya da sınıfta, okulun imkânlarına göre yapılan çalışmaları kapsar. Önemli olan kuramsal bilgidен çok, ortaya konan ürünün niteliği önemlidir.

Bu kapsam içinde ayrıca öğrencilerin çalışmalarının gelişimlerini ve sonuçlarını değerlendirme yolları ile ürünlerini güzel bir biçimde sunma yolları da yer alır. Uygulamalı çalışmalar ile öğrencilere kendilerini anlatabilmelerinin yanı sıra, yaşam boyu öğrenmeye yönelik ve yaşamlarını anlamlı kılacak bir sanat formu kazanabilmeleri amaçlanmalıdır (Kalıpçılar, 2000: 97-98).

Uygulamalı çalışmalar ile ÇASEY programı bir bütünlük ve senteze ulaşır. Kullanılan materyaller, tekniklerin uygulanması, kavrama yeteneklerinin elde edilmesi, yaratıcı işlevdeki çeşitli anlamların çözülmesi, öğrencilerin hem kendi yapıtlarını hem de dünyayı anlamalarına yardımcı olur. Uygulamalı çalışmalar, sanatın iç yüzünün kavranmasını sağlayarak öğrenciler için gerekli olan hayal gücünün harekete geçirilmesi, geliştirilmesi ve sanatın bütünü anlamalarına yönelik yolların bulunmasına yol açar. Böyle bir tecrübenin diğer bir faydası da, öğrencinin kendini sanatçının yerine koyma becerisinin gelişimidir. Bu işlem sanat eseri yaratılırken ortaya çıkan durumların idrak edilmesini sağlayarak sanat eserine

verilecek olan tepkilerin kalitesinin ve başkalarının çabalarını takdir etme seviyesinin artmasına neden olur (Gökay,1998: 30).

Öğrenciler bazı sanatçıların kendi deneyimlerini, üsluplarını, düşüncelerini eserlerine nasıl aktardıklarını, hangi sanatsal geleneği takip ettiklerini uygulamalı çalışmalar sırasında kavrarlar. Bu öğrendiklerini sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetikle birbirine bağlarlar (Gökay,1998: 32).

Öğrenciler, sanatçının eğitiminin deneyimlerinin ilham ve fikir aldığı kültürün ve toplum tarihinin çalışmaları nasıl etkilediğini görerek, başarılı eserler ortaya çıkarabilmek için kişisel değerlerini geliştirirler.

Uygulama, amaçsız yapılan rastlantısal değerler içeren ve yalnız sonuç olarak ele alınan çalışmalar değildir. Bu, çalışmanın başlangıcından bitimine kadar uygulanan ve birçok davranışı kapsayan bir dizi anlamlı etkinlikler toplamıdır.

Bu etkinlikler içinde;

1) Tasarım ve uygulamaya geçiş,

2) Bu uygulama ile ilgili bilgilerin kazanıldığı yapıt inceleme, bu yapıtlarda bazı sanatsal sorunların çözümlerine dikkat etme, bu yapıtlardan kopyalar, çizimler yapma,

3) Öğrencinin tekrar kendi çalışmasına dönerek onu incelemesi, amacını tekrar gözden geçirmesi, güçlüklerini ve başarılarını görmesi, yapıtı üzerinde içinden tartışarak ya da sesli olarak düşünmesi,

4) Sonuçta yukarıda belirtilen her yönüyle üreticiyi ve izleyiciyi doyuran ürünün ortaya çıkması yer alır (Kırıçoğlu, 1990 c: 106-107-108).

Sanat eğitiminin okullarda tek boyutlu bir etkinlik alanı olarak düşünülmesinin bir başka nedeni, görsel sanatlar dersinin salt bir el uğraşı gibi görülmesidir. Bu görüş doğrultusunda sanatı yaratıcı etkinlikler içinde öğrenen kişinin beğenisinin gelişebileceğine, sanattan anlayacağına, kısaca eleştirel bir davranış kazanacağına inanılıyordu. Oysa eleştiri, sanat tarihi, uygulama ve estetik boyutlarda her etkinlik alanının kapsamı kendilerine özgü öğretim ve öğrenme biçimleri gibi öğrenciye kazandıracakları davranışlar da ayrıdır. Bir sanat yapıtı incelerken kişinin gösterdiği görsel, zihinsel, pratik çaba ve sonuçta kazandığı deneyim ile uygulama yaparken sergilediği ve kazandığı davranış bir değildir (Gökay,1998: 4).

Ürün, algı, tartışmalı düşünme sanatsal sürecin incelediği üç etkinlik alanıdır. Sanatsal sorun çözme çalışma süresi içinde ve ürün üzerinde olur. Sanatsal ürün verme sürecinde öğretime ışık tutucu bilgilerin bir başka kaynağı da çocuktur. Çocukların çizgi çizerken sergiledikleri davranışlar ilk kalem tutuşlarından simgesel anlatıma kadar geçen süre içinde çok anlamlıdır. Araştırmacılar sanatsal öğrenmeye model oluşturacak bu davranışların özellikle okul öncesi çocukları çizgilerinde gizli olduğunda birleşirler.

Uygulamalı çalışmalar duyguların, düşüncelerin, gözlem ve deneyimlerin anlatıldığı bir süreçtir. Bu süreç deneyiminin, düşüncenin, hayalin, teknik ve değişik malzemelerle ortaya çıkarılmasıdır. Sanatsal ürünler şu ilişkiler sonucu ortaya çıkar. Sanatçı ve amacı, bunların içeriği ve hedefleri, yaşadığı toplumun kültür yapısı, sosyal çevresi, materyal ve medya kapsamlı olarak yapılan uygulamalı çalışmalar sonunda bu ilişkilerin öğrenilmesiyle sanatı, sanatçıyı takdir eden bireyler yetiştirecektir. Dikkat edilirse burada amaç, sanatçı yetiştirmek değil sanatı öğrenmektir (Gökay,1998: 31).

Günümüzde, sanat eğitiminde uygulanan çalışmalar; yapanı ve izleyeni estetik anlamda doyuracak, anlatım bakımından güçlü, teknik bakımından yeterli,

nitelikli bir bütünlük yaratmaya yönelik, kuramsal ve kılışsal etkinliklerden oluşan bir süreç olarak tanımlanabilir (Yeşil, 2001: 14).

Atölye uygulama çalışmaları bir yapıt oluşturmak için araştırma ve çalışma sürecidir. Çeşitli sanat biçimlerini, tekniklerini ve arasındaki ilişkileri keşfetmeyi kapsar. Sanata ilişkin kavramları algılama; düşünce, duygu ve imgelerini gereç ile ifade etme, kendi ürününü değerlendirme, derin tartışmalı düşünme, bu süreçte gerçekleşir (Kuruoğlu, 1997: 12).

Öğrenciler okudukları, konuştukları, gözledikleri sürece; görmeyi, temel yeteneklerini geliştirmeyi, iletişimi öğrenirler. Üretim etkinliklerinin çeşitliliği, öğrencilerin üretim yeteneklerini, pratiklerini, araç gereç kullanma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur.

Uygulamalı çalışmalarda bilgi, beceri ve yetkinlik, deneyimlerle ve alıştırmalarla elde edilmektedir. Bu tür çalışmalarda öğrenilmesi gereken konuların başında görmeyi öğrenmek gelmektedir. Öğrencinin görmesini sağlayacak düzenin yaratılması bu yetinin geliştirilmesinde önemli bir etmendir. Görmeyi öğrenmek, işaretler ve simgeler dünyasında estetik ve sanatsal olanı görmektir. Uygulamalı çalışmalar içinde yer alan diğer konular, araç gereçi kullanmak, izleyicide etki uyandıracak biçimler yaratmak ve yaratılan bir formda, güçlü bir anlatım dili elde etmeyi öğrenmektir (Sert, 2003: 92).

Sanat eğitiminin dört disiplininin uygulanarak gerçekleştirilen bir sanat eğitimi programı, öğrencilerin kültürel ve sanatsal gelişimleri açısından son derece önemlidir. Bu dört alan, birbiriyle bağlantılı olarak okul programlarında yer almalıdır.

Uygulanan programda, öğrencinin sanat eğitimi alan bir birey olarak, geçmiş ve bugün arasında kültürel bir bağlantı kurması, sanat eserlerini inceleyerek ve

estetik yönlerin farkında olarak görsel duyarlılığını geliştirebilmesi hedeflenmektedir. Bu bağlamda, öğretmen öğrencinin, sanata karşı olan hayranlık duygusunu geliştirmenin yanı sıra bir sanatçının yaşadığı dönemi ve sanat yapıtını anlayabilecek bir bilinç düzeyine erişmesini sağlamak zorundadır (Sert, 2003: 92-93).

Uygulamalı çalışmalar içinde öğrenilecek konuları şöyle sıralayabiliriz.

1- Görmeyi öğrenmek, Öğrencinin görsel alan içine giren, her tür nesnedeki renk, çizgi, form, doku gibi değerleri ve kendi ürünlerindeki nitelikleri uygulayarak görmesidir.

Görmeyi öğrenme; bakma değil, görme duyusunun geliştirilmesiyle ilgilidir. Göz, duyu organları içinde işlevi en etkin ve kapsamlı olanıdır. Görsel alan içinde bir çok ilişkiyi yakalamak, aynı zamanda bunları ayımsayabilmek gözün becerisidir. Görsel imgeler toplamak, bu imgeleri çoğaltmak, bellekte saklamak ve bunları çağırmak, hatırlamak görme ile başlayan algısal, kavramsal gelişme sürecidir. Uygulama içinde öğrenilecek konuların başında görmeyi öğrenme süreci gelir. Bu sürecin nasıl işlediğinin bilinmesi, sanatsal çevrenin bir uyarıcı olarak düzenlenmesi, öğrencilerin kendi alışmaları üzerinde niteliksel ilişkileri görmeleri bakımından önemlidir. Görmek basit bir olay değil, bir başarıdır. Çünkü kişiler, görme yeteneğine sahip olarak doğmazlar, bunu sonradan eğitim aracılığıyla edinirler (Yeşil, 2001: 114).

Görmeyi öğrenmede yeniliğe karşı uyanık olmak, beklentilerimizin ve geçmiş deneyimlerimizin bizi kısıtlamamasına bağlıdır. Görmeyi öğrenmek, işaret ve simgeler dünyasında estetiksel ve sanatsal olanı görmektir; ayrıntıya dikkat ederken bütünlüğü kurmak için görsel anlamda düşünmeyi öğrenmektir. Görmeyi öğretmek için, uygulamalı olarak, öğrencinin yaşantı zenginliğini artırıcı, tecrübelenmeye yönelik, nesne taklitlerine ve kopyalarına dayalı çalışmalar yaptırılır (Yeşil, 2001: 115). Göz organımızla gördüğümüz, aklımızla gördüğümüzden farklıdır. Tren

yolunda ileriye baktığımızda yolun giderek daraldığını, çok uzakta kesişir gibi algılarız. Bu algı böyle olduğu halde, aklımızın gözüyle konuya baktığımızda ise raylar kesişmez, sürgit paraleldir. İki bakışın altında, her birinin ayrı olmak üzere resimlerini ölçülü ve ölçekli olarak elde edebiliriz. Bunların ikisi de birbirinden farklı, birbirleriyle çelişmeyen üç boyut görüntüsü veren resimlerdir (<http://mimoza.marmara.edu.tr>).

Bunun için önce görmeyi; bakmayı değil, görmeyi öğrenmeliyiz. Bakmakla görmek, gevezelik etmekle konuşmak gibi ayrı şeylerdir. Bakmak demek sadece bir otomobilin çarpmasından korunmak, gazete haberlerini okumak, ya da televizyonda eğlenmek için gözlerimizi dışarı çevirmek demek değildir. Bakmak, her gün yürüdüğümüz sokağın fotoğrafını görünce tanıyamamak, yalnız vitrinlerini görüp binanın içine girememek demektir (<http://mimoza.marmara.edu.tr>)... Görmeyi öğretmek; araç ve gereci beceriyle kullanmayı öğretmek, gereğin sınırlılıkları ve olanakları içinde sanatsal bir bütünlük yaratmayı öğretmek ve bu bütünlüğe estetik değerler yanında anlatımsal öğeler kalmak demektir. Bu konular çalışma alanları içinde çeşitli dallar, değerler, kavramlar başarısı, öğretimin gerçekleşmesi, öğretilecek konuların bu sıralanıştaki düzenine bağlıdır (Kırıçoğlu, 1990 c: 150).

Duyularımız yolu ile algılama sonucu; içinde yaşanılan çevreyle ilişkilere bir anlam yüklenir. San , “Eğer görmek istiyorsak, gözümüz ve zihnimiz beraber çalışmalı” der.

Feldman bir sanat yapıtını tartışmak için yöntem geliştiren ilk sanat eğitimcisidir. Feldman’ın ortaya koyduğu, araştırmacı sanat eğitimi olarak adlandırdığımız eleştirel düşünme sistemi ile sanat eğitimine betimleme, çözümleme yorumlama ve yargı aşamaları da dahil olmuştur. Sanat eleştirisinin (estetik, eleştiri, sanat tarihi ve uygulama) içine alan “Bakmayı Öğrenmek”, ”Öğrenmek için Bakmak” olarak adlandırılan bir dizil soru geliştirmiştir. Çocukların sözlü ve yazılı olarak sanat eleştirisi yapabilmelerini, sanat tarihini uygulamalı ve görsel

materyallere dayalı olarak öğrenmelerine yönelik çalışmalar yapmıştır (Kara, 2003: 24).

Sanatsal okur yazarlık ise, sanatçıların eserlerinde mümkün kıldığı anlamı kişilerin de kullanma yöntemi olarak tanımlanabilir. Sanat eserleri sözü edilmeyen, tarif olunamayan bir anlam taşımakta, sezgileri eğitip beslemektedir. Böylece beceri (yetenek) isteyen şeyler ortaya çıkıp, gizli olan şeylerde sayılabilir hale dönüşür. Kısaca sanat, açıkça ifade edilemeyen şeylerin bilinmesine yardımcı olur. Yani okullarda öğrencilerin bilgilenmelerine yardım etmeyi amaçlar ve kuvvetli bir eğitimsel kaynak niteliğindedir.

1- Araç ve gereçi beceriyle kullanmasını öğrenmek.

2- Gerecin sınırlılıkları ve olanakları içinde yaratıcıda ve izleyicide doyum sağlayacak; bir başka deyişle çalışmanın bittiğine, tamlığına kişiyi inandıracak biçimler yaratmayı öğrenmek.

3- Yaratılan formda estetik değerlerin yanında güçlü bir anlatım yaratmayı öğrenmek.

Uygulamalı çalışmalar sırasında öğrencilerin korunmaları önemli bir konudur. Bütün uygulamalı etkinlikler mum boyalar, kalemler, boya, kil, tel, cam ve kağıt gibi temel sanat araç ve gereçlerine dayalıdır. Bu gereçlerin zehirleyici ve zarar verici olmamaları gerekir. Gereç üzerindeki etikette zehirli olduğu ya da dikkatli kullanılması gerektiği belirtilmesi halinde uyarı öğretmenlere düşmektedir.

Uygulamalı sanat eğitimiyle öğrenci, diğer derslerin veya alanların dışında öğrendiği, depoladığı bilgileri ve yetilerini kullanmak için uygun bir ortam bulacaktır. Doğayı ve kurallarını bu derslere dokunarak, görerek, uygulayarak, işiterek öğrenecektir. Özellikle çocuklar çevresini algılamada ve biçimlendirmede uygulamalı sanat eğitimine ihtiyaç duyacaktır (Yeşil, 2001: 10).

Sanat eğitimi içinde yer alan uygulamalı çalışmalar, yaratıcılık ve sanatsal gelişme sürecinin aşama aşama hem her birey tarafından hem de bir grup içinde yaşanmasının sağladığından, sanat değeri yüksek önemli ve nitelikli yapıtların yaşantısal olarak ileride daha iyi algılanabilmesi, eğitimin en temel amaçlarından biri haline gelmektedir (Sert, 2003: 98).

Uzun yıllar, sanatın öğretiminde uygulama (kılışsal etkinlikler) tek çalışma alanı olarak bilindi. Çocuk bol ve çeşitli araç-gereçle uğraşırda yaratıcılığı gelişir, kendini anlatır, kimliğini bulur görüşü sanat eğitiminde yaygındı. Çocuğun bu etkinlikler içinde kendi kendine gelişeceğine olan inanç nedeniyle de, dışardan öğretim anlamında her hangi bir etki sanat eğitiminde hep bir engel olarak görüldü. Bu öğretim düzeni içinde sanat yapıtı inceleme, sanat tarihi gibi sanat eğitiminde kurumsal boyutun ağır bastığı öğretim alanları bir yana, çocuğu yönlendirici konuşmalardan bile kaçınıldı. Bugün de okullarda sanat dersi genelde uygulama ile sınırlı bir alan olarak düşünölmektedir (Yeşil, 2001: 120).

Sanatı öğrenmek ya da uygulamak demek; ne sadece kılışsal boyutta sanat üretmek, ne sadece sanat eserlerini inceleyerek eleştirel davranış kazanmak, ne de salt sanat tarihi öğrenmektir. Bu üç alan bir bütöünün parçaları olarak ve birbiriyle bağlantılı bir biçimde okul programlarında yer almalıdır. Sanat bu üç alanı değişik ağırlıkta, kimi zaman ayrı ayrı kimi zaman birlikte bünyesinde toplayan bir düzence olarak okutulmalıdır.

Uygulamalı sanat eğitimi derslerinde; öznel olarak insanın ele alınması, çocukluktan itibaren geçirdiği evrelerin ve özelliklerinin bilinmesi, bu özelliklere göre sanat eğitimi programlarının konu, amaç, teknik, davranışlar gibi başlıklardan oluşturulması gerekir. Bu programlar oluşturulurken gerekli ilkelerin göz ardı edilmemesi ve öğretim yöntemlerinin belirlenmesi yaratıcılığı geliştirici olarak üç boyutlu çalışmalara, malzeme ve tekniklere daha fazla yer verilmesi gerekir. Bu tekniklerin, çocuğun yaş ve gelişim basamakları, yaratıcı tipler ve kişilik oluşumu göz önüne alınarak seçilmesi, düzeylere göre sanat eğitimi derslerinin sadece kılışsal

alanla sınırlı kalmayıp, müze eğitimi, sanat eserleri inceleme, estetik, sanat felsefesi, sanat tarihi, çağdaş sanat yorumu, çağdaş Türk resmi gibi kuramsal alanların da bir ders olarak veya uygulama içinde teorik sunum halinde işlenmesi gerekir (Yeşil, 2001: v1).

4.10.2.2. Sanat Eleştirisi

Eleştiri: Eski yada yeni sanat eserlerini inceleme araştırma sorgulama ve yargılama uğraşısıdır (www.elyadal.org/pivolka/08/sanat3.htm).

Eleştiri genelde herkesin anladığı gibi bir sanat eserini övmek, yermek, beğendim, beğenmedim, güzel, çirkin, v.b demek değildir. Eleştiri yargılama ve ayırt etme anlamlarını dile getiren kritike (Yun) deyiminden türemiştir ve herhangi bir şeyi iyi ya da kötü yanlarıyla değerlendirme anlamını kapsadığı halde bir şeyin sadece kötü yanını gösterme anlamında tanımlanmıştır (Gökay, 1998: 42).

Eleştiri, genel kanının aksine, yalnızca sanatın, bir sanat yapıtının irdelenmesi değil, aynı zamanda bir sanat yapıtı ile karşı karşıya olan, teke tek ilişkide bulunan kişinin ya da alıcının bilgilendirilmesi, yönlendirilmesidir de (Erinç, 2004: 9).

Eleştiri; varolan bir durumun, olgunun, olumlu-olumsuz yönlerinin, nesnel bir yaklaşımla irdelenerek değerlendirilmesi ve bunu yazıyla ya da sözle anlatılmasıdır. Eleştiri, gelişmenin birinci koşuludur. Yanlışlar eleştirilerek doğruya ulaşılır. Eleştirmek ve eleştiriyi kabul etmek, uygar insan davranışıdır, ancak, eleştirinin saygı-görgü kuralları çerçevesinde yapılması, eleştirinin de hoşgörülle karşılanması gerekir. Bu kapsamda kendini eleştirme (özeleştiri) de oldukça önemlidir. Kendini geliştirme, kendini eleştirmekle olasıdır (<http://www.fotografya.gen.tr/issue6/sanat.html>).

Sanatta eleştiri, bir sanat araştırması ve sanata karşı duyarlı tepki verme sürecidir. Sanat eleştirisi, bir sanat yapıtı hakkında, yapıtın geneline ilişkin bilgi ve araştırmaları kapsamaktadır. Sanat eleştirisi; betimleme, çözümlleme, yorum, yargı ve kuram olmak üzere beş evre içermektedir. Öğretmen, öğrencilerin sanat eleştirisi yöntemi ile sanat yapıtının değerlendirilmesine yönelik bir anlayış geliştirmelerine yardımcı olmalıdır.

Sanat eleştirisi, öğrencilerin yaratıcılıklarının ve ifade güçlerinin gelişmesi açısından son derece önemlidir. Sanat eleştirisinin doğru bir biçimde yapılabilmesi için, seçilen yapıtların öğrencinin ilgisine ve alma gücüne uygun nitelikte olması gerekmektedir. Öğretmen, eleştiri sürecine başlamadan önce öğrencide yapıtla ilgili gerekli donanımı sağlamakla yükümlüdür. Eğitimci, yapıt ve sanatçı hakkında bilgi verdikten sonra, öğrencinin eleştiri sürecine aktif olarak kayılmasını sağlamalıdır (Sert, 2003: 91,92).

Okullarda 'sanat yapıtı inceleme' olarak adlandırılan sanat eleştirisi süreci, her uygulamalı alan gibi düzenli bir hazırlık ve bilgili bir uygulama gerektirir. Bu uygulama ancak bir yapıtı incelemeye geçmeden önce, öğrenciye, gerekli olabilecek tüm bilgileri aktararak, bu sürece öğrencinin etkin katılımı sağlanmasıyla mümkün olur (Sert, 2003: 3-4).

Sanat eleştirisi sürecinde dikkat edilmesi gereken en önemli konu, seçilecek yapıtın niteliğidir. Yapıt; öğrencilerin algılama düzeylerine uygun ilgili çekici ve konunun içeriğine ait bilgiler içeren özellikler taşımalıdır. Sanat eleştirisinin amacı tanımlamalar, çözümlmeler, yorumlar ve bilgiye dayalı yargılar geliştirmektir.

ABD’ de eski ve yeni uygulamalarıyla sanat eleştirisi yöntemleri (Hurwitz ve Day, 1995), aşağıda verilmiştir:

ESKİ	YENİ
Sanat eserine verilen ilk tepkinin ötesine çok az geçilir.	Sanat eserinin incelenmesi tamamlanana kadar verilecek yargı bekletilir.
Yol gösterici bilgiler öğretmen tarafından aktarılır, öğretmen merkezlidir.	Yol gösterici bilgiler, sanatsal kelimelerle kavramayı artırıcı araştırmalara, atölye çalışmalarına veya bunların birleştirilmesine bağlı olabilir.
Öncelikle röprodüksiyonlara dayalıdır.	Daha geniş alandaki bilgi aktarıcı, yol gösterici medya kullanılır. Slaytlar filmler, kitaplar, röprodüksiyonlar, en önemlisi orijinal sanat eserleri, müze ve galeri ziyareti, yerel sanatçıları ziyaret gibi.
Tartışma temeli olarak edebi ve duygusal kelimeler kullanılır. Biçimsel değerlendirme için yukarıda belirtilen elemanlara güzellik ve güdüleme için konsantre olur.	Sanat eserinin biçimsel değerlendirilmesine dayalı bir tartışma içerir.
Kadın ressamların, farklı kültürdeki ressamların eserleri dikkate alınmaz.	Geçmişe ait referanslar kullanılır ve her kültürün sanatsal çalışmalarına saygı gösterilir.
Ressamın hayatına ait anlatımlarla çok zaman kaybedilir.	Ressamın hayatı hikâyesine ayrılan süre kısaltılmış ve eser üzerinde yoğunlaşma sağlanmıştır.
Sadece büyük, tanınmış eserler incelenir, diğerleri inceleme dışında tutulur.	Sanat eseri konusunda daha geniş bir görüşü benimseyerek el sanatlarını da içine alır (gösteriler, medya, endüstriyel sanatlar, çizgi filmler, güzel, sanatlar).

Görsel sanatlar eğitimi derslerinde, uygulamalı çalışmaların yanında farklı anlatımlara sahip eserlerin incelenmesi yararlı olabilir. Görsel sanatlar derslerinde uygulamanın yanında sanat tarihi, estetik ve özellikle sanat eleştirisine yer verilmesiyle, ergende oluşabilecek bu olumsuz davranışlar engellenebilir. Sanat eleştirisi eğitiminde, ergene aynı zamanda kendi düşüncelerini içeren eleştiri yazıları yazma olanağı da sağlandığı için onlara kendi iç dünyalarını, duygu ve düşüncelerini de yansıtmaya imkan verilmiş olunur (Gökay, 1998: 13-14).

Öğrenciler sanatsal etkinliklere katılarak kendilerinin görme ve algılama özelliklerini geliştirmeli ve okulda aldıkları diğer derslerde elde ettikleri bilgileri uygulamaya dönüştürmeyi öğrenmelidirler.

Resim eleştirisini bir eserin, bir dönemin veya bir sanatçının eserler bütününe yorumlanmasını ve değerlendirilmesi olarak özetleyebiliriz. Eleştiri incelenen resimde neyin nasıl anlatıldığını, yani ressamın neyi anlatmak istediğini ve nasıl anlattığının olabildiğince detaylı açıklanmasıdır. Bu analizde sonuçta incelenen resmin başarılı mı, iyi bir eser mi, neden iyi bir eser olduğuna dair bir değer yargısına varılması gerekmektedir. Karşısındaki esere iyi bakmak ve onu iyi çözümlenektir (Gökay, 1998: 42-43).

Bir sanat eserini anlamak için onu analiz etmek gerekir. Böyle bir analiz içinde sanat eserini varlık tabakalarına ayırma gereği doğar. Bu tabakalar her sanat dalına göre farklılık gösterir. Bu nedenle herhangi bir sanat eserini örneğin bir resmi anlamak, estetik özelliklerini saptamak, eseri değerlendirmek için bu eserin varlık tabakalarını belirlemek gerekir. Eserin varlık tabakalarının belirlenmesi ve değerlendirilmesi içinde sanat eleştirisi yöntemi kullanılabilir (İleri, 2002: 29-30).

“Bir sanat eserini değerlendirirken; öncelikle teknik ve tema açısından analiz ederek yorumlamak, daha sonra sanat tarihinin tayfı içindeki yerini saptamak gerekir (Boydaş-Kedici, 2000: 1). Teknik ve tema analizinin yapılmasıyla eserin varlık

tabakaları da belirlenmiş olur. Sanat tarihi açısından olayın ele alınmasıyla da sanatçı ve sanat eseri üzerinde etkisi olan toplumsal yapı ve kültür belirlenmiş olacak, sanat eserinin anlaşılması kolaylaşacaktır. Böylece eserin ön ve arka yapısı hakkında veriler toplanmış olacaktır.

Bir tabloyu sanat eseri olarak görmeye çalıştığımızda daha iyi tanımlanmış bir görüntüye ihtiyacımız olur. Bu, bütünü oluşturan ilişkilerin derinlemesine incelenmesini gerektirir. Çünkü bir sanat eserinin unsurları tanınabilsinler diye etiketlenmez, ama bütün görsel özellikleriyle eserin anlamını ortaya koyarlar. Böyle bir zorunlulukla karşılaşan ressam ya da seyircisi, eserin değişik unsurlarını biçimlendiren ağırlık ve yönlendirilmiş gerginliğin algısal niteliklerini inceler. Böylece seyirci, görüntüyü herhangi bir güç alanının parçaları gibi davranan, bir güçler sistemi olarak görür, tecrübe eder. Yani bir denge durumuna ulaşmaya çabalar. Sezgisel algının daha yalın görsel ürünleri, tanımlanmış objeler dünyası, figür ve geri plan ayırımı, unsurlar arasındaki ilişkiler ve algısal organizasyonun diğer yönleridir (Kara, 2003: 17).

Ön yapının tespitinde eserin tanımlanması gerekir. Resimde görünen figürler, biçimler, şekiller, kullanılan çizgiler, renkler, dokular, lekeler ve mekan tanımlanır. Bu sanat elemanlarının bir araya gelişinde kullanılan ilkeler, sanat eserinin ön yapısının tespitinde yardımcı olur. Arka yapının tespiti içinde kullanılan şekillerin, figürlerin ve renklerin kullanışı ve düzenlenişi ile sanatçının yapmaya çalıştıkları yorumlanır ve sanat tarihinden de faydalanarak sanatçının etkilendiği toplumsal yapı, olay ve durumlar tespit edilmeye çalışılır. Böylece sanat eserinin görünürün dışında kalan arka yapısı hakkında veriler toplanır ve sanat eserine ilişkin değerlendirme yapılabilir (İleri, 2002: 30-31).

Kitle iletişim araçları yöntem (süreç) ve sanat ürünlerinin yapısını tanımlama, analiz etme ve yorumlanmasıdır (Artut, 2001: 314). Araç-gereç, işlemler ve sanat eserlerinin anlamlarını tanımlama, çözümleme, yorum ve karşılaştırmalı yargılarda

bulunmadır. Bir sanat eserine bütün olarak, ayrıntılarıyla ve toplumsal bağlam içinde bakma, tanımlama, çözümlleme, yorum ve yargı sürecidir (Özsoy, 2003 a: 219).

İlköğretim döneminde toplumumuzun kültür ve sanat değerlerine çocuğun ilgisine çekerek, bu ilgiyi sürekli olarak taze tutmak görsel sanatlar derslerinin işlevleri arasında yer alır. Çocuğun her türlü etkilenmelere açık olduğu ilköğretim döneminde, her sınıfta ilgisine, düzeyine ve çevre olanaklarına göre, müzelerden sergilerden ve öteki sanat etkinliklerden yararlanabilmesi sağlanmalıdır. En azından her sınıfta, yerli ya da yabancı, önemli birkaç sanatçının çocuklarca ilginç bulabilecek birer eseri tanıtılmalıdır. Bu konuda kitaplardan, röprodüksiyonlardan, slâyt ve kartpostallardan, olanaklara göre film ve videobantlarından yararlanabilirler.

Sanat eserlerinin incelenmesi ve tanıtılması, yalnız resim alanıyla sınırlı kalmamalı, çevredeki tarihsel değer taşıyan yapıları da içermelidir. Böylece, doğa güzelliklerinin bir parçası durumuna gelmiş olan bu kültür anıtlarının korunması gerektiği bilinci de aşılmalıdır.

Sanat eleştirisi disiplininin sanat eğitimindeki yeri ve önemi yıllar geçtikçe daha da artmaktadır. Bu gelişimi incelemek sanat eğitimindeki ve sanat eleştirisindeki yeni oluşumların araştırılmasıyla gerçekleşecektir. Bu yolla sanat eleştirisi disiplininin eğitimde nasıl kullanıldığı, eleştirinin hangi yöntemlere göre çocuklara öğretildiği incelenmiş, sanat eğitimcilerinin ilgili konudaki düşünceleri araştırılmıştır.

Sanat eleştirisi ve değer biçme eğitimi, insanı estetik hassasiyete götürmektedir. Bu sayede incelenen, eseri diğerlerinden ayırmak, analiz etmek insanı biçimsel birliğe götürmektedir. Bu özellik, insanların içerik olarak sanat objelerinden kendi özel sevgi, ve arzularına göre zevk almalarını sağlar. Öğrenciler bu yolla algılama, sanat eserini anlama ve beğenme yeteneğine sahip olacaklardır. Mittler (1986) öğrencileri şekillendirmeyi, onların çeşitli sanat eserlerini eleştirel yönde

inceleyebilmelerini, bu konudaki kapasitelerinin artmasını, estetik kaliteler konusunda tartışmalarının yanında, her birinin estetik seviyeleri hakkında kişisel kararlarını formülüle ederek kolayca anlaşılır halde sunmalarını istemektedir. Bu sistem, estetik yargı kuramları ve sanat eleştirisi işleminden oluşan iki bölüm içermektedir. Sanat kuramları sanat eserindeki farklı estetik kalitelerin belirlenmesi ve öğrencilere neye ne için bakacaklarını öğretmek için kullanılır (Gökay, 1998: 54-55-56-57-58-59-60-61).

Mittler'in yaklaşımları başlangıçta Feldman'ın görüşlerine benzer ve destekler görünmektedir. Mittler, Feldman'ın sanat eleştirisinde kullandığı betimleme, çözümlenme, yorum ve yargı modelini "stratejiyi izlemek" amacıyla kullanılmıştır. Bu işlemlerin öğrencilere, sanat eserine "nasıl bakılacağına" öğreteceğini düşünen Mittler, bu aktiviteler esnasında öğrencilerin geçici olarak tarihsel verileri arka planda bırakıp, sanat eserine konsantre olduklarını söylemiştir. Bu şekilde sanat tarihinde ve sanat eleştirisinde var olan önceki deneyimlerin kullanılmasına ihtiyaç duyulmadan sanat eseri üzerinde beğeni oluşturduğunu düşünür. Kendi sistemini estetik yargı kuramları ve sanat eleştirisi olmak üzere iki bölümde oluşturmuştur. Sanatla ilgili sorgulama sisteminin ilk evresidir. "Estetik kalitelerin belirlenmesi birçok sanat teorisinde üzerinde durulduğu gibi, gerekli bir ön bilgiye ihtiyaç duymaktadır. Bu ön bilgiler izlenen stratejilerde elde edilen deneyimlerdir"(Mittler, 1986: 37).

Sanat eleştirisi bireylerin sanat eserlerini daha fazla anlamalarını ve beğenilerini sağlar. Merak uyandırır. Çevreye ve dış dünyaya daha duyarlı yaklaşımlar verilmesine ve sosyal ve kültürel yaşantıların geliştirilmesine sebep olur. Dilin en iyi şekilde kullanılması, düşünülen duyguları kaleme alınması ve ifade yeteneğini güçlendirir (Avşar, 2000: 33).

Mittler (1986)'e göre betimleme evresi konu malzemesi ve estetik form elemanlarının tanıtılması işlemidir. Çözümlenme aşamasında estetik yapının bileşenleri arasındaki ilişkilerin görsel kalitesi incelenmektedir. Yorumlamada ise

sanat eserinin yapısındaki anlamlar belirlenir. Yargı aşaması sanat eserinin estetik değeri hakkında karar verme işlemidir ve bu aşamaya gelinceye kadar elde edilen bilgilerle desteklenir. Aslında Mittler, sanat eserinin estetik değeri konusunun nasıl belirleneceği konusunda bir yöntem vermemiştir. Fakat öğrencilere verdikleri kararları incelemeye dayalı olarak, nasıl desteleyecekleri konusunda bir imkan sağlamaktadır. Mittler, Bruner'in dört aşamalı modelini inceleyerek daha kapsamlı bir yaklaşımla bu modeli şöyle yorumlamıştır.

a) Olgunlaştırılmamış, amaçları tam belli olmayan tarama işlemi. Bu işlem erken karar verme olarak da isimlendirilir,

b) Daha detaylı, ayrıntılı karar verme için içsel ipuçlarının aranması,

c) Verilen kararın kontrol edilmesi için dışsal ipuçlarının aranması,

d) Son karar verme, bu aşamada ipucu aranması bitirilip eser hakkındaki karar sona erdirilir.

Mittler sanatın eleştirel olarak incelenmesinin ve değerlendirilmesinin, sanat tarihi çalışmalarını arttırdığına inanır. Onun deyişiyle sanat eleştirisi aktivitelerinde, öğrenciler geçici olarak tarihsel verileri arka planda bırakarak, sanat eserine tam olarak yoğunlaşmaktadırlar. Bu işlem sanat eleştirisi tarihi yaklaşımı olarak isimlendirilmektedir. Bu sayede sanat tarihinde ve sanat eleştirisinde var olan önceki deneyimlerin kullanılmasına ihtiyaç duyulmadan, sanat eseri hakkında beğeni oluşturulmaktadır. Bu yaklaşım incelendiğinde ağırlıklı olarak sanatın teorik ve tarihsel bilgiye bağlı olduğu ve çeşitli işlemler için eleştiri evrelerinde bunun araştırılmasını istediği görülür. Sanat eserini incelemekte ki başarının izleyicinin ön bilgisine bağlı olduğunu öne süren Mitler bu konuda şunu söylemiştir; "estetik kalitelerin belirlenmesi birçok sanat teorisinde üzerinde durulduğu gibi, gerekli bir ön bilgiye ihtiyaç duymaktadır. Bu önbilgiler izlenen stratejilerde elde edilen

deneyimlerdir (Gökay, 1998: 62). Lankford sanat eleştirisinin sanat eğitimindeki faydalarını şu şekilde belirtmiştir.

- a) Sanat uygulaması işlemine yaklaştırmak,
- b) Görsel duyguların yazılı anlatımını geliştirmek,
- c) Bilgi ve tecrübeyi arttırmak,
- d) Birleştirici ve etkili işlevleri hızlandırmak,
- e) Farkına varma davranışını kazandırmak,

Feldman (1970) bir sanat eserini tartışmak için bir yöntem geliştiren ilk sanat eğitimcisidir. İki çeşit sanat eleştirisi vardır; "öznel" ve "bağlam içinde" eleştirir! Öznel olan eleştiride pek çok görüşe yer vardır. Hiç kimsenin görüşü, kesin olarak son değildir (Kırıçoğlu ve Stokroki, 1997a).

Feldman'ın eleştiri modeli sanat teorilerine uygulanarak eserin estetik kalitesi belirlenmektedir. Betimleme aşamasında öğrenciler sanat eseri hakkında tam bir tanımlama yapmaktadırlar. Çözümleme aşamasında sanat elemanlarını organize eden sanatsal ilkeleri incelerler. Yorumlama aşamasında sanat eserinin neyi anlatmak istediği ve eserdeki hisler, fikirler ve düşünceler belirlenerek eserle iletişim sağlanır. Yargı aşamasında ise sanat eserinin değeri konusunda kişisel değerlendirmeler yapılır (Gökay, 1998: 61).

Sanat herkes içindir, bu yüzden herkesin söyleyeceği bir şeyler vardır. Sanat eğitimi dersi gören öğrenciler bir estetik obje karşısında, eğer biliyorlarsa eserin adını ve sanatçısını söylemekten öte bir şey yapamıyorlar. Halbuki sanat, öğrencilerin öznel duygu ve düşüncelerini de dile getirebileceği bir müstesna alandır. Öğrenci bir sanat objesi karşısında yorumlar yapmalı, estetik yargıda bulunmalıdır. Bu ortamı yaratmak için sanat eğitimcisi, öğrencisinin sanatsal birikimine, gelişim düzeyine uygun sorular sormalıdır ve bu sorular çocuğun cevap

verebileceği açık uçlu sorular olmalıdır. İyi sorular sormak, cevap vermekten daha zordur. Böyle bir eleştirel yöntemin pek çok yararı vardır (Boydaş, 2004: 1).

Çağdaş eğitimin en önemli amaçlardan biri, öğrencilerin iyi karar verebilmeleri için eleştirel düşünmeyi geliştirmektir. Sanat eğitiminde, bir sanat yapıtını sorular sorarak, tartışmalar yaparak araştırma yöntemi, öğrenci düzeyinde bir sanat eleştirisidir. Bu normal yaşantımızda yaptığımız gibi sorular sorma olayıdır. Bunu herkes yapabilir. Uzman olmak gerekmez. Sanat yapıtının etkisi herkes için özel anlamlar taşır. Sanat eleştirisini öğrenmek, yapıtı yorumlayabilmeye yardımcı olur. Sanat yapıtını tartışmak, düşünceleri organize etmeyi, güvenli estetik yargı getirmeyi, kendini rahatlıkla ifade etmeyi sağlar. Sanat yapıtı ile ilişkiye girmek, sanatın dilini öğrenmek kişiye estetik deneyim kazandırır (Kuruoğlu, 1997: 6).

Herkes bir sanatçı olamaz ama sanat hakkında konuşacak, yazacak, eleştiri yapabilecek, birikimli, iyi yetişmiş insanlara ihtiyaç vardır. Yani bir bakıma üretkenlerin yanı sıra, onları değerlendirecek sujelere de ihtiyaç vardır.

Sanat eleştirisi sürecinde dikkat edilmesi gereken en önemli konu, seçilecek yapıtın niteliğidir. Yapıt; öğrencilerin algılama düzeylerine uygun ilgili çekici ve konunun içeriğine ait bilgiler içeren özellikler taşımalıdır.

Okul düzeyinde yapılan eleştiri çalışmalarına “sanat yapıtı inceleme” demek daha doğru olur. Çünkü bir sanat yapıtına bakmak, ondan tat almak, yapıtındaki değerleri görmek, eleştiriye göre daha az uzmanlık ve bilimsellik ister. Aynı zamanda okul düzeyinde sanat yapıtı inceleme, kişisel deneyimlere ve çabalara daha açık bir çalışma olduğundan “yapıt inceleme” daha uygun görünmektedir. Sanat yapıtı incelemeye önce izleyende bir alışkanlık yaratmakla başlanır. Bu başlangıç küçükler kadar yapıt incelemeye başlayanlar için de geçerlidir. Adı yapıt inceleme olmakla birlikte, doğanın ve kültürel çevrede yer alan her şeyin estetik açıdan incelenmesi sırasında bu kapsam içinde düşünülmalıdır. Eleştiride yapıtın maddesi,

biçimi, öyküsü, konusu, sanatçının kullanıldığı mecazlar, vermek istediği ileti ve yorumlar yer alır. Sanat yapıtı inceleme tıpkı uygulamalı alan gibi düzenli bir hazırlık ve bilgili bir uygulama ister. Bu düzenlemelerde; öğrencilerin geçmiş ve çağdaş birçok yapıt görmesine, yapıt görmesi için sık sık galerilere, sergilere götürülmesine, incelemenin salt sanat yapıtlarıyla sınırlı kalmamasına, öğrencilerin gerçek sanat yapıtı görmelerine dikkat edilmelidir (Yeşil, 2001: 117).

Sanat eseri inceleme, düzenli bir hazırlık ve bilgili bir uygulama ister. Bu yaklaşımlarda ağırlığı öğretmen ayarlar. Eleştiri aktiviteleri, günümüzde uygulanan öğretmen merkezli yaklaşımdan uzaklaşmasını sağlamaktadır. Bu çalışmalar öğrenci merkezli olmanın yanında, öğretmenin düzenli hazırlığını ve bilgili bir uygulama yapmasını gerektirmektedir. Genelde kabul görmüş sanat eleştirisi yöntemi; eserin konusu, biçimsel özellikleri, yorumu, sanatçının vermek istediği mesaj, dönem özellikleri ve eser hakkında karar vermenin yer aldığı dört evreden oluşur. Bunlar; betimleme, çözümlenme, yorumlama ve yargıdır. Eleştirmenler bu evreleri birbiri ardına sıralayarak yapıt eleştirmezler. Ancak çocuklar, gençler ve yeni öğrenenler için bu sıralama oldukça yararlı görülmektedir (Gökay, 1998: 5).

Sanat derslerinde estetik bir ürün oluşturma çabası vardır. Bu ürünler, çalışmanın çeşitli aşamalarında, öğrenciyi güdülemek, yol göstermek için eleştirilir. Ancak asıl eleştiri çalışmanın sonunda yapılır. Örneğin; görsel sanatlar derslerinde, tüm resimler yazı tahtasına bantlanır ölçüt belirlenir, sonra bu ölçüte göre resimler dikkatle gözlemlenir ve değerlendirilir. Herkes sırayla söz alır, hem kendisinin, hem arkadaşlarının resimleri hakkındaki düşüncelerini önce olumlu, sonra olumsuz yönleriyle saygılı ve nesnel bir anlatımla dile getirir. Sonunda öğretmen, tüm görüşleri dikkate alarak genel değerlendirme yapar (<http://www.fotografya.gen.tr/issue-6/sanat.html>).

Genel eğitimde göze çarpan önemli bir nokta çocukların öğretim programındaki konuları ezberlemesi ya da hatırlanmasının beklenmesidir. Oysa sanat

eleştirisinde, sanat yapıtının anlamının yorumlanması için tartışma, hipotez oluşturma, sözlü savunma gerekir (Kuruoğlu, 1987: 4).

Sanat eleştirisi yapmayı öğretmek için birkaç yöntem vardır. Bu yöntemlerden kimileri basit, kimileri ise karmaşıktır. Yeni başlayanlar için araştırmaya yönelik olan yöntemler önerilir. Öğrencilere herkesin sanatçı olamayacağı, ancak herkesin bir sanat değerlendircisi ve tüketicisi olabileceğini anlatmakta yarar vardır. Acele yargılamaktan kaçınmalarını, sanatı daha iyi anlamak içine nasıl ve neye "bakmaları gerektiği öğretilmelidir. Eleştiride gerçek bir yapıtın kullanılması da en iyi yoldur (Kalıpcılar, 2000: 92).

Sanat eleştirisinin doğası gereği hissetmek, eleştirel olarak deneyimlerle elde edilir. Bu eleştirel deneyim sanattan haz duymayı ve sanat dünyası dışında da böylesi davranış biçimlerinin yaygınlaşmasını arttırmaktadır. Uygulamalı çalışmalarda eleştirel soruların sorulması, öğrencilerin yaptıkları resmin izleyicilerle ne tür bir iletişim kurduğunu görmelerine yardımcı olacak, onların teknik becerilerini geliştirecek ve sanat tarihi bilgilerini kullanmalarını sağlayacaktır. İncelenen eserin ortaya çıkardığı hislerin tartışılmasıyla birlikte, karşılık verilen çalışmanın estetik karakteri, durum eleştirisinin uygulama işlem basamaklarıdır. Sonra edinilen hislerin hangi teknik, sanatsal ve estetik problemleri yenme yoluyla oluştuğunun tanımlanması gelir. Sanat tarihi, estetik ve uygulamalı çalışmalar ile ilgili bilgiler sanat eleştirisi aktivitelerinin yer aldığı derslerin doğal akışı sırasında verilir.

Eleştirinin bir amacı eseri anlatmaktır. Bir sanat eserine, o eserdeki bilgi objelerine, onların anlam ve değerine derinlemesine etki edecek bir bakış yöntemine gereksinim vardır. Sanat eleştirisinin bir diğer amacı da o eserden zevk almaktır. Eğitim almış olan izleyici sanat eserinin yansıttığı zevki almak hususunda daha deneyimlidir. Sanat eserinden elde edilen tatmin iki şeye dayanır;

a) Nesnenin bizzat kendisinin niteliği,

b) Nesneyi görmede kendi deneyimimizi kullanma kapasitemiz (Gökay, 1998: 43-44).

Sanat eleştirisi, öğrencilere sanat eserlerinden anlam çıkarmada rehberlik eder. Dört basamaklı eleştiri süreci öğrencilerin algısal, çözümsel, yorumsal ve estetik yargısal yetilerinin genişletilmesine yardım eder. Sanat eleştirisi bir sanat eserini incelerken, bir estetik yargıya varmadan önce, öğrencilerin konu, kompozisyon ve anlama dikkat etmelerine yardım eder. Dört aşamalı eleştiri süreci, öğrencileri eserin bütünlüğü içine daldırarak, onların estetik yargılarını geciktirir ve eser hakkında daha duyarlı tepki göstermelerine neden olur (Boydaş, 2004: 12).

Betimleme, çözümlenme, yorum ve yargılama olarak ana başlıklar altında eleştiri yapılması, görsel anlamda ve görsel yolla öğrencilerin söz dağarcığı ve eleştirel düşünme yeteneklerinin gelişimi de etkileyecektir.

Sanat yapıtı ile karşılaşma, duygu ve düşünceleri uyarır, yeni kavramlar geliştirmeye yardımcı olur. Sanat eleştirisi, sanat yapıtının anlamını, önemini, görsel imgelerini, dilini araştırır (Kuruoğlu, 1997: 6).

Sanat eğitiminde eleştiri; bir amaç doğrultusunda yapılan çalışmanın, ödevin, resmin, belirlenen amaçlara ne denli ulaştığının ortaya çıkarılmasıdır ki, bu anlamda eleştiri, eğitimi değerlendirme yöntemidir (<http://www.fotografya.gen.tr/issue-6/sanat.html>).

Eğitsel eleştiri; dikkati ve gözlem gücünü, düşünme ve düşündüğünü dile getirme yeteneğini geliştirir, konunun daha iyi öğrenilmesini sağlar, bir sonraki konu için birikim ve deneyim kazandırır, öğrenciye ilerdeki yaşantısında da gerekli olacak yapıcı, eleştirel-hoşgörülü bir kişilik kazandırır (<http://www.fotografya.gen.tr/issue-6/sanat.html>).

Dört basamaklı eleştiri yöntemi, tanımlama, çözümlene, yorumlama ve yargı çabuk karar vermeden doğacak hataları azaltır veya önyargıları giderir. Ancak dört basamaklı eleştiri modeli çocuğun ya da öğrencilerin gelişim seviyesine duyarlı ve uygun olmalıdır. Bu model oyunla bütünleştirildiği zaman katılım daha da artacak, zevkli ve eğlenceli bir hal alacaktır. Sanat eğitimcisi bu modeli, işlemi bilinçli olarak uygularsa, çocuklar entelektüel, sosyal ve duygusal yeteneklerini geliştirme fırsatını yakalarlar. Bütün öğrencilerin derse katılımına çaba gösterilmelidir (Boydaş, 2004: 2).

Sanatçı ve sanat eserlerinin incelenmesi çocukta ilgi uyandırarak, takdir duygusunun gelişmesini ve sanatla bağ kurmasını sağlar. Bu şekilde sergilere, müzelere ve sanatsal etkinliklere katılan, sanatı seven, takdir eden ve sanatsal yaşamdan pay alan bir toplum oluşur (Güleç, 2001: 26).

İnsanın kendi zekâsı ve becerisiyle oluşturduğu, hayal edebilecek her türlü objeye eleştirel yöndeki bakış, ona bakmayla değil onu algılayan bir gözle başlayacaktır. Bir sanat yapıtını oluşturan değerleri görmek zihnin estetik boyutta bir etkinliğidir. İnsanın çevresindeki kültür ortamının sunduğu fırsatlarla kazanılan deneyimler ve sağlam temellere dayalı sanat bilgileri kendi kendine öğrenilemez. Sanat yapıtını eleştirel bir gözle incelemek, bir anlamda yapıtı oluşturan simgeleri estetik anlamda okumak öğretimle gelişir. Bugün pek çok sanat eğitimcisi, sanat eleştirisi aktivitelerinin sanat eğitiminin içinde yer alması gerektiği konusunda birleşmektedir.

Sanat eleştirisi öğrencilerin görsel sanatları daha fazla beğenmelerini ve anlamalarını sağlayacaktır. Sanat eleştirisinde daha çok pratik yapmak, öğrencinin eleştirel tutumunu etkileyecek ve öğrencinin sınıf dışında da bu tutumlarını devam ettirmelerini sağlayacaktır. Böylece sanat eleştirisi disiplini öğrenciyi sanat eserinin değerini araştırmaya ve toplumun geniş sosyal ve kültürel hedeflerini düşünmeye

yönlendirecektir. Çünkü doğada ve kültürel çevrede yer alan her şey sanat eleştirisi yöntemiyle incelenebilir. Sonuçta sanat eleştirisi disiplininin yer aldığı derslerde, sadece ünlü sanatçıların resimleri değil, her türlü eser üzerinde inceleme yapılabileceği yargısına varılmaktadır (Gökay, 1998: 67-68).

Sanat eleştirisi dilin kullanılmasını, düşünce dolu yazı yazmayı, sanat hakkında konuşmayı içine alır. Böylece sanatın kültür ve toplum içindeki rolünün daha iyi anlaşılmasını, sanatı, sanatçıyı, sanat izleyicisini daha iyi anlayarak beğenimizin artmasını sağlayacaktır. Sanat eleştirisinde sanat eseri hakkında temel sorular sorularak sanat eserinde ne olduğu, ne anlama geldiği, değerinin ne olduğu araştırılır. Sanat eleştirisi aslında sanat tarihi, felsefe, estetik, edebiyat, kültür tarihi, antropoloji ve dilbilgisinden edinilen bilgi ve becerilerin tamamından oluşmuştur. Bu anlamda sanat eleştirisi, sanat tarihi, estetik ve sanat uygulamalı çalışmalardan çıkarılmaktadır. Ama sonuçta bu disiplinleri bilgilendiricidir.

Eleştiride 1986'da Gene A. Mittler tarafından önerilen "iç eleştiri yöntemi" ve bu yöntemle yapılan çalışmalar örnek alınacaktır.

Nitelikli sanat programında öğrenciler, algısal, yorumsal ve çözümsel yetilerini genişletirler. Görsel imgelerle anlam bulmayı öğrenirler, sanat eserlerinin estetik niteliğini tespit etmeyi öğrenirler. Görsel sanatların dilini doğru kullandıkları için fikirlerini de eksiksiz ifade ederler. Estetik yargılara varmak ve savunmak için yetilerini geliştirirler. Nitelikli sanat programında öğrenciler, kendi kültürlerinin temel teşkil ettiği geniş kültürel yapıyı anlar ve bu yapıya daha duyarlı hale gelirler (Boydaş, 2004: 9).

Sanat için önerilen değerlerle ilgili sorular:

- Bu tablonun değeri ne kadardır? (Ekonomik değer)
- Bunu yapmak kaç saat almıştır? (Süre)
- Ne kadar eskidir? (Tarihsel ya da antik değer)

- Sanat yapıtı hoş a giden bir deneyim izlenimi uyandırıyor mu? (Ruh durumu)
- Sanat yapıtının duygusal bir etkisi var mı? (Duygusal)
- Sanat yapıtı bir sosyal eleştirisi ve politik etki formu olabilir mi?
- Sanat yapıtı imgelenimi uyarıyor mu? (Düş gücü)
- Sanat yapıtı öyküler mi anlatıyor, yoksa tarihsel bir belge mi?
- Sanat yapıtı el yapımı mıdır? (Ustalık)
- Sanat yapıtı dekoratif midir? (Süsleme)
- Bu sanat yapıtına sahip olma bir durum simgesi ya da üst düzey göstergesi midir? (Sosyal konum)(<http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/kitaplar/ortasanat/unite3134.doc>).

Edmund Feldman'ın sanat eleştirisi yaklaşımı dört evreden oluşur (Feldman, 1970: 75).

BETİMLEME	ÇÖZÜMLEME	YORUMLAMA	YARGI
Eseri oluşturan bilgi objeleri ve "Ön yapı = sanat elemanları'nın envanteri.	Eser nasıl düzenlenmiştir? Sanat ilkeleri nasıl kullanılmıştır?	Sanat eserinde anlatılan fikirler, duygular ve psikolojik haller.	Sanat eserinin artistik derecesini tespit için kişisel karar.

4.10.2.2.1. Betimleme (Tanımlama)

Bir yapıtın incelemesindeki ilk aşamayı 'betimleme' oluşturur. İncelemeye başlamadan önce öğrenciye yapıt ya da sanatçı hakkında bir ön bilgi verilmiş olsa bile, betimleme aşamasında öğrenciden yapıtı ilk kez görüyormuşçasına bir yorum yapması istenir. Betimleme yapabilmek için ilk koşul, öğrencinin yapıtı uzun süre ve dikkatli bir biçimde incelemesini sağlamak olmalıdır. Öğrencinin yapıta ilk kez baktığında neler gördüğünü, genel izlenimlerinin neler olduğunu sorarak betimlemesini istemek bu aşamanın temelini oluşturmaktadır (Sert, 2003: 167).

Sanatın elemanları kullanılarak eser tanımlanır. Bunun içine eseri kimin yaptığı, ne zaman yaptığı ve nerede yaptığı da dahildir.

Betimleme; eleştirilecek eserin bir dökümünün yapılmasıdır. Yapıtı dikkatlice bakarak konunun tamamlanmasıdır. Yapıtta ilk göze çarpan sanatsal elemanlar açıklanır. Yorum ve yargı getirmeden, yapıtta bulunan renk, çizgi, boşluk, doku, biçim gibi sanat elemanlarının listelenmesidir. Sanat yapıtında görsel olmayan, sözlü ve tarihi bilgi taşınmaz.

Betimleme aşamasında öğrenciden, yapıt hakkındaki ilk düşüncelerini ve izlenimlerini aktarması beklenir. Öğrenciler, öğretmenin kendilerine yönettiği sorularla, kendi düşünce ve bakış açılarına göre yapıtı betimlerler.

- Orada ne var? Ne görüyorsunuz?
- Bu hangi sanat formudur? (Resim, özgün baskı, yontu, seramik...)
- Ana konu nedir? Resimde neler oluyor? Yakından bakın.
- Hangi çizgiler sanat yapıtında etkin görünüyor? (Düz, eğri, v.b.)
- Hangi şekiller baskındır?(Geometrik, organik, her ikisi de)
- Bulduğunuz ana örüntü ve dokuları adlandırın.

4.10.2.2.2. Çözümleme (analiz)

Bir yapıtın incelenmesinde ikinci aşamayı ‘çözümleme’ oluşturur. Çözümleme, öğrencinin yapıt hakkında edindiği ilk izlenimlerinden sonra, yapıtın renk, çizgi, form, doku gibi biçimsel özellikleri hakkındaki görüşleriyle ilgilidir (Sert, 2003: 170).

Bu aşamada, resmin genel yapısındaki biçimsel elemanların, birbirleriyle olan ilişkileri incelenerek bu elemanların hangi estetik ilkelere göre düzenlenmiş olduğu araştırılır. Öğrencinin bu konuda bildireceği görüşler, yapıtın dengesi, hareketi,

çeşitliliği, renk uyumu vs. ile ilgili görüşlerdir. Çözümleme yapabilmek için öğretmenin öğrencileri doğru sorularla yönlendirilmesi ve gerekli olacağını düşündüğü bilgileri, öğrenciye daha önceden vermiş olması gerekmektedir (Sert, 2003: 170).

Çözümleme betimlemenin devamı gibidir. Burada sanat elemanlarının birbiriyle ilişkisine hangi sanat ilkesine göre düzenlenmiş olduklarına (ritm, denge, şekillerin düzeni, zıtlık, çeşitlilik, hareket) bakılır.

Sanatın ilkeleri kullanılarak resimdeki özellikler bulunur. Sanat yapıtı nasıl oluşturulmuştur? Nasıl yapılmıştır? Sanatçılar bir sanat yapıtını daha ilgi çekici bir şekle sokmak için çizgileri, renkleri ve örüntüleri tekrarlarlar ve bunlar arasında ilişkiler kurarlar. Buna kompozisyon veya düzenleme denir. Bu bilginin ışığı altında şu sorular yanıtlanmalıdır.

- Bu eserde şekiller nasıl düzenlenmiştir (Simetrik, üçgen, dikey, dairesel, kesişen).

- Renkler nasıl düzenlenmiş? Renklerde açık renkler mi, koyu renkler mi, yoksa her ikisi birden mi baskın görünüyor? Renkler parlak mı?

- Uzam yani boşluk nasıl düzenlenmiştir? Birbirini örten biçimde, üç boyutlu mu, her ikisi mi? Ön plan, orta plan ve arka planı bulunuz.

Işık ve renk değerleri nasıl düzenlenmiştir? Gölgeleme yok, hafif gölgeleme, koyu ile derinlik fikrinin sağlanması, fazla zıtlık gibi değerler açısından inceleyin.

Yapıt bir yontu ise, hafif yoksa ağır bir görünümü mü var? Boş alanları var mı? İç bükey ya da dış bükey yüzeyleri var mı, ya da her ikisi de mi var?

Sanatçı bu resmi hangi teknikle yapmış? Çizgi, boya, kolaj, oyma ve baskı teknikleri olabilir.

Ne çeşit gereçler kullanılmış? Kil, ağaç, taş veya başka gereçler kullanılabilir.

Fırça darbeleri nasıl? Geniş, dağınık, ince, karışık olarak mı kullanmış?

Bu sorular ve yanıtlar, incelenecek yapıtın niteliğine göre çeşitlilik gösterebilir. Çözümleme aşamasında amaç, öğrencilerin yapıtın sanatsal değerleri hakkında bilgilendirmelerini sağlamaktır. Öğretmenin öncelikli olarak, ele aldığı yapıt hakkında bilgi sahibi olması ve bu bilgileri öğrencilere doğru aktarması gerekmektedir.

4.10.2.2.3. Yorumlama

Bir sanat yapıtının incelenmesinde betimleme ve çözümleme aşamaları, öğrenciyi yorumlamaya götürür. Yorum, bir sanat yapıtının temasıyla, iletildiği mesajla ilgilidir. Kişiseldir ve başlı başına anlama ya da anlam çıkarma sürecidir. Bu süreç duygusal bağlantılar, simgeler, çağdaş ve tarihsel anlam ve yorumları kapsar (Sert, 2003: 172).

Betimleme ve çözümleme, yapıtı eleştireni yoruma götürür. Eser hakkında kişisel yorumlar yapılır. Sanat yapıtının anlamının hissedildiği duyguların açıklandığı evredir. Daha önce toplanan bilgiler yapıttaki ana duygunun ve mesajın açıklanmasında kolaylık getirir. Duygusal bağlantılarının kurulması, mesajın anlaşılması aynı zamanda keyifli bir sonuçtur.

Yorumlama, bir şeye anlam kazandırmak için onu dönüştürme ya da başka şeyle anlatma sürecidir. Süreç, sizin kendi duygularınızı, iç görülerinizi ve simgeleri, izleyenlerinki ile bütünleşir (Kalıpçılar, 2000: 110).

Yorumlama, başlı başına anlama ya da anlam çıkarma sürecidir. Bu süreç kimi özellikler içerir; duygusal bağlantılar, simgeler, çağdaş ve tarihsel anlam ve

yorumu kapsar. Sanat yapıtının teması nedir? Yapıt ne demek istemektedir? Sorularına yanıt bulunmaya çalışır. Kişisel, duysal bağlantılar anlamı geliştirmek için önemlidir. Öğrencinin yapıt hakkında bir yoruma varmadan önce, betimleme ve çözümleme aşamalarını özümsemiş olması gerekir. Burada önemli olan, edinilen bilgilerin yapıttaki duygunun ve mesajın anlaşılmasını kolaylaştıracak bir işlev taşımasıdır. Yorumlama, öğrencinin duysal boyuttaki anlayışını ve yaratıcılığını yansıması bakımından, yapıt inceleme sürecinin en önemli aşamasını oluşturmaktadır (Sert, 2003: 172).

Sanatçının bir yapıtı oluştururken iletmek istediği mesaj, yapıtın yorumlanmasında önemli bir etken oluşturmaktadır. Buna yapıtın içeriğinin yorumlanması da denebilir. Öğrencinin yapıt hakkında yapacağı yorumun başarısı, diğer süreçlerin anlaşılmasıyla ve doğru bilgilendirmeyle mümkün olabilir.

Sanat yapıtının yorumlanması sürecinde,

- 1) Sanat yapıtının teması nedir?
- 2) Sanat yapıtının size verdiği mesaj nedir, sanatçı ne demek istiyor?
- 3) Yapıtta hangi semboller kullanılmıştır.
- 4) Resim, sizde ne gibi duygular uyandırıyor?

Renkler sizi duysal açıdan nasıl etkiliyor? Kendinizi mutlu üzüntülü ya da başka bir etki altında mı hissediyorsunuz?

- Dokunduğunuz zaman yapıtın yüzeyinden neye benzer bir his alıyorsunuz?
- Yapıt ne gibi bir ses veriyor? Ne gibi bir tat veriyor? Nasıl kokuyor?
- Bu çalışmaya bir başlık bulun, (ne yaptıklarını düşünerek)
- Hangi simgeleri görüyorsunuz? Simgeler ile işaret arasındaki fark nedir?

Renkler neyi simgeliyor?

- Bu çalışma ile bugün insanlara ne ifade ediliyor?

Bu sorular ve yanıtlar, çeşitlilik gösterebilir. Ancak yapılan yorumlar, derinlikli bilgilendirici ve yerinde olmalıdır. Betimleme ve çözümleme aşamalarında öğrencilerin kullandıkları dil, yorum aşamasında şiirsel bir dile dönüşür. Bu dili oluşturabilmek ve doğru bir yorumlama yapabilmek öğrencilerin ifade güçlerini geliştireceği gibi, yaratıcılıklarına da katkıda bulunacaktır (Sert, 2003: 174).

Bir yapıtı inceleme sürecinde betimleme, çözümleme ve yorum aşamalarından sonra, yapıtın genel değerlendirilmesinin yapıldığı süreç olan yargıya geçilmelidir.

4.10.2.2.4. Yargı

Sanat yapıtının başarılı olup olmadığına karar verilen evredir. Yargıda sanatsal sonuçlara karar verilir. Yapıtın başarılı olup olmadığı ile ilgili soru, estetik kuramlara bakılarak yanıtlanır.

Bir sanat eserini beğenip beğenmemek önemli değildir, önemli olan bu sanat yapıtının neden ünlü olduğunu anlamaktır. Sanat eleştirmenleri önerilen bir, iki ya da daha fazla nedenlerle sanat eserinin önemli ya da değerli olduğunu, hangi estetik kurama yakın olduğunu anlarlar (Kalıpçılar, 2000: 94).

Yapıt incelemesindeki yargı süreci, yapıt hakkında yapılan genel değerlendirmeleri içermektedir. Değerlendirme yaparken önemli olan, öğrencilerin yapıttan hoşlandım ya da hoşlanmadım, güzel ya da değil türündeki yargılardan çok, kişisel yargılarını ortaya koymalarıdır. Eleştiri, yargı sürecinde, yapıtın içinde yer aldığı bazı kriterlere göre yapılmalıdır. Sanat eleştirmenlerinin ortaya koydukları sanat kuramlarını bilmek, yapıt hakkında yapılan yargıyı yönlendirir. Öğrenci bu kriterleri bilerek kimi yansıtmacı, kimi biçimci, kimi dışavurumcu ve kimi de duygusal boyuttaki yapıtlara özel ölçütlerle yaklaşmanın gerekliliğini kavramış olur (Sert, 2003: 175).

Öğrencilerin bir sanat yapıtını beğenip beğenmemelerinden çok, incelenen yapıtın neden önemli olduğunu kavramaları önemlidir. Öğrenci, yapıt incelemenin başından itibaren doğru yönlendirilirse, uygun eleştiri kuramını bularak yargıya daha kolay ulaşabilir.

Sanatın özünü yaşamda, sanatçıda, sanat alıcısında değil, sadece yapıtta, yapıtı meydana getiren biçimsel öğelerin birbiriyle olan ilişkisinde arayan biçimlilik kuramı, yansıtma kuramının tam karşısında bulunur (Aygenç, 1987: 7).

Eleştirilecek yapıtla ilk karşılaşmada yapıt öğrencilere itici ya da çekici gelebilir. Bu bir başlangıçtır. İlk yargı hoşlandım ya da hoşlanmadım biçiminde olabilir. Ancak derin bir yargılamada, niçin, sorusunun yanıtlanması gerekir. Sanat yapıtından ilk anda hoşlanıp hoşlanmamak önemli değildir. Önemli olan onun neden önemli olduğudur. Estetikçiler, önerilen bir yada birkaç nedenden dolayı bir yapıtın hangi estetik kurama yakın olduğunu belirtirler (Kırıçoğlu O. ve M. Stokrocki, 1997: 1-28).

Bir sanat kuramı, nesnelere ya da olayların neden sanat olarak kabul edildiği açıklama çalışmasıdır. Bir yapıt hakkında kuram geliştirme süreci, "Bu yapıt bir sanat mıdır?" sorusunun yanıtıyla ilgilidir. Sanat kuramları, bütün sanat yapıtlarının paylaştığı ortak özellikleri belirleyen önerilerden oluşmaktadır. Pek çok sanat kuramı olmakla birlikte, bugün okullarda bir yapıt inceleme sürecinde yaygın olarak ele alınan dört kuram bulunmaktadır (Sert, 2003:176).

Burada incelen eserin sanat eseri olup olmadığına karar verilir. Bu kararı vermekteki sebep aşağıdaki kuramlara göre belirlenir:

1- Yansıtmacı Kuram (Yansıtmacılık / Konu): Sanatçı ana temayı doğru ve kesin bir biçimde tanımlamaya çalışır. Genellikle sanata yeni başlayan öğrenciler, tanıyıp bildikleri konuda yapılmış resimlere daha duyarlıdırlar. Bu öğrenciler sanat

eserlerinde tanıdıkları gerçekliğe ilişkin nitelikler üzerinde konuşmayı tercih ederler ve daha fazla güven duyarlar. Bu kuram tanımadıkları sanat, üslup ve felsefelerine yaklaşımda, anlamada, öğrencilere daha uygun ve güvenli bir başlangıç noktası teşkil eder. Yansıtmacılık bir sanat eserinin vazgeçilmez ilk tamamlayıcısı olan “konu” ile ilgilenir (Boydaş, 2004: 11). Taklitçi yada Yansıtmacı Kuram; Bu kuramda sanatçı, yapıtında, ana temayı doğru ve kesin biçimde tanımlamaya çalışır. Yapıtta ele alınan konu, olaylar, insanlar ve nesnelere, sanatçının görüşünün bir yansıması olarak betimlenir.

2- Biçimci Kuram (Biçimcilik / Kompozisyon): Biçimcilik; “Sanatın dili”ni bir seçenek olarak karşımıza koyar. Bu kuram sanat eserinin düzenlenmesi, kompozisyonu, “sanat elemanlarının sanat ilkelerine göre düzenlenmesi” üstünde durur. Bu kuram eser üretirken veya sanata tepki gösterirken öğrenciler için çok önemlidir (Boydaş, 2004: 11).

Sanatçıların, alışılmışın ve görülenin dışında sanat formları (çizgiler, şekiller, renkler) kullanarak oluşturdukları yapıtlar, bu kuram içinde yer alır. Sanatçıların eserlerinde ifade ettikleri fikir, değer ve heyecanlarını anlamada, sanat ilke ve elemanlarını “nasıl” okuyacaklarını öğretir. Öğrenciler, sanatçıların biçimsel nitelikleri nasıl kullandıklarını öğrenirler. Bu öğrenme onların eser üretmede karşılaştıkları problemleri çözümlenmede yardımcı olur. Biçimcilik sanat eserinin ikinci tamamlayıcısı olan kompozisyonla ilgilenir (Boydaş, 2004: 11).

3- Dışavurumcu (Anlatımcı) (Dışavurumculuk / İçerik): Anlatımcılık ya da dışavurumculuk öğrencilerin kullanabilecekleri üçüncü teoridir. Bu teori bir sanat eserinin subjektif görüşleriyle ilgilenir. Anlatımcılık niteliği eserden izleyiciye ulaştırılabilecek güçlü bir his, heyecan ve duygu iletişimi gerektirir. Dışavurumculuk bir sanat eserinde aranan üçüncü bütünleyiciyi konu edinir; sanat eserinin içeriği ya da anlamı (Boydaş, 2004: 12).

Sanatçının kişisel özelliklerinin, ruh durumunun ve simgelerin ağırlıklı olarak hissedildiği yapıtlar, bu kuram çerçevesinde yer alır. Bu kuramın içinde bulunan yapıtlarda sanatçı, görünenin dışında, kendi yorumunu hayal gücünü öne çıkarır. Sanatçı ruh durumu ya da simgeleri vurgular.

4- İşlevselci Kuram: Sanatçı yapıtında dinsel, eğitsel ya da bir ilkeyi yayma, başka bir deyişle propaganda açısından yararlı bulduğu durumları açıklamayı amaçlar (Kalıpçılar, 2000: 94).

Sanat eğitiminde öğrenci öğrendiklerini hayata geçirmesi, sanat kalitesini değerlendirmesi ve sanatı eleştirebilme yeteneğinin geliştirilmesi, sanat eğitimi için zorunludur. Öğrenciler aldıkları fikirleri kendi yararına uyarlayabilmeli ve ideale ulaşma çabası gösterebilmelidirler (Erbay, 1995: 290).

Sanatçı tarafından dinsel, eğitsel yada bir ilkeyi yayma amacıyla oluşturulmuş yapıtlar, işlevsel bir özellik taşıması bakımından bu kuram içinde değerlendirilmelidir. “Her sanat eserinin temelinde iki işlevi vardır. Bunlardan ilki izleyicide estetik kaygılar yaratmak, ikincisi ise alıcısına iletide bulunmak. Bir sanat eserinin işlevsel olarak değerlendirilmesinde, mutlaka bir karşılaştırma yapılmalıdır.

4.10.2.3. Sanat Tarihi

Toplumların uygarlık tarihi, sanatın da tarihidir. Sanat evrende insanın var oluşu ile başlar. İnsanlığın geçirdiği çeşitli aşamalarda sanata yüklenen roller de değişik olur.

Kişinin kültürel etkinlikleri ile ilgili ve sanatın kültürel mirası hakkında inceleme ve araştırma yapabilme eğitimi olan sanat tarihi; öğrencilerin işlenecek konuyu anlama, değerlendirme ve karşılaştırma yapabilme yeteneklerini geliştirmektedir. Sanat yapıtları, geçmişin kültürel ve toplumsal yapısını yansıtması

bakımından öğrencinin ufkunu genişleterek, sanata daha geniş bir açıdan bakabilme olanağı sağlamaktadır (Sert, 2003: 90).

Her sanat yapıtı, kendinden önceki yapılardan izler taşımakla birlikte, bu özelliği ile kendinden sonraki yapılara da kaynaklık etmektedir. Böylelikle sanat, geçmişten günümüze ulaşırken tarihsel süreç içinde değişime uğramaktadır. Sanat eğitimcilerinin, yer ve zamana göre değişim gösteren sanat yapıtlarını, sanat eğitiminin bir parçası olarak düşünmeleri gerekmektedir. Bu öğretimde amaç, öğrenciye yaşayan bir sanat tarihi bilinci kazandırmaktır.

Sanat tarihi eğitimi; sanatı tanımak, seçmek ve öğrenmek için bir birikim sağlayacağı gibi, öğrencilerin yeni biçimler yaratmasında da temel teşkil edecektir. (Sert, 2003: 91).

Sanat Tarihi; Sanat yapıtının ve onun toplumdaki yerinin anlaşılabilmesi için sanatçı ve yapıt ile ilgili bilgilerin incelenmesidir (Demir, 2002: 180).

Her sanat disiplini kendi çerçevesini belirleyen kavramlara, tekniklere ve ilkelere sahiptir. Sanat tarihi disiplini insanoğlunun geçmişten günümüze kadar yapmış olduğu sanat aktivitelerini kapsar. Sanat tarihi geçmişte ve günümüzde yapılmış estetik yaratıcılıkla ortaya çıkmış bir objenin tarihsel yerini araştırır (Gökay, 1998: 34-35).

Sanatın tarih içerisindeki gelişimi, sanat yapıtlarının biçim ve içerik olarak yaşadığı değişimler aynı zamanda insanlığın kültürel, düşünsel, ekonomik alanda geçirdiği aşamaları da yansıtmaktadır (Tokdemir, 2002: 3).

Kültür mirası olarak adlandırılan eski eserlerin, tanıtılması ve öğretilmesi ile uğraşan bilim dalına "sanat tarihi" denir. Sanat tarihi, her aydın olduğunu iddia eden kişinin, bir dereceye kadar bilmesi gereken bir konudur. Batı ülkelerinde buna önem verilmiştir (http://www.sanatvebilgi.com/sayi1/stegitimi_sayi1.htm).

Sanat tarihinin bir bilim, bir disiplin olarak ortaya çıkması XVIII. yüzyılla, gelişmesi ve kuramsallaşması ise XX. yüzyılla tarihlenmektedir. XVIII. yüzyıldan sonra sanat tarihi sadece sanatçıların hayatı veya onların sanat üzerine görüşleri olmaktan çıkarak, başlı başına bir disiplin haline gelmeye başlar. Bu dalın bilim olarak önem kazanması ise XIX. yüzyıla tarihlenir (Yenişehirlioğlu, 1987: 85).

Sanat tarihinin konusu, yalnızca eserler, büyük sanatçılar ve onların şaheserleri değildir. Her ne kadar zirve eserler önemli dönemeç noktaları olarak, yapıları ve amaçları her zaman önem taşımakta olsa da; gerçek değerlerini, anlamlarını kavramak, bir sanat yapıtı olarak içerdiği karmaşık biçimsel ifadeleri tanımak için daha geniş boyutlu ve çepeçevre bir sanat tarihi perspektifi geliştirmek gerekmektedir. Öte yandan sanat tarihinin malzemesini üreten, tarih içindeki insandır ve insan her çağda değiştiğinden, bu bilim dalı, değişme ve gelişmelere ait bilgileri de toplayarak; insanların sanat eseri üretmelerinin itici gücünün ne olduğunu, bu gücün sanat biçimlerini nasıl değiştirdiğini bilmek için çaba harcamaktadır (Mülayim, 1994: 69).

Sanatın geçmişimizden günümüze taşıdığı bir çok değer, çeşitli insan topluluklarının, sosyo-kültürel farklılıkları, zaman ve mekan etkileri altında şekillenmiş olan sanat eserlerinin incelenmesi ve yorumlanması sonucunda elde edilmiştir. Sanat tarihinin bu konuda yürüttüğü tüm çalışmaları için bir bütünlük sağlaması gerekliliği görülmektedir (Tokdemir, 2002: 15).

Öğrenciler, sanatsal etkilenmeyi ve geçmişin geleceği nasıl etkilediğini görerek üslupların nasıl geliştiğini öğrenebilirler. Bunun yanında sanatsal beğenin gelişimiyle bugünkü sanat eserlerinin orijinalitesi konusunda fikir yürütebilirler. Sanat tarihinde araştırma soruları genelde; sanat eserinin kimin tarafından, ne zaman, nerede, niçin yapıldığının araştırılmasına yöneliktir. Buna göre sanat tarihçileri ilk verilerini sanat yapıtının kendisinden alarak, sanat eserlerinin tarihteki yerleri ile ilgilenirler. Sanat eleştirisinde olduğu gibi sanat tarihi öğretiminde de soru sorma önemli bir yer tutmaktadır. Özellikle açık uçlu sorular öğrenciyi araştırmaya daha

çok yönlendirmektedir. Geleneksel sanat tarihi eğitiminde aşağıdaki bilgiler bir ipucu olarak değerlendirmekte ve sanat tarihçisinin araştırma yapması, belge toplaması, analizi, organizesi ve değerlendirmesi bunlarla ilgili olmaktadır (Gökay, 1998: 34-35).

Sanatçı hakkındaki bilgiler; doğum-ölüm yılı, nerede çalışmış, çalıştığı konu, eserin yapılış tarihi, eserin fiziksel tanıtımı v.b. sanat tarihi içerisinde yer alan sanatçıların eserlerini ve bunların değişik dönemler içindeki gelişimlerini ve görsel dili öğrenmiş olacaktırlar. Dikkat edilirse burada sanat tarihi disiplini sadece bilginin aktarıldığı ezber yöntemden uzaklaşmakta daha çok konuşmaya, tartışmaya ve düşünsel araştırmaya yer vermektedir.

Sanat tarihi sanat objesinin yapıldığı tarihe, sosyal ve kültürel yönüne odaklanarak, zamanın etkisini ve gelenekleri üslupla birleştirerek, bunları sanat objesiyle ilişkilendirir. Sanat tarihinin genel amacı sanatın ve kültürün sistematik sıralamasını yapmaktır. Sanat tarihi kültürel tarihin bir bölümüdür ve sanat eserleriyle ilgilenir ve sadece batı kültürünü değil, bütün dünya sanat tarihini içine alarak toplum-medeniyet duygusunu anlatır. Öğrenciler böylece insanların sanat yoluyla anlattıkları kültüre değerleri ve bunların değişimini, nedenlerini sanat tarihi yoluyla öğrenebilirler. Sanat eğitiminde sanat tarihi disiplini verileceği zaman yakından uzağa ilkesi göz önünde tutulmalıdır (Gökay, 1998: 34-36).

Biçimsel olarak sanat tarihi, bir sanat yapıtının, sanatçının ve yapıtla ilişkili öteki bilgilerin incelenmesidir. Sanat tarihi, yapıtın yaratıldığı ortama bağlıdır ve yaşanan sosyo-kültürel düzen içinde yaratma sürecinin ve sanat yapıtının araştırmasını kapsar (Kalıpçılar, 2000: 87).

Turani, sanat tarihini kronolojik bir düzen içerisinde incelediği kitabında; sanat tarihinin ana yapı taşları olarak gördüğü ‘sanat erleri’nin vatan yaratmada onurlu yerlerini koruduklarını, bir ülkenin kültürünün sanat eserlerinde somut biçimini bulacağını söylemiştir. Bu bakımdan sanat eserleri, ulusların düşün

hayatının görölür anıtları olduğu gibi, bir ülkede yaşayan toplumun varlığının da inkar edilemez delilleridir (Turani, 2000: 7).

Sanat eserlerinin ulusların yaşamında ve tarihlerinde aldıkları bu önemli yere bakıldığında uygarlıkların mevcut durumların ve gelişimlerini inceleyerek anlamak adına sanat tarihi biliminin ne derece önemli olduğu kavranmaktadır (Tokdemir, 2002: 10).

Sanat tarihinin konusu, yalnızca eserler, büyük sanatçılar ve onların şaheserleri değildir. Her ne kadar zirve eserler önemli dönemeç noktaları olarak, yapıları ve amaçları her zaman önem taşımakta olsa da; gerçek değerlerini, anlamlarını kavramak, bir sanat yapıtı olarak içerdiği karmaşık biçimsel ifadeleri tanımak için daha geniş boyutlu ve çepeçevre bir sanat tarihi perspektifi geliştirmek gerekmektedir. Öte yandan sanat tarihinin malzemesini üreten, tarih içindeki insandır ve insan her çağda değiştiğinden, bu bilim dalı, değişme ve gelişmelere ait bilgileri de toplayarak; insanların sanat eseri üretmelerinin itici gücünün ne olduğunu, bu gücün sanat biçimlerini nasıl değiştirdiğini bilmek için çaba harcamaktadır (Mülayim, 1994: 69).

Sanat tarihinin var olma sebebini oluşturan şey, insanın üretici veya tüketici olarak sanatla ve sanat yapıtlarıyla sürekli etkileşimde olmasıdır. Sanatın günümüzde de bireylerin ve toplumların yaşamlarında etkin bir biçimde yer alması ve yozlaşmaması için de gerekli olan en önemli etkinliğin eğitim olduğu bilinen bir gerçektir (Tokdemir, 2002: 3).

Tarih içerisinde sanat tarihine de farklı yaklaşımlar olmuş, sanat tarihinin sadece sanat yapıtını inceleyen bir alan olmadığı pek çok bakış açısı ve değerlendirme alanı olduğu ortaya konulmuştur (Tokdemir, 2002: 16).

Sanat, Wölfflin'e göre de bir kültür ve fikir ürünüdür ama, onun kendine özgü olan bir yanı vardır; bu 'form'dur (Wölfflin, 2000: 5). Wölfflin'in bu yaklaşımı sanat nesnelerini buldukları zamandan, mekandan ve yaratıcısından bağımsız olarak sırf 'form' olarak incelemeyi öngörmektedir (Tokdemir, 2002: 18).

Özellikle müzeciliğin gelişimi, yani "güzel" nesnelerin toplanmaya çalışılması yüzyıl başında Wölfflin (1995)'in de oluşturduğu bu "formalist" yani biçimci bir sanat tarihi bakış açısını oluşturmaktaydı. Nesnelerin hangi koşullarda ve kimin tarafından, hangi dönemlerde üretildiğine bakılmadan, tarihsel, toplumsal koşullar, sanatçının kişiliği göz önüne alınmadan, sanat anlayışına bağlı kalarak nesneyi oluşturan belirli "sanatsal" kavramlara göre sanat eserinin değerlendirilmesi yapıyordu. Eserin katıksız görseelliği ve bunun verdiği estetik haz önemli kabul edilmekteydi ve sanatçıların dehasından ve yaratıcılığında da ancak eserinde ortaya çıkan sanatsal öğelerin başarısı oranda söz ediliyordu. Bu yaklaşımda Benedetto Croce'nin estetik kuramları büyük rol oynamaktadır. "Sanat fikirlerin değil fakat bir duygunun ifadesidir" düşüncesi sanat tarihindeki "formalist" düşünceyi etkileyen ana etmenlerden biri olmuştur (Yenişehirlioğlu, 1987: 86).

Bu yaklaşımla Wölfflin sanatın incelenebilmesi için beş ana kategori oluşturmuştur (Wölfflin, 2000: 26-27):

- 1- Çizgisel ve Görsel
- 2- Düzlem ve Derinlik
- 3- Kapalı Form ve Açık Form (Tektonik ve Atektionik)
- 4- Çokluk ve Birlik (Çocuklu Birlik ve Bölünmez Birlik)
- 5- Belirlilik ve Belirsizlik (Salt Belirlilik ve Bağıntılı Belirlilik)

Sanat tarihi belli bir zamana ya da kültüre ait sanat yapıtları, sanatçıların sorgulanarak incelenmesi sürecidir. Sanat tarihi, sanata ilişkin kayıtların sanatçılar, sanat objeleri ve sanatı etkileyen düşünceler hakkında yorumların yapıldığı bir

disiplin alanıdır. Bir tarihçi rolü üstlenerek sanat yapıtı ve sanatçılar ile ilgili sorular sormak, yorum yapmak öğrencinin eleştirel düşünme yeteneğini geliştirir. Değişik yöntemlerle öğrenciler bilgilendirilir. Sanat tarihi soruştururken iki yöntem kullanılır.

- 1) Yapıta yönelik sanat eleştirisi,
- 2) Bağlam içinde sanat tarihi araştırması.

1) Yapıta Yönelik Sanat Eleştirisi; Sanat yapıtının kendisinde bulunan ipuçlarında odaklanır. Yapıtın teması, konusu, kurgusu, anlatım ve fiziksel özelliklerini araştırmayı içerir.

2) Bağlam İçinde Sanat Tarihi Araştırması; Sanat yapıtı bulunduğu çevre ve koşullar içinde araştırılır. Araştırma betimleme ve çözümlleme ile başlar. Sonra sosyo kültürel bir sistem içinde sanat yapıtı ve sanatçı hakkında bilgi araştırma ile devam eder. Bu araştırma süreci, bir sanat yapıtının işlevlerini, kaynaklarını, tarihini, sanatçının eğitimi, sanat yapıtını destekleyen kişi ve kurumları, yapıldığı dönemdeki ekonomik ve politik ilişkileri, göz önüne alır (Kuruoğlu, 1997: 11).

Sanat tarihi öğretiminde en önemli konu öğrencileri soru sormaya yönelik güdülemektir. Soru sormak, bilgi edinmek ve anlamak için başvurulan yoldur. Burada anahtar sözcük “araştırma”dır. Çünkü bir soru kişiyi bir öteki soruya götürür. Diyaloğu ve normal konuşmayı geliştirmek için, öğretmenler genellikle ucu açık sorularla başlarlar (Kalıpçılar, 2000: 90).

Sanat eğitiminde dört temel disiplin arasında yer alan “Sanat Tarihi” konusunun aktarılmasında gerek eğitim fakültelerinde verilen sanat tarihi derslerinde, gerekse sanat eğitiminin orta dereceli okullarda, sanat tarihsel anlayış evreleri kapsamında işlenmesinde eksiklik, tutarsızlık, hatta yanlış anlamalar mevcuttur. Sanat eğitiminde acilen giderilmesi gereken önemli problemlerden biri de budur. Bir

sanat eğitimcisinin bir sanat tarihçisi kadar olmasa da alana hakim olması gerekir (Kara, 2003: 64-65).

Sanat nesnelere, sanatçılar ve sanattaki gelişmelerin kavramsal etkilerini, haber niteliğindeki bilgiyi, yorumları ve yargıları birleştiren sanatların kayıdır (Özsoy, 2003 a : 219).

Sanat tarihini inceleyerek, öğrenciler kendi inançlarından farklı, inanç ve fikirleri daha doğru anlama yetilerini geliştirirler (Boydaş, 2004: 10).

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

Sanatçı yapıtını oluştururken zihin, duygular, sezgi, bedensel katılım da bu çalışmalarda yer alır. Bu yaratıcı süreç sonunda ortaya konan, değerli bir üründür. Tıpkı bilimin araştırmalara ve buluşlara dayanması gibi sanatta da yapıt kendinden önceki yapıtlardan izler taşır. Bu özelliği ile kendinden sonraki yapıtlara da kaynaklık eder. Böylece sanat geçmişten günümüze tarihsel süreç içinde değişerek ulaşır. Öğretmenler sanat yapıtlarını yer ve zaman ilişkileri içinde sanatta öğretimin bir parçası olarak öğretirler. Genelde sanat tarihi adını verdiğimiz bu çalışma alanı okul düzeyinde alışılmıştan biraz farklı bir biçimde yapılır. Sanat tarihi öğretmenin amacı, ne kuru bir uygarlık tarihi, ne de kronolojik bir sıralama içinde sanatı tanıtmak, öğretmek ve seçmesini sağlamak için bir birikim sağlayacağı gibi, öğrencilere yeni biçimler yaratmada da temel oluşturacaktır (Yeşil, 2001: 117).

Her insanın içinde sanata karşı bir yatkınlık vardır. İnsandaki bu sanatsal yatkınlığın zamanla geliştirilebileceği gibi körelip gidebileceğini de söylemek doğru olur. Sanatın temelinde var olan beceri çalışmaya yöneliktir. Bir esere, çalışma ile

ilgili bilgi sahibi olan kişi hayranlık duyar yapılan çalışmadan haz alır. Eserle ilgili sonuçlara ulaşmak için, eserin dikkatlice incelenmesi önemlidir (Kara, 2003: 66).

Eserin incelenmesinde Erickson evrelerden faydalanmaktadır. Bu evreler kolaydan zora, özelden genele doğru bir grafik izlemektedir. Evrelerin oluşturulması için öğrencilere gösterilen çalışmanın onlar için anlamı öğrenilmeye çalışılırken, sanatçı, seyirci, kültür ve bugün için de anlamı sorulur. Öğrencilerin sanat tarihine ilişkin bu sorulara verdikleri cevaplar doğrultusunda oluşturulmaya çalışılan sanat tarihsel anlayış evreleri, özünde sanata dair bir yorum ya da anlam verme sürecinin yansımasıdır (Kırışoğlu-Stokrocki, 1997b: 25).

Sanat eğitiminin bir parçası olan sanat tarihi dersleri, öğrencilerin korkulu rüyası olmaktan kurtarılmalıdır. Ağır ve anlaması zor olan konular yeniden ele alınarak öğrencilerin anlayabileceği düzeye indirgenmelidir. Sanat tarihi derslerinde öğrencilerin başarısının yükselmesi, onların görsel sanatlar dersine olan ilgilerini de arttıracaktır (Dikici, 1997: 78).

Sanat tarihini öğrenme; bireyin kendi toplumu ve dünya kültürel mirası hakkında bilgilenme, sanat yapıtlarından tat alma, anlama ve onlardaki değişik görüşleri, yaklaşımları hoş görme yetisini geliştirir.

Sanat tarihinin görevi, yalnızca geçmiş uygarlıkların değil, sanat eserlerindeki güzellikleri arayıp bulmak değil; bu eserler arasında toplumsal, tarihsel değerler yansıtan karakterleri tespit etmektir. Sanat tarihi bir sanat eserinin, sanatçının ve eserle ilgili öteki bilgilerin incelenmesidir.

Sanat Tarihsel Öznel Sorgulama:

Bir Yapıya (Eserle) Sorulan Sorular, Sanat tarihsel öznel sorgulama:

(Okulun bulunduğu çevrede tarihi bir yapı, kilise, cami, köşk, hamam okul yolundaki etkileyici sivil yapı veya köyün en eski evi, köydeki en büyük yapı, eski köprü, eski un değirmeni, deniz feneri yapılarına yönelerek)

1. Yapının yer aldığı alan (yapı nerede bulunuyor?)

2. Yapının fiziki görünümü (boyutları ne kadardır? Bahçesinin genişliği, bahçesindeki unsurlar? Binanın eni – boyu, yüksekliği, bölümleri geometrik forumlara sahip mi, ne kadar eski olduğu vb.)

3. Yapı malzemeleri nelerdir? (Bahçe duvarı kapısı, bina duvarları, pencereleri, çerçeveleri, çatısı, merdivenleri vb.) Taş, ahşap, alçı, mermer, tuğla, demir, vs.

4. Yapının ilginç yanı (Çatısı mı? Taş dokusu mu? Planı mı? Rengi mi? Bölümleri veya öyküsü mü?)

5. Yapı ışık alıyor mu? ve ışık altında nasıl görünüyor?

6. Yapıda dekoratif alanlar var mı?

7. Bu yapıyı kim yapmış ya da yaptırmış olabilir?

8. Ne kadar sürede yaptırmış olabilir?

9. Kendi yaşadığınız yapıyla bu yapıyı ayıranlar ve farklar nelerdir?

10. Yapı sizde içinde yaşama isteği uyandırıyor mu?

11. Yapının değişik yerlerine dokunduğunuzda, neler hissettiniz? (Üzüntü mü? Tedirginlik mi? Korku mu? Rahatlık mı?)

12. Yapının bugün nasıl bir değeri var? (maddi – manevi)

13. Bu yapıyla ilgili küçük bir öykü yazınız.

14. Yapının en beğendiğiniz bir bölümünü kara kalemle çalışınız.

15. Yapının bir işlevi var mı?

Öğrencilerle Öykü Oluşturma:

Değişik tekniklerle, üç – dört şekilde, hem zevkli hem daha özgür düşünmeyi teşvik ve kendi kompozisyonlarını yaratma anlamında vazgeçilmemesi gereken bir uygulama konusudur. Hayalindeki mezuniyet töreni, çevre sorunları, hayalindeki oyun parkı, kütüphane, çalışma ortamı, trafikle ilgili hayali öyküler yazdırıp bu öyküleri üç veya dört aşamada anlatan çalışmalar yaptırma, resimler yaptırma (hayali, kuralı çocuk kendisi koyabilir.)

Bir ressamın öyküsü;

1. Sizi ve insanları mutlu edecek ilginç bir senaryo (mutlu olacak olan ressam),
2. Sanat eğitimi ortamı, bir atölye, bir sanat parkı, ilginç bir galeri, sanat pazarı vb.lerini nasıl hayal ederdiniz. (üç – dört aşamalı anlatımla)
3. Sanatı veya sanatçıyı düşündüğünüzde size göre en önemli sorun nedir? Yok edilmesiyle ilgili bir öneriyi içeren öyküyü oluşturun.
4. Çarpık yapılaşmayla ilgili hayali bir öykü oluşturup öneri oluşturun. Öncelikle bir sanat yapıtının bir bütün olduğu göz önüne alınmalı, yapıtı oluşturan sanatsal elemanlar incelenmelidir.

Bir sanat yapıtı incelenirken; malzeme ve teknik, konu, desen, grafik düzen, kompozisyon, ışık-gölge düzeni, renk, içerik ve üslup özellikleri gibi sanatsal elemanları sırasıyla, yerinde ve doğru olarak incelemek gerekir.

Mittler (1986) sanat tarihi inceleme sorularını sanat eleştirisi evreleriyle birleştirerek özetlemektedir. Sanat tarihi işlevlerinin bir araya toplanması (Mittler, 1986).

BETİMLEME	ÇÖZÜMLEME	YORUMLAMA	YARGI
Sanat eseri ne zaman, nerede ve kim tarafından yapılmıştır?	Sanat eserinin sanatsal üslubunun ve eserin kendisine ait özelliklerinin belirlenmesi ve diğer eserlerle karşılaştırılması.	Sanat yaşadığı çevresinden nasıl etkilenmiştir? (Özellikle zaman ve yer açısından);	Eserin sanat tarihi içerisindeki önemiyle ilgili olarak yargıyı desteklemek amacıyla verilen ipuçları ve kanıtlar.

4.10.2.4. Estetik

Estetik; öğrencilerin, sanatçıların, sanat eleştirmenlerinin, sanat tarihçilerinin ve diğer disiplin uzmanlarının sanat hakkında bilgiye dayalı yorumlarını ve kararlarını inceleme temellerini öğretmektir. Estetik, bir konuda özel bir deneyim kazanılması olarak da algılanabilir. Estetik bu nedenlerden dolayı, estetik deneyimleri ve bunun insan hayatına ve kültürüne getirdiği özel katkıları araştırmaktadır. Estetik araştırmalar sadece sanatın içindeki yaratıcı ve takdir edilen aktivitelerden değil, aynı zamanda sanat eleştirisi ve sanat tarihi disiplinlerinden de faydalanır. Küçük yaşta öğrenciler kendi sanatsal yapıtlarını niçin beğendiklerini tartışabilirler. Bu sanatsal tercih farklılıklarını yansıtan küçük bir adımdır.

Sanatın doğasını, amacını, sanatçının kimliğini sanatın değerlerini sorgulayan estetik sayesinde öğrenciler sanatı daha dikkatle takdir etmeyi öğrenirler.

Estetik sanatın genel doğasını sorgulama sürecidir. Estetik güzelliğin doğası, sanatın doğası ve değerine, bu konularla ilgili araştırma işlemlerine ve insanın tepkilerine, cevaplarına yoğunlaşan felsefenin bir dalıdır (Özsoy, 2003 a: 217).

Sanatın doğası, işlevleri, sanatın kökeni ve değerleri, sanatçının kim olduğu konusunda bilgi ve araştırmaları içeren estetik eğitimi, ‘‘Bu sanat mıdır?’’ , ‘Sanat ne içindir?’ , ‘Sanat nedir?’, ‘Sanat yapıtı neye denir?’, ‘Güzel neye denir?’ gibi ana soruların cevabını araştırır. Estetik eğitimi, kişinin sanat yapıtına estetik bir anlayışla yaklaşmasını ve bu alanda gelişme göstermesini sağlar (Sert, 2003: 91).

Estetik eğitimin amacı, öğrencinin sanat üzerine düşünmesini ve yorum yapmasını sağlamaktır. Her sanat yapıtının farklı bir estetik kurama göre değerlendirilmesi, estetik eğitimi kapsamı içinde yer almaktadır. Estetik, felsefenin bir dalıdır. Genel anlamda sanat hakkında bilgi edinme, sanatın köklerini, boyutlarını araştırma sürecidir.

Sanat eğitimi; bireyin estetik eğitimini konu alır. Estetik ifadeye yatkın insan kişiliği oluşturmayı amaçlar. En önemli amaçlarından birisi ‘‘.. görmeyi, işitmeyi, dokunmayı, tat almayı öğretmektir, çevresini hakkıyla algılayıp onu biçimlendirmeye yönelmek için bu gerekli ilk koşuldur. Yalnızca bakmak değil, görmek’’, yalnızca duymak değil, ‘‘işitmek’’, yalnızca ellerle yoklamak değil, ‘‘ dokunulanı duymak’’ yaratıcılık için gerekli ilk aşamalardır’’ (Güleç, 2001: 17).

Sanat eğitimi, temelde, bir estetik davranış kazandırma ya da estetik davranış değişikliği oluşturma işidir. Bireylerin ve toplumun içinde yaşadıkları çevreye duyarlı olabilmelerini, çevreyle çok yönlü, kapsamlı ve yararlı iletişim ve etkileşimde bulunabilmelerini, sanatsal yorumlama güdülerini doyurabilmelerini, kendilerini ifade edip gerçekleştirebilmelerini, yaşamlarının daha anlamlı ve yetkin duruma getirebilmelerini ve bu yolda sanattan en iyi biçimde yararlanabilmelerini esas alır (Güleç, 2001: 16).

Sanatsal dil, çok genel anlamıyla açıklanmak istenirse; Ortaçağlarda simgeci bir anlatımın, kısa paralelinde gelişen estetik değerleri, onların incelenip değer kazanmasından sonra, yani 20. yy. başlarında gündeme gelmiş, çağdaş sanata yeni yollar ve farklı bir boyutu kazandırmıştır (Germaner, 1986: 4).

Her devrin estetik anlayışı farklıdır. Sanat eğitimi; amacını, çağın estetik anlayışını oluşturmak zorundadır. İçinde yaşadığımız çağ; teknolojiyi oluşturan bilimsel çağdır. Bu çağ, akıl ve duyarlılığın bütünleşerek; yaşamın ideali olan iyi – güzel yönünde eğitilmesini, ESTETİK EĞİTİM'in zorunluluğunu getiriyor. Bu eğitim ' ...aynı zamanda da makine çağının en büyük gerçeğidir (Bal, 1993: 5).

Estetikle ilgili etkinliklerin amacı, öğrencilerin sanat hakkındaki ön bilgilerini değerlendirmek ve soru sorarak düşündürmektir. Öğrencilerin yeteneklerini geliştirmek, deneyimlerini yansıtmak, mantıklı tartışmanın kurallarına uymak, sorgulamak, sorunların estetikle çözümü hakkında yol gösterilir (Kuruoğlu, 1997: 16).

Öğrenciler kendi eserlerinden başlayarak çevredeki tarihi ve halk sanatlarını inceleyerek bu eserlerin meydana geliş nedenlerini, eserlerdeki güzel ve çirkin değerleri anlama yeteneği kazanılır. Bu çalışmalar nazari olarak değil pratik çalışmalar yanında ve ders dışı faaliyetler olarak yaptırılır. Ayrıca öğrenciler öğrendiklerini bizzat pratik çalışmada uygulayabilir (Bal, 1993: 91).

Estetiğin alanına girmek sanatın alanına girmektir, sanatın alanına girmek de güzelin alanına girmektir (Afşar, 1993: 7). Güzellik, renk ve form gibi keyif veren estetik özelliştir.

Estetik, sanatın doğasını, amacını, kapsamını, değerini ve kökenini inceler. Ayrıca sanatçının kim olduğu ve yaratıcı sürece yönelik araştırmalar da estetiğin araştırma konuları içindedir. Estetikçiler sanatın evrensel yapısını araştırırlar ve

kuramlar önerirler. Sanat kuramları genel anlamda sanatı araştırır, sorgular ve sorulara yanıt arar (Kalıpçılar, 2000: 95).

-Bir sanatın yapıtı nedir?

-Güzellik nedir?

-Doğadaki güzellik ile sanattaki güzellik arasında ne fark vardır?

-Bir insanın bir sanat yapıtını tam anlamıyla değerlendirilmesi için ne kadar bilgiye gereksinimi vardır?

-Bir sanat yapıtı niçin değerli ya da önemlidir?

-Gelişmenin estetik evreleri nelerdir?

-Bir özgün yapıt, bir taklit ve bir tıpkı basım arasındaki farklar nelerdir?

Sanat anlayışı ‘‘Güzel sanatlar’’dan ‘‘uygulamalı sanatlar’’a ve ‘‘evrensel sanatlardan geleneksel sanatlar’’ a kadar estetik içerik taşıyan her tür yaratımı ve üretimi ‘‘estetik yaşantılar’’ı oluşturan tüm eylem, beceri ve tasarımları sanat kapsamını içine alır (Güleç, 2001: 6).

İnsanın yaşamında sanatın çeşitli, çok yönlü işlevleri vardır. Bu işlevler öz olarak ‘‘estetik temelli’’ yada ‘‘estetik içerikli’’ olup, dış görünüşleri veya dolaysız algılanan biçimleri bakımından bireysel, toplumsal, kültürel, ekonomik, politik vb. boyutlar ve nitelikler taşır.

4.10.2.5. Sanat Eğitiminde Müze ve Müze Eğitimi

Müze; değerli nesnelere alan, koruyan, araştıran ve sergileyen bir kurumdur. Müze eğitimi, temel eğitimi de ve yaşam boyu eğitim sürecinde yaşantılara dayalı çok yönlü öğrenme ve yaşam alanları olarak müzelerin etkin kullanımını içermektedir. Günümüzde müzeler eğitim amaçlı da kullanılmaktadır. Müzelerin eğitim amaçlı verimli bir şekilde kullanılabilmesi için aşağıdaki önerilerin dikkate alınması gerekir;

- 1) Müzede eğitim yapacak görsel sanatlar öğretmeni gezilecek müzeyi ya da sergiyi kesinlikle önceden ve uzman bir kişiden bilgi alarak görmeli,
- 2) Müze gezisi randevulu olarak ve en az yarım gün süre ayrılarak yapılmalı,
- 3) Müze gezileri elverdiğince eğitim öğretim programındaki ders konu ve ünitelerine bağlantılı olarak düzenlenmeli,
- 4) Bir müzedeki bütün eserleri bir seansta görmek yerine belli bir program ve plan içerisinde ve belli temalarda çalışmalar yapılarak bölümler halinde gezilmesine özen gösterilmelidir.

Sanat eğitiminde görsel eğitim önemlidir. Bu sayede öğrencinin kendi yeteneğini geliştirecek ve sebep sonuç ilişkisini çıkarmayı öğrenecektir. Kültürel değerlerin, tarihi eserlerin çevre zenginliklerinin tanıtılması ağırlıklı olmalıdır. Müze, galeri, sergi salonu ve tanıtma odaları okulun çevreye açılmasında önemli etkinlik merkezleridir. Özellikle sanat eğitimi için gerektiğinde eğitim verilebilen, çevresine özgü yaşayış biçimlerini gösteren geleneklere, göreneklere ilişkin örneklerin sergilendiği bu yerler, okulda uygulanan eğitim programlarını desteklenmesi açısından gereklidir (Erbay, 1995: 291).

Müzeler ve galeriler yoluyla sanat eğitimi Batı'da daha 19'uncu yüzyılda ortaya çıkmıştır. Gelişmiş ülkelerde gerek sınıf, gerekse sanat öğretmenlerinin günümüzde sıklıkla başvurdukları ve çok yararlandıkları müzeler ve sanat galerileri, öğrenciler ve halk için özel eğitim programları gerçekleştirmektedirler. Ülkemizde öğrencileri kapalı sınıf veya sanat odası atmosferinden uzaklaştırarak daha canlı, yaşayan ve deneyim edindiren bir ortamda sanat (resim) derslerini gerçekleştirmek, öğretmenler kadar öğrencileri de mutlu edecektir. Nitekim bu ihtiyacı karşılayabilecek, bu ortamı yaratabilecek kurumların başında müzeler, galeriler, sanatçı atölyeleri ve tasarımcı stüdyoları gelmektedir (Özsoy, 2002).

Sanatçı ve sanat eserlerinin incelenmesi çocukta ilgi uyandırarak, takdir duygusunun gelişmesini ve sanatla bağ kurmasını sağlar. Bu şekilde sergilere, müzelere ve sanatsal etkinliklere katılan, sanatı seven, takdir eden bir toplum oluşur.

Çağımızda sanat eğitimi veren okulla müzeyle bütünleşmek zorundadır. Bugün artık geçmiş değerlerle ilgili ansiklopedik bilgiler, öğrencilere yetmemekle, birlikte, görerek yaşayarak öğrenme daha kalıcı olmaktadır. Unutmamalıdır ki; en kalıcı öğrenme, görsel yolla yapılan eğitimidir. Bu sayede, başlayan sanat eğitimi; duysal ve zihinsel alanları kapsamakta, katılımcı olmakta, kendine güvenli ve aynı zamanda üretici, yapıcı yaratıcı bireyleri gelişmesini sağlamaktadır. Bu amaçla da sanat eğitimi veren üniversitelerin sanat galerisine ve müzeye ihtiyacı vardır (Başaran, 1983: 253).

Müzelere sanat öğretiminde sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik gibi sanatla ilgili bilimlerden yararlanılacağı gibi, teşhir edilen eserlerden yararlanarak öğrencilere özgün sanatsal çalışmalar da yaptırılabilir. Ayrıca “Sanat Eleştirisi” yöntemi müzelerde yapılacak bir ders için yararlı olabilecektir (Özsoy, 2002).

4.10.3. Disiplinlerin Birleştirilmesi

1. Sanat eğitiminin zihinsel boyutu,
2. Dört alanın arasındaki öğrenme akışını sağlamak,
3. Yeteneği sınırlı olan bireyler için de sanat eğitiminin gerekli oluşu gibi nedenler ile alanlar birleştirilmiştir.

Sanat eğitiminde Sanat Tarihi, Estetik, Uygulamalı Çalışmalar ve Sanat Eleştirisi anlamlı ve öğretici bir biçimde birleştirilmelidir. Bu bölümün içeriğini sanat, eğitim ve insanın sanatsal gelişimi ile ilgili konuların birleştirilmesi oluşturur.

Kimi etkinliklerde, sanat tarihi, kimilerinde ise uygulamalı çalışmalar merkez alınabilir.

Sanat tarihi, eleştirisi, estetik ve uygulamalı çalışmaların öğrencilere anlamlı ve öğretici bir biçimde birleştirerek verilmesi, bu sanat eğitimi yönteminin esas amacıdır. Birleştirme, bir önceki bölümde açıklandığı gibi, konu, tema, kavramlar ve sanat süreçlerine göre yapılır. Özetle; sanat tarihi; "ne" "nasıl" "nerede", "ne zaman", "niçin" sorularına yanıt arama, sanat eleştirisi; edinilen bilgilerle bir sanat yapıtının doğasını, yapısını araştırma, estetik; genel olarak sanatın doğasını, kapsamını, kökenini ve değerlerini sorgulama sürecidir. Uygulamalı çalışmalarla ise sanatın nasıl tasarlandığı ve yapıldığı sorgulanır. Kimi etkinliklerde, sanat tarihi, kimilerinde ise uygulamalı çalışmalar merkez alınabilir.

Sanat tarihi açısından tarih şeridi, bireysel yapıtların, tarihler, olaylar, buluşlar ve sanat yapıtları gibi öteki tarihsel olaylarla ilgisini kurarak konuya ışık tutar. Kronolojiyi sadece yapıtlar ve olaylar arasındaki neden sonuç ilişkisini açıklamak için kullanmak en uygun yoldur. Uygulama olarak öğrencilerin bir sanat formuna dayalı tarih şeritleri hazırlayarak bunun üzerinde araştırma yapmaları sağlanabilir (Kalıpçılar, 2000, 102).

Sanat eğitimindeki etkinlikler herhangi bir disiplin merkezli olabileceği gibi, birden fazla disiplini de içerebilir. Sanat eğitimi, salt kuramsal bilgi ya da salt uygulamalı çalışmalara dayandırılmaz. Uygulama, beceriden öte derin bir düşünmeyi, daha geniş anlamda deneyim ve bilgiyi gerektirir. Bu anlamda sanat eğitimi; sanat tarihi, eleştiri, estetik ve uygulamayı kapsayan bütüncül bir disiplin olarak değerlendirilmelidir. Disiplinler arasında bu bütünlüğü sağlarken ya da birleştirirken, içerik, denge, öğrenci düzeyi, kapsam ve önem sırası gözetilir (Ünver; 2002: 31-32-33-34-35-36).

Uygulamalı çalışmaları bilgilerle desteklemek için, sanat alanından seçilen kurumsal dersler okutulur. Bunlar; sanat yapıtını "güzel" olarak değerlendiren, ele

alan Estetik, sanatı tarihsel süreç içinde inceleyen Sanat Tarihi, Türk resmini sanatçılar ve yeni oluşumlar bazıda inceleyen Çağdaş Türk Resmi, sanat yapıtlarını biçim, içerik ve konu bazında ele alan, sosyal, siyasal ve kültürel bir bakışla yapıtları inceleyen, Sanat Eserlerini İnceleme gibi derslerdir (Yeşil, 2001: 116).

Sanat eğitiminde bilgilenmeye dayalı çalışmalar;

a) Sanat yapıtı inceleme çalışmalarından (Ülkemizde ilk ve ortaöğretim düzeyinde hemen hemen hiçbir okulda uygulanmayan bir alandır.).

b) Tarihsel süreç içinde sanatın oluşumunu inceleyen Sanat Tarihinden,

c) Sanat yapıtının biçimsel değerlerini inceleyen Estetikten,

d) Çağdaş Sanat yorumu ve çağdaş Türk Resmi gibi çalışma alanlarından oluşur.

Bir sanat yapıtını oluşturan değerleri görmek; zihnin estetik boyutta bir etkinliğidir. Sağlam bir ön bilgilendirme, kültür ortamının sunduğu fırsatlarla kazanılan bu deneyim kendi kendine öğrenilmez. Sanat yapıtını eleştirel bir gözle incelemek, bir anlamda yapıtı oluşturan simgeleri estetik anlamda okumak öğretimle gelişir. Bugün bir çok sanat eğitimci, sanat yapıtı incelemenin, sanat eğitimi içinde yer alması gerekli bir alan olmasında birleşmektedir (Kırıçoğlu, 1990a: 132-133).

Konu kapsamı içinde öncelikle, çocuklarda resimsel ve estetik gelişim evreleri, yaratıcılık ve yaratıcılıkla ilgili konular tartışılır.

Birleştirme de bir bütün oluşturmak için, bağlantılar kurma söz konusudur. Birleştirme disiplinler arası öğrenme akışını sağlar. Birleştirme işlemi konu, tema, kavram ve de öğrencilerin gelişim evreleri (ilgileri, dönüştürme yetenekleri ve yansıtma becerileri) aracılığı ile başarılabilir. Ayrıca çocukların ilgileri, gördüklerini

çizgiye aktarma becerileri gibi özellikler dikkate alınır (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997a).

Salt gerçekleri veren ya da salt uygulamaya yani işlik çalışmalarına ağırlık veren bir sanat eğitimi eksik bir eğitimidir, tam değildir. Yalnız uygulama ile yetinen, sanat eğitimi bu konuda sınırlı eğitimi ve yeteneği olanlar için de bir haksızlıktır. Sanat uygulamaya yönelik el becerisi kadar derin düşünmeyi de gerektirir. Kısaca sanat çok geniş anlamda, deneyim ve bilginin oluşturduğu bir bütündür. Bu bağlamda sanat eğitimi; sanat tarihini, eleştiriyi, estetiği ve uygulamayı içine alan geniş kapsamlı bir konu alanını oluşturur (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997b).

Bu eksiği gidermek için sanat eğitimi konu alanlarını genişleterek dört disiplini; uygulama, eleştiri, sanat tarihi, estetik, eğitim programlarına birleştirerek almıştır.

Bu dört alanın birleştirme ilkeleri, içerik, denge, öğrencinin düzeyi, kapsam ve ardılık, önem sırasına göre yapılır.

İçerik, sanat eğitimi programı içinde kaç sanat alanının yer alması gerektiği ile ilgilidir. Örneğin, dört sanat alanını kapsayan eğitim programı, iki alanı kapsayandan daha geniş içeriklidir (<http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/kitaplar/ortasanat/unite3134.doc>).

Denge, her konu alanının bu birleşmedeki oranıdır. En ideal denge her alanın eşit oranda ele alınmasıdır. Ancak, öğrencilerin düzeyi oranın sınırlarını belirler. Başlangıçta her alan ile ilgili bir ya da iki uygulama biçimi öğretmeni daha ileriki çalışmalarda anlamlı dengelere götürür (<http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/kitaplar/ortasanat/unite3134.doc>).

Kapsam, birleştirme içinde yer alacak sanat alanındaki bilginin genişliği ve derinliğidir.

Kapsama ilişkin kararlar şu sorulara yanıt arar:

Hangi görsel sanat dalı? (Resim, yontu, seramik)

Hangi öğretim gereçleri? (Boya, kağıt, kil)

Hangi kavramlar? (Renk uyumu, perspektif, kompozisyon)

Hangi sanat tarihsel dönem bu üniteye ne kadar yer alacaktır? (19.-20.Yüzyıl)

Son olarak **ardıllık** yani sıralama düzeni, program içeriğini öğrencilere sunuş biçimi ile ilgilidir. Ardıllık, bir ders için ele alındığında; düşüncenin ve deneyimin basamak basamak gelişmesini, bir ünite içinde yer aldığı; etkinlikler arasında bilgi ve deneyimin kolaydan zora kazanılmasını, okullar bağlamında ele alındığında ilkökul, ortaokul, lise gibi sıralamayı belirler. Öğrencilerin gelişim evreleri de bu sıralamada etkindir. Gerekçe daha nitelikli bir yaşama ulusça duyulan özlem, sanatı eğitim sistemi içinde bir zorunluluk haline getirmiştir. Bu bağlamda sanat öğrencinin eğitiminde giderek daha etkin bir rol üstlenmek durumundadır. Bugüne kadar okullarda sanatın yalnız uygulanmasına yani işlik çalışmalarına önem verilmiştir. Bu nedenle öğrenciler sanatsal dili, bir sanat yapıtına nasıl bakılacağını, kültürel varlık anlamında sanat yapıtı üzerinde tartışmayı öğrenememişlerdir.

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 Fütüristlerin eserlerinde muhtemelen daha fazla anlam bulacaktır. Bu sanatçıların gerçek hareketteki ilgilerinin ilham kaynakları incelenebilir ve problemleri çözümedeki değişik yollar anlaşılabilir (Eisner, 1989). Böylelikle öğrencinin estetik teoriye girmesi sağlandığı gibi sanat tarihi, estetik, sanat eleştirisi ve uygulama birleştirilebilecektir.

Öğrencileri dört sanat disiplini arasında bağlantılar kurarak birleştirici bir oyun tasarlamaya da yönlendirmek bir yoldur. Oyunun amacı öğrencilerin görüş açılarını genişletmek ve değişik sanat biçimlerine karşı hoşgörü kazandırmak olmalıdır. Oyundaki bir sanat yapıtı seçilerek eleştiri yöntemiyle tartışabilir ve tarihsel açıdan irdelenebilir. Estetik bu oyunda bir disiplin olarak vurgulanabilir. Etkinlik ayrıca daha önce pek fazla düşünülmemiş olan "değer" olasılıklarını da genişletecektir (Kalıpçılar, 2000: 103).

Alanlar birleştirilirken;

1. Derinlemesine yaklaşım, (Bir konuyu ayrıntılı bir biçimde öğretmek)

2. Genişlemesine yaklaşım, (Her şeyden bir parça öğretmek)

3. Temayı sürdürmek, (Bir kavramı dört disiplinde de bütün olarak) dikkat edilecek üç temel unsurdur (Kuruoğlu, 1997: 18).

Sanat öğrenmek demek; sanatın temel ilkelerini kavramak, bu yolla yeni bilgi ve deneyimlere hazır olmak demektir. Bu da ancak sanatı yaratıcı bir etkinlik olarak üreterek, tüketici olarak eleştirerek, kültürel boyutta ise sanat tarihini öğrenerek gerçekleşir. Bu üç alan birbirleriyle bağlantılı olarak okul programlarındaki yerini almalıdır. Yoksa süregeldiği biçimde bu alanların sadece biri sanatın eğitiminde ve öğretiminde yetersiz kalır (Yeşil, 2001: 118).

Bugüne kadar okullarda, sanatın sadece uygulanabilir yanına önem verilmiş, sanat tarihi, bir sanat yapıtının incelemesi ve değerlendirilmesi, sanatsal dil ve düşünme tarzı ikinci planda ele alınmıştır. Sanat eğitimi, günümüzde, dört sanat disiplini; sanat tarihi, estetik sanat eleştirisi ve uygulamalı çalışmaları da içine alarak kapsamı genişletilmiş bir program olarak uygulanmaktadır.

ÇASEY birçok bilgi kaynağı ve sayısız disiplin içerisinde deneyim ve bilgi edinmek için tasarlanmış, özellikle sanatın dört temel disiplininden yararlanmıştır. Bunlar uygulamalı çalışmalar, sanat eleştirisi, sanat tarihi ve estetikdir. Bu dört disiplin yaratıcılığa, anlamaya, düşünmeye, sanat beğenisine, sanatsal ilerlemeye, sanatçılara, sanatın kültür ve toplum üzerindeki etkilerine katkıda bulunur. Böylece her bir disiplin değişik bakış açılarıyla sanatın değerlendirilmesini sağlayacak ve öğrencilerin sanat eğitiminden daha fazla faydalanmalarına imkân verecektir. Dobbs (1998)'un görüşüne göre disiplin kelimesinin kullanılması için değişik varsayımlar vardır (Gökay,1998: 26).

a) Disiplin olarak tanımlanan her alan, belirlenmiş, tanımlanmış bir bilgi ve içerik bütünlüğünü oluşturur.

b) Her biri profesyonel bir çalışmayı toparlayıp bir araya getirerek o konuda çalışmayı gerektirir.

c) Her birinin ayrı ayrı karakteristik bir işlevi ve çalışma yöntemi vardır.

Hepsi bir bilgi alanı olan bu disiplinler, sanatın bilgi kaynağını ve deneyimlerini oluşturmaktadırlar. Sanatçılar, eleştirmenler, sanat tarihçileri, estetisyenler bu disiplinler konusunda araştırmalar yapıp sonucunda bunlara katkıda bulunmaktadır (Gökay, 1998: 26).

Clark, Day, ve Greer'nin (1989) yayınladığı “ÇASEY sanat öğrencisi olmak” kitabında sanat eğitimine detaylı bir yaklaşım sergilenmiş ve ÇASEY'in diğer müfredat reform çalışmalarından farklılığı vurgulanmıştır. Yazarlara göre, sanat eğitiminin amacı; çocukların eğitimine, kültürün oluşturduğu formları algılayacak, bundan haz alacak ve kültüre katkıda bulunacak şekilde başlamaktır. Bu eğitim şekli öğrencilerin büyük bir insan gibi eğitileceği anlamını taşımamalıdır. Eğitimin etkili olması isteniyorsa her öğrencinin bireysel ilgileri, kapasiteleri ve bilgilerinin de dikkate alınması gerekir (Gökay,1998: 27-28).

Uygulanan programda, öğrencinin sanat eğitimi alan bir birey olarak, geçmiş ve bugün arasında kültürel bir bağlantı kurması, sanat eserlerini inceleyerek ve estetik yönlerin farkında olarak görsel duyarlılığını geliştirebilmesi hedeflenmektedir. Bu bağlamda, öğretmen öğrencinin, sanata karşı olan hayranlık duygusunu geliştirmenin yanı sıra bir sanatçının yaşadığı dönemi ve sanat yapıtını anlayabilecek bir bilinç düzeyine erişmesini sağlamak zorundadır (Sert, 2003: 92-93).

Öğretmenler, öğrencileri estetik sorgularla sanatı incelemeye yönleltmelidir. Sanat hakkında tartışmak, bir dizi sistematik soru sormak ve özgür tartışma ortamı yaratmak demektir. Böylelikle öğrenciler, sanatı daha dikkatli ele alarak değerlendirebilirler. Öğrencilerin bir sanat yapıtını incelemeleri ve tartışmaları sırasında, buldukları estetik gelişim evrelerini saptayabilmek için, onların yapıt hakkında vermiş olduğu tepkiler analiz edilmelidir. (Sert, 2003: 93).

Sanat eğitimi içinde yer alan uygulamalı çalışmalar, yaratıcılık ve sanatsal gelişme sürecinin aşama aşama hem her birey tarafından hem de bir grup içinde yaşanmasının sağladığından, sanat değeri yüksek önemli ve nitelikli yapıtların yaşantısal olarak ileride daha iyi algılanabilmesi, eğitimin en temel amaçlarından biri haline gelmektedir. (Sert, 2003: 98).

Sanat eğitiminde çok alanlı sanat eğitiminin çağdaş eğitim sisteminde öğrencilerin yaratıcı eylemini anlamlı kılacak gerek kuramsal gerekse etkinlik bağlamında, araştırma-inceleme, sorgulama-yargılama mantığı üzerine kurulan bir anlayıştır.

Uygulamalı çalışmalarda yetersiz olan öğrencilerin bu geniş boyutlar içinde sanatın eleştirel ve kültürel yanı, onlar için ilgi alanı oluşturabilecektir. Sanatı öğrenmek ne salt uygulamalı boyutta sanat üretmek, ne salt yapıt inceleyerek eleştirel davranış kazandırmak, ne estetik bağlamda güzeli tartışmak ve ne de salt sanat tarihi öğretmektir. Bu dört alan bir bütünün parçaları olarak birbirleriyle

bağlantılı bir biçimde okul programlarında yer almalıdır. Bu eğitim düzeni içinde uygulama, estetik, eleştiri ve sanat tarihi disiplinlerinin birlikteliği, gözleme, uygulama, bilgi birikimine dayalı estetik tavrın yanında eleştirel düşünmeyi çok yönlü geliştirecektir. Normal insanların yüzeysel, çözüm üretmeyen değerlendirmelerine karşın, eleştirel disiplin almış kimseler yalnızca sanat eserlerine yönelik değil her türlü toplumsal olgu karşısında duyarlı ve düşünce üretecek tavrı da geliştirecektir. Diğer insanların dikkat edemedikleri şeyleri görerek mantıklı gerekçelerle açıklamalarda bulunmak çözümlere gitmek, anlamlı yorum ve yargılara varmak sanat eğitiminin düşünsel boyuta katkılarıdır (Delier, 2005: 49).

A.B.D. de Getty Sanat Eğitimi Müfredat Geliştirme Enstitüsü tarafından yapılan periyodik toplantılarda, özellikle sanat eğitiminde dört disiplin üzerinde yapılan araştırma, inceleme ve uygulamalar geliştirilmiş ve tartışılmıştır. Öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmek için sistematik bir müfredat programına uyulması, eleştirel bakış açısının geliştirilmesi, tarihsel ve sanatsal kültür değerlerini kavratmayı hedeflemektedir. Bu hedef öğrencilerin sanatı anlamasına ve takdir etmesine, sanatı yaratmak kadar, sanata nasıl tepki vereceklerini bilmelerine yardım etmektedir (Artut, 2004: 240).

Sanat eğitimi uzun yıllardır sadece uygulama olarak bilindi. Çocuğun bol ve çeşitli araç gereçle uğraşırken yaratıcılığının geliştiği, kendini ifade edebildiği görüşü yaygındı. Çocuğun bu etkinlikler içinde kendi kendine geliştireceğine olan inanç nedeniyle dışarıdan öğretim anlamında herhangi bir etki sanat eğitiminde engel olarak görüldü. Bu öğretim düzeni içinde sanat yapıtı inceleme, sanat tarihi, estetik gibi sanat eğitiminde kurumsal boyutun ağır bastığı öğretim alanlarından kaçınıldı. Bugün ise sanat dersi genelde uygulama ile sınırlı bir alan olarak düşünülmektedir. Oysa eleştirel, kültürel, estetik ve uygulamalı boyutlarda her etkinlik alanının kapsamları kendilerine özgü, öğretim ve öğrenme biçimleri gibi öğrenciye kazandıracakları davranışlarda ayırıcıdır.

Dobbs (1998), *Sanatta Öğrenme ve Sanat Yoluyla Öğrenme* adlı kitabında Disipline Dayalı Sanat Eğitimi şöyle tanımlamaktadır; ‘‘DDSE (ÇASE), başta ilk ve orta öğretim öğrencileri için geliştirilen fakat aynı zamanda yetişkin eğitiminde yaşam boyu eğitimde ve sanat müzelerinde kullanmak için formüle edilen kapsamlı bir görsel sanatlarda öğrenme ve öğretme yaklaşımıdır’’. Bu kuramı savunan yayımlar, bu dört disiplinin her birinde öğretimin sanatın önemi ve gerekliliğinin anlaşılmasına, sanatla ulaşılan güçlü düşüncelerin araştırılmasına önemli bir biçimde katkıda bulunduğu belirtilmektedir. Ayrıca bu yayınlarda çocukların sadece sanatsal yaratıcılıklarının zenginleştirilip geliştirilmesiyle yetinmemek gerektiği, aynı zamanda görsel sanatların çeşitli kültürel ve tarihi çevreyle olan ilişkilerinin kavratılmasına yönelik yeteneklerin de yapılandırılmasının önemli olduğu ifade edilmektedir. Etkili bir disipline dayalı sanat eğitimi programının, sanat eserini öğretmeye, betimlemeye, yorumlamaya ve çözümlenmeye yönelik olarak çocukların karmaşık yeteneklerini artırarak geliştirilebileceği yine bu yayınlarda savunulmaktadır (Delier, 2005: 50).

4.10.4. Yöntemin Değerlendirilmesi

Eğitim, bireyin kişilik özelliklerinin gelişmesinin, çeşitli alanlarda bilgi ve beceri kazanmasına, kültürel yaşama uyum sağlamasına yardımcı olur. Eğitiminde önceden belirlenmiş amaçlara göre öğretme-öğrenme etkinlikleri gerçekleştirilir ve değerlendirme yapılır (İleri, 2002: 1).

Değerlendirme sanat eğitiminin en zor yanıdır. Okullarımızda bu konuda belirlenmiş bir sistem yoktur. Çoğunlukla teknik beceri ve öğretisel olan değerlendirilirken, sanatsal olan değerlendirme dışı bırakılır. Oysa doğru olan sanatsal ve öğretisel olanın birlikte değerlendirilmesidir (Kırıçoğlu, 1990 b: 103).

Değer biçme soruları bir öğrencinin sanat formlarına karşı tutumunu ve yeni formları kabul etmeye hazır olup olmadığını saptamaya yöneliktir. Algısal sorular

öğrencinin sanat elemanları ve ilkelerini görsel olarak ayırt etme yeteneğini saptarken, bilgi soruları öğrencinin sanat kavramlarını ya da sanat tarihi gerçeklerini ne kadar anladığını saptar. Yargı soruları ise öğrencinin geçerli nedenlere dayanarak bir sanat yapıtını değerlendirme yeteneğini saptar. Yargılama düşünmenin en üst düzeyi ve öğrenciler için belki de en zor olanıdır (Kalıpçılar, 2000: 106).

Sanat eğitimi, öğrencisi için ayırması gereken zamanı dersiyle sınırlanamamalıdır. Öğrencinin yapısına uygun tekniklere, gerektiğinde üç boyutlu çalışmalara başvurarak ve öğrenciyi kendi egosu doğrultusunda koşullandırmadan onun özgürce çalışmasına fırsat tanımalıdır. Bireysel farklılıkları iyi bilmeli, değerlendirme notunu hiç bir zaman tehdit unsuru olarak kullanmamalıdır. Öğrencilerin her zaman yararlanabilmesi için atölyelerin hazır bulundurulması, öğrencilerin sergi ve yarışmalarla güdülenmesi uygun olacaktır. Yaşamın her alanında insanla sanatın iç içeliği öğrencilere kavratılmalıdır (Ünver, 1997: 57).

4.10.5. Yöntemin Okullarda Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar

Ülkemizde sanat gerektiği yerde ilgi görmemektedir. Değerler sıralamasında altta kalmaktadır. Bu anlayıştan okullarımız ve sanat dersleri de payını almaktadır. Resim, müzik, beden eğitimi dersleri olmasa da olur. Sıkışınca vazgeçebileceğimiz, harcanacak bir ders saati varsa ilk akla gelenler resim, müzik, beden eğitimi dersleridir (Köylü, 1996: 16).

Genel anlayışımız; sanat dersleri önemli değil. İşlemesi kolay. Yapın çocuklar! Söyleyin Çocuklar! Oynayın çocuklar! İşte size resim, müzik, beden eğitimi dersi. Konuları yetiştirmezsen alırsın sanat derslerini olur biter.

Uygulayıcı öğretmen ve yöneticiler çalışmalarına ilişkin bir sorun getirirler onlara karşılık verecek ve yardımcı olacak birikimden, sanat yapıtlarını

değerlendirme bilgisinden yoksunuz. Sanata ve sanat derslerine karşı duyarlılığa karşı bulunanlar da var.

Türkiye'deki sanat eğitimi uygulamalarının temel eksikliği ve çağdaş, araştırmacı bir sanat eğitimi uygulamasında bulunması gerekli niteliklerdir.

Görsel sanatlar dersi adının günümüz eğitiminde amaçlanan sanat eğitimi ve öğretimini karşılayamayacağı, bunun için bir isim değişikliğine gidilmesi gerektiği dile gelmektedir. Ancak sanatın kuramsal yanı ile ilgili çalışmaların azlığı ülkemizde oturmamış bir sanat terminolojisini de beraberinde getirdiğinden henüz görsel sanatlar dersi yerine kullanabilecek yeni bir isimde anlaşma sağlanmış değildir. Sanat eğitimi, sanat öğretimi, estetik eğitim, sanata doğru eğitim gibi çok terim ve kavram ülkemizde oldukça yerleşmemiş bir durumu sergiler (Uysal, 1996: 46).

Resim ve iş kavramlarının anlam sınırları da değişmiştir. Bu iki kavram arasında 63 yıl önce var olan bütüncü ilişki artık aynı anlamda geçerli değildir. Resim, estetik ve sanat eğitimi bütünlüğünde bir işlevi yerine getirir. Öznel bir dünyanın dışavurum yoludur. Plastik sanatların özgün bir dalıdır. Amacı kendindedir. İş ise; katı bir gerçekçiliğe dayanmak zorundadır ve yaşam pratiğine uyumun sağlanmasını amaçlar (Güngör, 1996: 33).

Sanat eğitiminin ülke geleceğini yönlendirme ve belirlemedeki işlevi, bireysel anlayışlara bırakılamaz. Geçerli bir anlayışın genel yansıması, kuramsallaşmasıyla olabilir, plastik sanatlar ve tasarım alanında gereksinim duyulan anlayışların eğitim sisteminde yerini bulması da programlardaki yenileştirmelerle olabilir. Sözü ettiğimiz tarihsel ve kültürel birikimden, görsel sanatlar eğitiminde yararlanabilmek, yüzeysel ve geçici önerilerle gerçekleştirilemez. Konuya estetik boyutuyla yaklaşabilen, tarihsel sürecini, nedenleri, ve sonuçlarıyla algılayabilen, eleştirel yaklaşımla değerlendirilebilecek sanat eğitimcilerinin köklü ve sağlıklı çözümlerle bir beklentiye sisteme yansıtması gerekir (Gökbulut, 1996: 30).

Liseler, yüksek öğrenime ve hayata hazırlama programlarını yürütürler. Bu programlarda, toplumumuza her alanda yönetecek kişilerde, aydınlarımız dediğimiz niteliklerinde ve her meslek elemanında kazanılması gereken, çağdaş estetik, anlayış, duyarlılık, yaratıcılık, iş bölümü, paylaşma vb. yetileri kazandıracak ders sanat eğitimidir. Böyle olmasına karşın, liselerimizde sanat eğitimi, bu alanı seçen ya da bu alanı seçmeye izin veren okullarımızda o da bir kısım öğrenci için uygulanmaktadır (Telli, 1990: 22).

Sanat eğitime önem verilmemesi, sanatın yaratıcısı, destekleyicisi ve tüketicisi olarak yetişmesi gereken toplum oluşmamaktadır. Endüstri ürünlerinde, şehir düzenlemelerinde, mimaride, televizyon programlarında, kitap resimlerinde vb. çağdaşıktan uzak, ekonomiyi baltalayan, halkı eğitmekten yoksun yapımları üzülmeye görülmektedir (Telli, 1990: 23).

Sanat eğitimi, yalnız okulun dört duvar arasında da oluşmaz. Bugün iletişim araçları, çocuğu ve genci en az okul kadar etkiliyor. Devletin denetiminde olan iletişim araçları da, toplumu yoz ürünlerin kullanımına itecek, yaratıcılığı önleyecek, geçmiş çağların zevkini çağdaş gibi gösterecek, zevksizlik örneği iletişim araçlarının kontrol altına alınması ve bu alanda uzmanlaşmış, değerli eğitimcilerimizden yararlanması gerekir (Telli, 1990: 31).

Okullarımızda görsel sanatlar (Resim – iş) adı altında yapılan eğitimin amaç, yöntem, fiziki mekân, ilke vb. konularda sorunları olduğu bilinen bir gerçektir (Balamir, 1996: 16).

Görsel sanatlar eğitimi ve görsel sanatlar öğretmeni yetiştirmede bugün karşılaşılan sorunlar:

Görsel sanatlar eğitimi ve öğretimini gerekliliği ile ilgili olarak;

- Toplumumuzda görsel sanatlar (resim) dersinin hala sadece bir yetenek dersi olarak algılanmaması ve bu konuyla ilgili okullarda karşılaşılan sorunlar.

- Bazı devlet ileri gelenlerinin, milli eğitim bakanlığı yetkililerinin, siyasi partilerin, üniversite öğretim üyelerinin, okul yöneticilerinin, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin, bazı görsel sanatlar resim ve sınıf öğretmenlerinin, öğrenciler ile velilerin görsel sanatlar dersinin amaçlarını tam kavratamamış veya sanat dersinin yararına ve okullarda okutulma gerekçesi ile gerekliliğine hala inanmamış veya inandırılmamış olması.

- Bazı mesleki eğitim kollarında, teknik eğitimde ve yaygın eğitimde görsel sanatlar eğitimi ve öğretimi programlarına yer verilmeyişi ile buralardan mezun kişilerin yeterince estetik ve tasarım eğitimi almalarının engellenmiş olması,

- Yaygınlaştırılmış bölge sanat merkezleri, yaşlılar eğitim merkezleri, çocuk sanat müzeleri, halka açık sanat, iş ve tasarım fuarları, festival ve hobi kulüpleri yoluyla halkın sanatsal ve estetik beğenilerinin geliştirilmemiş olması (Özsoy, 2003 a: 207).

Eğitim –öğretim programları ile ilgili olarak;

1- Okul öncesi, ilk ve ortaöğretim görsel sanatlar (resim) dersi öğretim programlarının çağdaş sanat öğretimi kurumları ve yöntemleri dikkate alınarak, değişen şartlara göre geliştirilmesini engelleyen çeşitli etmenler (ekonomik, bürokratik, politik, vs).

- Görsel sanatlar eğitimi ve öğretiminde geliştirilen kurumlar ve çağdaş uygulamalardan haberdar olmayan, program geliştirme özellik ve incelikleri konusunda bilgisiz kişilerin öğretim programları ve ders kitapları hazırlaması.

- Okul öncesi, sınıf ve görsel sanatlar öğretmeni yetiştiren kurumların programlarının görsel sanatlar öğretimi konusunda yeterli sayıda dersleri ve öğretim elemanlarını bünyelerinde bulundurmamaları,

- Yaygın eğitim kurumları ile mesleki ve teknik eğitim veren ortaöğretim kurumları programlarında “yetenek eğitimi” olduğu gerekçesiyle görsel sanatlar ve tasarım derslerine yeterince yer verilmemesi,

Okullarla ilgili olarak;

- İlköğretim birinci kademe eğitim programlarında görsel sanatlar (resim) dersinin haftada 40 dakikaya düşürülmesi ve sınıf öğretmenlerinin mevcut ilköğretim okulları dersi öğretim programındaki konuları işleyebilecek düzeyde sanat öğretimi bilgisine sahip olmamaları,

- İlköğretim ikinci kademe programlarında resim dersine ayrılan sürenin haftada sadece 40 dakikayla sınırlandırılmış olması,

- Liselerde matematik, fen, sosyal gibi ayrı bir bölüm halinde, yetenek eğitimi ağırlıklı sanat öğretimi sınıflarının ve programlarının yer almayışı,

- Tüm okul öncesi, ilk ve ortaöğretim kurumlarında görsel sanatlar dersinin işlenebileceği ayrı görsel sanatlar dersliklerinin ve sanatsal donanımlarının bulunmaması,

- Görsel sanatlar öğretmenlerinin çağdaş sanat öğretimi yöntemleri konusunda yeterince bilgiye sahip olmamaları, ya da sanat öğretiminde yaşanan gelişmeleri izleyememeleri bununla ilgili hizmet içi kurslarının yetersizliği,

- Görsel sanatlar öğretmenleri ile ilgili bir meslek birliğinin uzun yıllar kurulmamış olması ve görsel sanatlar eğitimi ve öğretiminde yaşanan gelişmeleri aktaracak süreli bir yayın olmayışı (Özsoy, 2003 a: 208-209).

- Bölümlerdeki öğretim elemanlarının çoğunluğunun hala, sanat eğitimi mi, resim eğitimini mi yapıldığı; sanat eğitimcisini, sanatçı öğretmen mi, öğretmen sanatçı mı? Yetiştirilmesi gerektiği konusundaki çelişkili ve kararsız düşünce ve tutumların sürmesi.

Dar anlamda sanat eğitimi okullardaki Görsel Sanatlar (Resim-İş) derslerini tanımlar. Yetişkin eğitiminden çok, yetişmekte olanların genel eğitim süreci içinde ele alınır (San, 1983: 19). Oysaki sanat eğitimi tanımı okullarımızda çocukların kendilerini farklı şekillerde ifade edebilecekleri ifade tarzlarının tümünü

karşılmalıdır (resim, müzik, drama, tiyatro). Yine okullarımızda tüm bu derslerin içerikleri ve işleyişleri amaca uygun bir şekilde yürütülebilmelidir. İlköğretim ve ortaöğretimde okutulan resim dersleri incelendiğinde, dersin amacını karşılayamayan ismi dâhil çözülmesi gereken birçok konular vardır (resim derslerinde grafik, heykel, seramik, tekstil sanat dallarını da içine alan çalışmalar yaptırılmaktadır. Resim dersi ismi uygulanan içeriği tam anlamıyla karşılayamamaktadır). Resim derslerinde ders saatleri, program içerikleri, resim öğretmeni, atölye, malzeme gibi hala çözümlenememiş önemli problemler yaşanmaktadır. Özellikle ilköğretim II. kademedeki resim dersleri branş öğretmenleri tarafından okutulmamaktadır. Burada sanat eğitiminin önemi ve gerekliliği bir kez daha vurgulanmaya çalışılarak bu problemlerin çözümünün ne kadar önemli olduğu gösterilmeye çalışılacaktır.

Bilindiği gibi sanat öğretimi ilkokuldan başlayarak çocuğun ve yetişkinin öğrenim aşamalarının sonuna kadar gitmektedir. Burada önemle üzerinde durulacak noktalardan birisi de ilkokullarda resim öğretiminin gerçek anlamda uygulanmadığıdır. Olaya nesnel bir açıdan bakıldığında söz konusu eğitim kurumlarının resim derslerine pek önem verilmediğidir. Bu konuda karşımıza iki sorun çıkmaktadır. Birincisi, ilkokullarda resim dersleri çoğu zaman bir diğer dersin tamamlayıcısı veya diğer derslerin uygulama alanına girdiğidir. İkinci ise, ilkokul öğretmenlerinin bu dalda uzmanlaşmamış ya da yeterli bilgilerinin olmadığıdır. Bundan dolayı ilkokuldan ortaokula gelen bir öğrenci yanlış teknik bilgi ve uygulamalarla karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla öğrenci bir yıl, hatta sürekli bocalama dönemini devam ettirmektedir. Çocuk geldiği okulun “resim anlayışını” sürdürmektedir. Bu durumda resim öğretmenlerine büyük görev düşmektedir. Daha doğrusu “zorlama” ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Kanaatimizce ilkokul öğretmenlerinin resim dersi program amaçlarına uygun yetiştirilmesi ve bu yönden takviyesi gelecektir. Başka bir deyişle öğretmenlerin “hizmet-içi kurslar” yolu ile belli ana temellerle birlikte yetişmelerini sağlamak mümkündür (Öztop, 1990: 43).

Bir diğer yönden ise okullarımızda sanat eğitiminin gerçek anlamda öneminin anlaşılabilmesidir. Her şeyden önce, sanat eğitiminin bilinçli, canlı ve tutarlı olması

için “okul dışı etkilerle, okul içi etkileri”nin bütünleşmesi gerekir. Konuyu açarsak, ana-baba ve velilerle birlikte diğer dal öğretmenlerinin ve yöneticilerinin de sanat eğitiminin gerekliliğine, yararına inanması kadar sahip çıkmalarıyla mümkündür. Burada işbirliği söz konusudur. Yoksa iyi niyetler, ortak sanat heyecanları, kâğıt üzerinde kalacaktır (Öztop, 1990: 43).

Okullarımızda eğitimi ve öğretimi yapılan resim derslerinin süre yönünden çok az olduğu bir gerçektir. Haftada bir saat (40-50dakika) gibi, kısa bir sürede sanat eğitiminin zararlarının ya da yararlarının ne olacağı üzerinde uzun uzun tartışmak derslerin sınırlarını zorlamaktadır (Öztop, 1990: 43). Konuyu anlatıp, teknikten bahsedene kadar dersin yarısına gelinmiş olunuyor ve toparlanma, temizlik işlemi, gibi nedenlerden dolayı ÇASEY’i uygulamak için yeterli zaman kalmıyor.

Mesleki sorunların bir diğer yönü ise, imkânsızlıklardır. Sanat eğitiminin uygulandığı dershanelerin yetersizliği, araç ve gereç noksanlıklarıdır. Orta dereceli okullarda “resim atölyeleri” yok denilecek kadar azdır. Daha doğrusu büyük şehirlerimizde ya da “öğretmen liselerinde” bağımsız resim atölyeleri vardır. Bunun ötesinde resim öğretimi taşra okullarında genellikle dershanelerde üçer kişilik sınıfların üzerinde yapılmaktadır. Bu duruma “40-50 kişilik” öğrenci sayısını da eklemek gerekiyor (Öztop, 1990: 43).

Ülkemizde resim derslerinin önemsenmeyişinin nedeni, sanatın toplum yaşamında fazla yer almamasıdır. Bir diğer ve önemli neden de duyarlı, bilinçli ve özverili sanat eğitimcilerinin eksikliğidir. Eğer sanat eğitimcileri, eğitim kurumlarında sanat ve eğitiminin gereği ve önemini okul yönetimlerinin ve diğer branş öğretmenlerinin anlayabileceği bir dille anlatabilselerdi, alana yönelik sorunların önemli bir bölümü kendiliğinden çözüldü (Ünver, 2002: 34).

Örgün ve yaygın eğitimde tüm eğitim yaşantılarının çerçevesi önceden hazırlanan bu programlarda çizilir. Değişen koşullara, toplumun eğitimden yeni

beklentilerine ve bilimsel gelişmelere dayalı olarak programlardaki eksiklikler ve aksayan yönler düzenlenerek, bir başka deyişle programlar geliştirilerek eğitimdeki nitelik sorununu çözümlenmeye çalışılır (Erden,1995: 1 - Ünver, 2002: 43).

Eğitim ve tabî ki eğitim içinde kendisine özgü bir disiplin alan olan (ya da ülkemizde olması beklenen) sanat eğitimi, yalnızca geçmişten günümüze yansıyan davranış biçimlerini yeni nesillere aktaran güç olmaması gerektiğinden, geleceğe yönelik kaygıları çözmeye yönelik bir tavır belirlemek zorundadır. Bu tavır, toplumsal gerçeklerin ve onun da ötesinde çağdaş gerçeklerin ve verilerin ışığında geleceğe açılmada en etken güçtür (Ünver, 2002: 45).

“Okul öncesinden yüksek öğrenime kadar hemen hemen tüm dünyada sanat eğitimi anlayış ve uygulamalardan kaynaklanan sorunlar vardır. Bunlar ülkeden ülkeye çeşitlilik ve farklılıklar gösterirler (Artut, 2002: 122).

Ülkemizde sanat eğitimine ilişkin olumlu beklentiler henüz arzu edilen düzeyde değildir. En önemlisi ülkemizin gereksinimlerine yanıt verebilecek batılı ülkelerdeki yeni gelişmeleri, yöntem ve teknikleri, teorileri benimsemekte ve uygulamada geç kalmış olmamızdır. Sorunları tek yönlü düşünmek doğru değildir. Genel anlamda sorunların kökeni; politik, ekonomik, eğitim, çevre ve kişisellikten kaynaklanmaktadır.” (Artut, 2002: 122).

Kırkılı yılların sonu ile ellili yılların başlangıcında eğitim konusunun en yetkilileri bu dersle ilgili soruya ‘bırakınız bu ıvır zıvır işleri, biz ciddi eğitim uygulamaları ile meşgulüz’ yanıtını vermişlerdir (Karakaya, 1996: 12).

Cumhuriyetin kuruluşundan sonra Resim dersi, yalnız yeteneklerin bir uğraşı olarak görüldü (Karakaya, 1996: 42).

Temel eğitimden üniversite eğitimine kadar sanat eğitimine yönelik nitelik sorunları, çözümsüzlük bağlamında önemini hala korumaktadır (Ünver, 2002: 21).

Batılılaşma eskiden ve gelenekten kopma biçiminde anlaşılınca bu tutum sanat eğitimini de çıkmaza itti. Sorunun ilericilik – gericilik biçiminde konulması, bu yüzeysel kavrayış sanat eğitimi uygulayıcılarını toplumdan soyutlamaya, kendisi için üretimde bulunmaya götürdü. Oysa asıl olan, adına ister gelenek, ister ulusal kaynaklar denilsin, toplumun yaşamında varlığını sürdüren bir kültür birikiminin yeniden üretim sorunuydu. Kendi toplumundan, hayattan kopmadan yeni bir kültürü üretmek, oluşturmak gerekiyordu. Bunun gerçekleşmemesinin ana nedeni, uygulanan sanat eğitiminin amaçlarının yanlış değerlendirilmesidir. Sanat eğitimi niteliği gereği bir bütünlük taşımak zorunda olduğuna göre, değişik sanat dallarındaki eğitim uygulamalarında, yeteneklerinin işlenmesinin yanı sıra bilinçli sanat adamları yetiştirerek toplumun sanatsal birikimine, ileriye dönük gelişimine katkıda bulunmak gerekmektedir. Sanat eğitiminin toplumsal bir işlev kazanabilmesi ancak bu yolla olasıdır. Bu ise duyu ve düşünce eğitiminin gerçekleştirildiği, çağdaş bir duyarlık ve davranış ölçüsünün aşılandığı, araştırmacı, eleştirel bir kafanın kazandırıldığı eğitim-öğretim düzeyinde sağlanabilir (Özkırımlı, 1979: 60).

Ülkemizde uygulanan sanat eğitimi programlarında olumsuzluğa neden olan önemli etkenlerden biri kuşkusuz orta öğretimde yürütülen sanat eğitimi programlarının yetersizliğidir (Akyüz, 1998: 6). Program geliştirme en genel anlamda eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi sürecidir (Erden, 1993: 4) ve Ertürk'e (1978: 12) göre bu süreçte program geliştirmecilerin şu soruları çözmeleri gerekir :

- 1- Eğitimin hedefleri neler olmalıdır.
- 2- Öğrenciler hedeflenen davranışları kazanmaları için hangi yaşantılardan geçirilmelidir?

3- Öğrenme yaşantıları nasıl örgütlenirse davranışlar istenilen yönde geliştirilebilir?

4- Amaçların yerindeliği ve eğitim durumlarının etkililik derecesi nedir?

5- Bir önceki soru ışığında mevcut programda ne gibi değişiklikler gerekir?

Bu sorular ürüne yönelik bir yaklaşımı ifade eder. Bir diğer yaklaşımda ise öğrenci ve süreç önem taşır. Bu görüşe göre, eğitim sonuçları ve süreç önceden bilinmez. Çünkü süreç amaca, amaç öğrencilerin durumuna göre belirlenir. Başka bir deyişle amaç ve süreç öğretim koşullarına göre değişir (Demirel,1990: 136- Ünver, 2002: 44).

- 1) Sınıfların kalabalıklığı,
- 2) Okullardaki fiziki yapının yetersizliği, atölyelerin bulunmayışı,
- 3) Ders araç-gereçlerinin bulunmayışı,
- 4) Ders saatlerinin azlığı,
- 5) Öğretmen açığının giderilememesi,

Araç, gereç ve çalışma ortamının yetersizliği (atölye yokluğu), Sınıf kalabalığı (öğrenci sayısının çokluğu), mekânın darlığı, öğretmenin her öğrenciye yeterli ilgiyi gösterememesi, çalışma süresinin sınırlılığı ve azlığı ÇASEY'in işlenmesinde en çok karşılaşılan sorunlardır.

Sanat eğitimi dersinin uygulamalı oluşu sorunları da birlikte getirmiştir. Dersin çok çeşitli araç-gereçle uygulanabilirliği; sanatsal ortamın yaratılması ancak okullarda atölyelerde gerçekleşebilir. Oysa okullarımızda çalışma mekânları çok sınırlıdır. Öğrenci kalabalıklığı da eklendiğinde dersliklerde eğitim olanağı yoktur. Araç-gereçten yoksun, mekânsız bir ortamda öğretim programı uygulanabilirliğini yitirmektedir (Bal, 1993: 48).

4.10.5.1. Donanımsal Sorunlar

Öğretmenin katkılarıyla donatılamayacak derecede pahalı olan bazı materyallerin sanat eğitiminin hizmetine sunulmasında, okul yönetimlerinin katkısı inkar edilemez. Bu nedenle, sanat (resim) öğretmenleri, okul yöneticileriyle sağlıklı iletişim kurup bu materyallere duyulan ihtiyacın gerekçelerini iyi anlatabilmeli, eğer yoksa öncelikli olarak bir atölyenin kurulmasına çalışmalıdırlar. Sanat eserlerinin slaytlarının arşivini oluşturabilmek için kalitesi yüksek bir fotoğraf makinesi okula kazandırılabilirdir. Müze, sanat galerilerine yapılan gezileri ya da öğrencilerle yapılan çeşitli sanatsal etkinliklerinin video görüntülerini alabilmek için bir video-kamera ve oynatıcının görsel iletişim açısından önemi yadsınamaz. Bu bağlamda, okul-aile birliğinden, sanatseverlerden, sponsorlardan katkılar alınabilir.

Görsel sanatlar eğitimcisi için görsel materyal kullanabilme becerisini lisans düzeyinde kazanmış olması bunda oldukça etkili olabilir. Ancak onun sanat deneyimi ve sanatsal yaratıcılığı ile sıkıcı gibi görünen konular, zevkli ve etkili sunulara dönüşebilir (<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/164/aykut.htm>).

Bilgi çağında, bilgiye erişim daha kolaylaşmıştır. Bunun aracı unsurları, görüntülü ve basılı yayın organları ile beraber, bilgisayar ve internet'tir. Bu açıdan sanat eğitimcileri ve sanat öğrencilerinin, bu ve benzer teknolojik donanım ile tanıştırılması ve buluşturulması önemlidir (http://w3.gazi.edu.tr/web/ahmetatan/makaleler_oku.htm).

4.10.5.2. Fiziksel/Mekânsal Sorunlar

Sanat eğitimi programının uygulanacağı atölyenin sağlıklı bir ortamı oluşu, programın başarıya ulaşmasında çok önemlidir.

Ülkemizde çoğu okulumuzda görsel sanatlar dersleri için ayrılan özel bir yer yoktur. Bazı okullarda ise görsel sanatlar dersi için ayrılan mekânlar herhangi bir durumda sınıfa dönüştürülmektedir. Hâlbuki öğretim durumları öğretimin gerçekleşeceği ortamlara bağlıdır ve sanat eğitimi doğrudan etkileyen faktörlerdir. Sanat eğitimi dersleri için özel bir mekân olmadığı durumlarda sınıflar kullanılmaktadır ancak sınıflar sanat dersleri için uygun değildir (Kırışoğlu, 2002: 28).

Ders, atölye yerine sınıfta olduğu için verim düşebiliyor, rahat çalışılmadığı için de isteksizlik olabiliyor. Çocuğun kendini mutlu hissedeceği bir çalışma ortamı, yaratıcılığın geliştirilmesi açısından önemlidir. Bunun için en uygun mekân, içerisinde sıra yerine masaların bulunduğu, ayrıca araç-gereç dolaplarının yer aldığı, temiz ve bol ışıklı bir atölyedir. Sanatı bir sanatçı gibi çalışarak öğrenmesini istediğimiz çocuğun, çalıştığı ortamın da sanatsallık, yaratıcılık açısından sanatçının gibi olması gerekir. Bu sanatsal hava elbette dağınıklık, her isteyenin dilediğini yapabildiği bir ortam anlamı taşımaz. Burada sözü edilen atmosfer, çalışma yerinin ve bu yerin fiziksel olanaklarının, araç ve gereç donanımının öğrenciye uygulamalı, eleştirel, kültürel alanda en iyi çalışma koşulu sağlayacak biçimde düzenlenmesidir. Yine bu atmosfer, öğrenciye sağlayacağı eğitim yanında onun davranışlarını denetleyecek, disiplin altında tutacak bir düzen olarak düşünülmelidir. Bu iki durumun (disiplin ve yaratıcı atmosfer) mekân düzeni, donanım zenginliği ve öğrenci sayısı içinde birbirini dengelemesi gerekir. Bir atölye ne kadar zengin donatılırsa donatılsın, o ortamda ne kadar öğretim amaçlı ders araçları bulunursa bulunsun öğrenci sayısı on beşi ya da yirmiyi geçti mi, o atölyede sağlıklı bir öğretimden söz edilemez. Bunun aksine öğrenci sayısı ne kadar ideal olursa olsun sınıfı öğretim amaçlı düzenlenmemişse, ders araçları yetersizse, öğrencinin dikkati dağılıyorsa, sınıf içi disiplini yoksa o ortamda da öğretim gerçekleşemez.

Atölyesi olan okular da; tüm malzeme okulda toplanabiliyor. Malzeme temini kolay olduğu için zamandan da kazanılıyor. Malzemesi eksik olan öğrenci, atölyeden

bunları temin edebiliyor (resim kalemi, fırça, boya vs.). Atölyede müzik dinlenebiliyor, çalışma için rahat bir ortam sağlandığı için öğrenci bu dersten zevk alıyor. Atölyede lavabo bulunuyor ve bu da onların zamandan kazanmasını sağlıyor. Atölye ve içindeki masalar geniş oldukları için sınıftaki gibi bir üst üstelik olmuyor. Duvarda asılı olan panolardan sanatçılarla ilgili bilgi alabiliyorlar. Teknoloji odalarında ressamın hayatlarını vcd olarak izliyorlar, bunlarla ilgili yorumda bulunup çizim yapıyorlar. Ayrıca; sanatsal mekânları tespit edip, buralara geziler düzenlenen bir ortamda çalışılan resimlerin kalitesi artıyor.

Atölye ortamının geliştirilmesi, öğrencilerin motive olmaları, sanatsal gelişimlerinin ve yaratıcılıklarının artması bakımından son derece önemlidir (http://www.sanatvebilgi.com/muzeveinsan/insan/ilkveortaokulda_ayolyenin_onemi.htm).

Tüm derslerin aynı derslikte yürütüldüğü bir eğitim ortamında, diğer bir deyişle sanat derslerinin diğer derslerin yürütüldüğü dersliklerde yapıldığı bir ortamda bile sınırlı da olsa yapılabilecek şeyler vardır. Ancak, salt uygulamaya dayalı bir sanat eğitimini yeğleyen bir programla, birçok materyale sahip olunsu bile sanatsal öğrenme gerçekleşemez. Uygulamalı çalışmalar sırasında zaten zorluklar yaşanan ortak dersliklerde, öğrencileri sanat tarihi, eleştiri ve estetik etkinliklerinden uzak tutmak, psiko-motor davranışların yanı sıra sanat eğitiminden beklenen bilişsel ve duyuşsal davranışların gerçekleşmemesine neden olacaktır. Oysa bir öğrenci kendisinin ya da bir başkasının eseri hakkında eleştirilerde bulunabilmeli, sanatın toplum ve birey üzerindeki etkilerini tartışabilmeli, görsel okur-yazarlığını gösterebilmeli, yurdumuzda ve dünyadaki sanatsal olaylar ve gelişmelerden haberdar olabilmeli, karşılaştırmalar yapabilmelidir. Bu da, salt uygulamalı çalışmalar yoluyla gerçekleşemez (Yolcu, 2005: 4).

Atölye farkı sanat disiplinlerinde çalışma yapabilmek için rahat dönüşüm olabilecek ergonomik dekora sahip olmalıdır. Masaların tekerlekli olup, dans veya

drama için katlanabilmesi çok işlevsel bir sanat atölyesine sahip olmamıza olanak sağlar (Yılmaz, 2003: 94).

Atölyenin duvarlarında her çalışmada eserlerin asıldığı ve sürekli değişen pano sistemi çocukların her çalışmada işlerinin sergilenmesi şeklinde gelişecektir. Bu yöntem çocukların kendilerine ve yaptıkları çalışmalara güvenlerini arttıracak, kendilerini diğer arkadaşıyla birlikte aynı panoda izleyebilecek, karşılaştırabilecektir. Öğretmenin yalnızca seçtiği öğrencilerin çalışmaları bu panoya asmaları ise diğer çocukların motivasyonu azaltacak ve diğer çocukları öğretmenin seçtiği gibi çalışmalar yapmaya yönlendirecektir (Yılmaz, 2003: 95).

Sanat atölyelerinde dia, tepegöz ve video gösterileri çocuğun görsel algısını geliştirecektir. Kendini dışardan izlemek ve farkına varmak çocuklar için çok yararlı olacaktır.

Atölye ortamında yapılan resimlerde ve üç boyutlu çalışmalarda malzeme seçimi çok önemlidir. Malzemeler, hep birlikte yaratmanın sınırsız tat zenginliğini ve arama, keşfetme mutluluklarını çağrıştırmalıdır.

4.10.5.3. Ders Saatlerinin Yetersizliği

Sanat ve estetik eğitimi, estetik deneyimlerin bir ardılığı olarak anlaşılmaktadır. Ancak tüm bu disiplinlerin öğretim programında yer alması istemi, zaten çok kısıtlı olan ders saatlerinin yetersizliğini ayrıca ve yeniden gündeme getirmektedir (Yılmaz, 2003: 9).

Ülkemizde sınavlara yönelik bir eğitim sisteminin bir sonucu olarak ağırlıklı olarak fen, matematik gibi derslere ağırlık verilmekte, durum böyle olunca da resim derslerinin süreleri buna paralel olarak azalmaktadır. Bazen gerektiği durumlarda bu dersler yerine başka dersler konularak programlarda düzenlemeler yapılır. Liselerde

resim dersi seçmelidir. Öğrenciler ise seçmeli ders seçeneği kısıtlı olduğu için sağlıklı bir seçim yapamazlar (Yolcu, 2006: 28).

Görsel sanatlar eğitimi derslerine ayrılan süre okullarımızda yeterli değildir. Görsel sanatlar eğitimi dersine ayrılan süre ilk öğretimde bir, orta öğretimde ise iki ders saatiyle sınırlıdır. Görsel sanatlar eğitimi dersi uygulamalı bir ders olduğu için derse başlarken araç-gereç hazırlığı, ders bitiminde de araç-gereç toplama zaten az olan ders süresinin oldukça kısılmasına neden olmaktadır (Kırıçoğlu, 2002: 8). Az sayıdaki okul sisteminde, ilk öğretimden sonra görsel sanatlar eğitimi dersi zorunlu ders olarak okutulmak istenmektedir. Çünkü ilk öğretimden sonra matematik, Türkçe gibi dersler zorunlu derstir ve ders programlarında ağırlıklı olarak yer alırlar.

Ülkemizde ilköğretim 4, 5, 6, 7, 8'inci sınıflarda görsel sanatlar eğitimi dersinin (resim dersi) süresi 80 dakikadan 40 dakikaya düşürülmüştür. Genellikle görsel sanatlar eğitimi dersinin boş zamanları değerlendirme olarak bile önem taşımadığı düşünülerek bu ders önemsizdir. Okulda önemli sınavları veya bir başka dersin yetişmeyen konuları için alınan derslerdendir.

Toplumumuzda hala sanatın süs olduğu görüşü hâkimdir. Bu anlayış 1854-1859 yılları arasında müfredat programını geliştirmek amaçlı Herbert Spencer isminde bir düşünürün yazdıklarının bir sonucu olarak Türkiye dahil daha birçok ülkede eğitim programlarını etkilemiştir (Özsoy, 2003b: 126).

ÇASEY'de yer alan konu alanlarının (uygulamalı çalışmalar, sanat tarihi, estetik, sanat eleştirisi) kaynaştırılması/bütünleştirilmesi yöntemi olarak, ülkemizde de uygulanmaya çalışılmaktadır. 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. Bu konuda, il merkezlerinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na Eğitim Araçları Merkezlerindeki sınırlı da olsa arşivlerden yararlanmak mümkündür (Yolcu, 2005: 3).

Ayrıca Müfredat Programından kaynaklanan sorunlar, Görsel Sanatlar eğitimi dersinin, genel eğitim anlayışından kaynaklanan sorunlarda sıkça karşılaştığımız sorunlardandır. Müfredat programını uygulamayan öğretmenlerimiz var.

Sanat eğitiminin öneminin anlaşılabilmesi, uygulamada karşılaşılan, öğretmenden kaynaklanan, sistemden kaynaklanan ve bilimsel çalışmaların olmayışından kaynaklanan sorunlar sanat derslerini olmasa da olur anlayışına yaklaştırmıştır (Ünver, 1997: i).

5. Problem Durumu

Sanat eğitimi tarihinde günümüze kadar birçok düşünürün, sanat eğitiminin uygulama alanına yönelik farklı yöntemleri ve görüşleri yer almıştır. Türkiye'de bugüne kadar uygulanan programlar, "Sanat eğitiminin uygulama ağırlıklı mı yoksa kuramsal bilgi ağırlıklı mı olmalı?" sorusuna cevap aramakta olduğu gözlenmektedir.

Sanat eğitimine, dayandığı görsel sanatlar alanının ötesinde öylesine işlevler yüklenmiştir ki, ders bir disiplin alanı özelliğinden oldukça uzaklaştırılmış ve ikincil öneme sahip olan bir ders konumuna getirilmiştir.

Sanat eğitimi salt beceriye, yeteneğe dayalı bir eğitim değildir. Özsoy (2003 a: 163) ‘‘Daha önceki yıllarda sanat öğretmenlerine, öğretmen olmaları kadar sanatçı da olmaları gerektiği düşüncesiyle, ders programlarının da buna göre yapıldığı için, görsel sanatlar eğitimi ağırlıklı olarak sanatsal çalışma yapma şeklinde oluşmuş, sanat tarihine, sanat eleştirisine, önem verilmemiştir’’ der. Çok alanlı sanat eğitimi (ÇASE) yöntemiyle bu anlayıştan uzaklaşmak amaçlanmaktadır. Çünkü sanat eğitimi sadece uygulama yapılarak öğretilemez ve öğrenilemez.

Uzun yıllar boyunca, ağırlıklı olarak uygulamalı çalışmalarla yürütülen sanat eğitimi, tek boyutlu bir süreç olarak değerlendirilmiştir. Genel öğretim düzeni içinde; sanat yapıtı inceleme, sanat tarihi, estetik gibi sanat eğitiminde kuramsal boyutun ağır bastığı öğretim alanlarının uygulanmaması, öğrenciyi yönlendirici ve bilgilendirici yaklaşımlardan kaçınılması, öğrencilerin yalnızca uygulamalı çalışmalarla yaratıcılıklarının geliştirilebileceği düşüncesinin yaygınlık kazanması ve bu düşüncenin yeni yaklaşımların uygulanmasına engel teşkil etmesi, görsel sanatlar öğretiminin bir sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bundan hareketle, sanatsal öğrenmede önemli katkıları olan ÇASEY’in uygulanmasında öğretmenlerin karşılaştığı sorunların saptanması, araştırmamızın problem cümlesini oluşturmaktadır.

Araştırmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranacaktır:

1. ÇASEY’in öğretmenler tarafından bilinmişlik düzeyi;

- Branşa göre
- Kıdeme göre
- Cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

2. Alan ve sınıf öğretmenleri ÇASEY’i uygularken karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

3. Alan öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin ders süresi hakkındaki görüşleri nelerdir?

6. Araştırmanın Önemi ve Amacı

Eğitim sistemimizde “Resim-İş”, “Görsel Sanatlar” dersi olarak farklı adlandırılan sanat eğitiminin, dersin alana özgü sorunları uygulamaya konduğu yıldı bu yana çözümlenememiştir. Değişik zamanlarda ve koşullarda oluşturulan yeni programlarda yetersiz kalmıştır.

Araştırmanın amacı ilköğretimdeki sanat eğitimi ve sorunlarına ışık tutarak; kendine güvenen, kendini geliştirip gerçekleştirilebilen, bağımsız olabilen, kendisiyle birlikte çevresini de biçimlendirebilen, gelişmelere açık, yarınlara hazır, sorumlu, dengeli, yaratıcı bireyleri yetiştirebilecek bir sanat eğitiminin oluşumuna katkıda bulunmaktadır.

Bu araştırma, sanatsal öğrenmede ÇASEY’in etkili bir biçimde olup olmayacağını sınamak, dolayısıyla da “Sanat eğitimi nasıl daha iyi öğretiriz?” sorusunun cevabına katkıda bulunabilmek amacıyla gerçekleştirilecektir.

Yapılacak araştırmada ilköğretim görsel sanatlar dersini öğrenmede ÇASEY’in öğretime olan etkisini ortaya koymaya çalışılacaktır.

İlköğretimde, eğitimin ezbere dayalı olmayan bir sistemle uygulanmasına yönelik çalışmaların içinde, sanat eğitiminin yeri, ÇASE ve bu eğitimin verilmesinin öğrencilere sağladığı yararlar ve uygulama problemlerinin belirlenmesi araştırılacak konunun amaçlarından biridir.

Ayrıca sanat eğitiminin sadece uygulamalı çalışmalarla sınırlı kalınmamasını, ÇASEY sanatın uygulamalı çalışmalar, eleştiri, estetik ve sanat tarihini de içine alması gerektiği ve bunun faydaları ele alınacaktır.

ÇASEY öğrencinin okul dışındaki yaşamı için, kazandığı ve geliştirdiği estetik bakış açısını her alanda kullanarak potansiyelin tümüyle geliştirmek amacıyla kullanılabilir.

Araştırma; yeni müfredat programının gelişmesine rağmen, öğretmenlerimiz derslerini bu programda yer alan ÇASEY'i uyguluyorlar mı? Bu durum ÇASEY'in bilinme düzeyinin belirlenmesi açısından önemlidir.

ÇASEY'i oluşturan dört disiplinin geniş bir açıdan incelenmesi ve öğrencilerin sanat eğitimindeki başarılarını ne ölçüde etkilediğinin sınanması bu araştırmanın diğer amaçlarındandır.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmış ve bu sistemin getirdiği kazançlar ve uygulama sırasındaki zorluklar vurgulanmıştır.

ÇASEY, öğrencinin okul dışındaki yaşamı için, kazandığı ve geliştirdiği estetik bakış açısını her alanda kullanarak, potansiyelini tümüyle geliştirmek amacıyla kullanılabilir.

ÇASEY'in Alan öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri tarafından bilinme düzeyi nedir? Ve bu yöntemi uyguladıklarında karşılaşılan sorunlar nelerdir? Sorularına cevap bulmak için görüşme formu doldurulmuştur.

Bu konunun araştırılmasının sanat eğitimi programının geliştirilmesinde yararlı olması öğretmenlerin yöntem seçme konusunda ve bu yöntemin uygulamasında yararı olacaktır.

7. Sayıtlar

Bu araştırmanın sayıtları şunlardır:

- Seçilen kaynak ve dökümanlar, araştırmaya ışık tutacak niteliktedir.
- Çeşitli kaynaklardan sağlanan bilgiler gerçeği yansıtmaktadır.
- Görüşme formunda yer alan sorular, araştırmada cevap aranacak sorular için yeterlidir kabul edilmiştir.
- Görüşmeye katılan öğretmenler sorulara içtenlikle cevap vermişlerdir.
- Araştırmaya katılan okullar sayı bakımından yeterlidir.
- Seçilen örneklem evreni temsil etmektedir.
- Toplanan veriler geçerli ve güvenilirlerdir.

8. Sınırlılıklar

Bu araştırma Çanakkale ili ve ilçelerinde bulunan 20 farklı ilköğretim okuluyla sınırlıdır. Bu 20 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 34 sınıf öğretmeni ve 19 Görsel sanatlar öğretmenleriyle yapılan görüşmeleri kapsamaktadır.

Bu araştırma aşağıdaki koşullar ve etmenlerle sınırlıdır:

- 2006-2007 Eğitim ve öğretim yılıyla,
- Çanakkale ili ve ilçelerindeki İlköğretim okullarıyla,
- İlgili literatür,
- Görsel sanatlar öğretmenleri ve Sınıf öğretmenleriyle (uzman görüşleriyle).

9. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, ilköğretim okullarında ÇASEY kullanılarak görsel sanatlar dersi öğretimine ilişkin yapılan ve ulaşılabilen bazı araştırmalar ve sonuçları özetlenmiştir.

Nihal Kuruoğlu (1997) “Kaynaştırılmış Sanat Eğitimi Yönteminin İlköğretimde Uygulanması ve Sonuçları” araştırma için 24 kişilik iki grup seçilmiş ve 16 hafta süresince ÇASEY ve geleneksel yöntem uygulanmış, sonuç olarak deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Melek Gökay Yılmaz’ın (1998), “Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemine Göre İlköğretim II. Basamağında Sanat Eleştirisinin Uygulanması ve Sonuçları” konulu doktora tezinde Konya’daki uygulama okulundan iki grup seçilmiştir. 7. sınıflarda seçilen deney ve kontrol grubunda 12 hafta süreyle, haftada 40 dakika, bu yöntemle ve geleneksel yöntemle dersler işlenmiştir. Öntest ve sontest sonucunda Deney grubu lehine belirgin bir fark gözlenmiştir.

Betül Kalıpçılar (2000), “ Hayat Ağacı Sembolü ve Bazı Türk Sanat Eserlerinde Yer Alan Hayat Ağacı Figürüne Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemi İle Bir Yaklaşım” master tezinde; 8. sınıf öğrencilerinden oluşturulmuş, deney ve kontrol grubu olmak üzere 10’ar kişilik gruplardan birine M.E.B.’in diğer gruba da ÇASEY’e göre dersler işlenmiştir. Araştırmayı; 3 haftada, haftada 3 ders saati olmak üzere 9 saatlik (405dk.) dilimde yapmış. 4 ders saati (180 dk.) konu ile ilgili bilgiler verilmiş, Uygulamalar 7 ders saati(315 dk.) nde yapılmış ve anlamlı fark çıkmıştır.

Pelin Avşar’ın (2000) hazırlamış olduğu “İlköğretim I. Basamağında Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemine Göre Sanat Eleştirisi Uygulamaları ve Sonuçları” konulu master tezinde, 4.sınıf öğrencilerinden deney (9 kişi) ve kontrol grubu (13 kişi) oluşturulmuş, 11 hafta süre ile haftada 40 dakikalık dersler işlenmiştir. Geleneksel yöntemle kıyaslanan ÇASEY araştırma öncesi ve sonrası

yapılan testlerde deney grubunun temel bilgi düzeyinin kontrol grubuna göre geliştiği istatistiksel olarak gözlenmiştir.

Nalan Okan (2000) ‘‘Estetiğin Felsefedeki ve Disipline Dayalı Sanat Eğitimi İçindeki Yeri’’ tarama modeliyle incelenmiş ve estetik eğitimin ilk ve orta öğretimde tek başına bir eğitim biçimi olmadığı, sanat eğitimi derslerinde ÇASEY’le birlikte verilebileceği sonucuna varılmıştır.

Elif Mamur’un (2002) hazırladığı ‘‘M.E.B.’in Yürürlükteki Sanat (Resim-İş) Öğretimi Programı İle Kaynaştırılmış Sanat Öğretimi Programı’nın İlköğretim Çocuğunun Yaratıcılığına Etkisi’’ konulu yüksek lisans tezinde, geleneksel yöntemle ÇASEY’in 2001-2002 öğretim yılının II. yarısında on haftalık bir gözlem süresinde; 20 kişi deney- 20 kişi de kontrol grubundan oluşan 4. sınıf öğrencileriyle dört ünite işlenmiş, deneme modeline dayalı bir araştırmadır. Random tekniği ile seçilen deney ve kontrol grubuna öntest-sontest uygulamıştır. Bu uygulamaları sonucunda kontrol ve deney gruplarının öntest ve sontest puanları arasındaki farkta, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Nuray Mamur (2002), ‘‘ Çok Alanlı Sanat Eğitiminde Ölçümler ve Değerlendirme Yöntemleri Bir Uygulama Önerisi’’ tezinde, Araştırma, 8. sınıf öğrencilerine yönelik dersi 3 haftalık (3x40dk) bir sürede 3 öğrenci profiliyle (iyi, orta, zayıf) yapılan bir proje çalışmasıdır. Araştırma nitel olarak incelenmiş ve elde edilen verilerin sonucunda, ÇASEY’in, geleneksel yöntemle göre öğrencilerin sanatla ilgili bilgilenmesinde ve görsel değerlerle ilgili kavramların anlaşılması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili becerilerinin geliştirilmesinde daha etkili olduğu anlaşılmıştır.

ÇASEY alanında yapılan sınırlı sayıda araştırma ve yayınların yanı sıra, üniversitelerde lisans, lisansüstü ve doktora düzeyinde çalışmaların sayısı da giderek artmaktadır.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini ile verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanması hakkında bilgiler verilmektedir.

1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada Çanakkale ili ve ilçelerindeki İlköğretim okullarındaki görsel sanatlar öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin, derslerinde ÇASEY'ni uygulayıp uygulamadıklarını; uyguluyorlarsa öğrencileri üzerindeki etkisinin düzeyi araştırılmıştır.

Araştırmada betimsel araştırma modeli kullanılmıştır. Betimsel araştırma yöntemi: bu yöntemde bir davranışın, bir olayın, bir ilişkinin betimlenmesini sağlarlar. yöntemde, bireyler, denekler ve koşullara hiçbir müdahalede bulunulmaz. Betimleme sözlü olabileceğin gibi sayılarla da olabilir. Bu gruba tarama yöntemi (testler, anketler), doğal gözlem, görüşme ve vak'a (olgu) incelemesi girer. Betimleyici yöntem en uygun model olan, tarama modeli kullanılmıştır. Tarama yöntemi; soru listesi, görüşme gibi tekniklerden yararlanarak, belirli özelliklere sahip olan insanları ilgilendiren ya da olayı, o an ki durumuyla saptama amacı güden bir araştırma yoludur. Genellikle bu yöntemle çok sayıda kişiye ulaşmak istenir. Konuşma ve konuşurma yoluyla bireyin değerlendirmesine görüşme denir. Görüşme: bireylerin duygu, düşünce ve davranışlarını yüz yüze görüşerek belirlemede kullanılan bir yöntemdir (Karasar, 1982- <http://www.psikolojim.net/arastirma.htm>) .

2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2006–2007 eğitim-öğretim yılında Çanakkale ili ve ilçelerindeki 20 ilköğretim okulunda görevli 19 Görsel Sanatlar öğretmeni ve 34 Sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Aşağıda, Tablo-1’de bu 20 ilköğretim okulunun isimleri ve buldukları yer gösterilmektedir.

SIRA NO	OKUL ADI	OKULUN BULUNDUĞU YER
1	Anafartalar İlköğretim Okulu	Çanakkale
2	Barbaros Hayrettin Paşa İlköğretim Okulu	Çanakkale
3	Cumhuriyet İlköğretim Okulu	Çanakkale
4	Çanakkale Gazi İlköğretim Okulu	Çanakkale
5	Çardak İlköğretim Okulu	Çardak
6	İsmail Baykut İlköğretim Okulu	Lâpseki
7	İstiklal İlköğretim Okulu	Çanakkale
8	Kepez Atatürk İlköğretim Okulu	Kepez
9	Kepez M. Akif Ersoy İlköğretim Okulu	Kepez
10	Merkez İlköğretim Okulu	Çanakkale
11	Mustafa Kemal İlköğretim Okulu	Çanakkale
12	18 Mart İlköğretim Okulu	Çanakkale
13	Ömer Mart İlköğretim Okulu	Çanakkale
14	Özlem Kayalı İlköğretim Okulu	Çanakkale
15	Plevne İlköğretim Okulu	Lâpseki
16	Şemsettin Fatma Çamoğlu İlköğretim Okulu	Çanakkale
17	Turgut Reis İlköğretim Okulu	Çanakkale
18	Umurbey İlköğretim Okulu	Umurbey
19	Vali Fahrettin Akutlu İlköğretim Okulu	Çanakkale
20	25 Eylül İlköğretim Okulu	Lâpseki

Tablo -1: Araştırmada Yer Alan İlköğretim Okulları ve Yerleri

Örnekleme yer alan öğretmenlerin bir kısmı (Alan öğretmenleri) kadrosunun bulunduğu okul dışında başka ilköğretim okullarında da derse girmektedirler. Bu nedenle örneklem dağılımı tablo halinde sunulamamaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin alan ve cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo-2 de verilmektedir. Tablo-2 incelendiğinde araştırmaya katılan 53 öğretmenin, 34'ü bayan, 19'u bay öğretmendir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun bayan öğretmen olduğu gözlenmektedir.

CİNSİYET	Alan Öğretmenleri	Sınıf Öğretmenleri	Toplam
Kadın	12	23	34
Erkek	7	12	19
Toplam	19	34	53

Tablo -2: Öğretmenlerin Alan ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımları, Tablo-3'de verilmektedir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu 20 öğretmen 6 ile 10 yıl arası kıdeme sahiptir. En az 1 ile 5 yıl arası kıdemli olan öğretmenlerin sayısı iki (2)'dir.

MESLEKİ KIDEM DURUMU	Alan Öğretmenleri	Sınıf Öğretmenleri	Frekanslar	Yüzdeleri
1 YIL-5 YIL	-	2	2	3,8
6 YIL-10 YIL	7	13	20	37,7
11 YIL-15 YIL	5	10	16	30,2
16 YIL-20YIL	4	7	11	20,8
21 YIL VE DAHA ÇOK	3	1	4	7,5
TOPLAM	19	34	53	100,0

Tablo - 3 : Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

3. Verilerin Toplanması

Araştırma için kapsamlı bir literatür taraması yapılmıştır. Daha önceden yapılmış araştırmalar incelenerek problem şekillendirilmiştir. Ulaşılan araştırmaların sonuçları ve faydalandıkları kaynak eserler incelenmiştir.

Veriler öğretmenlerle yapılan görüşme yoluyla elde edilmiştir. Görüşmeler sırasında Ek-1'deki görüşme formu kullanılmıştır.

4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular, bilgisayar ortamında SPSS adlı paket program yoluyla analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular yüzdeler üzerinden yorumlanmıştır.

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlarına yer verilmeye çalışılmıştır.

1. ÇASEY'in Öğretmenler Tarafından Bilinmişlik Düzeyi

Tablo-4'te görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinden toplam 34 kişiden 33'ü, alan öğretmenlerinden de toplam 19 kişiden 5'i bu yöntemi bilmediklerini ve hiç duymadıklarını ifade ettiler. Hem sınıf hem de alan öğretmenlerinden bu yöntemi bilenlerin toplamı 15, bilmeyenlerin toplamı 38'dir. Yüzdelerle bakıldığında toplam % 28,3'ü ÇASEY'i biliyor, % 71,7'si de bu yöntemi bilmemektedir. Bu tabloya dayanarak alan öğretmenlerimizin çoğu yöntemi bilirken, sınıf öğretmenlerimizin çoğu da ÇASEY'ni bilmemektedir.

		ÇASEY'i Bilip Bilmeme		Toplam	
		Biliyorum	Bilmiyorum		
Girilen Ders	Sınıf Öğretmeni (Tüm Dersler)	f	1	33	34
		%	1,9	62,3	64,2
	Alan Öğretmeni (Görsel Sanat- Resim- Teknoloji Tasarım)	f	14	5	19
		%	26,4	9,4	35,8
Toplam		f	15	38	53
		%	28,3	71,7	100,0

Tablo-4 : Sınıf ve Alan Öğretmenlerinin ÇASEY'i Bilip Bilmeme Düzeyinin Girilen Derse Göre Dağılımı

ÇASEY'in bilinmişlik düzeyinin cinsiyete göre bir farklılık gösterip göstermediği amacıyla yapılan analiz tablo-5'te verilmiştir. Buna göre; bay ve bayan öğretmenleri kıyasladığımızda ÇASEY'i bilmeyenlerin çoğunlukla bayan öğretmenlerin olduğu görülmektedir.

			ÇASEY'İ Bilip Bilmeme		Toplam
			Biliyorum	Bilmiyorum	
Cinsiyet	Bay	f	9	14	23
		%	17,0	26,4	43,4
	Bayan	f	6	24	30
		%	11,3%	45,3%	56,6%
Toplam		f	15	38	53
		%	28,3	71,7	100,0

Tablo-5 : ÇASEY'i Bilip Bilmeme Düzeyinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Tablo-6'da ÇASEY'in uygulamasının cinsiyete göre dağılımını incelediğimizde, yöntemi bilen bayan öğretmenlerin hepsinin ÇASEY'i uyguladığını görürken, bay öğretmenlerin bir kısmının ÇASEY'i uygulamadığını söyleyebiliriz. ÇASEY'i bilen ve uygulayanların birçoğu da konulara göre bu yönteme yer verdiklerini belirtmişlerdir.

			ÇASEY'i Uygulama		Toplam
			Uyguluyorum	Uygulamıyorum	
Cinsiyet	Bay	f	7	2	9
		%	46,7	13,3	60,0
	Bayan	f	6	0	6
		%	40,0	,0	40,0
Toplam		f	13	2	15
		%	86,7	13,3	100,0

Tablo-6 : ÇASEY'in Uygulamasının Cinsiyete Göre Dağılımı

Tablo-7’de alan öğretmenlerinin çoğu yöntemi uygularken sınıf öğretmenlerinin sadece birinin ÇASEY’i uyguladığı görülmektedir.

			ÇASEY’i Uygulama		Toplam
			Uyguluyorum	Uygulamıyorum	
Girilen ders	Sınıf Öğretmeni (Tüm Dersler)	f	1	0	1
		%	6,7	,0	6,7
	Alan Öğretmeni (Görsel Sanat-Resim-Teknoloji Tasarım)	f	12	2	14
		%	80,0	13,3	93,3
Toplam		f	13	2	15
		%	86,7	13,3	100,0

Tablo-7 : Öğretmen Branşlarına Göre ÇASEY’i Uygulama Düzeyleri

Tablo-8 ‘de ÇASEY’in bilip bilmeme düzeyinin hizmet süresine göre dağılımı gösterilmiştir.

			ÇASEY’i Bilip Bilmeme		Toplam	
			Biliyorum	Bilmiyorum		
Hizmet Süresi	1 – 5 yıl	f	0	2	2	
		%	,0	3,8	3,8	
	6 – 10 yıl	f	5	15	20	
		%	9,4	28,3	37,7	
	11 – 15 yıl	f	3	13	16	
		%	5,7	24,5	30,2	
	16 – 20 yıl	f	4	7	11	
		%	7,5	13,2	20,8	
	21 ve Üzeri	f	3	1	4	
		%	5,7	1,9	7,5	
	Toplam		f	15	38	53
			%	28,3	71,7	100,0

Tablo-8 : ÇASEY’i Bilip Bilmeme Düzeyinin Hizmet Süresine Göre Dağılımı

Tablo-9’da gösterilen, ÇCASEY’i uygulamanın hizmet süresine göre dağılımı incelendiğinde yöntemin genelde bütün gruplarda uygulandığı görülmektedir.

			ÇCASEY’i Uygulama		Toplam
			Uyguluyorum	Uygulamıyorum	
Hizmet süresi	6 – 10 yıl	f	5	0	5
		%	33,3	,0	33,3
	11 – 15 yıl	f	3	0	3
		%	20,0	,0	20,0
	16 – 20 yıl	f	3	1	4
		%	20,0	6,7	26,7
21 ve Üzeri	f	2	1	3	
	%	13,3	6,7	20,0	
Toplam		f	13	2	15
		%	86,7	13,3	100,0

Tablo-9 : ÇCASEY’i Uygulamanın Hizmet Süresine Göre Dağılımı

2. ÇCASEY’i Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar

Araştırmanın, yapılmasındaki problemlerden biri olan ÇCASEY’i uygularken karşılaşılan sorunlarla ilgili elde edilen bulgular incelenecektir

Tablo 10’da alan ve sınıf öğretmenlerinin, görsel sanatlar dersinde uygulamada karşılaştığı sorunlar yer almaktadır. Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı, görsel sanatlar dersini işlemediklerini onun yerine öğrencilerin eksik kaldığı dersleri işlediklerini belirttiler. Öğrencilerin resim yapmak istedikleri zaman evlerinde de yapabileceklerini söylediler.

Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar	Alan Öğretmeni Sayısı	Sınıf Öğretmeni Sayısı
Araç-Gereç Eksikliği	2	-
Ders Süresi Yetersiz	19	-
Okul Kalabalık (2 Okul bir arada olan öğretmenlerin görüşü)	2	-
Atölye Olmaması	4	-
Sınıfların Kalabalık olması (Öğrenci Sayısının fazla olması)	4	-
Fiziki Yetersizlik	2	-
Öğrenilenleri Hayata aktarılmaması	1	-
Ailelerin İlgisizliği	1	-
Kaynak Eksikliği	2	-
Fiziki Yetersizlik	2	-
Materyal ve Teknolojik Eksiklikler	3	1
Alt yapı eksikliği	1	-
ÇASEY’de öğrencilerin sınırlandıklarını düşünüyorum.	1	-
Öğrencilerin derse İlgisizliği (ilgi eksikliği)	1	-
Branş Öğretmenlerinin derse girmeleri	-	3

Tablo-10 : Alan ve Sınıf Öğretmenlerinin, Görsel Sanatlar Dersinde Uygulamada Karşılaştıkları Sorunlar

Görüşülen Görsel Sanatlar veya Teknoloji Tasarım dersi Öğretmenleri, toplam 19 kişidir. 7’si bay, 12’si bayandır. ÇASEY’i bilen toplam 14 (5’i Bay + 9’u Bayan) öğretmen vardır. Bilmeyenler ise 5 (2’si bay, 3’ü bayan) kişidir. Görüşülen bütün Alan Öğretmenleri ders saatini yetersiz bulmaktadır.

Görüşülen Sınıf öğretmenlerinin toplamı 34 kişidir ve bu 34 kişinin 10’nu bay, 24’ü bayan öğretmendir. Tablo-10 da görüldüğü gibi en çok karşılaşılan ders saatinin yetersizliğidir. Ders saatinin 1 saat olmasından dolayı, ÇASEY’i uygun şekilde uygulayabilecekleri bir süre olmadığını belirtmişlerdir. Bu en çok karşılaşılan sorunu Tablo-11’de daha detaylı bir şekilde görebiliriz.

Tablo-11’de öğretmenlerin ders süreleri hakkında görüşleri, cinsiyete göre bakıldığında, bayanların çoğu ders süresini yeterli görürken erkeklerin çoğu bu süreyi yetersiz görmüştür. Ders süresini alan öğretmenlerinin hepsi yetersiz bulurken, sınıf öğretmenlerinin, çoğu ders süresini yeterli bulmuşlardır.

			Ders Süresi		Toplam
			Yeterli	Yetersiz	
Cinsiyet	Bay	f	10	13	23
		%	18,9	24,5	43,4
	Bayan	f	20	10	30
		%	37,7	18,9	56,6
Toplam		f	30	23	53
		%	56,6	43,4	100,0

Tablo-11 : Ders Süresinin Yeterliliği Hakkında Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Tablo-12’de ders süresinin kıdeme (hizmet süresine) göre dağılımı gösterilmiştir.

			Ders Süresi		Toplam	
			Yeterli	Yetersiz		
Hizmet Süresi	1 – 5 Yıl	f	2	0	2	
		%	3,8%	,0	3,8	
	6 – 10 Yıl	f	12	8	20	
		%	22,6%	15,1	37,7	
	11 – 15 Yıl	f	8	8	16	
		%	15,1%	15,1	30,2	
	16 – 20 Yıl	f	7	4	11	
		%	13,2%	7,5	20,8	
	21 ve Üzeri	f	1	3	4	
		%	1,9	5,7	7,5	
	Toplam		f	30	23	53
			%	56,6	43,4	100,0

Tablo -12 : Ders Süresi Yeterliliğinin Hizmet Süresine Göre Dağılımı

3. Öğretmenlerin Görsel Sanatlar Dersinde Kullandıkları Yöntemler

Görüşme formunda yer alan ‘‘Sanat eğitimi dersinde hangi yöntemleri kullanıyorsunuz?’’ sorusuna öğretmenlerimizin % 73,6’sı anlatım, uygulama, örnek verme yöntemlerinin hepsini konuya göre kullandıklarını belirtmişlerdir.

KULLANILAN YÖNTEMLER	Frekanslar	Yüzdeleri
Anlatım	2	3,8
Uygulama	11	20,8
Örnek gösterme	1	1,9
Hepsi	39	73,6
Toplam	53	100,0

Tablo 13: Öğretmenlerin Sanat Eğitiminde Kullandıkları Yöntemler

Görüşmemize katılan bay ve bayan öğretmenlerimizin tüm metotları birlikte kullandıkları Tablo-14'te görülmektedir.

			KULLANILAN YÖNTEM				
			Anlatım	Uygulama	Örnek Gösterme	Hepsi	Toplam
Cinsiyet	Bay	f	1	6	1	15	23
		%	1,9	11,3	1,9	28,3	43,4
	Bayan	f	1	5	0	24	30
		%	1,9	9,4	,0	45,3	56,6
Toplam		f	2	11	1	39	53
		%	3,8	20,8	1,9	73,6	100,0

Tablo-14 : Eğitimde Kullanılan Yöntemin Cinsiyete Göre Dağılımı

Tablo-15'te Görsel sanatlar eğitiminde kullanılan yöntemlerin alana göre dağılımına yer verilmiştir. Tablo incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin ve alan öğretmenlerinin çoğu tüm yöntemleri kullandıklarını ifade etmişlerdir.

		Kullanılan Yöntem				Toplam
		Anlatım	Uygulama	Örnek gösterme	Hepsi	
Sınıf Öğretmeni	f	2	8	0	24	34
	%	3,8	15,1	,0	45,3	64,2
Alan Öğretmeni	f	0	3	1	15	19
	%	,0	5,7	1,9	28,3	35,8
Toplam	f	2	11	1	39	53
	%	3,8	20,8	1,9	73,6	100,0

Tablo-15: Eğitimde Kullanılan Yöntemin Alana Göre Dağılımı

Tablo-16'da hizmet sürelerine (kıdem) göre, derste işlenen yöntemleri birlikte gösterilmektedir.

Hizmet süresi		Kullanılan Yöntem				Toplam
		Anlatım	Uygulama	Örnek Gösterme	Hepsi	
1 – 5 Yıl	f	1	0	0	1	2
	%	1,9	,0	,0	1,9	3,8
6 – 10 Yıl	f	1	3	1	15	20
	%	1,9	5,7	1,9	28,3	37,7
11 – 15 Yıl	f	0	5	0	11	16
	%	,0	9,4	,0	20,8	30,2
16 – 20 Yıl	f	0	3	0	8	11
	%	,0	5,7	,0	15,1	20,8
21 ve Üzeri	f	0	0	0	4	4
	%	,0	,0	,0	7,5	7,5
Toplam	f	2	11	1	39	53
	%	3,8	20,8	1,9	73,6	100,0

Tablo-16: Ders İşleme Yönteminin Hizmet Süresine Göre Dağılımı

4. ÇASEY'in Öğrenciler Üzerindeki Etkisi

Bu kısımda görsel sanatlar dersine giren alan ve sınıf öğretmenlerinin ÇASEY'in derste uygulanmasının, öğrencileri üzerindeki etkileri hakkındaki görüşme formunda doldurdukları cevaba göre yer verilmiştir.

Tablo-17'de alan öğretmenlerinin çoğu yöntemin olumlu anlamda etkilerini gözlemlemişlerdir. Fakat bu yöntemle uygulama yapan sınıf öğretmenlerinin az olması nedeniyle tabloda uygulama yapmayan öğretmenlerin görüşleri de bulunduğundan, olumsuz yanıtı daha çoktur.

ÇASEY'ni uygulayan özellikle alan öğretmenleri; öğrencilerin ders hakkında çok gelişme gösterdiklerini, ders haricinde de öğrencilere faydası olduğunu, öğrencilerini sosyalleştirdiğini, daha çok sevilen bir ders olduğunu, bu dersin birçok öğrencide bir yaşam biçimine dönüştüğünü, sergilerden ve sanat etkinliklerinden çok verim alındığını vurgulamışlardır.

		ÇASEY'in Öğrenciler Üzerinde Etkisi		Toplam
		Olumlu	Olumsuz	
Girilen Ders	Sınıf Öğretmeni	1	33	34
	Alan Öğretmeni	10	9	19
Toplam		11	2 15,4	13 100,0

Tablo 17 : ÇASEY'in Öğrenciler Üzerindeki Etkisinin Öğretmen Branşlarına Göre Dağılımı

Araştırmada ulaşılan sonuçlar, ülkemizde yapılmış olan ASEY, ğrencilerin öğrenme süreçlerine olumlu katkılarını ortaya çıkaran araştırmaların sonucuyla benzer özellikler göstermektedir. ASEY'in uygun şartlar ve ortamlarda uygulanması durumunda, klasik yönteme göre daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmadaki bulgu ve yorumları destekleyici olarak görülen bazı görüşler ve tezlere, ilgili araştırmalar başlığı altında kısaca yer verilmiştir.

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, üçüncü bölümde açıklanan bulgular ve yoruma dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler ve bu alanda araştırma yapacakların dikkatlerine sunulabilecek nitelikteki sorunlara yer verilmiştir.

1. Sonuç

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre;

Görüşmeye katılan alan öğretmenlerinin; ÇASEY' ve bu yönteme uygun olarak düzenlenmiş bir ortamda uygulanmasının, öğrencilerin dersteki başarılarını, derse ilgilerinin arttığı belirtilmiştir.

Alan öğretmenlerinin çoğunluğu ÇASEY'i biliyor. 19 alan öğretmeninden 14'ü biliyor fakat 13'ü derslerinde uyguladıklarını ifade ettiler. Bu yöntemi uygulayan öğretmenlerimizin büyük bir çoğunluğu da ders saatinin kısa olmasından dolayı bazı konuları bu yönteme göre yapmaya çalıştıklarını belirttiler. Atölyenin olmayışı ve görsel malzemeleri kullanmakta zorluk çektiklerini görüşme esnasında belirttiler.

Görüşmeye katılan alan öğretmenlerimiz ders saatinin yetersizliği, sınıfların kalabalık olması, öğrencilerin çalışmalarını zamanında bitiremediklerini, ders saatinin fazla olması ÇASEY'i daha rahat uygulayacaklarını ve sınıf mevcudunun da daha az olması gerektiğini belirttiler. Çünkü bir saatlik derste, dersin işlenmesi, değerlendirmelerin yapılması ve sınıfın temizlenmesi için az bir süredir.

Öğretmenlerimiz, ÇASEY'i uygulamanın çok güç olduğu, en çok karşılaştıkları sorunların; ders saatinin azlığı, sınıfların kalabalık olması, malzeme yetersizliği ve yetersiz fiziki koşullardan kaynaklandığı yönünde görüş belirtmişlerdir.

Atölye ortamlarının yetersizliği veya olmayışı, sınıflarda öğrenci sayısının fazla olması, branş (alan) öğretmeni dışında kişiler tarafından sanat eğitimi derslerinin yürütülmeye çalışılması, bu dersin önemsiz olduğu yönündeki görüşlerinden veya bu dersleri başka derslerin eksikliklerini kapatmak için kullandıklarından dolayı ÇASEY uygulanmadığı anlaşılmaktadır.

Çocukların eğitiminde büyük önem taşıyan görülen görsel sanatlar derslerinin okul programlarında gereken yere sahip olması beklenir. Ancak günümüze dek yaşanan her değişiklikte, genel olarak sanat eğitiminin ve özel olarak görsel sanatlar derslerinin önemini ve önceliğini yitirdiği gözlenmektedir. İlköğretim okullarında görsel sanatlar derslerinin ders dağılımı içindeki ağırlığının azalması, dersin amaçlarının gerçekleşmesini önleyecek boyutlara varmıştır.

İlköğretim programında ders süresi yetersizdir. İlköğretimde bir saat olan resim dersinin süresinden dolayı istenilen yöntemleri uygulayamadıklarını belirten öğretmenler, bunun kendileri için kısıtlayıcı, engelleyici olduğunu düşünmektedirler.

Okullarımızda daha çok uygulamalı çalışmalarla yapılmaktadır. ÇASEY öğrencilerin yaşlarına, kişisel özelliklere göre verilebilir. Mesela ortaöğretim çağındaki öğrenciler, mantık çağına girmiş bireyler olarak çevresinde olup biteni somut ve soyut olarak kavramlaştırarak, bunu kendi yorumlarıyla dışarıya aktarabilecek düzeye ulaşmıştır. ÇASEY göre resimsel birçok sorunu araştırarak, çözüme ulaştırabilecek bireyler durumuna gelirler. Bu noktada, gençlerin sanat eğitiminde uygulanması gereken programın üzerinde önemle durulması gereken bir konudur. Bu nedenle; günümüzde, okullarda uygulanan sanat eğitimi programları

sanat tarihi, estetik, uygulamalı çalışmalar ve sanat eleştirisi yöntemlerinin birlikte kullanıldığı çok yönlü bir program niteliğindedir.

Sanat artık öğrencinin eğitiminde daha etkin bir rol üstlenmek durumundadır. Konu alanlarını genişleterek eleştiri, estetik, sanat tarihi ve uygulama olmak üzere dört sanat disiplinini birleştirerek, öğrenciye uygun eğitim ortamını kazandırmak amaçlanmalıdır. Bu bağlamda sanat eğitimi, sanat tarihi, eleştiriyi, estetiği ve uygulamayı içine alan geniş kapsamlı bir konu alanı oluşturur. Müfredat programında yer alan ünitelerin işlenişinde, temel kaynak olarak sanat eserlerine ait röprodüksiyonların, özellikle de içinde buldukları dönemin sanatsal yapısını en iyi ortaya koyan başyapıtların kullanılması, eğitiminin bir parçasını oluşturmaktadır.

Öğrencinin fiziksel özellikleri de sanat eğitiminde önemlidir ve başarısına etki eder. Özellikle uygulamalı derslerde, atölye çalışmalarında, fiziksel yeterlilikler ön plana çıkmaktadır. Öğrencinin bilgi azlığı bilinçsel ve devinimsel gücünün azlığı, yetersizliği ya da fazlalığı, zihin dalgınlığı, düşsel yaklaşım kalıplaşmış ya da öz denetimden yoksun oluşu gibi kişisel özellikleri de sanat eğitiminde önemli rol oynar. Her bir resim çocuğun hislerini zeka kapasitesini, fiziksel gelişimini algısal bilincini, yaratıcılığını, estetik bilincini, hatta sosyal gelişimini yansıtır. Resimler sadece bunların her birini yansıtmakla kalmaz, ayrıca çocuk büyüyüp geliştikçe oluşan değişiklikleri de açıkça gösterir.

Türkiye’de fiziki şartlardan ve araç gereç yetersizliğinden ziyade, öğretmenin alanında iyi yetişmesi için gereken olanakların sağlanamadığı görülmektedir. Bu durum doğal olarak sanat eğitimi yöntemlerini etkilemektedir. Ayrıca, ilköğretimde bir saat olan görsel sanatlar dersinin süresinden dolayı istenilen yöntemleri uygulayamadıklarını belirten öğretmenler, bunun kendileri için kısıtlayıcı, engelleyici olduğunu düşünmektedir.

Donanımlı sanat atölyelerinin yer aldığı elverişli binaların olması, slayt, video film, bilgisayar destekli tasarımın kullanılabilmesini sağlar. Eğitim teknolojilerinden

yararlanma bu dersi ve dersin anlatımını daha cazip kılabilir ve akılda kalıcı olmasını kolaylaştırabilir. Görsel sanatlar dersinin, klasik sınıf mekânlarından çok sanat dersliklerinde yapılması başarının arttırılacağı görüşündedirler.

Öğrenciler, sanat yapıtı inceleme yöntemini öğrendikten sonra, edindikleri bilgileri kendi çalışmalarında da uygulayabilirler. Öğretmen, öğrencilerin sözel olarak geliştirdikleri bu eleştiri biçimini yazıda ifade etmelerini de isteyebilir. Bu eleştirileri yazıya dökmek, sanat yapıtı incelemenin başka bir boyutunu oluşturur.

Sanat eğitimcilerine düşen görev oldukça fazladır. Çünkü sanat eğitimcileri bu alana önce kendileri gerçekten inanıp, sahip çıkmalıdırlar. İyi bir sanat eğitmeni ilk önce nerede olursa olsun görev yaptıkları okullarda sanat dersliklerini kurabilmeli ve bunun önemini idarecilere ve çevresindeki kişilere inandırabilmelidir. Sanat derslikleri birer öğrenme çevreleri olarak bünyelerinde birçok uyarıcıyı bulundurmak zorundadır.

2. Öneriler

Araştırmamızın sonuçları doğrultusunda, aşağıda bazı önerilere yer verilmiştir:

ÇASEY'yle etkin bir sanat öğretimi ve öğrenimi gerçekleşir. Görsel sanatlar dersinin konuları üniteler halinde sanat eleştirisi, sanat tarihi, estetik, atölye uygulamaları arasında akış oluşturacak biçimde, öğrencinin düzeyi, ardıllık ve denge ilkelerine bağlı etkinlikler olarak bütünleştirilmelidir.

Görsel sanatlar dersinde, röprodüksiyon, tarih şeridi, cd'ler, vb. görsel malzemeler kullanılması konuların kolay anlaşılmasını sağlar ve bu yüzden de derslerde bu malzemelerin kullanılması sağlanmalıdır.

Sanat eğitiminin dört disiplininde uygulanarak gerçekleştirilen bir sanat eğitimi programı, öğrencilerin kültürel ve sanatsal gelişimleri açısından son derece önemlidir. Bu dört alan, birbiriyle bağlantılı olarak okul programlarında yer almalıdır.

Görsel sanatlar dersinde, atölye uygulamalarıyla birlikte, sanat eğitiminin diğer disiplinlerine yeterince yer verilmemiştir. Yeni programlar da daha yeni yer alan ÇASEY'in gerek sınıf gerekse branş öğretmenlerinin bilmemesi, uygulamada zorluklara neden olmuştur. Bu zorlukların giderilmesi için, öğretmenlerimizin bilgilendirilmesi, gerekirse hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyulması gerekir.

Görsel sanatlar dersinin konuları üniteler halinde, ÇASEY'in alanlarının (uygulama, estetik, sanat eleştirisi, sanat tarihi) birleştirilirken, öğrencinin düzeyi, kapsam, ardıllık ve denge ilkelerine bağlı olarak işlenmelidir.

Sonuç olarak ulaşılan bulgular, ÇASEY'i uygulayan öğretmenlerin görüşlerine göre; öğrencilerin bu yöntemde daha rahat, aktif ve başarılı oldukları kanaatinde oldukları söylenebilir. ÇASEY'in uygulanmasıyla öğrencilerin derse yönelik ilgisinin daha canlı tutulduğu, dersin öğrenciler tarafından daha çok sevilmesi ve bu yüzden de öğrenmelerine daha çok katkıda bulunduğu, yöntemi bilen öğretmenlerimizin görüşleri ışığında geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu anlatılmıştır.

Görsel sanatlar dersinin öğretiminde, öğrencilerin başarılarının artması, öğrenilenlerin kalıcı olması için ÇASEY'in uygulanması gerekir.

Okullarımızda, uygun bir atölye oluşturulması gerekmektedir.

Okulların kütüphaneleri haricinde atölyelerde, sanat içerikli yayınların bulundurulması yararlı olabilir.

Görsel sanatlar eğitimi dersinde kullanıma yönelik çeşitli materyaller geliştirilmeli veya bu materyallerin eğitim teknolojisi kurumları tarafından hazırlanıp, sürekli geliştirilmelidir.

Öğretmenlerimize, ÇASEY’i tanıtmaya ve uygulanma gerekliliğini anlatmaya çalışılmalı ve yöntemin gerektirdiği ortam ve donanım sağlanmalıdır. Çünkü bu yöntemi öğrenen öğretmenlerimiz bu sefer donanım, ortam ve mekân sıkıntısı çekmektedirler. Bu yüzden de okullarımızda uygun ortamlar yaratılmalıdır.

Öğrencileri ödevlerle veya koleksiyon yapmaya özendirilmeli, gerek basından gerekse internetten sanat haberlerini, müze broşürlerini toplaması, bunları atölye ya da sınıfta panolara asarak arkadaşlarıyla bilgi alışverişine girip sanat olaylarını takip etmeyi alışkanlık haline getirilmelidir.

Sürekli değişim içinde olan sanat eğitimi için öğretmenlerimizin kendilerini geliştirmeleri, yenilikleri takip etmeleri gerekmektedir. İşlenen konuya veya uygulanan konuya göre ÇASEY’in alanlarından faydalanılmalıdır.

ÇASEY, öğrencilerin gösterilen tıpkı basımları incelemeleri, kendilerini ve çevrelerini değerlendirme imkanı tanınması, görüşleri dinlenilmesi bu uygulamayla kendilerine güven duymalarını, kendilerini değerlendirmelerine yardımcı olur.

Sanat eğitimi diğer disiplinlerle iç içe olması gereken bir yaklaşım ve anlayış olarak ele alınmalıdır. Bireyleri tüm yaşamlarını etkileyerek çağın estetik beğeni ve olgunluğuna erdirmeli, duyarlı sanat tüketicisi konumuna getirmelidir. Uygulama ağırlıklı sanat eğitimi kuramsal olarak da dengelenmelidir.

Önerilen çözüm önerilerinden biri olarak branş öğretmenlerinin görevlendirilmesi talebi ortaya çıkmaktadır.

ÇASEY'in uygun şartlar ve olanaklar içerisinde uygulanması durumunda ilköğretim okullarındaki görsel sanatlar dersini daha da verimli kılar. Bu yöntemlerin uygulanabilmesi için bu dersi veren eğitimcilerin mezun oldukları kurumlardan sanat eğitimini bilen, uygulayan ve yöntemleri özümsemiş kişiler olarak yetişmelidirler. Ayrıca araştırmada bu derse ayrılan sürenin yetersiz olduğu görüldüğünden dersin süresinin haftada en azından iki saate çıkarılması gerekmektedir.

Öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebildikleri bir görsel sanatlar dersi ortamı oluşturulmalıdır. Gördüğünü aynen resmeden değil, düşündüğünü resmeden bir görsel sanatlar eğitimi anlayışı yerleştirilmelidir.

Görsel sanatların eğitim ve öğretimi içinde uygulamalı çalışmalar, sanat eseri inceleme, eleştiri, sanat tarihi ve estetik yer alması gerekmektedir.

İlköğretim programında ders süresinin yetersizliği ÇASEY'i uygulamada zorluk yaratmaktadır. Bu yüzden de görsel sanatlar dersinin bir ders saatinden daha fazla olması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

AFŞAR, Timuçin

1993 **Estetik**, BDS Yayınları, İstanbul.

AKYÜZ, Uğurcan

1998 ‘‘Akademik Sorunlar ve Sanat Eğitimi’’, **Öğretmen Dünyası**, Sayı:220, Doğpaş Yayınları, Ankara.

ALAKUŞ, Ali Osman

2002 ‘‘İlköğretim Okulları 6. Sınıf Resim-İş Dersi Öğretim Programındaki Grafik Tasarımı Konularının Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemiyle ve Bu Yönteme Uygun Düzenlenmiş Bir Ortamda Uygulanması’’, **Doktora Tezi**, Gazi Üniversitesi, Ankara.

ARTUT, Kazım

2001 Eğitim Fakülteleri ve İlköğretim Öğretmenleri için **Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**, Anı Yayıncılık, 1.Baskı, Ankara.

2004 Eğitim Fakülteleri ve İlköğretim Öğretmenleri için **Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**, Anı Yayıncılık, 3. Baskı, Ankara.

ATIL, Esin

1980 **Türkish Art**, (USA; Smithsonian Institution Press, Washington, D, C, and Harry N. Abrams, Inc . New York.).

AVŞAR, Pelin

2000 ‘‘İlköğretim I. Basamağında Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemine Göre Sanat Eleştirisi Uygulamaları ve Sonuçları’’, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, **Yüksek Lisans Tezi**, Ankara.

AYGENÇ, Erdal

1987 **Sanat Yazıları II**, Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları 7, Hacettepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Ankara.

BAL, Muradiye

1993 “Orta Dereceli Okullarda Sanat Eğitimi (1924 -1993)”, **Yüksek Lisans Tezi**, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

BALAMİR, Bünyamin

1996 “Uygarlığın Anlamı Sanat Eğitiminde Saklıdır”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:131, Ankara.

BALTACIĞLU, İsmail Hakkı

1938 **Toplu Tedris: İctimai Mektep Prensiplerine Göre**, Sebat Basımevi, İstanbul.

BAŞARAN, E. İbrahim

1983 **Eğitim Yönetimi**, Kadıoğlu Matbaası, Ankara.

BİLHAN, Saffet

1990 “Devlet Politikası Olarak Eğitim”, **Eğitim Programları ve Öğretim II.**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.

BOYDAŞ, Nihat

2004 “Sanat Eğitiminde Eleştiri ve Bir Eleştiri Denemesi”, **XII. Eğitim Bilimleri Kongresi**, 16-18 Ekim, Gazi Üniversitesi, Antalya.

BOYDAŞ, Nihat ve KEDİCİ, Sema

2000 “Bir Sanat Eserine Bakış ve Görsel Sözlük Yöntemi ile Değerlendirme”, **Gazi Sanat Dergisi**, 1 (Temmuz).

BUYURGAN, Serap

1996 ‘‘Estetik evre Oluşumunda Sanat Eğitiminin nemi’’, **Milli Eğitim, Dergisi**, Sayı:131, Ankara.

CLARK, G., Day, M. J., and Greer, W.D.

1989 **Disciplined-based art education**: Becoming students of art, In R.A. Smith (Ed.), Disciplined-based art education: Origins, meaning, and development, Urbana: University of Illinois Pres.

DELİER, Ayşe

2005 ‘‘Sanat Eğitiminde Disiplinlerarası Yaklaşımlar’’, **Yüksek Lisans Tezi**, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

DEMİR, Canan

2002 Resim-İş (Sanat) Eğitiminde Sanat Eleştirisinin Yeri ve nemi, **Yüksek Lisans Tezi**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

DEMİREL, Özcan

1990 ‘‘Türkiye’de Program Geliştirme Uygulamaları’’, **Güzel Sanatlar Eğitimi ve Eğitim Programları ve ğretim II**, H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara.

DİKİCİ, Ayhan

1997 ‘‘Resim İş ğretmenlerinin Resim İş Programlarına İlişkin Görüşleri ‘‘Elazığ, Malatya ve Samsun rneği’’, (Yayınlanmamıő **Yüksek Lisans Tezi**), Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Elazığ.

DOBBS, Stephen M.

1998 **DBAE Learning İn And Through The Arts**, Los Angeles: Getty Education Institute for the Arts.

ERBAY, Mutlu

- 1995 ‘‘Yükseköğretim Düzeyinde Sanat Eğitimi Programlarının Uluslar Arası Bağlamda İncelenmesi, **Sanatta Yeterlilik Tezi**, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- 1996 **Plastik Sanatlar Eğitiminin Gelişimi**, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- 2000 **Plastik Sanatlar Eğitiminin Gelişimi**, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.

ERDEN, A. Münire

- 1978 **Sınıf yönetimi**, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- 1993 **Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretme**, Arkadaş Yayınevi, Ankara.
- 1995 **Eğitimde Program Değerlendirme**, Pegem Yayıncılık, Ankara.

ERİNÇ, M. Sıtkı,

- 2004 **Sanatın Boyutları**, Çınar Yayınları, İstanbul.

ETİKE, Serap

- 1995 **Sanat Eğitimi Yazıları**, İlke Yayınevi, Ankara.

FELDMAN, Edmund B.

- 1970 **Varieties of Visual Experience**, Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, N. J. Harry N. Abrams, Inc., Newyork.

FİDAN, Nurettin- ERDEN, Münire

- 1998 **Eğitime Giriş**, Alkım Yayınevi, Ankara.

GERMANER, Semra

- 1986 Çağdaş Sanatın Anlamı ve Dili Üzerine, **Sanat ve Sanat Eğitimi**, Art & Art Education, Güzel Sanatlar Fakültesi Yayını Mimar Sinan Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi 2.

GÖKAY (Yılmaz), Melek

- 1998 "Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemine Göre İlköğretim 2. Basamağında Sanat Eleştirisinin Uygulanması ve Sonuçları", S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

GÖKAYDIN, Nevide

- 1990 **Eğitimde Tasarım ve Görsel Algı**, Sedir Yayınevi, Ankara.

GÖKBULUT, Nur

- 1996 "Sanat Eğitimi Programları ve Beklentiler", **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:131, Ankara.

GÜLAYDIN, Şevki

- 1979 **Açıklamalı Resim Bilgileri**, İstiklal Matbaası, İzmir.

GÜLEÇ, Turgut

- 2001 "1923'den Günümüze İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Sanat Eğitimi Üzerine Bir İnceleme", Sakarya Üniversitesi, **Yüksek Lisans Tezi**.

GÜNGÖR, Osman

- 1996 "Resim-İş Dersleri Üzerine", **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:131.

HESAPÇIOĞLU, Muhsin

- 1987 **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Reta Yayınları, İstanbul.

HURWITZ, A., DAY, M.

1995 **Children and Their Art: Methods for the Elementary School**,
Florida: Harcourt Brace College Publishers.

İLERİ, Yeliz

2002 ‘‘Resim-İş Derslerinde Başarının Ölçülmesi ve Değerlendirmenin
Değerlendirilmesi’’, Gazi Üniversitesi, **Yüksek Lisans Tezi**, Ankara.

KALIPÇILAR, Betül

2000 ‘‘Hayat Ağacı Sembolü ve Bazı Türk Sanat Eserlerinde Yer Alan
Hayat Ağacı Figürüne Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemi İle Bir
Yaklaşım’’, Gazi Üniversitesi, Sos. Bilimler Ens., **Yüksek Lisans
Tezi**, Ankara.

KARA, Filiz

2003 ‘‘İnsanın Sanatsal Gelişiminin Işığında Sanat Eğitimi’’, Marmara
Üniversitesi, **Yüksek Lisans Tezi**, İstanbul.

KARAKAYA, Tefik

1996 ‘‘Sanat Eğitimimizde En Sağlıklı Malzememiz Öz Kültürümüzdür’’,
Milli Eğitim Dergisi,131.

KARASAR, Niyazi

1982 **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Matbaş Matbaacılık, Ankara.

KATIRANCI, Meltem DEMİRCİ

2003 Sanat Eğitimi Nasıl Olmalıdır?, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı 160.
(<http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/160/katiranci.htm>)

KIRIŞOĞLU, Olcay Tekin,

1987 a ‘‘Gençlerin Sanat Eğitimi’’, Hacettepe Üniversitesi, **Güzel Sanatlar
Fakültesi Sanat Yazıları II**, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- 1987 b “Bireysel ve Toplumsal Kimlik Aramada Kùltürün ve Sanatın Rolü”,
Sanat Yazıları II, Güzel Sanatlar Fakùltesi Yayınları Hacettepe
Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakùltesi, Ankara.
- 1990 a “Güzel Sanatlarda Öğrenme Süreçleri ve Bu Süreçlerin Sanatın
Öğretimine Katkısı” **Güzel Sanatlar Eğitimi ve Eğitim
Programları ve Öğretim II**, 2.
- 1990 b “Resim-İş Öğretiminde Karşılaşılan Başlıca Sorunlar”,
Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları,
TED Yayınları, Ankara.
- 1990 c **Sanatta Eğitim**, Demircioğlu Matbaacılık, Ankara.
- 1992 “Sanatsal Zeka ve Sanat Eğitimi”, **Sanat Yazıları IV**, Güzel Sanatlar
Fakùltesi Yayınları 12, Hacettepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakùltesi.
- 2002 **Sanatta Eğitim; Görmek, Anlamak, Yaratmak**, Pegem Yayıncılık,
2. Baskı, Ankara.

KIRIŞOğLU, Olcay ; STOKROCKİ, Mary,

1997a **İlköğretim Sanat Eğitimi**, YÖK/ Dünya Bankası MEGP, Ankara.

1997b **Ortaöğretim Sanat Öğretimi**, YÖK Yayınları, Ankara.

KÖYLÜ, Abdùrrahim

1996 “İlkokullarda Sanat Dersleri Öğretimi ve Sorunları”, **Öğretmen
Dünyası**, Sayı: 193.

KURUOğLU, Nihal

1997 “Kaynaştırılmış Sanat Eğitimi Yönteminin İlköğretimde Uygulanması
ve Sonuçları”, **Yüksek Lisans Tezi**, Ankara Üniversitesi, Ankara.

MAMUR, Elif (a)

2002 “M.E.B.’nın Yürürlükteki Sanat (Resim-İş) Öğretimi Programı ile Kaynaştırılmış Sanat Öğretimi Programı’nın İlköğretim Çocuğunun Yaratıcılığına Etkisi’’, **Yüksek Lisans Tezi**, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

MAMUR, Nuray (b)

2002 “Çok Alanlı Sanat Eğitiminde Ölçümlenme ve Değerlendirme Yöntemleri Bir Uygulama Önerisi’’, **Yüksek Lisans Tezi**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

MİTTLER, G.A

1986 **Art in Fodcus**, Glencoe Publishing, California, ABD.

MÜLAYİM, Selçuk

1994 **Sanat Tarihi Metodu**, Bilim Teknik Yayınevi, İstanbul.

OKAN, Nalan

2000 “Estetiğin Felsefedeki ve Disipline Dayalı Sanat Eğitimi İçindeki Yeri’’, **Yüksek Lisans Tezi**, Gazi Üniversitesi, Ankara.

ÖZKIRIMLI, Atilla

1979 “Türkiye’de Sanat Eğitimi Uygulamalarının Sorunları ve Çözüm Önerileri’’, **İstanbul Sanat Bayramı Türkiye’de Sanat Eğitimi Sempozyumu**.

ÖZSOY, Vedat

1996 **Resim-İş Eğitimi (Sanat Eğitimi): Amacı ve Yapılanması**, Milli Eğitim. Sayı 131. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

- 1998 **Yetmişinci Yılda Sanat Eğitimi ve Öğretimi (Resim-İş Dersi Öğretim Programı**, Milli Eğitim Dergisi,139 Temmuz-Ağustos-Eylül, Ankara.
- 2002 **Sanat (Resim) Eğitiminde Müze ve Okul İşbirliği ve Müzeye Dayalı Bazı Öğretim Yöntemleri**, Milli Eğitim Dergisi,153-154, Kış-Bahar, (<http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/153-154/ozsoy.htm>)
- 2003 a **Görsel Sanatlar Eğitimi; Tarihsel ve Düşünsel Temelleri**, Gündüz Eğitim Yayıncılık, Ankara.
- 2003 b “Görsel Sanatlar (Resim-İş) Eğitimi Lisansüstü Programında Bir Nitel Araştırma Yöntemi Uygulaması” **Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitimde Bilime Katkı Lisansüstü Eğitim Sempozyum Bildirisi.**

ÖZTOP, Şener

- 1990 “Okullarda Sanat Eğitimi ve Sorunları”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı 98–99–100, Haziran – Temmuz - Ağustos.

PARKER, B.

- 1939 **Türkiye’de İlk Tahsil Hakkında Rapor**, T.C. Maarif Vekilliği Ana Programa Hazırlıklar.

READ, Herbert

- 1960 **Sanatın Anlamı**, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Çeviri - Güner İnal Nuşin Asgari İş Bankası Kültür Yayınlar, Ankara.

SAN, İnci

- 1982 “Sanat Eğitimi”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 15 (1), Ankara.
- 1983 **Sanat Eğitimi Kuramları**, Tan Yayınları, 1. Baskı, Ankara.

1985 **Sanat ve Eğitim**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakülte Yayınları, No:151, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.

1992 Türkiye’de Güzel Sanatlar Eğitimi’’, **Eğitim Programları ve Öğretim II.**

SAYIN, Şara

1997 ‘‘Çağdaş eğitimde Amaç ve Yöntem’’, **Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim**, Sayı:1, Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları 1, İstanbul.

SERT, Ülkü Derya

2003 ‘‘Ortaöğretim Sanat Eğitiminde Rönesans Resim Sanatının Yeri ve Önemi’’, **Yüksek Lisans Tezi**, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

SEYHAN, Başak L.

2002 ‘‘İlköğretim Okulları (2. Kademe) Resim-İş Dersinde Estetik Duyarlılığın Geliştirilmesi, Selçuk Üniversitesi, **Yüksek Lisans Tezi**, Konya.

TELLİ, Hidayet

1990 ‘‘Türkiye’ de Resim-İş Eğitimine Genel Bir Bakış’’, **Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları**, TED Sempozyumu, Ankara.

TOKDEMİR, Azra

2002 ‘‘Sanat Eğitimi İçerisinde (Orta Öğretim, Klasik Liselerde) Sanat Tarihi Dersi Müfredatında Yer Alan ‘‘Rönesans Sanat’’ Ünitesinin İnteraktif (Etkileşimli) Yöntemle Verilmesi’’, Gazi Üniversitesi, **Yüksek Lisans Tezi**, Ankara.

TURANİ, Adnan

2000 **Dünya Sanat Tarihi**, Remzi Kitabevi, İstanbul.

TÜRKDOĞAN,

1981 **Sanat Eğitimi Yöntemleri**, Ayyıldız Matbaası, Ankara.

UYSAL, Sayit

1996 “Sanat Eğitimi Üzerine”, **Milli Eğitim Dergisi**, Türkiye'de Resim ve Resim Eğitimi Özel Sayısı, Sayı 131, Ankara.

ÜNVER, Erdem

1997 “Liselerde Sanat Eğitimi ve Öğretimi”, **Doktora Tezi**, Gazi Üniversitesi, Ankara.

2002 **Sanat Eğitimi**, Nobel Yayınları.

WÖLFFLİN, Heinrich

1995 **Sanat Tarihinin Temel Kavramları**, (Çev. Hayrullah Örs), Remzi Kitabevi, İstanbul.

2000 **Sanat Tarihinin Temel Kavramları**, (Çev. Hayrullah Örs), Remzi Kitabevi, 5. Baskı.

YENİŞEHİRLİOĞLU, Filiz

1987 Sanat Tarihi mi? Sanat Sosyolojisi mi? **Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat Yazıları III.**

YEŞİL, Uzun

2001 “Uygulamalı Sanat Eğitimi Derslerinde Kuramsal Çalışmaların Yeri ve Önemi”, **Yüksek Lisans Tezi**, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

YILMAZ, Serdar

2003 “İlköğretim Sanat Eğitiminde Program Geliştirme”, Marmara Üniversitesi, **Yüksek Lisans Tezi**, İstanbul.

YOLCU, Enver

2005 “Çok Alanlı Sanat Eğitiminde Teknoloji Kullanımı ve Okullarımızda Durum”, (Sözlü Bildiri), **V. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı**, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 21–22-23 Eylül 2005, Sakarya.

YOLERİ, Ayşe Aslı

2006 “Ortaöğretimde Sanat Eğitiminin Gerekliliği Konusunda Resim Öğretmenleri, Okul İdarecileri, Diğer Branş Öğretmenleri ve Öğrenci Velilerinin Görüşleri (Afyonkarahisar İli Örneği)”, **Yüksek Lisans Tezi**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü, Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı (1–8. Sınıflar), M.E.B., Ankara, 2006.

<http://www.akdeniz.edu.tr/egitim/bulten/bul12.htm> (Erişim:30.06.2005)

<http://www.egitim.aku.edu.tr/sanat.doc> (Erişim: 19.09.2006)

www.elyadal.org/pivolka/08/sanat3.htm (Erişim: 12.06.2006)

<http://www.fotografya.gen.tr/issue-6/sanat.html> (Erişim: 17.08.2005)(Serap ETİKE)

http://w3.gazi.edu.tr/web/ahmetatan/makaleler_oku.htm (Erişim: 15.07.2006)

<http://www.geocities.com/enveryolcu/egitim/tarihce.html> (Erişim: 06.02.2006)

<http://www.istanbul.edu.tr/Bolumler/guzelsanat/gs.htm> (Erişim:02.10.2005)

<http://www.ldemir.8m.net/sanat.htm> (Erişim: 10.10.2006)

<http://mimoza.marmara.edu.tr> (Erişim: 03.04.2006)

<http://www.psikolojim.net/arastirma.htm>

http://www.sanatvebilgi.com/sayi1/stegitimi_sayi1.htm (Semavi EYİCE) (Erişim:
12.04.2006)

www.sanatvebilgi.com/muzeveinsan/insan/ilkveortaokulda_ayolyenin_onemi.htm
(Erişim: 19.10.2005)

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/164/aykut.htm> (Aygül Aykut, ‘**Sanat Eğitiminde Rapor Hazırlama ve Sunma**’, Milli Eğitim Dergisi, Sayı 164, Güz 2004)
(Erişim: 02.03.2007)

<http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar> (Erişim: 12.11.2005)

<http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/kitaplar/ortasanat/unite3134.doc>. (Erişim:
12.11.2006)

EKLER

EK-1 : Görüşme Formu

GÖRSEL SANATLAR /SINIF ÖĞRETMENLERİ GÖRÜŞME FORMU

Okul Adı	
Cinsiyetiniz	
Hangi sınıflara giriyorsunuz?	
Hizmet süreniz ne kadardır?	
Hangi derslere giriyorsunuz?	
Sanat Eğitiminde hangi yöntemleri uyguluyorsunuz?	
Sanat Eğitiminde Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi'ni (Birleştirilmiş Sanat Eğitimi/Dört Alanlı Sanat eğitimi) biliyor musunuz? Eğer biliyorsanız uyguluyor musunuz?	
Uyguluyorsanız karşılaştığınız zorluklar nelerdir?	
Uyguluyorsanız, öğrencilerinize etkisi hakkındaki düşünceleriniz?	
Sizce Görsel sanatlar dersinin süresi yeterli midir?	