

198516

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA
RESİM-İŞ ÖĞRETMENLERİNİN SANAT
EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİNDEKİ
YENİLİKLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

**Esen ACAR
(Yüksek Lisans Tezi)**

Eskişehir-2004

**Anadolu Üniversitesi
Merkez Kütüphanesi**

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA RESİM-İŞ ÖĞRETMENLERİNİN SANAT EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİNDEKİ YENİLİKLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Esen ACAR

Güzel Sanatlar Eğitimi (Resim-İş Öğretmenliği) Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eylül 2004

Danışman: Yard. Doç. Dinçer ÖZEN

İlköğretim okullarında öğrenciler; Sanat Eğitimi dersi ile yaratıcı düşünceyi geliştirme, değerlerle düşünme, nitelikleri ayımsama, olayları çözümlenme, işbirliği yapabilme, üretken olma, estetik bakış açısı ve estetik yargıda bulunabilme yeteneği kazanırlar. Bu okullarda Sanat Eğitimi derslerini Resim-İş öğretmenleri yürütmektedir. Ancak ilköğretim okullarında, Sanat Eğitimi derslerinin etkili ve verimli bir şekilde yürütülmediği ve bu dersle ilgili bazı sorunların olduğu, yapılan ulusal sanat eğitimi sempozyum ve bildirilerinden anlaşılmaktadır. Bu sorunlardan birisinin de öğretmenlerin sanat eğitimi ve öğretimine ilişkin yeniliklerden haberdar olamamalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Sanat Eğitimi derslerinde karşılaşılan bu sorunları gidermek için öncelikle, Resim-İş öğretmenlerinin sanat eğitimi ve öğretimine ilişkin yenilikleri izleyip izlemediklerini belirlemek, ardından da sorunların giderilmesine yönelik öğretmenlerin hizmetiçi eğitimden geçirilmesi gerekmektedir.

Bu araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında görev yapmakta olan Resim-İş öğretmenlerinin günümüz sanat eğitimi ve öğretimine ilişkin yenilikleri izleyip izlemedikleri, aynı zamanda yeni programa (1997) ilişkin söz konusu iyileştirmede, öğretmenlerin hizmetiçi eğitime gereksinimlerinin olup olmadığının belirlenmesidir.

Araştırma, 2003-2004 öğretim yılında Eskişehir il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 73 ilköğretim okulunda görev yapan 89 Resim-İş öğretmeninden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Tarama modelindeki bu araştırmanın verileri,

Resim-İş öğretmenlerine uygulanan bir anketle toplanmıştır. Toplam 33 maddeden oluşan ankette, Resim-İş öğretmenlerinin sanat eğitimi, sanat eğitiminde öğretim alanları, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme ile ilgili görüşleri alınmıştır. Alınan görüşlere göre, öğretmenlerin sanat eğitimi ve öğretiminde, gelişen yenilikleri izleyip izlemedikleri belirlenmiş ve bu duruma ilişkin Resim-İş öğretmenlerinin hizmetiçi eğitime gereksinimlerinin olup olmadığı saptanmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde, “SPSS 10 for Windows” paket programından yararlanılmış ve istatistiksel teknik olarak sayı ve yüzdeler kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, Resim-İş öğretmenlerinin sanat eğitiminde öğretim alanları, öğretim süreçleri ve değerlendirme gibi konularda bilgilendirilmelerine gereksinim olduğu saptanmıştır.

ABSTRACT**THE ART TEACHERS' OPINIONS RELATED WITH THE EDUCATION AND
TEACHING OF ART AT THE PRIMARY SCHOOLS**

Esen ACAR

Anadolu University

Institute of Educational Sciences

Department of Education of Art Sciences (Teaching Of Art)

September, 2004

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Dinçer ÖZEN

Students in the primary schools get the skill of improvement of creative thought, thinking with the merits, perceiving the characteristics, analysing of the events, collaboration, productivity, aesthetical thinking by the course of art education. Art Teachers gives the lessons in these schools. On the other hand, it is known that these lessons are not being given effectively and productively and also there are some troubles related with the courses. One of the troubles appears because of the fact that teachers don't aware of the new developments interested in the education and teaching of art. In order to cease these troubles in the course of art education, firstly, it is necessary to determine whether the art teachers follow the new developments in the education and teaching, and secondly it is required to be educated the teachers about the new developments.

The purpose of this study is to determine not only whether the art-teachers, working in the primary schools of the Ministry of Education, follow the new developments concerning the art education and teaching, but also is to define whether they need an education about the developments concerning the new programme (1997).

The study was conducted with the data collected from the 89 art-teachers in 73 elementary schools of Ministry of Education, in Eskişehir in the year of 2003-2004. The data of this study were collected through a questionnaire designed for art-teachers. With

the questionnaire, consisting of 33 articles, the art-teachers' opinions in general of art class and some difficulties in the course content in the process of teaching of art and in the evaluation of the works by the students revealed. According to data, it is conclude whether the art-teachers follow the new developments concerning the art education and teaching and also whether they need an education. The computer programme called "SPSS 10 for Windows" was used for analysing the data. Also, the numbers and percentages were used as the statistical technique.

As a consequence of this study, it was concluded that the art-teachers are required to be educated in the subjects like teaching fields developing the education of art, teaching process and evaluation.

ÖNSÖZ

İlköğretim çağındaki öğrencilerin, yeteneklerinin yaratıcılık yoluyla estetik bir düzeye ulaştırılmasında, estetik yargıda bulunabilme yeteneğinin geliştirilmesinde, değerlerle düşünen ve yeniliğe açık bireylerin yetiştirilmesinde Sanat Eğitimi derslerinin büyük bir önemi vardır. Sanat Eğitimi dersleri ilköğretim okullarında Resim-İş öğretmenleri tarafından yürütülmektedir. Sanat Eğitimi derslerinin verimli ve etkili bir biçimde yürütülebilmesi için öğretmenlerin sanat eğitiminde gelişen öğretim alanları, öğretim süreçleri ve değerlendirme ile ilgili yeterliliklere sahip olmaları gerekmektedir. Ancak Resim-İş öğretmeni yetiştiren kurumların lisans programı incelendiğinde, 1998 öncesi mezunlarının bu alanlarda eksikliklerinin olduğu, bununla beraber Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılanması çalışmaları ile birlikte 1998 sonrası mezunlarının sanat eğitimi ve öğretiminde gelişen bu yeniliklere göre eğitim aldıkları görülmektedir.

Bu bilgiler ışığında araştırmada, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında görev yapmakta olan Resim-İş öğretmenlerinin günümüz sanat eğitimi ve öğretimine ilişkin yenilikleri izleyip izlemedikleri, aynı zamanda yeni programa (1997) ilişkin söz konusu iyileştirmede, öğretmenlerin hizmetiçi eğitime gereksinimlerinin olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma bulgularının, ilköğretim okullarında görev yapan Resim-İş öğretmenlerinin yetiştirilmeleri için uygulanacak hizmetiçi eğitim programlarının işlevsel olarak hazırlanmasına kaynaklık edecek nitelikte olması, gelişen sanat eğitimi programlarının uygulanmakta olan sanat eğitimi programları ile karşılaştırılarak eksik yönlerinin saptanması, eksikliklerin giderilebilmesi için tartışmaya açılması ve önerilerde bulunulması umulmaktadır.

Bu araştırmanın gerçekleşme aşamasında bana yardımcı olan Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü'ne, Eskişehir ili merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan, veri toplama aracını içtenlikle ve sabırla yanıtlayarak araştırmanın gerçekleşmesinde büyük payı olan Resim-İş öğretmenlerine ve bana bu araştırmada destek veren herkese çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	iii
ÖZ	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ	viii
ÖZGEÇMİŞ	ix
İÇİNDEKİLER	x
ÇİZELGE LİSTESİ	xii
BÖLÜM	
1. GİRİŞ	1
1.1. Öğrenme	2
1.1.1. Sanatta Öğrenme	7
1.1.2. Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılanması	10
1.1.3. (1997) YÖK/ DÜNYA BANKASI Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi İlköğretim Sanat Öğretimi Programı	13
1.1.3.1. Uygulamalı Alan	14
1.1.3.2. Eleştirel Alan	16
1.1.3.3. Sanat Tarihi	20
1.1.3.4. Estetik	23
1.1.4. (1992) Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulu Resim-İş Programı	25
1.1.4.1. İki Boyutlu Çalışmalar	28
1.1.4.2. Üç Boyutlu Çalışmalar	29
1.1.4.3. Eser İncelemeleri	29
1.1.5. Problem	31
1.2. Amaç	35
1.3. Önem	35
1.4. Sınırlılıklar	36
1.5. Tanımlar	36

2. YÖNTEM	38
2.1. Araştırma Modeli	38
2.2. Evren	38
2.3. Örneklem.....	38
2.4. Verilerin Toplanması	39
2.5. Verilerin Çözümlemesi	40
3. BULGULAR VE YORUM.....	41
3.1. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Resim-İş Öğretmenlerinin Kişisel Bilgileri.....	41
3.2. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Resim-İş Öğretmenlerinin Sanat Eğitimi İle İlgili Görüşleri	42
3.3. Resim-İş Öğretmenlerinin, Sanat Eğitimi Öğretim Alanlarına İlişkin Görüşleri	43
3.4. Resim-İş Öğretmenlerinin Öğretim Süreçleri İle İlgili Görüşleri.....	48
3.5. Resim-İş Öğretmenlerinin Değerlendirme İle İlgili Görüşleri.....	52
4. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	56
4.1. Özet	56
4.2. Sonuç.....	59
4.3. Öneriler	59
EKLER	
1. İLKÖĞRETİM OKULLARINDA RESİM-İŞ ÖĞRETMENLERİNİN SANAT EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN YENİLİKLERİ İZLEYİP İZLEMEDİKLERİNİ BELİRLEME ANKETİ.	61
2. ARAŞTIRMA ANKETİNİ UYGULAMA İZİN BELGESİ.	67
3. ARAŞTIRMA ANKETİNİN UYGULANDIĞI ESKİŞEHİR MERKEZ İLKÖĞRETİM OKULLARI LİSTESİ.....	68
KAYNAKÇA.....	71

ÇİZELGE LİSTESİ

ÇİZELGE	<u>Sayfa</u>
1. Araştırmanın Örneklemi	38
2. Resim-İş Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri	41
3. Resim-İş Öğretmenlerinin Sanat Eğitimi İle İlgili Görüşleri.....	42
4. Resim-İş Öğretmenlerinin Öğretim Alanları İle İlgili Görüşleri	43
5. Resim-İş Öğretmenlerinin Öğretim Süreçleri İle İlgili Görüşleri.....	48
6. Resim-İş Öğretmenlerinin Değerlendirme İle İlgili Görüşleri.....	53

Birinci Bölüm

GİRİŞ

Çağdaş bilgi ve nüfus patlaması olguları tüm bilim alanlarında hızlı bir gelişme ve değişmeye neden olmuştur. Bu olgu birey ve toplum yaşamında eğitimi ilgi odağı durumuna getirmiş, eğitim bilimi ve teknolojisinin olağanüstü bir değer kazanmasına neden olmuştur.

Gerek günümüze gerekse gelecek yüzyıla uygun bireylerin yetiştirilebilmesi için varolan eğitim kurumlarında, programlarında, yöntem ve tekniklerinde, araç-gereç ve kaynak gibi öğelerinde iyileştirmelere gereksinim vardır.

Eğitim sistemimizdeki anaokulundan üniversiteye kadar her kademedeki okulun görevi, Milli Eğitimin Genel Amaçları'nda anlatımını bulan ve önceden belirlenmiş bir dizi özellikleri (insan niteliklerini) öğrencilerine, belli dersler aracılığı ile kazandırmaktır. Buna göre okullarda okutulan her dersin, öğrencilere kazandıracığı bilgi, beceri, alışkanlık, tutum ve ilgi türünden özellikler söz konusudur ve bu özelliklere "Dersin Özel Hedefleri" denilmektedir. Özel hedefler o dersle ilgili öğretim programında yer alırlar ve programın en önemli ögesini oluştururlar.

İlköğretim Resim-İş dersinin özel hedef ve amaçları 1992 MEB programında belirtilmektedir (Özen, 2004, baskıda).

İlköğretim okullarında Resim-İş dersi programında yer alan amaçlara ulaşılmasında temel sorumluluk, bu dersi yürüten Resim-İş öğretmenlerindedir. Ancak, programın uygulanmasında karşılaşılan bazı olumsuzluklar ve Resim-İş öğretmenlerinin sanat eğitimi programlarındaki gelişen yenilikleri izleyememeleri gibi nedenler, bu derste yeterince etkili bir eğitim yapılamadığı görüşlerinin doğmasına neden olmaktadır.

İlköğretim okullarında çalışan Resim-İş öğretmenlerinin sanat eğitimi ve öğretiminde gelişen yenilikleri izleyip izlemedikleri, aynı zamanda Eğitim Fakültelerinde uygulanan yeni programa ilişkin hizmetiçi eğitime gereksinim olup olmadığının belirlenmesini

amaçlayan bu araştırmada, problemin daha iyi anlaşılması için aşağıda; öğrenme, sanatta öğrenme, Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılanması, (1997) YÖK/DÜNYA BANKASI Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi İlköğretim Sanat Öğretimi Programı ve (1992) MEB İlköğretim Okulu Resim-İş Programı üzerinde durulmuştur.

1.1. Öğrenme

Öğrenmenin kabul edilmiş belirli bir tanımı yoktur ve çeşitli eğitim psikologları öğrenmenin farklı tanımlarını yapmışlardır. Bunlardan bazıları;

- Öğrenme, doğuştan getirilen davranışları, eğilimleri, olgunlaşmayı ve yorgunluk, ilaç vb. etkilerle meydana gelen organizmanın geçici durumlarını kapsamayan, çevredeki etkileşimler yoluyla davranışların oluşması ya da değiştirilmesi sürecidir (Bower ve Hilgard, 1981).
- Bireyin kendisi, başkaları ve çevresiyle etkileşimleri sonucundaki yaşantıların bireyde oluşturduğu şeylerdir (Brubaker, 1982).
- Sadece büyüme sürecine atfedilmeyen, insanın eğilimlerinde ve yeterliklerinde belli bir zaman diliminde oluşan bir değişimdir (Gagné, 1983).
- Öğrenme, pekiştirmenin sonucu olarak davranış ya da potansiyel davranışta oldukça sürekli bir değişim meydana gelmesidir (Kimble, 1961).
- Öğrenme, vücutta hastalık, yorgunluk ya da ilaç etkisiyle meydana gelen geçici değişimlere atfedilmeyecek, yaşantı sonucunda davranışta ya da potansiyel davranışta meydana gelen nispeten kalıcı izli bir değişimdir (Hergenhahn, 1988).

Özetlenecek olursa öğrenme, yaşantı ürünü olarak meydana gelen davranıştaki kalıcı izli değişimdir denilebilir.

Yukarıdaki tanımlara göre öğrenmenin ortak özellikleri şunlardır:

1. Davranışta gözlenebilir bir değişim meydana getirmesi,
2. Davranışta meydana gelen değişimin sürekli olması,
3. Davranışta meydana gelen değişimin yaşantı sonucu olması,
4. Davranışta meydana gelen değişimin kalıcı olması,
5. Davranışta meydana gelen değişimin sadece büyümeyle ilgili olarak oluşmamasıdır.

Davranıştaki değişimin öğrenme olabilmesi için bu değişimin içgüdüsel olmaması, yaşantı sonucu meydana gelmesi ve kalıcı izli olması gerekir.

“İnsan nasıl öğrenir?, İnsanlarda davranış değişikliği nasıl oluşur?” gibi sorulara aranan yanıt öğrenme kuramlarını oluşturmuştur.

Bazı psikolog ve eğitimciler öğrenme kuramlarını iki grupta toplamaktadır. Bunlar; öğrenmeyi uyarıcı ve tepki arasında kurulan bağ ile açıklamaya çalışan davranışçı kuramlar, diğeri ise bireyin çevresi hakkındaki bilişleriyle ve bu bilişlerin onun davranışlarını etkileme yollarıyla ilgilenen bilişsel kuramlardır (Senemoğlu, 2002, ss. 94-96, 99).

Bazı kuramcılara göre ise, bu güne kadar öğrenmeye ilişkin geliştirilen öğrenme kuramları üç ana başlık altında toplanmaktadır. Bunlar;

1. Davranışçı kuram,
2. Bilişsel alan kuramı,
3. Bilgiyi işleme kuramıdır (Ergür, 2000, ss. 57, 58).

Davranışçı yaklaşım, insan davranışlarının ölçülebilir ve gözlenebilir hale getirilmesine ağırlık verir. Davranışçılar, insanın gözlenemeyen ve ölçülemeyen davranışlarını ve özelliklerini yok sayma derecesine kadar ileri gitmişlerdir (Bacanlı,1998, s. 119).

Davranışçılar öğrenmenin alışkanlık kazanma olduğunu benimsemiş, uyarıcı- tepki bitişikliği ve yinelenmesi sonucunda elde edilen alışkanlıkların öğrenmeyi sağladığını savunmuşlardır (Özçelik-Okutan, 1992, s. 6).

Davranışçı yaklaşımın temel sayıtlıları şunlardır:

1. İnsanın öğrenmesi ile diğer canlıların öğrenmesi birbirine benzer görüşünü savunurlar ve bu nedenle açıklamalarında organizma terimini kullanırlar.

2. Davranışçılar, hayvanlar üzerindeki yaptıkları araştırmalarla insan öğrenmesini açıklamaya çalışırlar.
3. Davranışçılara göre; insan zihni doğduğunda boş bir levhadır.
4. Öğrenme ölçülebilir ve gözlenebilir olaylar üzerinde incelenebilir.
5. Davranışçılar; insanın duygu, düşünce, güdü gibi özelliklerinin gözlemlenemediği ve ölçülemediği için bilimsel olarak ele alınıp araştırılmaz, düşüncesine sahiptir.
6. Öğrenmenin kuralları uyarıcı ile tepki (U-T) arasındaki ilişkiye bağlıdır.
7. Öğrenme terimi yerine şartlanma (koşullanma) terimini kullanırlar. Buna göre öğrenmede, organizma çevresel uyarıcılar tarafından şartlandırılmakta ve öğrenme organizmanın kontrolü dışında gerçekleşmektedir.
8. Sadece organizmanın gözlenebilen davranışında değişiklik meydana geliyorsa öğrenme gerçekleşmiş demektir.
9. Öğrenme, kısa ve öz ifade edilebilir ve açıklanabilir.

Davranışçı yaklaşım, İvan Pavlov'un klasik şartlanması ve Thorndike'in Etki Kanunu ve Egzersiz Kanunu gibi birtakım çalışmaları ortaya koyması sonucu ortaya çıkmıştır. Watson, Guthrie, Hull, Skinner gibi isimler diğer davranışçılar olarak belirtilebilir (Bacanlı, 1998, ss. 119, 120).

Bilişselciler; öğrenmede merkezi sinir sisteminin önemli olduğunu benimsemişler, öğrenmenin beynin bir fonksiyonu olduğunu düşünmüşlerdir. Bilişselcilere göre öğrenme bir bütünlük içindeki ilişkilerin zihinsel olarak kavranıp çözümlenmesidir (Özçelik-Okutan, 1992, s. 7).

Bilişsel kuramcılar; davranışçı öğrenmenin U-T ile açıklanabileceğini kabul etmemişler ve öğrenmenin insanın dünyayı anlama çabasının bir ürünü olduğu görüşünü savunmuşlardır. Bilişselciler düşünme, duygu, hayal, bilinç gibi zihinsel süreçlerin; hafıza, dikkat algı, problem, çözme ve kavram öğrenme gibi konular şeklinde incelenebileceği görüşündedirler.

Bilişsel yaklaşımın dayandığı temel ilkeler şunlardır:

1. Bilişselciler, bazı öğrenme süreçlerinin insana özgü olduğunu ve tüm bilişsel davranışların insanlar üzerinde yapılması gerektiği görüşünü belirtirler.
2. Araştırmanın odağının zihinsel olaylar olduğunu düşünürler.
3. İnsan öğrenmesinin araştırılmasının bilimsel ve nesnel olması gerektiğini savunurlar.
4. Bireylerin öğrenme sürecine aktif olarak katıldığını düşünürler.
5. Öğrenme, zihinsel bağlantıların oluşmasını içerir görüşü hakimdir.
6. Bilgi örgütlenir ve öğrenme daha önce öğrenilen bilgi ile yeni bilgiyi ilişkilendirme sürecidir şeklinde tanımlanır (Bacanlı, 1998, ss. 137, 138).

Bilgiyi işleme kuramında, bireyin öğrenme sırasında gerçekleştirdiği bilişsel süreçlerin farkında olması “biliş bilgisi” kavramı ile açıklanır. Biliş bilgisi gelişmiş bireyler; neyi, nasıl, hangi hızda öğrenebileceklerini doğru olarak kestirebilirler. Bilgiyi işleme kuramının eğitim alanına getirdiği en büyük yenilik öğrenme stratejileridir.

Öğrenme stratejileri; öğrenmeyi kolaylaştıran, öğrencinin güdülenmesini ve öğrenilen davranışın kalıcı olmasını sağlayan yaklaşımlardır (Ergür, 2000, s. 58).

Öğrenme stratejileri, öğrencinin kendi kendine öğretebilmesi için kullandığı işlemlerdir ve bu stratejilerin temel amacı, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini sağlamaktır (Senemoğlu, 1999, s. 17).

Öğrenmenin nasıl meydana geldiğini açıklamaya çalışan bilim adamları, öğretimin nasıl olması gerektiği üzerinde çalışmalar yapmışlar ve bu çalışmalar sonucunda okullarda uygulanmak üzere öğrenme stratejilerini önermişlerdir.

Bu stratejileri, buluş yoluyla öğrenme, alış yoluyla öğrenme-sunuş yoluyla öğretme ve işbirliğine dayalı öğrenme olmak üzere üç grupta toplamışlardır (Senemoğlu, 2002, s. 470).

Öğrenme yaşantıları, eğitim durumlarının düzenlenmesi ve planlanan öğrenme yaşantılarının bir düzeneğe göre sıralanmasıdır.

Yaşantısal öğrenme, yaşantı, biliş, algı ve davranışın bileşimidir. Yaşantısal öğrenme kuramında, düşünceler yaşantı yolu ile tekrar tekrar oluşur ve sürekli değişim gösterir.

Yaşantısal öğrenme kuramcısı Kolb'a (1984) göre dört farklı öğrenme biçimi vardır. Bunlar;

1. Somut Yaşantı (Hissederek öğrenme)
2. Yansıtıcı Gözlem (İzleyerek, dinleyerek öğrenme)
3. Soyut Kavramsallaştırma (Düşünerek öğrenme)
4. Aktif Yaşantı (Yaparak öğrenme) dir.

Somut Yaşantı yoluyla öğrenme biçiminde, o anki gerçeğin tekliği ve karmaşıklığı önemlidir. Problemlerin çözümünde bilimsel bir yaklaşım yerine, sezgilere dayalı bir yaklaşım tercih edilir. Bu öğrenme biçimine sahip kişiler, diğer bireylerle birlikte olmaktan mutlu olur, gerçek olaylar içerisinde yer almaktan zevk alır, yeni düşünce ve görüşlere açık , incelemeye hazır ve istekli olurlar

Yansıtıcı Gözlem yoluyla öğrenme biçimi, düşünce ve olayları dikkatlice gözlemleyerek, farklı görüş açılarından değerlendirme süreci üzerinde odaklaşmıştır. Bu öğrenme biçimine sahip kişiler, olayın özünü kavrama, kendi düşünce ve duygularına güvenme, tarafsız ve dikkatli düşünerek karar verme özelliklerine sahiptirler. Bu öğrenme biçiminde izleyerek ve dinleyerek öğrenme söz konusudur.

Soyut Kavramsallaştırma yoluyla öğrenme biçiminde önemli olan mantık, kavramlar ve düşüncelerdir. Problemin çözümünde kuramlar geliştirme ve bilimsel yaklaşım önem kazanır. Bu öğrenme biçiminde düşünce ve olayların mantıksal analizi yapılır, daha sonra harekete geçme yolu ile gerçekleştirilen düşünerek öğrenme gerçekleşir.

Aktif Yaşantı yoluyla öğrenme biçiminde pratik uygulamalar ön plana çıkar. Bu öğrenme biçimine sahip kişiler, çevreleri üzerinde etkili, bir işi tamamlama ve hedeflerine ulaşabilmek için risk alma konusunda duyarlı ve başarılıdırlar. Bu öğrenme biçiminde yaparak öğrenme yolu tercih edilir. Bireyin öğrenmesinde bazen bu dört

öğrenme yaklaşımından biri öncelik kazanabilir. Ancak, bireyin öğrenme stili bu dört öğrenme yaklaşımının bileşenidir (Ergür, 2000, s. 58).

Tüm bu stratejiler, eğitim içerisinde “İnsan nasıl öğrenir?” sorusuna verilen yanıtı göre geliştirilen kuramların öğretimindeki, program ve öğrenme-öğretme sürecine ilişkin getirilmiş yaklaşımlardır.

1.1.1. Sanatta Öğrenme

Sanatsal öğrenme, kişi ile yapıt arasında gelişen etkinlikler sürecidir. Eğitimsel anlamda sanatsal öğrenme, öğretici ile öğrenen arasında önceden programlanmış estetiksel etkinlikler çerçevesinde oluşan amaçlı ve anlamlı ilişkileri kapsar. Etkinlik süresince öğrencilerin çevresindeki yaşantısı ile bağlantı kurabilmesi sağlanmalıdır.

Sanatsal öğrenmede, öğretme modellerinin kullanılması ile öğrenme daha etkili olmakta, günümüzde geleneksel öğretim ile mümkün olmayan bazı kavramların öğrenilmesi de sağlanmaktadır (Artut, 2002, ss. 92, 93).

Kırıçoğlu'na göre sanatta öğrenme, insan eğilimlerindeki ve yargılarındaki değişimdir. Ancak bu değişiklik sadece büyüme ve doğal gelişme sürecine bağlanamaz. Gerçek öğrenme kişinin kapasitelerinin yetiye dönüşmesi ve bu yetilerinin yeniyi yaratacak biçimde gelişmesidir.

Sanatsal öğrenme büyümenin doğal bir sonucu değildir. Gelişme öğrenmenin süreçleri içerisinde olur ve öğrenmenin biçimi kadar içeriği de önemlidir. Bir bütün olarak öğrenme, çocuğun beceri, ussal bilgi ve deneyimini kapsar. Çocuk sanatsal öğrenmede yalnız içeriden dışarıya doğru değil aynı zamanda dışarıdan içeriye beslenerek gelişir.

Sanatta öğrenme çok küçük yaşta başlar. Gerçek anlamda öğrenme ise okullarda gerçekleşir. Okullarda sanat dersleri geniş ve kapsamlıdır. Bu alan içinde; estetik değerler içeren niteliksel ürün yaratmak, sanat yapıtlarındaki nitelikleri görmek, sanat tarihini ve estetiği öğretmek yer alır.

Geçmişte programların ağırlıklı yanını uygulamalı çalışmalar oluştururdu. Öğrenci sanat yaparsa sanattan anlar düşüncesi yaygındı. Oysa sanat eğitiminde, öğretim alanları birbirleri ile bir bütün olarak düşünülmelidir. Bu şekilde düşünülürse sanatsal öğrenme tamamlanır.

Sanatı öğrenmede kolay gibi görünen, fakat anlaşılması en zor süreç uygulamalı alandır. Uygulama amaçsız, rastlantısal ve yalnız sonuç olarak ele alınmamalıdır. Uygulama, çalışmanın başlangıcından bitimine kadar süren bir dizi etkinlikler toplamıdır. Bu etkinlikler içinde:

1. Tasarım ve uygulamaya geçiş,
2. Uygulama ile ilgili bilgilerin kazandırıldığı yapıt inceleme,
3. Öğrencinin tekrar kendi çalışmasına dönerek inceleme yapması,
4. Sonuçta ürünün ortaya çıkması yer alır.

“Ürün”, “algı” ve “eleştirel düşünme” sanatsal sürecin etkinlik alanıdır. Çalışma süresi içerisinde gözlenen değişim, incelemede dikkate alınır. Sanatsal sorun çözme ise bu süreç içerisinde ürün üzerinde olur.

Sanatçıda, çocukta ve yetişkinde gözlenen iki sanatsal öğrenme davranışı vardır.

Birinci davranış, okul öncesi evredeki çocukta, yetişkinde ve bazı sanatçılarda görülür. Bu öğrenme biçimi, yönlendirilmiş düşünme ve bilgilendirme olmadan gelişir. İşlemin temeli harekettir. Bu hareketler önceden düşünülmüş görsel formların resim düzlemi üzerine aktarılması ile ilgili değildir. Kalem ya da fırça hareket ederken yüzey üzerinde izler bırakır. İşlem bu izlerin yaratıcıya bir uyarıcı olarak geri dönmesiyle gelişir. Bu süreçte hareketlerin oluşturduğu bazı izler kalıcı olur ve öğrenme gerçekleşir. Hareketler kolay ayrımsanan belirli şekillere dönüşür. Hareketteki her değişimle birlikte keşfedilen her yeni biçim görsel olarak öğrenilir.

İkinci davranış, çocuğun düşünce ve anlatımına uygun simge yaratmasıdır. Bu davranış biçiminde çocuk hayallerini, düşüncelerini ve duygularını gereği işleyerek görselleştirir. Bu işlemde temel olan, kavramsal us malzemesinin dışa dönüşmesidir.

Bu öğrenme biçiminde sorunlar öğrenilerek çözülür, çözülürken öğrenilir. İlk önce öğrenilmesi gereken sorun, görülen nesnenin iki boyutlu yüzeye yerleştirilmesidir. Bir çok nesnenin bir uzam içerisinde gösterilmesi ise perspektif sorununun çözümünü gerektirir. Bütün bunların yanında renk, bütünlük ilişkisi, leke gibi sorunlar öğrenilir. Bu öğrenme tasarlanan bütünlük yakalanana kadar devam eder. Buna kısaca değerlerle düşünme ve sanatsal sorun çözme davranışı da denilebilir.

Sanatçı ilk fırça vuruşundan çalışmanın bitimine kadar şu süreci yaşar.

1. Sanatçı değerlerle düşünür.
2. Değerlerle düşünme, yeni değerler oluşturmak üzere tekrar tekrar değişiklik yapılarak sürer.
3. Sanatçı çoğu kez sorununu gereç üzerinde çalışarak çözer.
4. Değerlerden oluşan sorun rastlantı ile ortaya çıkmaz.
5. Sözlü açıklamalar zaman zaman sorunun tanımlanmasında yer alsada gerekli değildir.
6. Süreç içinde eleştiri çalışmaya eşlik eder ve bazen bu değerlendirme sesli düşünmeye dönüşür.
7. Sanatsal sorun çözme, değerlerin seçimi, ayırmsanması ve birleştirilmesi yeni olasılıkların keşfi içinde yürür.

Sanatsal bilgi ve deneyimin yoğunluğu, sanatın öğrenciye bilinen geleneksel yöntemlerle aktarımını güçleştirir. Çocuk, genç ve yetişkin sanatı, sanatçı gibi çalışarak ve ürün vererek öğrenebilir. Çocuk ya da genç, sanatı öğrenmek için sanatçı gibi çalışmak durumundadır. Sanatçının değerlerle düşünme ve sorun çözme davranışı onun sergilediği yaratıcı sürecin öznel bir durumudur. Çocuğun çizgi gelişiminde izlenen süreç de sanatçının sürecine benzer. Bu iki kaynaktan birincisi “öğrenmeyi öğrenmeyi,

öğrenmek” diye tanımlanan bir süreci örnekler. İkincisi ise yönlendirilmiş düşünme ve sorun çözmenin yer aldığı bir başka öğrenme formunun modelini sunar.

Sanatçı ile çocuğun yaratıcı süreçlerindeki benzerlik, sadece yöntem açısından sanatın öğretimine ışık tutmaz. Bu durum, çocuğun gelecekteki başarılarının da bu yaşlarda belirebileceğini gösterir.

Öğrenme, öğrenen ile öğreten arasında kurulan ilişki sonucu gerçekleşir. Çocuğun öğrenme durumunda içselleştirdiği psikolojik işlemler öğretmenin yönlendirmesine bağlıdır. Gelişme, bu doğrultuda yapılan bir öğretim sonucu olur (Kırıçoğlu, 2002, ss. 101-106, 109, 110, 115, 116).

Sanatta öğrenme, Kolb’un ileri sürmüş olduğu dört öğrenme yaklaşımı ve onları simgeleyen öğrenme yollarını, aynı anda birbirleri ile etkileşimli olarak kullanılmasını kapsamaktadır. Kolb’un ileri sürmüş olduğu yaklaşımlar, Kırıçoğlu’nun öğrenme yaklaşımları ile örtüşmektedir.

1.1.2. Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılanması

Eğitim sisteminin belirleyici ve düzenleyici ögesi öğretmendir. Aynı zamanda öğretmen, öğretme-öğrenme ortamını hazırlayan ve öğrenciyi merkeze alan kişidir (Korkmaz, 2004, s. 467).

Öğretmen, davranış bilimleri alanında görevi olağanüstü güç ve karmaşık olan bir uzmandır. Bu nedenle öğretmenin, köklü, sağlam, nitelikli bir eğitim ile yetiştirilmiş olması gerekir (Baler, 1990, s. 227).

Öğretmenler, eğitim sisteminin önemli bir ögesini oluşturur. Eğitim sisteminin başarısı, sistemi işletecek ve onu başarıya götürecektir olan öğretmenin niteliklerine bağlıdır. Bu nedenle öğretmenlerin nitelikleri üzerinde önemle durulması gerekir. Çünkü öğretmenin niteliği öğretimi olumlu ya da olumsuz etkiler.

Öğretmenin eğitim sistemi içerisindeki önemi, öğretmen yetiştirilmesinin de önemini artırır. Öğretmenlerin, iyi bir hizmet öncesi eğitimden geçmesi ve sürekli olarak yetiştirilmesi beklenir. Bu da nitelikli öğretmen yetiştirme programları ile mümkündür.

Eğitimin ilköğretim basamağında öğretmen kilit personeldir. İlköğretimde kazanılan bilgi ve beceriler, diğer öğretim basamaklarında kazandırılacak bilgi ve becerilere temel oluşturur. İlköğretim çağındaki çocukların gelişimlerinin hassas bir dönemi kapsaması, öğrencilerin sahip olmaları gereken temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkların kazandırılması, bu basamakta görev yapacak öğretmenlerin eğitimini önemli kılmaktadır (Gültekin, 2002, s. 50).

4306 sayılı yasa ile uygulamaya giren sekiz yıllık ilköğretimin getirdiği öğretmen gereksinimi de göz önünde bulundurularak, Yüksek Öğretim Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı işbirliğinde, öğretmen yetiştirme programları yeniden düzenlenmiştir. Yeniden düzenlemenin amacı, ilk ve ortaöğretim kurumlarında gereksinim duyulacak öğretmenlerin yetiştirilmesidir.

1998-1999 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlayan yeni sistemde;

1. Okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlerin lisans düzeyinde,
2. Ortaöğretim öğretmenlerinin ise;
 - Yabancı Dil, Müzik, Resim, Beden Eğitimi, Özel Eğitim, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri alanlarında dört yıllık lisans düzeyinde,
 - Fen, Matematik ve Sosyal Alanlar öğretmenlerinin ise Tezsiz Yüksek Lisans seçeneğiyle yetiştirilmesi esası getirilmiştir (MEB, 2001, s. 197).

Yeniden yapılanmanın temel gerekçeleri ise şunlardır:

- 1982 yılında kurulan Eğitim Fakülteleri, Türkiye’de öğretmen niteliğinin yükseltilmesi konusunda önemli katkıları bulunmakla birlikte kuruluş amaçlarında kiminin öne çıktığı kiminin ise ikinci planda kaldığı gözlenmiştir. Bunun bir sonucu olarak Eğitim Fakülteleri asli görevleri olan öğretmen yetiştirme işini ihmal etmişlerdir. Eğitim Fakültelerinin çoğunluğu “bilim ve temel araştırma yapma” gerekçeleri altında gereksinim fazlası olan veya hiç talep olmayan ancak prestijli gibi görünen alanlarda büyümeyi tercih etmişlerdir. Bunun sonucu olarak sınıf öğretmenliği, okulöncesi

öğretmenliği gibi kritik alanlarda kısa sürede kapanması olanaksız öğretmen açıkları meydana gelmiştir.

- Üniversitelerde Eğitim Fakülteleri ile Fen-Edebiyat Fakülteleri arasında istenilen işbirliği gerçekleşmemiş, çoğu zaman yapılan iş bakımından tekrarlar ortaya çıkmıştır. Edebiyat Fakülteleri ile Eğitim Fakülteleri arasında etkili işbirliği sağlanamamış, kurumlar birbirlerinin yaptıkları işleri yapar hale gelmişlerdir. Bu durum, bu kurumlar arasında amaç karmaşası yaratmış, yükseköğretime ayrılan kaynaklar israf edilir olmuştur.
- Eğitim Fakültelerinde görevli araştırma görevlileri ilgili alanın öğretimi yerine Fen-Edebiyat Fakültelerinde olduğu gibi “temel araştırmalar” yapmayı yeğlemişler, alanın öğretimi ile uğraşmayı ve bu konuda araştırma yapmayı ikinci sınıf bir iş olarak görmüşlerdir. Oysa Eğitim Fakültelerinin en önemli gereksinimi alanının öğretimi konusunda yetişmiş insan gücüdür.
- Yükseköğretim Kurulu ile öğretmeni istihdam eden Milli Eğitim Bakanlığı arasında sağlıklı ve verimli bir işbirliği kurulamamış, bu sorun Eğitim Fakülteleri ile okullara da yansımıştır. Bu durumun bir sonucu olarak, öğretmen yetiştirmede kuram-uygulama dengesi, kuram lehine aşırı derecede bozulmuştur. Nitekim mevcut öğretmen eğitimi programlarında, uygulamaya ayrılan zaman oldukça yetersiz kalmıştır.
- Özellikle sınıf öğretmenleri alanında Eğitim Fakültelerinin artan gereksinimi karşılayamaması, Milli Eğitim Bakanlığı’nı gerekli formasyondan geçmemiş binlerce üniversite mezununu sınıf öğretmeni olarak atamak zorunda bırakmıştır. Bunda Milli Eğitim Bakanlığı ve Eğitim Fakülteleri arasındaki iletişim ve işbirliği eksikliğinin payı büyük olmuştur.
- Öğretmen gereksinimini karşılamak amacıyla herhangi bir alan fakültesinden mezun olan adaylara yönelik olarak düzenlenen öğretmenlik sertifikası programları gerek içerik ve gerekse süreç olarak istenilen düzeyde değildir. Bu programların niteliği konusunda çeşitli eleştiriler yapılmaktadır. Programların oldukça sınırlı bir zaman diliminde sıkıştırılarak verilmesi, programdaki derslerin içeriklerinin değiştirilmesi ve uygulamaya yeterince yer verilmemesi bu konudaki kaygıları arttırmıştır.
- 1982’deki yeni düzenleme ile Eğitim Fakülteleri ortaöğretim öğretmeni yetiştirmeye yönelmişler, ilköğretim ikinci basamak için öğretmen yetiştirmeyi ihmal etmişlerdir. Milli Eğitim Bakanlığı lise öğretmenliği programından mezun olanları ilköğretim ikinci basamakta işe alınca kimi sorunlar ortaya çıkmıştır. Yalnızca bir alanda (fizik, tarih vb. gibi) yetişen öğretmenler, ilköğretim ikinci basamağında yer alan Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi derslerini okutmakta zorlanmışlar; hatta, bu basamakta görev almak istememişlerdir. Öte yandan, bir tek alanda yetişen dal öğretmenlerinin yan dalı olmadığı için okullarda her okula bir dal öğretmeni verilmesi zorunluluğu doğmuştur.

Bu gerekçelerle, 1996 yılında Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Fakültelerinin öğretmen yetiştirme programlarını ve öğretmenlik sertifikası programlarını yeniden düzenlemiş ve bu düzenleme 4.11.1997 tarih ve 97.39.2761 sayılı kararı ile kabul edilmiştir (Gültekin, 2002, ss. 54-56).

1.1.3. 1997 YÖK/DÜNYA BANKASI Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi İlköğretim Sanat Öğretimi Programı

Bu uygulamaya göre, 1997 yılında Yüksek Öğretim Kurulu Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi kapsamında Eğitim Fakültelerinde öğretmen eğitimiyle ilgili derslerde kullanılmak üzere ilköğretim sanat öğretimi programı hazırlamıştır.

Bu programa göre sanat eğitiminde öğretim alanları dört bölümden oluşmaktadır. Bunlar:

1. Uygulamalı Çalışmalar: Görsel sanatların, resim, heykel, grafik sanatlar, seramik, dokuma vb. alanlarında doğrudan araç ve gereçle çalışmayı gerektiren uygulamalı alan.
2. Sanat Eleştirisi: Sanat yapıtı incelemeye, onlardan tat almaya ve giderek eleştiriye ulaşan eleştirel alan.
3. Sanat Tarihi: Kültürler içinde sanatın değişimini inceleyen, tarihsel süreçle bağıntılı olarak sanatı irdeleyen, kültürel alan.
4. Estetik: Doğada ve sanatta güzeli arayan; “sanat nedir?”, “sanat ne içindir?” sorularını tartışan alan.

Bu dört alan kendi özel yöntemleri içerisinde, dayandıkları ayrı bilim ya da sanat alanlarının gereklerine uyarak öğretilir. Örneğin, sanat tarihinin temel kavramları ışığında sanat tarihi, eleştiri kuram ve tekniklerinden yararlanılarak eleştiri; sanatçıların yaratıcı davranışları örnek alınarak da uygulama öğretilir. Ayrıca her alan, birbirinin yöntem ve tekniklerinden yararlanır. Kimi zaman eleştiri uygulama ile, kimi zaman uygulama konuşma, anlama, anlatma yöntemi ile öğretilir.

Her öğretim alanının çocuğa kazandıracığı davranışlar, o alanın içinde yer alan konulara bağlıdır. Bu nedenle, öğretim alanlarına daha ayrıntılı değinmekte yarar vardır.

1.1.3.1. Uygulamalı Alan

Bu alan görsel sanatların okul düzeyinde yapılabilecek bütün çalışmalarını kapsamaktadır. Bu çalışmalarda bilgi, beceri, ustalık ve deneyim araştırmalarla elde edilir. Buradaki bilgi, her çalışma sonunda öğrencide oluşan niteliksel birikimdir ve bu birikim, teknik beceri ile birlikte belirli bir süre art arda yapılan çalışmaların sonunda elde edilebilir.

Kırıçoğlu'na göre uygulamalı çalışmalar içinde öğrenilecek konular şöyle sıralanır:

1. Görmeyi öğrenmek,
2. Araç ve gereci beceri ile kullanmayı öğrenmek,
3. Gerecin sınırlılıkları ve olanakları içinde sanatsal biçim yaratmayı öğrenmek
4. Yaratılan biçime anlam vermeyi öğrenmek.

Görmeyi Öğrenmek: Uygulama alanının içerisindeki konuların başında görmeyi öğrenmek gelir. Bu, görme yetisinin geliştirilmesi ile ilgili bir durumdur.

Sanatta öğrenmenin en önemli bileşeni görmeyi öğrenmektir. Nesnelerin nitel ve nicel özelliklerindeki ayrıntılarını görme, bu ayrıntılarla bütünü oluşturma, fon-figür ilişkisini görme, öğretim ve deneyimle elde edilir. Öğretim durumları içerisinde çocuğun görmesini sağlayacak düzenin yaratılması, görmeyi öğrenmenin geliştirilmesinde önemlidir.

Görmeyi öğrenme de yeniliğe karşı uyanık olmak, deneyimlerimizin kısıtlanmamasına bağlıdır.

Çocuğun algısal çevresi karmaşık bir çevredir. Görsel yetilerin gelişmesi bu karmaşık çevredeki nesnelerin niteliksel olarak ayırmsanması ile olur. Görmeyi öğrenmek; günlük yaşamda gözden kaçırdıklarımızı, nitelikleri, ayrıntıları, değerleri, görsel ilişkileri, rengi, çizgiyi, dokuyu, formu ve uzamı görmektir.

Görmeyi öğrenmek, işaretler ve simgeler dünyasında estetik ve sanatsal olanı, ayrıntıya dikkat ederken bütünü kaçırmamayı öğrenmektir.

Kısacası görmeyi öğrenmek, ışık-gölge, perspektif, figür-fon ilişkisi, renk uyumu ve diğer değerler üzerinde bütünlüğü kurmak için görsel anlamda düşünmeyi öğrenmektir.

Araç ve Gereci Beceri İle Kullanmayı Öğrenmek: Araç ve gerece dayalı bir öğretim alanı olan sanat eğitiminde, gereçler seçimlerinden kullanımlarına ve bir yapıta dönüşümlerine kadar birçok bilgi ve becerinin öğrenilmesini gerektirir. Sanatta öğrenme dikkatle seçilen araç ve gereçle yakından ilgilidir.

Sanat eğitiminde kullanılan gereçler üç grupta toplanır.

1. Geleneksel gereçler; Bunlar; boya, kalem, kağıt v.b. gereçlerdir.
2. Yeni gereçler: Bunlar; akrilik, fiber glas, plastik gibi gereçlerdir.
3. Hazır ve artık gereçler: Bunlar ise; işlevlerini yitirmiş çeşitli nesnelere, artık kumaş ve kağıt parçaları gibi gereçlerdir.

Okullarda kullanılan gereçlerin amaca uygun seçilmesi ve doğru yapılması gerekir.

Öğrenciler, yaratıcı deneyimi için seçtiği gereçle tekrar tekrar deneyim yapabiliyorsa, bunun öğrenci için eğitsel bir değeri vardır. Ancak öğrenci gereç bolluğu içinde boğuluyorsa bu durum öğrenmeyi kısıtlayıcı olur. Çocuk deneyimsizliği nedeniyle tasarımına en uygun gereci seçmede başarı gösteremeyebilir. Bu durumda yapılacak en doğru şey sınıf ortamında bir çok gereci bulundurmak, seçiminde ise konuya göre öğrenciye yardımcı olmaktır.

Çok çeşitli gereçle çalışmanın bazı sakıncaları da vardır. Öğrencileri her hafta ayrı bir gereçle çalıştırmak yerine, onları bir gerecin olanaklarını, sınırlıklarını öğreninceye ve gereci işlemede yeterli teknik beceri kazanıncaya kadar aynı gereçle çalıştırmakta yarar vardır.

Sanat eğitiminde beceri bir amaç olmamalıdır ve buna karşın öğrenciler çalıştığı gereci beceriyle işlemeyi öğrenmelidir. Öğrenciler gerecin olanaklarını ve sınırlıklarını bilerek çalışmalıdır.

Gereci işlemede gereç kadar araçların da bilinçle kullanılması gerekir. Bu, hangi boyanın hangi fırçayla işleneceğinin bilinmesi işlemidir. Sanatı öğrenen çocuk çalıştığı gereci ürüne dönüştürmede gerekli ustalığı öğrenmelidir.

Gerecin Sınırlılıkları ve Olanakları İçinde Sanatsal Biçim Yaratmayı Öğrenmek:

Burada önemli olan çocuğun gereci kullanmadaki ustalığını ortaya koyarak, elde ettiği görsel deneyimini ürün vermede kullanmasıdır. Görsel deneyimler resimsel simgelere dönüşür. Bu bir yapma, ürün verme eylemidir. Ürün tasarlamak süreç, süreç boyunca bilgi toplamak, bunları üründe denemek, denerken değerlerle düşünmek öğrenme sürecinin parçalarıdır.

Bu süreç sonunda yaratıcıyı ve seyirciyi doyuma ulaştıracak bir ürün ortaya çıkar. Bu süreçte üç önemli davranış yer alır. Bunlardan birincisi emek, ikincisi değerlerle düşünmek ve üçüncüsü yapıtın bittiğine karar vermektir.

Yaratılan Biçime Anlam Vermeyi Öğrenmek: Kırıçoğlu'na göre, anlatım sanatsal ve estetik bir bütünlük olarak ortaya çıkan ürünün seyircide bıraktığı etkidir. Başka bir deyişle bir simgenin biçimi ve niteliği ile onu yaratan ya da bakan insanda duygu yoğunluğu yaratmasıdır (Kırıçoğlu, 2002, ss.121, 122, 125-129).

1.1.3.2. Eleştirel Alan

Sanatsal kültürün önemli bir parçası da sanat eleştirisidir. Sanat eleştirisinin işlevi, sanatsal iletişimin toplumla bağlantısını sağlamaktır (Ersoy, 1995, s. 81).

Eleştiri yaratıcılığı hem ortaya çıkaran, hem de pekiştiren etmenlerin başında gelir (Erinç, 2002, s.5). Eleştiride yapıtın biçimi, konusu, sanatçının kullandığı mecazlar, vermek istediği mesajlar yer alır.

Bir sanat yapıtını oluşturan değerleri görmek, aklın estetik boyutta bir etkinliğidir. Sanat yapıtını eleştirel bir gözle incelemek, yapıtı oluşturan simgeleri estetik anlamda okumak öğretimle gelişmektedir. Bir çok sanat eğitimcisi, sanat yapıtı incelemenin, sanat eğitiminin içinde yer alması gerektiği üzerinde birleşmektedir.

Okul düzeyinde yapılan eleştiri çalışmalarına “sanat yapıtı inceleme” denir. Çünkü bir sanat yapıtına bakmak, yapıtındaki değerleri görmek, eleştiriye göre daha az uzmanlık ister. Sanat yapıtı inceleme, kişisel deneyim ve çabalara daha açık bir çalışmadır. Bu nedenle “yapıt inceleme” tanımını daha uygun düşer (Kırışoğlu, 2002, s.130).

Sanat yapıtı incelemenin amacı, çocukta sanata karşı ilgi uyandırmak, takdir duygusunu geliştirmek ve çocuğun sanatla bağ kurmasını sağlamaktır (Gel, 1990, s.195).

Adı “sanat yapıtı inceleme” olmakla birlikte, doğada ve kültürel çevrede yer alan her Őeyin estetik açıdan incelenmesi bu kapsam içinde düşünülmelidir.

Sanat yapıtı inceleme, uygulamalı alan gibi düzenli bir hazırlık gerektirir. Bu düzenlemelerde dikkat edilmesi gereken bazı ilkeler vardır. Bunlar:

1. Öğrenciler sık sık müzelere ve galerilere götürülmeli, öğrencilerin geçmiş ve ağdaş birçok yapıtı görmeleri sağlanmalıdır.
2. İnceleme sadece sanat yapıtlarıyla sınırlı kalmamalı, ğrenci sanat tanımını içine giren her türlü kültürel kaynağı eleştirebilmelidir.
3. Öğrencilerin gerçek sanat yapıtı görmeleri sağlanmalıdır. Bu konuda özellikle ikinci el bilgilerden kaçınılmalı, hatta yapıt inceleme sırasında öğrenciler yapıtlara zarar vermeksizin dokunabilmelidir.

Sanat yapıtı incelemede, yapıtla doğrudan ilişkinin yararları Şöyle sıralanabilir:

- Gerçek yapıt görmek kişilerin duyularını arındırır.
- Yapıtla doğrudan kurulan ilişki, kişiyi yapıt hakkında ön yargılardan kurtarır.

- Doğrudan niteliksel bilgi toplama, kişiyi niteliksel düşünmeye götürür. Yapıtla kurulan doğrudan ilişki görsel, düşünsel ve yaratıcı boyutlarda süren, bakma ile görmenin kaynaştığı bir etkinliktir.
4. İncelenecek olan yapıtlar öğrencinin ilgisine ve ön bilgilerine göre seçilmelidir. Bu seçim öğretimin hedeflerine uygun olarak yapılmalı, çağdaş sanat eğitimi için öğretimin temel kaynağını oluşturmalıdır.
 5. Yapıt incelerken, her bakışta, yapıtı yeni görüyormuş gibi yepyeni bir gözle yaklaşılmalıdır. Öğrenci daha önce kalıplaşmış biçim anlayışından kurtulmalı ve bu yaklaşım yeniyi algılamada kendisine yardımcı olmalıdır.
 6. Yapıt incelemede öğrencinin kendi dilini oluşturmasına özen gösterilmelidir. İnceleme sırasında öğrenci yanlış yargı ve değerlendirmelerden uzak tutulmalıdır (Kırıçoğlu, 2002, ss. 130, 131).

Çağdaş eğitim sistemi içerisinde sanat yapıtlarının eleştirisine yönelik bazı kriterler geliştirilmiştir. Bunlar:

- Betimleme,
- Çözümleme,
- Yorum,
- Yargıdır.

Betimleme; sanatı tanımlamak, sanatsal bir yapıt ile ilgili gerçekleri göstermek ve bunları listelemektir.

Betimleme iki şekilde olur. Bunlar:

1. İçsel Betimleme
2. Dışsal Betimleme

İçsel Betimleme, yapıtı oluşturan sanatçının ruhsal durumu ile ilgilidir. Sanatçının kendi dünyasından yapıta olan içsel yaklaşımı söz konusudur.

Dışsal Betimleme, yapıtın tasarım elemanları ile (form- biçim- denge vb.), sanatçının içinde bulunduğu tarihsel, kültürel ve çevresel koşulların etkileriyle olan bağlantısıdır (Artut, 2002, ss. 257, 258). Renk, çizgi, doku, form gibi elemanların resimdeki dağılımları, yoğunluk dereceleri ve özelliklerinin betimlenmesidir (Kırıçoğlu, 2002, s. 133).

Betimlemeler yorumların temelini oluşturur. Betimlemeler yanlış ya da yeterli değilse, yorumlar hedefine ulaşamaz.

Betimlemelerin boyutu ilişki üzerine kuruludur. İzleyicileri sanat yapıtlarına ilişkin bilgilendirmek, sanat anlayışlarının gelişimine katkıda bulunup bulunmaması açısından belirleyici bir rol oynar (Artut, 2002, s.258).

Çözümleme, betimlemenin devamı nitelindedir. Burada renk, çizgi, form, doku... gibi biçimsel elemanların birbirleri ile ilişkisi gözlemlenir. Bu elemanların hangi estetik ilkelere göre düzenlenmiş oldukları araştırılır ve bu konuda görüş bildirilir. Bunlar; tekrar, ritm, denge, hareketin yönü, çeşitlilik ve renk uyumu vb. durumlarla ilgili görüşlerdir.

Bu aşamada izlenecek yol öğrencinin dikkatini yapıtta başat olan değerlerin bütününe çekmektir. Sanatsal değerlerin sezgisel ve pratik bir yöntemle öğrenildiği unutulmamalıdır. Betimleme ve çözümleme sanat yapıtı incelemede yaratıcı bir etkinlik olup, derinlerdeki oldukça kapalı ilişkileri ve değerleri bulup çıkarmayı gerektirir.

Betimleme ve çözümleme yapıtı inceleyen yorumu götürmektedir. Yorum, sanat yapıtı incelemenin en önemli bölümüdür. Yapıtın konusu ve biçimsel değerlerin çözümlenmesi yargıya giden yolu açmaktadır. Burada önemli olan; elde edilen bilgilerin, temelde ana duygunun ve mesajın açıklanmasını kolaylaştırıcı bir işlev taşımasıdır.

Yorumlar, bilgilendirici ve mantıklı olmalıdır. Sanatçının mesajı yorum içerisinde yer alır ve buna yapıtın içeriği denir. Yapıtın içeriğinin algılanması ussal, duyuşsal bir çaba gerektirir (Kırışoğlu, 2002, ss. 133, 134).

Bir sanat yapıtını yorumlamak, yapıt hakkında kişisel görüş belirtmektir. Yorum sanat yapıtı ile kişi arasındaki özne ilişkidir. Sanat yapıtı için kesin ve doğru bir yorum yoktur ve bazı yorumlar diğerlerine göre daha doğru ve mantıklı olabilir. Aynı yapıt üzerindeki yorum kişiden kişiyeye değişebilir. Yapıt üzerindeki bu farklı yorumlar, kişilerin sanat ürününe bakış açısı, estetik anlayışları, eğitim ve kültürel düzeydeki farklılıklarından kaynaklanır. Bu tür değişik yaklaşımlar, izleyiciler için sanat yapıtının bir çok yönünü irdeler, geniş bir bakış açısının oluşumunu sağlar. Böylelikle yorumlar geniş bir bakış açısı ile yargılanarak niteliksel bir anlam taşıır (Artut, 2002, s. 258).

Yargı da yapıtın genel bir değerlendirmesi yapılır. Eleştiri bu aşamada bazı kategorilere göre yapılır. Kimi yansıtmacı, kimi biçimci, kimi dışavurumcu, kimi de duyuşsal boyutta olan yapıtlara özel ölçütlerle yaklaşmak gerekir. Eğer doğru bir yönlendirme yapılırsa, öğrenci uygun eleştiri kuramını bulup değerlendirmeye ulaşabilir.

Sonuçta; öğrenciler öğrendikleri yapıt inceleme yöntemini tüm yapıtlara uygulayabilirler. Sözel eleştirileri yazıya dökmek, sanat yapıtı incelemenin bir başka boyutunu oluşturur ve böylece öğrenci eleştirel yeteneğini yazıya dökerek çalışmanın gereğini yerine getirmiş olur (Kırışoğlu, 2002, s.135).

Sanat yapıtlarının tanımlanması, yorumlanması ve değerlendirilmesi gibi görevleri bulunan “sanat eleştirisi”, yapıtların estetik değer ölçütlerine göre değerlendirilmesini içerdiğinden estetik kuramının bir uygulama alanı olarak görülebilir (Bozkurt, 1995, s. 26).

1.1.3.3. Sanat Tarihi

Bir yapıtta sanatçının akli, duyuşları, sezgisi ve bedensel katılımı da çalışmada yer almaktadır. Tıpkı bilimin kendinden önceki araştırmalara ve buluşlara dayanması gibi sanatta da yapıt kendinden önceki yapıtlardan izler taşıır ve bu özelliği ile kendinden

sonraki yapıtlara kaynaklık eder. Böylece sanat günümüze, tarihsel süreç içinde değişerek ulaşır.

Sanat tarihi öğretiminin amacı, öğrenciye yaşayan, canlı bir sanat tarihi bilincini kazandırmaktır. Böyle bir sanat tarihi öğretimi; sanatı tanımak, öğrenmek ve seçmek için bir birikim sağlar ve öğrencilere yeni biçimler yaratmada temel oluşturur.

Okullarımızda bugün okutulmakta olan sanat tarihi, içerik ve yöntem olarak yukarıda belirtilen amacı gerçekleştirmekten uzak kalmaktadır. Ülkemizde sanat tarihi öğretimi, genelde uygarlık tarihi kapsamında düşünülmektedir. Öğretim süresinin kısa olması da görsel sanatlara eğilmeyi engellemektedir. Sanat tarihi öğretiminde yakın çevre ilkesi ise hemen hemen hiç uygulanmamaktadır. Müzeye gitme, yapıtları yerinde görme alışkanlığından yoksun bırakılan öğrenciler, gerçek yapıt görmekten uzak kalmaktadırlar. Böylece sanat tarihi yalnız okuma ve yazma yönteminin kullanıldığı bir ders durumuna düşer. Bu nedenle öğrencinin derse olan ilgisi azalır.

Sanat Tarihi Öğretimi Nasıl Yapılmalıdır?

1. Sanat tarihi öğretiminde yakın çevre ve yakın çağ ilkesi uygulanmalıdır.

Bu ilkenin uygulanmasının üç yararı vardır:

- Yakın çevre ilgiyi sürekli canlı tutar.
- Gerçek yapıtların çevrede bulunmasıyla, öğrenci kültürel varlıkların tarihsel ve sanatsal değerlerini daha somut olarak kavrar.
- Geçmişin nesnel olarak öğretimi ile sanat yapıtı inceleme birleşerek, sanat tarihini kuruluktan kurtarır.

2. Sanat tarihi öğretiminde öğrenci aktif rol almalıdır.

3. Sanat tarihi öğretimi ile sanat yapıtı inceleme, yeri geldiğinde birlikte yürütülmelidir.

Sanat Tarihi dersinin dili, öğrencinin anlayacağı bir biçimde yalın ve anlaşılır olmalıdır (Kırıçoğlu, 2002, ss. 136, 137).

Sanat eğitimcisi Mary Ericson 1994 yılında sanat tarihi anlayış evreleri oluşturmaya çalışmıştır. Bu çalışmaya neden olan etken Mary Ericson'nun öğrencilerinin sanat tarihine ilişkin sorulara verdiği yanıtlardır.

Mary Ericson, öğrencilerin sanat tarihine ilişkin sorulara sıkça verdikleri yanıtlarla birlikte çocuklarda bir anlayış örüntüsü ortaya çıkmaya başladığını fark eder. Her düzeydeki öğrenciye yönelik, sanat tarihi öğretimi ile ilgili çalışmasına dayanarak basitten zora doğru sorular dizgisi tasarlar. Bu bir anlama, anlamı yorumlama ve geliştirme sürecidir.

Aşağıda sanat tarihsel anlayış evreleri kısaca açıklanmıştır. Bunlar sorular, yanıt türleri; öznel yanıt, bilinen kalıp yanıt, alışılmışın dışında yanıt ve örnek yanıtlardır.

1. Evre;

Bu çalışmanın sizce anlamı nedir? *Öznel yanıt*

Öğrenciler genellikle 'o bana bir (... top...) gibi görünüyor' gibi yanıtlar verirler. Öznel yanıt. Öğrencilerin sanat yapıtlarındaki nesnelere ya da yerlere ilişkin yanıtları, sevdikleri eşyalar ve yaşantıları ile olan deneyimleri ile sınırlıdır.

2. Evre;

Bu yapıtın sanatçı için anlamı neydi? *Sanatçının yaratıcı süreci ile özdeşleşme*

Öğrenci genellikle sanatçının yaratıcı süreci ile özdeşleşir. Duygu paylaşımı bir başkası ile özdeşleşme yeteneğidir. Öznel yanıt; 'o bunu ne kadar güzel yaptığını göstermek için yaptı' dir.

3. Evre;

Aynı soruya verilen geleneksel yanıt. *Sanatçı ile özdeşleşme* (Bilinen kalıp yanıtlar)

Öğrenci sanatçı ile özdeşleşir. Tipik yanıt; 'o bunu hatıra olsun diye ya da odayı süslemek için yaptı' dir.

4. Evre;

Bu çalışmanın seyirci için anlamı neydi? *O zamanki izleyicilerle ilgili kimi bilgiler*

Öğrenci bir başka zaman ya da yerle ilgili bilgi sahibidir. Tipik yanıt; 'o bunu öğrencilere öğretmek ya da rakiplerine üstün olmak için yaptı' dir.

5. Evre;

Bu yapıtın kültür için anlamı neydi? *Çalışmanın yapıldığı kültüre ilişkin bilgiler* (o dönemin kültürel değerleri)

Öğrenci bir başka kültür yapısı ve değerleri üzerinde bilgi sahibidir. Tipik alışılmış yanıt; ‘O idealizmi yansıtıyor’dur.

6. Evre;

Yapıtın bizler ve bugün için anlamı nedir? *Sanat tarihsel bilgiler*

Öğrenciler, kendi algı ve eğilimlerinin bilincindedirler. Alışılmışın dışında yanıt; ‘Gücü ya da zengin sınıfı sürdürmeye yardım etti’dir.

Sanat tarihsel anlayış evrelerinin gelişiminde yapıta ilişkin bilgi arttıkça açıklamalar bu bilgiye dayanır. Bu da evrelerin saptanmasında belirleyici olmaktadır (Kırıçoğlu-Stokrocki, 1997, ss. 2.31-2.33).

1.1.3.4. Estetik

Estetik; “Sanat nedir?, Sanat yapıtı neye denir?, Doğa ile sanat arasındaki ilişki ve ayrılık nedir?, Güzel ve güzellik nedir?, Estetik kuramlar nelerdir?, Sanat dünyası nedir? gibi sorulara yanıt arar. Başka bir deyişle estetik, güzellik bilimidir, sanatı sorgular. Sanatçının imgelerini, duygularını anlatmak için bir yapıt oluştururken kaygısı güzelliktir. Sadece sanatçılar değil, izleyiciler ve estetikçiler de bir yapıtta güzeli aramaktadırlar.

Estetik öğretiminin amacı çocuğun ve gencin sanat üzerine konuşmasını sağlamaktır. Sanat yapıtlarının farklı estetik kuramlara göre değerlendirilmesi de estetik öğretimi kapsamı içerisinde yer almaktadır.

Okullarda estetiğin konuları yalnız sanat yapıtları ile sınırlı tutulmamalı, çevre, doğa ve insanın günlük yaşamına girmiş her nesne güzellik yönünden tartışılmalıdır.

Okullarda verilmek istenen estetik eğitiminin amacı, öğrencilere önce estetik deneyimi yaşatmak, sonra bunu düşünsel boyuta taşıyarak kendilerine güzellik adına birikim sağlamaktır.

Estetik öğretiminde, çocuğun anlayacağı şekilde kullanılan bir dil, öğretimi kolaylaştırmaktadır.

Sanat öğrenmek demek, sanatın temel ilkelerini kavramak, bu yolla yeni bilgi ve deneyimlere hazır olmak demektir. Bu da ancak sanatı yaratıcı bir etkinlik olarak üretmek, izleyici olarak eleştirerek ve kültürel boyutta sanat tarihini öğrenerek, estetik boyutta sanata ilişkin sorular sorup yanıtlarını arayarak gerçekleşmektedir (Kırıçoğlu, 2002, ss. 137, 138).

1987 yılında Michael Parsons, estetik gelişimi saptamak için estetik gelişim evreleri geliştirmiştir. Parsons estetik evreleri çözümlene yönteminde konu, anlatım, gereç ve yargıdan oluşan özellikleri kullanmıştır.

Konu, sanat yapıtındaki resmedilen şeyleri tanımlar.

Anlatım, sanat yapıtındaki duygular ve simgelerle ilişkilidir.

Araç-gereç, kullanılan sanat gereçlerini,

Yargı ise estetik tercihin anlamlı nedenlere dayanarak açıklanması yeteneğidir.

Parsons'a göre estetik gelişim beş evrede gerçekleşir. Bu evreler aşağıda açıklamıştır.

Kendine özgü evre, iki-yedi yaş grubundaki çocukları kapsar. Bu evrede çocuklar alışık oldukları konulara ya da temalara yanıt verirler. Sanat yapıtının etkileyici özelliklerine verdikleri yanıt, çocukların kişisel özelliklerine dayandırılır. Bu evrede çocuklar yapıtta kullanılan gereçle ilgilenmez ve yargıları da kendilerine özgü olur.

Estetik gerçekçilik evresi, yedi-dokuz yaş grubundaki öğrencileri kapsamaktadır. Öğrenciler gerçekçi konulara, gerçekçi temalara yanıt verir. Yapıtta resmedilen kişilerin duygularıyla özdeşirler ve yapıtta kullanılan gereç ya da tekniği önemsemezler. Çocukların yargıları ideal gerçekliğe dayandırılır.

Estetik karmaşa evresi, dokuz-on iki yaşındaki öğrenciler estetik karmaşa evresindedirler. Öğrenciler hoşlarına giden düzenlemelere yanıt verirler. Bu evrede hayvan temaları, hayat ve ölüm gibi konular öğrencilerin ilgisini çeker. Yapıtların anlatımsal özelliklerine verdikleri yanıtlar, sanatçının anlatım özgürlüğüne dayandırılır.

Gerecin anlatımsal niteliklerine duyumsanmasına yanıt verirler. Yargıları karma karışıktır ve gerekçeleri sanatçının farklı olma hakkına dayandırılır.

Estetik bakış açısı evresi, gençleri, ergenlik dönemindeki ve daha ileri yaşlardaki kişileri kapsar. Sanat eğitimi almış olanlar, ana konunun simgesel özelliğine yanıt verir. Yapıtların anlatım özelliklerine verdikleri yanıtlar, biçimlerin uyandırdığı duygulara dayandırılır. Gerecin yarattığı çizgi niteliğine ve kompozisyon elemanlarına yanıt verirler. Yargıları, biçimsel kararlara dayandırılır ve belli bir sanat dünyası ile bağlantı kurarlar.

Estetik eleştiri evresinde kişiler konuya ilişkin bilgiyle ilişki kurarlar. Ancak, bu evreye öğrenciler çok zor ulaşır. Bu evreye sadece eğitilmiş sanatçılar ulaşabilirler ki bu da oldukça zordur. Standartın nasıl değerlendirilmesi gerektiği bilgisini içerir, bu da ancak uzmanlık işidir. Kimi zaman anlatımsal nitelikler sanatın ustalıkla ilgili standardını değiştirebilir. İşte bu son aşama estetik eleştiri evresidir.

Kimi zaman yetişkinlerin yanıtları bütün aşamalarla çakışır, çocuklar da üst düzeye erişemezler (Kırşoğlu-Stokrocki, 1997, s. 3.23).

İyi bir öğretmenin çocukların grafiksel gelişim evrelerinin yanında, estetiksel ve sanat tarihsel anlayış evrelerini de bilmesi gerekir.

1.1.4. (1992) Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulu Resim-İş Programı

Cumhuriyetin ilk yıllarında okullarda Resim-İş öğretiminde, bazı biçim ve eşya resimlerinin kopyası ile kolaydan zora, basitten mürekkebe metotları uygulanmıştır. Bunun yanında ezber resim ve hayali resme de yer verilmiştir.

Çağdaş bir eğitim kurabilmek için yapılan atılımlar sırasında, Resim-İş dersinin yeniden düzenlenmesi için Türkiye'ye John Dewey gibi eğitimciler ve sanat eğitimcisi Stiehler getirilmiştir. Her ikisinin vermiş olduğu raporlar değerlendirmeye alınmış ve raporlar sonucunda yenilikleri yerinde görmeleri için Avrupa'ya eğitimciler gönderilmiştir. Sanat eğitimi alanında ise İsmail Hakkı Tonguç gönderilmiştir.

İsmail Hakkı Tonguç Almanya'dan döndükten sonra MEB'nda yeni önlemler alma çalışmalarına katılmıştır. Bu dönemde (1924-1927) arası ortaokullarda Resim-İş dersi haftada 1 saat ve zorunlu bir ders olarak okutulmuştur.

1926 yılında bakanlıkta yeni çağdaş atılımlar içerisinde İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve İsmail Hakkı Tonguç'un çalışmaları ile birlikte Stiehl'in (1926) raporunun değerlendirmesi yapılmıştır. Bu yıllarda eğitimde çağdaşlık, bilimsellik ve özgürlük izlenmeye başlanmıştır. 1926'da verilen rapordaki yazılanların çoğunun izleri, uzun yıllar müfredat programlarında görülmüştür.

1927-1930 yılları arasında Resim ve atölye dersleri içerik bakımından değişiklikler göstermiştir. Yazı devrimi ile birlikte okullara Yazı dersi de konulmuştur (1930). Serbest çalışma adı altında yapılan Yazı, Resim atölye dersleri 1937 yılına kadar diğer yıllardan daha ağırlıklı olmuştur.

1935'te geleneksel derslere verilen önem artırılmış, Resim dersleri yarım yoklamalı olarak kabul edilmiştir. Bu düşünce tarzı, geleneksel anlayışa dönüşün hız kazandığını göstermektedir.

1949 yılına kadar okul programlarında bir değişiklik görülmemiş, 1949 yılında ise ortaokul programlarına İş Bilgisi dersi konulmuştur. Yazı dersi ise Türkçe dersi içerisinde uygulanmaya başlamıştır.

1960'tan sonra Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümü, MEB'na planlamada gelişmeleri sağlayacak dört ayrı rapor vermiştir.

1963 yılında 12-14 yaşındaki çocukların belli bir meslek seçebilmeleri için, ortaokullar tek tip olarak birleşmişler ve sanat okullarının ikinci devreleri üç yıla çıkarılmıştır.

1970 yılında XIII. Milli Eğitim şurasında ve 1974'te toplanan IX. Milli Eğitim şurasında ortaöğretim için çağdaş kararlar alınmış, bunların ışığında kurulmuş olan Sanat Eğitimi Komisyonu'nun hazırlamış olduğu Sanat ve İş Eğitimi Programı 1651

sayı ve 5 Nisan 1971 tarihli tebliğler dergisinde yayınlanmıştır. Bundan haberi olmayan yeni yöneticiler, daha önceki programı onaylayıp okullara göndermiştir. Bunun sonucu olarak da yeni program unutulmuştur. Yine aynı dönemlerde ortaokullar için seçmeli dersler olan Resim, İş ve Teknik Eğitimi dersleri için de yeni programlar yapılmış, fakat bu programlar amacına uygun bir şekilde uygulanamamıştır.

Program geliştirme çalışmaları içerisinde uygulanmayan bir başka çalışma da 1981 ve 1982 yıllarında MEB Talim ve Terbiye Dairesince oluşturulan Sanat Eğitimi Komisyonu'nun hazırlamış olduğu rapordur. Bu programa 1981 tarihine kadar yapılan müfredat programları içerisinde, çağdaş içerikli, araştırmaya ve uygulamaya dayalı tek programdır denilebilir (Telli, 1990, ss. 11-13, 15, 16, 19, 21, 24, 27-30).

1970'ten 1990'a kadar olan programlar incelendiğinde içerik ve ders saati bakımından uygulamada bir değişiklik görülmemektedir.

1992 yılında MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 25.7.1991. tarih ve 3786 sayılı onayı ile oluşturulan, Resim Dersi Öğretim Programlarını Geliştirme Özel İhtisas Komisyonu'nun hazırlamış olduğu İlköğretim Kurumları Resim-İş Dersi Öğretim Programı, 287 sayı ve 11. 09. 1992 tarihli tebliğler dergisinde yayınlanmıştır. 1992-1993 öğretim yılından itibaren denenip geliştirilmek üzere uygulamaya konulan İlköğretim Kurumları Resim-İş Dersi Öğretim Programı 10.9.1992 tarihinde yürürlüğe konulmuştur. (MEB, 1992)

1992 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nun hazırlamış olduğu İlköğretim Resim-İş Programında, Resim-İş Eğitimine temel oluşturan başlıca öğretim alanları şu şekilde belirtilmiştir.

1. İki Boyutlu Çalışmalar (Çizgisel ve Renkli)
2. Üç Boyutlu Çalışmalar (Modelaj, Heykel, Tasarım)
3. Eser İncelemeleri

1.1.4.1. İki Boyutlu Çalışmalar

İki boyutlu çalışmalar, daha çok bir yüzey üzerine yapılan çalışmalarını içermektedir. İki boyutlu çalışmalar çizgisel ve renkli çalışmalar olarak ikiye ayrılır (Özer, 2001, s. 13).

Çizgisel çalışmalarda çizgi, ilk anlatım unsurudur ve hareket halindeki bir noktanın belirli bir yönde eğiliminden doğar. Çizgi çalışmalarında çocuk çizgi karakterlerini öğrenir. Aynı zamanda çizgi elemanı ile çocuğun yaratma gücü harekete geçer ve gelişir (MEB, 1997, s. 68).

Programa göre çizgisel çalışmalar; çocuğun yaşına, çevre imkanlarına ve gelişim düzeylerine göre hazırlanmalı ve bu çalışmalarda yumuşak kurşun kalem, füzen, pastel kalem, mum vb. gereçler kullanılmalıdır.

Bu çalışmalar için baskı tekniklerinden yararlanılabilir fakat çizgisel çalışmaların ağırlığını baskı teknikleri değil çizime dayalı teknikler oluşturmalıdır (MEB, 2000, s. 9). Çocuğun yaşına ve çevre olanaklarına göre çizgisel çalışmalar yaptırılmalı, bu çalışmalar aracılığı ile çocuğun çizgiyle başlayarak hareket ve düzen gücünü dışarıya aktarması sağlanmalıdır (Gel, 1990, ss. 193, 194).

Renkli çalışmalar, Resim-İş derslerinin önde gelen etkinliklerini oluşturur (MEB, 1997, s. 69).

Renkli çalışmalar genellikle, renkli resim teknikleriyle yapılan sulu boya, guaj boya, pastel boya vb. çalışmalarını kapsar. Bunların yanında renkli mürekkepler, renkli camlar ve renkli kağıtlar ve kumaşlarla yapılan kolaj çalışmaları da renkli çalışmalar arasında yer alır.

Renkli çalışmalar; gerek ruhsal evrenin dışı vurulması ve yaratıcılığın ortaya çıkması, gerekse derslerde çocuğun ilgisini canlı tutması için Resim-İş dersinin çalışma alanını oluşturur.

1.1.4.2. Üç Boyutlu Çalışmalar

Üç boyutlu çalışmalar, resimsel çalışmalar dışında kalan çok boyutlu modelaj, heykel, seramik ve tasarım çalışmalarını içerir. Çocuktaki biçimsel algılama, önceleri yüzey algılaması biçiminde gelişir ve bu nedenle çocuk üç boyutlu nesnelere yüzeyleştirir. Çocuğun nesnelere üç boyutlu olarak algılayabilmesi için, dokunma yoluyla izlenim edinmesi gerekir. Resim-İş derslerinde sürekli olarak resim yaptırmak, çocuğun tek yönlü gelişmesine neden olur ve üç boyutu algılamasını sınırlar. Bu nedenle, görsel algılama ve biçimsel anlatım için Resim-İş derslerinde yüzey ve üç boyutlu çalışmalara yer vermek gerekir (Sezer, 2001, s. 29).

Modelaj ve heykel çalışmalarında; kil, plastilin, alçı, kağıt hamuru gibi malzemeler kullanılır. Bu çalışmalar öğrencinin yaratıcılığını geliştirir ve onun kas gelişimine katkıda bulunur. Bu nedenle ilköğretim öğrencilerinin gelişiminde modelaj ve heykel çalışmaları oldukça önemli çalışmalar arasında yer alır. Ayrıca bu çalışmalar dersi daha zevkli hale getirir ve bu nedenle modelaj çalışmalarının yanı sıra, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak artık malzemelerle yapılan çalışmalara da yer verilmesi uygun görülür (Özer, 2001, s.15).

Tasarım çalışmaları, çocukların seviyelerine göre; park, bahçe, anıt, çevre düzenlemesinden oyuncak tasarımına kadar, çocukların yaratıcı güçlerini ortaya koyabildikleri özgün etkinlikleri içerir. Her çocuk artık malzemelerle oynamaktan, toprak ve kumdan evler, tüneller yapmaktan zevk alır. Yaratıcı ve bilinçli bir sanat eğitimcisi, bu tür oyunlarla çocukların yaratıcı güçlerini geliştirebilir aynı zamanda kitle, boşluk, denge, ritm gibi biçimsel ve estetik ilişkileri öğretir (Sezer, 2001, s. 30).

1.1.4.3. Eser İncelemeleri

Resim-İş dersinin işlevlerinden birisi de toplumumuzun kültür ve sanat değerlerini incelemek ve tanıtmaktır. Özellikle ilköğretim çağındaki öğrencilerin sanatı tanıması ve kültürü öğrenmesinde eser incelemelerinin etkisi bilinmektedir.

Eser incelemelerinde dikkat edilmesi gereken nokta seçilen örneklerin öğrencilerin ilgi ve seviyelerine uygun olmasıdır (Özer, 2001, s. 16). Sanat eğitimcisi öğrencilere bol bol

röprodüksiyon örnekleri gösterilmeli, karşılıklı konuşmalarla bunların incelenmesini sağlamalıdır. Sanat eserlerindeki bütünlüğün nasıl elde edilmiş olduğunu anlatıp göstermelidir. Seçilen röprodüksiyon örnekleri ise kolaydan zora doğru anlaşılır özellikte olanlara doğru sıralanmalıdır (MEB, 2000, ss. 10-11).

Sanat eğitimcisi, çevre olanaklarına göre öğrencilerini müze ve sergilere götürmeli, bunun yanında diğer sanat etkinliklerinden de yararlanabilmelerini sağlamalıdır.

Sanat eğitimcisi sanatçıları ve eserlerini tanıtırken çeşitli eğitim araç ve gereçlerinden yararlanmalıdır. Örneğin; film, video, bilgisayar gibi öğrencilere ilginç gelebilecek eğitim araç ve gereçlerini tercih edebilir.

Sanat eğitiminde eser incelemelerinin yanı sıra öğrenciye sanat ve kültür varlıklarının korunmasına yönelik bilincin de kazandırılması gerekir. Sanat eserlerini değerlendirmesini, sanata ilişkin bilgileri öğrenen çocuk, estetik değerleri sevmeyi ve paylaşmayı da öğrenir. Sanat eserlerinin insanlığın ortak ürünü olduğunun bilincine varır (Özer, 2001, s. 16).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1992 yılında uygulamaya konularak günümüzde ilköğretim okullarında öğretime devam edilen Resim-İş Programının, 1997 yılında YÖK/DÜNYA BANKASI Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi İlköğretim Sanat Öğretimi Programı ile örtüşmediği gözlemlenmiştir.

İlköğretim okullarında uygulanan Resim-İş Programında uygulama alanına ağırlık verildiği, buna karşın sanat tarihi öğretimi ve sanat yapıtı incelemenin çok az yer aldığı, estetiksel alan öğretiminin ise yer almadığı tespit edilmiştir.

Resim-İş öğretiminde uygulamalı çalışmalar iki ana başlık ile ele alınmaktadır.

Bunlar:

1. İki Boyutlu Çalışmalar
2. Üç Boyutlu Çalışmalar

Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırlamış olduğu programda görüldüğü gibi iki ve üç boyutlu çalışmalar olarak alınan öğretim alanları, (1997) YÖK programında uygulamalı çalışmalar başlığı altında yer almaktadır. (1992) MEB programında yer alan ana başlıkların, YÖK'de belirtilen başlığa uymadığı gözlemlenmiştir.

Resim-İş öğretiminde uygulamalı çalışmalar temel olmasına karşın, resim öğretiminin kuramsal bilgilerle desteklenmesi eğitim-öğretim açısından önemlidir. Konuya ilişkin İlköğretim ve Ortaöğretim Resim-İş Programları bu görüşü destekler durumdadır. Çizgi, nokta, renk, ışık- gölge, leke, doku vb. kavramlar sanatın dili olarak kullanılan öge ve ilkelerdir. Dolayısı ile bunların tek tek öğretimi değil; sanatsal ürün yaratma, uygulamalı çalışmalarında kullanılarak öğretilmesi gerekmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1992 yılında hazırlamış olduğu programda sanat eğitimi öğretim alanlarının kuramsal bilgi kısmının yetersizliği, içinde bulunduğumuz bilgi çağı insan tipi ile çelişmektedir. Yalnız uygulamaya dönük çalışmalardaki yaparak yaşayarak öğrenmenin temel alındığı öğretim yöntemlerinin yanında, kuramsal bilgilerin öğretimi için diğer öğretim yöntemlerinin kullanılacağı; kültürel, eleştirel ve estetik alan öğretiminin de program içerisinde yer alması gerekmektedir. Olması gereken bu dört alanın sanat programı içerisinde dengeli bir şekilde yer almasıdır.

1.1.5. Problem

Günümüzde kuramı ve uygulamasıyla daha bilimsel bir temele dayandırılan sanat eğitimi, yeni öğretmen tipini ortaya çıkarmıştır. Sadece kendi alanında uzman olmak, çocukları iyi tanımak ve öğretmenlik eğitimi görmek sanatı öğretmede yeterli değildir.

Günümüz sanat eğitimcisi,

1. Görsel sanatların herhangi bir alanında yeterli uzmanlık eğitimi görmüş,
2. Öğretmenlik meslek bilgilerine sahip,
3. Sanatçı deneyimini, sanat eğitiminin çeşitli bilgi ve becerileriyle birleştirmeyi öğrenmiş,
4. Bu iki alandaki deneyim ve bilgisini sanatın eğitimi ve öğretimi ile ilgili bütün çalışmalarında kullanabilen kişidir.

Bu nedenle günümüz sanat eğitimcisine “sanatçı öğretmen” denilmektedir. İyi yetişmiş bir sanatçı öğretmenin göstergesi, sanatçılığın ve öğretmenliğin çağdaş bir çizgide birleştirilmesidir.

Sanatçı öğretmenin çok boyutlu eğitimi, çok yönlü hazırlanan programlarla düzenlenir.

Bu eğitimde yer alması gereken çalışma alanları ise şunlardır:

Alan Bilgileri: Sanatçı öğretmen görsel sanatların herhangi bir dalında öğrenim görerek, öğreteceği alanın uzmanı olmalıdır.

Bu ana sanat dalı içinde şu çalışmalar yer alır:

- Uygulamalı Alan

Sanatçı öğretmen, seçtiği dalda sanatçı gibi çalışarak, üretmek, üzerinde düşünerek sanatı öğrenmelidir.

Uygulamalı çalışmalarda öğretmen adayı, yaratıcı davranışın her sürecinde yetkinlik kazanır. Uygulamalı çalışmaların bir bölümünde tasarım, araç ve gereç bilgisi daha ağır basar. Bu becerileri kazanmak kişiye seri üretim gereçlerini seçme ve değerlendirmede yardımcı olur.

Öğretmen adayının, sanatçılığını aktif olarak sürdürebilecek biçimde yetiştirilmesi gerekir. Bu onun bilgilerini, deneyimlerini taze tutar ve kendisini her zaman yenilemesine olanak verir.

- Eleştirel, Kültürel ve Estetik Alan

Öğretmen yetiştirme programının en önemli bölümü, sanat yapıtı inceleme ve eleştiridir. Çünkü öğretmen bu yolla değer yargısı ve eleştirel davranış kazanır ve bu davranışı öğrencisinde de geliştirir.

Sanat Tarihi kimi zaman ayrı bir ders, kimi zaman eleştiri ve müze eğitimi ile birlikte öğretilmelidir. Çağdaş sanatın öğretimi hiçbir zaman program dışı bırakılmamalıdır.

Kuramsal bölümde yer alan diğer dallar ise sanat felsefesi ve estetikdir. Bu alan içerisinde öğretmen adayına, sanat felsefesi, çağdaş sanatta biçim ve değişim, eleştiri kuramları ve estetik öğretilir.

Buradaki en önemli konu öğretmen adayına kendi felsefesini oluşturmasına yardımcı olmaktır. Sanat eğitimcisi gelmiş geçmiş tüm kuramların ışığında oluşturduğu kendi kuramına göre öğretimi temellendirmelidir. (Kırıçoğlu, 2002, ss. 219, 228-230)

- Öteki Sanat Dallarıyla İlgili Bilgiler

Öğretmen yetiştirmede, öğretmenin çok yönlü ve bilgili yetişmesi gerekir. Öğretim programlarına Sanat Psikolojisi, Sanat Felsefesi, İletişim gibi çağdaş derslerin konulması şarttır. Çünkü her sanat eğitimcisi biraz da sanat bilimcisi olmak zorundadır (San, 1990, ss. 172, 173).

Her sanat dalı birbiriyle ilişki içerisindedir. Öğretmen adayı seçtiği uzmanlık alanı yanında bir kültür sorunu olarak diğer sanatları da en az algılama ve değerlendirme düzeyi içerisinde öğrenmelidir.

Bunların yanında drama, müzik, yazın gibi sanat dallarının en az ikisinde ek öğrenim görmesi ve deneyim kazanması, öğretmene geniş bir görüş ve uygulama olanağı kazandırır.

Bu ek sanat dallarının görsel sanat programıyla kaynaştırılması, sanatlar arasındaki iletişimin kurulmasına olanak sağlar.

Eğitim Bilgi ve Deneyimi: Sanatçı öğretmenin öğretmenlik yanı, sanat eğitimine ilişkin bilgilerle gelişmektedir. Öğretmen adayının öğrenmesi gereken konular ise aşağıda belirtilmiştir.

- Öğretmen adayı sanatsal yaratmada kişilik özellikleri, yaratıcılık, sanatı öğrenmede öğrenme durumları açısından sanat psikolojisi ile ilgili konuları bilmek durumundadır.
- Çağdaş sanat eğitimi kuramlarına ışık tutması bakımından “Sanat Eğitimi Tarihi” öğretmen adayının öğrenmesi gereken konular arasında yer alır.
- Sanatçı öğretmen yetiştirme programı içerisinde sosyal bilimler ve davranış bilimlerinin kimi alanları yer almalıdır.

Sanat Eğitimi Alanında Laboratuvar Çalışmaları: Öğretmen adayı her yaş grubu üzerinde öğretme ve öğrenme konularında deney yapmalıdır. Bu öğretim durumunda değişik yöntemler denenir ve sonuçlar değerlendirilir.

Okul Uygulaması: Öğretmen adayı sanatsal bilgi ve deneyimini, eleştirel yetisini, kültürel bilgisini, öğretmenlik bilgi ve deneyimi ile birleştirerek her aşamada bu bilgilerini uygular.

Özetlenecek olursa sanatçı öğretmen sanatsal sorunları, yaratıcı süreci, sanat alanındaki bütün değişim ve gelişimi bilmeli, uygulayacak kadar sanatçı; çevresine, sanat yapıtlarına estetik değer yargısı ile yaklaşacak kadar eleştirmen, geçmişi bugüne bugünü geçmişe kültür zenginliği ile bağlayacak kadar sanat tarihçi, çocukların ve gençlerin sanatı anlamalarında, sevmelerinde, yeteneklerinin ortaya çıkmasında etkin olacak kadar eğitimci, toplumun kültürel gelişmesindeki önemi bilecek, bu alandaki gelişmelere katkıda bulunacak kadar aydın olmalıdır (Kırıçoğlu, 2002, ss. 228, 231-233).

Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılanması çalışmaları ile birlikte, öğretmen yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumları'nda , 1997 yılında yine YÖK'nun hazırlayarak uygulamaya koyduğu Sanat Eğitimi Programı'na uygun olarak öğretmen yetiştirilmeye başlanmıştır. Bu program Kırıçoğlu'nun sanat eğitimi ve öğretimine ilişkin görüşlerini destekler durumdadır.

Fakat Şu an, İlköğretim okullarında MEB'nin hazırlamış olduğu program kapsamında sanat eğitimi verilmektedir. Yeniden yapılandırma ile birlikte 1998 sonrası mezun olan ve YÖK'nun hazırlamış olduğu programa göre sanat eğitimi alan Resim-İŞ öğretmenleri, MEB'nin 1992 yılında uygulamaya koyduğu Resim-İŞ Programına göre sanat eğitimi vermekteler.

1.2. Amaç

Bu araştırma ile Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında görev yapmakta olan Resim-İŞ öğretmenlerinin günümüz sanat eğitimi ve öğretimine ilişkin yenilikleri izleyip izlemedikleri, aynı zamanda yeni programa (1997) ilişkin iyileştirmede, söz konusu öğretmenlerin hizmetiçi eğitime gereksinimlerinin olup olmadığının belirlenmesini amaçlamaktadır.

Bu araştırma ile Şu sorulara yanıt aranmıŐtır:

1. İlköğretim okullarında görev yapan Resim-İŞ öğretmenleri, sanat eğitimi ve öğretimine ilişkin yenilikleri,
 - a. Kuram
 - b. Program
 - c. Süreç
 - d. Değerlendirme boyutlarında izliyorlar mı?
2. Yeni programa ilişkin hizmetiçi eğitime gereksinim var mı?

1.3. Önem

Belirlenmiş olan amaçlar doğrultusunda araştırmanın iki yönden önemli olduğu söylenebilir.

Birincisi, elde edilen araştırma bulgularının ilköğretim okullarında görev yapan Resim-İŞ öğretmenlerinin yetiştirilmeleri için uygulanacak hizmetiçi eğitim programlarının işlevsel olarak hazırlanmasına kaynaklık edecek nitelikte olması umulmaktadır.

İkincisi, 2003-2004 öğretim yılında Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından özel alana ilişkin yeterliliklerin belirlenmesine yönelik bir çalışma yapılmasına rağmen, gelişen Sanat Eğitimi Programlarının uygulanmakta olan Sanat Eğitimi Programları ile karşılaştırılarak eksik yönlerinin saptanması, eksikliklerin giderilebilmesi için tartışmaya açılması ve önerilerde bulunması araştırmanın önemini arttırmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- Araştırma 2003-2004 öğretim yılı Eskişehir ili merkez ilköğretim okullarında çalışan Resim-İş öğretmenleri ile sınırlıdır.
- Araştırma için öğretmenlerden toplanan bilgiler, 2003-2004 öğretim yılındaki var olan durumla ilgilidir.

1.5. Tanımlar

Araştırmada geçen önemli kavramlar ve anlamları şöyledir.

Beceri: “Kişinin yatkınlık ve öğrenimine bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneğidir” (TDK, 1988, s. 161).

Estetik: “İnsanın çevresinde yatan, insanın pratik faaliyetinde yarattığı ve gerçekliği yansıtan, sanatta saptanabilen tüm estetik değerlerin zenginliğini araştıran bilimdir” (Kagan, 1982, s. 5).

Öğrenme: “Büyüme ve vücutta değişik etkilerle oluşan geçici değişmelere atfedilmeyecek, yaşantı, ürünü olarak meydana gelen davranışta ya da potansiyel davranıştaki nispeten kalıcı izli davranıştır” (Senemoğlu, 2002, s. 94).

Öğrenme Kuramları: “Öğrenmenin hangi koşullar altında oluşacağını ya da oluşmayacağını betimlemeye çalışan yaklaşımlardır” (Senemoğlu, 2002, s. 99).

Sanat Eleştirisi: “Bir sanat yapıtına, ayrıntılarıyla, bir bütün olarak ve toplumla olan ilişkisi açısından bakma; betimleme, çözümleme, yorumlama ve yargılama sürecidir” (Kırışoğlu-Stokrocki, 1997, s. 3.9).

Sanatta Öğrenme: “Sanatta öğrenme, bilgi deneyim, tartışma, tartışmalı düşünme, kaynak arama, beceri kazanma, anlama ve öğrenme diye tanımlanabilen bir dizi davranıştır” (Kırışoğlu, 2002, s. 148).

Yaratıcılık: “Yalnız sanatsal süreçlerde ya da sanat eğitimi ve öğretimine ilişkin etkinliklerde rol oynayan bir yeti olmayıp, insan yaşamının ve insanlığın evriminin tüm yönlerinde yer alan temel bir yetenektir” (San, 2004, s. 14).

İkinci Bölüm

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında görev yapmakta olan Resim-İş öğretmenlerinin günümüz sanat eğitimi ve öğretimine ilişkin yenilikleri izleyip izlemedikleri, aynı zamanda yeni programa (1997) ilişkin iyileştirmede, söz konusu öğretmenlerin hizmetiçi eğitime gereksinimlerinin olup olmadığının belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu model çerçevesinde, Resim-İş öğretmenlerinin özel alanlarına ilişkin yenilikleri izleyip izlemedikleri, araştırma anketi ile toplanan bilgilere dayalı olarak betimlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca, anket sonuçlarına dayalı olarak Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında görev yapan Resim-İş öğretmenlerinin Sanat Eğitimi Programlarındaki gelişen yenilikleri izleyip izlemedikleri, ve bu duruma ilişkin hizmetiçi eğitime gereksinimlerinin olup olmadığı saptanmıştır.

2.2. Evren

Araştırmanın evrenini 2003-2004 öğretim yılında Türkiye'deki ilköğretim okullarında görev yapan Resim-İş öğretmenleri oluşturmaktadır.

2.3. Örneklem

Araştırma için tüm evrene ulaşma güçlüğü göz önünde bulundurularak örneklem alma yoluna gidilmiştir. Eskişehir ili merkez ilköğretim okullarında görev yapan Resim-İş öğretmenlerinin örneklem olarak alınması benimsenmiştir.

Örnekleme giren Resim-İş öğretmenleri ile ilgili sayısal bilgiler çizelge 1'de verilmiştir.

Çizelge 1
Araştırmanın Örneklemi

Küme	Örnekleme Seçilen	Araştırmaya Katılan	Değerlendirme Dışı Bırakılan	Değerlendirmeye Alınan
Resim-İş Öğrt.	96	91	2	89

Çizelge 1’de görüldüğü gibi, araştırmanın örneklemini oluşturan 96 Resim-İş öğretmeninden 91’i araştırma anketine yanıt vererek araştırmaya katılmıştır. Geri dönen anketlerden eksik doldurulmuş olan 2’ anket değerlendirme dışı bırakılmıştır. Böylece araştırma için 89 öğretmenden toplanan bilgiler değerlendirmeye alınmıştır.

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırma için gerekli olan verilerin toplanmasında; gerekli olan kurumlardan izin alınarak, Resim-İş öğretmenlerine yönelik “Milli Eğitim Bakanlığı’na Bağlı İlköğretim Okullarında Görev Yapmakta Olan Resim-İş Öğretmenlerinin Sanat Eğitimi ve Öğretimine İlişkin Yenilikleri İzleyip İzlemediklerini Belirleme Anketi” kullanılmıştır (Ek 1). Anket, deneyimli öğretim üyeleri ile sanat eğitimcileri ve uzmanların görüşleri alınarak hazırlanmıştır.*

Anketin hazırlanmasında 1997 YÖK/DÜNYA BANKASI Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi İlköğretim Sanat Eğitimi Programı esas alınmıştır. Programa göre Sanat Eğitimi derslerinde, öğretmen tarafından uygulanması gereken nitelikler belirlenmiştir (yöntem, teknik, değerl. gibi). Belirlenen nitelikler, Resim-İş öğretmenlerinin sanat eğitimi ve öğretimine ilişkin yenilikleri izleyip izlemediklerinin belirlenmesini amaçlayan önerme maddelerine dönüştürülmüştür. Tez danışmanının da yardımı ile bu maddelerden taslak anket hazırlanmıştır. Hazırlanan anket öğretim üyelerinin incelemesine sunulmuştur. Bu incelemeler sonucunda uzman öğretim üyelerinin görüşleri doğrultusunda taslak ankette bazı değişiklikler yapılmıştır. Ayrıca yeniden düzenlenen anket, ön deneme yapılmak üzere 10 kişiden oluşan bir gruba uygulanmıştır. Son olarak, uygulama ile elde edilen sonuçlar göz önünde bulundurularak ankete son biçimi verilmiştir.

Hazırlanmış olan araştırma anketi beş bölümden oluşmuştur. Birinci bölüm, Resim-İş öğretmenlerinin kişisel özellikleri ile ilgili bilgileri toplamaya yönelik üç soruyu, ikinci bölüm ise sanat eğitime ilişkin görüşlerin alınmasına yönelik iki soruyu, üçüncü bölüm sanat eğitiminin öğretim alanlarına ilişkin on iki soruyu, dördüncü bölüm sanat eğitiminde öğretim süreçlerine ilişkin on soruyu, beşinci bölüm ise sanat eğitiminde

* Prof. Dr. Coşkun Bayrak, Doç. Dr. Esmahan Ağaoğlu, Doç. Dr. Selahattin Turan, Yard. Doç. Dinçer Özen, Yard. Doç. Metin İnce, Yard. Doç. Özlem Keser.

değerlendirmeye ilişkin altı soruyu içermektedir. Toplam otuz üç maddeden oluşan araştırma anketinin ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci bölümleri dörtlü likert tipi ölçek biçiminde düzenlenmiştir.

2.5. Verilerin Çözümlemesi

Anket aracılığı ile toplanan verilerin çözümlemesine geçmeden önce ilköğretim okullarında görev yapan Resim-İş öğretmenlerinin doldurmuş olduğu anket formları tek tek incelenmiş, eksik doldurulan anketler elenerek değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirmeye alınan anketlere numara verilmiş ve anketlerin kapsadığı bilgiler bilgisayar ortamına aktarılarak çözümlenmiştir. İstatistiksel çözümler “SPSS 10 for Windows” paket programı ile gerçekleştirilmiştir. Toplanan verilerin çözümlemesi aşamasında, sayı ve yüzdeden yararlanılmıştır. Bulguların yorumlanmasında, %41-48 arasındaki sayısal veriler “yarıdan biraz az”, %49-51 arasındaki veriler “yarısı”, %52-59 arasındaki veriler “yarıdan biraz çok”, %60-69 arasındaki veriler “yarıdan oldukça çok”, %70-80 arasındaki veriler “büyük bir bölümü”, %81-94 arasındaki veriler “çok büyük bir bölümü” ve %95-99 arasındaki veriler de “yaklaşık tümü” olarak adlandırılmıştır.

Üçüncü Bölüm
BULGULAR VE YORUMLARI

3.1. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Resim-İş Öğretmenlerinin Kişisel Bilgileri

Araştırma örneklemindeki 89 Resim-İş öğretmenin kişisel özellikleri çizelge 2’de verilmiştir.

Çizelge 2
Resim-İş Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri

Özellikler	Sayı(S)	Yüzde(%)
Cinsiyet		
Kadın	69	77.5
Erkek	20	22.5
Hizmet Süresi		
1- 5 yıl	12	13.5
6- 10	45	50.6
11- 15	21	23.6
16- 20	5	5.6
21 ve üstü	6	6.7
En Son Bitirdiği Okul		
İlköğretmen Okulu	-	-
Eğitim Enstitüsü	5	5.6
Eğitim Fakültesi (Resim-İş Öğretmenliği Bölümü)	71	79.8
Güzel Sanatlar Fakültesi	4	4.5
Başka	9	10.1

Çizelge 2’ de görüldüğü gibi değerlendirmeye alınan Resim-İş öğretmenlerinin cinsiyet bakımından %77.5’i kadınlardan, %22.5’i de erkeklerden oluşmaktadır. Buna göre öğretmenlerin büyük bir bölümünü (%77.5) kadınların oluşturduğu anlaşılmaktadır.

Meslekteki hizmet süreleri bakımından, öğretmenlerin %13.5’i 1-5 yıl, %50.6’sı 6-10 yıl, %23.6’sı 11-15 yıl, %5.6’sı 16-20 yıl, %6.7’si de 21 yıl ve üzeri değişen hizmet sürelerine sahiptirler. Buna göre değerlendirmeye alınan öğretmenlerin yarısından oldukça çok bir bölümünü (%64.1) genç bir öğretmen grubu oluşturmaktadır.

En son bitirdikleri okul bakımından, İlköğretmen Okulu mezunu öğretmen bulunmamaktadır. Öğretmenlerin %5.6'sı Eğitim Enstitüsü, %79.8'i Eğitim Fakültesi Resim-İş Öğretmenliği Bölümü, %4.5'inin ise Güzel Sanatlar Fakültesinden mezun oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin, %10.1'i ise çeşitli yükseköğretim programlarını bitirmiş öğretmenlerdir. Buna göre değerlendirmeye alınan öğretmenlerin büyük bir bölümünün (%79.8) Eğitim Fakültesi Resim-İş Öğretmenliği Programını bitirdikleri anlaşılmaktadır.

3.2. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Resim-İş Öğretmenlerinin Sanat Eğitimi İle İlgili Görüşleri

İlköğretim okullarında görev yapan Resim-İş öğretmenlerinin sanat eğitimi ile ilgili görüşlerini belirlemek için öğretmenlerin, araştırma anketinde yer verilen sanat eğitimi ile ilgili bakış açılarını tanımlayan iki önermeye verdikleri yanıtlar çözümlenmiştir. Çözümleme sonunda elde edilen değerler çizelge 3'te verilmiştir.

Çizelge 3
Resim-İş Öğretmenlerinin Sanat Eğitimi İle İlgili Görüşleri

Önerme	Hiç Katılmıyorum		Biraz Katılıyorum		Oldukça Çok Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	s	%	s	%	s	%	s	%
(1) Sanat eğitimi, sanatsal bilgi ve deneyimin çocuğa, gence, yetişkine belirli bir düzen içinde kazandırıldığı bir disiplin alanıdır.	5	5.6	12	13.5	29	32.6	43	48.3
(2) Resim dersleri, sanatsal ürünün yaptırıldığı, sanat tarihinin, sanat eleştirisinin, estetiğin öğretildiği ve öğrenildiği bir ders durumundadır.	8	9.0	20	22.5	29	32.6	32	36.0

Çizelge 3'te görüldüğü gibi, ilk olarak öğretmenlerin "Sanat eğitimi, sanatsal bilgi ve deneyimin çocuğa, gence, yetişkine belirli bir düzen içinde kazandırıldığı bir disiplin alanıdır" önermesi ile ilgili görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerin %48.3'ü bu önermeye "tamamen", %32.6'sı "oldukça çok", %13.5'i "biraz" katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna karşılık öğretmenlerin %5.6'sı bu önermeye "hiç" katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu değerler, öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün (%94.4) sanat eğitiminin, sanatsal

bilgi ve deneyimin çocuğa, gence, yetişkine belirli bir düzen içinde kazandırıldığı bir disiplin alanı olduğuna inandıklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin sanat eğitimine ilişkin görüşlerinin sorulduğu ikinci önerme “Resim dersleri, sanatsal ürünün yaptırıldığı, sanat tarihinin, sanat eleştirisinin, estetiğin öğretildiği ve öğrenildiği bir ders durumundadır” önermesidir. Öğretmenlerin %36’sı bu önermeye “tamamen”, %32.6’sı “oldukça çok”, katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu önermeye öğretmenlerin %22.5’i “biraz” katıldıklarını belirtmişlerdir. Önermeye “hiç” katılmadıklarını belirten öğretmenlerin oranı ise yalnız %9’dur. Buna göre, öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün (%91.1) resim derslerinin, sanatsal ürünün yaptırıldığı, sanat tarihinin, sanat eleştirisinin, estetiğin öğretildiği ve öğrenildiği bir ders durumunda olduğuna inandıklarını göstermektedir.

3.3. Resim-İş Öğretmenlerinin, Sanat Eğitimi Öğretim Alanlarına İlişkin Görüşleri
İlköğretim okullarında görev yapan Resim-İş öğretmenlerinin sanat eğitiminin öğretim alanlarını oluşturan uygulama, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik öğretimine ilişkin yenilikleri izleyip izlemediklerini saptamak amacı ile öğretmenlerin, araştırma anketinde belirtilen dört alanla ilgili on iki önermeye verdikleri yanıtların çözümlemesi yapılmıştır. Çözümleme sonunda elde edilen değerler çizelge 4’te verilmiştir

Çizelge 4
Resim-İş Öğretmenlerinin Öğretim Alanları İle İlgili Görüşleri

Önerme	Hiç Katılmıyorum		Biraz Katılıyorum		Oldukça Çok Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	s	%	s	%	s	%	s	%
(1) Sanat derslerinde uygulama alanına ağırlık verilerek çocuğun kendi kendine gelişimine olanak tanımak doğru bir yaklaşımdır.	65	73.0	2	2.2	21	23.6	1	1.1
(2) Üretilenle akılda olanın sürekli etkileşimi, bir başka deyişle eldeki ile akıldaki malzemenin bağlaşım kurarak gelişmesi uygulama dışında öğrenilemez.	-	-	16	18.0	30	33.7	43	48.3

(3) Uygulamalı çalışmalardaki yaratıcı çalışmalar; sanat yapıtlarındaki değerleri görmeyi, simgeleri estetik ve anlatımsal nitelikleriyle algılamayı, öğrenmeyi, yaratmayı amaçlar.	5	61.8	6	6.7	27	30.3	1	1.1
(4) Sanat eğitiminde görmeyi öğrenmek gerekli bilgilendirme ve uygulama ile gelişir. Görmeyi öğretmek vazgeçilmez amaçlardan birisidir.	-	-	4	4.5	19	21.3	66	74.2
(5) Sanat eğitiminde öğrencileri her hafta ayrı bir gereçle çalıştırmak öğrenmeyi hızlandırır.	15	16.9	27	30.3	24	27.0	23	25.8
(6) Sanat eğitimindeki uygulamalı çalışmalar içinde kopya yönteminden de yararlanılması gerekir.	9	10.1	29	32.6	36	40.4	15	16.9
(7) Sanat tarihi ve sanat eleştirisi öğretiminde, öğretmenin yararlanabilmesi için; grafiksel gelişim basamakları gibi "sanat tarihi anlayış evreleri" ve "estetiksel yargı evreleri"nin de olması gerekir.	4	4.5	9	10.1	37	41.6	39	43.8
(8) Sanat eleştirisi öğretiminde uygulanan yöntem; bir sanat yapıtı ya da kopyası üzerinde öğrencilere yorum yaptırmaktır.	6	6.7	12	13.5	36	40.4	35	39.3
(9) Betimleme ve çözümlenme sanat yapıtı incelemede yaratıcı bir etkinliktir.	1	1.1	9	10.1	39	43.8	40	44.9
(10) Sanat tarihi öğretiminin amacı kronolojik bir sıralama içinde sanatın tarihine yaklaşmaktır.	8	9.0	22	24.7	34	38.2	25	28.1
(11) Sanat tarihi öğretimi öğrencilere yeni biçimler yaratmada temel oluşturur.	4	4.5	19	21.3	35	39.3	31	34.8
(12) Estetik öğretimin amacı çocuğun ve gencin sanat üzerine konuşmasını sağlamaktır.	5	5.6	24	27.0	32	36.0	28	31.5

Öğretmenlerin Resim-İş dersi öğretim alanları ile ilgili görüşlerinin sorulduğu birinci önerme “Sanat derslerinde uygulama alanına ağırlık verilerek çocuğun kendi kendine gelişimine olanak tanımak doğru bir yaklaşımdır” önermesidir. Bu önermeye öğretmenlerin %73’ü “hiç” katılmadıklarını belirtmişlerdir. Öte yandan, öğretmenlerin %2.2’si bu önermeye “biraz” katıldıklarını, %23.6’sı “oldukça çok” katıldıklarını, %1.1’i “tamamen” katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin az bir bölümünün (%26.9) sanat derslerinde uygulama alanına ağırlık verilerek, çocuğun kendi kendine gelişimine olanak tanımının doğru bir yaklaşım olmadığı görüşüne sahip oldukları izlenimini vermektedir.

Öğretmenlere öğretim alanları ile ilgili görüşlerinin alındığı ikinci önerme de “Üretilenle akılda olanın sürekli etkileşimi, bir başka deyişle eldeki ile akıldaki malzemenin bağlaşım kurarak gelişmesi uygulama dışında öğrenilemez” önermesidir. Bu önermeye öğretmenlerin yalnız %48.3’ü “tamamen”, %33.7’si “oldukça çok” katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %18’i “biraz” katıldıklarını belirtmişlerdir. Önermeye “hiç” katılmayan öğretmen bulunmamaktadır. Bu oranlar, öğretmenlerin tümünün (%100) üretilenle akılda olanın sürekli etkileşiminin, bir başka deyişle eldeki ile akıldaki malzemenin bağlaşım kurarak gelişmesinin uygulama dışında öğrenilemeyeceği görüşüne inandıklarını göstermektedir.

Çizelge 4’te görüldüğü gibi, öğretmenlere öğretim alanları ile ilgili görüşlerinin sorulduğu diğer bir önerme “Uygulamalı çalışmalardaki yaratıcı çalışmalar; sanat yapıtlarındaki değerleri görmeyi, simgeleri estetik ve anlatımsal nitelikleriyle algılamayı, öğrenmeyi, yaratmayı amaçlar” önermesidir. Bu önerme ile ilgili olarak öğretmenlerin %61.8’i “hiç” katılmadıklarını belirtirken, öğretmenlerin %6.7’si “biraz” katıldıklarını, %30.3’ü “oldukça çok” katıldıklarını ve %1.1’i “tamamen” katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu değerler, öğretmenlerin az bir bölümünün (%38.1) uygulamalı çalışmalardaki yaratıcı çalışmaların; sanat yapıtlarındaki değerleri görmeyi, simgeleri estetik ve anlatımsal nitelikleriyle algılamayı, öğrenmeyi, yaratmayı amaçlamadığı görüşünü taşıdıklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin öğretim alanları ile ilgili görüşlerinin alındığı bir başka önerme “Sanat eğitiminde görmeyi öğrenmek gerekli bilgilendirme ve uygulama ile gelişir. Görmeyi öğretmek vazgeçilmez amaçlardan birisidir” önermesidir. Bu önermeye verilen görüşler incelendiğinde öğretmenlerinin %74.2’si “tamamen”, %21.3’ü “oldukça çok” katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerinin %4.5’i “biraz” katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna karşılık, önermeye “hiç” katılmayan öğretmen bulunmamaktadır. Bu veriler, öğretmenlerin tümünün (%100) sanat eğitiminde görmeyi öğrenmenin gerekli bilgilendirme ve uygulama ile gelişeceğini, görmeyi öğretmenin sanat eğitiminin vazgeçilmez amaçlarından birisi olduğu görüşünü taşıdıkları izlenimi vermektedir.

Resim-İş öğretmenlerinin öğretim alanları ile ilgili görüşlerinin sorulduğu beşinci önerme “Sanat eğitiminde öğrencileri her hafta ayrı bir gereçle çalıştırmak öğrenmeyi hızlandırır” önermesidir. Öğretmenlerin %16.9’u bu önermeye “hiç” katılmadıklarını belirtmişlerdir. Öte yandan, bu önermeye öğretmenlerin %30.3’ü “biraz”, %27’si “oldukça çok”, %25.8’i “tamamen” katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu oranlardan, öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün (%83.1) sanat eğitiminde öğrencileri her hafta ayrı bir gereçle çalıştırmanın öğrenmeyi hızlandıracağına inandıkları anlaşılmaktadır.

Öğretmenlere sanat eğitiminin öğretim alanları ile ilgili görüşlerinin sorulduğu altıncı önerme “Sanat eğitimindeki uygulamalı çalışmalar içinde kopya yönteminden de yararlanılması gerekir” önermesidir. Öğretmenlerin %16.9’u bu önermeye “tamamen”, öğretmenlerin, %40.4’ü “oldukça çok”, %32.6’sı “biraz” katıldıklarını belirtmişlerdir. Önermeye “hiç” katılmadıklarını belirten öğretmenlerin oranı %10.1’dir. Buna değerlerden, öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün (%89.9) sanat eğitimindeki uygulamalı çalışmalar içinde kopya yönteminden de yararlanılması gerektiği görüşüne sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Resim-İş öğretmenlerinin öğretim alanları ile ilgili görüşlerinin alındığı yedinci önerme “Sanat tarihi ve sanat eleştirisi öğretiminde, öğretmenin yararlanabilmesi için; grafiksel gelişim basamakları gibi ‘sanat tarihi anlayış evreleri’ ve ‘estetiksel yargı evreleri’nin de olması gerekir” önermesidir. Bu önermeye Resim-İş öğretmenlerinin %43.8’i

“tamamen”, %41.6’sı “oldukça çok” ve %10.1’i “biraz” katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna karşılık, Resim-İş öğretmenlerinin %4.5’i “hiç” katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu durum, öğretmenlerin yaklaşık tümünün (%95.5) sanat tarihi ve sanat eleştirisi öğretiminde, öğretmenin yararlanabilmesi için; grafiksel gelişim basamakları gibi “sanat tarihi anlayış evreleri” ve “estetiksel yargı evreleri”nin de olması gerektiği görüşüne katıldıklarını göstermektedir.

Sekizinci önerme ise “Sanat eleştirisi öğretiminde uygulanan yöntem; bir sanat yapıtı ya da kopyası üzerinde öğrencilere yorum yaptırmaktır” önermesidir. Öğretmenlerin %39.3’ü bu önermeye “tamamen” katıldıklarını, %40.4’ü “oldukça çok”, katıldıklarını belirtirken %13.5’i de “biraz” katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna karşılık, yalnız %6.7 oranındaki öğretmenler bu önermeye “hiç” katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu değerler, öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün (%93.2) sanat eleştirisi öğretiminde uygulanan yöntemin; bir sanat yapıtı ya da kopyası üzerinde öğrencilere yorum yaptırmak olduğu görüşünü benimsediklerini göstermektedir.

Öğretmenlerin öğretim alanları ile ilgili görüşlerinin alındığı bir başka önerme “Betimleme ve çözümleme sanat yapıtı incelemede yaratıcı bir etkinliktir” önermesidir. Öğretmenlerin %1.1’i bu önermeye “hiç” katılmadıklarını belirtmişlerdir. Önermeye “biraz” katıldıklarını belirten öğretmenlerin oranı %10.1’dir. Öğretmenlerin %43.8’i bu görüşe “oldukça çok”, %44.9’u da “tamamen” katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu verilerden, öğretmenlerin yaklaşık tümünün (%98.8) betimleme ve çözümlemenin sanat yapıtı incelemede yaratıcı bir etkinlik olduğuna inandıkları anlaşılmaktadır.

Çizelge 4’te görüldüğü gibi öğretmenlere öğretim alanları ile ilgili görüşleri sorulan diğer bir önerme “Sanat tarihi öğretiminin amacı, kronolojik bir sıralama içinde sanatın tarihine yaklaşmaktır” önermesidir. Bu önermeye öğretmenlerin %24.7’si “biraz”, %38.2’si “oldukça çok” katıldıklarını, %28.1’i “tamamen” katıldıklarını belirtmişlerdir. Önermeye “hiç” katılmadıklarını belirten öğretmenlerin oranı %9.0’dır. Bu oranlar, öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün (%91) sanat tarihi öğretiminin amacının, kronolojik bir sıralama içinde sanatın tarihine yaklaşmak olduğuna inandıklarını göstermektedir.

Resim-İş öğretmenlerinin öğretim alanları ile ilgili görüşlerinin alındığı önermelerden birisi de “Sanat tarihi öğretimi öğrencilere yeni biçimler yaratmada temel oluşturur” önermesidir. Bu önermeye öğretmenlerin %4.5’i “hiç” katılmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %21.3’ü biraz, %39.3’ü “oldukça çok” ve %34.8’i ise “tamamen” katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşler, öğretmenlerin yaklaşık tümünün (%95.4) sanat tarihi öğretiminin öğrencilere yeni biçimler yaratmada temel oluşturacağını benimsediklerini göstermektedir.

Öğretmenlerin öğretim alanları ile ilgili görüşlerinin sorulduğu son önermede “Estetik öğretimin amacı çocuğun ve gencin sanat üzerine konuşmasını sağlamaktır” önermesidir. Önermeye “hiç” katılmadıklarını belirten öğretmenlerin oranı %5.6’dır. Önermeye “biraz” katılanların oranı %27, “oldukça çok” katılanların oranı %36, “tamamen” katılanların oranı ise %31.5’dir. Bu oranlardan, öğretmenlerin yaklaşık tümünün (%94.5) estetik öğretimin amacının çocuğun ve gencin sanat üzerine konuşmasını sağlamak olduğu görüşüne inandıkları anlaşılmaktadır.

3.4. Resim-İş Öğretmenlerinin Öğretim Süreçleri İle İlgili Görüşleri

Resim-İş öğretmenlerinin öğretim süreçleri ile ilgili yenilikleri izleyip izlemediklerini belirlemek üzere, öğretmenlere on önerme sorulmuştur. Öğretmenlerin her bir önermeye verdiği yanıtların sayısal değerleri çizelge 5’te verilmiştir.

Çizelge 5
Resim-İş Öğretmenlerinin Öğretim Süreçleri İle İlgili Görüşleri

Önerme	Hiç Katılmıyorum		Biraz Katılıyorum		Oldukça Çok Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	s	%	s	%	s	%	s	%
(1) Sanat eğitiminde öğretilen her konunun, kullanılan her gerecin, gösterilen her örneğin “niçin”inin önceden saptanması gerekir.	2	2.2	17	19.1	31	34.8	39	43.8
(2) Sanat eğitimi için hazırlanan bir programda, öğretimsel ve anlatımsal amaçlar öğretilecek konuya göre saptanır.	-	-	9	10.1	28	31.5	52	58.4

(3) Sanat eğitimi için hazırlanan bir programda, teknik ve beceri öğretimine yönelik amaçların ağırlıklı seçilmesi öğrencide anlatım isteğini artırır.	3	3.4	12	13.5	37	41.6	37	41.6
(4) Sanat eğitimi için ilköğretimin birinci aşamasında hazırlanan programlar uygulama ağırlıklı olmalıdır.	2	2.2	3	3.4	21	23.6	63	70.8
(5) Sanatsal süreç değerlerle düşünme ve sorun çözme sürecidir. Bu yüzden bu süreç içinde öğrenciye karışılmamalı ve yalnızca rehberlik edilmelidir.	3	3.4	5	5.6	33	37.1	48	53.9
(6) Çocuk sanatı öğrenmek için sanatçı gibi çalışmak bir bakıma sanatçı olmayı öğrenmek durumundadır.	33	37.1	30	33.7	18	20.2	8	9.0
(7) Öğrencilerin sanatsal yönelimlerinin bilinmesi; öğretmenin sınıftaki öğrencilere bireysel farklı yaklaşım göstermesini gerektirir.	7	7.9	6	6.7	24	27.0	52	58.4
(8) Öğrencilerin sanat eğitiminde, eksik olan sanatsal yönelimlerine doğru güdülenmesi doğru bir yaklaşımdır.	8	9.0	16	18.0	33	37.1	32	36.0
(9) Öğrencilerin sanatsal yönelimlerinin bilinmesi; onların güdülenmesi için gereklidir.	2	2.2	3	3.4	22	24.7	62	69.7
(10) Sanat eğitiminde kullanılan “Yaratıcı Drama” öğretim yöntemi, ilköğretimin I. basamağında daha etkili bir öğrenme sağlar.	2	2.2	10	11.2	21	23.6	56	62.9

Öğretmenlerin öğretim süreçleri ile ilgili görüşlerinin alındığı birinci önerme, “Sanat eğitiminde öğretilen her konunun, kullanılan her gerecin, gösterilen her örneğin “niçin”inin önceden saptanması gerekir” önermesidir. Bu önerme ile ilgili olarak öğretmenlerin %2.2’si “hiç” katılmadıklarını belirtirken, öğretmenlerin %19.1’i “biraz” katıldıklarını, %34.8’i “oldukça çok” katıldıklarını ve %43.8’i “tamamen” katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu verilerden, öğretmenlerin yaklaşık tümünün (%97.7) sanat

eğitiminde öğretilen her konunun, kullanılan her gerecin, gösterilen her örneğin “niçin”inin önceden saptanması gerekir görüşünü desteklediği anlaşılmaktadır.

Çizelge 5’te görüldüğü gibi, öğretmenlere öğretim süreçleri ile ilgili görüşleri sorulan bir başka önerme “Sanat eğitimi için hazırlanan bir programda, öğretisel ve anlatımsal amaçlar öğretilecek konuya göre saptanır” önermesidir. Bu önermeye öğretmenlerin %58.4’ü “tamamen” katıldıklarını, %31.5’i “oldukça çok” katıldıklarını, %10.1’i “biraz” katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna karşılık, önermeye “hiç” katılmayan öğretmen yoktur. Bu değerlere göre, öğretmenlerin tümü (%100) sanat eğitimi için hazırlanan bir programda, öğretisel ve anlatımsal amaçların öğretilecek konuya göre saptanması gerektiği görüşünde birleşmektedirler.

Üçüncü önerme ise, “Sanat eğitimi için hazırlanan bir programda, teknik ve beceri öğretimine yönelik amaçların ağırlıklı seçilmesi öğrencide anlatım isteğini artırır” önermesidir. Bu önermeye öğretmenlerin %3.4’ü hiç” katılmadıklarını belirtmişlerdir. Önermeye “biraz” katıldıklarını belirten öğretmenlerin oranı %13.5, “oldukça çok” katıldıklarını belirten öğretmenlerin oranı %41.6, “tamamen” katıldıklarını belirten öğretmenlerin oranı ise %41.6’dır. Buna göre, öğretmenlerin yaklaşık tümü (%96.7) sanat eğitimi için hazırlanan bir programda, teknik ve beceri öğretimine yönelik amaçların ağırlıklı seçilmesinin öğrencide anlatım isteğini arttıracığını düşünmektedirler.

Öğretmenlere öğretim süreçleri ile ilgili görüşlerinin sorulduğu önermelerden birisi de “Sanat eğitimi için ilköğretimin birinci aşamasında hazırlanan programlar uygulama ağırlıklı olmalıdır” önermesidir. Bu önerme ile ilgili olarak öğretmenlerin %2.2’si “hiç” katılmadıklarını belirtirken, öğretmenlerin %3.4’ü “biraz” katıldıklarını, %23.6’sı “oldukça çok” katıldıklarını ve %70.8’i “tamamen” katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu oranlar, öğretmenlerin yaklaşık tümünün (%97.8) sanat eğitimi için ilköğretimin birinci aşamasında hazırlanan programların, uygulama ağırlıklı olması gerektiği görüşünü benimsediklerini göstermektedir.

Resim-İş öğretmenlerinin öğretim süreçleri ile ilgili görüşlerinin alındığı beşinci önerme “sanatsal süreç değerlerle düşünme ve sorun çözme sürecidir. Bu yüzden bu süreç içinde öğrenciye karışılmamalı ve yalnızca rehberlik edilmelidir” önermesidir. Bu önermeye “hiç” katılmadıklarını belirten öğretmenlerin oranı %3.4’dür. Buna karşılık, öğretmenlerin %5.6’sı bu önermeye “biraz”, %37.1’i “oldukça çok”, %53.9’u “tamamen” katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre, öğretmenlerin yaklaşık tümü (%96.6) sanatsal sürecin değerlerle düşünme ve sorun çözme süreci olduğunu, bu yüzden bu süreç içinde öğrenciye karışılmaması ve yalnızca rehberlik edilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmenlerin az bir bölümü, çizelge 4 ve madde 1’deki bu önermeye katılmıyorlardı fakat burada öğretmenlerin yaklaşık tümü önermeye tamamen katılmaktadırlar.

Öğretmenlere öğretim süreçleri ile ilgili görüşlerinin sorulduğu diğer bir önerme “Çocuk sanatı öğrenmek için sanatçı gibi çalışmak, bir bakıma sanatçı olmayı öğrenmek durumundadır” önermesidir. Öğretmenlerin %9’u bu önermeye “tamamen”, öğretmenlerin, %20.2’si “oldukça çok”, %33.7’si “biraz” katıldıklarını belirtmişlerdir. Önermeye “hiç” katılmadıklarını belirten öğretmenlerin oranı %37.1’dir. Bu veriler, öğretmenlerin yarıdan oldukça çoğunun (%62.9) çocuğun sanatı öğrenmek için sanatçı gibi çalışması bir bakıma sanatçı olmayı öğrenmek durumunda olması gerektiği görüşünü benimsediklerini göstermektedir.

Yedinci önerme de “Öğrencilerin sanatsal yönelimlerinin bilinmesi; öğretmenin sınıftaki öğrencilere bireysel farklı yaklaşım göstermesini gerektirir” önermesidir. Önermeye “hiç” katılmadıklarını belirten öğretmenlerin oranı %7.9’dur. Önermeye “biraz” katılanların oranı %6.7, “oldukça çok” katılanların oranı %27, “tamamen” katılanların oranı ise %58.4’dür. Bu oranlar, öğretmenlerin yaklaşık çok büyük bir bölümünün (%92.1) öğrencilerin sanatsal yönelimlerinin bilinmesinin; öğretmenin sınıftaki öğrencilere bireysel farklı yaklaşım göstermesini gerektirdiği görüşüne sahip oldukları izlenimini vermektedir.

Çizelge 5’te görüldüğü gibi, öğretmenlerin öğretim süreçleri ile ilgili görüşleri görüşlerinin alındığı bir başka önerme “Öğrencilerin sanat eğitiminde, eksik olan

sanatsal yönelimlerine doğru güdülenmesi doğru bir yaklaşımdır” önermesidir. Bu önermeye öğretmenlerin %18’i “biraz”, %37.1’i “oldukça çok”, %36’sı “tamamen” katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna karşılık, öğretmenlerin yalnız %9’u bu önermeye “hiç” katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün (%91.1) öğrencilerin sanat eğitiminde, eksik olan sanatsal yönelimlerine doğru güdülenmesinin doğru bir yaklaşım olduğuna katıldıklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin öğretim süreçleri ile ilgili görüşlerinin sorulduğu dokuzuncu önerme “Öğrencilerin sanatsal yönelimlerinin bilinmesi; onların güdülenmesi için gereklidir” önermesidir. Öğretmenlerin %69.7’si bu önermeye “tamamen”, %24.7’si “oldukça çok” katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu önermeye öğretmenlerin %3.4’ü “biraz” katıldıklarını belirtmişlerdir. Önermeye “hiç” katılmadıklarını belirten öğretmenlerin oranı ise yalnız %2.2’dir. Buna oranlar, öğretmenlerin yaklaşık tümünün (%97.8) öğrencilerin sanatsal yönelimlerinin bilinmesinin; onların güdülenmesi için gerekli olduğu görüşünü benimsediklerini göstermektedir.

Öğretmenlerin öğretim süreçleri ile ilgili görüşlerinin alındığı son önerme “Sanat eğitiminde kullanılan “Yaratıcı Drama” öğretim yöntemi, ilköğretimin I. basamağında daha etkili bir öğrenme sağlar” önermesidir. Bu önermeye Resim-İş öğretmenlerinin %62.9’u “tamamen”, %23.6’sı “oldukça çok” ve %11.2’si “biraz” katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna karşılık, Resim-İş öğretmenlerinin %2.2’si “hiç” katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu durum, öğretmenlerin yaklaşık tümünün (%97.7) sanat eğitiminde kullanılan “Yaratıcı Drama” öğretim yönteminin, ilköğretimin I. basamağında daha etkili bir öğrenme sağlayacağına inandıklarını göstermektedir.

3.5. Resim-İş Öğretmenlerinin Değerlendirme İle İlgili Görüşleri

İlköğretim okullarında görev yapan Resim-İş öğretmenlerinin sanat eğitiminde değerlendirme ile ilgili yenilikleri izleyip izlemediklerini belirlemek üzere, öğretmenlere araştırma anketinde yer verilen on önerme sorulmuştur. Öğretmenlerin her bir önermeye verdiği yanıtların sayısal değerleri çizelge 6’da verilmiştir.

Çizelge 6
Resim-İş Öğretmenlerinin Değerlendirme İle İlgili Görüşleri

Önerme	Hiç Katılmıyorum		Biraz Katılıyorum		Oldukça Çok Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	s	%	s	%	s	%	s	%
(1) Değerlendirmede öğrencinin sınıf bütünüyle kıyaslanması doğru bir yaklaşımdır.	40	44.9	14	15.7	16	18.0	19	21.3
(2) Değerlendirmede yapılması gereken, öğrencinin bir iş bitinceye kadar sergilediği her davranışın gözlemlenerek derecelendirilmesidir.	3	3.4	1	1.1	18	20.2	67	75.3
(3) Uygulamalı çalışmalarda süreç ve ürün birbirini tamamlayan iki önemli bileşen olarak değerlendirilmede dikkate alınmalıdır.	1	1.1	8	9.0	22	24.7	58	65.2
(4) Çocuğun gelişim evreleri temel alınarak yapılan değerlendirme; sanat eğitiminde değerlendirmenin temelini oluşturur.	1	1.1	5	5.6	32	36.0	51	57.3
(5) Sanat eğitiminde önceden saptanan hedefler doğrultusunda ve oluşturulan ölçütlere göre yapılan değerlendirme, daha çok teknik beceri ve öğretisel davranışları ölçer.	2	2.2	14	15.7	39	43.8	34	38.2
(6) Sanat eğitiminde süreç içinde değerlendirme yapmak doğru bir yaklaşımdır.	4	4.5	6	6.7	36	40.4	43	48.3

Resim-İş öğretmenlerinin sanat eğitiminde değerlendirme ile ilgili görüşlerinin alındığı birinci önerme “Değerlendirmede öğrencinin sınıf bütünüyle kıyaslanması doğru bir yaklaşımdır” önermesidir. Bu önermeye öğretmenlerin %15.7’si “biraz”, %18’i “oldukça çok” katıldıklarını, %21.3’ü “tamamen” katıldıklarını belirtmişlerdir. Önermeye “hiç” katılmadıklarını belirten öğretmenlerin oranı %44.9’dur. Bu değerler, öğretmenlerin yaklaşık yarısından biraz çoğunun (%55) değerlendirmede öğrencinin sınıf bütünüyle kıyaslanmasının doğru bir yaklaşım olduğuna inandıklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin değerlendirme ile ilgili görüşlerinin alındığı diğer bir önerme “Değerlendirmede yapılması gereken, öğrencinin bir iş bitinceye kadar sergilediği her davranışın gözlemlenerek derecelendirilmesidir” önermesidir. Bu önermeye Resim-İş öğretmenlerinin %75.3’ü “tamamen”, %20.2’si “oldukça çok” ve %1.1’i “biraz” katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna karşılık, Resim-İş öğretmenlerinin %3.4’ü “hiç” katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu durum, öğretmenlerin yaklaşık tümünün (%96.6) değerlendirme yapılması gerekenin, öğrencinin bir iş bitinceye kadar sergilediği her davranışın gözlemlenerek derecelendirilmesi görüşüne katıldıklarını gösterir.

Çizelge 6’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin değerlendirme ile ilgili görüşlerinin alındığı bir başka önerme “Uygulamalı çalışmalarda süreç ve ürün, birbirini tamamlayan iki önemli bileşen olarak değerlendirmede dikkate alınmalıdır” önermesidir. Öğretmenlerin %1.1’i bu önermeye “hiç” katılmadıklarını belirtmişlerdir. Önermeye “biraz” katıldıklarını belirten öğretmenlerin oranı %9’dur. Öğretmenlerin %24.7’si bu görüşe “oldukça çok”, %65.2’si de “tamamen” katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna göre, öğretmenlerin yaklaşık tümü (%98.9) uygulamalı çalışmalarda süreç ve ürünün, birbirini tamamlayan iki önemli bileşen olarak değerlendirmede dikkate alınması gerektiği görüşünü benimsemektedirler.

Öğretmenlere değerlendirme ile ilgili görüşleri sorulan dördüncü önerme “Çocuğun gelişim evreleri temel alınarak yapılan değerlendirme; sanat eğitiminde değerlendirmenin temelini oluşturur” önermesidir. Bu önermeye öğretmenlerin %5.6’sı “biraz” katıldıklarını, %36’sı “oldukça çok” katıldıklarını, %57.3’ü “tamamen” katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna karşılık, öğretmenlerin yalnız %1.1’i bu önermeye “hiç” katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yaklaşık tümünün (%98.9) çocuğun gelişim evreleri temel alınarak yapılan değerlendirmenin; sanat eğitiminde değerlendirmenin temelini oluşturacağı görüşüne sahip olduklarını göstermektedir.

Beşinci önerme de öğretmenlerin, “Sanat eğitiminde önceden saptanan hedefler doğrultusunda ve oluşturulan ölçütlere göre yapılan değerlendirme, daha çok teknik beceri ve öğretisel davranışları ölçer” önermesi ile ilgili görüşleri alınmıştır.

Öğretmenlerin %38.2'si bu önermeye “tamamen”, %43.8'i “oldukça çok”, %15.7'si “biraz” katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna karşılık öğretmenlerin %2.2'si bu önermeye “hiç” katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu oranlar, öğretmenlerin yaklaşık tümünün (%97.7) sanat eğitiminde önceden saptanan hedefler doğrultusunda ve oluşturulan ölçütlere göre yapılan değerlendirilmenin, daha çok teknik beceri ve öğretisel davranışları ölçeceği görüşüne katıldıklarını göstermektedir.

Öğretmenlere değerlendirme ile ilgili görüşleri sorulan bir başka önerme “Sanat eğitiminde süreç içinde değerlendirme yapmak doğru bir yaklaşımdır” önermesidir. Bu önerme ile ilgili olarak öğretmenlerin %4.5'i “hiç” katılmadıklarını belirtirken, öğretmenlerin %6.7'si “biraz” katıldıklarını, %40.4'ü “oldukça çok” katıldıklarını ve %48.3'ü “tamamen” katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yaklaşık tümünün (%95.4) sanat eğitiminde süreç içinde değerlendirme yapmanın doğru bir yaklaşım olduğuna inandıklarını göstermektedir.

Dördüncü Bölüm

ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Özet

Bu bölümde araştırmanın problemi ve bulguları özetlenerek, bu bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuca ve problemin çözümüne yönelik önerilere yer verilmiştir.

Sanat eğitimi, bireyin yaratıcı güçlerini ve estetik duyarlılığını geliştirme, sanat tarihi bilinci ve sanat yapıtı inceleme (eleştirel düşünme) yetisini kazandırma, uygulamalı çalışmalarla görmeyi öğretme, teknik beceri kazandırma, sanatsal üründe anlatım dili kazandırma gibi bir çok işlevi amaç edinmiştir. Etkili bir sanat eğitimi için çocuk, sanat derslerinde sanat eğitiminin öğretim alanını oluşturan eleştirel, kültürel, uygulamalı ve estetik alanlarında yeterli bilgi ve deneyim kazanmalıdır. Ancak çocuğun bu alanlarda yeterli bilgi ve deneyim kazanması, bu dersi yürüten Resim-İş öğretmenlerine bağlıdır. Bu nedenle öğretmenlerin birbiriyle birleşik bu dört alanla ilgili yeterliliklere, bunların yanında öğretim süreçlerini planlama ve programlama ile değerlendirmeye ilişkin genel öğretim yeterliliklerine sahip olması gerekir. İlköğretim okullarında sanatın eğitimi ve öğretimine ilişkin bazı sorunlar olduğu, bu sorunlardan birisinin de Resim-İş öğretmenlerinin sanat eğitimi ve öğretimine ilişkin yeniliklerden haberdar olamamalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. İlköğretim okullarında sanat eğitimi ve öğretimının daha verimli gerçekleşebilmesi için Resim-İş öğretmenlerinin sanat eğitimi ve öğretimine ilişkin gelişen yenilikleri izleyip izlemediklerinin saptanması, bu duruma ilişkin hizmetiçi eğitime gereksinim olup olmadığının belirlenmesi ve bunlara yönelik bütün önlemlerin alınması gereklidir.

Araştırmadan elde edilen bulgular şunlardır.

- İlköğretim okullarında görev yapan Resim-İş öğretmenlerin kişisel bilgileri ile ilgili bulgular incelendiğinde, çalıştıkları süre bakımından öğretmenlerin yarısından oldukça çok bir bölümü genç bir kadrodan oluşmaktadır. Bu da öğretmenlerin yarısından oldukça çok bir bölümünün gelişen sanat eğitimi programına göre eğitim aldıklarını göstermektedir.

- Resim-İş öğretmenlerinin sanat eğitimine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin yaklaşık tümü, sanat eğitiminin gerekliliği ve belirli bir program içerisinde verilmesi gerektiği, sanat eğitiminin zorunlu bir ders olması üzerinde birleşmektedirler.

Resim-İş öğretmenlerinin sanat eğitiminde öğretim alanları, öğretim süreçleri ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular incelendiğinde, yaklaşık tümü şu anda uygulanmakta olan (1992) MEB Resim-İş Programı ile (1997) YÖK/DÜNYA BANKASI Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi İlköğretim Sanat Eğitimi Programının örtüşen kısımlarında aynı görüşe sahiptirler. Örtüşmeyen kısımları ise aşağıda açıklanmıştır.

- Resim-İş öğretmenlerinin sanat eğitiminde öğretim alanlarına ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin çok büyük bir bölümü, sanat eğitiminde öğrencileri her hafta ayrı bir gereçle çalıştırmanın öğrenmeyi hızlandıracağını düşünmektedirler.

Kırıçoğluna göre, çok çeşitli gereçle çalışmanın bazı sakıncaları vardır. Her hafta yeni bir gerecin kullanıldığı etkinliklerde, henüz bir gereci tanıyamadan ötekine geçmek çocuklarda öğrenmeyi kesintiye uğrattır. Öğrencileri her hafta ayrı bir gereçle çalıştırmak yerine, onların bir gerecin biçim alma olanaklarını ve sınırlılıklarını öğreninceye, sanatsal bir sorun gereç üzerinde çözümlenmeye ve gereci işlemede yeterli teknik beceri kazanıncaya kadar aynı gereçle çalıştırmak yararlıdır. Sınırlı gereç içerisinde, uzun süre bir proje üzerinde çalışmak öğrenciye kendi içinde bir öğrenme sistemi kazandırır, hem de onun sanatsal bilgi deneyimini artırır (Kırıçoğlu, 2002, ss. 11, 128, 154).

Öğretmenlerin yaklaşık tümü, sanat tarihi öğretiminin amacının, kronolojik bir sıralama içerisinde sanatın tarihine yaklaşmak olduğu görüşündedir.

Yeni programa göre, sanat tarihi ne kuru bir uygarlık tarihi öğretmek ne de kronolojik bir sıralama içerisinde sanatın tarihine yaklaşmaktır. Amaç, öğrenciye yaşayan, canlı bir sanat tarihi kazandırmaktır. Böyle bir sanat tarihi öğretimi sanatı tanımak, öğrenmek ve seçmek için bir birikim sağlar. Aynı zamanda öğrencilere yeni biçimler yaratmada temel oluşturur (Kırıçoğlu, 2002, s. 136).

- Resim-İş öğretmenlerinin sanat eğitiminde öğretim süreçlerine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular incelendiğinde bazı olumsuz yaklaşımlara sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yaklaşık tümü, sanat eğitimi için hazırlanan bir programda, teknik ve beceri öğretimine yönelik amaçların ağırlıklı seçilmesinin öğrencide anlatım isteğini arttıracak görüşüne sahiptir.

Kırıçoğlu'na göre, programda yer alacak amaçlar, öğretilecek konulara göre saptanır. Ancak bu, kimi ürünlerde öğretisel, kimi ürünlerde anlatımsal öğelerin ağırlık kazanacağı anlamını taşımaz. Her iki amaç grubu birbiri ile dengelenerek sanatın öğretiminde bütüncül bir yapı oluşturur. Bunlardan sadece birinin ağırlık kazanması, öğrencide anlatım ve istek gücünü yok edebilir (Kırıçoğlu, 2002, s.147).

Öğretmenlerin yaklaşık tümü, sanatsal sürecin (öğrenme-öğretme süreci) değerlerle düşünme ve sorun çözme süreci olduğunu, bu yüzden bu süreç içerisinde öğrenciye karışılmaması, yalnızca rehberlik edilmesi gerektiği üzerinde birleşmektedirler. Bu görüş, çocuğun yaratıcılığını geliştirmeye yönelik, öğrenmede doğalcılığı savunan Frank Çizek'in "Çocuk Sanatı" tanımında ortaya çıkan kendiliğindenlik ve içtenlikten başka bir şey değildir. Bu görüşün okullarda yansıyan biçimi ise bu içtenliğin ve kendiliğindenliğin engellenmemesi doğrultusundadır. "Bırakınız çocuklar büyüsünler, gelişsinler, olgunlaşsınlar" diyen Çizek, dışarıdan herhangi bir etkinin bu doğallığı yok edeceğini söyler. Demek ki doğallığı korumak, bir başka deyişle "yöntemsizlik" yöntemin kendisidir. Bu da bizim günümüz sanatın öğretilbileceği ilkesi ile çelişmektedir (Kırıçoğlu, 2002, s. 20).

- Resim-İş öğretmenlerinin sanat eğitiminde değerlendirmeye ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular incelendiğinde olumsuz bazı yaklaşımlara sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yarısından biraz çoğu, değerlendirmede öğrencinin sınıf bütünüyle kıyaslanmasının doğru bir yaklaşım olduğu görüşüne sahiptirler. Kırıçoğlu'na göre; böyle bir yaklaşımda bireysel ayrılıklar gözardı edilir ve süreç dışlanır. Bu tür değerlendirme öğrencilerde öğrenme isteğini azaltır, öğrenme için gerekli güdülenmeyi yok eder ve sonuçta daha sonraki öğrenmeleri engeller" (Kırıçoğlu, 2002, ss. 205, 213).

Öğretmenlerin yaklaşık tümü, çocuğun gelişim evreleri temel alınarak yapılan değerlendirmenin, sanat eğitiminde değerlendirmenin temelini oluşturacağını düşünmektedir.

Kırıçoğlu'na göre gelişim evreleri, her çocuğun olması gereken durumu gösteren kesin bir ölçüt değildir. Çocukların belirli yaşlarda sergilemiş oldukları çizgisel gelişme gözlemlere dayanan dizgesel bir yapıdır. Çocuğun aynı yaşlarda aynı çevrelerden edindiği ussal malzemenin işlenerek çizgiye dönüşmesi bu resimlerde benzer karakteristikler oluşturur. Sanat eğitiminde öğretmenin görevi bu durumu izlemek değil geliştirmek olduğuna göre, gelişim evreleri değerlendirmede bağlayıcı olmamalıdır (Kırıçoğlu, s. 213).

Çünkü, öğretmene yardımcı olacak sanat tarihsel gelişim evreleri ve estetik gelişim evreleri gibi evreler de vardır.

4.2. Sonuç

Araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak, ilköğretim okullarında görev yapan Resim-İş öğretmenlerinin, sanat eğitiminde gelişen öğretim alanları, öğretim süreçleri ve değerlendirmeye yönelik konularda bazı yenilikleri izlemedikleri, sanat eğitimi ve öğretimindeki yeniliklere ilişkin olarak da önemli eğitim gereksinimlerinin olduğu söylenebilir.

4.3. Öneriler

Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgulara dayalı olarak şu öneriler getirilmiştir:

- Resim-İş öğretmenlerinin sanat eğitimi ve öğretimine ilişkin gelişen yeniliklerden haberdar olabilmeleri için, bu yeniliklere dönük hizmetiçi eğitim programları hazırlanıp uygulanmaya konmalıdır.
- İlköğretim okullarında Eğitim Fakültelerinin alan uzmanı öğretim üyelerince verilecek, Resim-İş öğretmenlerinin sanat eğitimindeki yenilikleri kavramalarını sağlamaya dönük konferanslar ve paneller düzenlenebilir.

- Resim-İş öğretmenlerine sanat eğitimi öğretim süreçleri ile ilgili yenilikleri izleyebilmelerine dönük olarak, il genelinde Eğitim Fakültelerindeki alan uzmanı öğretim üyelerince, Sanat Eğitimi dersine özgü öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili konularda seminerler verilmesi sağlanabilir.
- Resim-İş öğretmenlerine alan uzmanlarınca verilecek, sanat eğitiminde değerlendirmeye ilişkin konferanslar ve seminerler düzenlenmesi sağlanabilir.
- Öğretmenlerin gelişme ve yeniliklerden haberdar olabilmeleri için kitle iletişim araçlarında konuya yer verilmeli, Milli Eğitim Bakanlığı'nca ilköğretim sanat eğitiminde öğretim alanları, öğretim süreçleri ve değerlendirme ile ilgili basılı kaynaklar hazırlanarak öğretmenlere ulaştırılmalıdır.
- Araştırma örneklemindeki Resim-İş öğretmenlerinin %64.1'inin genç oluşu nedeni ile, örnekleme daha geniş tutulan araştırmalar yapılmalıdır.
- Daha verimli bir sanat eğitimi için, (1997) YÖK/DÜNYA BANKASI'nın Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi kapsamında hazırlamış olduğu İlköğretim Sanat Öğretimi Programı ile, günümüz ilköğretim okullarında uygulanan (1992) Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırlamış olduğu Resim-İş Programı karşılaştırılmalı, eksik yönleri belirlenmeli ve okullarda uygulanmaya konmalıdır.

EKLER

EK 1

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA RESİM-İŞ ÖĞRETMENLERİNİN
SANAT EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN YENİLİKLERİ
İZLEYİP İZLEMEDİKLERİNİ
BELİRLEME ANKETİ**

Değerli Resim-İş Öğretmeni,

Yapılan araştırmalara göre, İlköğretim okullarındaki Resim-İş öğretiminde bir takım sorunların olduğu saptanmıştır. Bu sorunların giderilmesi, çözüm önerilerinin yapılabilmesi için konu ile ilişik araştırmalara gereksinim olduğu açıktır.

Bu amaçla, Eskişehir ili ilköğretim okullarında çalışan Resim-İş öğretmenlerinin konu alanı ile ilgili bilgilerine gereksinim duyulmuştur. Elinizdeki anket, planlanan araştırmanın verilerini toplamak üzere hazırlanmıştır. Elde edilen veriler yalnızca araştırma için kullanılacaktır.

Araştırmada elde edilecek soruların geçerliliği, sizin bu anketteki sorulara içten ve gerçek yanıtları vermenize bağlıdır. Bu nedenle, lütfen soruları dikkatle okuyunuz ve size göre en doğru yanıtları işaretleyiniz. Yanıtsız soru bırakmayınız.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Adres:

30 Ağustos İlköğretim Okulu

EsenACAR

Resim-İş Öğretmeni

D. Aşağıdaki sorularda kendinize uygun olan seçeneğin önündeki kutucuğa “X” işareti koyarak belirtiniz.

1. Cinsiyetiniz:

- Bayan Erkek

2. Resim-İş öğretmenliğindeki süreniz:

- 1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl
 16-20 yıl 21 yıl ve üstü

3. En son bitirdiğiniz okul:

- İlköğretmen Okulu
 Eğitim Enstitüsü
 Eğitim Fakültesi (Resim-İş Öğretmenliği Bölümü)
 Güzel Sanatlar Fakültesi
 Başka (Lütfen yazınız).....

D. Sanat eğitimi, ile ilgili olarak aşağıda sıralanan görüşlere ne ölçüde katıldığınızı yandaki kutucuklardan birisine “X” işareti ile belirtiniz.

1. Hiç katılmıyorum

2. Biraz katılıyorum

3. Oldukça çok katılıyorum

4. Tamamen katılıyorum

	1	2	3	4
1. Sanat eğitimi, sanatsal bilgi ve deneyimin çocuğa, gence, yetişkine belirli bir düzen içinde kazandırıldığı bir disiplin alanıdır	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Resim dersleri, sanatsal ürünün yaptırıldığı; sanat tarihinin, sanat eleştirisinin, estetiğin öğretildiği ve öğrenildiği bir ders durumundadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C. Aşağıda; sanat eğitiminde öğretim alanları ile ilgili görüşlere yer verilmiştir. Bu görüşlere ne ölçüde katıldığınızı yandaki kutucuklardan birisine “X” işareti ile belirtiniz.

1. Hiç katılmıyorum
2. Biraz katılıyorum
3. Oldukça çok katılıyorum
4. Tamamen katılıyorum

	1	2	3	4
1. Sanat derslerinde uygulama alanına ağırlık verilerek çocuğun kendi kendine gelişimine olanak tanımak doğru bir yaklaşımdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Üretilenle akılda olanın sürekli etkileşimi, bir başka deyişle eldeki ile akıldaki malzemenin bağlaşım kurarak gelişmesi uygulama dışında öğrenilemez.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Uygulamalı çalışmalardaki yaratıcı çalışmalar; sanat yapıtlarındaki değerleri görmeyi, simgeleri estetik ve anlatımsal nitelikleriyle algılamayı, öğrenmeyi, yaratmayı amaçlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Sanat eğitiminde görmeyi öğrenmek gerekli bilgilendirme ve uygulama ile gelişir. Görmeyi öğretmek vazgeçilmez amaçlardan birisidir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Sanat eğitiminde öğrencileri her hafta ayrı bir gereçle çalıştırmak öğrenmeyi hızlandırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Sanat eğitimindeki uygulamalı çalışmalar içinde kopya yönteminden de yararlanılması gerekir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Sanat tarihi ve sanat eleştirisi öğretiminde, öğretmenin yararlanabilmesi için; grafiksel gelişim basamakları gibi “sanat tarihi anlayış evreleri” ve “estetiksel yargı evreleri”nin de olması gerekir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	1	2	3	4
8. Sanat eleştirisi öğretiminde uygulanan yöntem; bir sanat yapıtı yada kopyası üzerinde öğrencilere yorum yaptırmaktır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Betimleme ve çözümleme sanat yapıtı incelemede yaratıcı bir etkinliktir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Sanat tarihi öğretiminin amacı, kronolojik bir sıralama içinde sanatın tarihine yaklaşmaktır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Sanat tarihi öğretimi öğrencilere yeni biçimler yaratmada temel oluşturur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Estetik öğretimin amacı çocuğun ve gencin sanat üzerine konuşmasını sağlamaktır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

D. Sanat eğitiminde öğretim süreçleri ile ilgili olarak aşağıda sıralanan görüşlere ne ölçüde katıldığınızı yandaki kutucuklardan birisine “X” işareti ile belirtiniz.

1. Hiç katılmıyorum
2. Biraz katılıyorum
3. Oldukça çok katılıyorum
4. Tamamen katılıyorum

	1	2	3	4
1. Sanat eğitiminde öğretilen her konunun, kullanılan her gerecin, gösterilen her örneğin “niçin”inin önceden saptanması gerekir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Sanat eğitimi için hazırlanan bir programda, öğretimsel ve anlatımsal amaçlar öğretilecek konuya göre saptanır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Sanat eğitimi için hazırlanan bir programda, teknik ve beceri öğretimine yönelik amaçların ağırlıklı seçilmesi öğrencide anlatım isteğini artırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	1	2	3	4
4. Sanat eğitimi için ilköğretimin birinci aşamasında hazırlanan programlar uygulama ağırlıklı olmalıdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Sanatsal süreç değerlerle düşünme ve sorun çözme sürecidir. Bu yüzden bu süreç içinde öğrenciye karışılmamalı ve yalnızca rehberlik edilmelidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Çocuk sanatı öğrenmek için sanatçı gibi çalışmak bir bakıma sanatçı olmayı öğrenmek durumundadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Öğrencilerin sanatsal yönelimlerinin bilinmesi; öğretmenin sınıftaki öğrencilere bireysel farklı yaklaşım göstermesini gerektirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Öğrencilerin sanat eğitiminde, eksik olan sanatsal yönelimlerine doğru güdülenmesi doğru bir yaklaşımdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Öğrencilerin sanatsal yönelimlerinin bilinmesi; onların güdülenmesi için gereklidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Sanat eğitiminde kullanılan “Yaratıcı Drama” öğretim yöntemi, ilköğretim I. Basamağında daha etkili bir öğrenme sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

E. Aşağıda sanat eğitiminde değerlendirme ile ilgili olarak sıralanan görüşlere ne ölçüde katıldığınızı yandaki kutucuklardan birisine “X” işareti ile belirtiniz.

1. Hiç katılmıyorum
2. Biraz katılıyorum
3. Oldukça çok katılıyorum
4. Tamamen katılıyorum

	1	2	3	4
1. Değerlendirmede öğrencinin sınıf bütünüyle kıyaslanması doğru bir yaklaşımdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	1	2	3	4
2. Değerlendirmede yapılması gereken, öğrencinin bir iş bitinceye kadar sergilediği her davranışın gözlemlenerek derecelendirilmesidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Uygulamalı çalışmalarda süreç ve ürün birbirini tamamlayan iki önemli bileşen olarak değerlendirmede dikkate alınmalıdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Çocuğun gelişim evreleri temel alınarak yapılan değerlendirme; sanat eğitiminde değerlendirmenin temelini oluşturur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Sanat eğitiminde önceden saptanan hedefler doğrultusunda ve oluşturulan ölçütlere göre yapılan değerlendirme, daha çok teknik beceri ve öğretisel davranışları ölçer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Sanat eğitiminde süreç içinde değerlendirme yapmak doğru bir yaklaşımdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EK 2

ARAŞTIRMA ANKETİ UYGULAMA İZİN BELGESİ



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4MEM.4.26.00.02.310 () /
KONU : Anket

27.05.04*015151

VALİLİK MAKAMINA

İlimiz Anadolu Üniversitesi Rektörlüğünün 25.05.2004 gün ve 2080 sayılı yazılarında: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim İş Öğretmenliği tezli Yüksek Lisans öğrencisi Esen ACAR'ın "İlköğretim Resim İş Öğretmenlerinin Özel Alanları İle İlgili Yenikleri İzleyip-İzlemedikleri" konulu yüksek lisans tez çalışması kapsamında Eskişehir il merkezinde bulunan İlköğretim Okullarında anket uygulaması yapmak istediği bildirilmektedir..

Anılan anket çalışmasının yapılması, sonucundan Müdürlüğümüze bilgi verilmek kaydıyla uygun görülmekte olup, Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Ekrem TOKLUCU
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
T.105/2004

Mehmet ÖKSÜZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK 3

**ARAŞTIRMA ANKETİNİN UYGULANDIĞI ESKİŞEHİR MERKEZ
İLKÖĞRETİM OKULLARI LİSTESİ**

<u>SIRA NO</u>	<u>OKUL ADI</u>
1	Adalet İlköğretim Okulu
2	Ahmet Sezer İlköğretim Okulu
3	Atatürk İlköğretim Okulu
4	Ali Fuat Cebesoy İlköğretim Okulu
5	Ali Rıza Efendi İlköğretim Okulu
6	Avukat Şahap Demirer İlköğretim Okulu
7	Anadolu İlköğretim Okulu
8	Ata İlköğretim Okulu
9	Avukat Mail Büyük Erman İlköğretim Okulu
10	Aziz Bolel İlköğretim Okulu
11	Avni Lütfi Ergökmen İlköğretim Okulu
12	Battalgazi İlköğretim Okulu
13	Barbaros İlköğretim Okulu
14	Cengiz Topel İlköğretim Okulu
15	Çamlıca Ticaret Odası İlköğretim Okulu
16	Dumlupınar İlköğretim Okulu.
17	Dr. Halil Akkurt İlköğretim Okulu
18	Dr. Mustafa Çam Kuru İlköğretim Okulu
19	Emine Cahide Karaali İlköğretim Okulu
20	Edebali İlköğretim Okulu
21	Erenköy İlköğretim Okulu
22	Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu
23	Fahri Günay İlköğretim Okulu
24	Halil Yasin İlköğretim Okulu
25	Hürriyet İlköğretim Okulu
26	İstiklal İlköğretim Okulu

- 27 İsmet Paşa İlköğretim Okulu
28 İbrahim Karaoğlanoğlu İlköğretim Okulu
29 İki Eylül İlköğretim Okulu
30 Korgeneral Lütfü Akdemir İlköğretim Okulu
31 Kılıçarslan İlköğretim Okulu
32 Kardeşler İlköğretim Okulu
33 Kurtuluş İlköğretim Okulu
34 Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
35 Metin Sönmez İlköğretim Okulu
36 Mehmetçik İlköğretim Okulu
37 Milli Zafer İlköğretim Okulu
38 Murat Atılgan İlköğretim Okulu
39 Mustafa Kemal İlköğretim Okulu
40 Mualla Zeyrek İlköğretim Okulu
41 Mehmet Ali Yasin İlköğretim Okulu
42 Melahat Ünügür İlköğretim Okulu
43 Mehmet Gedik İlköğretim Okulu
44 Namık Kemal İlköğretim Okulu
45 Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu
46 Necatibey İlköğretim Okulu
47 Orgeneral Halil Sözer İlköğretim Okulu
48 Orhangazi İlköğretim Okulu
49 Plevne Özel İdare İlköğretim Okulu
50 Porsuk İlköğretim Okulu
51 Pilot Binbaşı Ali Tekin İlköğretim Okulu
52 Sinan Alağaç İlköğretim Okulu
53 Sami Sipahi İlköğretim Okulu
54 Sultandere İlköğretim Okulu
55 Süleyman Havva Kamışlı İlköğretim Okulu
56 Şeker İlköğretim Okulu
57 Şehit Ali Gaffar Okkan İlköğretim Okulu
58 Şehit Teğmen Subutay Alkan İlköğretim Okulu

59	Tunalı İlköğretim Okulu
60	Ticaret Borsası İlköğretim Okulu
61	Ülkü İlköğretim Okulu
62	Vali Bahaeddin Güney İlköğretim Okulu
63	Vali Münir Raif Güney İlköğretim Okulu
64	Yenikent İlköğretim Okulu
65	Yavuz Selim İlköğretim Okulu
66	Yarbay M.Yaşar Gülle İlköğretim Okulu
67	Ziya Gökalp İlköğretim Okulu
68	Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu
69	23 Nisan İlköğretim Okulu
70	100. Yıl İlköğretim Okulu
71	24 Kasım İlköğretim Okulu
72	1. H.İ.B.M İlköğretim Okulu
73	75. Yıl Özel İdare İlköğretim Okulu

KAYNAKÇA

- Artut, Kazım. **Sanat Eğitimi: Kuramları ve Yöntemleri**. İkinci Basım. Ankara: Anı Yayıncılık, 2002.
- Bacanlı, Hasan. **Eğitim Psikolojisi**. İstanbul: Alkım Yayınevi, 1998.
- Baler-Tunç, Handan. "Sanat Eğitiminde Öğretmen Yetiştirme Sorunu," **Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları Toplantısı: 10-11 Mayıs 1990**. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, 1990, ss. 225-261.
- Bozkurt, Nejat. **Sanat ve Estetik Kuramları**. İkinci Basım. İstanbul: Sarmal Yayınevi, 1995.
- Ergür-Oktar, Derya. "Hacettepe Üniversitesi Dört Yıllık Lisans Programlarındaki Öğrenci ve Öğretim Üyelerinin Öğrenme Stillерinin Karşılaştırılması," **Eğitim ve Bilim**. 25,118: 57-66 , Ekim 2000.
- Erinç, M. Sıtkı. "Sanat ve Yaratıcılık Üzerine," **I. Ulusal Mezuniyet Sergisi ve Sempozyumu: 3-21 Haziran 2002**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, 2002.
- Ersoy, Ayla. **Sanat Kavramlarına Giriş**. İkinci Basım. İstanbul: Yorum Sanat Yayıncılık, 1995.
- Gel, H. Yücel. "Türkiye'de Resim-İş Öğretiminde Yöntem ve Değerlendirme," **Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları Toplantısı: 10-11 Mayıs 1990**. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, 1990, ss.177-224.
- Gültekin, Mehmet. "Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi Kapsamında İlköğretime Öğretmen Yetiştirme." **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 3,1-2: 49-65, 2002.
- Kagan, Moissej. **Güzellik Bilimi Olarak Estetik ve Sanat**. Çeviren: Aziz Çalışlar. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 1982.
- Kırıçoğlu, Olcay Tekin. **Sanatta Eğitim: Görmek Öğrenmek Yaratmak**. İkinci Basım. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002.
- Kırıçoğlu, Olcay Tekin ve Mary Stokroocki. **İlköğretim Sanat Öğretimi**. Ankara: YÖK/DÜNYA BANKASI Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, 1997.

- Korkmaz, Ayşe. "Son Öğretmen Yetiştirme Modeli," **XII. Eğitim Bilimleri Kongresi: 15-18 Ekim 2003 Cilt I.** Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2004, ss.467-486.
- MEB. **İlköğretim Okulu Resim-İş Programı.** İkinci Basım. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2000.
- _____. **Resim-İş Öğretmen Kılavuzu.** İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1997.
- _____. **2002 Yılı Başında Milli Eğitim.** 2001.
- _____. **İlköğretim Kurumları Resim-İş Programı.** Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1992.
- Özçelik, İsmail ve Mehmet Okutan. **Eğitime Giriş.** Trabzon: Derya Kitabevi, 1992.
- Özen, Dinçer. "Sanat Eğitiminde Görmeyi Öğrenme-Öğretme." Yayınlanmamış Makale. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, 2004.
- Özer, Özge. "İlköğretim Okullarında Sınıf Öğretmenlerinin Resim-İş Dersine İlişkin Eğitim Gereksinimleri." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2001.
- San, İnci. "Resim-İş Öğretiminde Yaratıcılık," **Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları Toplantısı: 10-11 Mayıs 1990.** Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, 1990, ss. 143-176.
- _____. **Sanat ve Eğitim: Yaratıcılık Temel Sanat Kuramları Sanat Eleştirisi ve Yaklaşımları.** Üçüncü Basım. Ankara: Ütopya Yayınevi, 2004.
- Senemoğlu, Nuray. **Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya.** Ankara: Gazi Kitabevi, 2002.
- _____. **İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı: Öğrenme Ürünleri ve Eğitimi.** Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2001.
- Sezer, Hulusi. **İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı: İlköğretimde Resim-İş Eğitimi.** Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2001.
- TDK. **Türkçe Sözlük 1.** Yeni Baskı. Ankara: 1988.

Telli, Hidayet. "Türkiye'de Resim-İş Öğretimine Genel Bir Bakış," **Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları Toplantısı: 10-11 Mayıs 1990**. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, 1990, ss. 3-39.