

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**GÖRSEL SANATLAR DERSİNDE KULLANILAN PEDAGOJİK ELEŞTİRİ
UYGULAMALARININ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARI VE ESER
ELEŞTİRİ DÜZEYİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

**Hazırlayan
Pınar YAZKAÇ**

Ankara-2009

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**GÖRSEL SANATLAR DERSİNDE KULLANILAN PEDAGOJİK ELEŞTİRİ
UYGULAMALARININ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARI VE ESER
ELEŞTİRİ DÜZEYİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

**Hazırlayan
Pınar YAZKAÇ**

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Nihat BOYDAŞ**

Ankara-2009

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Pınar YAZKAÇ' a ait 'Görsel Sanatlar Dersinde Kullanılan Pedagojik Sanat Eleştiri Uygulamalarının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Eser Eleştiri Düzeyine Etkisi' adlı çalışma, jürimiz tarafından Resim-İş Eğitimi Ana Bilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan.....(imza)

Üye.....(imza)
(Danışman)

Üye.....(imza)

Üye.....(imza)

Üye.....(imza)

*Bu alışmayı
Sevgili anneme ve babama
İthaf ediyorum...*

ÖZET

GÖRSEL SANATLAR DERSİNDE KULLANILAN PEDAGOJİK SANAT ELEŞTİRİSİ UYGULAMALARININ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARI VE ESER ELEŞTİRİ DÜZEYİNE ETKİSİ

Pınar YAZKAÇ

Doktora Tezi

Tez Danışmanı: Prof.Dr. Nihat BOYDAŞ

GAZİ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ocak-2009

Bu araştırmada, Görsel Sanatlar Dersinde Kullanılan Pedagojik Sanat Eleştirisi Uygulamalarının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Eser Eleştirisi Düzeyine Etkisinin olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın amacı, eleştirisi kuramlarını irdelemek ve pedagojik eleştirisi

yöntemini sanat eleştirisi açısından incelemektir. Eğitimin en önemli hedeflerinden biri, öğrencilerin iyi karar verebilmeleri için eleştirel düşünebilmelerini sağlamaktır. Öğrencinin eleştirel becerileri arttırıldığında, sanat eğitiminin çocuğun sanatsal bir çalışmaya değer verme yetisini geliştirmiş olacağına inanılmaktadır.

Çalışma grubunu, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Keçiören ilçesinde bulunan Mehmet Akif İlköğretim Okulu'ndan random yöntemi ile seçilmiş 6/A ve 6/D sınıflarındaki öğrenciler oluşturmuştur. Çalışma grubunda 60 öğrenci yer almıştır. Bu öğrencilerden 30'u deney, 30'u kontrol grubundandır.

Bu çalışmada, ilköğretim ikinci kademe 6. sınıf Görsel Sanatlar dersinde öğrencilere görsel Anadolu kültüründen yararlanan çağdaş Türk ressamlarının eserlerine dayalı pedagojik eser eleştirisi (analizi) yöntemi ile eleştirisi becerileri kazandırmayı amaçlayan bu araştırma, “Öntest- Sontest Kontrol Gruplu Desen” modelinde yapılmıştır.

Uygulama, 2008-2009 eğitim öğretim yılında pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı beş haftalık süre ile sınırlıdır.

Çalışma, Çağdaş Türk ressamlarımızdan; Nurullah Berk, Bedri Rahmi Eyüboğlu, Nuri Abaç, Nuri İyem, Turgut Zaim, Adnan Çoker, Ergin İnan'nın eserleri

üzerinde durulmuştur. Görsel Sanatlar dersinde eser eleştirisi çalışmaları bu sanatçıların eserleriyle sınırlandırılmıştır.

Araştırmada Deney grubu öğrencileri Pedagojik Eser Eleştirisi Formunu Ankara Devlet Resim Heykel Müzesinde uygulamalı ders etkinliği yaparak doldurmuşlardır.

Eser eleştirisi formundan elde edilen veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik)” ile çözümlenmiştir.

Gerçekleştirilen deneysel çalışma sonunda öğrencilerin sanatsal değerlendirme ölçütlerine dayalı görsel sanatlar dersindeki “Uygulama Çalışmaları” ölçme aracı olarak kullanılmıştır. . Müzede yapılan gezi, gözlem ve incelemeler, atölyede ki uygulamalı resim çalışmalarıyla sonuçlandırılmıştır.

Öğrencilerin yaptıkları bu uygulama çalışmalarından ortaya çıkardıkları ürünler araştırmacı tarafından geliştirilen “Bütüncül Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik)” ile çözümlenmiştir.

Çalışmada; deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin akademik başarılarında, eser eleştirisi becerilerinde ve uygulama çalışmalarında deney öncesinden sonrasına olan değişimlerinin karşılaştırılması için tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA testi kullanılmıştır. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının akademik başarı testi, eser eleştirisi ve uygulama çalışmaları; ön test puanları, son test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya koymak için bağımsız gruplar için t- testi kullanılmıştır. Yine akademik başarı testi, eser eleştirisi ve uygulama çalışmaları ön test-son test puanları arasında; deney grubunda, kontrol grubunda anlamlı fark olup olmadığını görmek için bağımlı gruplar için t-testi kullanılmıştır. Son olarak ise deney ve kontrol gruplarının kendi içlerinde akademik başarı testi, eser eleştirisi ve uygulama çalışmaları ön test, son test ve izleme testi puanları arasında cinsiyete göre anlamlı fark olup olmadığı bağımsız gruplar için Mann Whitney U-testi ile test edilmiştir.

Araştırma sonucunda, pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin eser eleştirisi konusuna yönelik akademik başarı puanlarında deney öncesine göre gözlenen değişimin, kontrol grubundaki öğrencilerin başarı puanlarındaki gözlenen değişimlerden farklı olduğunu göstermektedir. Yani deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı puanları değişik öğrenme

yöntemlerinin uygulanmasına bağlı olarak farklılık göstermektedir. Başka bir ifade ile uygulanan deneysel işlemin bir sonucu olarak akademik başarı puanları değişmektedir. Öğrencilerin akademik başarı puanlarında gözlenen bu farklılıkların pedagojik sanat eleştirisi yönteminden kaynaklandığı söylenebilir. Bu durumda pedagojik sanat eleştirisi yönteminin geleneksel öğretim yöntemlerine göre öğrencilerin akademik başarı puanlarını geliştirmede daha etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Pedagojik sanat eleştirisi yönteminin geleneksel öğrenme yöntemlerine göre görsel sanatlar dersinde öğrencilerin uygulama çalışmalarında olumlu yönde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

ABSTRACT**THE EFFECT OF THE PEDAGOGICAL ARTS CRITICISM APPLICATIONS
USED IN VISUAL ARTS LESSON ON THE ACADEMIC SUCCESS AND THE
LEVEL OF ARTS CRITICISM OF STUDENTS****Pınar YAZKAÇ****Doctoral Thesis****Advisor: Prof. Dr. Nihat BOYDAŞ****GAZİ UNIVERSITY
INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES
January, 2010**

In this study, it has been aimed to determine whether the effect of pedagogical arts criticism applications used in visual arts lesson have any effect on the academic success and the level of arts criticism.

The purpose of this study is to examine the criticism theories and to study the pedagogical criticism method according to arts criticism. The most important targets of the education is to provide the students with critical thinking in order to make them decide well. When the critical skills of the students are raised to a higher level, it is believed that the arts education will improve the skill of a child's evaluation for an artistic work.

Working group involves students chosen randomly from the classes 6/A and 6/D that are in Mehmet Akif Primary School in Keçiören, Ankara in 2008-2009 school year. 60 students have taken place in the working group. 30 of the group are in the experiment group and the other 30 are in the control group.

In this study, in the 6th grade Visual Arts Lesson, this "Pretest-Posttest Control Group Pattern" test have been carried out aiming to make students have critical skills with the pedagogical work analysis method based on contemporary Turkish artists that made used of visual Anatolian culture

The survey is limited by five-week process when the pedagogical arts criticism method was carried out during the 2008-2009 school year.

The study involves the changes of Contemporary Turkish Painting Arts since 1940s.

The study has been limited with the Contemporary Turkish Painting beginning in the 1930s (D Group 1933), spreading in 1940s (The Yeniler Group 1940) and made it felt as a strong fact feeding on local merits in 1950. Of our contemporary artists, the works of Nurullah Berk, Bedri Rahmi Eyüboğlu, Nuri Abaç, Nuri İyem, Turgut Zaim, Adnan Çoker and Ergin İnan have been dwelled upon. The criticism of work studies in the Visual Arts Lesson has been limited with the works of these artists.

In the survey, experiment group students have filled Pedagogical Arts Criticism Form in Ankara State Museum of Painting and Sculpture as an applied lesson

The data obtained from the work criticism form have been analyzed with “Analytical Graded Score Key (Rubrik)” developed by the researcher.

At the end of the experimental study, “Applied Studies” based on the artistic evaluation criteria in the visual arts lesson has been used as a measuring means. The trip, observations and studies in the museum have been finalized with the applied painting studies in the workshop.

The products arising from the applied studies of the students have been analyzed using “Complete Graded Score Key (Rubrik)” developed by the researcher.

In the study, a two-factor ANOVA test has been carried out for a one-factor repeated measurement in order to compare the changes of the academic successes, work criticism skills and application studies of the students from the beginning of the experiment to the end.

Moreover, t-test has been used for independent groups to determine whether there are differences between the academic success test of the experiment and control groups, work criticism and application studies, and pretest scores and posttest scores. Furthermore; t-test has been used to determine whether there are differences for dependant groups between academic success test and application studies; between the scores of pretest and posttest among the experiment and control group members. Lastly; the academic success test, work criticism and application studies have been tested using

Mann Whitney U-test for independent groups whether there are differences between sexes between experiment and control groups.

At the end of the study, the differences have shown that the pedagogical arts criticism method has affected the views of those when considered the ones between the experiment student groups whose academic success scores before the experiment and observed success scores of the students in the control group.

That's to say; the academic success scores of the students in experiment and control groups have been different according to the learning methods carried out. In other words; academic success scores have changed due to the carried out experimental process. It can be said that these differences observed in the academic success scores are caused by pedagogical criticism method. Then, it has been understood that pedagogical success scores are more efficient than traditional teaching methods in improving the academic success scores of the students.

It can be commented that pedagogical arts criticism method has a positive effect on the application studies of the students in visual arts lesson compared to traditional learning methods.

ÖNSÖZ

Sanat eğitimi, öğrencilerin sadece uygulama alanında bir takım beceriler elde etmesini değil, aynı zamanda eleştirel düşünme ve yorumlama becerilerini geliştirmenin yanı sıra, topluma estetik beğeni ve estetik algı açısından gelişmiş bireyler yetiştirmeyi de amaçlar.

Öğrencilerin eleştirel düşünme ve yorumlama becerilerini geliştirmek, günümüz çağdaş eğitim sisteminin önemli amaçlarından biri olarak kabul edilmektedir. Bu kazanımı sağlamak amacıyla’ Görsel Sanatlar Dersinde Kullanılan Pedagojik Sanat Eleştirisi Uygulamalarının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Eser Eleştiri Düzeyine Etkisi’ konusu seçilmiştir.

Kültürel miraslarına sahip çıkamayan toplumlar kimliksiz bir toplum olmaya mahkûmdur. Küreselleşen dünyada ayakta kalmanın tek yolu uygarlığa uymak, onu yakalamak kadar tarihi ve kültürel mirasına sahip çıkmaktan geçer.

Bu tezin hazırlanmasında, derin bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım, bana her konuda rehberlik eden, yardımlarını esirgemeyen ve sağladığı pozitif enerji ile zorlukların üstesinden gelebilmemi kolaylaştıran ve beni yüreklendiren sonsuz saygı ve sevgi duyduğum ders hocam ve danışmanım Sayın Prof. Dr. Nihat BOYDAŞ’a teşekkürlerimi sunuyorum.

Tezin çeşitli aşamalarında değerli görüş ve düşüncelerinden faydalandığım, çalışma ile ilgili olarak eksik noktaları görmemde ve bunları gidermemde bana büyük katkıda bulunan, değerli hocam Sayın Doç. Dr. Serap BUYURGAN’a saygılarımı sunuyorum.

Bütün akademik yaşantım boyunca bana olan yakın ilgi ve desteğini hiç bir zaman esirgemeyen, çalışmamın her yönü ile ilgili olarak büyük desteğini gördüğüm, görüş ve düşüncelerinden son derece faydalandığım çok değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Mehmet ŞEREN ‘ e en içten duygularıyla teşekkürler ediyorum.

Araştırmanın yöntem kısmında emeği geçen, hoşgörü ve yardımlarını benden esirgemeyen hocam Sayın Prof. Dr. Yaşar ÖZBAY’a katkılarından dolayı teşekkürü bir borç bilirim. Araştırmanın istatistiksel analizlerinde yardım ve desteğinden dolayı meslektaşım Hüseyin ÇALIŞKAN’ a teşekkürler ediyorum.

Hem çalışma hayatımda hem de doktora çalışmamda bana karşı gösterdikleri kolaylık, hoşgörü ve manevi desteklerinden dolayı başta Okul Müdür Yardımcılarımız A.Gül AYDIN' a ve İhsan KARADAĞ'a, doktora çalışmamda gerekli izin konusunda bana çok destek veren saygıdeğer Okul Müdürüm Mesut KARAÖMER' e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Uygulamamı yaptığım Keçiören Mehmet Akif İ.Ö.Okulu öğrencilerine ayrıca teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmalarımı maddi ve manevi olarak destekleyen, uzakta olmalarına rağmen zor zamanlarımda her zaman en yakınımda olan çok kıymetli ablam Adalet'e ve eniştem Dr. Ali GÜLER'e teşekkür ediyorum.

İhtiyacım olduğunda her zaman yanımda olan, moral ve desteğini üzerimden hiç çekmeyen sevgili kardeşim Deniz ve Nigar YAZKAÇ' a tüm kalbimle teşekkürlerimi sunarım.

Pınar YAZKAÇ

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM-I.....	1
GİRİŞ	1
BÖLÜM II	13
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	13
2.1 Sanat Eğitiminin Tanımı	13
2.1.2 Sanat Eğitiminin Önemi ve Gerekliliği.....	18
2.2.1 Sanat Tarihi	29
2.2.2 Estetik	30
2.2.3 Sanat eleştirisi	31
2.3.4 Uygulama	42
2.2 Sanatsal Düzenleme Elamanları.....	44
2.3 Sanatsal Düzenleme İlkeleri.....	67
2.4 Sanat Eleştirisinin Tarihçesi.....	77
2.4.1 Sanat Eleştirisi Yönteminin Çocuklar Üzerindeki Etkisi.....	81
2.4.2. Feldman'ın Çocuklara Yönelik Hazırladığı Pedagojik Eleştiri Yöntemi.....	89
2.4.3 Pedagojik Eser Eleştirisinin Çocuklara Kazandırdığı Beceriler.....	95
2.5 Geleneksel Anadolu Motiflerinden Yararlanan Çağdaş Türk Ressamlarımız.....	101
2.5.1 Bedri Rahmi Eyüboğlu (Hayatı, Eserleri ve Sanat Anlayışı)	107

2.5.2 Nurullah BERK (Hayatı, Eserleri ve Sanat Anlayışı) (1906 - 1982)	109
2.5.3 Nuri İYEM (Hayatı, Eserleri ve Sanat Anlayışı)	110
2.5.4 Nuri ABAÇ (Hayatı, Eserleri ve Sanat Anlayışı) Hayatı, Sanat Anlayışı;	113
2.5.5 Adnan ÇOKER (Hayatı, Eserleri ve Sanat Anlayışı)	114
2.5.6 Turgut ZAIM (Hayatı, Eserleri ve Sanat Anlayışı)	116
2.5.7 Ergin İNAN (Hayatı, Eserleri ve Sanat Anlayışı).....	117
2.6 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	119
2.7. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	125
BÖLÜM III YÖNTEM.....	131
3.1 Araştırmanın Modeli	131
3.2 Çalışma Grubu	132
3.3 Veri Toplama Araçları	132
3.3.1 Akademik Başarı Testi.....	132
3.3.2 Eser Eleştirisi Formu.....	134
3.3.3 Uygulama Çalışmaları	140
3.4 Çalışmanın Deneysel İşlem Basamakları.....	141
3.5 Verilerin Analizi ve Yorumlanması	142
3.6 Çalışma Gruplarının Denkliği.....	143
BÖLÜM IV	148
BULGULAR VE YORUMLAR	148
4.1 Akademik Başarıya İlişkin Bulgular	148
4.2 Öğrencilere Uygulanan Pedagojik Eser Eleştirisi Formuna Dayalı Nitel Verilere İlişkin Bulgular	167
4.2.1 Nurullah Berk, 'Portre-i İstirahat' adlı eserinin Eleştirisi	167
4.2.2 Turgut Zaim, 'Ürgüplü Yörükler ' adlı eserinin Eser Eleştirisi.....	170
4.2.3 Bedri Rahmi EYÜBOĞLU, 'Sarı Saz Çorum' Adlı Eserinin Eleştirisi.....	173

4.2.4 Nuri İYEM, ‘Portre’ Adlı Eserinin Eleştirisi	176
4.2.5 Adnan ÇOKER, ‘Çifte Minareler’ Adlı Eserinin Eleştirisi	179
4.2.6 Ergin İnan, ‘Başkalaşım’ Adlı Eserinin Eleştirisi	181
BÖLÜM V.....	188
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	188
5.1 Sonuçlar	188
5.1.1 Görsel Sanatlar Dersi Akademik Başarı, Eser Eleştirisi ve Uygulama Çalışması Ön Test Puanlarına İlişkin Sonuçlar	188
5.1.2 Akademik Başarı Son Test Puanlarına İlişkin Sonuçlar	189
5.1.3 İzleme Testi Puanlarına İlişkin Sonuçlar	190
5.1.4 Eser Eleştirisi ve Uygulama Çalışması Testi Puanlarına İlişkin	
5.2 Öneriler	192
KAYNAKLAR	198
EKLER.....	210
EK: 1 AKADEMİK BAŞARI TESTİ	211
EK: 2 PEDAGOJİK ESER ELEŞTİRİSİ FORMU	219
EK: 3 ESER ELEŞTİRİSİ FORMUNU DEĞERLENDİRMEK İÇİN HAZIRLANAN ANALİTİK RUBRİK.....	221
EK: 4 UYGULAMA ÇALIŞMALARINI DEĞERLENDİRMEK İÇİN HAZIRLANAN BÜTÜNCÜL RUBRİK.....	224
EK: 5 DENEY GRUBU GÜNLÜK DERS PLANLAR	225
EK: 6 ESER ELEŞTİRİSİNDE KULLANILAN KAVRAM HARİTALARI	231
EK: 7 MÜZE GEZİSİNDEN FOTOĞRAFLAR	232
EK: 8 MÜZEDE SEÇİLMİŞ ESERLERİN PEDAGOJİK ESER ELEŞTİRİSİ DERSİ UYGULAMASI SÜRECİNE AİT DENEY GRUBU ÖĞRENCİ FOTOĞRAFLAR	251
EK: 9 RESİM ATÖLYESİNDEN UYGULAMA ÇALIŞMALARINDAN GÖRÜNTÜLER	272

EK: 10 DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN UYGULAMA ÇALIŞMALARINDAN ÖRNEKLER	284
EK: 12 MÜZE GEZİSİNE AİT İZİN BELGELERİ	330
EK: 13 MÜZE ZİYARETİ ESNASINDA AKILDA TUTULMASI GEREKEN YARARLI BİLGİLER.....	331
EK: 14 DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNE UYGULANMIŞ OLAN PEDAGOJİK ESER ELEŞTİRİSİ FORMLARINDAN ÖRNEKLER	332

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3. 1. Çalışmanın Araştırma Modeli	132
Tablo 3. 2. Testin Madde Analiz Sonuçları	133
Tablo 3. 3. Eser eleştirisi formunu değerlendirmede kullanılan analitik rubrik.....	137
Tablo 3. 4. Uygulama Çalışmalarını değerlendirmede kullanılan bütüncül rubrik.....	141
Tablo 3. 5. Akademik başarı ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları.....	144
Tablo 3. 6. Cinsiyete göre akademik başarı ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için U - testi sonuçları	144
Tablo 3. 7. Eser eleştirisi ve uygulama çalışması ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları.....	145
Tablo 3. 8. Cinsiyete göre eser eleştirisi ön test ve uygulama çalışması ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için U - testi sonuçları.....	146
Tablo 4. 1. Akademik başarı puanlarına ilişkin merkezi eğilim ve yayılma ölçüleri	148
Tablo 4. 2. Akademik başarı ön test-son test puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA sonuçları	149
Tablo 4. 3. Akademik başarı son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları.....	150
Tablo 4. 4. Akademik başarı ön test- son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar için t-testi sonuçları	151
Tablo 4. 5. Cinsiyete göre akademik başarı son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için U-testi sonuçları	152
Tablo 4. 6. Akademik başarı son test ve izleme testi puanlarına ilişkin merkezi eğilim ve yayılma ölçüleri.....	153
Tablo 4. 7. Akademik başarı son test-izleme testi puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA sonuçları.....	154
Tablo 4. 8. Akademik başarı izleme testi puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları	155

Tablo 4. 9. Akademik başarı son test-izleme testi puanlarına ilişkin	
bağımlı gruplar için t-testi sonuçları	156
Tablo 4. 10. Cinsiyete göre akademik başarı izleme testi puanlarına ilişkin	
bağımsız gruplar için U-testi sonuçları	157
Tablo 4. 11. Eser eleştirisi puanlarına ilişkin merkezi eğilim ve yayılma	
ölçüleri	158
Tablo 4. 12. Eser eleştirisi ön test-son test puanlarına ilişkin tekrarlı	
ölçümler için iki faktörlü ANOVA sonuçları	159
Tablo 4. 13. Uygulama çalışması puanlarına ilişkin merkezi eğilim ve	
yayılma ölçüleri	160
Tablo 4. 14. Uygulama çalışması ön test-son test puanlarına ilişkin	
tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA sonuçları.....	161
Tablo 4. 15. Eser eleştirisi ve uygulama çalışması son test puanlarına	
ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları.....	162
Tablo 4. 16. Eser eleştirisi ve uygulama çalışması ön test- son test	
puanlarına ilişkin bağımlı gruplar için t-testi sonuçları	163
Tablo 4. 17. Cinsiyete göre eser eleştirisi ve uygulama çalışması son test	
puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için U-testi sonuçları	165

BÖLÜM-I

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmaya ait problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar yer almıştır.

Problem Durumu

Araştırmada, İlköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersinde, geleneksel Türk halk motiflerinden yararlanan çağdaş Türk ressamlarının eserlerine dayalı pedagojik sanat eleştirisi yönteminin öğrencilerin derse yönelik akademik başarılarına ve eser eleştiri düzeylerine etkisi nedir? Sorusuna cevap bulunmaya çalışılacaktır.

Araştırma da; Cumhuriyet dönemi çağdaş Türk resim sanatında 1930’lu yıllarda başlayıp, 1940 ve 1950’li dönemde kendini gösteren ulusal kökenli çağdaş Türk resmi arayışlarına büyüteçle bakmak ve ulusal kaynaklara yöneliş, geleneksel Türk halk motiflerinden yararlanan sanatçılarımızı ve eserlerini, ulusal kimlik arayışlarının gerekçelerini ortaya çıkartmayı da hedefledik. Ülkemizde bugün, bireyin sanat eğitimi, daha çok ilk ve orta öğretimde yer alan görsel sanatlar dersleri ile sınırlıdır. Sanatta öğrenme, salt ürüne yönelik uygulama çalışmalarından ibaret değildir. Sanat eğitimi; bireyin, bilişsel, duygusal, görsel ve devinışsel katılımıyla oluşan, yine çocuğun sanatla ilgili bilgi ve kavramları, kültürel ve estetik boyutlarıyla öğrenebileceği oldukça karmaşık ve zaman isteyen bir süreçtir.

Araştırmanın konusunu; Geleneksel Türk Halk Motiflerinden Yaralanan Cumhuriyet Sonrası Çağdaş Türk Ressamlarının Eserlerine Dayalı Pedagojik Sanat Eleştirisi Dersinin Uygulanması oluşturmaktadır. Aynı zamanda, Çağdaş Türk Resminde ulusallık arayışları, Türk resminde yerellik- yöresellik ve evrensellik kavramlarını da irdelemektir.

Çalışmanın amacı; Sanat eğitiminde ‘Pedagojik Sanat Eleştirisinin’ önemine değinmek, işlevsel ve uygulanabilirliğini kanıtlamaktır. Çağdaş eğitimin en önemli

amaçlarından biri öğrencilerde eleştirel düşünmeyi geliştirmektir. Sanat eleştirisi alanında uzmanlardan Broudy (1972), Feldman (1970), Mitler (1973), çocukların sanat hakkında konuşabilmelerine yol gösteren sıralanmış kategorilere dayalı bir takım stratejiler düzenlemişlerdir. Pedagojik Sanat Eleştiri yöntemini oluşturan (betimleme, çözümleme, yorumlama ve yargı aşamaları ile 4 aşamalı modeli ortaya koymuşlardır (Kırıçoğlu, O. T., Stokrocki. M., 1997).

Problem Cümlesi

İlköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersinde, geleneksel Türk halk motiflerinden yararlanan çağdaş Türk ressamlarının eserlerine dayalı pedagojik sanat eleştirisi yönteminin öğrencilerin derse yönelik akademik başarılarına ve eser eleştiri düzeylerine etkisi nedir?

Alt Problemler

1. İlköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersinde geleneksel Türk halk motiflerinden yararlanan çağdaş Türk ressamlarının eserlerine dayalı pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin **akademik başarı puanları** arasında deney öncesine ile deney sonrasındaki artışlar anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. İlköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersinde geleneksel Türk halk motiflerinden yararlanan çağdaş Türk ressamlarının eserlerine dayalı pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
3. İlköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersinde geleneksel Türk halk motiflerinden yararlanan çağdaş Türk ressamlarının eserlerine dayalı pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

4. İlköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersinde geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
5. İlköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersinde geleneksel Türk halk motiflerinden yararlanan çağdaş Türk ressamlarının eserlerine dayalı pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin akademik başarı son test puanları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. İlköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersinde geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı son test puanları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. İlköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersinde geleneksel Türk halk motiflerinden yararlanan çağdaş Türk ressamlarının eserlerine dayalı pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin **akademik başarıları puanları**, deney sonrasında yapılan son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir düzeyde farklılık göstermekte midir?
8. İlköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersinde geleneksel Türk halk motiflerinden yararlanan çağdaş Türk ressamlarının eserlerine dayalı pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı izleme testi puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
9. İlköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersinde geleneksel Türk halk motiflerinden yararlanan çağdaş Türk ressamlarının eserlerine dayalı pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin akademik başarı son test-izleme testi puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
10. İlköğretim 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı son test-izleme testi puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
11. İlköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersinde geleneksel Türk halk motiflerinden yararlanan çağdaş Türk ressamlarının eserlerine dayalı pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin akademik başarı izleme testi puanları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

12. İlköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersinde geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı izleme testi puanları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
13. İlköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersinde geleneksel Türk halk motiflerinden yararlanan çağdaş Türk ressamlarının eserlerine dayalı pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin;
- a) Eser eleştirisi
 - b) Uygulama çalışması puanları arasında deney öncesine ile deney sonrasındaki artışlar anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
14. İlköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersinde geleneksel Türk halk motiflerinden yararlanan çağdaş Türk ressamlarının eserlerine dayalı pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin;
- a) Eser eleştirisi
 - b) Uygulama çalışması son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
15. İlköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersinde geleneksel Türk halk motiflerinden yararlanan çağdaş Türk ressamlarının eserlerine dayalı pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin;
- a) Eser eleştirisi
 - b) Uygulama çalışması ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
16. İlköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersinde geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin;
- a) Eser eleştirisi
 - b) Uygulama çalışması ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
17. İlköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersinde geleneksel Türk halk motiflerinden yararlanan çağdaş Türk ressamlarının eserlerine dayalı pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin;
- a) Eser eleştirisi
 - b) Uygulama çalışması son test puanları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

18. İlköğretim 6. sınıf görsel sanatlar dersinde geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin;

a) Eser eleştirisi

b) Uygulama çalışması son test puanları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Önemi

Gençliğe yalnızca ülke topraklarını değil, tüm kültürel ve milli değerlerimizi de emanet edeceğimizden kültür değerlerimize sahip çıkan ve değişen çağdaş koşullara uyum sağlayabilen kişilikler oluşturmak geleceğimiz için olduğu kadar bugünümüz için de zorunlu görünmektedir. Gençlerin yetkin ve sağlıklı bir kişilik kazanmaları için bilgi ve ahlak eğitimi yanında sanat eğitimi almaları da büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle sanat eğitimi ilköğretimden başlayarak verilmelidir.

Sanat eğitiminde hem çocuklar hem de yetişkinler hedef kitleyi oluşturur. Bu dönem bireylerin nitelikli eğitim alabilmesi, Türkiye'nin geleceği açısından son derece önemlidir. Çünkü donanımlı, nitelikli bir eğitimle yetiştirilmemiş nesil, geleceğin teminatı olamaz. Bu yüzden “sanat eğitimi, gerek okul öncesinden üniversite düzeyine kadar uygulanan örgün; gerekse boş zamanları değerlendirme, bir hobi alanı olarak ömür boyu sürebilecek niteliğiyle en önemli eğitim alanlarından biri olmaya devam edecektir” (Özsoy, 2003:15).

Toplumumuzda yaygın biçimde düşünüldüğü gibi, sanat eğitimi sadece yetenekli bireylerin eğitimi için bir lüks değil, herkes için gerekli bir kişilik eğitimidir. Burada sanat eğitiminden amaçlanan, sanatçı yetiştirmeye yönelik eğitimin ötesinde bireyin sanat yoluyla eğitimi, yani bireyin estetik eğitimidir. İnsanın yaratıcı güçlerini ortaya çıkarmasına yardımcı olacak şartları hazırlayan ve bireyin kişilik kazanmasını amaçlayan bir etkinliktir (Aktaran: Buyurgan ve Buyurgan, 2007: 22).

Sanat eğitimi, eğitim ile sanatın değişik konumlarda, değişik boyutta ve değişik ağırlıkta bir araya geldiği bir alandır. Çevreyle ilk tanışma, görme, algılama, adlandırma ve düzenleme ile başlayan sanat eğitimi daha sonra ürün verme ve bu üründen tat alma olarak gelişir. Okul düzeyinde ise, sanatsal-estetik bilgi ve deneyimlerin çocuğa, gence, yetişkine bir sistem içinde kazandırıldığı bir disiplin alan olur. Burada artık sanat;

ürünü, tarihi, eleştirisi ve estetiği ile öğretilen ve öğrenilen bir ders olma durumundadır. (Kırıçoğlu, 1992:85).

Chapman (1994: 2) ise, sanat eğitiminin sanatsal üretim, sanat eserini izlemek ve sanatla yaşamak olmak üzere üç önemli amacı olduğunu vurgulamaktadır. Sanatsal üretim; orijinal sanat yapıtları meydana getirmeyi, öğrenmeyi ve görsel deneyimi ifade etmeyi kapsar. Bu sayede birey geçmişte ve günümüzde sanatçıların neden ve nasıl ürünler ortaya çıkardığını öğrenir. İnsan sanat aracılığıyla kültürüne ulaşır, onu benimser ve saklar. Sanat ile ilgili olmak, çevreyi zenginleştirmenin, kendine güveni sağlamanın, estetik beğeni sahibi olmanın, empati yeteneğine kavuşmanın, ruhsal dinginliği bulabilmenin, sağlıklı kişilikler olarak yetişmenin, bu anlamda da duyarlı olmanın, insanca davranma ve insanca yaşama için çaba gösterme becerisi oluşturma da en etkin yoludur. Bu sebeple yapacağımız araştırma; sanat eğitimi ve öğretimi programına yeni bir katkı ve bakış açısı yaratacağından önemlidir.

Yeni nesillerin sanattan zevk alması, üretken bireyler haline gelmesi, sanatı doğru tüketmesi için çok yönlü bir sanat eğitiminden geçmesi kaçınılmaz olmuştur. Bu şekilde topluma da bu estetik tavır ve düşüncesini yansıtabilmesi için yaşayarak, sorgulayarak, görerek, yaparak, izleyerek bu becerileri kazandırmak mümkün olabilir. Bunu da ancak Çok yönlü hazırlanmış bir sanat eğitimi programı ile bunları gerçekleştirmek mümkündür. Bu sanat eğitimi programında teorik bilgiye paralel olarak Sanat Tarihi, Estetik, Sanat Eleştirisi ve uygulamalı çalışmaları birlikte ve dengeli olarak kullanabilmek amaçlanmalıdır. Bu amaç doğrultusunda sanat eğitiminde; Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi (ÇASEY) uygulanabilir (Alakuş, 2002).

Araştırmada Geleneksel eğilimli Çağdaş Türk Ressamlarını tanıtmak, eserlerine eleştirel bir bakış açısıyla inceleme ve analiz yapılmasıyla Pedagojik Eser Eleştirisinin ilköğretim ikinci kademede, Görsel Sanatlar dersinde öğretilmesine çalışılacaktır. Yapılacak müze gezisiyle eserler yerinde incelenecek, öğrencilerin birebir orijinal sanat eserleriyle karşılaşmaları sağlanacaktır. Sanat eğitiminde müzelerin ne kadar önemli rol oynadığının altı çizilmeye çalışılmıştır. Sanat eserleri sanatçılarımızın özümlediği eserleriyle bir belge niteliğini taşımaktadır. Bu çalışmayla; Milli değerlerine sahip çıkan gençler için kendi kültürüne yabancılaşmamış, kendi milli değer yargılarıyla düşünebilen, özgün, taklitçi olmayan, kendi rengi, dokusu, tadı olan kişilikli bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktayız.

‘‘Türkiye, bugün hızlı bir kültürel değişim ve gelişim süreci yaşamaktadır. Halk kültürü ürünleri kültürel yapımızın, yaşama biçimimizin en iyi tanıkları ve taşıyıcılarıdır. Anadolu kültürünün çeşitliliği halk kültürü ürünlerine büyük bir zenginlik sağlamıştır. Milli kültürümüzü aktarıp yeniden üretememekten dolayı gelecek kuşaklar bambaşka bir kültürün insanı olma tehlikesiyle karşı karşıya kalacaktır. İşte bu yüzden araştırmamız; gençlerimize sanat eserleri yoluyla kültürel mirasımızı aktarmamızı önemli kılmaktadır’ (Kongar, 1997: 5) .

Toplumsal gelişim, bireylerin istek ve beklentilerinde değişim, bilgi birikiminin artması sonucu güne uyum sağlayacak etkin ve mutlu bireylerin yetişmesiyle bireylere kazandırılması gereken temel becerilerin yanı sıra ulusal değerlerin, ulusal kültürün korunması gerekliliği kendini göstermeye başlamıştır. Küreselleşme karşısında büyük bir tehlike içinde olan ulusal kültür ve değerler irdelenip, kültür ve eğitim politikalarının tekrar gözden geçirilmesi, programların yeniden geliştirilmesi ve yapılanması gereği gündeme gelmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, eleştiri kuramlarını irdelemek ve buna bağlı olarak bunların içerisinde yer alan pedagojik eleştiri yöntemini sanat eleştirisi açısından incelemektir. İlköğretimde Görsel Sanatlar dersinde, Geleneksel Türk Halk Motiflerinden yararlanan Çağdaş Türk Ressamlarının eserlerine dayalı olarak uygulanan Pedagojik Eser Eleştirisinin öğrencilerin akademik başarısına ve eleştirel becerisine katkıda bulunup bulunmayacağı sorgulanmıştır. Eğitimin en önemli hedeflerinden biri, öğrencilerin iyi karar verebilmeleri için eleştirel düşünebilmelerini sağlamaktır. Öğrencinin eleştirel becerileri arttırıldığında, sanat eğitiminin çocuğun sanatsal bir çalışmaya değer verme yetisini geliştirmiş olacağına inanılmaktadır. . Eğitim yoluyla insanın özgürleşmesi ve özgün bir kimlik kazanması sürecinde farklı eğitim yaklaşımlarından yararlanılabilir. Bu bağlamda sanat eleştirisi, bireyin demokratik değerler kazanmasına katkı yapabilecek bir yaklaşım olarak benimsenebilir.

Eğitim programlarında amaç; bireyde var olan bu düşünceleri sistemli bir şekilde ve bilimsel nitelik kazandırarak toplumun yararına geliştirmektir. Günümüzde aktif, soru soran, tartışan, düşünen, eleştiren, araştıran öğrenen ve uygulayan bireylere gereksinimin önemi daha iyi anlaşılmaktadır. Bunu sağlamanın yollarından biri de

bireylere eleştirel düşünme becerisini kazandırmaktır. Eleştirel düşünme günümüzde üzerinde durulan ve sıcaklığını kaybetmeyen bir konudur. Aktarılan bilgilerin, olduğu gibi öğrenciler tarafından alınarak ezberlenmesi yerine, o bilgileri öğrencinin bir eleştiri süzgecinden geçirerek kendi düşüncesi ile birlikte ön plana çıkarması konusunda eleştirel düşünmenin önemi büyüktür.

Toplumların hızla dönüşme ve enformasyon çağına katılmaya yönelik yolculuğu, bir yandan bilgi üretimine baş döndürücü bir ivme kazandırırken, öte yandan da üretilmiş bilgilerin kısa sürede değersizleşmesi ve geçersiz kılınması sorununu gündeme getirmektedir. Bu da doğal olarak, formal eğitimin geleneksel bilgi ve içerik öğretimi misyonunun tartışmaya açılmasına ve farklı düşünme beceri ve yeterliliklerinin kazandırılmasına yönelik yaklaşımların güç kazanmasına yol açmaktadır. Eğitimbilimcilerin yeni gündemini oluşturan bu tartışma ve arayış sürecinin merkezindeki kavramlardan birisi de hiç kuşkusuz “eleştirel düşünce”dir. Bu nedenle, araştırmacı; ilköğretimin ikinci basamağındaki çocukların sanatsal gelişim özellikleri doğrultusunda planlanacak Pedagojik Eser Eleştirisi uygulamaların nasıl yapılması gerektiğini ve görsel sanatlar dersindeki uygulamaya dönük etkilerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır.

ÇASEY’in kapsamı içinde yer alan Sanat Eleştirisi alanı eleştirel düşüncenin gelişmesi anlamında önemli bir yere sahiptir. Sanat eleştirisi, genel olarak bireylere bir sanat yapıtını yorumlamayı öğretir. Bireyler sanat eleştirisi sürecinde mantıklarını kullanarak estetik yargılarda bulunur. Özelde ise sanat eleştirisi sanatın ve eserin dilini öğrenmeye yardımcı olur. Bu da sanat nesnesinin daha derinlere inilmesini sağlar. Bu süreç sonucunda sanat eseriyle karşılıklı ilişki başlar ve böylece eser, daha anlamlı ve akılda kalıcı hale gelir (Mercin ve Alakuş, 2005: 40).

Araştırmada ele alınan ve vurgulanmak istenen temalardan bir tanesi de; Türk Milli Eğitiminde öğrencilere belli başlı Türk sanatçılarımızı tanıtmak milli renk, zevk, duyuş ve düşünüşün temellerini atmaktır. Türk Resminde bu güne kadar yapılan araştırmaların çok yüzeysel kaldığı, konunun yeterince irdelenip, eğitim ve sanat dünyamıza yansıtılıp uygulanmayışı araştırma nedenlerinden bir tanesidir.

Kültürel miraslarına sahip çıkamayan toplumlar kimliksiz bir toplum olmaya mahkûmdur. Küreselleşen dünyada ayakta kalmanın tek yolu uygarlığa uymak, onu yakalamak kadar tarihi ve kültürel mirasına sahip çıkmaktan da geçer. Araştırmamız

aynı zamanda, sanat eserleri yolu ile bu kültürel miras aktarımını gerçekleştirmeyi hedeflemektedir.

Araştırmamızda; Cumhuriyet dönemi çağdaş Türk resim sanatında 1930’lu yıllarda başlayıp, 1940 ve 1950’li dönemde kendini gösteren ulusal kökenli çağdaş Türk resmi arayışlarına büyüteçle bakmak ve ulusal kaynaklara yöneliş, geleneksel Türk halk motiflerinden yararlanan sanatçılarımızı ve eserlerini, ulusal kimlik arayışlarının gerekçelerini, haklılıklarını ortaya çıkartmayı hedefledik.

Sınırlılıklar

1. Bu çalışma cumhuriyet sonrası dönemden günümüze kadar geleneksel Türk motiflerinden yararlanan sanatçılar ve eserleriyle sınırlandırılmıştır.

2. Çalışma, Çağdaş Türk resmindeki değişimlerini içermektedir. Çağdaş Türk resminde 1930’lu yıllarda başlayıp (D Grubu 1933), 1940’larda (Yeniler Grubu 1940) yaygınlık kazanan ve 1950’li yıllarda güçlü bir olgu olarak kendini belli eden yerel değerlerle beslenen sanatçı eserleri ve dönemi ile sınırlandırılmıştır.

3. Çağdaş Türk ressamlarımızdan; Nurullah Berk, Bedri Rahmi Eyüboğlu, Nuri Abaç, Nuri İyem, Turgut Zaim, Adnan Çoker, Ergin İnan’ın eserleri üzerinde durulmuştur. Görsel Sanatlar dersinde eser eleştirisi çalışmaları bu sanatçıların eserleriyle sınırlandırılmıştır.

4. Uygulama alanımız olan çalışma grubu, Ankara ili Keçiören ilçesi Mehmet Akif İlköğretim Okulu 6. sınıf öğrencilerinden seçilen iki şube ve 60 öğrenci ile sınırlandırılmıştır.

5. Çalışma, 2008-2009 eğitim öğretim yılında pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı beş haftalık süre ile sınırlıdır.

Varsayımlar

Araştırmanın başlıca varsayımlar şunlardır:

1. Araştırmada kullanılan Akademik Başarı Testi, Eser Eleştirisi Formu ve Uygulama Çalışmaları veri toplamak için yeterlidir.

2. Öğrenciler hazırlanan Akademik Başarı Testi, Eser Eleştirisi Formunu yanıtlarken ve uygulama çalışmalarını yaparken gerçek, duygu ve düşüncelerini içtenlikle yansıtmışlardır.

3. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin eşleştirilmesi ile ilgili olarak yapılan işlemlerdeki gözden kaçan bazı unsurlar, araştırma bulgu ve sonuçlarını etkilemeyecek düzeyde kalmıştır.

4. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin öğrenmeye karşı ilgileri eşittir.

Tanımlar

Görsel Sanatlar Dersi: Eğitilimin bir dalı olarak sanatın, eleştirinin, estetiğin sanat tarihinin eğitim ve öğretimle ilgili bütün sorunlarıyla ilgilenen, teknik bilgi ve uygulamalarla çocuğa yaratıcı, üretken duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilme alanı, disiplindir.

Geleneksel Yöntem: Klasik yöntemlerin uygulandığı daha çok öğretmen merkezli olmaktadır. Ülkemizde MEB tarafından hazırlanan müfredata yönelik daha çok uygulama ağırlıklı bir yöntemdir. Ancak son yıllarda geliştirilen yeni yaklaşımlarla Milli eğitimin okullarında yeni yeni , sanat, estetik, sanat tarihi, eleştiri ve müze gezileri kavramları uygulamaya girmiştir.Yeterli altyapı ve donanımına sahip atölyelerin olmayışı, ve ÇASEY Uygulamalarından yeteri kadar haberdar olmayan görsel sanatlar öğretmeni bakımından yetersiz kalmaktadır.

Sanat Eğitimi: sanat eğitimi, görsel sanatların eğitimi ve öğretimiyle ilgilenir. Bu öğretimin kapsamı içinde, uygulamalı çalışmalar, sanat eseri inceleme, Eleştiri, sanat tarihi ve estetik yer alır. Bu kapsamın içine, araç-gereç ve ışık donanımı ile birlikte müfredat programları, çalışma düzeni, değerlendirme gibi yöntemsel konuları da dâhil etmelidir.

ÇASEY(Çok Alanlı Sanat Eğitimi): Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi, Amerika Birleşik Devletlerinin resmi okul sisteminde, eğitimin geliştirilmesi çalışmalarında ve dengeli olması gereken okul ders programları içinde sanata gereken önemin verilmesi ve genel eğitim içinde sanatın merkezi bir konuma sahip olabilmesi amacıyla Getty Güzel Sanatlar Eğitim Merkezi tarafından geliştirilen bir yöntemdir.

Yöntemin içeriğini, sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik ve sanatsal uygulamalar oluşturmaktadır. Greer'e göre bu yöntem öğrencilere sadece sanatı anlama ve uygulama olanağı sunmayıp, aynı zamanda onlarda eleştirel düşünce becerisi geliştirmeye ve insanoğlunun geniş bir alana yayılmış olan deneyimlerini anlamalarını da teşvik etmeye niyetlenmiştir (Aktaran: Özsoy, 2003: 167-168)

Pedagojik Eser Eleştirisi Yöntemi: Öğrencilere sanat eserlerinden anlam çıkarmada rehberlik eder. Dört basamaklı eleştiri süreci öğrencilerin algısal, çözümsel, yorumsal ve yargısal yetilerinin genişletilmesine yardım eder. Sanat eleştirisi bir sanat eserini incelerken, bir estetik yargıya varmadan önce, öğrencilerin konu, kompozisyon ve anlama dikkat etmelerine yardım eder. Çocuklara bu görsel deneyimi yaşatırken sanat eleştirisi yöntemiyle eseri derinlemesine analiz eder (Boydaş, 2004; 13).

Bu eleştirinin amacı, öğrencilerin sanat ve estetiğe yönelik olgunluklarını geliştirmektir. Sanat eğitimcileri tarafından yürütülen öğrencilerin doğru karar verebilmeleri için, onlarda eleştirel düşünceyi sağlamaktır. Bu eleştiri; üniversite, kolej ve okullarda görülen bir eleştiri çeşididir (Boydaş, 2005) .

Akademik Başarı: Öğrencilerin seviyelerinin belirlenmesi, onların bilgiyi aynen hatırlaması, okuduğunu anlaması ve problem çözmesi gibi öğrenme ürünleri yani zihinsel faaliyetleridir (Baykul, 2000: 285) .

Dekoratif (Fr. Decoratif; ing. Decorative; Alm. Dekorativ; Arap. Ötezyini): Tezyini süs anlamında süse ait, süsleyici (TDK Sözlük Ansiklopedisi).

İkonografi (Fr. İconographie; ing. Iconography, Alm. İkonographie): Efsanevi veya dini bir konuyla ilgili resimlerde kullanılan geleneksel biçim kalıplarının ve simgelerinin tümü. Bunları inceleyen ve teolojik literatürle ilişkilerini araştıran bilim.

Sanat Eseri: Bir sanatçı tarafından, tamamen kendi yaratıcı gücüne dayanarak ortaya çıkardığı yapıt.(Turani, 1993)İnsanın nesnel gerçekliği estetiksel biçimde yeniden yaratması ve yaratıcı düşüncenin estetik kanunlarına göre şekillendirip sanatçı tarafından somutlaştırılmış son haline verilen ad(objektifleşmiş tin) şeklinde ifade edilebilir. Baltacıoğlu sanatı şöyle tanımlar: “Sanat eseri, sanatkâr denilen teknik adamının tekniğiyle, insanın şuur altında yatan değerlerini uyandıran, canlandıran eser demektir.” Baltacıoğlu (1971; 35)

Minyatür (Fr.. Miniature; İng. İllumination; Alm. Miniaturmalenci): Bir çeşit kitap resmi. İsmi Latince “minium” denilen kırmızı renkli bir boyadan alır. Bu boya ile Ortaçağ’da yazılan kitap sayfalarının kenarlarına konan yazılar, kitap sayfalarının kenarlarına kenar çizgileri çekilirdi. Resimler iki boyutlu, perspektiften yoksun, nakkaşlar tarafından ince uçlu fırça ile guvaj boya tekniği ile yapılırdı (Turani, 1993).

Motif (Fr. Motif; İng. Motif, Pattern, Alm. Motiv, Thema): Genel olarak güzel sanatların her kolunda kompozisyonun esasını teşkil eden öge. Tezyinatta süs teşkil edip bizi çeken biçim (Turani, 1993).

Nakış: Eskiden bizde minyatür ve tezyini resimlere denilirdi. Bugün yalnız kadınların elde işledikleri işlemlere denmektedir.

Non-Figüratif Sanat (Fr. Non-figüratif): İnsan, hayvan ve doğa öğelerini düşünmeden başlanılan ve bitmiş görüntüsünde bu öğeleri yansıtan en küçük bir iz bulunmayan yapıt ve anlayış.

Etnografik Eşya: Osmanlıdan günümüze yansıyanlar, turistik hediyelik eşya ve hobi olarak yapılanlar diye dört grupta toplanan el sanatları araştırma kolaylığı bakımından günlük kullanım eşyaları, kült eşyaları, süsleme ve dekorasyon unsurları ve kitap sanatları olarak tanımlanabilir.

Geleneksel Türk Sanatları: Duvar resmi, taş, ahşap, çini, seramik, tekstil, minyatür, tezhip, hat v. b. Türk kültür ve sanatının başlangıç dönemlerine kadar uzanan sanatlar.

Görsel Anadolu Kültürü: Görsel Anadolu kültürü tanımından kasıt; Selçuklu ve Osmanlı sanatı, Anadolu mitolojisi, Hitit uygarlığı, Anadolu Türk halı, kilim, nakışlar, elişleri, yazma motifleri, cam altı aynaları, duvar halıları, duvar resimleri, dini resimler, her türlü kült eşya, etnografik eşya, Anadolu ev mimarisidir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Sanat Eğitiminin Tanımı

Sanat denilince sadece plastik sanatların akla gelmesi sebebiyle “sanat eğitimi” plastik sanatların eğitimi olarak anlaşılmaktadır. Hâlbuki sanat denilince sadece plastik sanatlar değil, fonetik, ritmik ve dramatik sanatları da içine alan oldukça geniş bir alan akla gelmelidir. Böyle olunca, sanatla ilgili eğitim faaliyetlerinin kapsamı içine yalnızca plastik sanatlar değil, sözünü ettiğimiz diğer dallar da girer. Bu amaçla, bütün sanatları ve bu sanatların birbiriyle ilişkisini düşünsel boyutta sanatçı, sanat tüketicisi, toplum, kültür ve eğitim bağlamında irdeleyen kuramsal çalışmalara “Güzel Sanatlar Eğitimi” denilebilir.

Dar anlamıyla sanat eğitimi, görsel sanatların eğitimi ve öğretimiyle ilgilenir. Bu öğretimin kapsamı içinde; uygulamalı çalışmalar, sanat eseri inceleme, eleştiri, sanat tarihi ve estetik yer alır. Bu kapsamın içine, araç-gereç ve işlik donanımı ile birlikte eğitim programları, çalışma düzeni, değerlendirme gibi yöntemsel konuları da dahil etmek gerekir. Çağımızda eğitim, bilim ve sanatın işbirliğine dayandırılmalıdır. Sanatın da, bilimin de amacı, insana hizmet etmek ve yeniyi keşfetmektir. Sanata ve duyguların eğitimine önem veren okul ya da eğitim sistemlerinde duygular eğitilirken zihinsel yeteneklerin, düşüncenin ve zekânın da geliştiği gözlenmektedir. Sanat, duygu ve düşünce arasındaki iç içe geçmiş bağlantıyı vurgularken öğrenme ve gelişim sürecinin de etkin bir yardımcısıdır.

Sanat eğitiminin örgün ve yaygın eğitim içindeki tanımını şöyle yapmak mümkündür: Kişinin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmek, yetenek ve yaratıcılığını estetik bir seviyeye ulaştırmak amacıyla yapılan eğitim faaliyetlerinin tümü.

Sanat eğitimi; kişiye estetik yargı yapabilme konusunda yardımcı olmayı amaçlarken, yeni biçimleri hissedip kişinin eğlenmesini ve heyecanlarını doğru biçimlerde yönlendirmesini de öğretir. Demek ki sanat eğitimi, sanatçı yetiştirmeye

değil; yetiştirmek durumunda olduğu her kişiyi yaratıcılığa yöneltip onun bilgisel, bilişsel, duygusal ve duygusal eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yöneliktir.

Sanat eğitimi, her yaştaki birey için gereklidir ve insan hayatında önemli bir yer tutar. Sanat eğitimi; bireyin yaratıcı güç ve potansiyellerini eğitmek, estetik düşünce ve bilinci örgütlemek için gereklidir. Sanat, bireyin sosyal ilişkilerini ayarlamasını, işbirliği ve yardımlaşmayı, doğruyu seçme ve ifade edebilmeyi, bir işe başlayıp bitirme sevincini tatmayı, üretken olmayı sağladığı için gereklidir. Sanat eğitimi, gözlem yapma, orijinal buluş ve kişisel yaklaşımları destekler; pratik düşünceyi geliştirir. Olayları, olmadan da beyinde gerçekleştirebilme gücünü artırır. Bireyin el becerisini geliştirir ve sentez yapmasına yardımcı olur.

Sanat eğitimi; insanı özgürleştiren, kendini ve dış dünyayı tanıtır, yaratıcılığı geliştiren bir eğitim biçimidir (Karayağmurlar, 1991; 368). Gençlere sanat kişiliği verilirken, onların bir sanat kolunda çalışmaları gerektiği fakat herkesin sanatçı olamayacağı düşünülmelidir. Ama, her normal insanın kazanabileceği bir sanat kişiliği vardır. Eğitimin görevi de bu kişiliğin gelişmesi için gerekli olan ortamı düzenlemek olmalıdır. Sanat kişiliği olan sanattan zevk alır. Sanat zevkinin bulunmadığı yerde, sanat olayları azalır ve sanat eserleri seyirci bulamaz (Baltacıoğlu, 1964; 96).

Sanatla ister ürün vererek, isterse seyredererek, dinleyerek, okuyarak ilgilenmek, sadece duyguları ve duyarlılığı harekete geçirmekle kalmamakta, bilişsel ve duyuşsal yönleriyle bütün zihinsel süreçleri canlı tutmaktadır. Canlandırabilme ve fikirlerini çeşitli araçlarla sunabilme yeteneği, hem sanatsal hem de bilimsel mesleklerdeki kişilerin eğitimsel başarılarına katkıda bulunmaktadır. Sanat eğitimi; hayal gücünü çalıştırarak, dramatize edip canlandırarak, güçleri geliştirecek yaratıcı çabayı yönlendirmek için gereklidir.

Kendisine sanatla ilgili alanlar erkenden açılmış, evinde, yuvada, anaokulunda sanat eğitimi almaya başlamış çocuk, ilkokulda sınıflar ilerledikçe, çevresindeki sanat olaylarını, biçimlendirmeleri yavaş yavaş değerlendirebilir; güzeli anlamaya ve aramaya başlar (Yolcu ; 2005).

Sanat eğitiminin bir çerçeve içinde, bireylerin yeteneklerinin işletilip yaratıcı, kendine güvenli, üretken, estetik duyguları geliştirilmiş kişi olmalarını amaçlarken, genelde aynı niteliklere sahip uygar bir toplum yaratma düşünün de sanat eğitimi ile gerçekleştirilebileceğinin bilinmesi gerekir. Sanat eğitimi, genel düzeyleri nasıl olursa

olsun tüm toplumlar için kaçınılmaz bir gereksinimdir. Hızla gelişen, sanayileşen, kentleşen toplumların bireylerinde görülen ruhsal rahatsızlıkların arttığı ve bunların kökeninde makineleşmenin yarattığı tekdüze hızlı yaşam ve elektronik cihazların egemen oluşu, dolayısıyla kişilerin deşarj olma olanaklarının bulamaması etken olmaktadır. Sanayileşmenin kişiler üzerindeki etkisi sadece fabrikalarda çalışarak düşünülemez. En belirgin sorun kişisel yaratma çabalarından yoksun olmalarıdır. Fabrikalaşmaya başlayan her şey, onların doğasında bulunan bu yaratma gücünü, isteğini köreltip kendilerinin malı olmayan birtakım tüketim maddelerini almaya ve onları seçmeye zorlamaktadır. Bu durum, onları hayatlarından kopmaya, dengesizleşmelerine ve yabancılaşmalarına neden olmaktadır. Kentlilere göre kırsal kesimde yaşayan halk, bu anlamda biraz daha şanslı sayılabilir. Büyük çoğunluk kendi gereksinimlerini kendileri karşılamaktadır. Her ne kadar bu insanlar kendi ürettiklerine kendi estetik anlayışlarını katarlar ise de gösterdikleri çabalar geleneksel birtakım formların tekrarından ileri gitmemektedir. Ancak görgü ve sanatsal algılama birikim ve düzeyleri günümüzün geçerli estetiksel ölçütlere uygun olmasa da ürettikleri, kendilerini bir ölçüde ekonomik ve hazzal anlamda deşarj edebilmektedir.

Dünyada toplumların genel amaçları uygarlaşmaya yöneliktir. Bu nedenle sanat ve teknoloji sürecinden geçme koşulu kaçınılmaz bir gerçektir. Böylelikle günümüzde duyarlı, dengeli ve sağlıklı bir toplumun en önemli koşullardan birisi “sanat eğitimidir” Herbart Read, konuya ilişkin bir yapıtında sanat ve eğitimin gerekliliğini “Sanat hayata uygulanan öyle bir mekanizmadır ki onsuz toplumlar dengelerini kaybederler.” özdeyişi ile vurgulamaya çalışır. Toplumsal yaşamın ayrılmaz bir parçası sayılan sanat, toplumsal ilerleme ve göstergeler hangi düzeyde bulunursa bulunsun güncelliğini ve canlılığını sürekli korur. Sonuçta sanat eyleminin, insan çabasının tümüyle insanın dünyada bulunuşu ile ilgili bir çalışma türü olduğu sonucunu çıkarmak doğaldır (Artut; 2002).

Sanat eğitimi, görsel okuryazarlık denilebilecek bir süreç olarak başlar. Görsel iletişim kurmak ve duyarlılık kazanmak sanat eğitiminin vazgeçilmez amaçlarıdır. Büyük sanat eserleri yaratacak sanatçılar yetiştirmek kadar sanat eserlerini okuyabilecek ve onların değerini anlayabilecek sanat muhatapları ve tüketicileri de yetiştirme çok önemlidir. Baltacıoğlu, mantıkçı pedagogların sanatçı eğitiminin amacını “güzel sanat eğitimi için sanat zevki vermek, sanat şuuru uyandırmak” şeklinde belirtmelerini ele almıştır. O’na göre, sanat zevki, sanat tarihi okuyanlarda, sanat dersi alanlarda ve sanat

eseri seyredenlerde olmaktan çok, sanatçıdır. Bu zevk, sanatı okuyana varınca asgariye iner. Baltacıoğlu'na göre, sanatçı eğitiminin amacı; "...sanatçının dışında var olduğu sanılan sanat duygusunu, sanat düşüncesini vermek değil, doğrudan doğruya sanatçı kişiliği yaratmaktır" (Baltacıoğlu, 1964; 96).

Sanatsal yaratıcılık geliştirmek ve yaratıcı davranışlar kazandırmak da sanat eğitimi ve resim dersinin genel amaçlarındandır. Ancak üzümlere söylemeliyim ki bugün okullarda uyguladığımız resim ve iş eğitimi dersleri yaratıcılıktan nasibi gerçekten çok az almıştır.

Ortaya yeni çıkan hazır proje ve hobi çalışma malzemeleri piyasası, hiç de ekonomik olmamakla birlikte, öğrencileri bir pazar olarak görmekte ve sanat eğitiminde yaratıcılığın önüne en büyük engel olarak çıkmaktadır. Bunun böyle olduğunu bütün öğretmenler bilmekle birlikte okullarda atölye ve işlik olamaması veya öğrencilerin zamanında gerekli malzemeleri temin edememeleri gibi bahaneler de ne yazık ki bu pazarı desteklemektedir.

Sanat eğitimi, kişinin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmek, yetenek ve yaratıcılığını estetik bir seviyeye ulaştırmak amacıyla yapılan eğitim faaliyetlerinin tümüdür.

Sanat eğitimi; kişiye estetik yargı yapabilme konusunda yardımcı olmayı amaçlarken, yeni biçimleri hissedip, eğlenmeyi ve heyecanlarını doğru biçimlerde yönlendirmeyi öğretir. Sanatçı yetiştirmeye değil; yetiştirmek durumunda olduğu her kişiyi, yaratıcılığa yöneltip, onun bilgisel, bilişsel, duygusal ve duygusal eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yöneliktir. Yaratıcı güç ve potansiyelleri eğitmek, estetik düşünce ve bilinci örgütlemek için çalışır.

Sanat, bireyin sosyal ilişkilerini ayarlamasını, işbirliği ve yardımlaşmayı, doğruyu seçme ve ifade edebilmeyi, bir işe başlayıp bitirme sevincini tatmayı, üretken olmayı sağladığı için gereklidir. Sanat eğitimi; gözlem yapma, özgün buluş ve kişisel yaklaşımları destekler, pratik düşüncüyü geliştirir. Olayları, olmadan da beyinde gerçekleştirebilme gücünü artırır. Bireyin el becerisini geliştirir ve sentez yapmasına yardımcı olur.

Sanat eğitimi, güzel sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan, okul içi ve okul dışı yaratıcı eğitimidir. Sanat eğitiminin amacı, yapılmış olanları yineleyen

değil, yeni şeyler yapabilme yeterlilikleri olan insanları yetiştirmektir. Sanat, eğitim bilimindeki birikimin ürünü olan çağdaş görüşler; kişinin bir bütün olarak sanatı anlaması, öğrenmesi iletişim ve etkileşime girmesi ile yaratıcı etkinlikte bulunmasını içermekte ve böylece sanat eğitimi alanı yeni ve çağdaş bir nitelik kazanmaktadır.

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

Sanatsal yaratma eyleminin özyapısı incelendiğinde, üç temel aşamadan oluştuğu görülür. Bu aşamalar sanat eğitiminin de temel aşamalarıdır. Eğitim sistemindeki sanat dersleri de bu düşünce ile ele alınmalıdır. Sanat, hem bilgi birikimi ve hem de deneyim olarak, okullarda öteki konu alanları gibi, kendi amaçlarını gerçekleştirmek için var olmalıdır.

Sanat eğitiminin amaçları saptanırken, sanatın öz değerlerinin, bireyin sanatsal ve kültürel gereksinimlerine olan katkısı dikkate alınmalıdır. Bu açıdan bakıldığında, sanatın yapısındaki aşamalar sanat dersleri için de geçerlidir. Bunlar;

1. Bilgilenme aşaması
2. Yaratıcı düşünme aşaması
3. Sanatsal anlatım aşamasıdır.

Sanat eğitimi bu üç aşaması ile bireyi zihinsel, duyuşsal, duygusal, ruhsal, sosyal, bedensel tüm özellikleri ile kavramakta; bu aşamaları yaşayan birey, birçok önemli, olumlu davranışı kazanırken, estetik bir kişilik de geliştirmiş olmaktadır. Sanat eğitimi, her yaş ve düzeyde insan için gereklidir; özel yetenek gerektirmez. İnsan; akli ve duyguları ile özneliği ve nesneliği ile gerçekliği ve imgelemi ile bir bütündür. Bu bütünlüğün korunması ve geliştirilmesi için eğitim sisteminde Matematik, Fen, Tarih, Dil gibi bilime dayalı derslerle, Edebiyat, Resim, Müzik, Tiyatro, Dans gibi sanat derslerinin dengelenmesi gerekir.

Özetle sanat eğitimi, yaratıcılığın ön planda tutulduğu, eleştirel düşünmenin geliştirildiği, her öğrencinin kişisel gelişimi ve eğilimleri paralelinde yönlendirilmeye çalışıldığı, güvenilir bir eğitim çeşididir.

Eğitimin her kademesinde yürütülecek çalışmalar, öğrencilerin yaratıcı düşünce güçlerini ortaya çıkaracak, onları kalıplara sokmayacak, özgürce kendilerini ifade edebilecekleri şekilde olmalıdır. Temel amaçları, çocuğu görmeye, aramaya, sormaya, denemeye, sonuçlandırmaya alıştırmak olan sanat eğitimi, eğitimin her kademesinde kesintiye uğramadan devam etmelidir.

2.1.2 Sanat Eğitiminin Önemi ve Gerekliliği

İnsan yaşam boyunca eğitimle iç içedir. Eğitimin Hedefi topluma faydalı, mutlu, uyumlu ve yaratıcı düşünceye sahip çocuklar yetiştirebilmektir. İnsanı insan yapan temel özelliklerden biride yaratıcı düşünceye sahip olmasıdır. Yaratıcı düşüncenin gelişiminde sanat eğitimi vazgeçilmez alanlardan birisidir.

Sanat eğitimi kişiye düşünmeyi ve kavramayı öğretir. Duyguların ve duyguların eğitimi, algıyı güçlendirir. Bu bağlamda sanat eğitimi; kişilerin, hayallerini, umutlarını, rüyalarını, bildiklerini, düşündüklerini estetik bir biçimde ve sanatsal bir yolla ifade etmesini sağlamalıdır.

Sanat eğitiminin başarıya ulaşmasında aşağıdaki bazı saptamaların, özellikle kabul edilmesi gereklidir.

1. Kişinin yaratıcı düşüncesini geliştirmede sanat eğitimi önemli bir yere sahiptir.
2. Her çocuk farklıdır. Bu farklılıklar sanat eğitimi yolu ile daha sağlıklı yapılabilir.
3. Özellikle okul öncesi, ilk ve orta öğretimde sanat eğitimi bir araçtır. Asıl amaç kişinin estetik duyarlılığının geliştirilmesidir. Sanatsal becerilerin geliştirilmesinin çıkış noktası, ustalıktan çok, duyu ve duyguların eğitimidir.
4. Sanat eğitimi her türlü ortamda yapılabilir.(ev, okul, müze, tiyatro, opera, sosyal yaşam, sinema, galeri vb.) .Beceri eğitimi içinse tanımlanmış ortamlara(resim

atölyesi, müzik odası, tiyatro sahnesi vb.), araç ve gereçlere (resim kağıdı, tuval, fırça, boya, enstrüman, kostüm, dekor vb.) gereksinim vardır., ihtiyaç vardır (İlhan; 2009, 35).

Sanat eğitimi, kuşkusuzdur ki yaratıcılığı geliştirir. Bu nedenle sanat eğitimi önemlidir. Sanat eğitiminin amacı, öğrencilerin algısal yetilerini geliştirmek, zihinsel birikimlerini görsel biçimler ile ifade edebilmelerine yardımcı olmak ve kendini özgürce ortaya koyabilmesini sağlamaktır. Bu bağlamda amaç sadece sanat yapan kişiler yetiştirmek değil, sanatı seven ve kültürü algılayan bireyler yetiştirmektir. Yani herkesin sanatçı olması mümkün olmasa da, sanatı anlayan ruhu kazandırmaktır.

Bu nedenle eğitim sistemleri içerisinde sanat eğitime önem verilir. Çünkü sanatın kazandırdığı yaratıcılık, düşünce aktarımı, ifade özgürlüğü, el becerileri, kültür birikimi insan için yaşamın her alanında kendini gösterecektir. Sanatın yaşamı anlamlı hale getirme, içsel doyumu karşılama, iç zenginliği çoğaltma yanında insanları ve toplumu eğitme işlevi de vardır. Bu işlev, koşturma ya da ders verme tarzında değil, kişinin ruhsal dünyasının kendiliğinden zenginleşmesini sağlamaya yönelik olarak ortaya çıkar. Bu anlamda da sanat, daha çok kendini anlayanı eğitir. Anlamak ise küçük yaşlardan başlayarak sanatla ilgili olmayı gerektirir.

Sanatın eğitimi denilince bireyin, toplumun ve insanlığın eğitime sağladığı anlamlı katkı ve yarar anlaşılır. Sanatın genel ve eğitimsel işlevleri ise sanat eğitimi gerektirir. Sanat eğitimi, insanların kendi yaşantılarını amaçlı ve yöntemli olarak olumlu yönde değiştirme, dönüştürme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir (Uçan, 2002:2-3).

Sanat eğitimi, eğer zamanında verilmezse, bireyin estetik duyarlılık, karşı görüşlere saygı, farklı kültürlere değer verme, sanat eserlerini koruma bilinci kazanma ve evrensel ortak bir değeri paylaşma vb. gibi davranışları kazanamamasına yol açabilir. Gökbulut'un da (2005:167) dediği gibi sanat eğitiminin, genel eğitimin vazgeçilmez bir parçası olduğunu algılamak ve uygulamak, her aydının sorumluluğudur. Çünkü kültür ve uygarlığın sanat yoluyla ölümsüzleştirilmesi; sanatın, halk kültürünün ve günlük yaşamın zengin estetik birikimiyle beslenmesi ve çocuk yaşta sanat sevgisine ve sanat bilincine dönüştürülmesinden geçer.

İnsanın genel eğitimi bir bütün olarak düşünüldüğünde, sanat eğitiminin genel eğitimin bir parçası olduğu yadsınmaz. Ancak, sanatın bir özgürlük ve bireysel

yaratıcılık olgusu olduğu dikkate alındığında ise, sanat eğitiminin kendine özgü çok özel yasalarının ve ilkelerinin varlığı da kuşkusuzdur.

Sanatın ve sanat eğitiminin önem ve gerekliliği hakkında değerli Türk eğitimcimiz İsmail Hakkı Baltacıoğlu sanatı şöyle tanımlar: “Sanat eseri, sanatkar denilen teknik adamının tekniğiyle, insanın şuur altında yatan değerlerini uyandıran, canlandıran eser demektir.” Baltacıoğlu bu tanıma ek olarak sanat konusundaki düşüncelerini şu şekilde özetlemektedir: “Hiç unutmamak gerekir ki sanat eseri bizde olmayı bize vermiyor, tersine bizde olandan bize bilgi veriyor. Sanat ile karşılaşmadan önce kendi başına yaşayan iç benliğimiz sanatın dürtüsü ile şuur üstüne geliyor. Böylece sanat bize bizi tanıtıyor... Sanatın birleştirici, kaynaştırıcı rolü bir kere anlaşıldıktan sonra insan yetiştiricilerine toplum kalkındırıcılarına düşen iş sanatı yaymak, sevdirmek, edindirmek olacaktır” (Baltacıoğlu, 1971; 43).

Hegel; sanatı, düşüncenin değil, ilhamın ürünü olması nedeniyle bilimden ayırır. Hegel’e göre sanat, insan çabasının ve ruhunun bir ürünüdür (Yetkin, 1972; 135). Baltacıoğlu da Hegel gibi, sanatı bilimden ayırmış ve sanatın insan ruhunun ürünü olduğunu belirtmiştir. Baltacıoğlu'nun (1976; 9), sanatta yaratıcılık konusundaki şu sözleri de ilginçtir:

"...Sanat bir yaratıcı değil, bir uyandırıcı, bir coşturucudur. Estetik duygu insanda varolan ancak bilinçaltında kalan şehvet duygusu gibi biyo-psikolojik yada sosyo-psikolojik duyguların uyanması, bilinç üstüne çıkmasıyla meydana geliyor. Böyle olunca her sanat eseri değer kuramında sıraladığımız, duygulardan birini aşıl原因an değil, bilinçaltında yaşayan türlü duyguları canlandıran, bilinç üstüne çıkartan bir teknik demektir."

Baltacıoğlu (1975; 4), sanatı bir lüks olarak algılayanların çok olduğundan bahseder. O'na göre, aslında sanatın lüksle hiçbir ilgisi yoktur. "Sanat da din, dil, bilim, felsefe gibi sosyal varlığın ana etkenlerinden biridir." O'na göre sanatsız ne din ne de dil olur. Bunlar olmadıkça da toplum var olamaz.

Baltacıoğlu'na göre, "Sanat eserini herhangi eserden ayıran vasıflar vardır." O, "bir evin, bir sarayın, bir mabedin sanat eseri olması, bedii dediğimiz ne iktisadi ne ahlaki ne de akli neviden hiçbir kıymetle karışmayan orijinal bir kıymeti taşımasındandır." demektedir. Her resim ve bina meşhur olmadığı gibi, meşhur bir eserin üzerimizdeki tesiri de alelade tesirlerden farklıdır. Sanat orijinal, bakir bir eserdir.

İlmin, âlimin keşfi nasıl bir meftunluğa ve hayranlığa götürürse sanat eseri de bizi öylece alakalandırır (Baltacıoğlu, 1934; 11).

Baltacıoğlu (1976; 8), sanat eserinin insanı iki biçimde etkilediğini söyler:

a) Sanat eseri din, ahlak duyguları gibi, bizde, yaratılışımızda benliğimizde olmayan, toplumun etkisiyle sonradan gelen özgür, orijinal duyguları uyandırır.

b) Bilinçaltında kalan duyguları bilinç üstüne getirir, canlandırır, böylelikle güzellik sözü ile anlattığımız ruh oluşumunu meydana getirir.

“Sanat insanın kendisidir, içidir. Bu iç, dış âlemin gövdeleri, biçimleri, renkleri, sesleri ile gövdeleşince sanat eseri yaratılmış olur” (Baltacıoğlu, 1971; 38).

İnsan kişiliği deyince, insan sosyo-psikolojisinin anlaşılması doğru olur. İnsan kişiliğinin şuurltında kalan parçası sanatçı için ilham kaynağı, sanat eserinde anlatım konusu olabilir. Baltacıoğlu bu ilham kaynaklarını sosyal önemleri, yaratıcılık güçleri ve önem derecelerine göre aşağıdaki gibi bir değer basamakları sınıflandırması ortaya çıkarmıştır (Baltacıoğlu, 1971; 39).

Sanat eğitiminin temel fonksiyonlarından biri insanlık tarihimizi bize bildirmek, bize kim olduğumuzu; neye ve nasıl inandığımızı anlamamıza yardımcı olmaktır. Anderson’a göre (2003:59) yaşam için sanat eğitiminin temelinde, öğrencilere sanat yoluyla kendilerini ve başkalarını anlamalarını sağlamak vardır. Bu programda sanatın içeriği, öğrenimi ve öğretim stratejileri verilir ve bunun yanında öğrencilerin kendilerini kişisel ve sosyal olarak ifade etmeleri sağlanır.

Sanat eğitiminin temel amaçlarından biri de bireye görmeyi, işitmeyi, dokunmayı, tat almayı öğretmektir. Çevresini hakkıyla algılayıp onu biçimlendirmeye yönelmek için bu gerekli ilk koşuldur. Yalnızca bakmak değil, “görmek”, yalnızca duymak değil “işitmek”, yalnızca elle yoklamak değil, “dokunulanı duyumsamak” yaratıcılık için ilk aşamalardır (San, 2004:25).

Sanat eğitiminin amaçlarından bir diğeri insanın etik değerleri kazanmasını sağlamaktır. Deneyimler göstermiştir ki iyilik ve etik değerlerin korunması kafaya değil yüreklere iyice yerleştirilmesiyle olabilir. Söylemekle insanın etik değerleri kazanması sağlanamaz. Sosyolog E. Durkheim: “Sanatın bir de ahlaki yönü vardır ki, hiçbir şey onunla yarışamaz” der. Duyguları, estetik değerlerin hazzıyla beslenen insanın, etik değerlerden uzaklaşması olanaksızdır ve insan kötülük düşünemez. Toplumsal çöküntünün temelinde duyarsızlık yatmaktadır (Gençaydın, 2002:29).

İnsan sanat aracılığıyla kültürüne ulaşır, onu benimser ve saklar. Sanat ile ilgili olmak, çevreyi zenginleştirmenin, kendine güveni sağlamanın, estetik beğeni sahibi olmanın, empati yeteneğine kavuşmanın, ruhsal dinginliği bulabilmenin, sağlıklı kişilikler olarak yetişmenin, bu anlamda da duyarlı olmanın, insanca davranma ve insanca yaşama için çaba gösterme becerisi oluşturmanın da en etkin yoludur. İnsan kişiliği üzerinde çeşitli işlevleriyle değişik düzeylerde etkili olan sanat, bu anlamda da her bireyin gelişmeye istekli olan gizil potansiyelini açığa çıkararak, öğretilabilir olan yanını geliştirir. Diğer yandan, sorunlara farklı boyutlardan bakabilmeyi, akılcı çözüm ve öneriler

Eğitimin en önemli amaçlarından biri, öğrencilerin iyi karar verebilmeleri için eleştirel düşünebilmelerini sağlamaktır. Bireyler her gün bilgili olup olmadıkları konularda kararlar verirler. Bu durumlarda düşünür, değerlendirir ve hatta eleştirirler. Ancak, bu tür eleştiriler “genellikle o işin kusurunu bulma” biçiminde gerçekleşir. Sanat eğitimindeki eleştiriye gelince, bilinen genel eleştirinin aksine bir sanat yapıtını sorular sorarak ve tartışmalar yaparak olumlu bir biçimde araştırma yöntemi söz konusudur.

İnsanoğlunun basitten karmaşığa gerçekleşen bir gelişim sürecinde ilköğretim çağının önemli bir yeri vardır. Birey için bu dönemde yapılması gerekenlerin başında bilimsel bir duyarlılıkla sağlıklı bir sanat eğitiminin verilmesidir. İlköğretim kurumlarında halen görev yapmakta olan farklı alan öğretmenlerinde bile “Sanat eğitimi o kadar da gerekli mi?” biçiminde kuşkuların ortada olduğu ülkemizde, bu sorunsal artık görmezden gelmek doğru değildir. Bundan dolayı “sanat eğitiminin gereklilik nedenleri”, öncelikle entelektüel insanlarımız tarafından doğru bir cevaba kavuşturulmalıdır. Bu eksenli çabalar, deneysel desen modelleriyle incelenebilecek yeni bir sorunsal olduğu kadar, teorik bakımdan da aydınlatılmasında yarar vardır. Araştırmanın, bu bakımdan önemli bir ihtiyacı karşılayabilecek nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Eğitim felsefecisi Harry S. Broudy “Sanatın genel eğitim içindeki yeri nedir?” şeklindeki sorgulaması, sanat eğitiminin gerekliliğinin ele alınması bakımından anlamlıdır. Ona göre, eğer sanat dengeli bir eğitimin temel ögesi ise, o zaman ilk ve ortaokulların düzenli ve dengeli öğretim programlarına alınmasının bir sorun olmaması gerekir. Ancak eğer sanat, sadece çocukların “ciddi” bir okul uğraşı ardından sahip oldukları “güzel” bir şey ise, o zaman sanatın öğretim programlarında yerinin bulunmasının bir anlamı yoktur (Hurwitz ve Day, 1995: 35) . Sanat uğraşları açısından

Bu bağlamda çocukların herhangi birini seçip yapabilecekleri birçok uygulama seçeneklerinin varlığı öne sürülebilir. Bununla birlikte eğer devletin eğitim kurulları, tüm öğrenciler için çalışmalarının estetik boyutunu da kapsayacak dengeli ve nitelikli bir eğitim vaat ediyorlarsa ve böylelikle bu ihtiyaç telafi edilecekse o zaman böyle bir “gereklilik” noktasında bir kuşku yoktur.

Literatürlerde sanatın yaratıcılığı arttıracığı, kişisel gelişimi genişleteceği, okula devamı düzene sokacağı, okuma becerisini yükselteceği ve beynin sağ tarafını uyaracağı ileri sürülebilir (Hurwitz ve Day 1995: 36) . Bu iddiaların her birinin geçerli bir temeli vardır ve bu temel bazen eğitsel araştırmalara da dayanmaktadır. Bununla birlikte bu iddiaların hiçbirisi sanat öğretimi için yegane çare değildir; her biri sanat dersleri kadar ayrıca öğretim programlarının diğer alanlarıyla da geliştirilebilir. Etike’nin (1995: 14) sanat eğitiminin gerekliliğine ilişkin görüşünün temelinde “yaratıcılık” odaklı bir yaklaşım gözlenmektedir. Ona göre, gelişmiş ülkelerde aileden başlayarak okulöncesi ve temel eğitim kurumlarında yaratıcılık eğitimi tüm okul sistemine ve programlarına yerleşmiş ve özümsemiştir.

Günümüzde çağdaş sanat eğitimi, sanattaki düzenli bir öğretimden birçok yarar sağlandığını onaylamaktadır. Bununla beraber okullardaki sanat eğitimi gerçekliği, sanat öğreniminden gelecek temel katkıların da önemini ortaya çıkarmıştır. Sanatın bilim, dil ve matematik gibi öğretilebileceğini belirtirken, sanat öğreniminin dünyayı bilinçli olarak anlamak için esas olduğunu da hatırlamak gerekmektedir. Hurwitz ve Day’e göre (1995: 37), felsefeci Nelson Goodman, fen bilimleri gibi “çevremizi anlamanın hatta inşa etmenin bile” sanat öğrenimi ile sağlanmakta olduğuna işaret etmektedir. Fen bilimlerine ilişkin temel anlamalar olmaksızın çocuklar ve yetişkinler tamamen eğitilemezler. Örneğin, eğer biz dünyanın yuvarlak olduğunu, uyduların bu gezegenin etrafında döndüğünü ve radyo dalgalarının uyduların iletişimi ile gönderilebildiğini bilmeseydik, televizyon haberlerinin Çin’den canlı olarak yapılan bir görüşmeyi nasıl şekillendirebildiğini anlamayabilirdik.

İşte sanat da, bize içinde yaşadığımız dünyayı inceleyebildiğimiz ve yorumlayabildiğimiz temel bir anlama merceği sağlamaktadır. Sağlam bir sanat eğitimi almayan çocuklar aslında dengeli ve kapsamlı bir genel eğitimden yoksun bırakılmakta ve birçok eğitimsel söylev ve araştırmaların dışında tutulmaktadırlar. Şimdiye kadar dünyada birçok sanat eğitimcisi inandırıcı bir şekilde eğitim ile sanatın durumunu net bir şekilde ortaya koymuş ve gelişimine katkıda bulunmuşlardır. Psikolog Nelson

Goodman, “sanatların eğitimi bir gerekliliktir ve eğitim süreci bütününe bir elemanı olarak buraya eklenmelidir” (Hurwitz ve Day, 1995: 37) sözü bu açıdan anlamlıdır. Güzel sanatların evrensel ortak bir dil oluşunu kendi kültürel değerlerimiz bakımından da gayet doğal olarak düşünülebilir. Türkçe bilmeyen birinin, Topkapı sarayını gezdiğinde bu yapının işlevinin ne olduğunu; ya da Osman Hamdi’nin ‘Silah Taciri’ adlı tablosunda neler olup bittiğini rahatlıkla kavrayabilmesi bu bakımdan anlamlıdır (Özsoy, 1998: 62) .

Bilindiği gibi sanat eğitiminin amaçlarının başında “sanatın evrensel dilini kullanabilme” gelir. İnsanın, sanatsal düşünce yoluyla kendini dışa vurması büyük önem taşır. Bireyin kendi öznel evrenini tanıması ancak kendi dışındaki nesnel evreni tanımasıyla olasıdır. Bu yolla kazanılan deneyimler, kişinin kendini anlatmada önemli bir araç olabilir ve kişiyi özgünleştirmeye başlayabilir. Özgün anlatım çabası, özgün düşünmenin temelini oluşturan eleştirel düşünmeyi ve sentez-yorum yapmayı birlikte getirmektedir. Sanat eğitiminin gerekliliği, birkaç farklı açıdan şöyle incelenebilir.

Bireysel Açıdan Gereklilik:

Kişilik eğitimi ya da özgün kişilik eğitimi derken, bağımsız karar vermeyi, üretici güçlerin uyarılmasını, duyarlı tavır yoluyla ahlaki bilince ulaşmayı anlamak gerekir. Goethe, eğitilmişliği “bağımsız yaşam” olarak nitelerken, “en değerli kişilik eğitimi yolunun sanat” olduğunu vurgulamaktadır. Bundan dolayı kişilik eğitimi ve olgunluğu bakımından sanatın gerekliliği apaçık ortadadır.

“Sanatın, kişiliği geliştirmesinde üç yönden kuşatıcı bir etkisi vardır: 1. Yaratma süreciyle bir değer üretmenin gururunu yaşama, 2. Kendisini dışa vurarak var olmanın bilincini duyumsama, 3. Kendisiyle dış evrendeki nesneler arasındaki ilişkilerin düzeniyle ilgili yasaların (ilke ve kuralların) gizini keşfederek yaşamının hazzını duyumsama” (Gençaydın, 1990: 5) .

Her bireyin öğrenme kapasitesinin farklılığının bilindiği çağımızda eğitim programlarının artık öteki alanlarla birlikte, sanat ve sanat eğitimi de kapsamına alma zorunluluğu kuşkusuzdur. “Bireylerin temel hak ve özgürlükleri ile kapasite, yaratıcılık ve yeteneklerini dikkate alan demokratik bir eğitim sistemi, çağdaş ve çok yönlü eğitim-öğretim programları ile gerçekleştirilebilir (Özsoy, 1999: 9) .

Bilindiği gibi insanoğlunun huyları ve bunlara bağlı olarak, anlatım biçimleri değişik ve çeşitlidir. Anlatım biçimleri ve tipleri üzerinde durmanın sanat eğitimi bakımından ve özellikle çocuğun eğitimi açısından taşıdığı öneme İnci San şöyle dikkat çekmiştir:

“Baştan, daha erken çocukluk yıllarında ortaya çıkan huy ayrımları, çocuğun plastik uğraşlarına da yansımaktadır. Bu ayrımlar son derece kesin olarak yapılamazlarsa da, belirli gruplar içine sınıflanabilecek kadar ipuçları vermektedirler. Böyle tip ayrımları ve bunlar üzerinde yapılmış araştırmalar, önce özellikle fizyolojik açıdan (metabolizmanın kimyasal temelleriyle ilgili olarak) yapılmış, sonraları ruhsal çözümleme yöntemleriyle saptanan tiplerle uzmanlaşmışlardır” (San, 1979: 78) .

Sanat akımlarının etkileri ve açtığı çıgırlarıyla günümüzdeki en uç noktalara varmış olmasını, doğrusu insanoğlunun kişiliğinin sanat yoluyla bir gelişme sürecine doğru yönlendirilmiş olmasına borçludur, diye yorumlamak mümkündür. İnsanoğlu ilkel dönemlerde bile, birey olarak farkına vararak veya bilinçsizce bir sanatsal eylemlilik içerisinde kendini bulmuştur. Örneğin, ilk insanların kullandığı balta formu, çoğunlukla benzer biçimde ilk örneğin niteliklerini taşır. Tüm biçimleri aynı işleri görmektedir. Elde edilen baltanın ilk örneğe göre yapılanlar içinde hangisi olduğu önemli değildir. “Böylece ilk soyutlama, ilk kavramsal biçim araçların kendileriyle sağlanmıştır: ‘Tarih öncesi insan tek tek, ayrı ayrı baltalardan hepsinin ortak niteliğini-balta olma niteliğini-soyutlamıştır; böylece de balta “kavramı”nı bulmuştur. Bilinçli olarak yapmamıştır bunu. Gene de bir kavram yaratmıştır” (Fischer, 1995: 30) .

Psikolojik Açıdan Gerekliklik:

Resmin bize çocuğun iç dünyası ve büyüme süreci hakkında sağlıklı bilgiler verebildiği çoğunlukla bilinmektedir. Psikolojik gerekliklik derken, insanın hem gelişim basamaklarının sanat eğitimi ile ilişkisi hem de sanat psikolojisi gibi kimi konulara değinmek amaçlanmaktadır. Resim yoluyla, çocuğun benmerkezci bakış açısından uzaklaşması, toplumdan bir parça olduğunun farkına varması muhtemeldir. Yavuzer (1997: 14), “Resim, kolay bir anlatım aracı olması nedeniyle sınırlı sözcük bilgisine sahip bir çocuk için kendisiyle dış dünya arasında iletişimi sağlayan bir araç.Çocuğun iç dünyasını keşfetmek için oldukça ideal, projektif bir teknik...” gibi psikolojik yaklaşımlar getirmektedir.

Çocuk resimlerine ruhbilimsel ve gelişimsel boyuttaki yaklaşımlar göre, bu resimlerde çocuğun çok yönlü gelişiminin egemen olduğu belirtilmektedir. Bu tespitler şöyle somutlaştırılmıştır:

1. Çocuğun nesnel dünya ile kurduğu ilişkinin ve o çevreyi değiştirme yolundaki yaratıcı eylemin bir göstergesi sayarlar.
2. Bu resimleri organizmanın doğal gereği sayan yaklaşımda çocuk büyürken çizgilerinin de gelişeceği varsayılır.
3. Çocuğun çizgileri onun tüm yaşantılarının göstergesidir.
4. Çocuk resimleri düzenleyici, bütünleyici bir işleve sahiptir.
5. Resim yapmak için duyuşsal, olgusal, zihinsel boyutlarda işlem yapan çocuğun resim çalışmaları zihinsel gelişmeye fırsat oluşturur.
6. 10 yaşına kadar çocuk resimleri bu yaş çocuklarının zeka düzeylerini belirleme de bir ölçüdür” (Kırıçoğlu, 1991: 62-63) .

Çağdaş görsel sanatlar ve tasarım eğitimi ve öğretimi, bizlere sanatın öğretiminden elde edilebilen kazançları hatırlatmaktadır. Bu kazançlardan, psikolojik açıdan dingin bir ruh yapısını kişiye kazandırması önemli bir gerçektir. Sanattan bu kazanımın toplumun tüm katmanlarında yansımaların görülebilmesi öncelikli olarak sanatın öğretilbilirliğini kabullenmeye bağlı olduğu inkâr edilemez. Herkesin sanatın öğretilbilirliğine, fen bilimleri, dil ve matematikte olduğu gibi bir bilinçle yaklaşması zorunludur. Özsoy’e göre (1999: 9), Harward Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğretim üyesi psikolog Nelson Goodman, sanatın bilimde olduğu gibi “çevremizi anlamının ve hatta oluşturmaının yollarını” gösterdiğini söylemesi anlamlı olup, sanat eğitiminin psikolojik gerekliliğini ve bilimsel boyutunu yansıtmaktadır.

Endüstri devrimi ile birlikte başlayıp gittikçe artan bir ivme ile sanat ve iş eğitiminin teknoloji ile yakınlığı gözden kaçmamıştır. Ülkemizde de Cumhuriyetin kuruluş yıllarında genellikle yurt dışına gönderilen eğitimci, sanatçı ve sanat eğitimcileri ile varılmak istenen hedef; genelde eğitim özel de ise sanat eğitiminin sağlam temellere oturtulmasıdır. Edilgen değil etken, tüketen değil üreten bir nesil ve böylece sanatsal kişiliğini kanıtlamakla birlikte ekonomik bağımsızlığın tadını çıkaran bir kuşak amaçlanmıştır. Bu yıllarda Dewey, Stiehler ve Frey gibi yabancı bilim

adamlarının bilgi ve deneyimlerinden faydalanma girişimleri de bu amaçla düşünülmüş olabilir. Örneğin bu dönemde İ.H. Baltacıoğlu gibi bir eğitimci, eğitimin genel ilkelerinden biri olarak düşündüğü “verim ilkesi” ile ekonomik boyuta dikkat çekmektedir. Sanat eğitiminin ekonomik gerekliliği şöyle açıklanmaktadır: Verim ilkesinde birey yaptığı işin, çalışmanın ürününü, sonucunu alamıyorsa verimin olmadığı anlamı çıkmaktadır. Bu verimi sadece maddi bir ürün olarak düşünmek doğru değildir. Ancak eğitimin somut bir ürünü beklentisi kaçınılmazdır. Dil eğitimi veriliyorsa kişi konuşup yazabilmeli ve ekonomik sonucunu da görebilmelidir. Yaptığı işin topluma ekonomik ve maddi bir katkısı olduğunu duyabilmeli ve görebilmelidir (Eti, 1991: 53-54) .

“Yaşam Boyu Sanat Eğitimi” (Pasin, 1999: 75), söyleminde olduğu gibi; sanatın sosyolojik ve politik gerekliliği, sanatın başlıca uğraşılması gereken konu olduğu ve bunun artık topluma mal edilmesinin zorunluluğundan hareketle önemli icraatlarda bulunmuş olan Mustafa Necati’den de söz etmek gerekir. 1925-29 yıllarında Eğitim Bakanlığı sırasında; Mektep Müzesi, Sanayi-i Nefise Encümeni ve İş Prensiplerine Müstenit Tedrisat Kursu ve sanatın toplumumuzun çocuktan yetişkine kadar benimsenmesi amacına yönelik çalışmaları (Eti, 1991: 69-73) sanatın politik bakımdan gerekliliğine ilişkin bir duyarlılık örneği olarak görülebilir. Toplumdaki sanat gereksinimi ve sanat eğitimi eksikliği düşünüldüğünde, bu tür duyarlı çabalara bugün bile bir hayli ihtiyaç duyulduğu açıktır.

Sonuç olarak bireylerin temel hak ve özgürlükleri ile kapasite, yaratıcılık ve yeteneklerini dikkate alan demokratik bir eğitim politikası, ancak içerisinde sanat eğitimin de bulunacağı çağdaş ve çok yönlü eğitim-öğretim programları sayesinde gerçekleşeceği söylenebilir. Birey eksenli düşüncelerin yoğunlaştığı ve gündemi oluşturduğu günümüzde, yetişmekte olan ilköğretim çağı öğrencilerinden genç kuşaklara hiçbir mazeret ileri sürmeden, çağdaş bir sanat eğitimi adına yapılması gerekenler zamanında yerine getirilmelidir. Böylece; bireyin estetik algı ve yetisinin artmasına paralel olarak gerçek dünyayı güzel görebilmesi ve sonuçta estetik düşünüp yaşamına zevk katarak mutlu olabilmesine imkân sağlanabilir. Bu da sağlıklı bir toplumdaki genç kuşağın dinamizmine katkı sağlanacağı anlamına gelebilir (Aktaran: Alakuş, Mercin 2007).

2.2.Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi: ÇASEY (DBAE Discipline Based Art Education)

Disiplin Temelli Sanat Eğitiminin (DBAE) temelleri Elliot Eisner tarafından şekillendirilmiş ve oluşturulmuştur. Elliot Eisner (1989: 14-18), sanatsal öğrenmenin, sanat materyalleri kullanabilmeden daha fazla şeyler içerdiğini, öğretmenin rolünün sadece sanat materyalleri ve duygusal destekten daha aktif ve beklentileri olan rolünü kavramlaştırıldığını belirtmektedir. Sanat eğitiminin felsefi değerlerinin kavramları ve uygulamaya yönelik organizasyonlar tasdik olunarak geliştirilmiş ve disiplin temelli sanat eğitimi şeklinde genel bir başlık altında toplanmıştır. Bu fikirler eleştirisiz değildir ve bunların üzerinde titizlikle düşünülmüş eleştiriler vardır. İnsanların sanatla yaptıkları dört ana şey vardır: Birincisi insanlar onu yapar. İkincisi seyredir. Üçüncüsü zaman sürecinde kültürdeki yerini anlar. Dördüncüsü kalitesi ve niteliği konusunda yargıda bulunurlar.

Disiplin temelli sanat eğitiminde bu dört işlem, sanat ürünü (uygulama), sanat eleştirisi, sanat tarihi ve estetiği meydana getirmektedir. Sanat ürünü (üretimi) öğrencilerin görsel imgenin oluşumuyla ilgili usa dayalı düşünmeyi öğrenmelerine yardımcı olmaktadır. Bu, çocukların; ifade gücünün, tutarlılığın, anlayışın ve beceriye dayalı olan fikirlerin nasıl yaratılacağını öğrenmelerine yardım etmektedir. Sanat eleştirisi görme yetilerini geliştirmekte, sanat tarihi ise, çocukların, tüm sanatların içinde olduğu zaman ve mekânla ilgili bazı şeyleri anlamasını sağlamaktadır. Hiçbir sanat formu çevrenin olmadığı bir boşlukta oluşmaz. Herhangi bir çalışmanın anlamlı bir parçası, onun şartlarını anlamaya bağlıdır. Sanat eğitimi müfredatında estetik ise, birinin ne gördüğünün niteliklerini ifade etmek (yargılamak) üzere oluşturulmuş teorik temeller ile ilgilidir. Disiplin temelli sanat eğitimi bu dört alanda problemlerle başa çıkmada çocukların kabiliyetlerini geliştirmeyi amaç edinmiştir. Eisner (1989: 19) bu dört disiplinin belirli kalıplar içerisinde öğrenciye aktarılmasının yanlış olduğunu belirtmektedir. Ona göre bu dört konu, iç içe geçmiş bütünün parçaları olarak veya sanat üretimi, sanat eleştirisi, sanat tarihi ve estetik olarak ele alınabilir. DBAE'yi meydana getiren dört disiplin bağımsız olarak, paralel kurslar şeklinde veya bir çekirdeğin (merkezin, ünitenin) bir araya getirilmiş parçaları veya kavramlar arasındaki ilişkiyi aydınlatmak üzere tasarlanmış bir etkinlik olarak yürütülebilir.

Johnson (1999: 13) DBAE'nin öğretiminde alınan sonuçların çok önemli olduğunu ifade etmektedir. DBAE yaratıcılığı, doğaçlamayı, düzenlemeyi,

yorumlamayı, tartışmayı, sanat yapıtlarını çeşitlendirmeyi ve hakkında rapor bildirebilmeyi, düşünmeyi sağlayan bir yaklaşımdır. Johnson'un uygulamaları sonucunda; yapılan testlerde öğrencilerin yüksek başarı oranı, öğrenmeye istek, yüksek oranda derse devam gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmende de ustalıklı düşünme, heyecan ve tekrar bir canlanma olduğu görülmüştür. Anglin'e (1993: 63) göre DBAE, ortaokul müfredatında hayati bir önemde olabilirdi. Ancak müfredatı planlayanlar estetik, eleştiri, tarih ve uygulamayı bir çerçeveye oturtmalı, böylece hem öğrenciler hem de öğretmenler müfredatla uygunluk içinde olabilsinler. Çünkü uygulama (üretim) sanatın en önemli parçasıdır; ortaokul öğrencilerine diğer üç kavramın anlayışı (kavrayışı) ne denli geliştirdiği gösterilmeli ki öğrenci üretimini daha anlamlı yapabilsin. DBAE yönteminde içerik eski çağlardan günümüze kadar gelen görsel sanatların geniş bir alanından oluşturulmuştur. Bu anlamda öğrencinin kültürel yelpazesinin geliştirilmesi önem kazanmıştır (<http://www.d.umn.edu/artedu/dbae.html>).

2.2.1 Sanat Tarihi

Sanat tarihi belki diğer alanlardan daha çok, öğrencilere ve yetişkinlere görsel dünyayla ilgili bilgiler verir. Kleinbauer'e göre (1989: 207) sanat tarihi, algıyı keskinleştirir ve arındırır. İnce farklılıkları görebilme kabiliyetine ulaşmayı sağlar.

Sanat tarihi öğrencilere idrak etmeyi, görsel ifadeleri ve onların ilişkilerini meydana getiren öğeleri anlamayı öğretir. Ayrıca sanat tarihsel bilgiler öğrencilerin seçmesine, reddetmesine, faydalı kavramsal araçları elde ederek imgesel güçlerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır.

Plehanov'a göre bir sanat ürününü yargılarken, onu çağının koşulları içine yerleştirmeli ve aceleye getirilmiş genellemelerden kaçınmalıyız. Sanat ürünleri insanın toplumsal ilişkilerinden doğduğuna göre, bir sanat ya da edebiyat yapıtının tam olarak anlaşılabilmesi için her şeyden önce sanatçının içinden geldiği toplumsal ve sosyal psikolojiyi bilmek gerekir (San, 1985: 39) . Sanat olayı, kendi başına var olamaz, toplumun içinde doğar, toplumun bir ifadesidir.

2.2.2 Estetik

‘Estetik’ kelime anlamıyla; (Os. Bediiyat, İlmi hüsün, İlmi mehasin, İlmi bedi, hikmeti bedayi, İlmi zevk; Fr.Esthetique, Al.Aesthetik, Gr.aisthesis) Güzelliği inceleyen bilim Estetiği bağımsız bir bilim olarak ileri süren ve adlandıran Alman düşünürü Alaxander Baumgarten’dır.Bununla beraber estetik, bir felsefe kolu olarak, Alman düşünürü İmmanuel Kant’la önem kazanmıştır.Güzellik kavramı, antik çağ Yunan felsefesinde törebilim ve metafizik açılardan ele alınmıştır.Kaldı ki iyilik kavram dan güzellik kavramı ayrılamıyordu. Kant Baumgarten’ den aldığı estetik terimini ustaca kullanarak geliştirmiş ve ona felsevel bir anlam kazandırmıştır.Kant’ göre estetik us, kuramsal usla, uygulayıcı us arasında bir köprüdür.Estetik us, bir yargı gücüdür(Yenihañerlioğlu, 93).

Kavram olarak estetik; ilgi merkezi güzelliğin doğası olan bir felsefe dalı (Linderman, 1997), ya da bireyin güzelliği algılaması ve bu güzelliğe karşı tepkisini inceleyen, felsefenin bir kolu olarak tanımlanmaktadır (Schirmacher, 1988). Chapman (1992) ise estetik kavramını, duygu ve düşünce yoluyla bir şeylerin farkına varma olarak tanımlamakta ve bu tanımla estetik kavramının algılama ile ilintili olduğunu ifade etmektedir.

Duyum bilimi veya duyulur algılar öğretisi anlamına gelen estetik, yalnız güzel nesneyi değil, aynı zamanda güzelin öznel ve tinsel yaşanışını ve yaratılışını da içine almaktadır (Bozkurt, 1992: 23).

Estetik, güzellik kavramını açıklamada geliştirilen felsefe dalının bir ilgi alanıdır. Bugün estetik bilimciler genel eğitimle sanatın en ilgili olduğu alanları, sanatı tartışırken kullandığımız sözcükleri, sanatı tanımlamak ve yargılamak için uygun yollarla ilgili teoriler, sanatta doğanın karşılığı, sanatta yaratıcılık ve sanatın toplumdaki rolü gibi konulara eğilmektedirler (Chapman, 1994: 3).

Marilyn Galvin Stewart (1995: 79-80) ‘Estetik ve Sanat Müfredatı’ adlı yazısında ÇASEY içerisinde estetiğin yerine ve önemine değinmiş, geçirilen bu süreç boyunca önemli bir öğenin; öğrencilerin öğrendikleri şeylerin gördükleri kadar basit olmadığını anlamaları olduğunu belirtmiştir. Yine estetik eğitimi ile öğrenciler başkalarının görüşleri üzerinde dikkatle üzerinde düşünerek ve dinleyerek öğrenirken, çocuklar dünyaya daha az dogmatik yaklaşabilmektedirler. Duyum bilimi veya duyulur

algılar öğretisi anlamına gelen estetik, yalnız güzel nesneyi değil, aynı zamanda güzelin özne ve tinsel yaşantısını ve yaratılışını da içine almaktadır (Bozkurt, 1992: 23).

Estetik, güzellik kavramını açıklamada geliştirilen felsefe dalının bir ilgi alanıdır. Bugün estetik bilimciler genel eğitimle sanatın en ilgili olduğu alanları, sanatı tartışırken kullandığımız sözcükleri, sanatı tanımlamak ve yargılamak için uygun yollarla ilgili teoriler, sanatta doğanın karşılığı, sanatta yaratıcılık ve sanatın toplumdaki rolü gibi konulara eğilmektedirler (Chapman, 1994: 3).

Marilyn Galvin Stewart (1995: 79-80) ‘Estetik ve Sanat Müfredatı’ adlı yazısında DBAE içerisinde estetiğin yerine ve önemine değinmiş, geçirilen bu süreç boyunca önemli bir öğrenim; öğrencilerin öğrendikleri şeylerin gördükleri kadar basit olmadığını anlamaları olduğunu belirtmiştir. Yine estetik eğitimi ile öğrenciler başkalarının görüşleri üzerinde dikkatle üzerinde düşünerek ve dinleyerek öğrenirken, çocuklar dünyaya daha az dogmatik yaklaşabilmektedirler.

Estetik Algı Kavram olarak estetik; ilgi merkezi güzelliğin doğası olan bir felsefe dalı (Linderman, 1997), ya da bireyin güzelliği algılaması ve bu güzelliğe karşı tepkisini inceleyen, felsefenin bir kolu olarak tanımlanmaktadır (Schirmacher, 1988) . Chapman (1992) ise estetik kavramını, duygu ve düşünce yoluyla bir şeylerin farkına varma olarak tanımlamakta ve bu tanımla estetik kavramının algılama ile ilintili olduğunu ifade etmektedir (Aktaran:Tuna,S.2007).

2.2.3 Sanat eleştirisi

Sanat yapıtlarının tanımlanması, yorumlanması ve değerlendirilmesi gibi görevleri bulunan sanat eleştirisi, bu çözümlemeyi daha çok tarihsel koşullar içinde yapar (Bozkurt, 1992: 24).

Sanat eleştirisi, sanatın iç anlamı üzerine bilgi vermek ve böylece sanatın değerini ve anlamını artırmak ve sanata yansımış olan sosyal ve kültürel değerleri aydınlatmak için insanları sanatla ilgili bilgilendirmeye ve eğitmeye çabalar (Risatti, 1989: 219).

Tansuğ’a göre eleştiri (1988: 30, 33), insanın kendi kendisini kavrama ve açıklama yöntemidir. Temel eleştirel eğilim insanla sanat eserinin iç içe kaynaşması

sürecini kapsar. Eleştirel yargıların ve sonuçların kitlelere iletilmesindeki temel amacı insanlarda sanat eseri karşısındaki kişisel eğilimleri uyandırmak, onların kavrama ve açıklama çabalarına yardımcı olmaktır. Eleştiri, kendi yargılarını çevreye kabul ettirmeye çalışan bir yöntem değildir. Tansuğ ayrıca eleştiri için tarih ve estetiğin gerekliliğini belirterek, her ikisinin de eleştirinin amacı olarak, eleştirinin içinde erimiş olarak gerçek anlamlarını bulduklarını ifade etmiştir.

Sanat eleştirisi, Disipline Dayalı Sanat Eğitimi (DBAE) oluşturan sanat tarihi, sanat üretimi (uygulama) ve estetik yanında yer alan dört temel disiplinden biridir. Sanat eleştirisi, sanat eseri hakkında yorum yapmayı ve eleştirel yargılamayı sağlar (2005, <http://Nort usung criticism\North Texas Institute for Educators on the Visual Arts>) . Bu anlamda sanat eğitiminde eleştiri, bireyin sanat eserini farklı bir bakış açısıyla izlemesini, algılamasını, eser hakkında düşünmesini ve tüm bunları birleştirerek eserle ilgili görüşlerini ifade edebilmesini sağlamaktadır.

Eğitimin en önemli amaçlarından biri, öğrencilerin iyi karar verebilmeleri için eleştirel düşünebilmelerini sağlamaktır. Bireyler her gün bilgili olup olmadıkları konularda kararlar verirler. Bu durumlarda düşünür, değerlendirir ve hatta eleştirirler. Ancak, bu tür eleştiriler “genellikle o işin kusurunu bulma” biçiminde gerçekleşir. Sanat eğitimindeki eleştiriye gelince, bilinen genel eleştirinin aksine bir sanat yapıtını sorular sorarak ve tartışmalar yaparak olumlu bir biçimde araştırma yöntemi söz konusudur (Stokrocki, M ve O. T. Kırıçoğlu 1997). Sanat eleştirisi, Disipline Dayalı Sanat Eğitimi (DBAE) oluşturan sanat tarihi, sanat üretimi (uygulama) ve estetik yanında yer alan dört temel disiplinden biridir. Sanat eleştirisi, sanat eseri hakkında yorum yapmayı ve eleştirel yargılamayı sağlar (2005, <http://Nort usung criticism\North Texas Institute for Educators on the Visual Arts>).

Bu anlamda sanat eğitiminde eleştiri, bireyin sanat eserini farklı bir bakış açısıyla izlemesini, algılamasını, eser hakkında düşünmesini ve tüm bunları birleştirerek eserle ilgili görüşlerini ifade edebilmesini sağlamaktadır. Boydaş’a göre eleştiri, “sanat bağlamında bir sanat eserini, yani estetik objeyi anlamaya yönelik bir çalışma, dolayısıyla sanata karşı duyarlı tepki verme sürecidir. Bir başka ifade ile, sanatçının ve sanat eserinin yaratıldığı entelektüel çevrenin aydınlatılması, genişletilmesidir. Eleştiri bu anlamda övgü ve yergi arasında düşünülebilir (Boydaş N. 2003).

Bir başka yaklaşıma göre ise eleştiri, “genel kanının aksine, yalnızca sanatın, bir sanat yapısının irdelenmesi değil, aynı zamanda, bir sanat yapıtı ile karşı karşıya olan, teke tek ilişkide bulunulan alıcının (sanat yapıtını okuyan, dinleyen, seyreden, gören, izleyen kişinin) bilgilendirilmesi, yönlendirilmesidir” (Erinç, M. S.1995) . Eleştiri genel tanımlamalarından sonra sınıflandırılmasına gelince, yaklaşımların farklılıklar gösterdiği görülmektedir.

Moran’a göre eleştiri türleri:

1. Dış dünyaya ve topluma dönük eleştiri: Bu kendi içerisinde tarihsel ve sosyolojik eleştiri olarak ikiye ayrılabilir.

2. Sanatçıya dönük eleştiri: Bu eleştiride a. Eserleri aydınlatmak için sanatçının hayatını, kişiliğini incelemek, b. Sanatçın psikolojisini, kişiliğini aydınlatmak için eserini belge olarak ele almak yer alır.

3. Yeni eleştiri: Buna izleyiciye dönük eleştiri de denilebilir. Bu eleştiri biçim-içerik sorunu, içeriğin değeri, işlev olarak sınıflandırılabilir.

4. Esere dönük eleştiri: Bu eleştiri yapısal eleştiri ve arketipçi (antropoloji, psikoloji, tarih, karşılaştırmalı din ile ilgilenir) olarak ele alınabilir (Moran, B. 2003) .

Erinç’e göre resim sanatında eleştiri türleri ise şu şekilde sınıflandırılır:

1. Resmi araç olarak kullanan eleştiriler.

2. Resmi amaç olarak kullanan eleştiriler.

3. Resmi öğelerine ayıran eleştiriler.

- Resmi biçim olarak değerlendiren eleştiriler.

- Resmi içerik olarak değerlendiren eleştiriler.

- Resmi öz olarak değerlendiren eleştiriler.

4. Resmi bir bütün olarak düşünen eleştiriler.

a. Teknik eleştiri.

b. Psikolojik eleştiri.

c. Sosyolojik eleştiri.

d. Estetik eleştiri.

e. Felsefi eleştiri.

5. Resmi kendi ontik (resim adını alan var olanı anlamak ve insanın varlık bütünlüğündeki yerini almak) yapısı içinde ele alan eleştiriler.

6. Resmi kendi grubu içinde ele alan eleştiriler (Erinç, Ön. ver.,s.) .Sanat eleştirisinde birçok eleştiri teorisinin yanı sıra, sanatı anlamaya yönelik olarak yapılan tanımlamalar da vardır. Ott’a göre eleştiri: “mekanik eleştiri, organik eleştiri, biçimci eleştiri ve bağlamsal eleştiri” (Pepper, 1946)” diye gruplandırılır (Ott, R. W,1985) . Sanat eleştirisinde bu teoriler, mechanistic criticism (düşünmeden yapılan eleştiri) deki gibi duyguların ve hislerin konması; organistic criticism (sistemli eleştiri) daki gibi sanat eserlerinin uyumu; formalist criticism (biçimci eleştiri) deki gibi evrensel doğrulara ya da fikirlere inanç; contextualistic criticism (eserde ön ve arka planın birlikte ele alındığı eleştiri) deki sanat eserlerinin genel içeriğini ve eserle ilgili görüşlerin oluşum sürecindeki standartlar gibi nedenlerle geliştirilmiştir. Bunların dışında ve belkide en kullanışlı eleştiri sınıflandırması Feldman tarafından yapılan eleştiri olduğu söylenebilir. Bunlar:

1. Akademik Eleştiri,

2. Basın Eleştirisi,

3. Popüler Eleştiri,

4. Pedagojik Eleştiri olarak sıralanır (Boydaş, 2003, Ön. ver., s) .

Sanat eleştirisi alanında bir araştırmacı olan Edmund Feldman, çocuğun sanat hakkındaki konuşmalarının öğretmenin sorduğu sistemli sorular sayesinde gerçekleşebileceğini savunmaktadır. Bu sorular, çocuğun sanat türünü hakkındaki izlenimi ve bu izlenimin anlamını ifade edebilmesine yönelik bir eğitimi sağlamaktadır.

Çocuğun çizgilerin ve şekillerin anlamını öğrenmesi, okumaya yeni başlayan bir çocuğun sanat çalışmasını görsel olarak hayali bir şekilde tanımlaması ile benzerdir. Langer (1957) etkili bir sanat eleştirisinin gerçekleşmesi için iletişimde bulunan bir kişinin (sanatçı), bir aracın (sanat ürünü/çalışması) ve bir alıcının (izleyici) olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koşullara ek olarak çocuğun yeteneklerinin gelişimini desteklemek amacıyla dördüncü bir koşul eklenmesinin zorunluluğu savunulabilir; bu

ise çocuk ile sanat ürünü arasındaki kıyaslamaya rehberlik edebilecek kolaylaştırıcı bir insan yani öğretmendir (Boydaş N. (2002).

Sanat eleştirisinin öz değerlendirme yapma ve sanat eserlerinin karşılaştırması amacıyla kullanıldığını belirten Alakuş (Alakuş A.O.2004a), Brent Wilson'un son yirmi yılda bu alandaki ilgili araştırmalara ilişkin ulaştığı tespitlere dikkat çekmektedir. Bu bağlamda; eleştiri kavramları, atölye sanatının eleştiri yazma ile ilişkisi, resimlerin nitel analizleri, sanat eleştirisi yeteneğine ilişkin araştırmalar, okullarda sanat eleştirisi programı hazırlama gibi konularda sanat eğitime çağdaş bir ivme kazandıran görüşlerden söz edilebilir.

Sanat eleştirisini ustaca ve kolayca yapabilmesi açısından çocuğa ilham veren ve çocuğun sanat ürünü hakkında konuşmasını cesaretlendirici bir model olarak da Feldman modelini incelemekte yarar vardır. Bu model 4 genel tartışma aşaması içerir: Elbette bu aşamalarda çocuğun gelişimsel düzeyine duyarlı olunmalıdır. Küçük çocuklara sorulan sorular oyun şeklinde sorulduğunda cevap vermeyi çok severler. Fakat bu oyun anlamına gelmemelidir. Öğretmen aktivite için hazırlığını önceden planlamalıdır. Yine de bu aktivite, oyunun sağladığı keşfetme ve hoşlanma duygularını çocuğa kazandırabilir (Fogan, 1984) (Boydaş, 2002, Ön.ver., s) . Bu diyaloglar, Feldman modelinin yalnızca cesaretlendirici ve faydalı bir yöntem olmayıp aynı zamanda çocukların bu tartışmalara istekli bir biçimde nasıl katıldıklarını göstermektedir. Burada dikkat edilmesi gereken birinci nokta; öğretmenin çocuğun sanat ürünü hakkındaki duygularını tanımlaması, analiz etmesi ve yorumlamasına ilişkin kolaylaştırıcı bir rol üstlenmesidir.

Çocuklar sanat çalışmasının anlamını keşfetmeye aktif olarak katıldıklarında entelektüel, sosyal ve duygusal yeteneklerini geliştirme fırsatı yakalarlar. Entelektüel boyut, sanat eleştirisinin mantıksal ve yaratıcı düşünciyi içermesidir. Adım adım uygulanan bu sistem, çocuğun düşüncelerini düzenleyebilmesine yardım eder. Feldman modeli, görsel sembollerin iletişimi sağlayabilme fikrini öğretir. Görülenlerin telaffuz edilmesi, çocuktaki sözcük dağarcığını geliştirir. Bundan başka bu tür tartışmalar, çocuğa düşüncelerinin değerini öğretir. Aynı zamanda diğerlerinin konuşmalarını dinlemeyi ve onların fikirlerine hoşgörülü olmayı sağlar. Sanat; çocukların, tüm insanlığın ortak duygu ve derinliğini anlamasına yardımcı olur. Tüm bunların üstünde, çocuklar sanat çalışması ile hoş bir macerayı keşfetmenin zevkini yaşarlar. Meraklarını ve duygusal ilgilerini diğer çocuklarıinki ile birleştirerek deneyim sahibi olurlar.

Öğrencilerin kendi çalışmalarına ilişkin taşıyacağı sanat eleştirel kaygılar ve öz-değerlendirme yaparak kendi çalışması ile bütünleşme imkânı bulabilmesi, sınıf geçme için alacağı nottan daha önemli görülmelidir. Öğrenci çalışmalarının zihinsel egzersizlerle başlayan isteklendirme aşamasından, taslak hazırlama ve nihaî çalışmanın olduğu tüm sürece kadar gözlemlenerek değerlendirilmesi bir gerekliliktir. Bu nedenle öğrenci çalışmalarını sanatsal boyutuyla eleştirmenin ötesinde, sadece sonuçtaki başarısına değil, aynı zamanda ürünün oluşturulduğu sürece de dikkat edilerek yapılacak bir değerlendirme daha anlamlı olabilir (Alakuş A.O. ,2004b).

Bir sanat eserinde, sanatçının asla hayal etmediği değişik fikirler görülebilir. Bu görmeler, asla hatalı olunduğu anlamına gelmez, sadece sanat eseri öylesine güçlü ve zengin kılar ki, herkes için orada özel anlamlar olduğunun kanıtı olur. Sanat eleştirisi yöntemini öğrenmek, bireylere (bize) bir sanat yapıtını yorumlamayı ve eleştiriye dair düşüncelerin organize edilmesini öğretir. Böylece bireylerin düşüncelerini ifade etme cesaretleri artar. Bireyler mantıklarını kullanarak estetik yargılarda bulunurlar. Sanatın dili öğrenildiği zaman, sanat nesnesinin daha derinlerine inilebilir. Daha derinlemesine inceledikçe, sanat eseriyle daha önemli ilişkiler kurulur. Bu süreç sonucunda estetik deneyimler elde edilir, sanat eseriyle karşılıklı ilişki (anlama, çözme) başlar ve böylece eser, daha anlamlı ve akılda kalıcı hale gelir. Ve tüm bunlar sanat eserlerine değer verilmesini ve sanat ürünlerine ve sanatçısına saygıyı, onu korumayı ve gelecekte de sanat ile sürekli bir karşılıklı alışveriş içerisinde olmasını sağlar (Özsoy, V. (2003).

Eleştiri tartışmasına (eleştiri yöntemi) başlanmadan önce tartışılacak eser önceden belirlenmelidir. Eserin yüksek kalitede ve orijinal bir sanat ürünü olmasına dikkat edilmelidir. Eğer mümkünse bu tartışma için sanat müzeleri tercih edilmelidir. Bu mümkün olmazsa, eserin röprodüksiyonu temin edilerek sınıfa getirilip tartışma (eleştiri yöntemi) yapılabilir. Hatta bu röprodüksiyon tabloların, sınıfta belirli süreler boyunca bulundurulması, çocuklara özel bir takım yansımaların dönüşümüne neden olabilir.

Sanat eleştirisi, sanatı tartışmada görsel kavramları ve terimleri kullanır. Çocuklar sanatla ilgili konuşmanın ve yazmanın düzenli yollarını öğrenirler. Görsel sanat imgeleri hakikaten ilginçtirler ve çocukların ilgisini çeken, onları konuşmaya ve yazmaya güdüleyen sorunlar ve konular sunarlar. Sanat eleştirisinden aktarılan sanatı öğrenme etkinlikleri, çocukları dilin betimsel kullanımının gerisinden alarak sanatın anlamının yorumuna götürür (Özsoy, V. (2003).

Feldman'ın eleştiri sınıflamasının içerisinde sanat eğitimi için ele alınması gereken en önemli eleştiri, elbette Pedagojik Eleştiridir. Çünkü bu eleştiri türü bireylerin sanat eğitiminin amaçladığı bazı davranışların gerçekleştirilmesinde daha sistemli bir yaklaşımı sağlar. Ayrıca bu eleştiri ile çocukların oyunlaştırılmış bir yöntem ile bilgiyi elde ederek yorumlayabilmesi sağlanır. Bu yöneme göre eleştiri 4 basamaktan oluşur. Her basamakta öğrencilere farklı sorular yöneltilir. Bu basamaklanma sıra ile şu şekilde ele alınabilir:

1. Tanımlama

Tanımlama/Tasvir: Eğer insan bir sanat eserini mümkün olabildiğince doğru anlamak isterse, o sanat çalışmasını her yönden dikkatli bir şekilde araştırması gerekir. Bu bağlamda belirli biçimleri, renkleri, değerleri, dokuları ve bu görsel niteliklerin hepsinin yerli yerine yerleştirilmesi gerekir. Form, biçim ve jestlerin gözlemlenmesi gerekir (Özsoy, 2003, Ön. ver., s.) . Twnton'a (1983) göre eleştiri aşamasındaki ilk sorular kaliteli bir sohbet ortamının oluşması açısından oldukça önemlidir. Bu safhada bir bütün olarak, “Eserde ne görüyorsunuz?” sorusuna cevaplar aranır (Boydaş, 2002, Ön. ver.,s.) . Sanat çalışmasında tanımlama, görünür şeylerin gerçeğe uygun olarak listelenmesi aşamasıdır. Eleştirinin bu ilk basamağında eserde görülen bilgi objelerinin, yani reel yapının, dikkatlice listesi (envanter) çıkartılır. Bu basamağın amacı, izleyiciyi acele etmekten uzaklaştırmak ve yavaşlatmaktır. Yavaş hareket etmenin amacı, bilgi objelerinin, ayrıntıların tamamına nüfuz (anlamak) etmektir. Bu önlem, bütün ayrıntıları dikkate almadan, acele yargıda bulunulmamasına yardım eder. Her tanımlama, eser hakkında bilgi gerektirir. Eserin türü, boyutları, kimlik bilgileri vb. Bu bilgiler resim altı bilgilerinde genelde verilir. Bu bilgiler eserin hayallerdeki tasavvuruna da yardım eder. Tanımlama aşamasında özellikle nesnel olunmasına dikkat edilmelidir.

Örneğin tanımlamaya ilişkin aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

- * Bu sanat yapıtını yaratan sanatçının ismi nedir?
- * Bu ne tür bir sanat yapıtıdır?
- * Sanat yapıtının adı nedir?
- * Bu yapıt ne zaman yaratılmıştır?
- * Bu sanat yapıtının yaratıldığı tarihsel dönemde yer alan bazı önemli

olayları sıralayınız.

* Yapıttaki nesneleri sıralayınız (ağaçlar, insanlar, hayvanlar, dağlar vb.) .

* Bu yapıtta var olan anlamlı sanatsal unsurları inceleyiniz ve onları tanımlayınız:

* Hangi teknikler kullanılmıştır? (Oyma, suluboya, asamblaj-montaj vb.)

(Özsoy, V. (2003).

2. Çözümleme

Analiz/Çözümleme: Çözümleme safhasında genel olarak, “Eser nasıl düzenlenmiştir?” sorusuna cevaplar aranır. İkinci aşamada da eserle ilgili veriler toplanmaya devam edilir. Bununla beraber, sanatın eleman ve ilkelerine dikkat edilir. Bu aşamada eserin nasıl düzenlendiği keşfedilir. Çünkü sanatçı ruh halini ve fikirlerini burada ortaya koyar, saklar ve eserdeki arka yapıyı sanatın eleman ve ilkelerini kullanarak oluşturur. Sanatçı biçim, renk, doku, leke, espas gibi elemanları; ritim, hareket, denge, oran-orantı, değişiklik, vurgu ve birlik gibi ilkelere göre kullanır. Bu aşamada sanat yapıtında kullanılan en belirgin sanat ilkeleri ele alınır. Bunlar: Denge (Balance), Karşıtlık (Contrast), Öne Çıkarma(Emphasis), Uyum (Harmony), Çeşitlilik (Variety), Birlik (Unity), Derecelendirme (Gradation), Hareket (Movement), Ritim (Rhythm), Oran(Proportion), Derinlik (Depth), Kompozisyon’dır. Bu safhada şu sorular yöneltilebilir:

* Hangi çizgiler görünüyor? (düz, eğri, kırık, hepsi de) .

* Hangi şekiller daha çok kullanılmış? (geometrik, organik, ikisi de) .

* Renkler daha çok nasıl düzenlenmiş? (sıcak, soğuk, her ikisi de) .

* Açık renkler mi daha çok kullanılmış?

* Mekân daha çok nasıl? (düz, üst üste; derin bir alan olarak veya herikisi) .

* Doku daha çok nasıl? (kaba, yumuşak, her ikisi de) .

- * Değer (valör) daha çok nasıl? (açık, koyu, orta ayar ya da yüksekkontrast).
- * Birbirini tekrar eden şekiller var mı?
- * Bazı nesneler önde iken bazıları arkada mı durmakta?
- * Resimde görülen nesneler yada figürler gerçek büyüklüğünde mi?(Boydaş N. (2004).

3. Yorumlama (Interpretation)

Yorum: Çocuğun sanat çalışması aracılığı ile dikkatini, duygu ve düşünceleri üzerine odaklayarak verdiği cevapların düzenlendiği bir aktivitedir. Bu aşamada “Sanatçı izleyiciye ne söylemek istiyor?” sorusu cevaplanmaya çalışılır. Yorum aşamasında eserin içerik anlamı ya da psikolojik ortamı (mood) söylenmeye çalışılır. Ancak bu aşamada tahminlerde bulunulabilir. Yorum eleştiri işleminin en zor basamağıdır, çünkü farklı olmaya çaba gösterme gereği vardır. Ayrıca en yaratıcı ve en zevkli tatmin edici basamaktır. Zekânın, hayal gücünün ve cesaretin kullanılması basamağıdır. İzleyenler farklı yorumlar yapmaktan kaçınmamalıdır. Her şeyden evvel izleyenler birbirlerinden farklıdır. Bireyin yorumu kendi hayat deneyimlerine dayanacak ve farklı olacaktır. Yorumlar, daha önceki iki basamakta toplanılan gerçeklere ve ipuçlarına dayanmalıdır. Yorumlar duygulara, fakat duygular da eserde bulunan ipuçları ile ilgili olmalıdır. Örneğin yorumlama safhasına sanat yapıtı hakkında şimdiye kadar öğrenilenler temel alınarak aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

- * Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor?
- * Sanatçı bu sanat yapıtını neden yapmış olabilir?
- * Eser size göre ne anlama geliyor?
- * Bu yapıta baktığınızda sizde ne gibi hisler uyandırıyor?
- * Bu sanat yapıtında başka şeyleri temsil eden şeyler-simgeler (symbols) size göre var mıdır? Varsa nelerdir? (<http://www.sanalmuze.org/arastirarakogrenmek> (2004).

Ayrıca eseri çok daha farklı açılardan ele alabilmek amacıyla şu sorular da yöneltilebilir:

- * Eser size göre hangi nesneye benzeyen bir koku hissi veriyor?

* Eser size göre hangi nesneye benzeyen bir tad veriyor?

* Eser size göre hangi nesneye benzeyen bir ses hissi veriyor?

* Eser size göre hangi nesneye benzeyen bir görüntü uyandırıyor?

* Eserde hangi renkler sembolik olarak kullanılmıştır?

(<http://www.sanalmuze.org/arastirarakogrenmek> (2004)).

4. Yargı (Judgement)

Yargı/Hüküm: Sanat eseri hakkında daha önceki durumlardan çıkarılan bilgilere dayalı olarak yapılan bir işlemdir. Yargı safhasında “Bu eser başarılı bir eser midir?” sorusuna cevaplar bulunmaya çalışılır. Bu aşamada eserin başarılı olup olmadığına karar verilir. Bu aşamada eseri analiz ederken bir takım somut bilgilere dayalı sonuçlar almak için sorular yöneltilir. Bu aşamada çocuğun resim hakkındaki kişisel anlamlandırmasının yanında kendi dünyasını hikâye etmesine çalışır. Bu yaşlarda çocuğun varacağı yargılar belki çok basit olacak, fakat onun sanatı anlamasında ve sanata derin anlamlar yüklemesi açısından çocuğa deneyim kazandıracaktır. Bu son safhada şu sorular sorularak bireylerin eser hakkındaki yargıları ölçülebilir:

* Bu sanat yapıtından hoşlanıyor musunuz?

* Onun iyi bir sanat yapıtı olduğunu düşünüyor musunuz?

* Onun önemli bir sanat yapıtı olduğunu düşünüyor musunuz?

* Bu sanat yapıtını evinize asıp seyretmek ister miydiniz?

* Bu sanat yapıtı müzeye konmaya değer bir yapıt mı?

* Bu eser evinizin hangi odası için uygun olurdu?

* Bir kişi neden (sanatçı) bunun gibi bir resim ya da heykel yapmak ister?

* Eserin en çok nesini beğendiniz?

* (Resme ya da heykele, tasarı çalışmasına vb.) baktığınızda çizgilerin, renklerin ve şekillerin sizde hissettirdiği şeyleri anlatır mısınız?

Ayrıca bu bölümde eserin estetik eleştirisi açısından dikkat edilmesi gereken noktalarının da ele alınması gerekmektedir. Bu noktalardan biri estetik yargıdır. Bu amaçla bireylere şu sorular yöneltiler: *Bu çalışma önemlidir çünkü:*

- * Eser yansıtıcıdır (taklitçidir, bir gerçekçi olayı ifade etmektedir) .
- * Eser biçimcidir (belirgin çizgiler, renkler, şekiller vb.) .
- * Eser anlatımcıdır (çeşitli duygular veya sembolik mesajlar taşıyor) .
- * Eser işlevseldir, çünkü konusunu işlemektedir (dini, politik, eğitsel, diğer amaçlı) .
- * Bu çalışmaya daha çok kim değer verirdi (baba, öğretmen, hemşire, _____) ?
- * Bu çalışmaya yeni bir ad veriniz.

Yargılamada eserin artistik değerine karar verilir. Burada kişisel fikirler kullanılabilir. Neyi sevip neyi sevmediğinize karar verirsiniz. Ancak, doğru bir yargıda bulunmak için samimi ve dürüst olunmalıdır. Ve estetik nitelikler göz önüne alınmalıdır. Estetiğin başlıca amacı “Başarılı sanat eseri nedir?” sorusuna cevap vermektir.

Araştırmacılar bir sanat eserinde neyin önemli olduğu sorusuna cevap bulmak için çok farklı görüşler ileri sürmüşlerdir. Bu fikirler veya düşünce ekolleri (yani bir sanat eserinde ne aranmalıdır hususu) estetik teoriler olarak adlandırılır.

Bir sanat eserini estetik açıdan yargılamak amaca ve sanatın türüne göre

bir veya birkaç teori kullanılabilir. Bu çok önemli üç estetik teori:

1.Yansıtıcılık (Gerçekçi) 2. Biçimcilik (Görsel) 3. Anlatımcılık (Expressive) olarak bilinir ve adlandırılırlar.

1. Yansıtıcılık (Literal Qualities): Bazı eleştirmenlere göre bir sanat eserinde aranılacak en önemli şey konunun gerçekçi bir biçimde anlatımıdır. Eser eğer gerçeği olduğu gibi anlatır veya izleyiciye sunarsa başarılıdır. Bu tür sanatçılarda sanat tüketicileri de vardır ve gerçeklik onlara göre sanat eseri için en önemli estetik niteliktir. Bu estetik teorisinin adı “Yansıtıcılık” tır.

2. Biçimcilik (Visual Design Qualities): Bazı eleştircilere göre ise bir sanat eserinde kompozisyon en önemli faktördür. Bu estetik teorisinin adı Biçimciliştir (Formalizim) ve tasarım ilkelerini kullanarak tasarım elemanlarının başarılı bir şekilde düzenlenmesini amaçlar. Burada eser nasıl düzenlenmiştir? Yani, esere baktığımız zaman ilk planda ele alınması gereken nitelikler olmalıdır. Eser dengeli mi? Ritmik nitelik var mı? Değişiklik dikkat çekiyor mu? Sanatçı eserinde birlik problemini çözümlemiş mi? vb.

3. Anlatımcılık (Expressionism-emotionalism-expressive Qualities): Bu kuram sanat eserinin muhtevasıyla ilgilidir. Bazı eleştircilere göre bir sanat eseri izleyiciye bir ileti veriyorsa başarılıdır. Bu nitelik onlara göre en önemli husustur. Bu teoriye anlatımcılık adı verilir. Duygu ve düşüncelerin izleyiciye canlı ve güçlü bir biçimde iletilmesini savunur. Dışavurumcu(anlatımcı) nitelikler, eserde anlatılan fikir ve hislerin niteliğidir. Yani arka plan veya tinsel içeriği kapsar. Eser özel bir fikir veriyor mu? Bir heyecan yaratıyor mu? Sorularına cevap aranır.

Ancak eleştiri derslerinin amacına ulaşabilmesi için eleştirinin hangi yaş gurubu bireylere uygulandığının bilinmesi ve belli bir sistem içerisinde ele alınması da bir zorunluluktur. Özellikle çocuklara uygulanacak eleştiri dersleri yada yöntemi eğitici bir amaca yönelik olmalıdır. Bu amaçla sorular çocukların ilgisini çekebilmeli, hatta oyun gibi algılanıp onları bilgiyi elde etmeye ve sanat eserine karşı duyarlı tepki vermeye yönlendirebilmelidir. Çocuklarla resim hakkında yapılabilecek neşeli ve canlı bir tartışma, onun gelişimsel düzeyine uygun, anlamlı, farklı ve yaratıcı sorular üretmekle mümkün olacağı düşünülebilir (Aktaran:Mercin,Alakuş,2005).

2.3.4 Uygulama

ÇASEY'in disiplinlerinden biri olan sanatsal üretim (uygulama evresi) sanata anlam verme üzerinde temel katkıyı yapmaktadır. Uygulama, düşünmeyi, algılamayı, hissetmeyi, hayal etmeyi ve önemli olarak da aktiviteyi (etkinliği) içeren bir dizi insani yöntemleri gerektirir. Bu yöntemlerle alıştırma yapmak çocukların gelişimine katkı yapar; incelikli yargıyı ve eleştirel duyarlılığın ihtiyacı olan günümüzün karmaşık görsel uyarıcıları ve çeşitli iletişim araçlarıyla anlaşmasına önderlik eder. Sanat üretimi sürecinde kişisel duygular ve bunların idraki kritik roller oynar. Bunlar etkinliğe doğru kuvvetli yönelimi sunar; düşünce ve üretim sürecine rehberlik eder ve başarıyı ölçer

(Spratt, 1989: 1999) . Bu deneyimler sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik süreçlerle birleştğinde, genel anlamda ilerlemiş bir algı, öğrencinin sonraki çaba ve öğrenmelerini teşvik edecek ‘kendine güven’ duygusu ile sonuçlanmaktadır. San (1985: 150) yaratıcı sürecin tamamlanması için ortaya bir ürünün çıkması ya da bir düşüncenin görünür, işitilir, dokunulabilir, okunabilir, sergilenebilir, dolayısıyla anlaşılıp kavranabilir olması gerektiğini, ortaya çıkan düşüncenin uygulanabilmesinin ise yaratıcı yetinin güçlenmesi için de gerekli olduğunu savunmaktadır.

Sanatsal çalışmalarda ürün üzerine sıklıkla ifade edilen; önemli olanın çalışmanın mükemmel olması değil, sürecin eğlenceli olması ve öğrencinin bu süreçte haz almasıdır. Çünkü sanat kendi kişisel deneyimlerimizin bir sonucudur (Gamble, 2001: 25) .(Özsoy,2009)

Etkili bir sanat eğitimi ve öğretimi için, öğrencilerin yalnızca sanat eserlerine eleştirisel bir yaklaşım içinde olmak , sanatsal eser üretmeye yeterli değer birikimini ve beceriyi sağlayamaz. Aynı zamanda sanat ürününe yönelik yaratıcı çalışmalar, sanat yapıtlarındaki değerleri görmeye, estetik ve anlatımsal nitelikleriyle algılamaya yeterli olamaz. Dolayısıyla etkili bir sanat eğitimi için, çocuğun her dört alanda eleştirisel, kültürel, uygulamalı ve estetik boyutlarda yeterli bilgi ve deneyim kazanması gerekir.

“Sanatı öğrenmek, ne salt uygulama boyutunda sanat üretmek, ne salt yapıt inceleyerek eleştirisel davranış kazanmak ve ne de salt sanat tarihi öğrenmektir. Bu alanlar bir bütünün parçaları olarak ve birbirleriyle bağlantılı bir biçimde okul programlarında yer almalıdır. Sanat eğitimi dersleri, bu alanları değişik ağırlıkta kimi zaman ayrı ayrı, kimi zaman birlikte bünyesinde toplayan bir ders olarak okutulmalıdır” (Yılmaz, 1998:5).

Öğrencilerin bu beceri ile inceledikleri esere yönelik olarak eserin sanatçısını, dönemini, çalışma tekniğini, eserin konusunu, döneme göre sanatçıların birbirinden etkilenme durumlarını sorgulamaları beklenmektedir. Bu kapsamda yapılacak çalışmalarda eser örneklerine ilişkin bilgi ve belgeler (röprodüksiyon, CD, DVD, film şeritleri vb.) sınıf ortamına getirilerek veya eser yerinde incelenerek öğrencilerin incelenen eserleri tanımaları ve tartışmaları sağlanır.

2.2 Sanatsal Düzenleme Elamanları

Sanat elemanları, ön yapı malzemeleri, sanat eserinin yapı taşlarıdır. Sanatçı bunlarla duygu ve düşüncelerini anlatmaya çalışır. Plastik sanatlarda kullanılan genel geçer yedi eleman vardır. Bunlar; renk, değer, çizgi, doku, biçim-form, mekân olarak sayılabilir. Sanatçılar bu elemanları, sanat ilkelerine göre bir kompozisyon, birlik yaratmak için kullanırlar. Sanatçılar, eserlerini organize ederlerken şu ilkeleri kullanırlar; denge, vurgu, ahenk, değişiklik, derecelenme, hareket ve ritim, oran-orantı'dır. Sanatçılar sanat elemanlarını, sanat ilkelerine göre düzenlemek üzere dikkatle seçerler. Böylece eserlerinde birliği meydana getirirler (Boydaş, 2004: 16-17) . Resim-İş uygulama çalışmalarında bilinçli hareket ederek, daha başarılı sonuçların ele alınabilmesi için sanatın ilke ve elemanları bilinmelidir. Öğrencilerin resim dersinde yaptıkları uygulama çalışmalarında kompozisyonlarını oluştururken bu bilgiler doğrultusunda çalışmaları başarıyı arttırır (Buyurgan, 2001: 53) .

a) Çizgi:

Çizgi basit bir ifade ile iki nokta arasındaki hat olarak tanımlanabilir. Resim çalışmalarının temelini oluşturan çizgi, aynı zamanda görsel bir anlatım aracıdır. Çizgiyi oluşum biçimlerine göre üç grupta inceleyebiliriz.

a- Dik ve Yatay Çizgiler:

Sakin ve hareketsiz etki uyandıran çizgilerdir.

b- Kırık Çizgiler:

Hareketli ve dinamik etki uyandıran çizgilerdir.

c- Eğik Çizgiler:

Yoğunluğuyla paralel olarak hareketi arttıran ve zenginleştiren çizgilerdir. Tüm bu çizgileri farklı incelik ve kalınlıklarda çizerek çizginin etkisini güçlendirebiliriz. Buna kısaca çizgisel renklilik deriz. Çizgi, noktanın bir yüzeyde hareket ettirilmesiyle oluşur. Paul Klee'ye göre "çizgi, yürüyüşe çıkmış bir noktadır" (Kınışoğlu ve Strokrocki, 1997b: 1.17). Birçoğumuzun çizgiyle tanışması kurşun kalem, tükenmez kalem veya renkli kalemlerle olmuştur. Çizgi, insanların duygu ve düşüncelerini de yansıtır. Sinir sistemi ayakta ve gergin bir insanın çizgileri sert ve köşeli, sakin ve mutlu bir insanın çizgileri yumuşak ve akıcıdır.

Çizgi insan beyninin ürettiği, gerçekte olmayan ince uzun görünüm değerinin nesnelleşmiş sembolüdür. Geometride ise, "noktaların bir veya değişik yönlerde, sınırlı veya sınırsız olarak arda arda dizilmesinden elde edilen şeklidir." diye tanımlanır. Çizgi, en-boy zıtlığı çok fazla olan yüzeysel yapıların simgesel şeklidir. Doğada çizgi yoktur. Çizgi, insan gözünün, insan zihninin "yarattığıdır." Herhangi bir görünüş alanındaki, eni boyu arasında çok büyük ölçüsel farklar içeren yüzeyler, insan tarafından, simge olarak çizgi şeklinde kavramlaştırılır (Faruk Atalyer, a.g.e., s. 146-147).

Çizgi, hareket ve biçimden başka gerektiği kadar ve düzenli kullanıldığında doğal olarak ritmi de sağlar. En önemli özelliği kütle veya somut biçimi gösterebilmesidir. Somut biçimi anlatabilmede çizginin akıcı, temiz ve keskin olması gerekir. Bir konuyu özlü olarak gösterebilmede çizginin görevi seçmediği, ayaklamada. Kalınlaşıp, incelerek, keskinleşip-yumuşayarak, koyulaşıp-açılarak, biçim ve düzene ışık değerleri katar, etkinlik kazandırır.

Böylece duymusal bir güce erişerek nesnel gerçeği yansıtırken ona özgün bir anlam katar. (Güner, a.g.e., s. 39) . Çizgi; şekillendirmenin, hacimlendirmenin, görsel yaratışın boyutsal bir ögesi olduğu işlevi, anlama, üzerinde taşıdığı "becerikliliğe" göre estetik değer içeren, görsel somutlaşmanın teknik anlatımıdır.

Çizgi bir taraftan çok basit diğer yünden çok karmaşık bir sanatçı değeridir. Çizilişi kolaydır ve çok eskiden beri yazıda olsun, şekillendirmede olsun bir ifade imkânı bulmuştur. Çizgi aynı zamanda çok karmaşıktır. Çünkü sanatçının yeteneğinin bir ölçüsüdür. Çizginin bu karmaşıklığını birçok sanatçı hayatlarının büyük bir kısmını çizmeyi öğrenmek için harcadıklarını ifade ederek açıklamışlardır.

Hangi sanat dalında olursa olsun çizgisiz sanat yapılmaz. Bir heykeltıraşın başarısı çizgi gücünde başlar. Bir ressamın desenindedir güç. Bir müzisyenin notaları da çizgi, bir yazarın harfleri de çizgiden başka bir şey değildir. Çizgi her yönüyle sanatın her alanında, teknikte bile, çizgiyi görürüz. Kısacası her şey çizginin eseridir.

Çizgi resimde bir ifadenin yönüdür. Şekillerin yapı, düzen ve hacim taraflarını gösterebilmek için seçilen bir çalışma tarzıdır. Çizgi hareketten doğar, Sanatçı içinde bulunduğu çeşitli heyecanlarını, çizgisiyle ifade eder veya çizgisiyle heyecan verici anlamlarda bulunabilir. Çizgi sadece yüzeysel bir ifade vermez. Hacim, hareket, denge verir. Sanatçı, zihninde tasarladığı formları çizgi ile canlı tutar.

Görsel sanatların temeli çizgisel tasarlamaya dayanmaktadır. Çizgiyi yalnızca mekanik bir anlatım aracı olarak düşünmemek gerekir. İnsanın çevresini ve düşüncesini tanımlaması, çizgisel çözümlerle olmuştur.

En önemli resim ögesi olması başlı başına anlatım aracı olması, düzenlemenin niteliksel ve niceliksel yapısını yansıtırıcı olmasındadır (Köktürk, 189). Dikdörtgen, üçgen, dörtgen gibi köşe oluşturan çizgiler "sertlikleri", yuvarlak çizgiler, güneş yanardağ ağzı gibi "kudretli" hareketlen imgeler. Dikey çizgiler ağaçların yükselişini, yatay çizgiler ovalarını, denizlerin gökyüzüyle birleştiği ufuk hatlarını anımsatır.

Sakin, durgun, sıcak, rüzgârsız bir havada her şey, yatay - dikey olarak "kımıldısızdır". Yağmurlu, fırtınalı havalarda, ağaçlar eğrilir - bükülür, bulutlar savrulur, ufuk çizgisi kaybolur. Eğri çizgi dairevi ve eğimli çizgiler gücü, hareketi, dönüşümü imgeler (Anılanmert, 1981).

Doğanın görsel algı yoluyla anlamlandırılmasında, uzaysal sınırları oluşturan çizgilerde, benzer anlamları insan, değer olarak yükler. İster geometrik bir ifadede, ister görsem ifadede kullanılsın, çizgiler yapı, görüntü değeri, biçimi bakımından farklılıklar içerir. Geometrik olarak "doğru parçası" (Düz çizgi karakteri) ile, eğri çizgi iki zıt uç olarak ele alınır; bu iki uç arasındaki basamaklarda pek çok çizgi karakter yer alır. Çizgi ifadelerinin etkilerinde, "uyum - armoni" isteniyorsa; benzer veya aynı karakterde çizgiler, hareket, dinamizm, zıtlık ifadesi isteniyorsa, farklı karakter ve ölçülerde çizgiler, tasarıma egemen kılınmalıdır.

Çizgi, şekillendirmenin, hacimlendirmenin, görsel yaratının boyutsal bir ögesi olduğu işleve, anlatım üzerinde taşıdığı "becerikliliğe" göre estetik değer içeren, görsel somutlanmanın teknik anlatımıdır (Atalayer, a.g.e.).

"Çizgi, resmin içinde ve dışında kalan alandan bahseder. Söz konusu biçime getirilen saf bir sınırlamadır." (May, 2001)

Anlatımı sağlamak çizgiyi ve farklı çizgi karakterlerinin kullanımını gerektirir. Anlatımın oluşturulmasında da çizgi ilk adımdır. Çizgilerin geometrik karakterlerindeki veya estetik ifadelerindeki "uyum ve zıtlıklar" istenilen etkilerin verilmesindeki temel yönelişlerdir. Uyum ve zıtlık etkileri verilmek istendiğinde benzer veya aynı karakterdeki çizgiler ve farklı karakter, yön ve ölçüdeki çizgilerle sağlanabilecektir.

Çizgiler, farklı biçim oluşturma yanı sıra bazı duygulanımlara da yol açabilmektedirler. Tasarımda yumuşaklık, sertlik, hareket, dinamizm, güç, sadelik,

dinginlik gibi etkilerde bırakırlar. Yukarı yönde olan çizgiler, canlılığı, varoluşluluğu; yatay çizgiler, ağırlığı, devamlılığı; aşağı yöndeki çizgiler ise yok oluşu, düşüşü imgelemektedir. Görüldüğü üzere çizgi, her türlü anlatımda güçlü bir etkisi ve önemi olan tasarım elemanıdır. Temel tasarım dersi içerisinde de tasarımı oluşturma'nın ilk yolu olarak önem teşkil etmektedir.

b) Renk:

Resimde renk ve çizgi birlikte veya kendi başlarına kullanıldığında temel ifade unsurlarını meydana getirir. Hangi çağda ve hangi üslupta olursa olsun resimde temel daima renk ve çizgiye dayanır.

Renk konusunda Feldman'ın görüşleri şöyledir: "Bazı renk sistemleri estetikten çok, algı fizyolojisi ya da aldığı psikolojisi ile ilgilidir. Öteki renk sistemleri ise boyaların, boya maddelerinin (pigmentlerin) ve renkli nesnelerin sınıflandırılması ve tanımlandırılmasının endüstriyel zorunluluklarından ortaya çıkmış olabilir. Sanatçılar, bu sınıflandırmanın herhangi birinde bilimsel bir temelden çok, tamamen sezgisel bir yaklaşımla pigment niteliğiyle renk ile uğraşırlar" (Hurwitz and Day, 1995: 282) .

Güzel sanatlar eğitimi veren kurumlarda renkle ilgili çalışmalar sınırlı kalmıştır. Bunlar renk çemberi, soğuk-sıcak renkler, zıt renkler, ana renkler, ara renkler, vb. dışına çıkmamıştır. Renk, ses gibi titreşimle ilgilidir. Her renk, bir nota gibidir. Renk tayfinin sonunda yer alan kırmızının frekansı en düşüktür, fakat en uzun dalga boyuna sahiptir. Tayfin diğer başındaki mor ise en yüksek frekanstadır. Saniyedeki titreşim sayısına göre en kısa dalga boyuna sahiptir (Boydaş, 2004: 18-19) .

Resim sanatında tasarım elemanlarından rengin çok önemli bir yeri vardır. Siyah ve beyazın "renk" olarak telaffuz edilmesi büyük bir yanlışlıktır.

Renkler: 1- Ana renkler 2-Ara renkler (karışım) olmak üzere ikiye ayrılır.

1-Ana renkler: kırmızı, sarı, mavi

2-Ara renkler: turuncu, yeşil, mor

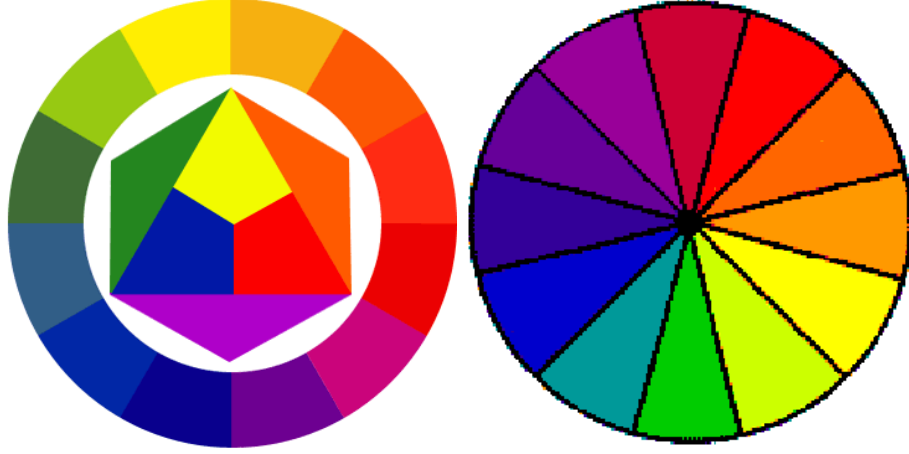
Renkler renk tayfinda kırmızı, turuncu, sarı, yeşil, mavi, lacivert ve mor olarak 7 renk şeklinde görünürler. Karşıt renkler düzenlemesinde lacivert hariç 6 renk bulunmaktadır. Lacivertin mavi ile mor arasında bulunduğu varsayılmıştır.

Renk Tablosu

Renkler: 1- Ana renkler 2-Ara renkler (karışım) olmak üzere ikiye ayrılır.

1-Ana renkler: kırmızı, sarı, mavi

2-Ara renkler: turuncu, yeşil, mor



Resim 1. Renk Tablosu

(Bu teoride çember içerisinde yan yana yer alan komşu renkler birbirleri ile karıştırıldıklarında temiz renk tonları verirler ve renklendirme için tavsiye edilirler. Birbirlerinin karşısında bulunan renkler ise birbirlerini karşılıklı olarak kırıp kirli renk karışımları verirler yani renksizleşme yaratırlar)

Tabloda görüldüğü gibi üç ana rengin karışımlarından ara (karışım) renkleri elde edilir:

- Turuncu(Kırmızı+Sarı)
- Mor (Kırmızı+ Mavi)
- Yeşil(Sarı+ Mavi)

Renkler üzerindeki algılama duyularımız ile, doğada gördüğümüz sembolik renkleri karıştırmamalıyız. Bizler artık sanat alanı içinde bilimsel olarak renklerin dilinden ve ruhundan anlamak zorundayız.

Griler: Karşıt renklerin karışımından elde edildiği gibi, üç ana rengin karışımından da elde edilir.

- Gri: (kırmızı+yeşil), (mavi+turuncu), (sarı+mor)

- Gri: (kırmızı+mavi+sarı)
- Gri: (Beyaz + siyah)

Resim yaparken kromatik renkler olarak bildiğimiz esas renkler lokal renklerdir. Genellikle duygusal ve estetik olarak meydana getirilen tablolarla bu renkler tek başına kullanılmamalıdır. Tablonun herhangi bir yerinde kullanmayı düşünürsek çok dikkatli olmalıyız. Ana ve ara renkler içerisinde gri konursa rengin şiddetini düşürüp akromatik hale dönüştürür. Renklerin içine gri girdikçe aynı rengin değişik tonları elde edilir. Siyah ile beyaz katalizör olarak kullanılarak o rengin açık veya koyu tonları elde edilir.

Renk, ses gibi bir "titreşim" olayıdır. Kırmızı en düşük titreşime sahip renktir ama en uzun "dalga boyuna" sahip renktir de. Demek ki rengi belirleyen özellik maddidir. Işık ve renk ayrı ayrı düşünülemez. Pigment ise, boyayı oluşturan en küçük ögedir. Rengın karmaşık özelliğinden dolayı sanatçılar ve bilim adamları, onun kullanımında teorik bir temele ulaşmak, için yıllardır çaba harcamaktadır. Bir öğretmenin rengin doğasını çocuklara öğretmesinde; ilk sınıflarda sezgisel yaklaşımı kullanarak, orta ve daha üst sınıflarda ise renk kavram bilimini ve uygulamasını aşama aşama öğretmek öğretme yöntemlerini çeşitlendirebilir (Alakuş, 2005: 69) .

Bunun için,

1) Işık

2) Görünen Yüzey,

3) Gören Göz üçlemesi gerekir. Işık enerjisindeki farklı titreşim sayısı ve dalga uzunluğu, çeşitli renkleri belirleyen maddi faktörlerdir. Işıktaki bileşimi bakımından değişik durumlar içerir.

a) "Belirli dalga boyu olan tek bir ışın olabilir. Bu tür ışıklara yalın ışık (monokromatik ışık) adı verilir.

b) Birden fazla tek renkli ışıktan oluşabilir. Cıva buharı lambası gibi.

c) Belirli dalga boyları arasındaki bütün ışıklardan oluşabilir." Titreşim sayısı ve dalga uzunluğu, biraz sonra anlatılacak renk dizilimlerine göre, doğru orantılı olarak değişir. Örneğin, kırmızıya göre mor rengin titreşimi en fazla, dalga uzunluğu en kısa renk oluşu gibi. Gözün Görebildiği renklerin oluşturduğu tayfa "spektrum solar" denir. Bütün radyasyon enerjilerinin oluşturduğu tayfa da: "elektromanyetik spektrum" denir.

Spektrum soların sonu "ultra viyole" ışınlarına karşılık düşer. Bu renkler en alçak ve en yüksek "manyetik dalgaların" sınırlarını teşkil ederler.

Işık ve renk bir enerjidir. Işık ve renk, tayfin en küçük bir elektromanyetik alanıdır. Renk, gözle algılanan bir ışık olayıdır. Işığın eşya üzerine çarpması ile yansıyan ışıklardan, göz yoluyla duyumsanıp algılanabilen, bir "elektromanyetik" olayıdır.

Rengi değişik alanlar farklı tanımlamışlardır.

a) Rengi, Psikolojik Olarak Tarif Edenler: "Beynimizde uyanan bir duygudur. Maddi olmaktan ziyade sübjektiftir. Örneğin, mavi duyumu gibi. Renk düzenleri ile yaratılır. Renk bir duygudur."

b) Rengi, Fizyolojik Olarak Tarif Edenler: "Çeşitli ışık cinslerinin, göz retinası üzerinde, sinirleri uyarma yoluyla meydana getirilen fizyolojik bir olaydır. Renk bizdedir, sinir sistemimizde mevcuttur."

c) Fiziksel Olarak Rengi İzah Edenler: "Renk, tayfla, ölçülerle, rakamlarla geniş olarak belirlenebilen, fiziksel bir olaydır. Her türlü titreşimdeki ışık dalgalarından ibarettir. Göz, ışık titreşimlerini, sinirler vasıtasıyla beyne ileterek, rengi idrak edilmesini sağlar." (Atalayer, 1977: 25)

İngiliz fizikçi Isaac Newton (1642 - 1727) 1670'de güneş ışığını elmas bir prizmadan geçirerek, renkleri ayırmayı başarmıştır. Bir odayı kararttıktan sonra güneş ışığının ince bir delikten odaya girmesini sağlamış, bu ışığın önüne bir prizma koyarak parçalanış halini, tıpkı gökkuşağında olduğu gibi yedi rengi yukarıdan aşağıya doğru bir perdeye aksettirmeyi sağlamıştır. Güneş ışığını meydana getiren yedi rengin (renk tayfinin) görkemi, gizemi bugün üzerinde birçok incelemeler yapılan son derece olumlu sonuçlar alınan çalışmaları ve araştırmaları beraberinde getirmiş, Renk Bilimi'ni bir bilim dalı olarak ortaya koymuştur.

Newton'dan sonra, Chevreul, Helmholtz, Young gibi fizikçiler ve de kimyagerler bu proje üzerine yoğunlaşarak çalışmalarını hızlandırmışlardır. Newton beyaz perde üzerindeki renklerin bir sıra teşkil etmesine Spektrum Solaers (Güneş Tayfı) adını verdi. Spektrumun zaman zaman değişen, güneşin hararet derecesine göre renklenerek tayfinda aşağıdaki renkleri görürüz ve bütün renkler beyaz ışıktan doğar:

Kırmızı, Turuncu, Sarı, Yeşil, Mavi, Lacivert, Çivit Mavi, Menekşe Moru, Sarı, kırmızı ve mavi renklere; Esas Renkler veya Meydana Getirilemeyen Renkler adı verilir. Yeşil, turuncu ve mor renkler ise esas renklerin ikişerli karışımından meydana gelirler.

Örneğin:

Sarı + kırmızı = turuncu

Sarı + mavi = yeşil

Mavi + kırmızı = mor

Böylelikle ortaya konan bu renk şeridine Spektre - Solaire denir. Göz alışımı ile idrak edilen, bütün yaşamı ve varlık dünyasına renk veren renk, renkler ve bu oluşumdan duyarlılığa; renk tesiri (sensation) denir.

Rengi görmeden duyarlılıkla da hissetmek mümkündür. Bir örnek olarak bahsedeceğim uygulamayı deneyebilirsiniz. Kendinize bir kırmızı ve bir de mavi kart hazırlayın. Gözlerinizi kapatarak hangi kartın hangi renk olduğunu bilmeden dizlerinizin üzerine yerleştirin. Yine gözleriniz kapalı ellerinizi kartların üzerine yaklaştırın konsantre olarak bir süre o şekilde durun. Belirli bir süre sonra kırmızı karttan sıcak bir esinti mavi karttan ise daha serin bir esinti hissedeceksiniz. Kırmızı sıcak renk grubunda, mavi ise soğuk renk grubundadır ve bu enerjilerine aynen yansır.

Yine benzer bir deneyle herhangi bir rengin komplementerini yani tamamlayıcısını bulmak bilimsel açıdan mümkündür. Daire şeklindeki bir kartonun yarısını yeşile boyayın. Diğer yarısı ise beyaz kalsın. Bu daireyi hızla kendi etrafında döndürürsek bir süre sonra beyaz kısmını pembe olarak görmeye başlayacaksınız. Çünkü yeşilin komplementeri pembedir. Hatta beyaz kısmı pembe olarak boyayıp aynı deneyi yapsak bir süre sonra kartonun beyaz renk alacağını görecektik. Tüm bunlardan varılan sonuç şudur ki renk bir enerjidir ve renk bilimi pozitif bir bilimdir.

İngiliz fizikçisi İshak Newton (1642-1727), 1670'de güneş ışığını elmas bir prizmadan geçirerek, renkleri ayırmayı başardı. Karanlık bir odada, ince bir delikten ışık geçirip, ışığı tıpkı gök kuşağındaki gibi "yedi" renge ayırıştırarak, "ilk renk teorisini" ve renk bilgisinin temelini ortaya attı. Chewrul, Helm Holtz, Young gibi birçok fizikçi, renk üzerinde çalışarak bugünkü renk bilimini belirlediler. Newton ayrışan 7

ışığa "güneş ışık tayfı (Spektrum solar) adını verdi. Renklerin kırılma açılarına göre spektrum'daki dizilimleri: 1- kırmızı, 2-turuncu, 3- sarı, 4- yeşil, 5- mavi, 6- lacivert, 7~mor"dur. Newton, (Kırmızı, mavi, sarı) renklere "esas-ana renkler" adını verdi. Ama renkler "meydana getirilemeyen" renklerdir. Başka renkler karıştırılarak bu renkler elde edilmez, (yeşil, turuncu, mor) renkleri, ana renklerin ikişer ikişer karışımı ile oluşmuş ana karışım renklerdir. Renk, 17. yy. böyle tasniflendi.

Renkler, kontrast olarak kullanırsa, (kontrast denge içinde ise); uyumlu, tesirli, güzel armoniler yaratır. Rengin yüzey olarak büyüklüğü küçüklüğü, parlaklığı, ton değeri vs. Zıtlıklarda iyi ve dengeli ayarlanmalıdır. Zıt renkleri, birbirlerinin kuvvetlerini artırır, şiddetlendirir. Renkler kendi öz karakterlerini, renk dinamiklerini, kontrast renkleri ile daha belirgin olarak ortaya koyarlar. 7 kon-tras türü bulunmaktadır.

Renk dairesinde karşı karşıya bulunan renkleri, karıştıkları zaman, ışık olarak "beyaz", boya olarak "gri" yani renksizlik yaratırlar. Kırmızı-Yeşil, Sarı-Mor, Mavi-Turuncu renk ikilikleri, ana renklerin renk dairesindeki zıtlıklardır. Bu renkleri, aynı zamanda aralarında bütünleyici-tamamlayıcı özelliğe sahiptir. Birbirleri ile karışınca gri oluştururlar. Yan yana kullanıldıklarında da, güçlü bir armoni yaratırlar. Bu zıtlık, kendi gri tonları ile beslenirse (çoğaltılırsa), armoninin kıymeti, ifadesi, etkisi artar. Koplemanter zıtlık, ikili, üçlü ve dörtlü renk tümürlüğüne dayanarak yapılır.

Renk kroması, rengin kalitesini, yani saflığını ifade eder. Birden çok rengin en saf, kroma değeri en yüksek kaliteleriyle yapılan zıtlıktır. Bazı renklerin kromaları düşürülebilir, birbirleri ile karıştırılarak ton değeri değiştirilerek zıtlık kuvvetlendirilebilir, şiddetlendirilebilir.

Bir rengin kendi tonları ile veya başka renklerin farklı tonları ile yan yana kullanılması ton-değer zıtlığını oluşturur. Ton ve ölçü farklarının fazla olması kontrastı ve armoniyi şiddetlendirir.

Temeli, farklı ışık aydınlık zıtlıklarına dayanır. Açık ya da koyu zemindeki renkleri, olduklarından daha koyu ya da açık görünmesidir. 'Işığın', indükleyici etkisinden kaynaklanır.

Kendiliğindene! - "anında" zıtlıkta denir.

Renk karışımları ile, renklerin yanyana gelişleri çok farklıdır. Koplemanter renkleri karıştırıldıkları zaman, birbirlerini nötrliyerek, griye (ışık renkleri beyaza)

dönüşürler. Hangi renk fazla veya kroması (doymuşluğu) yüksek ise, gri o renkte bir gri olarak algılanır. Halbuki, renklerin yan yana gelişi apayrı titreşimler yaratır. Yanyana gelen renklerin, anında göz yoluyla farklı bir renk algısı yaratmasının bir türüde, sümültane zıtlıktır.

İkinci olarak; her renk, bitişik olduğu rengi, kendi komplementeri yönünde etkileyerek, onun ton, kroma ve parlılısında değişiklik yapar.

Üçüncü olarak; yan yana gelen sıcak renkler, özellikle bitişik oldukları sınırlarda, birbirlerini soğuk olan komplementerleriyle etkileyerek, soğuklaştırır. Soğuk renkler ise, birbirlerini sıcak olan komplementerleriyle etkileyerek, sıcak olarak renklendirir. Bu da sümültan bir etkidir. Sümültan algı, renk sapması ile ilgilidir. Renk sapması, bir rengin farklı bir renk yanında farklı olarak algılanışdır.

Renk tayfındaki renkler, etki olarak insan psikolojisinde sıcak ve soğuk tesiri yaratırlar. Bu renklerin bir arada kullanılması ve benzer renklerle takviyesi, zıtlığı kuvvetlendirir. Renk dairesinde kırmızı ailesi sıcak renkleri oluşturur. Mavi ailesinde de soğuk renkler oluşturur. Renklerin sıcak etkisi, renklerin radyoaktif ışımlarından da kaynaklanır. Radyoaktivitesi en güçlü renkler sarı-kırmızı'dır.

İki veya daha çok renk lekeler arasında "orantı" durumu ile oluşur. Sorun şudur: İki veya daha çok renkler arasında, hangi orandan söz edebilelim ki, her renk değerinin üstüne çıkmasın. İki ana faktör, bir rengin etkinliğini tespit eder. 1) rengin parlaklığı, 2) rengin leke büyüklüğü.

Eğer altı ana boya renk (Sarı, turuncu, kırmızı, mor, mavi ve yeşil) siyah bir zemin üzerine aralıksız sıralanırsa, görülecektir ki, en açık tona sahip sarı sanki öne doğru çıkmakta, mor siyah zemin derinliğinde durmaktadır. Diğer renkler sarı ve mor renk arasında sıralanmaktadır. Bu sıra, renk derinlik basamaklarını oluşturmaktadır.

Aynı renkler, beyaz bir zemine yerleştirilirse, renklerin derinlik etkisi hemen değişir. Mor, beyaz zeminde ileri doğru itildiğinden, sanki öne doğru gelmektedir. Buna karşın, beyaz kendi açıklığına yakın olan sarıyı geriye yanma çekmektedir. Bu dizilimde, derinlik etkisi değişmektedir. Kısaca derinlik etkisinin yaratılmasında, "etki veren renk" etkilenen renk kadar önemlidir. Alan zıtlığı demek bu etkilerin dengelenmesi demektir. Yine sıcak renkler, titreşim olarak soğuk renklerden çok farklıdır. Sıcak bir renk daha fazla (büyük) bir alana tesir eder. Sıcak bir rengin alan

olarak kaplayacağı yerin, soğuk renklere göre, sanatçı tarafından bilinip dengelenmesidir.

Renklerin teker teker, kendi kroma ve ton değerlerine göre, ayrı ayrı bir "derinlik" ve "genişlik" tesiri vardır. Kırmızı rengin ileri fırlama özelliği fazladır. Mavi se fazla uzakta imiş gibi görünür. Mavi renk ailesi genellikle durgun, statik, sakin bir görünümüdür. Yine sıcak-soğuk renklerin derinlik olarak "uzak-yakın" görünme, eşyaları "dar-geniş" gösterme tesirleri vardır. Gri ve mor renkler ölü-"mort" renklerdir. Derinlik işlevleri en az düzeydedir. Renklerin saf, katışıksız halleride, renklerin uzak-yakın görünmelerinde rol alırlar. Saf, kroması yüksek, katışıksız bir renk, kroması düşük bir tonuna göre, daha yakın görünür. Parlak, ışıklı renkler, göze daa yakın görünürler. Renklerin içine ya komplementerlerini, ya da siyah-beyaz karıştırarak, derinlik tesirleri istenilen şekle getirilebilir.

İnsanların sosyo ekonomik yapılarına, kültürel birikimlerine göre, renklerin etkileri farklı farklıdır. Renkler, maddi bir olay olarak, insanlara "tesir" ederler. Işık yoluyla göz retinası ve ona bağlı olan sinirler uyarılır. Anında, beyinde algı oluşur. Kırdı yaşayan insanla, şehirde yaşayan insanın renkler karşısındaki algı ve etkileşimleri farklı farklıdır. Bilgi yönünden çocuk ve o seviyedeki insanların, saf, parlak, şiddetli renklere ilgi duydukları ve kroması yüksek renklerden hoşlandıkları bilinmektedir. Tekniğe ve yeniliğe açık insanların ise, kontrast armonilerinden, dinamik ve etkili renklerden hoşlandıkları görülmektedir. Yalın renklerin insan psikolojisindeki direkt etkilerini kısaca belirtirsek:

" Kırmızı "

Bu renk canlılık ve dinamizmle ilgili bir renktir. Mutluluğu temsil eder. Kırmızı renk, fiziksel olarak; ataklığı, canlılığı ve duygusal bağlamda; bir işi sonuna kadar götüren azmi ve kararlılığı gösterir.

İştah açar. O yüzden dünyadaki gıda firmalarının çoğu logosunda kırmızıyı kullanır. Kırmızı tansiyonu yükseltir, kan akışını hızlandırır. Yanlış bir inanış vardır; boğaların kırmızıya saldırdığı sanılır. Oysa boğalar renk körüdür. Kırmızıya değil, kendilerine sallanan koyu renkli beze saldırır.

" Yeşil "

Duygusal olarak bizi en çok etkileyen bir organımız olan kalp organının, bu rengin yaydığı enerji alanında olduğu düşünülür. Doğanın ve baharın rengidir. Güven veren renktir. O yüzden bankaların logolarında hakim renktir. Yeşil yaratıcılığı körükler. Bu yüzden büyük lokanta mutfaklarında yeşil tercih edilir. Hastanelerde de yeşil rahatlatıcı özelliği nedeniyle kullanılır. Yeşil alanda insanların daha az mide rahatsızlığı çektiği saptanmıştır.

" Siyah "

Duygusallığı ve hüznü simgeler. Gücü ve tutkuyu temsil eder. Bizde ve batıda siyah matemi temsil ederken, Japonya'da siyah mutluluktur. Siyah fonda kullanılırsa karamsarlığı çağrıştırır. Einstein konsantre olabilmek için perdeleri siyah, gün ışığı olmayan odaları tercih ederdi.

" Mavi "

Vücudumuzda boğaz bölgesini yansıtan bir renktir. Mavi renk gökyüzünün ve geniş ufukların, denizin simgesidir. Sınırsızlığı ve uzak bakışlılığı simgeler. Huzuru temsil eder ve sakinleştirir. Araplar mavinin kan akışını yavaşlattığına inanır, nazar boncuğu o yüzden mavidir. Batıda intiharları azaltmak için köprü ayaklarını maviye boyarlar. Duvarları mavi olan okullarda çocukların daha az yaramazlık yaptığı saptanmıştır.

" Lacivert "

Kozmik renk olarak kabul edilir; sonsuzluğu, otoriteyi, verimliliği simgeler. O yüzden dünyadaki firmaların yarısından fazlası logolarında laciverdi kullanır. Lacivert giyen kişiler kendilerini çok daha karizmatik ve inandırıcı hissederler. İnsanların üzerinde başarılı ve güçlü imajı bırakır.

" Pembe "

Pembe; uyum, neşe, şirinliğin ve sevginin simgesi. Rahat hissettiren ve dinlendiren bir renktir. Bu yüzden bazı büyük mağazalar tezgâhtarlarına pembe üniforma giydirir ki, müşteriler kendilerini rahat hissetsin diye. Pembe aynı zamanda çocuk rengidir.

" Sarı"

Sarı zeka, incelik ve pratiklikle ilgilidir. Toplumsal yaşamı ve birlikte çalışmayı yansıtan bir anlamı vardır. Geçiciliğin ve dikkat çekiciliğin sembolüdür. Dikkat çekiciliğinden dolayı dünyada taksiler sarıdır. Sarı ayrıca hüznün ve özlemin rengidir. Sonbaharın tüm hüznünlü güzelliğinde onun her rengini izlemek mümkündür.

"Kahverengi"

Gerçekçiliğin, plan ve sistemin rengidir. Kansas Üniv.'de bir sergide, duvarların rengi değiştirilebilir hale getirilmiş. Fonda beyaz kullanıldığında insanlar sergide yavaş hareket etmiş. Fon kahverengiye döndüğünde ise insanlar müzede daha çok yeri daha az zamanda gezmişler. Kahverengi insanı hızlandırır. Bu yüzden fastfoodlar iç mekânda kahverengi kullanır. Kahverengi toprak rengidir. Kıyafetlerde pek tercih edilmez, çünkü kahverengi giyen insanlar kalabalıkta dikkat çekmezler.

‘‘Beyaz – Siyah’’

Cisim üzerine gelen ışığın bileşenleri arasında bir farklılık yaratmadan hepsini birden aynı oranda geçirme, yutma veya yansıtma özelliği gösteriyorsa ışığın karakteri değişmez. Bu cisimlerin ışığa tepkileri nötr olarak kabul edilir.

Bu cisimler ışığın bileşenleri arasındaki dengeyi bozmadan aynı oranda yansıtarak, şiddetini değiştirerek veya tamamını yutarak ışığın toplam şiddetine etki ederler.

Tepkileri nötr olan cisimler eşit enerjili ışıkla aydınlatıldıklarında, kendi yansıtma veya geçirme oranlarına bağlı olarak ışığın şiddeti değişir ve aşağıdaki belirtildiği gibi görünürler veya ışığı geçirir, yansıtırlar.

Çok parlak veya açık	(beyaz)
Orta parlaklıkta	(gri)
Çok karanlık ve koyu	(koyu gri)
Tam karanlık	(siyah)

Üzerine düşen ışığın tam dalga boylarını yansıtan cisim beyaz, tüm dalga boylarını yutan ve yansıtmayan cisim siyahtır. Yani Beyaz ve siyah renk değildir.

c) Değer/Valör

Valör, resimde açık ve koyu tonlar arasındaki ilişki demektir. Aynı zamanda ton derecelerini de ifade eder. Açık-koyu ve valör resimde üçüncü boyut, yani derinlik etkisi yaratmak için kullanılan elemanlardır.

Herhangi bir rengin en açık tonuyla en koyu tonu arasındaki bütün ton değerlerini kapsayan ton çubuğuna valör denir. Tonun göreceli şiddeti Bir tondaki ışık-gölgelerin derecesinin getirdiği fark, renklerin içlerindeki siyah ve beyaz ile ilgilerinden doğan açık koyu farklarına, değerlerine renklerin valörleri denir.

Ton: Objelerin ışıklı (aydınlık) kısımları ile gölgeli (karanlık) kısımları arasında kalan kısımları hassas bir geçişle birbirine bağlayan orta ton değerlerinin hepsine birden ton denir. Aynı rengin en açık ton değerinden, en koyu ton değerine hassas geçiş sağlayarak götürme işine renk valörü denir.

Renk tonu yukarıdaki objelerde görüldüğü gibi ışığın obje üzerindeki dağılımıyla oluşan bir dizi açık tonların gittikçe koyulaşan koyu bölgeler sayesinde oluşturulur.

Işık-Gölge: Işığın nesneler, objeler ve cisimler üzerinde yayılırken oluşturduğu açık orta-koyu ton (degrade) değerlerine ışık-gölge diyoruz.

Işık-gölge, Açık – koyu kontrastları (Zıtlıklar) ve ara değerleri resimde iki boyutlu yüzey üzerinde üç boyutluluğu (Hacimsellik) ve derinliği göstermeğe yarar. Bunlardan yararlanılarak yapılan çalışma objenin hacmini, objeler arasındaki uzaklığı ve diğer özellikleri mükemmel bir şekilde algılamamıza olanak sağlar

Işık, objeyi her noktadan aynı şiddetle aydınlatmadığı için; ışığın geliş yönüne yakın yüzeyler daha fazla ışık aldığından açık; ışığa uzak ve arkada kalan yüzeyler daha az ışık aldığından koyu görünürler resim dilinde buna açık-koyu denir.

Işık, varlıkların her tarafını aynı ölçüde aydınlatmadığı için, açık koyu farkları meydana gelir. Örneğin aynı renkte olan bir eşyaya baktığımızda, ışığın geldiği yönde olan kısımların açık ve parlak olduğunu; gölgede kalan kısımların ise koyu ve sönük olduğunu görürüz. Açık koyu ile ışık gölge terimlerini birbirine karıştırmamak gerekir. Açık-koyu, bir rengin ışıktan gölgeye geçerken aldığı ton dereceleridir (Valör) .
.www.teknolojik.org/...sanat/1148-sanatın elamanları ve ilkeleri.hotmail.com

d) Biçim/ Form:

Doğada sonsuz olan doğanın biçimi dışında bağımsız bir biçimi yoktur. Çünkü doğada sonsuz çeşitliliği olan bir görünüm topluluğu olduğu halde, bunlar karşılıklı olarak etkilenecek, birlik oluştururlar. Böylelikle görünüm ya da nesnenin kişiliğinin tümü olan biçim onunla uyum sağlayan biçimlere bağlıdır. Bunun sonucunda oluşan birlik daha üstün bir biçimdedir. Çevresindekilerden ayrılır. Biçim genellikle dış biçim olan görünüşle karşılaştırılır. Oysa genel anlamda tüm nesne söz konusudur. Bir ağacın biçiminden, görünüşü, dış biçimini, iç anatomisini, yapısını, kısaca bütünü anlaşılır.

Biçimde kendini ayırt ettiren özellik özeldir. Öz biçimden dolayı kendi olanağını gerçekleştirir. “Her biçimin bir kendine özgünlüğü vardır. Örneğin bir kürenin yuvarlaklığı (evreni simgelemek için ele alınmış olabilir) halen yuvarlaklığı ve sacın yuvarlaklığı oluşu, bunların çevresinde yaya benzer kıvrımlar vardır. Asanın düş çizgisi resimdeki kıvrımlara oldukça önemli oranda karşıtlık oluşturmaktadır.” Öz, maddede vardır. Bu nedenle biçim objektiftir, gerçektir. Duyumlar çok aşağı ve üstün biçimleri algılayamaz. Çünkü duyumlar sübjektiftir. Bu ilişkiler göz önünde bulundurularak anlamlı biçimden söz edilebilir. “Bell’e göre anlamlı biçim yaratmanın duygudan çok, düşünmeyle ilgisi vardır.

Genelde betimsel biçimin, Bell’in de belirttiği gibi bir değeri olmadığı söylenir. Eğer bir değer varsa bunun bir betimleme olmasından değil, bir biçim olarak sahip olduğu değerdir.” Bell “Sanat anlamlı biçimler yaratmaktır” derken özellikle resme yeni bir bakış açısı getiriyordu. Onun önermesinin önemi de, insanın bakışlarını geleneksel bir bakıştan ayırmış olmasıydı... Bir bakıma anlamlı biçim estetikselidir.” Biçimin algılanabilmesi sürecinde; bilmeye, bilgiye ve düşünceye ihtiyaç vardır. Biçimin anlaşılmasında, ona komşu olan yapı (strüktür) kavramında incelenmesi gerekir. Biçim yapının durumuna göre kendini belli eder: Birincisi bir sonuç ise öteki onu sonuca ulaştıran yolun kişiliğidir.

Yapı bir nesnede bütünü oluşturan bölümlerin kendi aralarındaki ve bütünüle olan ilişkilerindeki kuruluş sistemidir. Yapıdaki elemanlar birbirine işlevsel açıdan bağlanmışlardır. Yapının (biçimin) varlığı karşıtların dengesine bağlıdır. Bu dengenin sağlanmasına eş kişilik durumu denir. Eş kişilik durumu resimde, bir yapının bir bölgesindeki leke ve rengin, diğer bölgesindeki leke ve renkle ilişki kurma zorunluluğudur. Bir biçimin oluşması işlevsel, yapısal, özdeksel (maddesel) nedene

bağlıdır. İşlev maddenin meydana gelişimi, neden biçim kazandığını belirtir. Bizim bir madde ile gerçekleşir. Bu gerçekleşme, yapısal nedeni düşündürür. Yapı maddenin sistematik düzenlenişidir. Sanat yapıtında bu üç öge dengeli olarak birbiriyle ilişki kurarlar. Bunlara göre biçimin tanımı; “Biçim bir şeyin şekli anlamına gelir. Plastik sanatlarda biçim derinlikle yakın ilişkilidir. Buna karşın resim sanatında biçim, bir tablonun tümünün yapı bakımından kuruluşunu ifade eder.” Işığın olduğu yerde renk ve biçim vardır. Işığın olmadığı yerde renklerden söz edilmez ama bazı biçimler yaşamaya devam eder. Resimsel olan her şey biçimle ilişkilidir. Bu ilişkileri biçimsel açıdan incelemek gerekirse noktadan başlanmalıdır.

Doğadaki, yüzeylerle sınırlanmış her madde, tasarım, estetik-sel ifade olarak bire bir kopya edilemez. Yani form ve biçim, bireye göre form ve biçimdir.

Form, salt semiyotik bir varlıktır. Gösteren ve gösterilenin bileşimidir. Anlamın görüntü değerleri ile sınırlanmasıdır.

Form, çevrenin koşullarına bağlıdır. Uzayda alt-üst, dik-eğik vs. gibi kavramsal ayırtlar söz konusu olmaz. Form algısı, yaşadığımız doğal ve sosyal çevreyle var olur. Görünenin strüktürünü, yönelişini, eksenlerini, sistemleşmesini, yere, doğal ortama göre değerlendirip-algılarız. Bu, algılamanın çevreyle ortamla birlikte oluşumu, uzaysal oryantasyon (yönelme) dir. Yani birey, uzaysal "oryantasyona" göre, formu algılar. Görünen, gösterilenle algılanıp-kavranır. Sıradan bireye biriktirdiğiyle, görüneni "anlamlandırıp" kavrar. Yaratıcı birey ise, yine birikimleriyle kavrar ama "yeni kavrayışlar", ayrı, farklı, seçilmiş görünen gösterilen bileşimleri de üretir. Yani o, yeni iletişim ve bildirişimleri maddeleştiren gösterenler üretir. Doğadan alır, yaratıcılık sürecinde, gerçeği kimi zaman "somut-natüralist", kimi zaman soyut (antinaturalist) gösteren (dışsal görünen) 'ler üretir. Yaratıcı, gösterenle, gösterilenler arasında yeni ilgiler örgüler. Kısaca, yeni formlar (içsel etkenliği olan görünüşler) yaratır.

Biçimin, formun, dış görüngü değerleri ve iç anlam-içerik, işlev yapısı, sabit-değişmez bir nitelik göstermez. Form ve biçim, "farklı" form ve biçimler yanında, hem dışsal, hem içsel "farklı" titreşimler, etkiler oluşturur.

Form ve biçim, aynı biçimler ortamında renk, doku, yön, ışıklılık değeri olarak değişiklikle kullanılırsa, çok farklı etkiler oluşur.

O halde form (şekil); zihnin gördüğü (öznel) ve kişiye bağlıdır ve bireyin dışındaki görünen nesne arasındaki ilişkisidir. Her madde her varlık, varoluşunun diyalektik çelişme ve zıtlıklarını taşıdığı-var olduğu sürece; sınırlara bağlı form algısı var olacaktır. Form, uzayı sınırlandıran, mekan, hacim oluşturan, algıya kaynaklık eden "gösteren" dışsal varlık değeridir.

Nesnelerin, varlıkların düzenli veya düzensiz bir sınırları vardır. Üçüncü boyut demek; uzaysal bir boşluğun, mekân olarak (dolu veya boş olarak) sınırlandırılması demektir. "Sınırlanmış her şey", kısaca var olan her cismin, bir varlığın dış çizgileri bakımından niteliği, bütünselliğidir. Geometrik bir ifadeyle: Nokta, çizgi gibi elemanlarla meydana getirilen bileşim, şeklidir. "Tasar kapsamı" içinde ifade edersek "Tasavvur edilenin tasarısı olarak, iki boyutlu yüzey üzerine aktarılırken, belli sınırlarla gösterilmesi, bir kalıpla ifadesidir. (L.F. HODGDEN)

"Biçim, formun karşısında daha canlıdır. Biçim, canlı varlığa, formda Natüre-Morte (cansız varlığa) eşittir. (KLEE) Tasarımcılar, "biçim" ile "form" arasında böyle yapısal bir farklılık gözlemlemektedirler.

Her varoluş, kendi iç ve dış şartlarına göre sınırları olan bu bütündür. İşte genel olarak her varoluşun-sentezin "dış görünüşü", onun "şeklini (formunu) oluşturur. Yani, bir bütünün karakteristik tüm özelliklerini taşıyan genel görünüş form'dur. Fakat zaman gibi, dış ve iç koşullardaki değişiklikler ve hareket gibi faktörler, her bütünün genel görünüşünü daha değişik bir hale, görünüşe, pozisyona getirebilir. İşte herhangi bir cismin, varlığın bir anlık "pozisyonu", o formun o anlık "biçimi" olur.

Doğada var olan her cismin, varlığın geometrik bir formu olduğunu söyleyebiliriz. Geometride, yüzeyler ve cisimler "iki zıt uç arasında" dizilmiştir. Bu iki zıt uçta; üçgen ve daire'dir. Cisimlerde ise, küre ve üçgen prizma bulunur. Tüm şekiller bu iki zıt uçlar arasında adeta uyumlu bir "silsile" takip ederler. Yani "yuvarlaktan köşeliye" doğan bir geçiş vardır. Yine her şeklin değişik biçimleri de, birbirleriyle zıtlık içermektedir.

İki uç arasında, birbirine yakın durumda olan şekiller ise "uygunluk" gösterirler. Var olan her şey, "çelişmelerin birliği" olduğuna göre, her tasarımda şekilsel uygunluklar ve zıtlıklar, kaçınılmaz olarak yer alacaktır. Bunlar arasında sağlanacak denge, uyum; tasarım "bütünlüğünü, birliğini, güzelliğini" oluşturacaktır.

O halde, şekil bakımından "uyumlu, dengeli, armonili ve birlik" gösteren tasarım oluşturabilmek için şekilleri yaratan geometrik zıt elemanların ve biçimler arasındaki zıtlıkların bilinçlice düzenlenmesi gerekir. Birbirini ret eden zıt formlar, "uyumsuzluk" daha açık ifadesi ise "formsal anarşi" yaratırlar. Yine anlamı zorlayan, işleve uymayan, ana fikri yansıtmayan formlar; bütünselliği, dengeliliği bozarlar.

e) Doku:

Sanatsal anlamda doku, maddelerin doğal yapısının dış yüzeyindeki görüntüsüdür. Görsel Sanatlar olarak adlandırılan resim, heykel, seramik, grafik, tekstil, mimari gibi sanat dallarındaki uygulamalarda etkin biçimde kullanılan çeşitli dokular, yapılan çalışmalara estetik bir görüntü kazandırır. Dokuyu doğal ve yapay doku olmak üzere iki ana başlığa ayırabiliriz.

a- Doğal Dokular: Bir nesnenin, üzerine dokunarak hissettiğimiz ya da gözümüzle algıladığımız yapısıdır. Çevremizi gözlemlediğimizde, doğanın bu konuda ne kadar cömert olduğunu rahatça görebiliriz. Ağaç gövdeleri, taşlar, yapraklar, otlar, değişik hayvanların derilerindeki genel görüntüler, kendi derimizdeki görüntü, bir cevizin kabuğu, bir kaktüs görüntüsü ve bunlara benzer binlerce nesne üzerindeki doğal dokuyu görmemiz ve algılamamız mümkündür.

b- Yapay Dokular: İnsanlar tarafından yapılmış olan cam, metal, halı, perde, plastik eşya ve bunlara benzer pek çok nesnenin yüzeylerinde görülen ya da algılanan yapıdır.

Doğal ve yapay dokuların dışında bir de anlık oluşan dokulardan söz edebiliriz. Örneğin su birikintisine atılan bir taşın su yüzeyinde oluşturduğu dairesel dalgalanma, neskafé içerisine süt katıldığında oluşan karışımındaki yapı, kar yağışındaki taneciklerin görüntüsü ve buna benzer durumlarda ortaya çıkabilen görüntülerde dokusal unsur olarak kabul edilir.

Nesne ve varlıkların dış yapı özellikleri ve bunların objektif tesirleri doku'yu oluşturur. Başka bir deyişle, yüzeylerin "dokusal değerlerine doku adı verilir. Bu doğanın, kendi yapısal bir özelliğidir. Bu tür dokulara "gerçek-doğal" dokular diyoruz. Dokunma duyumuza etki etmeden yalnız göz yoluyla, bizde doğal doku etkileri yaratan faktörlere de "vizüel dokular " denir.

Her malzeme bütünü örgütleyen içyapı maddesi, kendini dış yüzeylerle, kabukla, "doku" ile kendini "görünür" kılar.

Doku, mekânı, hacmi, formu, "yüzeyleri" örgütleyen içyapı maddesinin, "plastik görünüşüdür". Doku, iç'i sınırlayan dış yüzey örgüsüdür.

Mekân, yüzey, derinlik elemanlarının "vizüel" algısı dokudur.

Doku; yüzey, renk, ton gibi iki boyut etkisi yapan öğeleri, üçüncü boyuta götüren bir öğedir. Formu, biçimi, yüzeyi karakterize eden öğedir. Formu, biçimi, yüzeyi karakterize eden öğedir.

Her şeyin doğal bir dokusu vardır. Pürüzler, kayganlıklar, düzlükler, yumuşaklıklar, sertlikler, girinti ve çıkıntılar dokunsal ifade ve etkilerdir.

Doğal dokular iki zıt kutupta algılanır. 1) Sert-pürüzlü dokular, 2) Düz-yumuşak dokular.

Bu iki kutup arasında dokular hayli çeşitlilik gösterir. Eğer, doğal dokuları, noktalar, çizgiler, renkler vb. Öğelerle, herhangi bir yüzey üzerinde "resimsel" olarak ifade edersek, yapay doku ifadelerini yaratmış oluruz.

Doğrudan dokunma duyumuza etki eden, insana bağlı olmaksızın kendi iç ve dış yasalarıyla var olan dokulara doğal dokular diyoruz.

İnsanın doğal olan malzemeyi, bilgi emek teknikle işleyerek, yeniden örgütleyerek oluşturduğu dokular yapay dokulardır.

Doku, deri dışında, görme ile de algılanır. Gözün dokuya ilişkin duyumları, deri duyumlarıyla, çoğu kez "özdeşim." Göze seslenen ve algı yoluyla kavranan, sanat malzemeleriyle üretilen dokulara görsel veya vizüel dokular denir. Gerçek dokular gibi etki yaparlar. Doğal doku duyumlarına "eşdeğer" algı üretirler. Etki sonuçları, estetik haz almadır.

Doğal dokular hep hareketsiz, durgun, statik bir yapılaşma göstermez. Temeli serbest enerji ve hareket (benzer pek çok organın kımıltılı bir ardılığı) olan varoluşların örgütlendiği dokular dinamik dokulardır. Hareketin "hızı-yönü-gücü ve kalitesi" dokunun görünümünü belirler.

Mekânı sınırlayan malzeme, kendi gerçek ifadesine dokusu ile kavuşur. O halde malzemenin vizüel karakteri, onun dokusudur. Malzeme; aynı eleman ter parçacıkların örgütlediği hammaddedir. Doğal ya da tasarımsal bir bütünün dokusu, o'nun hammaddesi, malzemedir. Malzeme, bütüne dış görünüşüyle ya da vizüelliğiyle "doku" olarak taşıyıcı sistem (statik) olarak da mukavemeti ile katılan temel parçacıklar düzenidir. Hammadde olmadan, doku olmaz. Pek çok doku, korunma, direnç, ağırlık taşıyıcılığı işlevi ile nesnelleşir.

Malzemesi ne olursa olsun, direnç işlevine yönelik dokular, net bir sistem-düzen içinde katılık-sertlik kazanmışlardır. Durgun ama dirençlidirler. Hareket işlevine bağlı olarak, bir sistem içinde var olan dokular, kaygan parlak, düz ve yumuşaklık içerirler. Direnç işlevi, harekete-hıza bağlı olarak ikincildir.

Hem dokunma, hem görmeye bağlı olarak dokular:

- a) Sertlik (Pürüzsüzlük)
- b) Yumuşaklık (kayganlık, pürüzsüzlük) dokular iki türde algılanırlar.

Doku, özellikle ve vizüel doku, direk göze hitap ettiği için, insan algısına bağlı olarak bio ve psiko yapılarda farklı tesirler yaratırlar.

Genel olarak,

- a) Sert dokular: Ruhsal yapıyı güdümlerler, hareketlilik, mücadele tesiri yaratırlar.
- b) Yumuşak dokular: Rahatlık, huzur sessizlik, dinlendiricilik etkileri yaratırlar.

Bu iki zıt doku, tasarımda ve özellikle görsel sanatlarda büyük etkinliklerle rol alırlar. Bu zıt dokuların düzeni, tasarım bütünlüğüne kuvvetle etki eder.

Doku çeşitlenmesinde, uyum ve zıtlık, istenilen estetik etkinin belirleyicisidir. Etki hedefi ve yönüne göre, kararlı olan, egemen olan doku ifadeleri estetik hazlanmayı şiddetlendirir. Doku, daima heyecan verir, haz yaratır. İçsel anlamı, net bir düzenle ifadelendiren dokunun, estetik etkileri derin olmaktadır. Hareket, ritim, uyum değerlerine, estetik-plastik görünüşü, doku ögesi sağlar.

Doku ifadeleri ve etkileri, ışıkla şiddetlenir veya "dinginleşir". Aynı doku ışıpta ve gölgede çok farklı etkiler yayar. Dokuların doğal veya vizüel etkilerini, birtakım

faktörler, "sınırlandırabilir, kuvvetlendirebilir, sürükleyebilir". Dokuyu oluşturan örgü düzeni (eksik-bozuk-tam), dokunun plastik etkilerini, birinci dereceden belirler. Etkiyi güçlendirir ya da dinginleştirir. Dokunun ait olduğu formun dış sınırları-konturu, dokuların ışık yansıtma duru-mu-parlaklığı, dokuların renk durumu, ağırlık duygusu, derinlik duygusu, dokuyu kuvvetlendiren etkenlerdir. Dokular, görsel algı yolu ile, beyinde uzaklık-yakınlık etkisi yaratırlar. Renk ve parlaklık durumu, perspektif etkileri kuvvetlendirir. Sert geometrilili biçimler, dokuyu kuvvetlendirir. Sıcak renkli, parlak, billurumsu cisimler göze daha görünür. Soğuk renkli, yumuşak dokulu cisimler, göze daha uzak görünürler.

Salt yumuşak doku veya sert doku egemenliğinde yapılmış bir tasar, monoton, ahenksiz ve güçsüz olur. Kuşkusuz, tasara bir doku egemen olmalı, ama bu egemenliği zıt dokularla, dozunda kullanarak, "belirginleştirmelidir. Özellikle görsel sanatlarla doku, o veya şu şekilde çokça yer almaktadır. Çünkü her kullanılan malzemenin, hem yapısal, hem de görsel bir dokusu olacaktır. (www.gorselsanatlar.org.tr).

f) Uzam/Mekân:

Mutlak boşluğun görünür kılınması ile mekânın varlığı söz konusudur. Düzenleme ilkesidir. Mekân, nesnelerin birbiriyle olan ilişkilerini belirlerken, bu süreci yönlendiren her türlü ideolojik yapı hakkında bilgilendirir bizi. Varlığını mutlak biçimde imgelemeye borçlu olan mekân, aslında ideolojik koşullanmaların en kolay sızabildiği alandır. Mekânın doğrudan resmi yapılamaz; o, kendisi dikkate alınarak resmedilmiş nesneler aracılığıyla var olur. Mekân-uzam, boşluk veya espas nesnelerin içinde altında arasında etrafında veya üstündeki mekân, alan olarak tanımlanır. Sanatta mekân iki ve üç boyutludur. Şiirde, müzikte, konuşmada susmaların karşılığı mekândır. Mozart'a göre bestelerin en güzel kısmı susmalardır. Resimde pozitif ve negatif öğeler yan yanadır. Resimde boş alanlar, özgürlük olarak algılanır.

Mekân, kütlenin tersidir. Işık-gölge, kütle ve mekân ilişkisinin sonucudur. Bir yüzeye yapılan resimlerde en büyük sorunlardan bir mekân, kütle, ışık-gölge ilişkisinin düzenlenmesidir. Belli renklerin açık, koyu farklılıkları çizgilerde incelik kalınlaşmaları uzaklık-yakınlık ve ışık-gölge etkisi vermektedir. Bir başka şekliyle derinlik algısı çizgilerin, açık ve koyuların en basit bileşmelerinden elde edilir. "Uzayın derinlik derecesinin hiçbir önemi yoktur. Önemli olan sadece bu derinliğin duyulabilmesidir."

İki boyutta, hacim ve derinlik oluşturmada ilk akla gelen belli kuralları ile bulunan çizgi ve hava perspektifidir. “Yüzeyin bir masal dünyasının derinliğine dönüşmesinde de derinlik izlenimlerini getiren renk kavrayışında payı olmalıdır.” İnsanın derinlik algısına karşı duyarlılığı, sanatçıya belirli bir anlatım olanağı sağlar.

Elimizdeki düz yüzeye koyduğu nesnelerle, iki boyutlu yüzeyi, üç boyutluymuş gibi gösterebilir. “Derinlik etkisi, hareket halindeki şekillerle belirttiği zaman en kuvvetli etkiyi yapmaktadır.” Bu yeni boyutla sanatçı, seyircinin alışkanlığına uyan ya da aykırı düşen bir mekân oluşturabilir. Mekân nesneyi görme biçimidir. Mekân öncelikle sanatsal biçimin ürünüdür. Ancak biçimin kurulmasında birbirleriyle bağıntılı, iki farklı etkinlik vardır. Bunlardan iki biçimin derinliği, diğeri ise bütünlüğü içinde mekânın inşasıdır.

Giotto’yla birlikte resim sanatı doğaya yaklaşarak görüneni biçimsel olarak benzetme yoluna giderken, eşyayı biçim içinde göstermektedir. Massacio’da ise mekân gerçekliği, resim yapısının temelini oluşturmaktadır. Merkezi perspektife bağlı mekân tasarımı, simgesel biçim olarak batı resmini özelliğe mahkûm edip, plastik görmeyi daraltmıştır. “Resim ile mekân karşılıklı olarak birbiri içinde vardır. Biri ontolojik, diğeri timseldir. O halde çağdaş resmin, figüre karşı olduğu gerekçesiyle mekânın dışlanabileceği iddiasıyla bir yanılgıdır. Burada önemli olan bir mekânın yüzeyselleşme eğilimidir. Her resim öncelikle bir biçimleme etkinliğidir. Bu işlemin nesnesi tuvalin reel varlığı ile hesaplaşmasıdır.” Resimsel mekânda tuval yüzeyi ile özdeşlenen renkli alan, sembolize etmek imkânı bulunmadığı için resmin sınırları içindeki göstergelerden birini üstlenmek zorundadır.

20. yüzyılda, oylumlama etkisini karşıtıyla güçlendirme isteği ön plandadır. “Sanatsal biçim, malzeme ve içeriğin ötesinde, mekânsal yapıda teşekkül etmekte olup, sonuç itibarıyla canlı ve devingen bir mekânın ögesidir. Dolayısıyla resmin temelinde, yüzeyin iki boyutluluğu ile nesnenin üç boyutluluğu arasındaki hesaplaşma yatmaktadır. Beckman: Resmin soyut yüzeyini biçimlendirmek için boy, en ve derinliği belirli bir düzeye getirmiştir. Böylece de mekânın sonsuzluğuna karşı kendini koruduğunu söylemektedir. Önemli olan konu değil, bu konunun resim aracılığıyla yüzeyin somut yapısına taşınmasıdır. Değişik iç yüzeylerin resmine verdiği derinlik daha önce perspektifle sağlanan derinliğin yerini mükemmelin almaştır.” 15. yüzyıl Floransa ressamı perspektifi keşfederek resimde çoğu kez mekânı bir boşluk gibi kullanmışlardır. “Boş mekânların tasarlanmasını çağdaş sanatta Cezanne’a borçluyuz.

Cezanne mevcut nesnelerin renk muhtevalarına irca etmesini bilmiştir. Böylece renklere ait bir öteki dünyada geçmişle herhangi bir ilintisi olmayan yepyeni bir hayat bağlamış oluyordu.”

Leonarda de Vinci ile 16. yüzyıl Venedik Ressamları, perspektifi bir boşluk değil, atmosferle dolu bir mekân olarak görmüşlerdir. Atmosferle dolu bir geniş mekânı betimlemek için de hava perspektifini kullanarak çizgi perspektifinin eksiklerini gidermişlerdir. “Genellikle resimde iki perspektif yöntem uygulanır: Çizgi ve hava perspektifi. Çizgi perspektifinin aslı ufuk çizgisine doğru uzanan yatık paraleller meydana getirmektir. Çizgi perspektifinin bir başka yönü de eşyaların ölçüleriyle ilgilidir: Öndeki nesnenin arkadakinden büyük görünmesi gibi.

Hava perspektifine gelince bu da atmosferin nesneleri mesafe içinde belirleyiş tarzının gözlemidir. Sözgelisi, yakındaki bir nesnenin uzak olan görünümü toplu, tek bir bütün halinde kavranmaktadır.” Atmosfer resimde renk yardımıyla mümkün olduğundan, nüanslarla dolu üç boyutlu bir etki yaratır. Modern çağın resim yorumunda perspektif kuralları önemli rol oynamaz. “Çünkü kişisel biçim yaratma özgürlüğü sanatın katı kurallarıyla savaşıyor. Resimde yüzey zevki ve anlayışı ön plana geçer.” Lautrec “Monsieur Boileau Kahvede” adlı resimde, mekânı sınırlayarak izleyici odaya sokar. Masanın çerçeve ile kesilmiş olan iki köşesi, resimdeki, resimdeki mekândan izleyicinin bulunduğu mekâna geçerek, gözü ortadaki mekâna ulaştırır.

Picossu’nun “Guarnica” adlı resminde ise mekân ve mekânda yer alan nesneler olağan değildir. Bir katliam sahnesi anlatılmaktadır. Bu sahne ana olayın üzerine kuruludur. Seyirci ne evin içindedir, ne de dışında; ışık ne gün ışığıdır, ne gece ışığı. Mondrain, resminde mekânı silmek istiyordu. Çünkü yüzey resmi ise bu anlayıştan doğuyordu. Ama yüzeyi de ortadan kaldırmak gerekiyordu. Bu da yolu, yüzeyleri boyu boyunca dikine ve enine kesen doğruları bulmaktı. Tablolarında mekânı yeniden düzenlemiş resim ve mimari, en dolaysız iç içe anlama ulaşmıştır.

Uzakdoğu resimde, çizgi ile boş yüzey arasında tanık olunan ilişki her şeyin özü olan sonsuz boşluğun renge benzer bir işlev üstlendiğini ortaya koyar. “Biçim ile fonksiyon (işlev) arasında o kadar sıkı bir bağlantı vardır ki... Bir biçim ile karşılaştığımız zaman yapmamız gerekli olan şey biçimin strüktür elemanları ile fonksiyon yönünden gösterdiği olanaklar arasında bir bağlantı kurmak, bu bağlantıyı biçimin incelenmesinde daima göz önünde tutmak, biçimdeki bütün gelişim olanaklarını

ve diğer biçimler ile arasındaki fonksiyonel (işlevsel) ilişkileri araştırmaktadır.” 18. yüzyılda büyük klasik üsluptaki anlatı resim sanatının ölümünün ardından, peyzaj resmi de önemli bir konuma gelmiştir.

Ressam Klee resimde önemli olan biçim değil de, işlevdir derken; işlevi dış kalıbın değil, gelişme sürecinin, canlının ve onu zaman süreci içindeki amacı olarak görmüştür. Dıştan içe, yüzeyden derine giden bir inceleme oluşma, gelişme söz konusudur. Sanatçı görünen ve yetinmeyip görünenlerin ardındaki sorunlar üzerinde başladığında, işlev olarak noktanın hareketinden çizgi, çizgiden yüzey, yüzeyden hacim oluşturmaktadır. Sanat görüneni vermez. Onun işlevi görünmeyeni görünür kılmaktır. Rengin dizimsel yapıdaki işlevi ile yüzey arasında organik bir ilişki vardır. (<http://www.d.umn.edu/artedu/dbae.html>)

2.3 Sanatsal Düzenleme İlkeleri

a) Birlik (Bütünlük)

Birlik, çalışma yüzeyi üzerinde, tasarım (düzenleme) elemanlarının (çizgi, doku, renk, leke, biçim, form, boşluk, değer) tümünün, tasarım ilkeleri (hareket, denge, ritim, vurgu, kontrast, tekrar ve çeşitlilik) doğrultusunda estetik bir bütünlük oluşturmalarıdır (Buyurgan, 2001: 70) . Birlik, bir sanat yapıtında uyumu sağlamak için parçaları; çizgileri, şekilleri, renkleri yineleme ilkesidir.

Birlik ilkesinde ele alınan en önemli konu; **kompozisyonun** içine dâhil olan, farklılıklar gösteren kavramsal ve görsel elemanların (nokta, çizgi, renk, doku, boyut, biçim, yüzey) bir bütün içerisinde estetik bir ilişkiyle denge oluşturmaya yönelik davranışlar ve faaliyetlerdir.

Kompozisyon farklılıklar gösteren kavramsal ve görsel elemanların (nokta, çizgi, renk, doku, boyut, biçim, yüzey) bir bütün içerisinde estetik bir ilişkiyle denge oluşturmaya yönelik davranışlar ve faaliyetlerdir. Kompozisyonda en önemli ilke, her şeyin bütüne ait ve uygun olması, hiçbir öğenin birbirine yabancı ve uygunsuz olmamasıdır. Yani bütünlüktür, bütünlük için de çeşitliliktir. Bir sanat yapıtında yapıtı oluşturan elemanların belirli bir düzen içinde bir araya getirilmesidir. Kompozisyonda en önemli ilke, parça ile bütün arasında bir bütünlük olması, kompozisyondaki elemanların birbirine yabancı ve uygunsuz olmamasıdır. .

“Kompozisyon; sanatsal dizgenin yapıtta oluşturulması işlemidir. Yapıtı oluşturan öğelerin belirli düzen bağıntıları içinde bir araya getirilmesi ve bu çalışma sonucunda ortaya çıkan yapıtın kendisidir.” Gotik sanatta, Giotto ile birlikte estetik kaygı ile kompozisyon düzenlemesine gidilmiştir. Resimde ifade önemsenmiştir. Yüzey üzerinde hacimlendirme sonucunda üç boyutluluğa varış söz konusudur. Bir mekân içerisinde olaylar geçmektedir.

Rönesans’la birlikte çizgisellik, yüzeysel üslup anlaşılabilirlik ve çokluk resimde işlenmiştir. “Çizgisel üslup cisimler ve uzayla uğraşır ve üçboyutluluk izlenimi vermek için ışık ve gölgeyi kullanır. Ama çizgi kesin bir sınır olarak üstün, ya da hiç değilse onlara eşit bir yer alır. Rönesans’ta bütün elemanlar tek tek ele alınıp işlenmiştir. Parçalar tek başına ve bütüne karşı sorumludurlar. Leonardo haklı olarak ışık-gölge karşıtlığının babası sayılır ve özellikle onun “Son Akşam Yemeği” Yeniçağ sanatında ilk defa olarak ışık-gölgenin kompozisyon etkenleri olarak büyük çapta kullanıldığı ilk resim olmuştur. Leonardo Da Vinci ilk kez Sfumato (boyalı yüzeyler arasında yumuşak geçiş) kullanılmıştır. Rönesans’da kapalı üslupla birlikte her şey dengelidir ve geometrik orantı vardır. “16. Yüzyılda resmin kısımları bir merkezi eksen etrafından düzenlenmektedir, ya da eğer bu yoksa, tablonun iki yarısı arasında tam bir denge gözetilmektedir. Örneğin Leonardo’nun İsa’nın son akşam yemeğinde, bir orta figürün ötekilerden ayrılması ve yan grupların dengeli olarak ele alınmasıyla simetrik form gerçekleşmiştir.”

Kapalı (Tektonik) biçim üslubu, biçimin sağlam ve kapalı elemanlarına dayanır. 16. Yüzyılda resim tuvalin boyutlarına göre düzenlenmiştir. “Simetri 16. Yüzyıl içinde genel kompozisyon şekli olmuş değildi, ama kolayca yerleşmişti. Ve elle tutulabilir bir yolda kullanılmazlığı yerlerde daima, resmin iki yarısı arasında belirli bir denge bulunmaktaydı. Rönesans’ta üçgen kompozisyon çoğunlukla kullanılmıştır. Maniyarizmle birlikte hüznü, melankolik bir dönem başlamıştır. Yaşanan bunalımla birlikte deformasyon resimde işlendi. Figürlerin boyları uzadı. S kıvrımı ile birlikte diyagonal kompozisyon kullanıldı. Barok, ışık-gölgenin resimde yoğunlaştığı, duygusallığın ağır bastığı bir dönemdir. Derinlik, açık üslup (Atektionik) anlaşmazlık ve Birlik vardır. Derinlik, hareket ve ışık-gölgeden kaynaklanmıştır. Barok’ta da ölçü söz konusu ama S kıvrımlı kompozisyonlara dengeli bir kompozisyon denilemez. “17. Yüzyıl bu kararlı dengeyi kararsız dengeye çevrilmiş ve salt simetrik resim tamamıyla ortadan kalkmıştır. Tek yanlı bir hareketi motif olarak kullanan Barok olmuştur. O

zaman ışık vurguları da yerlerini, dengeyi ortadan kaldıracak gibi, değiştirir.” Rokoko döneminde ise kompozisyonda yapılan en önemli farklılık; ufuk çizgisinin ışığı yoğunlaştırmak için resimde alt kısma çekilmesidir. Romantizm dönemi, kompozisyonlarında biçim normal boyutlarında işlenmiştir.

Güneş ışığının, resmini yapmayı ilke edinen Empresyonistler ise bilimsel perspektifi göz ardı ederek biçimleri atmosfer içinde eritmişlerdir. Kompozisyonu önemsememişlerdir. Resim sanatının gelişimsel süreci içinde “Çağdaş kompozisyon biliminde sanatçılar, tabiat içinden, yeni gerçekler ortaya atmışlar, serbest kompozisyonlarda eşyanın iç ritminden faydalanılarak yeni tertipler yaratmışlardır. Tablonun kenarı ve köşeleri denge kanunlarına göre yeniden düzenlenmiştir.” Bir ressam “Resmi değişik alanlara ayırarak, iyi bir resim için gerekli olan devingenliğin ana çizgilerini veya tuvalin dikdörtgenini kaplayan ana bölümleri çözümleyebilir. Biçim, mekân ve rengin ana kitlelerinin dengesi çözümlenebilir. Sanatçı, belki de bu kurgunun bir görüntüsünü bir başkasıyla dengeler veya figürlerin çevre çizgilerini bozmanın yanı sıra, ifadesel etki amacıyla kurgusal çizgileri de bozar... Çapraz kompozisyon genellikle dinamik hareketi akla getiren güçlü kurgusal bir yöntemdir. Üçgen kompozisyon; tüm kompozisyon yöntemleri içinde belki de en bilinen ve en sık kullanılandır.

Guanrica’da Picasso büyük bir üçgen kompozisyon kullanmıştır. Sarmal kompozisyon, sayısız olanaklardan biridir. Resmin her yanında birçok tekerlek biçimi vardır. Perspektif bunları elips biçimine dönüştürür.” Bazı kompozisyon biçimleri, resim yaparken ortaya çıkabilir. Kompozisyon ustalıktan ziyade duyu ve sezgiyle gelişmektedir. Resimsel açıdan tüm resimsel elemanlar kompozisyonun oluşumuna neden olurlar. Resimde asıl olan kompozisyonudur. Çünkü o evrenin kendisidir. Kısaca anlatıdır. “Kompozisyon çok yönlü bir dengelemedir. İki safhada oluşur: 1) Bütün kompozisyonlar, içindeki biçimlerin tek tek birbirleri ile ilişkili bulunduğu, 2) Kompozisyonun bir bütün olarak düzenlenmesidir. Açık-seçik belirgin bir biçimin hâkimiyetindeki kompozisyonlar, melodik olarak adlandırmamak mümkündür. Bir de senfonik diyebileceğimiz kompozisyonlar vardır. Bunlarda, belirli, seçik ya da belirsiz bir biçimin hâkimiyetindeki değişik yönlü biçimlerden meydana gelen, karışık anlatımlı dengelemeye dayanmaktadır.” ([www.teknolojik.org/...sanat/1148-sanatin elamanları ve ilkeleri.hotmail.com](http://www.teknolojik.org/...sanat/1148-sanatin_elamanlari_ve_ilkeleri.hotmail.com)).

Chapman (1992: 59), birlik ilkesini, bir tasarımdaki tüm elemanların uyumlu bir birliklilik halinde veya bir takım çalışması içinde algılanması durumu olarak açıklarken, bir sanat eserinde birliğin tekrar, sadelik, armoni, konu ve değişiklik, yakınlık ve devamlılık yollarıyla elde edilebileceğini belirtmektedir

b) Denge: Denge, hayatın vazgeçilmezlerindendir. Her adımda önümüze çıkar, sanatta olduğu gibi oran orantı ile yakından ilişkilidir. Denge, simetrik ve asimetrik olarak iki şekildedir. Boydaş (2004: 21) :

"Karşılıklı denk, karşılıksız denk veya eşitsizlik. Sanat bağlamında eserin iki yansıının eşitliği söz konusudur. Ve bu en basit dengedir. Karşılıksız denk, daha ilgi çekicidir. Ve bünyesinde başka nitelikler de içerir. Karşılıksız denge birbirlerinin aynısı olmayan nesnelerin dengesidir, görsel eşitliğidir. Şüphesiz bir tasarımın amacı kendisine en uygun denge tipini seçmektir. Karşılıklı denk ciddi, vakur, sade bir tesir yaratır ki bu etki dini resimlere ve yapılara, anıtlara yaraşır. Bu sebeptendir ki, Parthenon, Nötre Dame De Paris, Taç Mahal, kümbetler, Sinan'ın eserleri karşılıklı dengeye örnektir" Boydaş (2004: 21), sanatın ilkelerini yedi ana başlıkta incelemiştir. Bunlar, denge, vurgu, ahenk, değişiklik, derecelenme, hareket ve ritim, oran-orantıdır.

Denge, kompozisyonun düzenlemesinde ve bütünlüğün sağlamasında denge duygusu önemlidir. Bir düzenlemeye giren biçimlerin renkleri, dokuları, yönleri, aralıkları ve ölçüleri birbirleriyle karşılaştırma konusu olur. Tasarı öğeleri, birbirleriyle ortaya koydukları değerler yönünden tartıldıklarında genel bir denge hissedilmeli, herhangi bir biçim ya da bir grup ağır basarak tasarımın ağırlık merkezini kendi tarafına kaydırmamalıdır. Ağırlık merkezi alanın ortaya yakın yerinde kalabilmelidir. Bir tasarımda dengesizlik hissediliyorsa, yeri, rengi, dokusu, yönü, aralığı, ölçüsü gerektiği oranda değiştirilmeli ya da diğer boşluklara denge sağlayıcı yeni biçimler eklenmelidir. Görsel denge, özünde düşünsel dengeyi de taşımalıdır. Bütün içinde her eleman, paylaşım, etkileşime, ortaklığa girmek durumundadır.

Denge; simetrik (bakışık) ve asimetrik (bakışsızlık) denge olarak ikiye ayrılır. Simetrik denge; Bir eksene göre öğelerin aynı durumda tekrar etmesiyle oluşur. Simetrik denge kesin kararlı oturmuş bir kompozisyonu oluşturur; fakat fazla ilgi uyandırmaz.

Asimetrik denge; Eşit ya da eşit olmayan görsel ağırlıktaki ve çekicilikteki elemanların düzenlenmesi ile oluşturulur. İlgi çekici olması yönünden kompozisyon

daha başarılıdır. Anlatımı oluşturan elemanların benzerlik, zıtlık, üslup, uygunluk ilişkileri ile renk, biçim, hareket, açık-koyu ile oluşan denge, asimetrik dengeyi oluşturur.

c) Vurgu: Vurgu, dikkat çekmek, zıtlık oluşturmak, fark yaratmaktır. Tekdüzelikten kaçınmanın getirdiği bir durumdur. İlgi odağı yaratmak için kullanılır.

Vurgu bir yazıda altı çizilendir. Günlük hayatımızda belli fikirleri nesneleri özellikle vurgularız. Vurgu, sanatta hangi alanların öncelikli olacağını kontrol eder. İki tip önemli görsel vurgu vardır. Birincisinde sanat elemanı bütün esere başlandır. İkincisinde bir bölge, tüm diğer bölgelere egemendir. Sanatçı eserinde bir elemanı öne çıkarmak isterse, diğer elemanları ikinci dereceye atar. Baskın eleman, bütün eserde izleyicinin dikkatini kendine çeker (Boydaş, 2004: 22) .

d) Ritim ve Hareket:

Çizgilerin, şekillerin ve renklerin düzenli aralıklarla tekrarlanmasından meydana gelen uyumdur. Görsel anlatım ve algılamada ritim ve ritimsel oluşumlar önemli yer tutar. Bir veya birkaç formun belirli sistemlerle tekrarlanmaları, ara boşlukların giderek fazlaşması azalması, belli aralıklarla değişime uğramaları, periyodik olarak büyüüp küçülmeleri, konumlarının ve renklerinin giderek değiştirilmeleri görsel yönü ile olgusu olarak değerlendirilir.

Hareket ve ritim birbirleriyle yakından ilgili iki sanat ilkesidir. Hareket izleyicinin dikkatini ilgi merkezine, vurguya çekebilir. Ritim; hareketle yakın ilgisi olan sanat ilkesidir. Ritim anlatılmaktan çok, sezilir. Ritim bir sanat eserinde görsel bir tempo yaratmak için tekrarlanan elemanların dikkatli düzenlenmesiyle gerçekleştirilir. Bu tekrarlanan elemanlar, izleyicinin bakışının eserin yüzeyinde kolayca gezmesini, dolaşmasını sağlar. Bilimsel araştırmalarda ortaya çıkan en hayati gerçeklerden birisi de doğada temel ritimlerin mevcudiyetidir. Doğa sürekli devinim içindedir ve bu yüzden güzeldir. Ritim canlı olmanın, var olanın işaretidir (Boydaş, 2004: 25) .

"Bir sanat yapıtı her şeyden önce ritmik yapısıyla ilgimizi çeker, yapıtın duygu yükü önce ritimde anlatımını bulacaktır. Ritim ya da ritimler bileşiği yapıtın ruhunu oluşturur. Bir sanat yapıtında duygu düşünceye aykırı olamayacağı gibi ritim de duyguya ve düşünceye yabancı ya da uzak olamaz. Çok zaman ritim duygunun özünü verir ve düşünceyi kavrayabilmemiz için bir zemin oluşturur" (Timuçin, 2000: 182).

Hareket ve Ritim, birbirleriyle yakından ilişkilidir. Canlılığın işareti, sanatçıların obje tekrarlarıyla gerçekleştirdikleri sanatsal ilkelerdir. Tekdüzeliliğin dışına çıkmak için ritim ve hareket beraber kullanılır.

Hareket, sanat eserinde nesnelerin hareket hissi uyandırması için belli bir şekilde düzenlenmesidir. Hareket iki boyutlu bir sanat eserinde yanılısama, bazı üç boyutlu eserlerde gerçektir. Bu çeşit sanat eserlerinde sanat elemanları veya bilgi objeleri sürekli değişen ilişkiler sergiledikleri için ilgi çekicidirler. Hareket, izleyicinin dikkatini ilgi merkezine çekebilir. Ritim hareketle yakından ilgili bir sanat ilkesidir. Anlatılmaktan daha çok sezilir. Ritim, sanat eserinde görsel tempo oluşturmak için tekrarlanan elemanların dikkatli düzenlenmesiyle gerçekleştirilir (Boydaş, 2004: 25).

Hurwitz ve Day'e göre (1995: 289), sanat eserlerinde ritmin iki ana tipi vardır. İlki bir cereyan özelliğinde ve genellikle çizgilerle ya da biçimlerin uzantı ve uzatılmalarıyla yapılır, ikinci tip ise vuruş özelliğindedir. Bir eleman bir eserin bir bölgesinde kullanılabilir ve başka bir yerde tekrar edilebilir.

Hareket, çizgi ve yüzeylerde yön değişikliği resme hareket kazandırır, yatay ve dik çizgiler durgunluk, eğik ve kavisli çizgiler de hareket hissi yaratır. Yüzeylerde de modelin çevresine göre yön değiştirmesi, dik ve yatay yüzeylerin eğimli bir şekilde olması, resimde hareketi sağlar. Resimde simetrinin monoton bir etki bıraktığı gibi, hareketsizlikte durgunluk etkisi bırakır.

Doğada ritim ve hareketle ilgili birçok örnek sayabiliriz. Gezegenlerin güneş etrafında sürekli hareket halindeki dönüşleri ve buna bağlı olarak oluşan düzenli gece-gündüz ve değişen mevsimlerde bir hareketi ve ritmi oluşturur (Gökaydın, 1990: 47).

“Bir biçimsel durumun sonucu olarak ortaya çıkan ritim, evrenin çekim, denge, merkez kaç vb. gibi değişmez yasalarına dayanmaktadır. Özellikle gözümüzü biçimdeki egemen öge karşısındaki değişikliğe son derece duyarlıdır. Resimde hareket karşıtlarına dayanır. Beyaz bir kâğıt üzerinde bu beyazlığa karşıt siyah benek, bir çizgi ya da bunun tersi bizde hareket algısı uyandırır. Işığı yutan siyah, yansıtan beyaz karşısında gözümüzün atlamasıyla oluşan fizyolojik değişikliklerden kaynaklanır bu hareket algısı. Renk ilişkilerine dayalı biçimlerde hareket renk karşıtlarıyla sağlanır. Her resim eğilimine uyan bir biçimlendirme tarzına göre gerçekleştirilir. Bu nedenle resimde hareket ve ritim o biçimlendirme tarzının gerektirdiği biçimsel öğeler aracılığıyla sağlanır. Çağdaşlaşmanın iki öncü sanatçısı Cezanne ve Van Gogh'da ritim zıt nitelikler

taşıyan iki özgünlükte sunulur. “İlkinde ritim, çalışma tarzının gereği olan düşünsel bir düzenlemenin, diğerinde sanatçının iç dünyasına yansıtan jestlerin oluşturduğu içgüdüsel bir eylemin eseridir. Cezanne klasikler kadar sağlam değerlere dayalı bir çağdaş biçimsel dil kullanmak istiyordu. Bu maksatla oylumsallığı, klasik bir modle tekniğinin aksine modülasyon diye adlandırılan renksel değişim yöntemiyle gerçekleştirmiştir. Cezanne’nin yön paralelliğine dayalı ritmini kübistlerde yeğlemişlerdir.”

Geometrik soyut resmin sanatçıları ise, “oldukça sadeleştirilmiş yüzeysel geometrik renk değerlerinin birleşmesi ya da benzeşmesi biçimde tekrarıyla ritimlerini sağladılar. Resimsel değerleri renk de dâhil en aza indirgeyen minimal resimde ritmi sağlayan geometrik birimi, tekrarlarını ve altın oranı daha açık seçik olarak görmemiz olanaklıdır. Oysa çağdaş sanatta “Pop-Art” oldukça ses çıkartmış, hareket noktası ve içeriği açısından birliğine rağmen biçimsel değerler açısından örgensel bir birlik oluşturmamıştır. Resimde hareket ve ritim biçimlendirme tarzının gerektiği biçimsel öğelerle sağlanır. Bunlar sıcak-soğuk, ya da koyu-açık nitelikleri çizgi, leke, benek değerleridir. Sanatçılar bunlardan birine ağırlık vererek kişiliklerini belli eder. Renk planlarının aralarındaki ilişki nedeniyle birbirlerine bağlanmasında bir ritimdir (<http://www.sanalmuze.org/arastirarakogrenmek>)

Hareket ve Yön:

"Hareket ve yön" birbirlerine bağlı ve birbirlerini belirleyen iki ayrı gerçekliktir. Hareket, sakin (dingin, dengede) olduğu noktalarda bile, daima "çift yönde" hareket ediyormuş etkisi yapar.

Cisimler ve şeyler (çizgi, nokta, yüzey ve üç boyutlu hacimler), doğada karmaşık veya düzgün-düzenli olmak üzere, göze çeşitli doğrultularda görünürler. Durağan veya hareketli (Aktif veya pasif) hacimli şeyler (üç boyutlu cisimler veya bunların üzerindeki yüzeysel, çizgisel görünüm) bir takım doğrultulara bakarlar veya bir takım doğrultular belirlerler, çizerler. Bu işaretlemeye, dizilime "yön" diyoruz. Tasarım içinde "yön" çok etken bir öğedir. Çünkü her elemanın taşıdığı fiziki ve görsel kuvvetlerle ilgilidir. Yüzeysel veya hacimsel bir şekillendirmede yön daima kullanılacaktır. Yön kendi iç şartları (kuvvetler) ve dış şartları (insanın yön bilinci) ile kavranmazsa, soyut bir kavram olmaktan öte bir şey ifade etmez.

Görme duygusuna, bilincine göre nesne ve varlıkları yön olarak ayırt eder, tasnifler, tanımlarız. Tasarımlarda, öğelerin, parçaların yerleri, yöne göre tayin edilir, yerleştirilir.

Tasarımda, özellikle görsel hareket kaynaklarının hareket noktası, hareketi oluşturan öğelerin güçleri ve bunların uzaysal doğrultuları, biçimlerin, içsel strüktürünün "dokusal" bakışimleri, yön duyumunu ve algısını pekiştirir.

Yön, insanın kendi varlığına (ölçüsüne, gözün baştaki yerine ve yerçekiminin etkisine) göre, uzaysal ve mekânsal yerini "belirleyen", hem kavramsal hem de "somut" (uygulama gerçekliği olan) bir öğedir.

Yeryüzüne gelen her insan, yürümeyi başardıktan sonra, yön duygusunda kazanım geliştirir. Yer çekimine bağlı olan yaşam, bu temel pozuna göre, ön ve arka, alt-üst gibi, temel uzaysal yer tutuşunu seçer, kavramlaştırır, bilir. İnsanın görme açısı, yatay yönde daha geniştir. Bu yüzden coğrafi yönler (doğu-batı-kuzey-güney) yatay yönlerdir. Üst-alt (Yukarı ve aşağı), insanın yatay görme ekseninin altı ve üstünü işaretlerler.

"Ön" kavramıyla ifade edilen yön, insanın görme organının bulunduğu "cepheyi" içeren bir tanımlamadır. İnsanın, görmeyi başardığı yüzeyi, nesnelerle de yükleyerek, işlevsel olan yüzeyini "önleştirir." Ön, ayrıca, insanın "hareket" etme doğrultusunu (kusursuz, güvenli, düzenli) belirler. Arka ise, az bilinen, karanlık, belirsiz olan, önün zıttıdır.

Yön, daima kendi zıtlıyla vardır. Arka önün, alt, üstün, yatay dikeyin vs. zıttıdır. Bir yüzeyde, mekânda, tek bir öğe bile yön işaretler. Estetik nesnenin, içsel gerilimlerine göre yönelişler, daima "dengeye" ulaşmak isterler. Tasarımda yön, kuvvetlerin, içsel gerilimlerin dengesini sağlayan öğedir.

Yine yön, yerleşim düzenini, sisteminin örgütlenişini belirler. Yine yön, hareketi oluşturan zıt güçlerin, kuvvetlerin çatışmasıyla elde edilen "ritim" anlatımlarını belirleyen temel bir öğedir.

Kısaca, yön farklılıkları, zıtlıkları; içsel strüktürü, içsel gerilimleri, hareketleri, derinliği belirleyen, farklı etki ve algı yaratan, çelişmelerin bütünlüğüdür ([www.teknolojik.org/...sanat/1148-sanatın elamanları ve ilkeleri.hotmail.com](http://www.teknolojik.org/...sanat/1148-sanatın%20elamanları%20ve%20ilkeleri.hotmail.com)).

e) Oran/Orantı:

Oran-orantı, sanat eserindeki belli elemanların veya bilgi objelerinin birbirleriyle ve bütünle ilişkisine işaret eder. Oran-orantı genellikle vurgu ile yakından ilgilidir. Bu biçimin büyüklüğü, başka bir şeklin daha küçük niteliğiyle mukayese edilir ve buda görsel bir vurgu yaratır. İzleyicinin gözü otomatik olarak Ölçü ve oran, görsel sanat dallarında çok kullanılan bir kavramdır. Ve genel olarak insan, her şeyi "kendine göre" ölçülendirir. Kendi değerinin ve ölçü bilincinin dışına taşan oranlar, insanı hemen rahatsız eder. Mimari, genel olarak "insana göre" ölçülenmiştir. Bu açıklamaya göre, ölçünün "iki büyüklük arasındaki birimsel ilişki" olduğunu söyleyebiliriz.

Oran, iki şey arasındaki, özellikle ölçüsel uygunluktur. İki veya daha fazla nicelik, büyüklük, arasındaki bağıntı '(tenasüp)'dir. İnsan, bilinçli veya bilinçsiz olarak, kendine göre, ölçüler arasında "oranlamalar" yaparak duyumsal, algılar. Birimsel, ölçüsel kıyas sistematiği, karşılaştırma düzeni, orandır.

Oran, estetik ifadenin gücünü etkisini şiddetlendirir veya yok eder. Algı zenginliği, oran duygusunu geliştirip pekiştirir. Ölçü, görsel sanatlarda, tamamen "oran" ilişkileriyle var olur. İnsanın ölçülerine uyan, en uygun oran, "altın kesit"tir. 1.618 ölçüsüne eşdeğer düşen altın oran, kendinden önceki iki sayının toplam (0, 1, 1, 2, 3, 5, 8, ...) önceki sayıyla oranlanırsa, çıkan sayı da 1.618'dir. İnsan bu orandan haz duyar.

Proporsiyon: Özellikle ölçü değerleri arasındaki bağlantılardır. Doğa, kendini örgütlerken, tüm nesneleri, hem kendi içinde, hem de çevre ilişkisinde, tamamen proporsiyon gösteren yapılaşma içermektedir. Yani, doğada her şey bir proporsiyon içerir. Bir bütünün kendi ölçü, uyum ve dengesi proporsiyondur.

Proporsiyon, salt ölçü, bağlantısında değildir. Diğer görsel değerlerde proporsiyon ilişkiler içerirler. Proporsiyonun temeli, ölçü, hatta matematiktir diyebiliriz. Kendi içinde ve çevresiyle, başta ölçü ögesi olmak üzere diğer öğeleriyle kurduğu ilişkidir.

Ölçü, ağırlığı da etkiler. Tüm görsel değerleri eşit olan durumlarda, geniş veya büyük olan, daha ağır görünür. Renk olarak da, aynı etki sağlanır. Etrafa yayılan, genişleyen açık renkler, örneğin maviden ya da maviden daha açık olan (özton olarak) kırmızıdan daha ağır görünür.

f) Ahenk, uyum: sanat eseri içerisinde yer alan benzerliği vurgular.Ön yapı elemanlarının birbirleriyle ilgili tekrarı ahengi, armoniyi doğurur. Sadece geometrik biçimlerle yapılan bir tasarım, hem geometrik hem de serbest formları kullanan bir tasarımdan daha uyumludur. İki zıtlık arasındaki orta ahenktir, siyah-beyaz zıtlığı arasında gridir. Anne baba ilişkisi arasında çocuktur (Boydaş, 2004: 22-23) . Ahenk, eserde parçaların bir bütün ve birlik oluşturmalarına yardım eder. Değişiklik bu bütüne görsel ilgi katar. Bu görsel ilgi izleyicinin dikkatini çeker.

g) Derecelenme: Derecelenme, kontrast ve ahengin özel birleşimi, doğal düzenin temel veya ortak formudur. Değişiklik, hareket ve hayata işaret eder ve bu sanatçılar için çok değerli ve faydalı bir ifade aracıdır (Boydaş, 2004: 24) .

h) Zıtlık: Resimde görsel etkinlik, ışık, biçim, renk ve anlam olarak da uyumlu zıt denge ilişkileri sağlanır. Geometrik (düzgün) biçimlerle organik (düzgün olmayan) biçimler arasında görsel etki yönü ile zıtlık vardır. Örneğin üçgen hareketli, uyarıcı ve dinamik bir etkiye sahiptir.

Daire, hareketsiz, durgun ve nokta etkisindedir. Kare, dikey ve yatay olarak, simetrik denge gösterir. Biçimler sert, keskin hatlı, köşeli biçimler ve yumuşak hatlı, kavisli biçimler olarak da gruplanabilir. Görsel uyarıcılığın temel ilkesi zıt ilişkilerdir. Hareketin etkisi ancak karşı hareketle artırılır ve dengelenir. Nicelik açısından da görsel anlatımda, benzer elemanların çokluğu ile azlığı arasındaki zıt ilişkileri büyük biçimle, küçük biçimin, renk şiddeti yüksek az biçimle, renk şiddeti küçük biçimin göze vereceği uyarı ile dengelenir. Gözümüz biçimdeki egemen öge karşısındaki değişikliğe son derece duyarlıdır.

Evrende her şey zıtlıklar dengesindedir. Resimde uyumlu zıtlık dengelerinin sağlanması gerekmektedir. Özellikle Rönesans resimlerinde görülen, simetri, düşey bir eksenin her iki yanında eşit sayıda gruplaşan ve bakış noktalarına göre yaklaşık olarak eşit uzaklıkta yer alan biçimlerin düzenlenmesidir. Görsel anlatımı oluşturan elemanların, benzerlik, zıtlık, üslup, uygunluk ilişkileri ile renk, biçim, hareket, açık-koyu olarak gözde oluşturduğu dengeler bütünü asimetric dendedir. Barok dönemi resimleri örnek gösterilebilir. Resimde “rengin heraldik kullanımı en ilkel şeklidir. Rengin sembolik bir anlam kazanması da buna bağlıdır.” Sembollerde sanatsal biçimlerdir. Semboller dış şeylerin biçimlerini verirler. Ancak bu biçimler hiçbir zaman gerçeği olduğu gibi değil, gerçeğin canlı, zengin ve renkli imajını vermektedirler. Nesne

varlık ya da tasarımın simgesel çizimlere indirgenmesine ideo- plastik (düşünsel) biçimleme denir. Siluet biçimler iki boyutludur ve biçimlemeye bağlıdır. İdeo- plastik biçimlemeye Mısır, Roman dönemi resimleri örnektir (www.veribaz.com.viewdoc.html.com).

2.4 Sanat Eleştirisinin Tarihçesi

Henüz 1920’li yıllarda “Resim Çalışma Hareketi” içinde yer alan ve 1931’de yayımlanmış olduğu “Resimlerle Eğitim: Uygulanabilir Resim Çalışma Dersi (Education Through Pictures: The Practical Picture Study Course)” adlı kitapta, Picasso, Kollwitz, Cezeanne, Van Gogh, Monet ya da Cassat gibi önemli sanatçıların yapıtlarına yer veren Royal B. Farnum, sanat eleştirisinin eğitim amaçlı kullanımının hareket noktası olarak kabul edilebilir. Geçen yüzyıl boyunca, özgün sanat eserlerinin renkli tıpkıbasımlarının kolay ve ucuz elde edilmesine olanak tanıyan basım ve yayın teknolojilerinin hızla gelişme göstermiş olması, Farnum’un açtığı yolu hiç kuşkusuz zenginleştirmiş ve sanat eğitimcilerine eğitim amaçlı sanat eleştirisi uygulamaları yapabilmeleri için geniş bir ufuk açmıştır.

Gerçi bu deney ve arayışların ilk örneklerinde, kullanılan resimler çağdaş eğitim ölçütlerinden çok dinsel ya da ahlaki mesajlar içeren dar kapsamlı güzellik standartlarını yansıtsalar da 1950’lerden başlayarak, eğitim ortamına uyarlanabilir özelliklerde çok çeşitli sanat eleştirisi modelleri geliştirilmiştir. “Amerikan Ulusal Sanat Eğitimi Birliği’nin Sanat Eğitimi’nde Sanat Eleştirisi Tarihi, Kuramı ve Uygulaması başlıklı kitabında ayrıntılı bir biçimde anlatılan bu modeller arasında, Walter Abell - Amaçlar, Stolnitz - Sınıflama, Şema ile Gösterme, Stephen C. Pepper - Dünya Varsayımı, Edmund Feldman - Dört Aşamalı Yöntemle Sanat Eğitimi: Dört Aşamalı Eleştiri Modeli, Eugene Kaelin - Toplumsal ve Olgusal Değer, David Ecker - Estetik Deneyim’de Genişlik yada Tarafsızlık, Harry S. Broudy - Estetik Tarama ve Bilgiye Dayalı Kabullenme, Ralph A. Smith - İnsani Değerlere İlerlemesine Yardım Etme, Gene Mittler - Feldman’ın Dört Aşamalı Sanat Bilgisi Edinme ve Yerleşik Üç Estetik Kuram, Jerome Bruner, Louis Lankford - Aktif Yanlarının Dikkate Alındığı “İnteraktif” Estetik, Jim Cromer - Dilbilimsel ve Estetik Deneyimdeki Simgeleştirme Deneyimi ve Doğuştan Gelen Yetenek, Articulate Spectator Model of Art Criticism-ASMAC) (Sanat Eleştirisi’nin Anlaşılır İzleyici Modeli) - Eleştiriye Son Vermek İçin Dilbilimsel Yaklaşım (Cromer, 1990) gibi örnekler sayılabilir.

Bu modellerin birçoğunun özellikle de “Dört Aşamalı Yöntemle Sanat Eğitimi Modeli”nde kullanılan Feldman’ın dört aşamalı yönteminin temel düşüncelerini benimsemeleri dikkat çekicidir. Öte yandan, modellerin dayandığı kuramlarda 20. yüzyılın ilk yıllarında sanat eğitimi üzerinde oldukça etkili olan John Dewey’in izlerini de görmek mümkündür. Bilindiği gibi Dewey, müze ve özel koleksiyonlara hapsedilmiş, seçkinci ve yalnızca bir takım ayrıcalıklı özelliklere sahip profesyoneller tarafından üretilmiş ürünlere dayalı bir sanat anlayışına karşı çıkmış ve sanatın, demokratik toplumun doğasına uygun olarak günlük yaşama taşınması gerektiğini savunmuştur. Nitekim Dewey tarafından “Chicago Üniversitesi” bünyesinde kurulan laboratuvar-okulda ve onun düşüncelerinden etkilenen diğer okullarda sanat ve diğer konu alanlarına eşit değerde yer verilmiş ve böylece, bu okullarda hem güzel sanatlar hem de el sanatları temel ifade ve iletişim aracı olarak tüm çocukların yararlanabileceği bir aşamaya gelmiştir (Dewey, 1934, s.3) .

Terry Barrett Sanat Eleştirisi Öğretimi İçin Dersler (1994) adlı çalışmasında kuramlarını ve sanat dersliklerinde uygulanması olanaklı sanat eleştirisi modellerini okurlarıyla paylaşmak amacıyla konunun uzmanı çağdaş araştırmacıları aynı çalışmada bir araya getirmiştir. Sandra Kay Mims ise daha dengeli bir program bağlamında yalnızca uygulama üzerine temellenen programı yadsıyarak uygulama ile birlikte sanat eleştirisi, sanat tarihi ve estetiğin bütünleştirildiği bir “değişim modelini” önermiştir (Barrett, 1994) .

Laura H. Chapman’ın sanat eğitiminde kullanılan eleştiri yöntemlerine ilişkin yaptığı sınıflama oldukça sistematik ve anlaşılırdır. Chapman sanat eğitiminde bu güne kadar kullanılan sanat eleştirisi yaklaşımlarını dört alt başlık altında gruplandırmaktadır: Tümevarımsal Yaklaşım, Tümdengelimli Yaklaşım, Eşduyumsal Yaklaşım, Etkileşimli Yaklaşım. Bu yaklaşımları kısaca gözden geçirelim: Tümevarımsal Yaklaşım: Sanat eleştirisinde “endüktif” yaklaşım olarak da bilinen “tümevarımsal yaklaşım”; görsellik, süreç ve sanatçıya ilişkin çok sayıda verinin toplanması ve bu veri birikimi ile sanat yapıtının görsel öğeleri arasındaki ilişkiyi çözümleyerek önce bir yorum oluşturma, ardından da sanat yapıtına ilişkin kişisel bir görüş bildirilmesi temeline dayanan bir yöntemdir. Bununla birlikte, görüş ya da yargılama aşaması tümevarımsal sanat eleştirisi yaklaşımında, olmazsa olmaz bir basamak olmayıp en az önemsenen bir aşama olarak karşımıza çıkar. Bu yöntem ilköğretimin birinci kademesinde kullanılan sanat eleştirisi uygulamaları için çok kullanılan bir yaklaşımdır.

Tümdengelimli Yaklaşım: Sherlock Holmes'un cinayet vakalarını çözümlmek için geliştirdiği ve kendi adıyla anılan yöntem tüm dünyada bilinmektedir. Bu yöntemde Holmes'in, yalnızca kuşkularını doğrulayan gerçeklerle ilgilendiği görülür. Sanat eleştirisinde tümdengelimli yaklaşım da bir sanat çalışmasını değerlendirmek açısından enstrümalist, formalist, ekspresyonist ya da natüralist estetik kuramları gibi kuşku götürmez ve kesin ölçüt seçimlerini içerir. Bu durumda sanat çalışması, - biçimsel ve kurgusal özelliklerine ve anlam ya da önemine göre- her hangi bir ölçüte uygun olduğunda incelenmektedir. Bu yaklaşım “hüküm” ya da “karar” aşaması ile başlasa da kararı doğrulamak ya da yalanlamak için tanımlama ve yorumlama ile birlikte sanat çalışması ve onun genel durumu hakkında bilgi edinmeyi amaçlamaktadır. Sözgelimi, Frank Lloyd Wright'un “Şelale” adlı yapıtını eleştirirken, barınma amaçlı mimarının ve onu oluşturan parçaların kendi içinde uyumlu olmakla birlikte ayrıntılı ve bütünsel bir mantığa sahip olması gerektiği doğrultusundaki tasarım ölçütünü dikkate alarak çalışmaya başlanabilir.

Herhangi bir barınma amaçlı mimari mekânın yaşam boşluğu olarak hem başkaları ile paylaşılacak genel hem de kişiye özel rahat bir yer sağlama gibi iyi bir işleve sahip olması gerektiğini kapsayan ikinci bir ölçüte sahip olmak da olasıdır. Elbette böyle bir durumda belirlenen ölçütlerin doğruluğunu kanıtlamak gerekecektir.

Eşduyumsal Yaklaşım: İzleyen ve sanat yapıtı arasında kurulacak bir empati, öncelikle o yapıtın izleyende bir takım duygular uyandırmasını gerektirir. Chapman'a göre, bir sanat yapıtının yalnızca çizgisel öğeler açısından görülmesi yeterli değildir; onların canlı, dokunaklı, hüzünlü, enerjik ya da hareketliymiş gibi duyumsanmaları gerekmektedir. Bir sanat çalışması ile empati kurmak onu daha iyi görmemize yardımcı olur ki Chapman da bunun gerçekleşebilmesi için, daha açık ya da koyu alanlar, renk farklılıkları ve görelî büyüklükler gibi bazı görsel nitelikleri dikkatlice ele almamızı önermektedir. Ona göre, bir sanat yapıtı ile duygu arasındaki karşılaşma, izleyenin bilgi ve deneyimini işe koşması ve yapıt üzerinde çok yönlü düşünmesi gereken bir andır.

Etkileşimli Yaklaşım: Bu yaklaşım, özünde bir tümevarımsal yaklaşım türü olmakla birlikte, ondan belirli işlem basamaklarının izlendiği ve birden çok kişi ile gerçekleştirilen bir grup çalışması olma niteliğiyle ayrılır. Grup çalışması içinde yer alan üyeler tanımlayıcı ve geçmiş bilgiyi topladıktan ve çalışmadaki öğeler, çalışmanın konusu ve koşulları arasındaki ilişkiyi çözümledikten sonra çalışmanın anlamına ilişkin bir varsayımı biçimlendirmek için çalışırlar (Chapman, 1978) .

Günümüzde gelişmiş ülkelerin çoğunun gündeminde olan “Dört Aşamalı Yöntemle Sanat Eğitimi” kapsamında sürdürülen biçimsel sanat eleştirisi yöntemi, Chapman’ın “Etkileşimli Yaklaşım” grubuna dâhil edebileceğimiz Feldman’ın ardışık dört adımdan oluşan bir modelidir: Tanımlama, Analiz, Yorumlama ve Karar. Ancak günümüzde eğitim ile ilgili güncel sanat eleştirisi çalışmalarında Feldman ve Broudy’nin formalist yaklaşımlarından başka, D.E. Fehr’in “Tarihsel Kontekst”, T. Anderson’un “Kültürel Kontekst”, B.B. Veneble’in “Bireysel Ayırıcılık” ve G. Geahigan’ın “Eleştirel Sorgulama” şemaları da gündemdedir.

“Dört Aşamalı Yöntemle Sanat Eğitimi” kapsamındaki yazılı ders materyallerinin daha çok dört sanat disiplininin bütünleştirildiği bir öğretim yöntemi üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir: Uygulama, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik. Bu yaklaşımda kullanılan eğitsel kaynaklarda sanat eleştirisi oldukça önemli bir öge olarak yer almakta; dahası çok sayıda yazılı ders materyalinde bir bölümün tamamının sanat eleştirisi ve estetiğe ayrıldığı görülmektedir. Kimilerinde ise hemen her bölüm sanat eleştirisi ile birleştirilen atölye uygulamaları ile sonlandırılmaktadır. Buradaki uygulamalar daha çok hem öğrenci işleri hem de önemli bir sanat eseri üzerine uygulanan biçimsel bir sanat eleştirisi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sanat eleştirisi öğretiminin çok çeşitli yöntemleri vardır. Ancak “Dört Aşamalı Yöntemle Sanat Eğitimi”ne en uygun modelin Mittler’in “Bakmayı Öğrenmek”, “Öğrenmek İçin Bakmak” diye adlandırılan üçlü estetik kuram modeli ve Feldman’ın dört aşamalı yöntemi üzerine temellenen eleştiri biçimi olduğu söylenebilir. Herhangi bir sanatsal çalışmayı eleştirirken öğrencilerden “Tanımlama”, “Çözümleme”, “Yorum” ve “Karar” aşamalarını sırasıyla uygulamaları istenmelidir. “Ne görüyorum?” yani “tanımlama” aşaması çalışmanın herkes için geçerli olan gerçek niteliklerinin kesin ve tam gözlemine dayalı liste oluşturmayı ve sanat elemanlarını iyi bilmeyi gerektirir. “Çalışma nasıl düzenlenmiş?” yani “çözümleme” aşaması sanat öğelerini düzenleyen sanat ilkelerini kullanarak örgütsel nitelikleri incelemeyi kapsar. “Sanatçı neyi iletmeye çalışmış?” yani “yorum” aşaması çalışma ile oluşturulan ruhsal durum, duyarlılık ve düşüncelerde yansıtılan anlatım özelliklerini okumaya dayanır. “Bu dönem için başarılı bir sanat çalışması mıdır?” yani “karar” aşaması izleyenin daha önceki aşamalarda toplanan bilgi üzerine sanat çalışmasının sanatsal değerini saptamasını gerektirir.

Bundan başka, iyi bir sanat eleştirisinde izleyenin sanat yapıtını değerlendirirken üç estetik kuramdan bir ya da bir kaçını dikkate alması önerilmektedir. Çünkü her

kuram, mantığa dayalı bir yöntemle sanat eserinin değerlendirilmesi sürecinde öğrencilerin düşüncelerine yön verecektir. Bu kuramlardan “İmitasyonizm” tam ve gerçekçi betimleme üzerinde yoğunlaşırken, “Formalizm” ise daha çok tasarım özellikleri üzerinde durmaktadır.

“Duygusalılık” ise anlatım özellikleri ile birlikte izleyenden gelen duygusal yanıtı temel alır. Bu kuramlara ek olarak “Fonksiyonalizm”den de yararlanılmasını öneren Chapman, izleyenin sanat kuramlarından kaynaklanan ölçütleri kullanırken esnek olunmasının gerektiğinin de altını çizmektedir. Ona göre, çok az sanat yapıtı bir tek sanat kuramının standartlarına uygundur. Bu nedenle bir sanat yapıtı eleştirilirken çoğunlukla birden fazla ölçüt dikkate alınmalıdır. Sözelimi, Salvador Dali’nin “Hafızanın Sürekliliği” adlı resmi sürrealist bir eserdir. Bilindiği gibi Sürrealizm’in içeriği bilinçaltı olsa da kullanılan resimsel yöntem büyük ölçüde gerçekçidir. Bu nedenle sürrealist tarzda yapılan bir yapının eleştirisinde hem anlatım olarak sanat hem de gördüğünü aktarma olarak sanat kuramlarının ölçütleri birlikte kullanılabilir (Chapman, 1992, s. 72 – 78) . (Aktaran:A. Ş. İşler / Eğitim Fakültesi Dergisi XVIII (1), 2005, 135-149 138)

2.4.1 Sanat Eleştirisi Yönteminin Çocuklar Üzerindeki Etkisi

Çocuklarımızın sanatçı olmaları, birer ressam, mimar, tasarımcı, tiyatrocu, dansçı olmaları hoşça giden, harika istenen bir davranıştır. Ama bir bunun kadar bilim insanı ya da buluş yapan birisi bir kişi olmaları da arzu edilen bir durumdur. Sanat eğitimde duygu ve düşünce kavramları bir arada kullanılır. Kalıplaşmış dar bir çerçeve de eğitim hedeflenmez. Daha açık bir ifadeyle açıklamak gerekirse; Sanat eleştirisi önyargılardan kurtulmuş, kalıp ve taklide takılmayan, öz değerlerinin farkında olan, kişiliği doğru gelişmiş, özgür düşünebilen, başkalarının fikir ve düşüncelerine saygılı, üretken olabilen, iletişime açık, tartışmacı, eleştirel düşünebilen, çağdaşça toplumsallaşmış bireyler yetişmesini sağlayacaktır. Onlardan ancak yaratıcı bireyler ortaya çıkacaktır.

Görsel okuryazarlığın geliştirilmesi için eleştiri, son derece gerekli bir alandır. Bu disiplin olmadan eseri anlamak, keşfetmek, eser hakkında yargıya varmak, kültürü ve kültürleri anlamak mümkün değildir. Esere bakmak, görmek, anlamak, öğrenmek ve öğrendiğini uygulamak sanatı anlamının ve sanat eğitiminin vazgeçilmez

bir yönüdür. Ancak sanat eleştiri, hata bulmak değil, sorgulamak, farklı görüşleri tolere etmektir. Giderek anlaşılması zorlaşan günümüz sanatını anlamaya çalışmak ancak eleştiriye mümkün olacaktır, olmaktadır (Balcı, 1996).

Bir sanat yapıtını oluşturan değerleri görmek, zihnin estetik boyutta bir etkinliğidir. Sağlam bir ön bilgilenme, kültür ortamının sunduğu fırsatlarla kazanılan bu deneyim kendi kendine öğrenilemez. Sanat yapıtını eleştirel bir gözle incelemek, bir anlamda yapıtı oluşturan simgeleri estetik anlamda okumak öğretimle gelişir (Kırıçoğlu, 1991).

Okul düzeyinde yapılan eleştiri çalışmalarına 'sanat yapıtı inceleme' demek daha doğru olur. Çünkü bir sanat yapıtına bakmak, ondan tat almak, yapıtındaki değerleri görmek, eleştiriye göre daha az uzmanlık ve bilimsellik ister (Kırıçoğlu, 1991). İnceleme ile eleştiri arasındaki en temel fark, incelemenin genel, eleştirinin ise özel olmasıdır. Eleştiri merkeze bir objeyi (bir resmi), inceleme ise bir alanı (örneğin resim alanını) alır. Eleştiride obje ile teke tek ilişki şarttır, incelemede ise genelin bilgisi üzerinden yapılır (Erinç, 1995) .

Birinci ve ikinci sınıf öğrencileri, özellikle de hayvanlar, sirk, düşsel kahramanlar ve farklı uğraşları olan insanlar gibi konuları içeren anlaşılması kolay sanat eserlerine ilgi duymakta ve farklı doku özelliklerine sahip sanat çalışmaları ile parlak renklerden hoşlanmaktadırlar. Bu çalışmalara dayalı etkinliklerde, öğretmenin temel rolü, öğrencileri sanat çalışmasında ne gördükleri ile ilgili duygu ve düşüncelerini ifade etmeye teşvik etmek olmalıdır. Hatta bu öğrencilerle farklı renklerin duygu ve ruh durumlarıyla nasıl bir ilişkisi olduğu tartışılabilir. Yine de çocukların tam olarak renk çeşitliliğini görebilmesi için sahip oldukları renk kavramına ait bilgi hacmini genişleten anlamlı deneyimlere sahip olması gerekmektedir. Bir süre sonra öğrenciler bir sanat eserinden neden hoşlandıklarını açıklamaya başlayacaklardır.

Sözelimi, bazı öğrenciler canlı renklere sahip olduğu ya da daha önce gördüğü bir yeri anımsattığı, dahası çok sevdiği bir konuyu içerdiği için bir resimden hoşlandıklarını ifade edebilmektedirler.

Bu yaştaki bir çocuk suluboya, pastel ve yağlı boya gibi sanat eserinde kullanılan araç ile ilgili bilgi sahibi olmakla birlikte konusunu da açıklayabilir. Bu açıklamalarda çizgi, biçim ve renk gibi tasarım öğelerine ilişkin bilgilerini kullanırlar. Bu yıllarda öğrencilerin her geçen gün öğrendikleri yeni sözcükleri hayata geçirdikleri

sanatsal sözcük dağarcığını genişletme süreci devam eder. Birinci ve ikinci sınıf öğrencileri “ince-kalın”, “düz-eğri”, “kavisli-kırıklı” gibi değişik çizgi niteliklerini tanıyabildiklerinden öğretmen öğrencilerin sanat eserlerinde kullanılan renk, çizgi, doku gibi tasarım öğelerini, kullanılan aracı, basit tasarım özelliklerini ya da kullanılan biçim özelliklerini tartıştığı bir ortam hazırlayabilir. Ayrıca farklı kültür ve dönemlere ait sanat yapıtlarının tıpkıbasımları ile birlikte öğrenci işleri de sergilenmeli ve bu çalışmaları konu alan tartışmalar yapılmalıdır.

Öğrencilere soyut biçimler basitçe açıklandıktan sonra gerçekçi ve soyut biçimler arasındaki farklılıkları kavramaya dönük çalışmalar yapmak mümkündür. Bu çalışmalar için renkçi sanatçıların çalışmalarının tıpkıbasımları kullanılabilir. Öğrenciler denge, derinlik, doku, form, renk, çeşitlilik ve hareket etkisi veren biçimlerdeki benzerlik ve farklılıkları dikkate alarak aynı türden objeleri seçme ve düzenlemeye dönük uygulamalara teşvik edilebilirler. Daha sonra öğrencilerin yaptığı resimsel düzenleme çalışmaları “pozitif-negatif biçim”, “açık-koyu”, “renk uyumu-uyumsuzluğu”, “oran uygulamaları”, “iki ve üç boyutlu biçim özellikleri ve biçimlerin bakış açısına bağlı olarak nasıl değiştiği” gibi konular üzerinde yoğunlaşarak çözümlenmeli ve bir tartışma ortamı yaratılmalıdır (Linderman, 1997, s.27) .

Üçüncü sınıftaki sanat eleştirisi çalışmaları ile öğrencilerin sanatsal sözcük dağarcığını genişletmeye devam edilir. Böylece her çocuğun sürekli tanımlanan yeni terimleri öncekilere ekledikleri bir sanat terimleri sözlüğü oluşturması sağlanabilir. Ayrıca okulda öğrenci işlerinin sergilenmesi için uygun bir mekân oluşturulması önerilir. Kompozisyon özelliklerini dikkate alarak aralarındaki benzerlik ve farklılıkları karşılaştırmak ya da tartışmak da söz konusu olabilir (Linderman, 1997, s. 30 -31) .

Yine farklı renklere verilen farklı duygusal tepkileri tartışmak, öğrencilerden bazı renk düzenlemeleri hakkında ne hissettiklerini açıklamalarını istemek, kimi sanatçıların belirli bir düşünceyi ifade etmek için renkleri nasıl kullandıkları sorgulamak, öğrencilerden hem kendilerinin hem de başkalarının sanat çalışmaları hakkında estetik değerlendirmeler yapmasını istemek de başvurulabilecek tartışma konularındandır. Sanatsal bir çalışmanın onlarda ne gibi hisler uyandırdığını – gizemli, tuhaf, heyecan verici v.s. – ve nelerden, neden hoşlandıkları yada nelerden neden hoşlanmadıkları ile ilgili olarak düşüncelerini sözel olarak ifade etmeleri istenmelidir. Ayrıca bir eserden elde ettikleri anlam ve düşüncelerini çözümlmeleri ve yorumlamaları (Aktaran: A. Ş. İşler / Eğitim Fakültesi Dergisi XVIII (1), 2005).

Eleştirel düşünme, temelde bilgiyi etkili bir biçimde elde etme, değerlendirme ve kullanma yeteneği ve eğilimine dayanır. Öğrencilerin eleştirel düşünmeyi öğrenmesi, öğretmenlerin bu konuda eğitilmiş olmasına bağlıdır. Eleştire Çocuklarımızın sanatçı olmaları, birer ressam, mimar, tasarımcı, tiyatrocu, dansçı olmaları hoş a giden, harika istenen bir davranıştır. Ama bir bunun kadar bilim insanı ya da buluş yapan birisi bir kişi olmaları da arzu edilen bir durumdur.

Sanat eğitimde duygu ve düşünce kavramları bir arada kullanılır. Kalıplaşmış dar bir çerçeve de eğitim hedeflenmez.Daha açık bir ifadeyle açıklamak gerekirse; Sanat eleştirisi önyargılardan kurtulmuş, kalıp ve taklide takılmayan, öz değerlerinin farkında olan, kişiliği doğru gelişmiş, özgür düşünebilen, başkalarının fikir ve düşüncelerine saygılı, üretken olabilen, iletişime açık, tartışmacı, eleştirel düşünebilen, çağdaşça toplumsallaşmış bireyler yetişmesini sağlayacaktır.Onlardan ancak yaratıcı bireyler ortaya çıkacaktır .

Düşünme becerilerini oluşturan duyuşsal ve bilişsel düşünme becerileri şöyledir: Duyuşsal beceriler; , bağımsız düşünme, .ben-merkezli düşünme, adil düşünme: farklı görüşlere saygı gösterme, duygu ve düşünce arasındaki ilişkiyi anlama, peşin hükümlü olmama: yargıyı geciktirme, sorgulama cesareti geliştirme, iyi niyetli ve dürüst düşünme, düşünme azmi geliştirme, düşünme becerisine güven duymadır (Demirel, 2004: 227-228) .

Eğitimin en önemli amaçlarından biri, öğrencilerin iyi karar verebilmeleri için eleştirel düşünebilmelerini sağlamaktır. Bireyler her gün bilgili olup olmadıkları konularda kararlar verirler. Bu durumlarda düşünür, değerlendirir ve hatta eleştirirler. Ancak, bu tür eleştiriler “genellikle o işin kusurunu bulma” biçiminde gerçekleşir. Sanat eğitimindeki eleştiriye gelince, bilinen genel eleştirinin aksine bir sanat yapıtını sorular sorarak ve tartışmalar yaparak olumlu bir biçimde araştırma yöntemi söz konusudur (Stokrocki, M ve O. T. Kırıçoğlu, 1997) . Sanat eleştirisi, Disipline Dayalı Sanat Eğitimini (DBAE) oluşturan sanat tarihi, sanat üretimi (uygulama) ve estetik yanında yer alan dört temel disiplinden biridir. Sanat eleştirisi, sanat eseri hakkında yorum yapmayı ve eleştirel yargılamayı sağlar (2005, <http://Nort usung criticism\North Texas Institute for Educators on the Visual Arts1.htm>).

Bu anlamda sanat eğitiminde eleştiri, bireyin sanat eserini farklı bir bakış açısıyla izlemesini, algılamasını, eser hakkında düşünmesini ve tüm bunları birleştirerek eserle ilgili görüşlerini ifade edebilmesini sağlamaktadır.

Boydaş'a göre eleştiri, "sanat bağlamında bir sanat eserini, yani estetik objeyi anlamaya yönelik bir çalışma, dolayısıyla sanata karşı duyarlı tepki verme sürecidir. Bir başka ifade ile sanatçının ve sanat eserinin yaratıldığı entelektüel çevrenin aydınlatılması, genişletilmesidir. Eleştiri bu anlamda övgü ve yergi arasında düşünülebilir (Boydaş N. 2003).

Bir başka yaklaşıma göre ise eleştiri, "Genel kanının aksine, yalnızca sanatın, bir sanat yapıtının irdelenmesi değil, aynı zamanda, bir sanat yapıtı ile karşı karşıya olan, teke tek ilişkide bulunan alıcının (sanat yapıtını okuyan, dinleyen, seyreden, gören, izleyen kişinin) bilgilendirilmesi, yönlendirilmesidir" (Erinç, M. S, (1995).

Sanat eleştirisinde birçok eleştiri teorisinin yanı sıra, sanatı anlamaya yönelik olarak yapılan tanımlamalar da vardır. Ott'a göre eleştiri: "mekanik eleştiri, organik eleştiri, biçimci eleştiri ve bağlamsal eleştiri" (Pepper, 1946)" diye gruplandırılır (Moran, B.,2003). Sanat eleştirisinde bu teoriler, mechanistic criticism (düşünmeden yapılan eleştiri) deki gibi duyguların ve hislerin konması; organistic criticism (sistemli eleştiri) daki gibi sanat eserlerinin uyumu; formalist criticism (biçimci eleştiri) deki gibi evrensel doğrulara ya da fikirlere inanç; contextualistic criticism (eserde ön ve arka planın birlikte ele alındığı eleştiri) deki sanat eserlerinin genel içeriğini ve eserle ilgili görüşlerin oluşum sürecindeki standartlar gibi nedenlerle geliştirilmiştir.

Sanat eleştirisi alanında bir araştırmacı olan Edmund Feldman, çocuğun sanat hakkındaki konuşmalarının öğretmen sorduğu sistemli sorular sayesinde gerçekleşebileceğini savunmaktadır. Bu sorular, çocuğun sanat ürünü hakkındaki izlenimi ve bu izlenimin anlamını ifade edebilmesine yönelik bir eğitimi sağlamaktadır.

Çocuğun çizgilerin ve şekillerin anlamını öğrenmesi, okumaya yeni başlayan bir çocuğun sanat çalışmasını görsel olarak hayali bir şekilde tanımlaması ile benzerdir. Langer (1957) etkili bir sanat eleştirisinin gerçekleşmesi için iletişimde bulunan bir kişinin (sanatçı), bir aracın (sanat ürünü/çalışması) ve bir alıcının (izleyici) olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koşullara ek olarak çocuğun yeteneklerinin gelişimini desteklemek amacıyla dördüncü bir koşul eklenmesinin zorunluluğu savunulabilir; bu

ise çocuk ile sanat ürünü arasındaki kıyaslamaya rehberlik edebilecek kolaylaştırıcı bir insan yani öğretmendir (Boydaş N,2002).

Çocuklarımızın sanatçı olmaları, birer ressam, mimar, tasarımcı, tiyatrocu, dansçı olmaları hoşla giden, harika istenen bir davranıştır. Ama bir bunun kadar bilim insanı ya da buluş yapan birisi bir kişi olmaları da arzu edilen bir durumdur. Sanat eğitimde duygu ve düşünce kavramları bir arada kullanılır. Kalıplaşmış dar bir çerçeve de eğitim hedeflenmez. Daha açık bir ifadeyle açıklamak gerekirse; Sanat eleştirisi önyargılardan kurtulmuş, kalıp ve taklide takılmayan, öz değerlerinin farkında olan, kişiliği doğru gelişmiş, özgür düşünebilen, başkalarının fikir ve düşüncelerine saygılı, üretken olabilen, iletişime açık, tartışmacı, eleştirel düşünebilen, çağdaşça toplumsallaşmış bireyler yetişmesini sağlayacaktır. Onlardan ancak yaratıcı bireyler ortaya çıkacaktır.

Sanat eseriyle karşılaştırılan her çocuk eğer bu süreç doğru yöntemlerle ve doğru tekniklerle yapılırsa yukarıda değinilen tüm nitelikleri kazanma sanışına sahip olacaktır. Daha bireysel gibi görünen resim, seramik gibi plastik dallarında iki boyutluluğu, üç boyutluluğu öğrenir, renkler, çizgiler ve imgeler arasındaki uyumu ya da uyumsuzluğu; uzamdaki nesneler arasındaki ilişkileri, dengeyi görmeye ve algılamaya başlar, beyinsel gücü geliştikçe estetik ve incelikli davranmayı da öğrenir. Nasıl renkler ve biçimler arasındaki iletişimi bu yolla öğrenirse; dans ile devinimsel iletişimi; beden ile müzik arasındaki iletişimi; tiyatro/drama çalışmaları ile bedensel, imgesel, simgesel, sözlü iletişimi; müzikle ilgili uğraşlarında da sessel iletişimi öğrenmektedir.

Bu alanların tümünde denge ve uyum öğelerinin önemi büyüktür ama geçmişteki gelenekselleşmiş, kalıplaşmış kimi yöntemlere başkaldırıyı, onları dönüştürme olanaklarını da barındırırlar. Bir masal değiştirilerek yeniden anlatılabilir ve benzer etkinlikler ortaklaşa sınıf atmosferi içinde yapılırsa bu da toplumsal iletişimi, empatiyi (duygudaşlık, özdeşleşim) geliştirmektedir.

Şu noktaları dikkate almakta yarar vardır: Sanat eleştirisi yoluyla gerçekleştirebilen bir öğrenme ve bilgilenme vardır. Bu öğrenme süreci içinde, duygusallık ve bilişsellik dengeli bir biçimde eş değerde yer alır. Dallar arasındaki bağlar ve bağlantıların oluşması da önemlidir. Bir duyumun başka nitelikte bir duyumu uyandırması olan sinestezi(bir sesin aynı zamanda bir rengi çağrıştırması gibi); bedensel devinimlerin yol açtığı kaslar tendomlar, ve eklemlerde sonuçlanan duyumların

(kinestezi) anlamlı danslara dönüşmesi gibi alanlar arası sanatsal etkinliklerin tümü beyinsel yeti ve işlevlerin güçlenmesine neden olmaktadır.

Sanat eleştirisinin öz değerlendirme yapma ve sanat eserlerinin karşılaştırması amacıyla kullanıldığını belirten Alakuş (Alakuş A.O. 2004), Brent Wilson'un son yirmi yılda bu alandaki ilgili araştırmalara ilişkin ulaştığı tespitlere dikkat çekmektedir. Bu bağlamda; eleştiri kavramları, atölye sanatının eleştiri yazma ile ilişkisi, resimlerin nitel analizleri, sanat eleştirisi yeteneğine ilişkin araştırmalar, okullarda sanat eleştirisi programı hazırlama gibi konularda sanat eğitime çağdaş bir ivme kazandıran görüşlerden söz edilebilir. Sanat eleştirisini ustaca ve kolayca yapabilmesi açısından çocuğa ilham veren ve çocuğun sanat ürünü hakkında konuşmasını cesaretlendirici bir model olarak da Feldman modelini incelemekte yarar vardır. Bu model 4 genel tartışma aşaması içerir: Elbette bu aşamalarda çocuğun gelişimsel düzeyine duyarlı olunmalıdır. Küçük çocuklara sorulan sorular oyun şeklinde sorulduğunda cevap vermeyi çok severler. Fakat bu oyun anlamına gelmemelidir. Öğretmen aktivite için hazırlığını önceden planlamalıdır. Yine de bu aktivite, oyunun sağladığı keşfetme ve hoşlanma duygularını çocuğa kazandırabilir (Fogan, 1984). Bu diyaloglar, Feldman modelinin yalnızca cesaretlendirici ve faydalı bir yöntem olmayıp aynı zamanda çocukların bu tartışmalara istekli bir biçimde nasıl katıldıklarını göstermektedir. Burada dikkat edilmesi gereken birinci nokta; öğretmenin çocuğun sanat ürünü hakkındaki duygularını tanımlaması, analiz etmesi ve yorumlamasına ilişkin kolaylaştırıcı bir rol üstlenmesidir (Boydaş, 2002, Ön. Ver, s.).

Çocuklar sanat çalışmasının anlamını keşfetmeye aktif olarak katıldıklarında entelektüel, sosyal ve duygusal yeteneklerini geliştirme fırsatı yakalarlar. Entellektüel boyut, sanat eleştirisinin mantıksal ve yaratıcı düşünciyi içermesidir. Adım adım uygulanan bu sistem, çocuğun düşüncelerini düzenleyebilmesine yardım eder. Feldman modeli, görsel sembollerin iletişimi sağlayabilme fikrini öğretir. Görülenlerin telaffuz edilmesi, çocuktaki sözcük dağarcığını geliştirir. Bundan başka bu tür tartışmalar, çocuğa düşüncelerinin değerini öğretir. Aynı zamanda diğerlerinin konuşmalarını dinlemeyi ve onların fikirlerine hoşgörülü olmayı sağlar. Sanat; çocukların, tüm insanlığın ortak duygu ve derinliğini anlamasına yardımcı olur. Tüm bunların üstünde, çocuklar sanat çalışması ile hoş bir macerayı keşfetmenin zevkini yaşarlar. Meraklarını ve duygusal ilgilerini diğer çocuklarıinki ile birleştirerek deneyim sahibi olurlar. Öğrencilerin kendi çalışmalarına ilişkin taşıyacağı sanat eleştirel kaygılar ve öz-

değerlendirme yaparak kendi çalışması ile bütünleşme imkanı bulabilmesi, sınıf geçme için alacağı nattan daha önemli görülmelidir. Öğrenci çalışmalarının zihinsel egzersizlerle başlayan motivasyon aşamasından, taslak hazırlama ve nihaî çalışmanın olduğu tüm sürece kadar gözlemlenerek değerlendirilmesi bir gerekliliktir. Bu nedenle öğrenci çalışmalarını sanatsal boyutuyla eleştirmenin ötesinde, sadece sonuçtaki başarısına değil, aynı zamanda ürünün oluşturulduğu sürece de dikkat edilerek yapılacak bir değerlendirme daha anlamlı olabilir (Alakuş A.O. (2004b)).

Bir sanat eserinde, sanatçının asla hayal etmediği değişik fikirler görülebilir. Bu görmeler, asla hatalı olunduğu anlamına gelmez, sadece sanat eseri öylesine güçlü ve zengin kılar ki, herkes için orada özel anlamlar olduğunun kanıtı olur. Sanat eleştirisi yöntemini öğrenmek, bireylere (bize) bir sanat yapıtını yorumlamayı ve eleştiriye dair düşüncelerin organize edilmesini öğretir. Böylece bireylerin düşüncelerini ifade etme cesaretleri artar. Bireyler mantıklarını kullanarak estetik yargılarda bulunurlar. Sanatın dili öğrenildiği zaman, sanat nesnesinin daha derinlerine inilebilir. Daha derinlemesine incedikçe, sanat eseriyle daha önemli ilişkiler kurulur. Bu süreç sonucunda estetik deneyimler elde edilir, sanat eseriyle karşılıklı ilişki (anlama, çözme) başlar ve böylece eser, daha anlamlı ve akılda kalıcı hale gelir. Ve tüm bunlar sanat eserlerine değer verilmesini ve sanat ürünlerine ve sanatçısına saygıyı, onu korumayı ve gelecekte de sanat ile sürekli bir karşılıklı alışveriş içerisinde olmasını sağlar (Boydaş, 2002, Ön. ver).

Eleştiri tartışmasına (eleştiri yöntemi) başlanmadan önce tartışılacak eser önceden belirlenmelidir. Eserin yüksek kalitede ve orijinal bir sanat ürünü olmasına dikkat edilmelidir. Eğer mümkünse bu tartışma için sanat müzeleri tercih edilmelidir. Bu mümkün olmazsa, eserin röprodüksiyonu temin edilerek sınıfa getirilip tartışma (eleştiri yöntemi) yapılabilir. Hatta bu röprodüksiyon tabloların, sınıfta belirli süreler boyunca bulundurulması, çocuklara özel bir takım yansımaların dönüşümüne neden olabilir.

Sanat eleştirisi, sanatı tartışmada görsel kavramları ve terimleri kullanır. Çocuklar sanatla ilgili konuşmanın ve yazmanın düzenli yollarını öğrenirler. Görsel sanat imgeleri hakikaten ilginçtirler ve çocukların ilgisini çeken, onları konuşmaya ve yazmaya güdüleyen sorunlar ve konular sunarlar. Sanat eleştirisinden aktarılan sanatı öğrenme etkinlikleri, çocukları dilin betimsel kullanımının gerisinden alarak sanatın anlamının yorumuna götürür (Özsoy, 2003).

2.4.2. Feldman’ın Çocuklara Yönelik Hazırladığı Pedagojik Eleştiri Yöntemi:

Feldman’ın getirdiği yeni yaklaşımda; Uygulama, sanat tarihi ve estetik ile birlikte “Dört Aşamalı Yöntemle Sanat Eğitimi”nin dört temel aşamasından birisi olan sanat eleştirisi, anlamın yorumlanması ve eleştirel yargılama yapılmasından yola çıkarak sanat yapıtlarını çözümleme, tanımlama ve yorumlama amacıyla kullanılan sözlü ve yazılı bir tartışma stratejisidir (Payne, 2004).

Webster’ın Dokuzuncu Yeni Üniversite Sözlüğü’nde yer alan “çoğunlukla zararlı bir şekilde kusur bulma davranışı” tanımında da olduğu gibi sanat eleştirisi çoğu zaman “eleştiri” sözcüğünün olumsuz çağrışımlarıyla ilişkilendirilmesine karşın, uygulamada sıklıkla olumlu bir stratejidir. Nitekim aynı yapıtın içerdiği ikinci bir tanımda da sanat eleştirisi “değerlendirme sanatı ya da sanat yapıtlarını çözümleme” olarak açıklanmaktadır. Yine de konu üzerinde çalışan uzmanların tanım zenginliklerine bakarak, sanat eleştirisi kavramını anlaşılır ve kesin bir biçimde tanımlamanın güç olduğu anlaşılmaktadır. Sözgelimi Feldman, sanata ilişkin söylenenlerin ve yazılanların sanat eleştirisi olduğunu ifade ederken sanat eleştirisinin temel görevinin yorum olduğunun altını çizmektedir. Bilindiği gibi Feldman “Dört Aşamalı Yöntemle Sanat Eğitimi” kapsamında yaygın olarak kullanılan ve tanımlama, çözümleme, yorum ve yargı üzerine temellenen sıralı bir yaklaşım geliştirmiştir (Feldman, 1994).

Ayrıca Stephen Dobbs da, “insanların sanat eleştirisi aracılığıyla sanatı ele aldıklarını, biçimleri çözümlediklerini, anlamına ilişkin çok yönlü yorumlar ürettiklerini, eleştirel hükümler verdiklerini, gördükleri, düşündükleri ve hissettikleri hakkında konuştuklarını ve yazdıklarını” ifade etmektedir (Dobbs, 1992). Terry Barrett ise sanat eleştirisine olan yaklaşımını tanımlama, yorumlama, yargılama ve sanata ilişkin kuram oluşturma olmak üzere dört etkinlik üzerine temellendirmektedir. Barrett’e göre dört aşamanın tamamı bir öncekinin üzerine inşa edilse de yorum eleştirinin en önemli, belki de en karmaşık etkinliğidir. Ona göre tanımlama, çözümleme ve hüküm adımlarını bütünleştirerek sanat yapıtına ilişkin bireysel anlamı yorumlama çağdaş sanat eleştirisindeki en önemli sorundur (Barret, 1994).

Feldman’ın eleştiri sınıflamasının içerisinde sanat eğitimi için ele alınması gereken en önemli eleştiri, elbette Pedagojik Eleştiridir. Çünkü bu eleştiri türü bireylerin

sanat eğitiminin amaçladığı bazı davranışların gerçekleştirilmesinde daha sistemli bir yaklaşımı sağlar. Ayrıca bu eleştiri ile çocukların oyunlaştırılmış bir yöntem ile bilgiyi elde ederek yorumlayabilmesi sağlanır. Bu yöntemle göre eleştiri 4 basamaktan oluşur. Her basamakta öğrencilere farklı sorular yöneltilir. Bu basamaklanma sıra ile şu şekilde ele alınabilir:

1. Tanımlama (Description)

Eğer insan bir sanat eserini mümkün olabildiğince doğru anlamak isterse, o sanat çalışmasını her yönden dikkatli bir şekilde araştırması gerekir. Bu bağlamda belirli biçimleri, renkleri, değerleri, dokuları ve bu görsel niteliklerin hepsinin yerli yerine yerleştirilmesi gerekir. Form, biçim ve jestlerin gözlemlenmesi gerekir (Özsoy, 2003). Twnton'a (1983) göre eleştiri aşamasındaki ilk sorular kaliteli bir sohbet ortamının oluşması açısından oldukça önemlidir. Bu safhada bir bütün olarak, “Eserde ne görüyorsunuz?” sorusuna cevaplar aranır (Boydaş, 2002, Ön. ver, s.) .

Sanat çalışmasında tanımlama, görünür şeylerin gerçeğe uygun olarak listelenmesi aşamasıdır. Eleştirinin bu ilk basamağında eserde görülen bilgi objelerinin, yani reel yapının, dikkatlice listesi (envanter) çıkartılır. Bu basamağın amacı, izleyiciyi acele etmekten uzaklaştırmak ve yavaşlatmaktır. Yavaş hareket etmenin amacı, bilgi objelerinin, ayrıntıların tamamına nüfuz (anlamak) etmektir. Bu önlem, bütün ayrıntıları dikkate almadan, acele yargıda bulunulmamasına yardım eder. Her tanımlama, eser hakkında bilgi gerektirir.

Eserin türü, boyutları, kimlik bilgileri vb. Bu bilgiler resim altı bilgilerinde genelde verilir. Bu bilgiler eserin hayallerdeki tasavvuruna da yardım eder. Tanımlama aşamasında özellikle nesnel olunmasına dikkat edilmelidir.

Örneğin tanımlamaya ilişkin aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

- * Bu sanat yapıtını yaratan sanatçının ismi nedir?
- * Bu ne tür bir sanat yapıtıdır?
- * Sanat yapıtının adı nedir?
- * Bu yapıt ne zaman yaratılmıştır?
- * Bu sanat yapıtının yaratıldığı tarihsel dönemde yer alan bazı önemli

olayları sıralayınız.

* Yapıttaki nesneleri sıralayınız (ağaçlar, insanlar, hayvanlar, dağlar vb.) .

* Bu yapıtta var olan anlamlı sanatsal unsurları inceleyiniz ve onları tanımlayınız:

* Hangi teknikler kullanılmıştır? (Oyma, suluboya, asamblaj-montaj vb.) (Özsoy, 2003) .

2. Çözümleme (Analysis)

Çözümleme safhasında genel olarak, “Eser nasıl düzenlenmiştir?” sorusuna cevaplar aranır. İkinci aşamada da eserle ilgili veriler toplanmaya devam edilir. Bununla beraber, sanatın eleman ve ilkelerine dikkat edilir. Bu aşamada eserin nasıl düzenlendiği keşfedilir. Çünkü sanatçı ruh halini ve fikirlerini burada ortaya koyar, saklar ve eserdeki arka yapıyı sanatın eleman ve ilkelerini kullanarak oluşturur. Sanatçı biçim, renk, doku, leke, espas gibi elemanları; ritm, hareket, denge, oran-orantı, değişiklik, vurgu ve birlik gibi ilkelere göre kullanır. Bu aşamada sanat yapıtında kullanılan en belirgin sanat ilkeleri ele alınır. Bunlar: Denge (Balance), Karşıtlık (Contrast), Öne Çıkarma (Emphasis), Uyum (Harmony), Çeşitlilik (Variety), Birlik (Unity), Derecelendirme (Gradation), Hareket (Movement), Ritim (Rhythm), Oran (Proportion), Derinlik (Depth), Kompozisyon’dır. Bu safhada şu sorular yöneltilebilir:

* Hangi çizgiler görünüyor? (düz, eğri, kırık, hepsi de) .

* Hangi şekiller daha çok kullanılmış? (geometrik, organik, ikisi de) .

* Renkler daha çok nasıl düzenlenmiş? (sıcak, soğuk, her ikisi de) .

* Açık renkler mi daha çok kullanılmış?

* Mekân daha çok nasıl? (düz, üst üste; derin bir alan olarak veya her ikisi) .

* Doku daha çok nasıl? (kaba, yumuşak, her ikisi de) .

* Değer (valör) daha çok nasıl? (açık, koyu, orta ayar ya da yüksek

kontrast) .

* Birbirini tekrar eden şekiller var mı?

* Bazı nesneler önde iken bazıları arkada mı durmakta?

* Resimde görülen nesneler yada figürler gerçek büyüklüğünde mi? (Boydaş, 2004).

3. Yorumlama (Interpretation)

Çocuğun sanat çalışması aracılığı ile dikkatini, duygu ve düşünceleri üzerine odaklayarak verdiği cevapların düzenlendiği bir aktivitedir. Bu aşamada “Sanatçı izleyiciye ne söylemek istiyor?” sorusu cevaplanmaya çalışılır. Yorum aşamasında eserin içerik anlamı ya da psikolojik ortamı (mood) söylenmeye çalışılır. Ancak bu aşamada tahminlerde bulunulabilir. Yorum eleştiri işleminin en zor basamağıdır, çünkü farklı olmaya çaba gösterme gereği vardır. Ayrıca en yaratıcı ve en zevkli tatmin edici basamaktır. Zekanın, hayal gücünün ve cesaretin kullanılması basamağıdır. İzleyenler farklı yorumlar yapmaktan kaçınmamalıdır. Her şeyden evvel izleyenler birbirlerinden farklıdır. Bireyin yorumu kendi hayat deneyimlerine dayanacak ve farklı olacaktır. Yorumlar, daha önceki iki basamakta toplanılan gerçeklere ve ipuçlarına dayanmalıdır. Yorumlar duygulara, fakat duygular da eserde bulunan ipuçları ile ilgili olmalıdır. Örneğin yorumlama safhasına sanat yapıtı hakkında şimdiye kadar öğrenilenler temel alınarak aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

* Sanatçı eserde ne söylemeye çalışıyor?

* Sanatçı bu sanat yapıtını neden yapmış olabilir?

* Eser size göre ne anlama geliyor?

* Bu yapıta baktığınızda sizde ne gibi hisler uyandırıyor?

* Bu sanat yapıtında başka şeyleri temsil eden şeyler-simgeler (symbols) size göre var mıdır? Varsa nelerdir

Ayrıca eseri çok daha farklı açılardan ele alabilmek amacıyla şu sorular da yöneltilebilir:

* Eser size göre hangi nesneye benzeyen bir koku hissi veriyor?

- * Eser size göre hangi nesneye benzeyen bir tad veriyor?
- * Eser size göre hangi nesneye benzeyen bir ses hissi veriyor?
- * Eser size göre hangi nesneye benzeyen bir görüntü uyandırıyor?
- * Eserde hangi renkler sembolik olarak kullanılmıştır?

4. Yargı (Judgement)

Sanat eseri hakkında daha önceki durumlardan çıkarılan bilgilere dayalı olarak yapılan bir işlemdir. Yargı safhasında “Bu eser başarılı bir eser midir?” sorusuna cevaplar bulunmaya çalışılır. Bu aşamada eserin başarılı olup olmadığına karar verilir. Bu aşamada eseri analiz ederken bir takım somut bilgilere dayalı sonuçlar almak için sorular yöneltilir. Bu aşamada çocuğun resim hakkındaki kişisel anlamlandırmasının yanında kendi dünyasını hikaye etmesine çalışır. Bu yaşlarda çocuğun varacağı yargılar belki çok basit olacak, fakat onun sanatı anlamasında ve sanata derin anlamlar yüklemesi açısından çocuğa deneyim kazandıracaktır. Bu son safhada şu sorular sorularak bireylerin eser hakkındaki yargıları ölçülebilir:

- * Bu sanat yapıtından hoşlanıyor musunuz?
- * Onun iyi bir sanat yapıtı olduğunu düşünüyor musunuz?
- * Onun önemli bir sanat yapıtı olduğunu düşünüyor musunuz?
- * Bu sanat yapıtını evinize asıp seyretmek ister miydiniz?
- * Bu sanat yapıtı müzeye konmaya değer bir yapıt mı?
- * Bu eser evinizin hangi odası için uygun olurdu?
- * Bir kişi neden (sanatçı) bunun gibi bir resim ya da heykel yapmak ister?
- * Eserin en çok nesini beğendiniz?
- * Resme (ya da heykele, tasarı çalışmasına vb.) baktığınızda çizgilerin, renklerin ve şekillerin sizde hissettirdiği şeyleri anlatır mısınız?

Ayrıca bu bölümde eserin estetik eleştirisi açısından dikkat edilmesi gereken noktalarının da ele alınması gerekmektedir. Bu noktalardan biri estetik yargıdır. Bu amaçla bireylere şu sorular yöneltilir:

Bu çalışma önemlidir çünkü:

- * Eser yansıtmacıdır (taklitçidir, bir gerçekçi olayı ifade etmektedir) .
- * Eser biçimcidir (belirgin çizgiler, renkler, şekiller vb.) .
- * Eser anlatımcıdır (çeşitli duygular veya sembolik mesajlar taşıyor) .
- * Eser işlevseldir, çünkü konusunu işlemektedir (dini, politik, eğitsel, diğer amaçlı) .
- * Bu çalışmaya daha çok kim değer verirdi (baba, öğretmen, hemşire, _____) ?
- * Bu çalışmaya yeni bir ad veriniz.

Yargılamada eserin artistik değerine karar verilir. Burada kişisel fikirler kullanılabilir. Neyi sevip neyi sevmediğinize karar verirsiniz. Ancak, doğru bir yargıda bulunmak için samimi ve dürüst olunmalıdır. Ve estetik nitelikler göz önüne alınmalıdır. Estetiğin başlıca amacı “Başarılı sanat eseri nedir?” sorusuna cevap vermektir.

Araştırmacılar bir sanat eserinde neyin önemli olduğu sorusuna cevap bulmak için çok farklı görüşler ileri sürmüşlerdir. Bu fikirler veya düşünce ekolleri (yani bir sanat eserinde ne aranmalıdır hususu) estetik teoriler olarak adlandırılır.

Bir sanat eserini estetik açıdan yargılarken amaca ve sanatın türüne göre bir veya birkaç teori kullanılabilir. Bu çok önemli üç estetik teori:

- 1.Yansıtmacılık (Gerçekçi)
2. Biçimcilik (Görsel)
3. Anlatımcılık (Expressive) olarak bilinir ve adlandırılırlar.

1. Yansıtmacılık (Literal Qualities): Bazı eleştirmenlere göre bir sanat eserinde aranılacak en önemli şey konunun gerçekçi bir biçimde anlatımıdır. Eser eğer gerçeği olduğu gibi anlatır veya izleyiciye sunarsa başarılıdır. Bu tür sanatçılarda sanat tüketicileri de vardır ve gerçeklik onlara göre sanat eseri için en önemli estetik niteliktir. Bu estetik teorinin adı “Yansıtmacılık” tır.

2. Biçimcilik (Visual Design Qualities): Bazı eleştircilere göre ise bir sanat eserinde kompozisyon en önemli faktördür. Bu estetik teorisinin adı Biçimciliştir (Formalizim) ve tasarım elemanlarının başarılı bir şekilde düzenlenmesini amaçlar. Burada eser nasıl düzenlenmiştir? Yani, esere baktığımız zaman ilk planda ele alınması gereken nitelikler olmalıdır. Eser dengeli mi? Ritmik nitelik var mı? Değişiklik dikkat çekiyor mu? Sanatçı eserinde birlik problemini çözümlemiş mi? vb.

3. Anlatımcılık (Expressionism-emotionalism-expressive Qualities): Bu kuram sanat eserinin muhtevasıyla ilgilidir. Bazı eleştircilere göre bir sanat eseri izleyiciye bir ileti veriyorsa başarılıdır. Bu nitelik onlara göre en önemli husustur. Bu teoriye anlatımcılık adı verilir. Duygu ve düşüncelerin izleyiciye canlı ve güçlü bir biçimde iletilmesini savunur. Dışavurumcu (anlatımcı) nitelikler, eserde anlatılan fikir ve hislerin niteliğidir. Yani arka plan veya tinsel içeriği kapsar. Eser özel bir fikir veriyor mu? Bir heyecan yaratıyor mu? Sorularına cevap aranır. (<http://www.sanalmuze.org/arastirarakogrenmek> (2004) .

2.4.3 Pedagojik Eser Eleştirisinin Çocuklara Kazandırdığı Beceriler

Sanat Eleştirisi Öğretimi, **Çocuğun** özellikle okul öncesi dönemde algılama, düşünme ve biçim verme süreçleriyle çevresini tanımayı, anlamayı, bir anlamda keşfetmeyi öğrenmeye başlamasıyla eleştirisi yetisi de belirmeye başlar. Bu eleştiri yeteneğini mümkün olduğunca erken uyandırmak ve temellendirmek gerekmektedir. Çocuğun bu yeteneğini olumlu ve olumsuz yaşantılar destekleyecek, kamçılayacaktır (San, 1977) .

Bireyin sanat eğitimi ki ileri yaşlarda estetik beğeni ve estetik algılamayı da belirleyecek etkidir, özellikle batıda, son derece önemsenmekte ve günümüzde okulöncesi programlarında da yer almaktadır. Bireyin sanat ve eleştiri eğitiminin, okul öncesi programa girecek kadar önemli olmasının nedenleri şöyle sıralanmaktadır: Eleştiri ve sanat, çocuğun gelişiminde yer alan ve var olması gereken kavramlardan bir tanesidir. Sanat eğitimi ile estetik algı ve beğenisi gelişecek olan çocuk, çevresindeki güzelliklerin farkına varır harflerin, kelimelerin, sembollerin, şiirlerin, hikâyelerin ve diğer kültürlere sahip insanların değerlerini daha iyi kavrar. Estetik duyuları gelişen birey, iyi bir tasarımı değerlendirebilecek duruma gelir. Bunun sonucunda ise araç, giysi, mobilya seçiminden şehirlerin planlanmasına, çevre kirliliği problemlerine kadar

pek çok alanda duyarlılığı artar. Çocuğun sanata verdiği önem artar ve bu yolla doğrudan çeşitli sanatsal aktivitelere katılımı sağlanabilir. Estetik deneyimler, çocuğun kavram gelişimini artırır (Schirmacher, 1988).

Nitelikli bir sanat programının amacı; öğrencilerin algısal, yorumsal ve çözümsel yetilerini arttırmak olmalıdır. Böyle bir sanat programında öğrenciler, görsel imgelerden anlam çıkartmayı ve eserlerin estetik niteliğini tespit etmeyi öğrenirler (Boydaş, 2004) . Sanat eleştirisi öğretimi de, olması gereken nitelikli bir sanat eğitimi programının önemli bir ögesi olarak bilinmektedir.

Sanat eleştirisi öğretimi ile öğrencilerin bir sanat eseri karşısında duyarlı tepkiler vermeyi öğrenmektedirler. Pedagojik Sanat eleştirisi öğretimi Bir sanat araştırması ve sanata karşı duyarlı tepki verme süreci olarak tanımlanan sanat eleştirisi (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997), aynı zamanda eserden anlam çıkartma ve sanat yapısından haz alma süreci olarak tanımlanmaktadır (Boydaş, 2004) . Sanat eleştirisi; bu tanımlamalarla beraber, esere değer biçme ve onun neden değerli olduğunu sorgulama süreci olarak da kabul edilmektedir. Diğer bir ifadeyle, sanat eleştirisini bir analiz süreci olarak da tanımlamak mümkündür. Bu süreçte, eserin iyi bir eser olup olmadığı, ne kadar başarılı olduğu ve değeri gibi kavramlar analiz edilmektedir. Estetik, sanat tarihi ve sanatsal uygulama gibi, çok alanlı sanat eğitiminin bir alanı olan “Sanat Eleştirisi”nin ilk ve orta öğretimde kullanılmasının öğrenciye sağlayacağı bir takım yararlar bulunmaktadır. Lankford’un belirlediği bu yararları Gökay (2005), aşağıdaki şekilde aktarmıştır.

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

Sanat eleştirisinin, sanat eserinden anlam çıkartma, tanıma ve ondan zevk alabilmek için öğrencilere iyi bir rehber olduğunu ifade eden Hurwitz ve Day (1995), sanat eleştirisini daha iyi anlamak ve bir eser karşısında daha net bir estetik tepki verebilmek için, sanat hakkında yazılar okumanın, bir sergideki eserler veya tek bir eser hakkında başkaları ile tartışmanın da etkili yollardan bir kaçı olduğunu belirtmektedir.

Sanat eleştirisi öğretiminde kullanılan yöntem, sanat tarihçilerin bir sanat eseri üzerinde çalışırken kullandıkları yönteme benzetilir ve bu yöntem kullanılarak her tür sanat eseri üzerinde analiz yapmak mümkündür. Gökay (2005) 'ın da belirttiği gibi, doğada ve kültürel çevrede yer alan her şey sanat eleştirisi yöntemiyle incelenebilir. Bu nedenle, sanat eleştirisi disiplininin yer aldığı derslerde sadece ünlü sanatçıların resimleri değil, her tür eser (mimari, el sanatları vs.) üzerinde inceleme yapılmalıdır.

Sanat eleştirisi yapmayı öğretmek için, bir takım yöntemler bulunmaktadır. E. Feldman'ın ortaya koyduğu ve öğrencisi Gene Mittler'in bir dizi soru ile geliştirdiği pedagojik eleştiri yöntemi, yeni başlayanlar için önerilen bir yöntemdir (Kırısoğlu ve Stokrocki, 1997) . Sanat eserini daha iyi anlamamız için, öncelikle onun hakkında bilgi toplamamızı zorunlu kılan bu yöntem, dört basamaktan oluşmaktadır. Bu basamaklar şunlardır;

1. Betimleme
2. Çözümleme
3. Yorumlama
4. Yargılama (Mittler, 1994) .

Konuşmanın yazmaya tercih edildiği ve öğretmenin sorularla öğrencileri yönlendirdiği bu basamakları ve bu basamaklarda kullanılabilecek örnek soruları kısaca şöyle tanımlamak mümkündür. *Betimleme Basamağı:* Bu aşamada, öğrenciler, sanat eserinde görünenlerin bir listesini çıkartırlar. Listede, küçük ve önemsiz gibi görünse de, görünen her eleman yer almalıdır. Betimleme basamağında, öğrencinin görüş ve düşünceleri değil, eserdeki ön yapı elemanları (kompozisyonu oluşturan, görülen, bilgi objeleridir) ile tasarım elemanlarının (doku, renk, çizgi vb) tespiti önemlidir. Betimleme basamağında öğrenci, bir sanat dedektifi gibi kanıt ve ipuçlarını toplamalıdır (Mittler, 1994; Chapman, 1992) . Betimleme basamağında sorulabilecek örnek sorular: Orada ne var ne görüyorsunuz? Bu ne tür bir sanat yapıtıdır? Ana tema nedir? Hangi şekiller sanat yapıtında etkin görünüyor? (Geometrik, organik) Hangi çizgiler sanat yapıtında etkin görünüyor? (Düz, eğri vs.) Bulduğunuz ana örüntü (çizgisel vb.) ve dokuları (kaba, yumuşak vb.) adlandırın (Kırısoğlu ve Stokrocki, 1997) .

Çözümleme Basamağı: Bu aşamada, bir önceki aşamada bulunan tasarım elemanları arasındaki ilişkiler tespit edilmeye çalışılır. Boydaş (2004), bu aşamada sanat

ilkelerine dikkat çekerek, kompozisyonu oluşturan tasarım elemanlarının hangi tasarım ilkelerine (ritim, tekrar, dereceleme vb) göre düzenlendiklerinin tespit edilmesini önermektedir. Betimleme basamağında sorulabilecek örnek sorular: Renkler nasıl düzenlenmiş? Uzunluk nasıl düzenlenmiş? Birbirini örten biçimde mi, üç boyutlu mu? Işık ve renk değerleri nasıl düzenlenmiş Fırça darbeleri nasıl? Birbirini tekrar eden şekiller var mı?

Yorumlama Basamağı: Sanat eserinden kişisel anlam çıkartma süreci olarak bilinen yorumlama basamağı, çocuğun sanat çalışması aracılığı ile dikkatini, duygu ve düşünceleri üzerine odaklayarak verdiği cevapların düzenlendiği bir aktivitedir. Bu aşamada sanatçının izleyiciye söylemek istediklerine ilişkin sorular yanıtlanmaya çalışılır (Alakuş ve Mercin, 2005) . Yorumlama aşamasında aşağıdaki sorular sorulabilir. Sizce bu resim ne anlatıyor? Buradaki renkler size ne hissettiriyor? Sanatçı bu resimde ne anlatmış olabilir? O dönem insanlarına bu resim ne anlatır? (Boydaş, 2004) .

Yargılama Basamağı: Bu basamakta öğrenciler, söz konusu sanat eserinin neden değerli veya önemli olduğunu tespit etmeye çalışırlar. Bu çalışma için başta, yansıtmacı, biçimci, dışavurumcu ve işlevsel (*yararcılık* ya da *duygusal etki kuramı*) olmak üzere dört estetik kuram kullanılmaktadır (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997). Eleştirinin son aşaması olan yargı basamağında, Gökay (2005), örnek olarak şu soruların sorulabileceğini ifade etmektedir. Sizce iyi sanat nedir, neyin iyi olduğu konusunda kimler karar veriyor? Bu sanat eseri konusunda ne düşünüyorsunuz? Onun önemli bir sanat yapıtı olduğunu düşünüyor musunuz? Bu sanat yapıtını evinizde bulundurmak ister miydiniz? Neden? Eser, sizce sanatsal açıdan değerli midir? Neden?

Özet olarak ifade etmek gerekirse, betimleme ve çözümleme basamağında, öğrenciler sezgilerini işe katmadan bilgi objelerini toplarlar. Bu ilk iki basamak, öğrencilerin tamamen gördükleri ile ilgilidir. Renkler, biçimler, dokular gibi sanat elemanlarının tespiti ile bunların hangi sisteme göre düzenlendikleri, yani sanat ilkelerinin tespiti bu ilk iki basamakta yer alır. Yorumlama aşaması olan üçüncü basamakta, ilk iki basamakta elde edilen veriler doğrultusunda kişisel yorum yapma, anlam çıkartma aşamasıdır. Sanat eleştirisinin son basamağı olan yargı basamağında ise, önceki üç aşama da kullanılır ve öğrenciler sanat eseri hakkında vardıkları sonuçları önerirler (Boydaş, 2004),(Aktaran: Tuna, S.2007). Bir sanat yapıtını sorgulama işlemi duygularımızı ve kişisel tercihlerimizi gelişigüzel ifade etmekten daha fazlasını

kapsayan bir stratejidir. Bilindiği gibi “çağdaş sanat eğitiminin en önemli amaçlarından biri öğrencilerin iyi karar vermelerini sağlamak için onlarda eleştirel düşüncüyü geliştirmektir. Öğrencilerin üniversiteye girene kadar almış oldukları eğitim, karşılaştıkları sorunlara demokratik çözümler getirmelerini büyük ölçüde engellemektedir. Demokratik bir yaklaşıma sahip olmaktan kasıt, eğitimlerinde ve gündelik hayatlarında yaşadıkları sorunları eleştirel ve sorgulayıcı bir bakış açısı ile değerlendirerek, sahip oldukları fikirleri özgürce ifade etmektir. Ancak öğrenciler eğitimleri süresince demokratik bir kültür ve eleştirel bir bakış açısı kazanmak amacıyla yeterince yönlendirilmemişlerdir. Tersine öğrenciler genellikle eğitimin içinde edilgen birer öge olarak yer almaktadırlar. Çünkü öğrenciler, bilgiyi merak ederek, bilgiye ulaşmak için araştırma yapan etkin bireyler olarak yönlendirilmemektedir. Öğretmenler aracılığı ile ders kitaplarında yer alan bilgiler hazır bir paket halinde öğrencilere sunulmakta ve onlardan bu bilgileri öğrenmeleri beklenmektedir. Pek çok kişi eleştiri yapmayı “kusur bulma” olarak olumsuz bir biçimde düşünür. Oysa sanat eğitiminde bu, sanat yapıtını sorular sorarak ve tartışmalar yaparak olumlu bir biçimde araştırma yöntemidir. Bu bizim her zaman doğal olarak yaptığımız basit sorular sorma olayıdır. İnsanların çabuk değerlendirme eğilimlerine karşın, araştırmacı sanat eleştirisi bir sanat yapıtı ile yoğun bir biçimde ilgilenir. Amaç öğrencilerin bilgiye dayalı düşünceler üretmesine yardımcı olmaktır. Eleştiride birçok görüşe yer olmakla birlikte hiç kimsenin kesin olarak son değildir. Her defasında başka gözle bakar, başka şeyler görebilirsiniz. Sanat eleştirisi sürecinde, öğrenciler mantıklı gerekçelerle tartışmalarda yer almayı, arkadaşlarını dinlemeyi, arkadaşlarının görüşlerine karşı hoşgörüyü öğrenecekler ve böylece sanat anlayışlarını geliştireceklerdir. Her süreç duygularınızı, düşüncelerinizi ve yeni yorumlar ve bilgiye dayalı yargılar geliştirmektir (Katz, 1994; Aktaran: Kirişoğlu & Stokrocki, 1997).”

Öğrenciler Pedagojik Eser Eleştirisi yöntemiyle aşağıdaki beceriler kazanacağı öne sürülmektedir.

a) Bilgi Basamağı b) Kavrama Basamağı c) Uygulama Basamağı

- * Adlandırma: Bu resmin (ya da heykelin) adı nedir?
- * Karşılaştırma: Bu mask ile diğer mask arasındaki
- * Tahmin Etme: Picasso elli yıl daha yaşasaydı size göre onun sanat tarzı hangi yönde değişebilirdi?

- * Listeleme: Resmin alt, üst ve her iki yanında neler görüyorsunuz?
- * Açıklama: Sanatçı neden ufuk düzlemini çok fazla yükseğe yerleştirmiştir?
- * Önceden Bildirme: Türk Resim Sanatı Tarihinde “D grubunda” yer alan sanatçıların hangisinin tekniği yüz yıl sonra en iyi hatırlanacaktır? Ya da günümüzdeki yenilikçi sanat anlayışlarından hangisi 50 yıl sonraki sanat anlayışına yön verecektir?
- * Tanımlama: Harman yerindeki köylüler ne yapıyorlar?
- * Sonuç Çıkarma: Bu resimlere bakıldığında boşluk ve küçülen boyutlar ne anlatmaktadır?
- * Değerlendirme (Yargılama): Sizce hangi resim izlenimci tarz kapsamında en iyi sanatsal değeri sergiliyor?
- * Eşleştirme: Bu resimlerden hangisi üzgün sözcüğü ile uyumludur?
- * Sıralama: Resimleri en parlak ve güçlü renklerde olanlardan en sönük ya da tekdüze olanlara doğru olacak biçimde sıralayınız.
- * Zihinde Şekillendirme: Size göre sanatçı bu atı daha farklı nasıl boyayabilirdi? Bu manzara resminde kullandığı tarz ve tekniğin aynını kullanabilir miydi?
- * Tanımlama: Nötr renklerle anlatılmak istenen nedir?
- * Sınıflandırma: Hangi figürlere ait heykeller gerçekçidir? Soyuttur? İfadecidir?
- * Uygulama: Kübist tarzda bir otomobili nasıl resmedersiniz?
- * Gözlem: Anadolu kadını, başlığında hangi aksesuarı kullanmaktadır?
- * Neden-Sonuç İlişisini Açıklama: Sanatçı yüzü vurgulamak için tekrar ve örüntüyü nasıl kullanmıştır?
- * Hipotez Kurma: Sizce sanatçı bu resmi parlak renklerle boyasaydı eser nasıl görünürdü?

- * Tanımlama: Hangi figürün kıyafetinde sarının en açık değeri kullanılmaktadır?
- * Karşılaştırma: Miğferin yüzeyindeki doku kürkten yakanıkinden hangi özellikleri ile farklıdır?
- * Sentez: Okul bahçesindeki oyun parkını kübist yaklaşımda resmediniz
- * Sayım: Natürmortta kaç erik vardır?
- * Analoji (örnekseme) Yapma: Bu yapıta benzer sanat eseri üreten başka sanatçı biliyor musunuz?
- * Tanımlama: Bu tür sanat yapıtlarına ne ad verilir?(heykel, manzara resmi, portre, v.s.) (Herberholtz & Herberholtz, 1998), (Aktaran, A. Ş. İşler / Eğitim Fakültesi Dergisi XVIII (1), 2005).

Sanat eğitiminde eleştirel bir düşünme sistemi olarak bilinen çağdaş sanat eleştirisi yönteminin öğrenciye katkısı, salt sanat ve bu alanda kazandırdıklarıyla sınırlı değildir. Aynı zamanda öğrenme ortamında bireye kendisi hakkında verilen kararları eleştirebilme, nedenlerini sorgulayabilme ve alternatif düşünebilme yetisi de kazandırmaktadır (Alakuş ve Oral, 2004).

2.5 Geleneksel Anadolu Motiflerinden Yararlanan Çağdaş Türk Ressamlarımız

Resimde ulusallık ve çağdaşlığa kavuşmak için, ulusal anlatımın somutluk kazanması gerekir. Bir sanat yapıtının çağdaşlık değeri deyince, anlaşılması gereken şey, onun içinde yaratılmış olduğu çağın ya da dönemin genel varlık kavrayışı, obje yorumu ve yaşam felsefesi akla gelmelidir. Her sanat dönemi; doğa karşısında belli bir tavır alır. Belli bir bilgi anlayışına, belli bir insan anlayışına, beğeni ve yaşam anlayışına ulaşır. Buna göre çağdaşlık değeri, varlığı, doğayı, insanı bilme, duyma ve beğenme kategorisidir (Tunalı, 1976) .

Hiç kuşumuz olmasın, Leonardo günümüzde yaşamış olsaydı, çağdaş bir soyut sanatçı gibi yapıtlar yapacaktı. Picasso, Rönesans'ta yaşamış olsaydı, bir Rönesans sanatçısı olarak duyacak, düşünecek ve yaratacaktı. Çünkü her sanatçı, çağının düşünce ve duygu kategorilerinin belirlemesi içindedir. Vaktiyle Kandinsky, bunu “ her sanatçı

çağının çocuğudur” diye anlatmak istemiştir. Her sanatçı, bilincinde bile olmadan bu belirlemeye uyar. Uymayanlarda çağdışı kalmaya mahkûm olurlar.

Ama sanatı belirleyen yalnız bu çağdaşlık değeri değildir. Bir başka değerde: Ulusallık değeridir. Her sanat anlayışı ulusallıktan söz açar. Bu anlamda, ulusal sanat, ulusal edebiyat ve ulusal resimden söz açılır. Çoğu kez ulusallık kavramı, ‘ yöresellik kavramı’ ile karıştırılır. Yöresellik, bir sanatçının içinde yaşadığı coğrafi, toplumsal çevreyi ifade eder. Bu çevre içine doğa ve insan görünümleri ile toplumsal olaylar girer. Bütün bu doğal, insansal, toplumsal çevre, sanatçı için yalın bir ‘ obje’ dir, sanatın bir objesidir. Sanatçı, bu obje dünyasına eğilir, onu duyar, onu düşünür ve onu yansıtmak ister. O, sanatın yalın içeriğini oluşturur. Buna göre, yöresellik, sanat için bir içerik sorunudur.

Buna karşılık, ulusallık bir içerik sorunu değildir. Ulusallık, sanat yapıtının içeriği ile değil, biçimi ve anlatımı ile ilgilidir. Yöresel bir gerçekliği, bir içeriği anlatan resim, bundan ötürü hiçbir zaman ulusal bir resim sayılamaz. Ulusallık, bir ulusun, bir toplumun tarihsellik içinde elde ettiği ‘obje’lere bir yaklaşım biçimi, nesneleri bir kavrayış, bir duyuş ve beğeniş biçimidir. Ulusallık bütün bu özgün değerlerin birikiminden oluşur. Bütün bu nitelikler, bir ulusun bireylerinin düşünüş, duyuş, ve sezişlerinde olduğu gibi, onların ortak beğenilerinde ve sanat yapıtlarında ortaya çıkar (Tunalı, 1976) .

Baltacıoğlu (1971; 13), bir sanatın milli olmasının, motiflerinin veya tekniğinin başka hiçbir milletin sanatında kullanılmamış olması anlamına gelmediğini belirtir. Önemli olan, aynı motif ve teknikle yeni bir eser meydana getirebilmektir. O’na göre, eski Yunanlılar; Asur, Mısır ve Fenikelilerden yararlanmışlardır. Türk sanatı, tarihin tanıdığı en müstesna sanat türlerinden biridir. Çünkü, “...şuradan ve buradan malzeme almış olmasına rağmen umumiyeti itibariyle bakırdır.” O’na göre (1931; 140), Türk sanatı çevredeki toplumların sanat çalışmalarını taklit ederek değil, sürekli yenilik ve orijinal çalışmalar yaparak bağımsızlığını sürdürebilecektir.

Baltacıoğlu’na göre uygulamalı sanatlar da resimle beslenir. “Resim tüm sanatların dili ve yazısıdır” (Eti, 1987; 556).

Baltacıoğlu’nun resim sanatına verdiği önemden hareket ederek, resim sanatının nasıl milli olduğunu inceleyecek olursak şöyledir: Resim, tabiatı tasvir eder, tabiat ise her millet için aynıdır. Öyleyse resim sanatı nasıl milli olur? Baltacıoğlu’na göre, sanat objede değil, objenin tasvirinde yani tasviri yapan süjededir. O’na göre, bu tasvir

çeşitleri milletten millete mutlaka değişir. Çeşitli milletlerin sanatçıları istedikleri kadar aynı tabiatı tasvir etsinler, tasvir tarzları farklı olduğu için, resimleri kendilerine göre milli olacaktır.

Baltacıoğlu, resimde milli oluşun unsurlarını; form, renk, kompozisyon ve teknik olmak üzere dört değişik boyutta inceler. O'nun bu konudaki düşüncelerini incelersek şöyledir:

1) Form: Her milletin ressamı tabiatı olduğu gibi değil, duyduğu gibi görür ve gösterir. Bu objektif görüşten form ismi verilen milli değerler doğar. Gerçekten de sanatkarın düşüncesi kollektif kalmak durumundadır ve realiteyi idealleştirir, kusursuzu ve güzeli yaratır. Her milletin olduğu gibi Türk Milleti'nin de "dünya güzeli" dediği bir insan ideali vardır. Türk resmine ilk millilik gücünü verecek olan eleman, bu milli formdur .

2) Renk: Baltacıoğlu'na göre, resim sadece şekil değil, aynı zamanda renktir. Renklerin seçilmesi, açıklıkları, koyulukları, ayrılması ve birleştirilmesi sanatçıya aittir. Her ressam kainata kişiliğinin gözüyle bakar, başka türlü görür. Halbuki kainat birdir. O'na göre bir grubun bütün sanatkarlarında aynı kişilik özelliği bulunduğundan aynı renk anlayışı vardır. Her millet gibi Türk milletinin de beğendiği ve her fırsatta kullandığı renkler vardır.

3) Kompozisyon: Baltacıoğlu'na göre, insan kainatı form ve renk yığını olarak görmez., bir bütün olarak görür. Bunun sebebi, insan ruhunun dağınık duyguları birliğe ve bütünlüğe götürücü özelliğidir. İnsan zihni kâinatı bir bütün halinde görmeye çalışır. O'na göre kompozisyon millidir. Her milletin kâinatı kompoze edişi farklıdır. Eski Türk minyatürlerindeki kompozisyon durumu başka milletlerin minyatürlerinde görülmez.

4) Teknik: Baltacıoğlu'na göre, resimde milletlerarası teknikler olduğu gibi, milli teknikler de vardır. Halk resim tekniği incelenirse, milli resim tekniğine rastlama imkanı vardır. Türk resim tekniğini bulmak için, Türk resim geleneğini bulmak gerekir. O, Türk resim geleneğinin nasıl bulunabileceğini şöyle açıklamıştır (Baltacıoğlu, 1939a; 107-108): "...dünkü ve bugünkü halk resimlerini inceleyerek ve bunda zaman ve mekân ayrılıklarına rağmen, sabit kalan form, renk, kompozisyon ve teknik ananesini bulmak."

Baltacıoğlu, çocuklar ve yetişkinler için tiyatro eserleri de yazmış, ayrıca tiyatroyu inceleyen bir de tiyatro isimli eser meydana getirmiştir.

Picasso'nun, plastik sanatların amacı nonfigüratiftir ve "bizim aradığımız nonfigüratif sanat doğunun nonfigüratif sanatıdır" sözünü değerlendiren Baltacıoğlu, doğuda nonfigüratif sanatı olan yalnız Türkler'dir ve Türk sanatı sadece nonfigüratif değil, aynı zamanda figüratiftir demiştir (Baltacıoğlu, 1975; 4)

Cumhuriyet sonrası Çağdaş Türk Resim Sanatımızda da yukarıda sözü edilen ulusallık bilinci ile hareket eden Türk sanatçılarımız bulunmaktadır. Türkiye de 1930' larda başlayıp, 1940' larda ve 1950' lerden sonra hız kazanan sanatta ulusalcılık ve yöresellik kavramları işlenmeye çalışılmıştır. Bu görüşü benimseyip, resimlerini bu özden alan çok sayıda sanatçı olmuştur. Örneğin, günlük yaşantıları, halkın yaşantılarını minyatür tekniği içinde anlatmak isteyen ve bu yolda belki de en çok ulusallık değeri kazanmış olan Turgut Zaim (1906 -1982)) resim anlayışında Nurullah Berk'in (1906-1982)) "Gergef İşleyen Kadınlar", "Baloncuklar" ve "Bulutlar" sergisinde ya da Bedri Rahmi Eyüboğlu 'nun (1912-1975) köylü nakış sanatına yönelik resim anlayışı ile halk nakış ve kilim sanatında ulusallığı araması gibi. Hiç kuşkusuz sözü geçen sanatçılarda ulusal Türk resminin nitelikleri bol bol var. Ama bu nitelikler, yöreselliklerinden ötürü ulusal değerler değildir. Yine sanatçılarımızdan Neşet Günel (1923- 2002), bu ulusallığı, bize ait duygu ve beğenide, insan sevgisinde, bize ait içe-dönük, kaderci insan felsefesinde yakalamıştır. Devrim Erbil (1937-) ise ulusallığı anlatı biçiminde yakalamıştır. Şöyle ki, dikdörtgen yüzeyleri sanatçı, insan, kasaba, kent ve mimarlık anıtı görünümleriyle, perspektif –dışı, bize ait minyatürel anlatım içinde doldurduğu görülüyor. Bu anlatım, yüzlerce yıllık Türk sanatının anlatım biçimidir. Devrim Erbil'in resimlerinde, bize, beğenimize yabancı gelen hiçbir eleman ile karşılaşmıyoruz.

Sanat, bütün insan türünü kapsayan bir anlam taşıdığı için, evrenselidir. İnsan yapısının da, sanatında en belirgin özelliklerinden biri, daima gelişmeyi sağlayan etkilenmelere açık olmasıdır. Tarihin her çağında insan toplulukları arasında sıkı bağıntılar ve alışverişler olmuş, bunun sonuçları sanat alanındaki etkilenmelerde görülmüştür. Uygarlıklar bu etkiler karşısında sanat biçimlerinin geleneksel hatıralarını koruyarak kendi karakteristiklerini sürdürürler, ya da etkileri kendi orijinal biçim iradeleri yönünde eritip kendi yönlerinde başkalaştırırlar. Uygarlıkların amacı, dıştan aldıkları etkileri daima kendi yapılarını güçlendirip, geliştiren bir yolda kullanmaktır (Tansuğ, 1988).

Çağdaş Türk Resim Sanatında da dışarıdan etkilenmeler olmuş, sanatçılarımız Avrupa da eğitimler alarak yurda dönmüşlerdir. Çağın gerektirdiği sanat akımlarını

eserlerinde başarıyla uygulamışlardır. Fakat yukarda ifade edildiği gibi sanatçılarımız düpedüz kopyacılıktan uzak, ulusal değerlerimizle, halk motiflerimizden esinler alarak resimler üretmişlerdir. Türk resim sanatında Anadolu'daki izler; nakışlar, elişleri, motifleri cumhuriyetten bu yana evrensel bir plastik dille ele alınmıştır. Türk resim sanatında Cumhuriyet Sonrası Çağdaş Türk Resminde folklorik değerlerin varlık gösterdiği bilinmektedir. Köy elişleri, nakışları, dansların motifleri, halı-kilim motifleri, Anadolu ev mimarisi Cumhuriyet Kuşağı Türk Ressamları tarafından üslûp edinilmiştir.

1950'li yıllardan başlayarak Türk resim sanatında gündeme gelen arayışlar arasında, geleneksel kaynakların esinlerinden yola çıkarak bir Türk resmi kimliği yaratma ereğinin büyük bir önem kazandığı açıklanmıştır. Milliyetçi değerlerin itibar görmeye başladığı bu yıllarda, birçok sanatçı bu itibardan yararlanmak adına, bireysel sanat biçimine yeni bir anlam kazandırmaya yönelecek ve Türk el sanatlarının kaynaklarına ilişkin motifleri resimlerine katmaya özen göstereceklerdir. 1972 yılında eğitimci, sanat ve kültür insanı İ. H. Baltacıoğlu 'Düşüncelerim' başlıklı yazılarında milli resme nasıl ulaşabiliriz? Sorusunu şöyle cevaplar: 'Türk resim ananesini bularak. Bu anane nasıl bulunur? Cevabını veriyorum: Dünkü ve bugünkü halk resimlerini inceleyerek ve bunda zaman ve mekân ayrılıklarına rağmen sabit kalan form, renk, kompozisyon ve teknik ananesini bularak. Modern Türk resmi bu ananeden hız almalı ki ileriye atlayabilsin. Her sanat kolunda olduğu gibi resimde de ananesiz millilik yoktur. ' Diyerek sanatımızda da ürettiklerimiz bizi yansıtmalıdır ', sanat kültürü yansıtır' görüşünü savunmuştur (Baltacıoğlu, 1972).

Baltacıoğlu'ndan başka, M. Şekip Tunç, H. Ziya Ülken, A. Hamdi Tanpınar, M. Şekip İbşiroğlu, Arif Kaptan, , Sabahattin Eyüboğlu ve daha birçok düşünür, sosyolog, sanat tarihçi, eğitimci ve sanatçı bu oluşuma gerek yazılarıyla, gerekse konuşmalarıyla destek vererek ulusallık için halk sanatının ya da minyatür sanatının Batı'dan alınan teknikle yeniden yorumlanması, bir senteze gidilmesi yönünde fikir beyan etmişlerdir. (Elmas, 2000). Resim sanatında bu düşüncenin en önemli savunucusu Bedri Rahmi Eyüboğlu olacaktır. Renkli, güçlü kişiliği ile sanat çevrelerini ve öğrencilerini etkisi altına alacaktır. Dufy esinlerinden yola çıkarak belirlediği üslûbunu, Matisse'nin motif yorumlarının bağlamında düşünsel açılımlar yakalayarak Anadolu motiflerine kadar geliştiren bir sanat serüveni içinde çaba harcayacaktır. Batının pentür tekniğine geleneksel Türk motiflerini katarak bir senteze ulaşmaya çalışacaktır. Bedri Rahmi, öğrencilerinin oluşturduğu 10'lar Grubu'nun sergileri ve hazırladıkları 'Genç

Ressamlar' kitabı için yazdığı yazılarda, resim sanatımızın en önemli kaynağı olarak geleneksel el sanatlarımızı işaret etmektedir. Yeni ve gerçek Türk resmini, halılarımız, kilimlerimiz, hatlarımız ve minyatürlerimizin esinlerini duyuran yapıtlar oluşturacaktır.

Bedri Rahmi Eyüboğlu'nun kaynağını: Anadolu, Anadolu kadını, Yörük kadını, kilim ve yazma motifleri oluşturmuştur. Yarı soyut renkçi bir anlayış içerisinde özgün, hareketli fırça vuruşlarıyla geleneksel süsleme sanatı ve halk sanatının zengin motiflerinden yola çıkarak özgün bir yoruma ulaşmış Türk ressamıdır.

Araştırmada ele alınan ve vurgulanmak istenen temalardan bir tanesi de; Türk Resminde Yerlilik, Ulusallık ve Evrensellik Kavramlarını açıklığa kavuşturmadır. Bu güne kadar yapılan araştırmaların çok yüzeysel kaldığı, konunun yeterince irdelenip, eğitim ve sanat dünyamıza yansıtılıp uygulanmayışı araştırma nedenlerinden bir tanesidir.

Kültürel miraslarına sahip çıkamayan toplumlar kimliksiz bir toplum olmaya mahkûmdur. Küreselleşen dünyada ayakta kalmanın tek yolu uygarlığa uymak, onu yakalamak kadar tarihi ve kültürel mirasına sahip çıkmaktan da geçer. Araştırmamız; sanat eserleri yolu ile bu kültürel miras aktarımını gerçekleştirmeyi hedeflemektedir.

Araştırmamızda; Cumhuriyet dönemi çağdaş Türk resim sanatında 1930'lu yıllarda başlayıp, 1940 ve 1950'li dönemde kendini gösteren ulusal kökenli çağdaş Türk resmi arayışlarına büyüteçle bakmak ve ulusal kaynaklara yöneliş, geleneksel Türk halk motiflerinden yararlanan sanatçılarımızı ve eserlerini, ulusal kimlik arayışlarının gerekçelerini, haklılıklarını ortaya çıkartmayı hedefledik.

Suut Kemal Yetkin; kendi ulusal kaynaklarımızdan, kendi geleneğimizden, motiflerimizden beslenmemiz gerektiği görüşünü şöyle ifade etmiştir; 'Yurdumuzun tabii zenginliğini yurdun topraklarında, milletimizin manevi zenginliğini de yaratmış oldukları eserlerle aramak mecburiyetindeyiz. Plastik sanatlarımız için, abidelerimiz çinilerimiz, minyatürlerimiz, hatlarımız; musikimiz için halk türkülerimiz, klasik bestelerimiz; tiyatromuz için, karagözümüz ve orta oyunlarımız tükenmez birer kaynaktır...' (Erol, 1984) diyerek sanatta önce milli kaynaklarımıza bakmamız gerektiğini vurgulamıştır.

Kültür mirası, insanlığın ortak mirasıdır. Her millet hatta her uygarlık dil, kültür, tarih mirasıyla dünyada yerini alır. Bireylerin kökleşmesi ve toplumsallaşması, bu mirasın içinde gerçekleşir. (Günay, 1999: 24)

Araştırmamızın konusu olan, Geleneksel Türk Halk Motiflerinden Yararlanan sanatçılar ve eserleri bu bakımdan çok büyük önem teşkil etmektedir. Kendi milli kültüründen, kökünden yaratılan sanat gerçektir. Sanat eserleri bir milletin mührüdür; bu gün biz Edirne bizimidir diyebiliyorsak Selimiye Camisinden dolayıdır. Sanatçımızla, sanat eserlerimizle vatan dediğimiz toprak parçasına kimliğimizi nakış nakış işlediğimiz için bizimidir diyebiliyoruz.

2.5.1 Bedri Rahmi Eyüboğlu (Hayatı, Eserleri ve Sanat Anlayışı)

Görele'de doğdu. Ailesinin beş çocuğundan ikincisidir. Trabzon Lisesi'nde okurken, 1927'de bu okula resim öğretmeni atanan Zeki Kocamemi'nin öğrencisi oldu. Onun derslerinin etkisi ve okul müdürünün özendirmesiyle 1929'da İstanbul Güzel Sanatlar Akademisi'ne (şimdi Mimar Sinan Üniversitesi) girdi. Burada Nazmi Ziya ve İbrahim Çallı'nın öğrencisi oldu. 1930'da eğitimini bitirmeden, ağabeyisi Sabahattin Eyüboğlu'nun yanına Paris'e gitti. Orada André Lhote'un yanında resim çalıştı. Daha sonra evleneceği Rumen asıllı eşi Eren Eyüboğlu ile de burada tanıştı.

Yurda döndükten sonra 1934'te D Grubu'nun dördüncü sergisine otuz resmi ile katıldı. İlk kişisel sergisini de aynı yıl Bükreş'te açtı. 1934'te katıldığı Akademi'nin diploma yarışmasında üçüncü oldu. Bu derece ile mezun olmak istemediği için bir yandan diploma yarışmasına yeniden hazırlanırken, bir yandan da bir süre Çerkeş demiryolu yapımında çevirmenlik yaptı, Tekel Genel Müdürlüğü'nde çalıştı. 1936'daki diploma yarışmasında Hamam adlı kompozisyonuyla birinci oldu. Aynı yıl Moskova'da düzenlenen Çağdaş Türk Sanat Sergisi'ne katıldı. 1937'de Cemal Tollu'yla birlikte Akademi'nin Resim Bölümü Şefi Léopold Lévy'nin asistanı oldular. Bedri Rahmi birçok ressamın katıldığı CHP'nin kültür programı çerçevesinde resim yapmak için 1938'de Edirne'ye, 1941'de de Çorum'a gitti. Bu dönem resimlerinde köy manzaraları, köy kahveleri, faytonlu yollar, iğde dalı takmış gelinler gibi Anadolu'ya özgü görünümeler egemendir.

1940'lardan sonra duvar resimlerine yöneldi. İlk duvar resmini 1943'te İstanbul'da, Ortaköy'deki Lido Yüzme Havuzu için yaptı. 1947'de İstanbul'da özel bir atölye ve galeri açtı. 1950'de Ankara'da sanatının o güne kadarki bütün dönemlerini kapsayan bir sergisi düzenlendi. Bedri Rahmi aynı yıl bir kez daha Paris'e gitti ve İnsan Müzesi'nde (Musée de l'homme) ilkel kavimlerin sanatını inceledi. Bu incelemeleri "güzel" in aynı zamanda "yararlı" da olabileceği, "yararlı" olmanın "güzel" in gücünü eksiltmeyeceği düşüncesine ulaşmasına yol açtı. Bu düşünce ise onun bundan sonraki sanat görüşünü tümüyle etkiledi, yönlendirdi. Mozaik çalışmalarına 1950'de başladı. 1958'de Uluslararası Brüksel Sergisi için 272 m²'lik bir mozaik pano gerçekleştirdi ve bu yapıtıyla serginin büyük ödülü olan altın madalyayı kazandı. Bundan bir yıl sonra Paris'teki NATO yapısı için, şimdi Brüksel'de bulunan, 50 m²'lik bir mozaik pano hazırladı. 1960 ve 1961'de iki kez ABD'ye gitti. Orada birçok geziye katıldı, konferanslar verdi ve resim çalışmaları yaptı. 1969'da Sao Paulo Bienali'nde (iki yıllık sergi) onur madalyası kazandı. Ayrıca 1940'ta Devlet Resim ve Heykel Sergisi'nde resim dalında üçüncülük, 1943'te aynı serginin 4.ünde ikincilik ve 1972'de de 33. sergide birincilik ödülünü aldı. Ölümünden sonra 1976'da Ankara'da "Yaşayan Bedri Rahmi" adıyla bir sergisi düzenlendi. Aynı yıl İstanbul'da da Devlet Güzel Sanatlar Akademisi'nde adına düzenlenen bir sergiyle anıldı. 1984'te İstanbul'da "Bedri Rahmi-Her Dönemden" adlı bir toplu sergisi açıldı. (Erol, 1994)

Bedri Rahmi Akademi'deki ilk yıllarından sonra temel bilgilerini Paris'te André Lhote'un akademisinde edinmesine karşın onun kübist ve yapımcı (konstrüktif) yaklaşımını benimsememiş, Dufy ve Matisse'i kendine daha yakın bulmuştur. Paris'ten döndükten sonra Anadolu ve Trakya gezilerinde yaptığı resimlerle İstanbul görünümünde Dufy'nin renk ve çizgi anlayışının etkileri görülür. Zamanla bu etkiden sıyrılan Bedri Rahmi halk sanatını sağlam bir kaynak olarak görmeye başlamıştır. Halk sanatından yola çıkarak yeni anlatım biçimleri aramıştır. Minyatürlerden de esinlenmiştir. Anadolu kilimlerinin geometrik, soyut biçimleri, çini, cicim, heybe, yazma ve çorapların bezeme düzeni ve renk uyumlarını kaynak olarak kullanmış, motifin ağırlık kazandığı süslemeci bir tutumla resimler yapmıştır. Ancak, yalnızca motifleri resme uygulamakla yetinmemiş, renk ve malzeme araştırmalarına da girmiştir. Çeşitli teknikleri deneyerek gravür, mozaik, heykel ve seramik alanlarında birçok ürün vermiştir. Yine bir halk sanatı olan yazmacılığa da yönelmiş, kumaş üstüne baskılar yapmış, bu çalışmalarını öğrencileriyle birlikte de yürütmüştür.

İki yıl kadar süren ABD gezisinden sonra değişik malzemelerden yararlanarak soyut resimler ve renk düzenlemelerine yönelmişse de son yıllarında yeniden eski konularına dönmüştür. Kemençeciler, gecekonducular, hanlar, kendi portreleri, balıklar ve kahvelerle, yeni renk ve doku deneyimlerinden de yararlanarak, doğaya eğilişin ustaca ve yetkin örneklerini vermiştir. Çağdaş resim öğelerini de içeren bu çalışmalarında, konu soyuta yaklaştığı oranda, resmin de bir tür "nakış"a dönüştüğü izlenir. Değişik araç ve gereçlerle, farklı tekniklerle oluşturduğu işlerinde batı sanatının zengin birikim ve deneyleriyle yöresel ve geleneksel halk sanatının ürünleri arasında kendi sanat anlayışına özgü köprüler kurdu. Az malzemeye çok şey anlatma sanatı olarak yorumladığı halk sanatı, onun resimlerinde, tükenmez bir kaynak oluşur. Yurt gezilerinden büyük bir coşku içinde etkilenen sanatçıların başında gelir. 1941'deki Çorum gezisi ve onu izleyen yıllarda kendi çabasıyla gerçekleştirdiği gezile, ona müzelerde ve salonlarda hayran olduğu Türk süsleme sanatlarını, dağda bayırda ve Pazar yerinde yaşarken görme olanağını vermiştir. Soyut bir memleket sevgisinin köksüzlüğünü eleştirir.

Bedri Rahmi 1927'de başladığı resim öğretmenliğini ölümüne değin sürdürmüş, Akademi'deki atölyesinde sayısız öğrenci yetiştirerek, çağdaş Türk resmi için bu açıdan da etkili ve yararlı olmuştur. Bedri Rahmi 1928'de daha lise öğrencisiyken şiir yazmaya başlamıştır. Şiirlerine, 1933'ten sonra Yeditepe, Ses, Güney, İnsan, İnkılâpçı Gençlik ve Varlık dergilerinde yer verilmiştir. 1941'den başlayarak çeşitli şiir kitapları yayımlanmıştır. Halk edebiyatının masal, şiir, deyiş gibi her türüne karşı duyduğu hayranlık, şiirlerine de yansımıştır. Halk dilinden ve şiirinden aldığı öğeleri kendine özgü bir biçimde kullanarak halk diline yaklaşma çabasını sonuna dek götürmüştür. Bu nitelikleriyle şiirleri, resimleriyle büyük bir benzerlik gösterir. Akıcı, rahat bir dille kaleme aldığı gezi ve deneme yazılarında ise sürekli gündeminde olan halk kültürü, halk sanatı konularındaki görüşlerini sergilemiştir. Bedri Rahmi Eyüboğlu 21 Eylül 1975'te vefat etti. (Erol, 1994)

2.5.2 Nurullah BERK (Hayatı, Eserleri ve Sanat Anlayışı) (1906 - 1982)

Türkiye'de geometrik-figüratif yapımcılığın (konstruktivizm) ilk temsilcilerinden biri sayılan ressam ve yazar Nurullah Berk 9 Ocak'ta İstanbul'da öldü. 22 Mart 1906 İstanbul doğumlu olan Berk, Sanayi-i Nefise Mektebi'nde İbrahim Çaii ve

Hikmet Onat'n öğrencisi oldu. 1924'te Fransa'ya gitti ve Paris Güzel Sanatlar Yüksek Okulu'nda Ernest Laurent'la çalıştı. 1928' de öğrenimini tamamlayarak Türkiye'ye döndü ve bir grup arkadaşıyla "Müstakil Ressamlar ve Heykeltıraşlar Birliği" nin kurucuları arasında yer aldı. Beş yıl sonra yeniden Paris' e giden sanatçı 1933'te Türkiye'ye döndü ve aynı yıl Abidin Dino, Elif Naci, Zeki Faik İzer, Cemal Tollu ve Zühtü Mürüdoğlu ile birlikte "Türkiye'ye egemen izlenimci tutuma karşı, biçim olarak Batı' daki çağdaş akımlara paralel kübist ve yapımcı teknik" şeklinde tarif edilen yeni bir anlayışın öncülüğünü yaptı. Berk'in önerisiyle bu grup "D Grubu" ismini aldı. Yurtiçi ve yurtdışında birçok sergi aşan Berk, 1947'de Ahmet Çanaklı Ödülünü, 1966'da 28. Devlet Resim ve Heykel Sergisi birincilik ödülünü ve 1975'te DYO Ödülü Resim Yarışmasını kazandı. Berk'in son 15 yıllık çabası ise "Doğu ile Batı esprilerini kaynaştırmak, geleneksel sanat biçimlerini Batı anlayışıyla bağdaştırmak" biçiminde yorumlandı. 1953'te Suut Kemal Yetkin'le birlikte UNESCO'ya bağlı Uluslararası Sanat Eleştirmenleri Birliği'nin Türkiye ulusal komitesini kuran Berk'in sanat tarihi, resim ve heykel sanatı konulu çok sayıda yayınlanmış yapıtı vardır. . (Gültekin,1992)

2.5.3 Nuri İYEM (Hayatı, Eserleri ve Sanat Anlayışı)

Nuri İyem Türk resim sanatının en büyük ustalarından birisidir. Sanatla dolu ömrünü, çok sayıda değerli ürünle taçlandırmış ve Cumhuriyet tarihinin toplumsal, siyasi ve kültürel seyri içerisinde, bir sanatçı olarak var olmanın tüm zorluklarına rağmen kesintisiz olarak üretmiş, sergiler açmış, yazmış ve tartışmıştır. Nuri İyem'in hikâyesi, sadece bir sanatçının oto- biyografik sunumu değildir, aynı zamanda gerçek bir onur mücadelesinin ifadesidir. 1915 yılında İstanbul'da doğan sanatçı, resme küçük yaşlarda duvarlara kömür kalemle yaptığı çizimlerle başlamıştır. Bir sağlık memuru olan babasının görevi nedeniyle çocukluğu Anadolu'nun farklı illerinde geçmiştir. İlkokulu Mardin'de tamamladıktan sonra ortaokula devam etmek için İstanbul'a gelmiş ve burada önce Vefa ardından Pertevniyal Liselerinde okumuştur.

Çocukluğundan itibaren hücrelerine işleyen bu resim tutkusu, Nuri İyem'in hayallerini Fındıklı sahillere doğru uzun yolculuklara çıkartıyordu ve bu hayaller, ailesinin kendisini bir doktor olarak görme arzusuna rağmen, sonunda Akademi'ye kaydolmasıyla sonuçlanacaktı. Yaptığı çalışmaları, o yılların en önemli sanat etkinliği olan Galatasaray sergilerinde, resimlerini hayranlıkla izlediği Nazmi Ziya'ya göstermiş

ve onun teşvikini de aldıktan sonra hiç duraksamadan kaydını yaptırıp derslere başlamıştır. Nazmi Ziya, Hikmet Onat, Çallı ve Levy'nin öğrencisi olan genç ressam, aynı zamanda Feyhaman Duran, Namık İsmail gibi diğer akademi hocalarının fikirlerinden yararlanmaktan geri kalmamış ve Sanat Tarihi, Estetik ve Mitoloji dersleri veren büyük üstat Ahmet Hamdi Tanpınar'ın, önünde açtığı geniş ufuklarda entelektüel kimliğini bulmuştur. Ahmet Hamdi'nin düşünce yapısı onun şu satırlarında belli olur: "Geniş hayat önümüzdeki bin başlı bir muamma gibi duruyor. Onu çözdükçe kendimizi bulacağız; hakiki şahsiyette, hür san'ata kavuşacağız. Ağaç güneşte serpilir, fakat toprağın derinliklerindeki kökü ile beslenir. İnsanoğlu kendi ferdiyetini bile ancak içinde yaşadığı cemiyetle idrak eder." [TANPINAR, Ahmet Hamdi, "Hayat Karşısında Münevver", Ulus, Haziran 1943, no: 7865]

İyem, Akademi'nin orta bölümünü birincilikle bitirdikten sonra, askerlik görevini tamamlamış ve ardından bir süre Giresun'da görev yapmıştır. 1940 yılında, dört yıl sonra ilk mezunu olacağı yeni açılan yüksek bölümünü tamamlamak üzere yine Akademi'ye girmiştir.

Bu dönemde, bir yanda Devlet Resim Heykel Sergileri, her nesil ve anlayıştan sanatçının yapıtlarını sergileme olanağı bulduğu bir etkinlik olarak sürerken, öte yanda Avrupa'da savaşın kızıştığı ve sanatçılar açısından şartların iyice ağırlaştığı bu yıllarda kimi özel sergiler de açılmaktadır. Bazı sanatçıların silâh altına alındığı ve İstanbul'da sıkıyönetim ilan edildiği bir dönemde aralarında Nuri İyem'in de bulunduğu Cumhuriyet'in yetiştirdiği ikinci nesil sanatçılar etkinlik sürecine girmişlerdir. Nuri İyem, Avni Arbaş, Selim Turan, Fethi Karakaş, Mümtaz Yener, Turgut Atalay, Haşmet Akal, Ferruh Başağa ve Agop Arad gibi 20'li yaşlardaki bir grup genç sanatçı, bu çabaların bir sonucu olarak Mayıs 1941'de İstanbul Beyoğlu Matbuat Müdürlüğü salonlarında ortak bir amaç ve görüş çerçevesinde bir araya gelerek bir sergi açarlar. Halkın arasına girmek, onların düşünce ve yaşayışlarını paylaşarak sanatsal üretimlerini gerçekleştirmek amacını taşıyan bu sanatçılar, İkinci Dünya Savaşı'nın bunalımlı ortamında sanatlarına toplumsal gerçekçi bir yön vermişlerdir. Bir liman kenti olan İstanbul'da denizcilerin arasında çalışarak sergilerini hazırlamışlardır. Bu yolla, daha üretim aşamasında halkın arasına girerek ilgi uyandırmayı amaçlarlar.

Gerçekçiliği, toplumla bütünleşmesi ya da çağının tanığı olmasıyla tek bir Nuri İyem'den bahsedilebilir mi? Oluşturduğu kendine özgü biçemi, kadınları, portreleri, peyzajları, ölü doğaları, nüleri ile figüratif ve soyut dönemleri bu tek bir bütün içinde

incelenip, anlaşılabilir mi? Yoksa birbirine karşıt, birden çok Nuri İyem olduğu düşünülebilir mi? Sanatın toplumla bağlarını öne çıkaran, “Yeniler”in ve sonraki yılların gerçekçisi, toplumsal adanmış Nuri İyem; renk ve biçim araştırmacısı, soyut resimler yapan, ressamın hem maddi olarak, hem de yaratma anında zihnen bağımsızlığını savunan otonom Nuri İyem; Türkiye’de sanat ortamının, resim alımlayıcısı-alıcısının oluşması ve “bize özgü resim” arayışlarını resimleriyle gerçekleştiren ressam Nuri İyem (Tansuğ,1991).

Nuri İyem’in sanatı, ahenkle birbirine bağlanan bir bütün oluşturmaktan çok, üzerinde çatışmaların yaşandığı bir alanı düşündürmektedir. Nuri İyem’in sanat hayatındaki dönemsel süreksizliklerin ve karşıtlıkların arkasında bir süreklilik arandığında, sürekliliği sağlayacak ortak payda “gerçekçilik” gibi görünmektedir. Ne var ki, gerçekçilik Nuri İyem’in sanatında bağlayıcı kavram olma yönünde, karşıtlıkları ve farklılıkları yorumlamada tek başına yetersiz kalabilmektedir. Üstelik resimlerin “gerçekçi” olarak nitelenmesi bile kolaylıkla itirazlara yol açabilir. Buna karşılık, birleştirici olarak “modernlik” kavramı seçildiğinde, Nuri İyem’in yapıtlarına bütünsel yaklaşımda daha kullanışlı yollar bulunabilmektedir. Her şeyden önce, “modernleşmenin “Batılılaşmayla yan yana gelerek Türkiye’nin toplumsal hayatının son birkaç yüzyılını kuşattığı ve Cumhuriyet döneminin başlıca sorunsalı olduğu düşünülürse, “modernlik” kavramının toplumuyla bütünleşen, çağının tanığı Nuri İyem’i anlama yolunda kapılar açmasına şaşırılmamak gerekir (Erol,1973).

Modernlik, Nuri İyem’in sanatındaki çeşitli özellikleri bir arada düşünme olanağını sunmaktadır; resimlerindeki “modern” etkiler, “d Grubu”na karşı eleştirileri, Batı tarzı yağlıboya resme, gerçeğe ve aydınlanmaya ulaşma yönündeki yetkinliği düşüncesiyle verdiği önem gibi. Bunların yanı sıra, estetik modernizmle ilgili kuramsal tartışmaların yarattığı sanat-politika ilişkisi, adanmış-otonom sanat ikiliği gibi kavramlar Nuri İyem’in resimlerini farklı bir ışık altında görmeye yardım edebilirler. Ayrıca, modernlik kavramı, Nuri İyem’in sanatını Türkiye’nin kendi yerel modernlik deneyimi ve bu deneyimin oluşturduğu farklılıklar üzerinde düşünerek değerlendirmeyi sağlayabilir. Örneğin, Türkiye’ye özgü resim arayışları, Ahmet Hamdi Tanpınar’a yakınlığı ve resimlerde kadının, özellikle Anadolu kadınının öne çıkması gibi konular böyle bir yaklaşımla ele alınabilir.

Tüm bunlara karşın, modernlik, modernizm ve onların sağladığı kavramsal araçların kendileri, içlerinde taşıdıkları çelişkilerle, aydınlatıcı olmak yerine, Nuri

İyem'in sanatındaki karşıtlıkları daha da derinleştirerek yönümüzü kaybetmemize de neden olabilir. Üstelik, “modern” olarak nitelendirilme, belki de, daha baştan ressamın kendisi tarafından yadsınacaktır.

“Gerçekçilik” ve “modernlik” kavramları, Nuri İyem'in sanatındaki birleştirici ortak paydalar olarak değil, çeşitli dönemlerde kendini açığa vuran kurucu öğeler, aşamalar ya da uğraklar olarak görülmelidir. Böyle bir yaklaşım, birbirlerini olumsuzladıkları halde bir bütün oluşturan dönemleri ve özellikleri anlamaya yardımcı olabilir. Nuri İyem'de bu aşamalar, basitçe birbirlerini olumsuzlamamaktadır; bir tür, Hegelci anlamda, “koruyarak aşma” söz konusudur. Kurucu öğeler, Nuri İyem'in sanat hayatının tümüne içkin bir bütünde birleşirler: Bize özgü, bağımsız, toplumla çift taraflı ilişki içindeki gerçekçi sanat anlayışı. .(Giray,2000)

2.5.4 Nuri ABAÇ (Hayatı, Eserleri ve Sanat Anlayışı) Hayatı, Sanat Anlayışı;

İstanbul Güzel Sanatlar Akademisinin Resim Bölümüne 1944 yılında girdi. Bir yıl kadar Leopold Levy Atölyesi'nde çalıştı. Daha sonra Mimarlık Bölümüne devam etti ve 1950'de mezun oldu. İlk kişisel sergisini 1949'da Mersin'de açtı. 1960'ta Ankara'ya yerleşen sanatçı 1969 yılında BRHD'nin kurulmasında kurucu üye olarak yer aldı. Yurtiçinde ellinin üzerinde kişisel sergi açan Abaç, birçoğu yurtdışında olmak üzere bienallere katıldı. Çeşitli yarışmalarda onun üzerinde ödülü olan sanatçıya 1988'de “Ellinci Sanat Yılı” ödülü verildi. Abaç, çalışmalarında yerel ve geleneksel motifler ve konular üzerine kurulu bir fantastik düzeni oluşturma ve bu gerçeküstü masalını gerçekleştirme çabalarını, ölümüne kadar sürdürdü. 2 Mart 2008'de geçirdiği bir rahatsızlık sonucu hayatını kaybetti (www.kulturbakanligi.gov.tr).

Sanat Anlayışı;

Nuri Abaç'ın resimleri, 1970 öncesi ve sonrası olmak üzere iki dönem altında incelenebilir. İlk dönem resimlerinde, Anadolu mitolojisinden kaynaklanan iri yapılı figürler, insanüstü yaratıklar, gerçeküstü varlıklar görülür. Fantastik dönem olarak da adlandırılabilen bu resimlerin arkasından, geleneksel Karagöz tasvirlerindeki biçim anlayışının güncel yaşama uygulandığı daha yöresel bir beğeni, ağır basmaya başlar. İki dönemi birleştiren ortak özellik, fantastik yorumun temel aks olarak benimsenmesidir.

Abaç'ın 1970 başlarına kadar süren ve genel bir değerlendirmeye "gerçeküstücü" olarak tanımlanan dönemi (10) üzerinde, daha ayrıntılı olarak durmak gerekiyor. Masalsı varlıklar, ejderhalar, kentavroslar, mitolojik yaratıklar, ancak düşlerde yaşayabilen gerçek-dışı tipler, insandan hayvana veya hayvandan insana dönüşen fantastik ecinniler, bu dönem resimlerinde, korkunç bir karabasan girdabından kurtulup yeryüzüne saçılmış, insanlarla senli-benli olmuş izlenimi yaratırlar. Kimi yerde giderek pelteleşen, kimi yerde yarı korkutucu-yarı grotesk görünüm alan, kimi yerde tarih öncesinin dinozorlarına özgü esatiri kalıplarından çıkarak insan bedenine yakın çizgilerle açık-seçikleşen bu figürler, Abaç'ın ilk resimlerinde Anadolu Hitit kabartmalarının fanteziye bulanmış örnekleri i halindedir. O nedenle, bilinç-dışının estetik evrimleşme kategorilerine uyarlanmış bu figürlerin prototiplerini, Anadolu mitolojisine duyulan yakın ilgiye bağlamak mümkün. Nuri Abaç, resme gönül verdiği ilk yıllardan bu yana, Anadolu mitolojisine, dinsel inançlarının kaynaklarına inerek, insan varlığının temelindeki yaşamsal özü kavramaya ve resimlerine, bu öz'den bir kaynak yaratmaya hep özen göstermişti. Temalar ve ilişkiler değişse bile, resminin alt yapısının, bu kaynağa ilişkin bir "tipoloji"ye dayandırmak, Abaç'ta her zaman resimsel bir yöntem niteliğini korumuşsa, nedeni budur. Daha çok da bundan olacak; bu güne kadar resmi üzerine yapılan değerlendirmeler, genellikle yöresellik kavramı çevresindeki görüşleri içermiştir (Giray,2000).

2.5.5 Adnan ÇOKER (Hayatı, Eserleri ve Sanat Anlayışı)

Türk ressamı (İstanbul, 1928) . 1944-1951 yılları arasında Güzel Sanatlar Akademisi'nde öğrenim gören (Zeki Kocamemi'nin atölyesinde çalıştı) Adnan Çoker, o yıllarda kısa bir süre "çizgi resim" çalışmaları yaptı; Akademi yarışmalarında çeşitli ödüller aldı. Akademi'nin Yüksek Resim Bölümü'nü bitirip, askerlik görevini yaptıktan sonra, Ankara ve İstanbul'da desinatör ve haritacı olarak çalıştı. 1953'te Ankara'da, "Sergi Öncesi" adı altında açtığı ilk kişisel sergisini, 1954'te Ankara'da, 1955'te İstanbul'da açtığı sergiler izledi. 1955'te açılan Avrupa yarışmasını kazanarak, Paris'e gidip, 1956-1957 yıllarında Andre Lhote'un, 1957-1960 yıllarında da Henri Goetz'in atölyelerinde çalıştı. Bu arada fırsat buldukça İspanya, Belçika ve Hollanda müzelerinde araştırmalar yaptı. Ayrıca İtalya ve İsviçre'de meslek eğitimin ev ilişkin incelemelerde bulundu. 1960'ta Türkiye'ye dönünce, Güzel Sanatlar Akademisi Yüksek Resim Bölümü'ne asistan oldu. 1961'de resimlerini İstanbul Alman Kültür Merkezi'nde "Paris

Çalışmaları" adıyla sergiledi. Aynı yıl Viyana, Münih ve Venedik'te araştırma gezileri yaptı. Akademide seyirci önünde, öğrencilerle birlikte, müzik eşliğinde resim gösterileri düzenledi. 1961'de İstanbul Festivali Resim-Heykel Sergisi'nde ve 1962'de 23. Devlet Sergisi'nde birincilik ödülleri aldı. 1962'de guvaş resimleriyle bir sergi açtı. 1963'te dört ressam arkadaşıyla Mavi Grup'u kurdu. Bir yıl sonra Fransa'dan aldığı bir bursla yeniden Paris'e giderek Hayter atölyesinde gravür etütleri yaptı, Goetz Akademisi'nde resim çalıştı. 1965'te bu çalışmalarını Salzburg Yaz Akademisi'nde Vedova atölyesinde sürdürdü. 1966'da Devlet Güzel Sanatlar Akademisi Yüksek Resim Bölümü öğretim üyeliğine atandı ve aynı yıl kolâjlarıyla bir sergi düzenledi. 1968'de Budapeşte'de açılan Türk Grafik Sanatı Sergisi komiseri olarak Macaristan'a gitti. 1970'e doğru sanatında yeni bir dönem başlayan Adnan Çoker, bu dönem çalışmalarını "Siyah Resimler" ve "Siyah Simetri" adını verdiği iki ayrı sergiyle (İstanbul) gösterdi: Yağlıboya, pastel, gravür, asamblaj ve akrilik tekniklerini uyguladığı bu resimlerin gösteriminde, elektronik müzikten yararlandı. 1973 DYO Sergisi'nde başarı, 1976' da İskenderiye İki yıl da bir Sergisi'nde ikincilik, 1981'de Türkiye İş Bankası'nın resim dalında verdiği büyük ödülü kazandı (Özsezgin,1994).

Sanat Anlayışı:

Adnan Çoker'in sanatı iki döneme ayrılabilir: 1970 öncesi; 1970 sonrası. 1970 öncesi döneminin resimleri, genellikle soyut anlatımcılığa dayanır. 1970'e doğru bu yoldaki özgür renkçiliğin şematik biçimlere, net ve geometrik, ama hacimsel bir soyutçuluğa dönüştüğü görülür. Geleneksel Türk mimarlığının iç uzam kavramından yola çıkarak, bu kavramın esinlendirdiği gizemsel anlamı, soyut bir hacim anlayışıyla bağdaştırmaya çalışan Adnan Çoker'in bakışmıllığı temel alan bu tür resimlerinde, anlatisallık ve yücelik, bir denge ve huzur uyumuyla bütünleşmiştir. Osmanlı ve Selçuklu anıtsal mimarlığının, iç uzamı dış dünyaya açan sivri kemerli kapı ve pencere motifinden yola çıkılarak oluşturulan bu uyum, sanatçının deyişiyle bir "kalıp biçim"e dayanır; yani geometrik ve alışılmış biçimcilikten ayrılır. Pembe, mor ve siyah tonların yalın uygulamasını temel alan bir arıklaşma ilkesinden hareket eder. Işık, bu resimlerde, geleneksel mimarlığın yapı özelliğinden çıkarılmış bir öğedir; ama, soyut uzamsal bir disiplinin etkileyici nüansını da içerir. Siyah rengin "mutlak", "tarafsız" ve "edilgen" etkisi, bir yorum vurgusunun eşliğinde ele alınmıştır.²⁰ Ekim 1927'de İstanbul Süleymaniye'de doğdu. 1944-51 yılları arasında Güzel Sanatlar Akademisi Zeki Kocamemi Atölyesi'nde çalıştı. Akademi'nin Yüksek Resim Bölümü'nü bitirdi. 1955

yılında Avrupa Konkuru'nu kazanarak Paris'e gitti. Andre Lhote, Henri Goetz, Hayter ve Emilio Vedova ile çalıştı. 1960 yılında asistan olarak girdiği Güzel Sanatlar Akademisi'nden profesör olarak emekli oldu. 26 kişisel sergi açan sanatçı bir çok grup sergisine de katıldı.

Yapıtları düşünce ve eylem olarak etkin bir uç oluşturan Çoker'in sanat yaşantısı çağı ve kendi ulusal kültürü ile bütünleşir. Adnan Çoker'in siyah resimler dizisine hacim (espas) anlayışının katılması aza indirgenmiş renk değerlerini karşıt anlamda etkilemez. Resmin her iki yarısında tekrarlanan simetrik biçimler küçük kırık parçalar olarak birbirine dönen, siyah karanlığa karşın düz yüzeylerdeki simetrik biçimlerin bir renk espası düşüncesinin oluşumunu doğrular(Erbil,1974).

2.5.6 Turgut ZAIM (Hayatı, Eserleri ve Sanat Anlayışı)

Turgut ZAIM, (1906, İstanbul-1974, Ankara) Şematik bir figür anlayışının egemen olduğu resimleriyle tanınır. Ressam Oya KATOĞLU'nun babasıdır. Sanay-i Nefise Mektebi'nde öğrenim görmüştür. İbrahim ÇALLI'nın öğrencisi olan Zaim, öğrencilik yıllarında İstanbul'un çeşitli köşelerinde manzaralar ve küçük POŞAD'lar çalışmış, özellikle mimari görünümle ilgilenmiştir. Yapıtlarında, Anadolu görünümünden oluşan mekânlar içinde, köy insanların yaşama ve çalışma biçimlerini betimleyen Turgut Zaim, yer yer minyatürleri'leri, yer yer de halk resimlerini anımsatan ve Gerçekçi sayılabilecek bir üslup geliştirmiştir. Çoğu kez köy, bozkır ve kent resimlerinde durgun ve kapalı insan gruplarına yer vermiştir. Sanatçının özgün şematik figür anlayışı içinde erkekler güçlü ve yakışıklı, kadınlar genç ve güzel, çocuklar sağlıklı ve sevimlidir. Anadolu insanı, bir tür toplumsal romantizmle yorumlanmıştır. .(Tepecik,1993)

Eserlerinde genellikle yağlıboya başta olmak üzere suluboya ve guvaş tekniğini de kullanan Zaim, ayrıca çinko ve linol kullanarak oyma baskılar da gerçekleştirmiştir. Anadolu yaşamına uzanan, köylü tiplerini canlandıran, köylünün günlük yaşayışını izleyen, onu dekoru ve çevresiyle ele alan akımın kurucusudur T.ZAIM. Yurt gezilerine katılmış halkı halkın içinde yaşamıştır. Resimleri anlı bir gözleme dayanmaktadır. Resimleri halkın yaşamını yansıtır.

2.5.7 Ergin İNAN (Hayatı, Eserleri ve Sanat Anlayışı)

Türk özgün baskı sanatçısı ve ressamımız Ergin İnan (1943, Malatya), gerek resimlerinde, gerek oymabaskılarında insan temasını, varoluşçu öğelerden hareketle geliştirdiği kendine özgü fantastik anlatımla işlemiştir. 1964-68 arasında İstanbul Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu (DTGSYO) Resim Bölümü'nde öğrenim görmüştür. Sanatçı genellikle yüzleri üst üste bindirerek işlediği Psiko-Portre (1981), Portre (1981) ve İnsan (1984) gibi yapıtlarında; elleri ve ayak izlerini temel aldığı resimlerinde ve tarihsel kent dokusunu figürle birleştiren Berlin (1987) gibi dizilerinde, kompozisyonu böcekler, kabuklular, sürüngenler, kelebekler, yaprak, tüy, gözyaşı damlası vb. tanımlı ya da tanımsız nesnelerle ve yazıyla bütünleştirmiştir. İnan, resim ve baskı çalışmalarını eşzamanlı olarak sürdürmekte; renkli oyma baskılarının (gravür) yanı sıra taş baskı üzerine de çalışmaktadır. Ergin İnan resimlerini ayrıcalıklı kılan da bu bilgelik olmalıdır.

İnan resimlerinin evrenin gizinin görsel yansımaları olmasının sırrı bilgelikte gizlidir.

Bir sanatçı olarak İnan kendi gerçekliğini yansıtan resimsel biçimini yaratma evresinde sanatın tarihinin derinliklerinin izlerinde öznel gezintiler yapar. En çarpıcı oluşumunu Siyah Kalem sergisinin hazırlanması deneyiminde yaşar. El yazmalarıyla kurduğu ilk bağlar bu resimlere dokunduğu öğrencilik yıllarında ortaya çıkar. İstanbul'da başlayan Uluslararası Salzburg Güzel Sanatlar Yaz Akademisi'nde (Salzburg International Summer Academy of Fine Arts) anlam kazanan ve Berlin'de varsıllaşan sanat anlayışını özgün değerlerini edindiği bilgelikle biçimlendirir.

Sanatçı yetisinin biçimlenişinde farklı kaynakların taşıdığı anlamın bilincindedir. Bellek oluşumuna 15. yüzyıl İtalya'sından başlar. İlk durak Leonardo da Vinci (15 Nisan 1452-2 Mayıs 1519) dir. Hümanizmanın özüne inmenin yolu da bu yüzyıldan geçerek İnan'ın benliğine işler. İnsan ve insanca değerler üzerine geliştirdiği süzgül dünya görüşü bu aşamada filizlenir. Beden ve bedeni anlamlı kılan ruh ilişkisi Vinci'nin yumuşak ama çarpıcı figüratif anlatımından yücelerek 600 yılı aşkın bir süredir resim sanatının özünü yaratıp çağdaş ve Avant-garde / Öncü sanatçılara kadar yayılırken İnan'ın sanatına da ışık tutacaktır. İnan da bütün dünya sanatçıları gibi arayacaktır. 15. yüzyılda bedenden yola çıkarak evrenin gizini çözümleyen Leonardo da Vinci'nin ters yazılmış, okunması da bilgelige açık olan satırlarının kaligrafik değerleri de bu giz

sırlarını gizemli bir bilgelik ve erdemle açıklayacaktır. Ergin İnan yazı-resim-felsefe arasında kurulan bu sırlı ilişkinin peşine düşecek, üzerinde yoğunlaşacak ve resimsel tasarımın bir parçası olan yazı İnan resimlerinin vazgeçilmez değerleri arasına katılacaktır.

Bu başlangıç İnan'ın sanat tarihi okumalarını bedeninin ve evrenin gizini farklı yorumlarla irdeleyen ve değişen yüzyılların farklılaşan değerlerine göre yeniden ve yeniden yorumlayan figüratif anlatımlarını oluşturacaktır. İnan sanatçı kimliğin kendi atölyesinin kapıları arkasına kapanarak düşünce ve yetilerini sanatla buluşturmadan önce evrensel donanımlarla varsıllamasının ayrıcalıklı önemini bilincindedir. Dünya sanatçısı olmanın yolunun da geniş bir dünya görüşüne ve derin araştırmalardan süzülerek, arınarak elde edilen birikimlere bağlı olduğunun farkındadır. Özgün olmanın yalın değil çok katmanlık anlamını taşıdığını İnan'ın resimlerinde bulmanın gizemi de işte bu açılmalarda saklıdır.

Figüratif resmin içinde geçen İnan anlatımları 20. yüzyılın öncü ressamlarının aralarında da gezinir. İnan bu araştırmaların beslediği sanatçı kimliğini sürdürürken 20. yüzyılın sanatçılarına ulaştığında İrlanda asıllı İngiliz ressam Francis Bacon'ı (28 Ekim 1909-28 April 1992) fark eder ve çözümler. Francis Bacon'ı fark etmek bu yüzyılın sanatçıları arasında en temel problematik olarak durur ve gerçekliğini korur. Bacon yüzyılın dikkatle izlenen, gözlemlenen ve anlaşılmaya çalışılan birkaç sanatçısından birisidir. Evrenin gizini bedeninin sırlarla dolu içselliğinde arayan Bacon resimleri figüratif yalınlıkları, yalnızlıkları, acıları ve bu acıları yaratan dramatik yaşamsallıklarının ruhlarını parçalayan ıstıraplarını sızılı, sancılı ama karşı çıkışlarla dolu gerilimlerle yansıtmaktadır. Mekânsızlığın mekân kavramına yeni boyutlar kazandırdığı Bacon resimlerinin yarattığı yeni düşünce yapısının çözümlenmesi de kuşkusuz evrenin gizeminin sırlarına erişebilecek farklı dünya görüşleriyle farklı boyutlarda anlaşılır. Yüzyılın sanatçıları bu gizemin kaynaklarını Bacon resimlerinde sorgularlar. İnan'ın sorgusu bu noktada bedeninin çözümlenmesi üzerine kurulu özgün söylemlerini varsıllaştırmasıdır. Bu aşamada, Kafka'dan da söz etmek gerekir. Franz Kafka 'The Metamorphosis' adlı yapıtında bir sabah yatağında endişe içinde uyandığında gördüğü korkunç, ürkütücü rüyanın etkisindedir. Bir dönüşüm geçirmiştir ve yaşamına bir böcek olarak devam edecektir. Dönüşümü sorgulayan ve yaşamı altüst eden serüven böyle başlar ve gerilimi düşünceyi tetikleyerek, alt üst ederek sürüp gider. Duygusal etkiler ve yeni gerçekliklerle yüz yüze geline, daha doğru bir yorumla

yüzleşme başlamış olur. İnan bu gelişimi çözümlediğinde resimlerinin tasarımlarında böcekler ve dönüşümler yepyeni ve özgün değerlere ulaşır.

Beden-dönüşüm-kaligrafinin etkin değerlerinin kesiştiği bu resimsel tasarımlar İnan'ın düşünsel yapısının derinliklerini örür.

Bu örgünün büklümleri arasında giren incelemelerin sonuçları bu kadarda da sınırlı değildir. İnan'ın yüzyıl içinde geçirdiği düşünsel gezinti İspanya'ya kadar ulaşır. Barselona'da doğan ünlü İspanyol Katalan ressam Antoni Tâpies'ye (13 Eylül 1923) rastlar. Burada kullanılan rastlar sözcüğü, bu yüzyılın sanatçıları için de geçerli olan ortak bir değer anlamını taşır. Tâpies'nin beden içsellik üzerine geliştirdiği düzenlemeler yenilikler peşinde koşan tüm sanatçıları için durak noktaları arasında yer almaktadır. Algılamak ve anlamak arasında uzanan ve çok farklı değerlerle elde edilen çözümlemeler, sanatçıların dünyayı algılamaları ve anlamalarına koşut değerlerle Tâpies resimlerine yönlendirir.

İnan'ın evrenin gizini yapısallaştıran resimsel düşüncesi bu noktaya dokunarak Mevlana'nın mistik düşünce alanıyla bütünleşir. Derinlikleri beden içsellikliğini yansıtan tinsel değerlerle buluşan ve insan olmanın, insanca erdemler taşımanın anlamıyla bütünleşen nitelikleri hedefler. İnan resimleriyle sanat tarihine Mevlana'dan Kafka'ya uzanan okuma programlarının bellek katmanlarını kazandırır.

Evriminin gizini çözümleme, İnan resimlerinin temel analizi olarak bu varsıl kazanımların bireysel yetisi ve gücünün bileşkesinde ortaya çıkar. Ergin İnan'ı geleceğe taşıyan bu değerler onun özgün sanat anlayışının yaratım evrelerinin gizeminde saklıdır. İnan'ın, derin düşünce yapısı ve hümanist değerlerle yüceltilmiş felsefesiyle ürettiği resimler onun resim sanatımızın ulusal sınırlarını aşan sayılı sanatçıları arasında yer almasını gerçekleştirir. (Giray,2003)

2.6 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Türkiye'de ÇASEY ile yapılan ilk araştırmalardan biri ÖZSOY'un (1998b ve 1999b) 1997-1998 yıllarında Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda ortaya koyduğu bir uygulamadır. "Güzel Sanatlar Eğitiminde Çok Alanlı ve Projeye Dayalı Bir Yöntem" (Özsoy, 1999b: 9-18) başlığıyla yapılan bu çalışmada, sanat eğitiminde özel öğretim yöntemleri dersinin araştırma teknikleri dersi

ile birleştirilerek (Özsoy, 1998b: 49-55) lisans düzeyinde bir uygulama örneğine yer verilmiştir. Bu çalışma, ilköğretim düzeyinde olmasa da yeni bir yöntemin alanda uygulanmış olması özelliğinden ve mezuniyet sonrası ilköğretim okullarında görev yapacak olan öğretmen adaylarına uygulamasından dolayı araştırmamızın bu bölümünde ilgili araştırmalar olarak yer almıştır.

ÖZSOY'un (1999) "Güzel Sanatlar Öğretiminde Çok Alanlı Projelere Dayalı Bir Yöntem" adlı makalesinde çok alanlı ve projelere dayalı olarak hazırlanan ve Özel Öğretim Metodları adı altında üç yarıyıl uygulanan dersin, öğretmen adaylarının mezun olduklarında sanatın öğretimine yönelik geliştirilmiş bazı teorileri hayata geçirmelerine yardımcı olacağı ortaya koyulmuştur.

ÖZSOY'un (2000) "Elektronik İletişim Araçlarıyla Görsel Algının Geliştirilmesi" konulu bildirisinde Amerika Birleşik Devletleri, Arizona Eyaleti, Mc Kemy Ortaokulu sanat öğretmeni Mario Mendia'nın, kendi buluşu olan ve çoğunluğu elektronik iletişim araçlarıyla oluşturulmuş ders düzenekleri yoluyla, sanatı algılama ve öğrenme güçlüğü çeken ortaokul öğrencilerinin görsel algılarını nasıl geliştirdiği tanımlanarak çözümlenmekte ve yorumlanmaktadır. Bu incelemenin sonuçları, bir ortaokul sanat öğretmenin, hazırladığı 'medya duvar' ve 'çok yönlü duyuşsal etkinlikler' yoluyla, öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerinin görsel algılarını nasıl geliştirdiğini göstermektedir.

ÖZSOY'un (2001a) "Sanat (Resim) Eğitiminde Bir Nitel Araştırma Yöntemi: Eğitsel Eleştiri" isimli makalesinde de sanatın doğası gereği, bu alanda yapılacak araştırmaların nitel verilerin yorumlanmasına dayalı olarak gerçekleştirilmesi gerektiği ortaya koyulmuştur. Nitel bir çalışma yöntemi olan eğitsel eleştiri, sanat

KATIRANCI'nın (2004) "İlköğretim Resim-iş (Sanat) Dersinde Tekstil Konularının Çok Alanlı Görsel Sanat Eğitimi Yöntemiyle Uygulanması" araştırmasında, gelişmiş ülkelerde ve Cumhuriyetin ilk yıllarından bugüne dek Türkiye'de, ilköğretim okulları sanat eğitimi programları incelenmiştir. Bloom'un "Taksonomi"sinden, öğretim yönteminde "Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminden", öğrenci katılımını sağlamada "Çoklu Zekâ Kuramından" faydalanılarak araştırmacı tarafından geliştirilen ünite ve günlük planlardan yararlanılmıştır.

Araştırmada verilere nicel ve nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Nicel veriler için; uygulama başında ve sonunda öğrencilere "Tutum Ölçeği ve Başarı

Testleri" yapılmış, ders sonu gözlem formları ile de her dersin sonunda öğrencinin devinışsel davranış değışiklikleri saptanmaya çalışılmıştır. Uygulama süreci ise, nitel araştırmada bir durum çalışması olan "Eğitsel Eleştiri Yöntemi" ile gözlenmiş ve tüm ayrıntıları ile dokümanlar toplanmıştır. Nitel verilerin tasnifi, değerlendirilmesi ve sonuçları bulgular ve yorum bölümünü oluşturmuştur. Araştırma bulguları genel olarak, sınıf ortamında motivasyonun, konu seçiminin uygulamayı etkilediği yönündedir. Buna göre, hedeflenen davranışlarda %50 ve üzerinde olumlu değışiklikler saptanmış, sonuçlar grafiklerle gösterilmiştir. İlköğretim okulları sanat eğitimi programlarında kültür boyutu ile geleneksel Türk sanatlarının yer alması için, öğrenci ve öğretmenlerin istekli olduğu anlaşılmıştır.

ŞAHAN'ın (2004) "ilköğretim 6.Sınıflarda Uç Boyutlu Çalışma Konularının Çok Alanlı Görsel Sanat Eğitimi Yöntemiyle Uygulanması" adlı doktora tezinin amacı; İlköğretim 6.sınıf Resim-İş dersi öğretim programında "üç boyutlu biçimlendirme ve inşa çalışmaları yapabilme" konusunun Çok Alanlı Görsel Sanat Eğitimi yöntemine (ÇAGSEY) göre uygulanmasının öğretime ve öğrenciye katkısının ne olacağının belirlenmesidir. Deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Kontrol grubuna geleneksel öğretim, deney grubuna ise ÇAGSEY uygulanarak, öğrencilerin başarıları ve tutumları kullanılan yöntemler açısından incelenmiştir.

Araştırmada başarı düzeyi, tutum ve bilgilerin kalıcılığı açısından deney grubu lehine olumlu sonuçlar elde edilmiştir. ÇAGSEY'nin deney grubuna olumlu katkısı belirlenmiştir. Üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları süresince derslerine karşı ilgilerinin arttığı, kendi yaratıcılıklarına karşı güvenlerini geliştirdikleri ve bu yolla kendilerini daha iyi ifade ettikleri görülmüştür.

ÖZSOY'un (2004) "Görsel sanatlar Eğitimi" son yıllarda Türkiye'de eğitim alanında yaşanan değışim ve gelişmelere, görsel sanatlar (resim-iş) eğitimi alanında bir katkı yapması amaçlanan bu kitabı 11 bölümden oluşmaktadır. Görsel sanatlar eğitimindeki kavram yanılgılarından, sanat eğitimi tarihine ve sonrasında yirmi birinci yüzyılda sanat eğitime kadar uzanan hem tarihi bir süreci hem de bu sürecin bir değerlendirmesini yapmaktadır.

BOYDAŞ'ın (2004) "Sanat Eleştirisine Giriş" kitabı sanat eleştirisinin kuramsal kısmını ortaya koymanın yanı sıra DDSE'nin bir basamağı olan sanat eleştirisinin

tanımlama, çözümleme, yorumlama ve yargı basamaklarını örneklerle ele alan bir kitaptır.

AYAYDIN'ın (2005) "İlköğretim Resim-iş Derslerinde Çoklu Zeka Kuramı'na Dayalı Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi" isimli doktora çalışmasında ise, ilköğretim 6.sınıf Resim-is dersi öğretim programında yer alan "Renkli Çalışmalar" konusunun çoklu zeka kuramı etkinlikleriyle öğretiminin; öğrencilerin akademik başarılarına, öğrenilen bilgilerin kalıcılığında ve öğrencilerin resim-iş dersine ilişkin tutumlarına etkisi olup olmadığı araştırılmıştır.

Araştırmada, sanatsal düzenleme öge ve ilkelerinin daha anlaşılır biçimde öğrencilere kavratılması, sanat ve estetiğin gerekliliğinin vurgulanması, duyarlı bireylerin yetiştirilmesi için kapsamlı ünite planlarına dayalı ve zengin içerikli programlara İhtiyaç olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca sanat eğitiminde sık sık başvuru alan somut kavramların ilk ve orta öğretim öğrencileri tarafından daha kolay anlaşılabilmesi için daha somut örnekler ve görsel materyallerle desteklenerek ve uygulatılarak verilmesi gerektiği araştırmada tespit edilmiş ve vurgulanmıştır.

ÖZSOY'un (2002) diğer araştırmasında, 1999-2001 yılları arasında yüksek lisans giriş sınavı ile kayıt yaptırmış "Müze Eğitimi ve Uygulamaları" dersini seçmiş 31 öğrenciden, 21 Resim-İş öğretmeni olan öğrencinin eğitimlerine yönelik lisansüstü programlarda müze eğitiminin yeri ve önemi incelenmiştir.

Resim öğretmelilerinin lisansüstü eğitiminde müze eğitimiyle edindikleri bilgi, deneyim ve gerçekleştirdikleri uygulamanın, sanatı öğrenmeye ve öğretmeye katkısının neler olduğunu ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

Yapılan araştırmada eğitsel eleştiri modeli kullanılmış, veri toplama araçları katılımcı gözlem, süreç dosyası, görüşmeler ile ön ve son anketlerle ders değerlendirilmesi yapılmıştır. Süreç dosyalarının ve makalelerin incelenmesi ile ders değerlendirme anketlerinden elde edilen bulgular ele alınmış ve bazı sonuçlar elde edilmiştir.

YILMAZ, (1998) "Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemine Göre İlköğretim II. Basamağında Sanat Eleştirisinin Uygulanması ve Sonuçları isimli doktora çalışmasında; ilköğretimde, eğitimin ezbere dayalı olmayan bir sistemle uygulanmasına yönelik çalışmaların içerisinde, sanat eğitiminin yeri, sanat eleştirisi eğitimi ve bu eğitimin

öğrencilere verilmesinin sağladığı yararlar ve uygulama problemlerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma Konya il merkezinden seçilen Meram ilköğretim okulu 7. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır.

Sonuç olarak dört disiplinden biri olan sanat eleştirisinin uygulandığı deney grubunun, sanat eleştirisi testindeki ön test ve son testleri arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Bu farkın nedeni deney grubunda uygulanan "Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemi"ne bağlanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Buna göre sanat eleştirisi ünitesinde deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır.

Deney grubundaki gözlem sonuçlarında, öğrencilerin sanat eseri eleştirisini eleştiri evrelerine bağlı olarak yapabildikleri görülmüş çağdaş bir sanat eseri eleştirisi becerisinin kazandırılabilmesi için derslerin BSEY'ne göre yapılması çalışmanın sürdürülmesi ve öğrencilerin ilgilerinin yakalanarak, derslerde daha fazla bilgi almalarının sağlanabileceği sonucuna varılmıştır.

ALAKUŞ'un (2002) "İlköğretim Okulları Resim-iş Dersi Öğretim Programındaki Grafik Tasarım Konularının Çok Alanlı Görsel Sanat Eğitimi Yöntemi ve Bu Yöntemin Uygun Düzenlenmiş Bir Ortamda Uygulanması" adlı doktora tezinin amacı; İlköğretim kurumlarında resim-iş dersi öğretim programındaki grafik tasarımı konularının (ÇAGSEY) ile uygulanmasının öğretime katkısını ortaya çıkarmak ve program değerlendirme bağlamında Resim-iş dersinin eğitsel eleştirisini yapmaktır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden gözlem, görüşme ve doküman inceleme tekniği ile deneysel desenlerden öntest-sontest kontrol gruplu desen modeli kullanılmıştır. Sonuçta uygun ortam sağlandığı, yeterli hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim verildiği takdirde, başarıya ulaşılabileceği görülerek ilgili ve yetkililere önerilerde bulunulmuştur.

DEMİR'in (2002) "Resim-İş (Sanat) Eğitimi'nde Sanat Eleştirisinin Yeri ve Önemi" araştırmasının konusu; iki- üç boyutlu çalışmalarda sanat eleştirisi ve iki uygulama önerisi sanat eleştirisinin ilköğretim Resim-İş (Sanat) derslerindeki fonksiyonunu göstermektir. Sanat Eleştirisi çalışmaları ile ilgili birer proje hazırlanmış, projelere göre de ünite planı oluşturulmuştur. İki proje ile ilgili 3'er haftalık (toplam 6 hafta) günlük planlar hazırlanmıştır. Röprodüksiyon inceleme konusundan dolayı

planlar, sanat eleştirisi ağırlıklı olmasına karşın çok alanlı sanat eğitimi yöntemleri de planlara yansıtılmıştır. Aynı sınıfın iki ve üç boyutlu sanat eserlerini incelemede ortaya koyduğu benzer ve farklı yönler belirlenmeye çalışılmıştır. Sanat eleştirisi çalışması ile ilgili hazırlanan ve işlenen bir derste, eleştirdikleri röprodüksiyona yönelik bilgilerin kalıcı olup-olmadığı, bir konu ile ilgili olarak kendilerini rahat ifade edip-edemedikleri dolayısıyla da öğrencilerin dersteki aktivitelerinin artıp-artmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Yapılan ön ve son testlerle de sanat eleştirisinin öğrenci üzerindeki etkileri belirlenmeye çalışılmıştır.

Ayrıca resim-iş öğretmenlerine yönelik hazırlanan görüşme formlarıyla; öğretmenlerin sanat eleştirisine yönelik tutumları tespit edilerek bu tutumların öğrenci başarısını etkileyip-etkilemediği ortaya konulmuştur.

MAMUR'un (2002) "Çok Alanlı Sanat Eğitiminde Ölçümleme ve Değerlendirme Yöntemleri Bir Uygulama Önerisi" ölçümlendirmenin ve değerlendirmenin sanat eğitimindeki yerini ve önemini belirleyebilmek, çok alanlı sanat eğitiminde (ÇAGSEY) değerlendirme yöntemlerinin ne olabileceğini tespit etmek ve bir uygulama önerisi getirebilmek amaçlanmıştır. Devinişsel ve duyuşsal alan özellikleri gösteren uygulama alanına, sanat eleştirisi, sanat tarihi ve estetiğin katılmasıyla bilişsel özellikler kazanan çok alanlı sanat eğitiminde öğretmenin bu genişletilmiş müfredat içersinde yine aynı oranda genişletilmiş, objektif ve bilimsel bir değerlendirme yapabilmesi zorunlu hale gelmiştir. Çünkü, müfredat, öğrencinin deneyimlerini değiştirdiği için öğretminde öğretme, öğrenme ve değerlendirme yöntemlerini değiştirmesi gerekmektedir.

Dersin değerlendirildiği son anket sonucunda öğrencilerin pek çok şey öğrendiklerini ve çok çeşitli deneyimler yaşadıklarını dile getiren cevaplarının yanında, kullanılan ölçümleme ve değerlendirme tekniklerine karşı olumlu düşünceleri de alınmıştır.

MERCİN'in (2002) "Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri'nde Sanat (Resim) Eğitimi Amaçlı Kullanılmasına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi" adlı çalışması, AGSL'nde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, müzelerin sanat (resim) eğitimi amaçlı kullanılması hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Ayrıca müzelerin sanat eğitimi amaçlı kullanılmasına ilişkin mevcut durum ve müzelerin sanat

eğitimi amaçlı kullanılmamasının nedenleri saptanmaya çalışılmıştır. Veri toplama aracı, ilgili kaynaklar tarandıktan sonra araştırmacının

BEYKAL ORHUN'un (2005) "İlköğretim 6. Sınıf Resim - İş Dersi Öğretim Programında Yer Alan Özgün Baskıresim Konularının Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi İle Uygulanmasının Geleneksel Öğretim Yöntemine Göre Öğrencilerin Başarılarına, Derse Yönelik Tutumlarına, Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi" adlı doktora çalışmasında, ilköğretim 6. sınıf resim - iş dersi öğretim programında yer alan özgün baskıresim konularının çok alanlı sanat eğitimi yöntemi ile uygulanmasının geleneksel öğretim yöntemine göre öğrencilerin başarılarına, derse yönelik tutumlarına, öğrenmenin kalıcılığına, sanatsal gelişim ve yönelimlerine etkisi ve katkısını ortaya çıkarmaktır.

BUYURGAN (2004) "Müze Etkin Öğrenme" başlıklı çalışmasında, öğrenme potansiyeli yüksek olacağı düşünülen bir müze ziyareti programlamış, uygulamış ve sonuçlarını değerlendirmiştir. Araştırmada, müze ziyaretinde her öğrenci için, müze ziyaretinin öncesi ve sonrası etkinliklerini içeren bir müze rehberi geliştirilmiştir. İlköğretim I. kademe öğrencilerine yönelik geliştirilmiş olan müze rehberi ile birlikte, Beytepe İlköğretim Okulu 4/C sınıfı öğrencileri Anadolu Medeniyetleri Müzesi'ne götürülmüştür. Araştırmanın sonucunda; geliştirilen müze rehberi sayesinde, 35 öğrenci ile yapılan programlı müze ziyaretinde etkin öğrenmenin gerçekleşmiş olduğu, öğrencilerin müze de daha meraklı, heyecanlı ve ilgili davrandıkları ve edindikleri bilgilerin daha kalıcı olduğu belirlenmiştir.

2.7. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında yapılan araştırmaları iki gruba ayırabiliriz. Bunlar, Estetik Eğitimi ile ilgili araştırmalar ve Disipline Dayalı Sanat Eğitimi ile ilgili araştırmalardır.

ARNHEİM (1974) "Sanat ve Görsel Algı" adlı kitabında sanatsal düzenleme eleman ve ilkeleri açıklanmıştır. Ayrıca bu eleman ve ilkeler doğrultusunda görsel algıyı geliştiren, öğrenci ve sanatçı çalışmalarını bu açıdan değerlendiren örnek çizimlere yer verilmiştir.

ROSS (1984) "Estetik Dürtü" isimli kitabında sanat ve estetik bağlamında ele aklığı estetik ve sanat kavramlarının güncel dilde ve yüksek sanatlarda karşılaştırmasını

yapmıştır. Bu ikisinin bağdaştırılıp birbirine yaklaştırılmasını ve anlaşılır kılınması gereğini vurgulamıştır.

HURWITZ ve DAY (1986) "Çocuklar ve Onların sanatı" adlı kitaplarının estetik ile ilgili bölümünde ilkökul öğrencilerine estetiği ve estetik sorgulamayı öğretmek için örnek öğrenci çalışmalarıyla birlikte örnek sorular ve öğrencilerin cevaplarına yer verilmiştir.

CRAWFORD'un (1989) "Disipline Dayalı Sanat Eğitiminde Estetik" konulu araştırmasında estetiğin sanat üzerine eleştirel yansımalar olarak, ana konusunu belirlerken, sanatsal üretim, sanatsal değer biçme, sanat tarihi ve sanat eleştirisi disiplinlerine dayandığı söylenmektedir. Ayrıca estetik derslerinde estetiğin geçmişi yerine estetiğin bazı problemleri üzerine yoğunlaştırılması gereğini ortaya konmuştur ve felsefi sorgulamanın estetik dersleri için vazgeçilemez olduğu belirlenmiştir.

ARNSTINE'in (1990) "Sanat, Estetik ve Disipline Dayalı Sanat Eğitiminin Güçlükleri" burada sunduğu görüşe göre DDSE karıştırılan kavramlardır. Politikliğin aksine halk okul müfredatlarında sanat eğitimi için bir hareket olduğu düşünüldüğü zaman DDSE için alternatif bir öneri olduğu ortaya koyulmaktadır.

KAAGAN'ın (1990) "Estetik Algılama: Amerikan Okullarında Sanat Eğitiminin Sebepleri" adlı yazısında sanat eğitimi savunmaları destekleme amacındadır. DDSE okullarda önerilen görsel sanat deneyimleridir. DDSE özelliği bağlamında sanat

HART (1991) "Estetik Çokluk ve Çok Kültürlü Sanat Eğitimi" araştırmasında evrensel / biçimci, kişisel sorumluluk / anti biçimci ve estette çoklu yaklaşımlar tartışılır. Araştırmada çoklu yaklaşım kullanımı tavsiye edilmektedir. Çünkü sanat formları batılı olmayan estetik prensipler için ele alınır. Bu noktada çoklu sanat eğitimi ve batının estetik kriterleri tartışılır. Sonuçta sanat eğitimi ile buna meydan okunabileceği söylenmektedir.

ANDERSON'un (1992) "Göz, beyin ve Kalple Çizim" araştırmasında sanatsal çizim çalışmaları görsel, akıllı ve his aktiviteleri olduğu söylenmektedir. Bu üç algı öğrencilerin anlamasına yardım için önerilmesini sağlamaktadır. Bunların sanat eğitiminde tasarım müfredatı üzerine etkileri ele alınması gereği ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

MASON ve RAWDING (1993)"DDSE de Estetik: Eleştirel Çalışmalar İçin Uygunluğu" çalışmalarında Büyük Britanya'nın ulusal müfredatındaki örnek konularla ilgili eleştirilen çalışmalar ve eğitim amaçlarını içerir. Sanat eğitiminin yapılanması üzerine vurgulanan sonuçlar azalmakta olduğu vurgulanmaktadır. Estetik ve kültürel ayrılıklar eleştirel çalışmalarda azalmakta olduğu ortaya koyulmaktadır.

EFLAND (1990) "Müfredat Kurgusu ve Sanat Eğitiminde Disiplinlere Yönelme" araştırmasında DDSE'nin gelişmesi ele alınmıştır. Thomas Kuhn'un bir dizi değişik teorileri sunulur. Gilbert Clark, Michael Day ve W.Dwain Greer'in DDSE teorisi ve hatalı kavramları, müfredat özellikleri, araştırma metotları ortaya koyulur. Sonuçta öğrencilerin disiplinlerdence (estetik, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve uygulama disiplinleri) sanat eğitimcilerine odaklanması gereği ortaya tekrar koyulur.

STANFORD (1990) "Sanat ve İlkokul Okul Deneyimleri" isimli araştırmasına göre, tüm insanların ihtiyaçları deneyimleri arka yapısı 1990'ların ve ötesinde, uygun konteks boyunca müfredat değiştirmek için önemli dayanak sağlayacak . Bu yazıda sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik ve uygulama olmak üzere 4 disiplinden oluşan DDSE'nin ilkökul sanat eğitimi için dizilerini içerir. Bu dört parça ilkökul öğretmenlerinin daha etkili olmasına yol açacak eğer öğrenciler öğrenirlerse nasıl çalışacaklarını ve yaratacaklarını sanat biçimlerini değerlendirebileceklerdir. İlkokul öğretmenleri tavırlarıyla kültürel ve görsel görmeyi öğrenmek için öğrencilerin algılama becerilerini geliştirebileceklerini söylenmektedir.

CLARK (1991) "Müfredat Yapımında DDSE'nin İncelenmesi" DDSE nin konu merkezli çağdaş bir yaklaşım olduğunu savunulmaktadır. Bir müfredat yapı olan DDSE kendi içinde tutarlıdır, fakat içerdiği disiplinler her zaman birbirini tamamlamamaktadır. DDSE'de çocuk merkezli ve toplum merkezli yönlendirmelerin yanında yer alabilir.

THISTLEWOOD (1991) "Tasarım ve Sanat Eğitiminde Eleştirel Çalışmalar" adlı kitabında sanat ve tasarım eğitimi için eleştirel bir çalışmadır ve İngiltere ve Amerika'nın katkılarını yaklaşımının tartışmasını beraberinde getirmektedir. Bu yaklaşım bağlantıları pratiktir ve takdire değerdir. Fakat tasarım terimi tanımında mevcut olan eleştirel farklılıkları vardır. Prensiplerin kullanımında Amerika'daki tasarımın tanımlanmasında programın merkezinde sanat aktiviteleri bulunmaktadır. İngiliz tasarımı estetikle pratiği birlikte içerir. Diğer farklılık Amerikalı eğitimciler genel objektifte çalışırken, İngilizler bir merkez kaynaktan yayılan politikaları kabul

etmektedir. Katkıları bu antolojide eleştirel örnekler sunulmaktadır. Ve pratik felsefi görüş yaklaşımlarının yanı sıra ilk ve ortaokullarla birlikte pratikte bağlamsal çalışmalar sunulmaktadır. Bu 14 araştırma;

1. Eleştirel Çalışmalar, Çağdaş Sanatlar Müzesi ve Sosyal Ayrıcalıklar
2. DDSE'nin Gizemi ve Yapısı
3. Sanat ve Tasarım Eğitiminde Eleştirel Çalışmalar
4. Görmenin Yeni Yolları
5. Eleştirel Çalışmaları Öğrenme Yaklaşımları
6. Kopya ve Parody ve Pastica
7. Sanat Hakkında Konuşma: Sözel İkilem
8. Galeri ve Okul: Sanat Çalışma Programları
9. Sınıfta Sanat Tarihi
10. Sanat Tarihi ve Okullarda Eleştirel Çalışmalar
11. Okullarda Sanat Tarihi
12. Birleşme Noktasından Önce
13. Sanat Tarihi ve Sanat Öğrencileri
14. Sanatın Kullanılması ve Eleştirel Çalışmaların Tasarım Eğitimi Aktiviteleri

COWAN ve CLOVE'nin (1991) " Disipline Dayalı Sanat Eğitimi Boyunca Kendi Kavramlarını Artırma" adlı araştırmalarında Disipline Dayalı Sanat Eğitimi tanıtılırken, eleştirilere karşılık verilmektedir. DDSE'nin tüm öğrencilerin ihtiyaçlarına karşılık veren bütün her şeyi içerdiği ortaya koyulmaktadır. Örnek derslerle ve bu tartışmayı destekleyen çalışma durumlarından örneklerle de pekiştirilmektedir.

(1991) de Texas'da düzenlenen seminerin ana başlığı "Disipline Dayalı Sanat Eğitimi ve Kültürel Ayrıcalıklar" dır. Bu başlık altında aşağıdaki temel kavramlar ele alınmıştır:

Bu 5 temel tema etrafında kurulan bir semineri içermektedir.

- 1 .Eğitimde kültürel ayrılıklar
2. DDSE ve kültürel ayrılıklar
3. Sanat tarihi, estetik, eleştirisi ve uygulama kültürel ayrılıkları nasıl etkiler?
4. DDSE'den etkilenenden diğer disiplinlerin deneyimleri
5. DDSE'nin evrimi

Böylece kültürel farklılıkların estetik üzerinde etkisi ortaya koyulmaktadır.

SMITH ve LEVI (1991) "Sanat Eğitimi: Eleştirilen bir ihtiyaç. Disipline Dayalı Sanat Eğitimi" DDSE'nin düşüncesi rasyonel bir felsefe sağlamaktadır. Bu düşünce modelleri insani temeller etrafında iletişim için insan ihtiyaçlarının temelinde cevaplayan ve diğerleriyle (sanat yapanlar) birlikte deneyimlerini paylaşmak, zamanında bir yer bulan ve hatırlanan değerli düşüncelerin hatırlayan (sanat tarihi) ve önemli maddeler hakkında kasti makul sebepler bulmak (sanat eleştirisi ve estetik). 8 bölümden oluşmaktadır;

1. ABD Bugününde Sanat.
2. Sanat ve İnsan
3. Sanatın Yaratılışı
4. Sanatın Geleneği: Sanat Tarihi
5. Sanatın Eleştirisi: Sanat Eleştirisi 6.Sanatın Felsefesi: Estetik
7. İnsana Dayalı Sanat Eğitimi Kavramlarına Doğru

8. Sanatı Öğrenmedir. Bu bölümleri kapsamlı notlar takip edilmektedir ve açıklayıcı notlar önerilmektedir.

EİSNER'in (1992) "Disipline Dayalı Sanat Eğitimi: Kavramlar ve Yanlış Kavramlar" başlıklı makalesinde Disipline Dayalı Sanat Eğitiminin bir tarihçesi çıkarılmakta ve eleştirisi yapılmaktadır. DBAE için yanlışları ve doğruları ortaya koyularak öneriler getirilmektedir.

KINDLER (1992) "Ortaokulda DDSE: Mümkün Bir Yaklaşım" çalışmasında DDSE nin prensiplerini kullanarak bir ortaokul sanat eğitimi programı tanımları

tartışılmaktadır. Başarılı program için, sanat yapma teknikleri ve sanat atölyeleri DDSE yaklaşımıyla birlikte olmalıdır. Program içeriğinin gözden geçirilmesini sağlar ve öğrenme metotları programda kullanılmasını söylemektedir.

REYNOLDS'un (1992) "Orta öğretimde Sanat Dersleri" bir DDSE müfredatıdır. Bu öğrenme rehberinde sanat dersleri sunulmaktadır. Kavram-merkezli ve sanatın dört disiplini birleştiren; Uygulama, sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik. Sanatın elemanları ve tasarım ilkeleri ile bireysel üniteler organize edilir. Ek bölümlerde sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik yargılar içermektedir. Projeler her bir ünite ile birlikte sıralanmakta ve gittikçe artan düzenleme ve tekniklerin çeşitlerini sunan ve sanat kavramı her bir ünitenin uygun medya alanlarını öğrenme amaçları davranış terimlerini içermektedir. Beceri düzeyi materyaller ve hazırlık öğretim kaynakları motivasyon prosedürler değerlendirme ve gerekli zamanı bölüştürme tanınır.

HOBBS (1993) "Sanat Eğitiminde Sanat Teorisinin Savunması" Araştırmada DDSE içeriği sanat eğitimi alanında baş etki olarak görülmektedir. Yüksek eğitim sanat programı tartışmalarına yer verilmektedir. Fakülte öncesi sanat öğretimi için yeterli temel eğitimin sağlanmadığı, sanat ve sanat eğitiminin temelleriyle birlikte, sonucunda öğretimin yanı sıra DDSE hakkında bilgi verilmektedir.

GREER'in (1993) "DDSE Gelişmeleri: Sanat Eğitiminde Sanatlar Eğitimine Doğru" adlı araştırmasında 1984 başlangıcından beri, DDSE nin değeri gözden geçirilmektedir. Öneri olarak DDSE prensiplerinin yalnız görsel sanatlarda değil, sanat eğitiminin hepsinde uygulanabileceği söylenmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, çalışmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, uygulanması ve verilerin analizi ve yorumlanması yer almaktadır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, ilköğretim ikinci kademe 6. sınıf Görsel Sanatlar dersinde öğrencilere görsel Anadolu kültüründen yararlanan çağdaş Türk ressamlarının eserlerine dayalı pedagojik eser eleştirisi (analizi) yöntemi ile eleştiri becerileri kazandırmayı amaçlayan bu araştırma, “Öntest- Sontest Kontrol Gruplu Desen (Ön test - Son test” modelinde yapılmıştır.

Deneyssel desenler, neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile doğrudan araştırmacının kontrolü altında gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma desenleridir (Karasar, 2005: 87) . Sosyal bilimlerde çok yaygın olarak kullanılan iki faktörlü karışık desen ya da split-plot faktörel desen olarak da isimlendirilen ön test-son test kontrol gruplu deneyssel desende denekler, deneyssel işlem öncesi ve sonrası bağımlı değişkenlerle ilgili olarak ölçülürler. Bundan dolayı bu desen ilişkili bir desendir. Aynı zamanda farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılması nedeniyle bu desen ilişkisiz bir desendir (Büyüköztürk, 2007: 21) .

Çalışmada kullanılan deneyssel desende, deney grubu üzerinde etkisi incelenen bağımsız değişken “Pedagojik Eser Eleştirisi(Analizi)” yöntemidir. Kontrol grubunda ise geleneksel öğrenme yöntemleriyle dersler işlenmiştir. Her iki grupta da “Akademik Başarı Testi (ABT)”, “Eser Eleştirisi Formu (EEF)” ve “Uygulama Çalışmaları (UÇ)” olmak üzere aynı bağımlı değişkenler gözlenmiş; ön test, son test ve izleme testi puanları kullanılarak gruplar arasında ve grup içinde karşılaştırmalar yapılmıştır. Araştırmada kullanılan deney deseni, Tablo 3.1’de özetlenmektedir.

Tablo 3. 1. Çalışmanın Araştırma Modeli

Gruplar	Ön Testler	Kullanılan Materyal	Son Testler
Deney	ABT, EEF, UÇ	Pedagojik Eser Eleştirisi Yöntemi	ABT, EEF, UÇ
Kontrol	ABT, EEF, UÇ	Geleneksel Öğretim Yöntemleri	ABT, EEF, UÇ

3.2 Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Keçiören ilçesinde bulunan Mehmet Akif İlköğretim Okulu’ndan random yöntemi ile seçilmiş 6/A ve 6/D sınıflarındaki öğrenciler oluşturmuştur. Çalışma grubunda 60 öğrenci yer almıştır. Bu öğrencilerden 30’u deney, 30’u kontrol grubundandır.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında öğrencilerden veri toplamak için kullanılan ölçme araçları şunlardır:

1. Öğrencilerin akademik başarı düzeylerini ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını ölçmek için “Akademik Başarı” testi,
2. Öğrencilerin eser eleştirisi beceri düzeylerini geliştirmek için “Eser Eleştirisi Formu”,
3. Gerçekleştirilen deneysel çalışma sonunda öğrencilerin sanatsal değerlendirme ölçütlerine dayalı görsel sanatlar dersindeki “Uygulama Çalışmaları” ölçme aracı olarak kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının özellikleri aşağıdaki şekildedir.

3.3.1 Akademik Başarı Testi

Çalışmada görsel sanatlar dersinde pedagojik eser eleştirisi (analizi) yönteminin başarıya etkisi sınanmak istendiği için görsel sanatlar dersine ilişkin öğrencilerin başarı seviyelerini belirlemek amacıyla “Akademik Başarı Testi” araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu akademik başarı testi dört seçenekli ve çoktan seçmeli olarak

hazırlanmıştır. 60 soru halinde hazırlanan test, uzman görüşü almak için uzmanlara sunulmuştur. Konu uzmanlarının ve öğretmenlerin görüşleri göz önüne alınarak gerekli düzeltmeler yapılmış ve iki soru uzmanların önerileri neticesinde testten çıkarılarak 58 soruluk taslak test haline getirilmiştir.

Hazırlan taslak akademik başarı testi çalışma grubuna benzer Ankara ili Keçiören ilçesinde bulunan Mecidiye İlköğretim Okulu ve Mehmet Akif İlköğretim Okulu'nda bulunan 120 altıncı sınıf ilköğretim öğrencisine uygulanmıştır. Altıncı sınıf öğrencilerinden elde edilen veriler Itean programında çözümlenerek madde analizi çalışması yapılmıştır. Gerçekleştirilen madde analizi sonucunda 58 soruluk testten hiçbir soru çıkarılmamış, bu testin geçerli ve güvenilir bir test olduğu görülmüştür. 58 soruluk test için yapılan madde analizi sonuçları Tablo3.2'de verilmektedir.

Tablo 3. 2. Testin Madde Analiz Sonuçları

N	$\bar{X}$	S	P	Güvenirlilik (KR 20)	Ayırteçicilik
120	18.33	5.62	0.43	0.74	0.40

Tablo 3.2'deki sonuçlar incelendiğinde 120 öğrenciden alınan sonuçlara göre madde analiz değerleri görülmektedir. Akademik başarı testinin aritmetik ortalamasının ($\bar{X}$) =18.33 olduğu ve standart sapma değerinin ise (S) = 5.62 olduğu tespit edilmiştir. Bu başarı testindeki sorulara ait güçlük düzeyi ortalaması (p) =0.45 olarak hesaplanmıştır. Madde güçlük derecesi ortalamasının başarı ölçeği testlerde 0.50 civarında olması arzu edildiğinden (Bayrakçeken, 2007: 263) belirlenen güçlük düzeyi soruların orta zorlukta olduğunu, yani öğrenciler için soruların ne zor ne de kolay olduğunu göstermektedir. Testin madde analizi sonuçlarında güvenirlilik katsayısının ise 0.74 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç da testin güvenilirliğinin yüksek olduğunun göstergesidir (Büyüköztürk, 2006: 171) . Başarı testine ait ayırt edicilik düzeyi ise 0, 40 olarak belirlenmiştir. Ayırt edicilik düzeyinin 0, 40 ve üzerinde olması, testin ayırt ediciliği için oldukça iyi bir değer kabul edildiğinden (Tekin, 2004: 249) testin bu yönü ile de bilen öğrenci ile bilmeyen öğrenciyi ayırt edebildiğini göstermektedir.

Geliştirilen akademik başarı testi deneysel çalışma öncesi ön test, deneysel çalışma sonrası son test ve bu uygulamada belirli bir zaman sonra (5 hafta) izleme testi

olarak deney ve kontrol grubundaki öğrencilere eş zamanlı olarak uygulanmıştır. Testin cevaplanması için öğrencilere 60 dakika süre verilmiştir

3.3.2 Eser Eleştirisi Formu

Çalışmada kullanılan “Eser Eleştirisi Formu” çok alanlı sanat eğitime (ÇASEY) dayalı öğretimde bir teknik olarak yararlanılan pedagojik sanat eleştirisinde bir çalışma yaprağıdır. Bu form görsel sanatlar dersinde öğrencilerin eser eleştiri becerilerini geliştirmek ve eser eleştiri becerisi düzeylerini tespit etmek amacıyla kullanılmıştır.(Bknz: ek: 2)

Sanat eleştirisi yapmayı öğretmek için, bir takım yöntemler bulunmaktadır. E. Feldman’ın ortaya koyduğu ve öğrencisi Gene Mittler’in bir dizi soru ile geliştirdiği pedagojik eleştiri yöntemi, yeni başlayanlar için önerilen bir yöntemdir (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997) . Sanat eserini daha iyi anlamamız için, öncelikle onun hakkında bilgi toplamamızı zorunlu kılan bu yöntem, dört basamaktan oluşmaktadır. Bu basamaklar şunlardır (Mittler, 1994);

1. Betimleme
2. Çözümleme
3. Yorumlama
4. Yargılama

Konuşmanın yazmaya tercih edildiği ve öğretmenin sorularla öğrencileri yönlendirdiği bu basamakları ve bu basamaklarda kullanılabilecek örnek soruları kısaca şöyle tanımlamak mümkündür.

1. Betimleme Basamağı: Bu aşamada, öğrenciler, sanat eserinde görünenlerin bir listesini çıkartırlar. Listede, küçük ve önemsiz gibi görünse de, görünen her eleman yer almalıdır. Betimleme basamağında, öğrencinin görüş ve düşünceleri değil, eserdeki ön yapı elemanları (kompozisyonu oluşturan, görülen, bilgi objeleridir) ile tasarım elemanlarının (doku, renk, çizgi vb) tespiti önemlidir. Betimleme basamağında öğrenci, bir sanat dedektifi gibi kanıt ve ipuçlarını toplamalıdır (Mittler, 1994; Chapman, 1992) . Betimleme basamağında sorulabilecek örnek sorular: Orada ne var ne görüyorsunuz? Bu ne tür bir sanat yapıtıdır? Ana tema nedir? Hangi şekiller sanat yapıtında etkin görünüyor? (Geometrik, organik) Hangi çizgiler sanat yapıtında etkin görünüyor? (Düz,

eğri vs.) Bulduğunuz ana örüntü (çizgisel vb.) ve dokuları (kaba, yumuşak vb.) adlandırın (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997) .

2. Çözümleme Basamağı: Bu aşamada, bir önceki aşamada bulunan tasarım elemanları arasındaki ilişkiler tespit edilmeye çalışılır. Boydaş (2004), bu aşamada sanat ilkelerine dikkat çekerek, kompozisyonu oluşturan tasarım elemanlarının hangi tasarım ilkelerine (ritim, tekrar, dereceleme vb) göre düzenlendiklerinin tespit edilmesini önermektedir. Betimleme basamağında sorulabilecek örnek sorular: Renkler nasıl düzenlenmiş? Uzam nasıl düzenlenmiş? Birbirini örten biçimde mi, üç boyutlu mu? Işık ve renk değerleri nasıl düzenlenmiş Fırça darbeleri nasıl? Birbirini tekrar eden şekiller var mı?

3. Yorumlama Basamağı: Sanat eserinden kişisel anlam çıkartma süreci olarak bilinen yorumlama basamağı, çocuğun sanat çalışması aracılığı ile dikkatini, duygu ve düşünceleri üzerine odaklayarak verdiği cevapların düzenlendiği bir aktivitedir. Bu aşamada sanatçının izleyiciye söylemek istediklerine ilişkin sorular yanıtlanmaya çalışılır (Alakuş ve Mercin, 2005) . Yorumlama aşamasında aşağıdaki sorular sorulabilir. Sizce bu resim ne anlatıyor? Buradaki renkler size ne hissettiriyor? Sanatçı bu resimde ne anlatmış olabilir? O dönem insanlarına bu resim ne anlatır? (Boydaş, 2004) .

4. Yargılama Basamağı: Bu basamakta öğrenciler, söz konusu sanat eserinin neden değerli veya önemli olduğunu tespit etmeye çalışırlar. Bu çalışma için başta, yansıtmacı, biçimci, dışavurumcu ve işlevsel (*vararcılık* ya da *duygusal etki kuramı*) olmak üzere dört estetik kuram kullanılmaktadır (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997) . Gökay (2005) eleştirinin son aşaması olan yargı basamağında, örnek olarak şu soruların sorulabileceğini ifade etmektedir. “Sizce iyi sanat nedir, neyin iyi olduğu konusunda kimler karar veriyor?, Bu sanat eseri konusunda ne düşünüyorsunuz?, Onun önemli bir sanat yapıtı olduğunu düşünüyor musunuz?, Bu sanat yapıtını evinizde bulundurmak ister miydiniz? Neden? Ve Eser, sizce sanatsal açıdan değerli midir? Neden?”

Sonuç olarak ifade etmek gerekirse, betimleme ve çözümleme basamağında, öğrenciler sezgilerini işe katmadan bilgi objelerini toplarlar. Bu ilk iki basamak, öğrencilerin tamamen gördükleri ile ilgilidir. Renkler, biçimler, dokular gibi sanat elemanlarının tespiti ile bunların hangi sisteme göre düzenlendikleri, yani sanat ilkelerinin tespiti bu ilk iki basamakta yer alır. Yorumlama aşaması olan üçüncü

basamakta, ilk iki basamakta elde edilen veriler doğrultusunda kişisel yorum yapma, anlam çıkartma aşamasıdır. Sanat eleştirisinin son basamağı olan yargı basamağında ise, önceki üç aşama da kullanılır ve öğrenciler sanat eseri hakkında vardıkları sonuçları önerirler (Boydaş, 2004) .

Günümüz araştırmalarında nitel verilerin anlamlı yorumlarla değerlendirilmesi nitel araştırma metodolojisi içinde yapılmaktadır. Eğitsel eleştiri nitel araştırma yöntemlerinden biri olup, içerik analizi ise bu yöntemin sadece bir basamağını oluşturmaktadır. İçerik analizi her türlü yazılı, sözlü materyalin objektif (nesnel) bir değerlendirme yapılabilmesini sağlar. “Eğitsel eleştiri, bir günlük okul etkinliğinin daha iyi ve tam anlamıyla anlaşılabilmesi için tanımlanması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesine yönelik araştırma biçimidir.” (Özsoy, 2001).

Eser eleştirisi formundan elde edilen nitel veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik)” ile çözümlenmiştir. Analitik dereceli puanlama anahtarı (Rubrik) hazırlanırken eser eleştiri formunda yer alan ve yukarıda açıklanan dört basamağı içeren maddeler ölçütlere dönüştürülmüş ve bu ölçütler yeterlilik düzeyine göre derecelendirilmiştir. Hazırlanan taslak şeklindeki analitik rubrik üç ölçme ve değerlendirme uzmanına sunulmuş ve görüşleri alınmıştır. Gelen uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanan rubriğe son hali verilmiştir. Eser eleştirisini değerlendirmek için hazırlanan analitik rubrik aşağıdaki Tablo 3.3’de verilmiştir.

Tablo 3. 3. Eser eleştirisi formunu değerlendirmede kullanılan analitik rubrik

	Yeterli değil(1)	Kabul edilebilir(2)	Oldukça iyi(3)	Mükemmel(4)	Puan
TANIMLAMA	Sanat eserinin yapıldığı dönemin özelliklerini tanımlayamamış.	Sanat eserinin yapıldığı dönemin özelliklerini az-çok tanımlamış	Sanat eserinin yapıldığı dönemin özelliklerini iyi tanımlamış.	Sanat eserinin yapıldığı dönemin özelliklerini detaylı tanımlamış.	16
	Eserde gördüklerini ve ana konuyu tanımlayamamış.	Eserde gördüklerini ve ana konuyu azda olsa tanımlamış.	Eserde gördüklerini detaylı bir şekilde betimledi ve ana konuyu tanımlamış.	Eserde gördüklerini sırasıyla betimlerken, mekan, kompozisyon ve renk hakkında bilgi vererek betimledi ve ana konuyu tanımlamış.	
	Eserde hangi teknikler kullanıldığıyla (pastel, yağlıboya, suluboya, vs.) ilgili doğru cevap verememiş.	Eserin tekniği hakkında azda olsa cevap vermiş.	Eserin tekniğini tam doğru olarak ifade etmiş.	Eserde kullanılan tekniği tam doğru ifade etti ayrıca teknik hakkında ve eserde nasıl kullanıldığı hakkında bilgi vermiş	
	Eserin yapıldığı hammadde ve özelliği hakkında hiçbir fikirde bulunamamış.	Eserin yapıldığı hammaddeyi doğru olarak ifade etmiş ama özelliği hakkında bilgi verememiş.	Eserin yapıldığı hammaddeyi doğru olarak ifade etmiş ve özelliği hakkında bilgi vermiş.	Eserin hammadde ve özellikleri hakkında tam ve doğru bilgi vermiş. İlave bilgi ve açıklamalarda bulunmuş.	
ÇÖZÜMLEME	Eserde görülen çizgiler hakkında hiçbir bilgi vermemiş.	Çizgiler hakkında bir özellik açıklamış.	Çizgilerin türünün daha çok (düz, eğri, kırık, hepsi de) olduğunu tanımlamış.	Eserde gördüğü çizgi çeşitlerinin hepsini sayarak, kompozisyonları hakkında bilgi vermiş.	24
	Şekiller hakkında yeterli bilgi vermemiş.	Eserde görülen şekillerin geometrik mi, figüratif mi olduğuna dair yalnızca bir ifade kullanmış.	Şekillerin (geometrik, figüratif, her ikisi de) olduğunu kesin ve tam bir ifadeyle tanımlamış.	Şekillerin geometrik, figüratif veya her ikisi de olup olmadığını belirtmiş, şekillerin soyut mu, somut mu olup olmadıklarını ifade etmiştir.	
	Eserde kullanılan renkleri sayamamış.	Eserde görülen renkleri saymış.	Eserde görülen renkleri eksiksiz saymış, ayrıca sıcak ve soğuk renkleri ifade etmiş.	Eserde görülen renkleri eksiksiz saymış, sıcak ve soğuk renkleri ifade etmiş ve eserde “en çok sıcak, soğuk ya da her ikisini de kullanılmıştır” şeklinde ifadesinde bulunmuştur	
	Mekan hakkında yeterli bilgi vermemiş.	Eserde mekan varlığını ya da yokluğunu cevaplanmış.	Eserde mekanın daha çok düz, üst üste biçimler olarak, derin bir alan olarak, her ikisi de gibi ifadelerden bir tanesini kullanarak ifade etmiş.	Eserde mekanın daha çok düz, üst üste biçimler olarak, derin bir alan olarak, her ikisi de gibi ifadelerden en az iki tanesini kullanarak ifade etmiş. Mekan hakkında ilave bilgi (ev içi, oda, saray vb) vermiş.	
	Eserde görülen dokuya ait yeterli bilgi vermemiş.	Eserde gözlemlenen dokular hakkında yumuşak, kaba veya her ikisi de ifadelerinden birisini kullanmış.	Eserdeki dokuların çeşitlerini tam söylemiş.	Eserdeki dokuların çeşitlerini tam söyleyerek dokuların zengin olup olmadığı ve doku çeşitleri bilgisini vermiş.	
	Eserde valörü (değeri) daha çok açık, koyu, orta ayar ya da yüksek kontrast şeklinde ifadelerle cevaplayamamış.	Eserde valörü (değeri) daha çok açık, koyu, orta ayar ya da yüksek kontrast şeklinde ifadelerden yalnızca bir tanesini kullanarak cevap vermiş.	Eserde valörü (değeri) daha çok açık, koyu, orta ayar ya da yüksek kontrast şeklinde ifadeleri eksiksiz kullanarak cevap vermiş.	Eserde valörü (değeri) daha çok açık, koyu, orta ayar ya da yüksek kontrast şeklinde ifadelerle açıklamalı olarak cevaplar vermiş.	

	Yeterli değil(1)	Kabul edilebilir(2)	Oldukça iyi(3)	Mükemmel(4)	Puan
YORUMLAMA	Eserde ne demek istendiğine dair hiç cevap verememiş.	Eserde ne anlatılmak istediğini düzgün cümleler halinde anlatmış.	Eserde ne anlatılmak istendiğini yeterli ve derin anlamlar yükleyerek anlatmış.	Eserin ön planda anlaşılabilir mesajlarını verdiği gibi, arka planda da anlatılmak istenen anlamlarını açıklamış.	36
	Eserin sığ (soyut) konulu veya konulu ancak edebi olmayan (manzara vb.) bir eser olup olmadığına dair cevap verememiş.	Eserin sığ (soyut) konulu veya konulu ancak edebi olmayan (manzara vb.) bir eser olup olmadığı ile ilgili doğru cevaplanmış.	Eserin neden soyut, konulu, sıra dışı, fantastik, sürrealist olduğunu gerekçeleriyle açıklamış.	Eserin sığ (soyut) konulu veya konulu ancak edebi olmayan (manzara vb.) bir eser olup olmadığına dair oldukça tatmin edici cevaplar vermiş.	
	Eserin kokusu, tadı, sesi, uyandırdığı hissi ve görünüşü ile ilgili sorulara hiç cevap verememiş.	Eserin kokusu, tadı, sesi, uyandırdığı hissi ve görünüşü ile ilgili sorulara yeterli (en az üç) cevap vermiş.	Eserin kokusu, tadı, sesi, uyandırdığı hissi ve görünüşü ile ilgili soruların hepsine cevap vermiş.	Eserin kokusu, tadı, sesi, uyandırdığı hissi ve görünüşü ile ilgili sorulara tam cevap vermiş; anlam ve mecaz bakımından eserle bağlantılı cevaplamış.	
	Eserdeki sembolleri fark etmemiş.	Eserdeki sembolleri fark etmiş ve sembollerden en az iki tanesini ifade etmiş.	Eserde gördüğü sembollerin hepsini saymıştır.	Eserdeki sembolleri tam saymış ve sembollerin anlamlarının da ifade etmiş.	
	Eserde sembolik olarak kullanılan renklerin (örneğin, mavi huzur, sakinlik, özgürlük gibi.) fark edememiş.	Eserde bir tane rengin sembolik olarak açıklamasını yapmış.	Eserde kullanılan en az iki veya üç rengin sembolik olarak anlamlarını açıklamış.	Eserde kullanılan bütün renklerin sembolik değerlerini açıklamış.	
	Eserdeki renklerin kendisi üzerinde yaptığı etkiyi açıklayamamış.	Eserdeki renklerin uyandırdığı etkiyi bir kelimeyle ifade etmiş.	Eserdeki renklerin uyandırdığı etkiyi kısa bir cümle halinde belirtmiş.	Eserdeki renklerin uyandırdığı etkiyi uygun cümleler halinde açıklamış.	
	Çalışmayı seçme nedenini açıklamamış.	Çalışmayı seçme nedenini bir cümle halinde açıklamış.	Çalışmayı seçme nedenini ayrıntılı açıklamalarda bulunmuş.	Çalışmayı seçme nedenini anlamlı ifadelerle ve estetik olarak anlatmış.	
	Esere uygun bir başlık verememiş.	Esere çok örtüşmeyen bir başlık vermiş.	Eserin içeriğine uygun bir ad vermiş.	Eserin anlam, mesaj ve içeriğine uygun bir başlık vermiş.	
	Eserin bu günün insanlarına ne ifade ettiğini ve geçmişte hangi amaçla yapıldığına cevap verememiş.	Eserin bu günün insanlarına ne ifade ettiğini yazmış.	Eserin bu günün insanlarına ne ifade ettiğini ve geçmişte hangi amaçla yapıldığına tam olarak cevap vermiş.	Eserin hem bu günün insanlarına hem de geçmiş dönemde ne anlam ifade ettiğini oldukça iyi bir şekilde açıklayarak ifade etmiş.	

	Yeterli değil(1)	Kabul edilebilir(2)	Oldukça iyi(3)	Mükemmel(4)	Puan
YARGI	Çalışmanın neden önemli olduğunu açıklamamış.	Çalışmanın neden önemli olduğunu bir gerekçe göstererek açıklamış.	Çalışmanın neden önemli olduğunu en az iki cümleyle açıkladı.	Çalışmanın önemli veya önemsiz olduğunu neden sonuç ilişkileriyle birden fazla unsur göstererek ve tatmin edici bir ifade kullanarak yapmış.	24
	Eserin yansıtmacı olup olmadığına doğru cevap verememiş.	Eserin yansıtmacı olup olmadığına doğru cevap vermiş ama nedeni açıklamamış.	Eserin yansıtmacı olup olmadığına doğru cevap vermiş ve nedeni açıklamış.	Eserin yansıtmacı olup olmadığına doğru cevap vermiş ve nedeni açıklayarak hangi özelliklerinden dolayı yansıtmacı akıma girdiğini ifade etmiş.	
	Eserin biçimci olup olmadığına doğru cevap verememiş.	Eserin biçimci olup olmadığına doğru cevap vermiş.	Eserin biçimci olup olmadığına doğru cevap vermiş ve nedeni açıklamış.	Eserin biçimci olup olmadığına doğru cevap vermiş ve nedeni açıklayarak hangi özelliklerinden dolayı biçimci akıma girdiğini ifade etmiş.	
	Eserin anlatımcı olup olmadığına doğru cevap verememiş.	Eserin anlatımcı olup olmadığına doğru cevap vermiş.	Eserin anlatımcı olup olmadığına doğru cevap vermiş ve nedeni açıklamış.	Eserin anlatımcı olup olmadığına doğru cevap vermiş ve nedeni açıklayarak hangi özelliklerinden dolayı anlatımcı akıma girdiğini ifade etmiş.	
	Eserin işlevsel olup olmadığına doğru cevap verememiş.	Eserin işlevsel olup olmadığına doğru cevap vermiş.	Eserin işlevsel olup olmadığına doğru cevap vermiş ve nedeni açıklamış.	Eserin işlevsel olup olmadığına doğru cevap vermiş ve nedeni açıklayarak hangi özelliklerinden dolayı işlevsel akıma girdiğini ifade etmiş.	
	Eserde iyi bir işçiliğin olup olmadığına ve esere kimin değer vereceğine doğru cevap verememiş.	Eserde iyi bir işçiliğin olup olmadığına ve esere kimin değer vereceğine doğru cevap vermiş.	Eserde iyi bir işçiliğin olup olmadığını ve esere kimin değer vereceğini nedenleriyle açıklamış.	Eserdeki işçiliği kriterleriyle doğru olarak açıklamış ve esere kimin değer vereceğine nedeniyle ifade etmiş.	
Toplam Puan	25	50	75	100	100

3.3.3 Uygulama Çalışmaları

Gerçekleştirilen deneysel çalışma sonunda öğrencilerin sanatsal değerlendirme ölçütlerine dayalı görsel sanatlar dersindeki “Uygulama Çalışmaları” ölçme aracı olarak kullanılmıştır. Öğrencilerin yaptıkları bu uygulama çalışmalarından ortaya çıkardıkları ürünler araştırmacı tarafından geliştirilen “Bütüncül Dereceli Puanlama Anahtarı (Rubrik)” ile çözümlenmiştir. Bütüncül dereceli puanlama anahtarı (Rubrik) hazırlanırken bir üründe bulunması gerekenlerle ilgili ölçütler yazılmış ve bu ölçütler bütüncül rubriğe uygun şekilde derecelendirilmiştir. Hazırlanan taslak şeklindeki bütüncül rubrik üç ölçme ve değerlendirme uzmanına sunulmuş ve görüşleri alınmıştır. Gelen uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanan rubriğe son hali verilmiştir.

Uygulama çalışmalarından ortaya çıkan ürünlerin puanlaması ise şu şekilde yapılmıştır. Ürünlerden öğrencilerin alabileceği en yüksek puan 4 olabileceğinden yüzde olarak her 1 puan 25 puana denk gelir. Örneğin öğrenci 2 puan almış ise, yüzde puanı 50’dir $(2 / 4) \times 100 = 50$). Bu şekilde puanlanan uygulama çalışmalarını puanlamak ve değerlendirmek için hazırlanan bütüncül rubrik aşağıdaki Tablo 3.4’de verilmiştir.

Tablo 3. 4. Uygulama Çalışmalarını değerlendirmede kullanılan bütüncül rubrik

PUAN	ÖLÇÜTLER
Çok iyi(4)	Sanatın eleman ve ilkelerini (renk, çizgi, doku, ahenk, kompozisyon, oran-orantı, armoni, mekân) kullanabilmiş. Becerisini geliştirerek eserde bu sanatsal öğelerin hepsini kullanmıştır.El becerisi(işçilik), tekniği kullanma becerisi ileri derecede gelişmiştir. Çalışmayı temiz ve düzenli olarak bitirmiştir. Anlatım gücüyle özgün bir çalışma ortaya çıkarmıştır. Verileni alma, uygulama, çözümleme, yorumlama becerilerinin tamamını kazanmıştır.
İyi(3)	Sanatın eleman ve ilkelerini (renk, çizgi, doku, ahenk, kompozisyon, oran-orantı, armoni, mekân) kullanabilme açısından bu sanatsal öğelerden çoğunu kullanmıştır. El becerisi(işçilik), tekniği kullanma becerisi yeter derecede gelişmiştir. Çalışmayı temiz ve düzenli olarak bitirmiştir. Anlatım gücü iyi düzeyde fakat özgün bir çalışma ortaya çıkarmıştır. Verileni alma, uygulama, çözümleme, yorumlama becerilerinden iki tanesini kazanmıştır.
Orta(2)	Sanatın eleman ve ilkelerini (renk, çizgi, doku, ahenk, kompozisyon, oran-orantı, armoni, mekân) kullanabilme açısından bu sanatsal öğelerden bazılarını kullanmıştır. El becerisi(işçilik), tekniği kullanma becerisi yeter derecede gelişmemiştir. Çalışmayı temiz ve düzenli yapamamıştır. Anlatım gücü orta düzeyde, özgün bir çalışma değildir, gördüklerinden etkilenecek çalışmayı ortaya çıkarmıştır. Verileni alma, uygulama, çözümleme, yorumlama becerilerinden bir tanesini kazanmıştır.
Zayıf(1)	Sanatın eleman ve ilkelerini (renk, çizgi, doku, ahenk, kompozisyon, oran-orantı, armoni, mekân) kullanabilme açısından bu sanatsal öğelerden hiç birisini başarıyla kullanmamıştır. El becerisi(işçilik), tekniği kullanma becerisi bakımından zayıf görünmektedir. Çalışmayı temiz ve düzenli olarak bitirmemiş, yarım bırakmış yani tamamlamamıştır. Anlatım gücü hiç yok, özgün bir çalışma olmamakla birlikte, iyi bir kopya özelliğini bile taşımamaktadır. Verileni alma, uygulama, çözümleme, yorumlama becerilerinden hiçbirisini kazanmamıştır.

3.4 Çalışmanın Deneysel İşlem Basamakları

Çalışma sürecinin uygulama aşamaları şu şekilde gerçekleştirilmiştir:

1. Deneysel çalışma 2008-2009 eğitim-öğretim yılında tasarlanmış ve gerçekleştirilmiştir. Çalışmada yapılacaklar, örnek etkinlikler, yararlanılacak kaynaklar, kullanılacak ölçme araçları, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin belirlenmesi vb. gibi hazırlıklar 2008-2009 eğitim-öğretim yılının Kasım-Aralık aylarında gerçekleştirilmiştir. Deneysel olarak tasarlanan çalışmanın uygulama bölümü ise Mart-Nisan aylarında gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın uygulama aşaması, beş hafta süresince deney ve kontrol gruplarında eş zamanlı olmak üzere yapılmıştır. Ancak öğrencilerin çalışmaları ders saatleri ile sınırlandırılmamış, ders dışında da öğrenciler aktif bir şekilde çalışmalarına devam ettirmişlerdir. Beş haftada gerçekleştirilen bu süre, öğrencilere uygulanan ön test, son test ve izleme testlerini kapsamamıştır.
2. Çalışma süreci başlamadan ve ön testler uygulanmadan önce deney grubu öğrencilerine yapılacak olan çalışmalar ile ilgili gerekli bilgiler verilmiştir. Ayrıca; öğrencilere Pedagojik sanat eleştirisi yöntemi ile ilgili ayrıntılı bilgiler

verilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerine ise; anlatım, soru cevap ve gösteri yöntemi gibi geleneksel olarak tanımlanan yöntemlerle ilgili ayrıntılı bilgi verilmiştir. Hazırlık aşamasından sonra her iki gruptaki öğrencilere akademik başarı testi, eser eleştirisi formu ve uygulama çalışmaları ön test olarak uygulanmıştır. Deney grubunda pedagojik sanat eleştirisi yöntemi ile gerçekleştirilmiş, kontrol grubunda ise geleneksel öğrenme yaklaşımları temel alınarak dersler işlenmiştir.

3. Deney grubunda öğrencilerin öğrenmelerini ve eser eleştirisi becerilerini geliştirmek için süreç içerisinde çeşitli formlar, çalışma kâğıtları, öğrenme kartları ve öğrenmelerini destekleyici çalışmalar yapılmıştır. Deney grubundaki öğrenciler beş hafta süresince yaptıkları çalışmaları ve ortaya koydukları ürünleri kişisel gelişim dosyalarında saklamışlardır. Kişisel gelişim dosyalarındaki bu ürünler ve dosyalar çalışma sonunda bütün sınıf elemanları tarafından incelenmiş ve tartışılmıştır. Akran grubunun yaptığı bu değerlendirmenin yanında araştırmacı öğretmen tarafından ayrıca değerlendirme yapılmıştır. Öğrencilerin yaptıkları çalışmalara ve ürünlere yönelik araştırmacı öğretmen rehber görevi yüklenmiş, ders içi ve dışında gerekli olan yerde uygun şekilde yönlendirmeler ile gerekli olan yardımları yapmıştır. Kontrol grubundaki öğrenciler ise geleneksel öğrenme yöntemleri (düz anlatım, soru-cevap, gösteri, vb.) ile derslerini işlemişlerdir.
4. Beş haftalık uygulama sonunda deney ve kontrol gruplarına eş zamanlı olarak akademik başarı testi, eser eleştirisi formu ve uygulama çalışmaları test tekrarı yöntemiyle son test olarak uygulanmıştır. Ayrıca akademik başarı son test uygulamasından beş hafta sonra öğrencilerin bilgilerinin kalıcılığını sınamak için deney ve kontrol grubuna yine eş zamanlı olarak izleme testi uygulamıştır.

3.5 Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde cevapları bulunmaya çalışılan alt problemlere yönelik olarak toplanan veriler SPSS 15.0 paket programında farklı istatistik analizler kullanılarak değerlendirilmiştir. Verilerin analiz edilmesinde kullanılan tüm teknikler betimsel istatistik kapsamındadır (Büyüköztürk, 2006) .

Çalışmada; deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin akademik başarılarında, eser eleştirisi becerilerinde ve uygulama çalışmalarında deney öncesinden sonrasına olan değişimlerinin karşılaştırılması için tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA testi kullanılmıştır. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının akademik başarı testi, eser eleştirisi ve uygulama çalışmaları; ön test puanları, son test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını ortaya koymak için bağımsız gruplar için t- testi kullanılmıştır. Yine akademik başarı testi, eser eleştirisi ve uygulama çalışmaları ön test-son test puanları arasında; deney grubunda, kontrol grubunda anlamlı fark olup olmadığını görmek için bağımlı gruplar için t-testi kullanılmıştır. Son olarak ise deney ve kontrol gruplarının kendi içlerinde akademik başarı testi, eser eleştirisi ve uygulama çalışmaları ön test, son test ve izleme testi puanları arasında cinsiyete göre anlamlı fark olup olmadığı bağımsız gruplar için Mann Whitney U-testi ile test edilmiştir.

3.6 Çalışma Gruplarının Denklığı

Çalışma, deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin akademik başarı, eser eleştirisi ve uygulama çalışması gibi belirli özellikler bakımından birbiri ile denkleştirmek çalışması yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar neticesinde, deneysel işlem öncesinde bu iki farklı gruptaki öğrencilerin akademik başarı, eser eleştirisi ve uygulama çalışmalarının düzeyleri bakımından denk gruplar olduğu varsayılmıştır. Araştırma öncesinde deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin akademik başarı, eser eleştirisi ve uygulama çalışmalarının düzeyleri bakımından denk gruplar olduğunu belirlemek için yapılan analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin “Akademik Başarı Testi” Ön Test Puanları Bakımından Karşılaştırılması

Pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney ve geleneksel öğrenme yöntemlerin uygulandığı kontrol grubu öğrencileri, çalışma öncesi ön test olarak uygulanan “Akademik Başarı Testi”nden birbirlerine oldukça yakın puanlar almışlardır. Alınan puanlar büyükten küçüğe doğru sıralandığında deney grubundaki her bir puanın kontrol grubunda da dengi bulunduğundan başarı testlerinden aldıkları puanlara bakılarak araştırma kapsamı dışına alınan öğrenci olmamıştır. Deney ve kontrol

grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersi akademik başarı ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları Tablo 3.5’de verilmiştir.

Tablo 3. 5. Akademik başarı ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Deney	30	38.10	5.56	58	.503	.617
Kontrol	30	38.79	5.04			

Tablo 3.5’deki verilerden incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarı ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($t_{(58)} = .503$; $p > .05$) . Başka bir ifade ile deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deneysel işlem öncesinde, görsel sanatlar dersine yönelik başarı durumları arasında anlamlı bir fark olmadığı söylenebilir. Deneysel çalışma öncesi deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin akademik başarı ön test puanları arasında anlamlı farklılık olmaması çalışmanın amaçları ile uyduğu şeklinde yorumlanabilir.

Deney grubundaki öğrencilerin deneysel çalışma öncesi cinsiyetlerine göre akademik başarı ön test puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bağımsız gruplar için Mann-Whitney U-testi sonuçları Tablo 3.6’da verilmiştir.

Tablo 3. 6. Cinsiyete göre akademik başarı ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için U - testi sonuçları

Grup	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	Kız	18	15.17	273.00	102.00	.797
	Erkek	12	16.00	192.00		
Kontrol	Kız	14	19.68	275.50	53.50	.020
	Erkek	16	11.84	189.50		

Tablo 3.6’daki verilere incelendiğinde; deney grubunda yer alan kız ve erkek öğrencilerin akademik başarı ön test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık yoktur ($U=102.00$; $p > .05$) . Sıra ortalamaları dikkate alındığında, deneysel çalışma

öncesi erkek öğrencilerin (16.00) akademik başarı ön test puanları, kız öğrencilere (15.17) göre daha yüksektir.

Yine aynı tablodaki veriler incelendiğinde; kontrol grubunda yer alan kız ve erkek öğrencilerin akademik başarı ön test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir ($U=56.50$; $p<.05$) . Sıra ortalamaları dikkate alındığında, deneysel çalışma öncesi kontrol grubundaki kız (19.68) öğrencilerin akademik başarı ön test puanları, erkek (11.84) öğrencilere göre daha yüksektir.

Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin “Eser Eleştirisi” ve “Uygulama Çalışması” Ön Test Puanları Bakımından Karşılaştırılması

Pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney ve geleneksel öğrenme yöntemlerin uygulandığı kontrol grubu öğrencileri, çalışma öncesi ön test olarak uygulanan “Eser Eleştirisi Formu”ndan ve “Uygulama Çalışması”ndan birbirlerine oldukça yakın puanlar almışlardır. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin görsel sanatlar dersi eser eleştirisi ön test ve uygulama çalışması ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları Tablo 3.7’de verilmiştir.

Tablo 3. 7. Eser eleştirisi ve uygulama çalışması ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları

Testler	Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Eser Eleştirisi	Deney	30	43.67	7.18	58	.276	.783
	Kontrol	30	43.17	6.83			
Uygulama Çalışması	Deney	30	62.50	15.80	58	.166	.869
	Kontrol	30	63.17	15.40			

Tablo 3.7’deki verilerden incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin eser eleştirisi ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($t_{(58)} = .276$; $p>.05$) . Başka bir ifade ile deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deneysel işlem öncesinde, görsel sanatlar dersine yönelik eser eleştiri becerisi bakımından aralarında anlamlı bir fark olmadığı söylenebilir. Deneysel çalışma öncesi deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin eser eleştirisi ön test puanları arasında anlamlı farklılık olmaması çalışmanın amaçları ile örtüşmekte olduğu şeklinde ifade edilebilir.

Yine aynı tablodaki verilere bakıldığında, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin uygulama çalışması ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($t_{(58)} = .869$; $p > .05$). Başka bir ifade ile deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deneysel işlem öncesinde, görsel sanatlar dersinde uygulama çalışması açısından aralarında anlamlı bir farkın olmadığı ifade edilebilir. Deneysel çalışma öncesi deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin uygulama çalışması ön test puanları arasında anlamlı farklılığın olmaması çalışmanın amaçları ile uyduğu şeklinde yorumlanabilir.

Deney grubundaki öğrencilerin deneysel çalışma öncesi cinsiyetlerine göre eser eleştirisi ön test ve uygulama çalışması ön test puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bağımsız gruplar için Mann-Whitney U-testi sonuçları Tablo 3.8’de verilmiştir.

Tablo 3. 8. Cinsiyete göre eser eleştirisi ön test ve uygulama çalışması ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için U - testi sonuçları

Testler	Grup	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplam	U	p
Eser Eleştirisi	Deney	Kız	18	15.19	273.50	102.50	.815
		Erkek	12	15.96	191.50		
	Kontrol	Kız	14	17.43	244.00	85.00	.258
		Erkek	16	13.81	221.00		
Uygulama Çalışması	Deney	Kız	18	16.89	304.00	83.00	.286
		Erkek	12	13.42	161.00		
	Kontrol	Kız	14	19.71	276.00	53.00	.013
		Erkek	16	11.81	189.00		

Tablo 3.8’deki verilere incelendiğinde; deney grubunda yer alan kız ve erkek öğrencilerin eser eleştirisi ön test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık yoktur ($U = 102.50$; $p > .05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, deneysel çalışma öncesi erkek öğrencilerin (15.96) eser eleştirisi ön test puanları, kız öğrencilere (15.19) göre daha yüksektir. Ayrıca kontrol grubunda yer alan kız ve erkek öğrencilerin eser eleştirisi ön test puanları arasında da anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($U = 85.00$; $p < .05$). Kontrol grubundaki sıra ortalamaları bakımından ise kız öğrencilerin eser eleştirisi ön test puanları (17.43), erkek öğrencilerin puanlarına (13.81) göre daha yüksektir.

Yine aynı tablodaki veriler incelendiğinde; kontrol grubunda yer alan kız ve erkek öğrencilerin uygulama çalışması ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı

görülmektedir ($U= 83.00$; $p<.05$) . Deneysel çalışma öncesi kontrol grubu sıra ortalamaları dikkate alındığında, kız öğrencilerin uygulama çalışması ön test puanları (16.89), erkek öğrencilere (13.42) göre daha yüksektir. Ancak kontrol grubunda yer alan kız ve erkek öğrencilerin uygulama çalışması ön test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir ($U= 53.00$; $p<.05$) . Sıra ortalamaları dikkate alındığında, deneysel çalışma öncesi kontrol grubundaki kız (19.71) öğrencilerin uygulama çalışması ön test puanları, erkek (11.81) öğrencilere göre daha yüksektir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, görsel sanatlar dersinde gerçekleştirilen deneysel işlem sonucunda öğrencilerinden elde edilen akademik başarı, izleme, eser eleştirisi ve uygulama çalışması son test puanları, deney ve kontrol gruplarına göre karşılaştırılarak elde edilen bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

4.1 Akademik Başarıya İlişkin Bulgular

Deneysel işlem sonrasında deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarılarına ait bulgular aşağıda açıklanmaktadır.

Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarılarının Deney Öncesi ve Sonrası Değişimlerinin Karşılaştırılması

Farklı işlem gruplarında yer alan öğrencilerin akademik başarı ön test ve son test ortalama puanları ve standart sapma değerleri Tablo 4.1’de gösterilmektedir.

Tablo 4. 1. Akademik başarı puanlarına ilişkin merkezi eğilim ve yayılma ölçüleri

Grup	Ön test			Son test		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	30	38.10	5.57	30	76.55	6.65
Kontrol	30	38.79	5.04	30	56.66	12.13

Tablo 4.1’de görüldüğü üzere; pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubunda AB ön test ortalama puanı 38.10 iken bu deney sonrasında 76.55 olmuştur. Geleneksel öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubunda öğrencilerin akademik başarı ortalama puanları ise sırası ile 38.79 ve 56.66’dır. Bu verilere göre pedagojik sanat eleştirisi yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin akademik başarı puanları, geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanlarına göre daha fazla artış gösterdiği görülmektedir. Deney

grubunun standart sapma değerlerinin birbirine oldukça yakın olduğu, dolayısıyla hem deneysel işlem sonrası elde edilen akademik başarı puanları hem de deney öncesi puanları fazla değişkenlik göstermediği söylenebilir. Ancak kontrol grubunun standart sapma değerlerine bakıldığında ise deneysel işlem sonrası oldukça arttığı, dolayısıyla kontrol gruplarındaki öğrencilerin akademik başarı puanlarının değişkenliğinin oldukça fazla olduğu söylenebilir.

Tablo 4.2’da deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı puanlarında deney öncesine göre deney sonrasındaki artışın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan analiz sonuçları görülmektedir.

Tablo 4. 2. Akademik başarı ön test-son test puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Deneklerarası	7239.913	59			
Grup	2763.936	1	2763.936	35.815	.000
Hata	4475.977	58	77.172		
Denekler içi	8668.870	60			
Ölçüm (Ön test-Son test)	23783.092	1	23783.092	508.900	.000
Grup*Ölçüm	3175.185	1	3175.185	67.941	.000
Hata	2710.593	58	46.784		
Toplam	15908.783	119			

Tablo 4.2’deki verilerden incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son test toplam akademik başarı puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık meydana gelmiştir ($F_{(1-58)} = 35.815$; $p < .01$) . Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin akademik başarı puanları için ölçüm ayrımı (deney öncesi ve sonrası) yapılmadığında farklılaşma olduğunu göstermektedir.

Yine bu tabloya göre, akademik başarı testi ile ilgili olarak öğrencilerin ön test-son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık vardır ($F_{(1-58)} = 508.900$; $p < .01$) . Bu bulgu, grup ayrımı yapılmaksızın öğrencilerin başarı puanlarının uygulanan öğretim yöntemlerine [deney grubu için pedagojik sanat eleştirisi yöntemi; kontrol grubu için geleneksel öğretim yöntemleri (anlatım, soru-cevap, gösteri)] bağlı olarak farklılaştığı

şeklinde yorumlanabilir. Yani her iki yöntemde de öğrencilerin akademik başarı ön test-son test puanları arasında anlamlı düzeyde değişim meydana gelmiştir.

Bu verilere göre, farklı öğrenim şekilleriyle ders gören öğrencilerin akademik başarı puanları deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermektedir. Diğer bir deyişle; farklı işlem gruplarında olmak ile tekrarlı ölçüm faktörlerinin akademik başarı puanları üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{(1-58)} = 67.941$; $p < .01$). Bu bulgu, pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin eser eleştirisi konusuna yönelik akademik başarı puanlarında deney öncesine göre gözlenen değişimin, kontrol grubundaki öğrencilerin başarı puanlarındaki gözlenen değişimlerden farklı olduğunu göstermektedir. Yani deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı puanları değişik öğrenme yöntemlerinin uygulanmasına bağlı olarak farklılık göstermektedir. Başka bir ifade ile uygulanan deneysel işlemin bir sonucu olarak akademik başarı puanları değişmektedir. Öğrencilerin akademik başarı puanlarında gözlenen bu farklılıkların pedagojik sanat eleştirisi yönteminden kaynaklandığı söylenebilir. Bu durumda pedagojik sanat eleştirisi yönteminin geleneksel öğretim yöntemlerine göre öğrencilerin akademik başarı puanlarını geliştirmede daha etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Tablo 4.3’de deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin akademik başarı son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. 3. Akademik başarı son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	30	76.55	6.65	58	7.872	.000
Kontrol	30	56.66	12.13			

Tablo 4.3’deki veriler incelediğinde, deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t_{(58)} = 7.872$; $p < .01$). Deney grubunda bulunan öğrenciler ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin son testten elde ettikleri ortalama puanlar arasında oldukça büyük bir fark vardır. Bu bulgular pedagojik sanat eleştirisi

yönteminin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin bilgilerinin, geleneksel öğrenme yönteminin kullanıldığı kontrol grubuna göre daha fazla artış gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin akademik başarı ön test- son test puanlarının arasındaki farkın incelenmesine ilişkin bağımlı gruplar için t-testi analizi yapıldığında elde edilen veriler Tablo 4.4’de görülmektedir.

Tablo 4. 4. Akademik başarı ön test- son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar için t-testi sonuçları

Gruplar	Testler	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	Ön test	30	38.10	5.57	29	22.664	.000
	Son test	30	76.55	6.65			
Kontrol	Ön test	30	38.79	5.04	29	9.757	.000
	Son test	30	56.66	12.13			

Tablo 4.4’deki veriler incelediğinde, deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır ($t_{(29)} = 22.664$; $p < .01$) . Deney grubunda bulunan öğrencilerin son test akademik başarı puan ortalamaları ($\bar{X} = 76.55$) ön test akademik başarı puan ortalamalarına ($\bar{X} = 38.79$) göre daha yüksektir. Bu bulgular, deneysel çalışma sonrası deney grubu akademik başarı puan ortalaması deneysel çalışma öncesine göre büyük bir artış gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Buna göre pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri akademik başarı puanlarını son testte artırmışlar ve bu artış istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Yine aynı tablodaki veriler incelendiğinde, kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır ($t_{(29)} = 9.757$; $p < .01$) . Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin son test akademik başarı puan ortalamaları ($\bar{X} = 56.66$) ön test akademik başarı puan ortalamalarına ($\bar{X} = 38.79$) göre daha yüksektir. Bu bulgu da deneysel çalışma sonrası kontrol grubu da akademik başarı puan ortalaması deneysel çalışma öncesine göre büyük bir artış gösterdiği şekline

yorumlanabilir. Yani geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencileri de akademik başarı puanlarını son testte artırmışlardır. Ancak kontrol grubundaki öğrenciler ön teste göre ortalama puanlarını 17.87 artırmışlar iken, deney grubundaki öğrenciler ortalama puanlarını 38.45 artırmışlardır. Bu bulgulara göre deneysel işlem sonrasında deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerine göre daha fazla bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

Deney ve Kontrol Gruplarının Cinsiyete Göre Akademik Başarı Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre akademik başarı son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için Mann-Whitney U-testi sonuçları Tablo 4.5’de görülmektedir.

Tablo 4. 5. Cinsiyete göre akademik başarı son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için U-testi sonuçları

Grup	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	Kız	18	14.56	262.00	91.00	.469
	Erkek	12	16.92	203.00		
Kontrol	Kız	14	18.89	264.50	64.50	.048
	Erkek	16	12.53	200.50		

Tablo 4.5’deki veriler incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre akademik başarı son test puanları arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir ($U= 91.00$; $p>.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında erkek öğrencilerin akademik başarı son test puanları kız öğrencilere göre daha yüksektir. Bu bulgular deneysel işlem öncesi bulgularıyla da örtüşmektedir. Buna göre uygulanan yaklaşımın kız ve erkek öğrencilerin başarıları üzerinde aynı etkiyi Araştırmamızda; Cumhuriyet dönemi çağdaş Türk resim sanatında 1930’lu yıllarda başlayıp, 1940 ve 1950’li dönemde kendini gösteren ulusal kökenli çağdaş Türk resmi arayışlarına büyüteçle bakmak ve ulusal kaynaklara yöneliş, geleneksel Türk halk motiflerinden yararlanan sanatçılarımızı ve eserlerini, ulusal kimlik arayışlarının gerekçelerini ortaya çıkartmayı da hedefledik.

Ülkemizde bugün, bireyin sanat eğitimi, daha çok ilk ve orta öğretimde yer alan görsel sanatlar dersleri ile sınırlıdır. Sanatta öğrenme, salt ürüne yönelik uygulama çalışmalarından ibaret değildir. Sanat öğretimi; bireyin, bilişsel, duygusal, görsel ve devinışsel katılımıyla oluşan, yine çocuğun sanatla ilgili bilgi ve kavramları, kültürel ve estetik boyutlarıyla öğrenebileceği oldukça karmaşık ve zaman isteyen bir süreçtir.

Yine aynı tablodaki verilere incelediğinde, kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre akademik başarı son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($U= 64.50$; $p<.05$) . Sıra ortalamaları dikkate alındığında, deneysel çalışma sonrası kontrol grubundaki kız (18.89) öğrencilerin akademik başarı son test puanları, erkek (12.53) öğrencilere göre daha yüksektir. Bu bulgular deneysel işlem öncesi bulgu ile de örtüşmektedir. Ancak ortalamalar ve farklılığın değeri dikkate alındığında deneysel işlem sonrası kız ve erkek öğrenciler başarılarının birbirlerine yaklaştığı söylenebilir.

İzlemeye İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin deneysel işlemten belirli bir zaman sonra (5hafta) öğrenilen bilgilerin kalıcılığını sınamak için gerçekleştirilen izleme testi sonuçlarına ilişkin bulgular aşağıda açıklanmaktadır.

Deney ve Kontrol Gruplarının İzleme Testlerinin Karşılaştırılması

Farklı işlem gruplarında yer alan öğrencilerin akademik başarı son test ve izleme testi ortalama puanları ve standart sapma değerleri Tablo 4.6’da gösterilmektedir.

Tablo 4. 6. Akademik başarı son test ve izleme testi puanlarına ilişkin merkezi eğilim ve yayılma ölçüleri

Grup	Son test			İzleme testi		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	30	76.55	6.65	30	75.51	7.62
Kontrol	30	75.51	12.13	30	47.64	11.78

Tablo 4.6’daki veriler incelediğinde; pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubunda akademik başarı son test ortalama puanı 76.55 iken son testten yaklaşık 5 hafta sonra uygulanan izleme testi ortalama puanının 75.51 olduğu

tespit edilmiştir. Geleneksel öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubunda öğrencilerin akademik başarı son test ve izleme testi ortalama puanları ise sırası ile 75.51 ve 47.64'dür. Bu verilere göre pedagojik sanat eleştirisi yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin son test ve izleme testi ortalama puanları arasında önemli sayılabilecek derecede bir azalma olmadığı, geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin son test ve izleme testi puanları arasında ise deney grubuna göre daha fazla bir azalma olduğu söylenebilir. Bu bulgular; deney grubu öğrencilerinin öğrendikleri bilgileri hatırlaması kontrol grubuna göre daha fazla olduğunu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.7'de deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin izleme testi puanlarının anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan analiz sonuçları görülmektedir.

Tablo 4. 7. Akademik başarı son test-izleme testi puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Denekler arası	27579.280	59			
Grup	17105.722	1	17105.722	94.727	.000
Hata	10473.558	58	180.579		
Denekler içi	2019.503	60			
Ölçüm (Son test-Kalıcılık testi)	758.021	1	758.021	56.127	.000
Grup*Ölçüm	478.162	1	478.162	35.405	.000
Hata	783.320	58	13.506		
Toplam	29598.783	119			

Tablo 4.7'deki veriler incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun deney sonrasında yapılan son test ve izleme testi toplam akademik başarı puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık meydana gelmiştir ($F_{(1-58)} = 94.727$; $p < .01$) . Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin akademik başarı puanları için ölçüm ayrımı yapılmadığında farklılaşma olduğunu göstermektedir.

Yine bu tabloya göre, akademik başarı testi ile ilgili olarak öğrencilerin son test-izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık vardır ($F_{(1-58)} = 56.127$; $p < .01$) . Bu bulgu, grup ayrımı yapılmaksızın öğrencilerin izleme puanlarının uygulanan

öğretim yöntemlerine [deney grubu için pedagojik sanat eleştirisi yöntemi; kontrol grubu için geleneksel öğretim yöntemleri] bağlı olarak farklılaştığı şeklinde yorumlanabilir. Yani her iki yöntemde de öğrencilerin akademik başarı son test-izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde bir değişim olduğu söylenebilir.

Bu verilere göre, farklı işlem gruplarında olma ile farklı zamanlardaki ölçümü gösteren faktörlerin öğrencilerin akademik başarı izleme puanları üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{(1-58)} = 35.405$; $p < .01$). Bu bulgu, pedagojik sanat eleştirisi yöntemi ve geleneksel öğretim yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarılarındaki hatırlama düzeylerini artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Akademik başarıda izleme testi puanlarında daha az değişim olan pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubunun, geleneksel öğrenme yaklaşımlarının uygulandığı kontrol grubuna göre, öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin hatırlanmasında daha etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Deney ve Kontrol Gruplarının İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılması

Tablo 4.8’de deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin akademik başarı izleme testi puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. 8. Akademik başarı izleme testi puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	30	75.51	7.62	58	10.884	.000
Kontrol	30	47.64	11.78			

Tablo 4.8’deki veriler incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı izleme testi puanları kontrol grubundaki öğrencilerin izleme testi puanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{(58)} = 10.884$; $p < .01$). Deney grubunda bulunan öğrenciler ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin izleme testinden elde ettikleri ortalama puanlar arasında deney grubu lehine 27.87 puanlık bir fark vardır. Pedagojik sanat eleştirisi yönteminin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin deneysel işlem sürecinde öğrendikleri bilgiler geleneksel öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin öğrendikleri bilgilere göre daha kalıcı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Başarı Son Test-İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılması

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin akademik başarı son test-izleme testi puanları arasındaki farkın incelenmesine ilişkin bağımlı gruplar için t-testi sonuçları Tablo 4.9’da görülmektedir.

Tablo 4. 9. Akademik başarı son test-izleme testi puanlarına ilişkin bağımlı gruplar için t-testi sonuçları

Gruplar	Testler	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Deney	Son test	30	76.55	6.65	29	1.411	.169
	İzleme	30	75.51	7.62			
Kontrol	Son test	30	56.66	12.13	29	8.023	.000
	İzleme	30	47.64	11.78			

Tablo 4.9’daki veriler incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($t_{(29)} = 1.411$; $p > .05$) . Deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı son test puan ortalaması ($\bar{X} = 76.55$) izleme testi puan ortalamasına ($\bar{X} = 75.51$) göre daha fazladır. Bu bulgu, pedagojik sanat eleştirisi yönteminin göre görsel sanatlar dersi işlendiğinde bilgilerin daha hatırdı kalıcı olduğu şeklinde de yorumlanabilir.

Yine bu tablodaki veriler incelendiğinde, kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır ($t_{(29)} = 8.023$; $p < .01$) . Kontrol grubu akademik başarı son test puan ortalaması ($\bar{X} = 56.66$) izleme testi puan ortalamasından ($\bar{X} = 47.64$) daha fazladır. Bu bulgular; geleneksel öğrenme yöntemleri uygulanarak işlenen görsel sanatlar dersindeki bilgilerin, hatırdı kalma düzeyinin düşük olduğu şeklinde de yorumlanabilir.

Deney ve Kontrol Gruplarının Cinsiyete Göre İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılması

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre akademik başarı izleme testi puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için Mann-Whitney U-testi sonuçları Tablo 4.10’da görülmektedir.

Tablo 4. 10. Cinsiyete göre akademik başarı izleme testi puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için U-testi sonuçları

Grup	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	Kız	18	13.75	247.50	76.50	.180
	Erkek	12	18.13	217.50		
Kontrol	Kız	14	16.82	235.50	93.50	.441
	Erkek	16	14.34	229.50		

Tablo 4.10'daki veriler incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre akademik başarı izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını görülmektedir ($U = 76.50$; $p > .05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında erkek öğrencilerin (18.13) akademik başarı izleme testi puanları kız öğrencilere (13.75) göre daha yüksektir. Bu bulgular son test bulgularıyla da örtüşmektedir. Buna göre uygulanan yöntemin kız ve erkek öğrencilerin bilgilerini hatırlama düzeyleri üzerinde aynı etkiyi sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Yine aynı tablodaki veriler incelendiğinde, kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre akademik başarı izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını görülmektedir ($U = 67.00$; $p > .05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında kontrol grubundaki kız öğrencilerin (16.82) akademik başarı izleme testi puanları erkek öğrencilere (14.34) göre daha yüksektir. Deneysel işlem sonrasında öğrencilere uygulanan akademik başarı son test puanlarındaki kızlar lehine olan anlamlı farklılık, beş hafta süre sonra uygulanan izleme testi sonucunda ortadan kalkmıştır. Buna göre geleneksel öğrenme yöntemleri kız ve erkekler bilgileri hatırlama düzeyi üzerinde aynı etkiye sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Eser Eleştirisine ve Uygulama Çalışmasına İlişkin Bulgular

Deneysel işlem sonrasında deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin eser eleştirisine ve uygulama çalışmasına ait bulgular aşağıda açıklanmaktadır.

Deney ve Kontrol Gruplarının Eser Eleştirilerinin ve Uygulama Çalışmalarının Deney Öncesi ve Sonrası Değişimlerinin Karşılaştırılması

Farklı işlem gruplarında yer alan öğrencilerin eser eleştirisi ön test ve son test ortalama puanları ve standart sapma değerleri Tablo 4.11'de gösterilmektedir.

Tablo 4. 11. Eser eleştirisi puanlarına ilişkin merkezi eğilim ve yayılma ölçüleri

Grup	Ön test			Son test		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	30	43.67	7.18	30	78.13	9.46
Kontrol	30	43.17	6.83	30	45.13	9.91

Tablo 4.11'deki veriler incelendiğinde; pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubunda eser eleştirisi ön test ortalama puanının 43.67 olduğu görülürken, deney sonrasında bu ortalama puanın 78.13 ulaştığı görülmektedir. Geleneksel öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubunda öğrencilerinin eser eleştirisi ortalama puanlarının ise sırası ile ön test 43.17 ve son test 45.13 olduğu görülmektedir. Bu verilere göre pedagojik sanat eleştirisi yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin eser eleştirisi puanları, geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanlarına göre daha fazla artış gösterdiği söylenebilir.

Hem deney hem de kontrol gruplarının standart sapma değerlerine bakıldığında ise ön test puanlarının son test puanlarına göre daha homojen bir yapıda olduğu söylenebilir. Buna göre deneysel işlem sonrası elde edilen eser eleştirisi puanları deney öncesine göre fazla değişkenlik gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Ancak kontrol grubunun standart sapma değerlerinin deney grubuna göre ön test ve son test puanlarının değişimin daha fazla olduğu; dolayısıyla deneysel işlem sonrası kontrol gruplarındaki öğrencilerin eser eleştirisi puanlarının değişkenliğinin oldukça fazla olduğu söylenebilir.

Tablo 4.12'de deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin eser eleştirisi puanlarında deney öncesine göre deney sonrasındaki artışın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan analiz sonuçları görülmektedir.

Tablo 4. 12. Eser eleştirisi ön test-son test puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Denekler arası	14621.425	59			
Grup	8416.875	1	8416.875	78.681	.000
Hata	6204.550	58	106.975		
Denekler içi	19962.500	60			
Ölçüm (Ön test-Son test)	9955.408	1	9955.408	276.908	.000
Grup*Ölçüm	7921.875	1	7921.875	220.346	.000
Hata	2085.217	58	35.952		
Toplam	34583.925	119			

Tablo 4.12'deki verilerden incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son test toplam eser eleştirisi puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir ($F_{(1-58)} = 78.681$; $p < .01$) . Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin eser eleştirisi puanları için ölçüm ayrımı (deney öncesi ve sonrası) yapılmadığında farklılaşma olduğunu göstermektedir.

Yine bu tabloya göre, eser eleştirisi testi ile ilgili olarak öğrencilerin ön test-son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık vardır ($F_{(1-58)} = 276.908$; $p < .01$) . Bu bulgu, grup ayrımı yapılmaksızın öğrencilerin eser eleştirisi puanlarının uygulanan öğretim yöntemlerine [deney grubu için pedagojik sanat eleştirisi yöntemi; kontrol grubu için geleneksel öğretim yöntemleri (anlatım, soru-cevap, gösteri)] bağlı olarak farklılaştığı şeklinde yorumlanabilir. Yani her iki yöntemde de öğrencilerin eser eleştirisi ön test-son test puanları arasında anlamlı düzeyde değişim meydana gelmiştir.

Bu verilere göre, farklı öğrenim şekilleriyle ders gören öğrencilerin eser eleştirisi puanları deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermektedir. Diğer bir deyişle; farklı işlem gruplarında olmak ile tekrarlı ölçüm faktörlerinin eser eleştirisi puanları üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{(1-58)} = 220.346$; $p < .01$) . Bu bulgu, pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin eser eleştirisi puanlarında deney öncesine göre gözlenen değişimin, kontrol grubundaki öğrencilerin eser eleştirisi puanlarındaki gözlenen değişimlerden farklı olduğunu göstermektedir. Yani deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin eser eleştirisi puanları değişik öğrenme yöntemlerinin uygulanmasına bağlı olarak farklılık

göstermektedir. Öğrencilerin eser eleştirisi puanlarında gözlenen bu farklılıkların pedagojik sanat eleştirisi yönteminden kaynaklandığı söylenebilir. Bu durumda görsel sanatlar dersinde pedagojik sanat eleştirisi yönteminin geleneksel öğretim yöntemlerine göre öğrencilerin eser eleştirisi puanlarını geliştirmede daha etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Farklı işlem gruplarında yer alan öğrencilerin uygulama çalışması ön test ve son test ortalama puanları ve standart sapma değerleri Tablo 4.13’de gösterilmektedir.

Tablo 4. 13. Uygulama çalışması puanlarına ilişkin merkezi eğilim ve yayılma ölçüleri

Grup	Ön test			Son test		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	30	62.50	15.80	30	67.50	17.60
Kontrol	30	63.17	15.40	30	63.50	15.10

Tablo 4.13’deki görüldüğü üzere; deney grubunda uygulama çalışması ön test ortalama puanı 62.50 iken deney sonrasında son test ortalama 67.50’ye yükselmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama çalışması ortalama puanları ise sırası ile ön test 63.17 ve son test 63.50’dir. Bu verilere göre deney grubu öğrencilerinin uygulama çalışması puanları, kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanlarına göre daha fazla artış gösterdiği söylenebilir. Deney grubunun standart sapma değerinin deneysel işlem sonrası oldukça arttığı, dolayısıyla kontrol gruplarındaki öğrencilerin akademik başarı puanlarının değişkenliğinin oldukça fazla olduğu söylenebilir. Ancak kontrol grubunun standart sapma değerlerinin ise birbirine oldukça yakın olduğu, dolayısıyla hem deneysel işlem sonrası elde edilen uygulama çalışması puanları hem de deney öncesi puanları fazla değişkenlik göstermediği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.14’de deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama çalışması puanlarında deney öncesine göre deney sonrasındaki artışın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan analiz sonuçları görülmektedir.

Tablo 4. 14. Uygulama çalışması ön test-son test puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Deneklerarası	22816.666	59			
Grup	83.333	1	83.333	.213	.646
Hata	22733.333	58	391.954		
Denekler içi	7349.999	60			
Ölçüm (Ön test-Son test)	213.333	1	213.333	1.774	.188
Grup*Ölçüm	163.333	1	163.333	1.359	.249
Hata	6973.333	58	120.230		
Toplam	30166.665	119			

Tablo 4.14'deki verilerden incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son test uygulama çalışması puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($F_{(1-58)} = .213$; $p > .05$). Bu bulgu, deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin uygulama çalışması puanları için ölçüm ayrımı (deney öncesi ve sonrası) yapılmadığında farklılaşma olmadığını göstermektedir.

Yine bu tabloya göre, uygulama çalışmalarıyla ilgili olarak öğrencilerin ön test-son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık yoktur ($F_{(1-58)} = 1.774$; $p > .05$). Bu bulgu, grup ayrımı yapılmaksızın öğrencilerin uygulama çalışması puanlarının uygulanan öğretim yöntemlerine [deney grubu için pedagojik sanat eleştirisi yöntemi; kontrol grubu için geleneksel öğretim yöntemleri] bağlı olarak farklılaşmadığı şeklinde ifade edilebilir. Yani her iki yöntemde de öğrencilerin uygulama çalışması ön test-son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir değişimin oluşmadığı söylenebilir.

Bu verilere göre, farklı öğrenim şekilleriyle ders gören öğrencilerin uygulama çalışması puanları deney öncesinden sonrasına anlamlı bir farklılık yoktur. Başka bir anlatımla; farklı işlem gruplarında olmak ile tekrarlı ölçüm faktörlerinin uygulama çalışması puanları üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F_{(1-58)} = 1.359$; $p > .05$). Bu bulgu, pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin uygulama çalışması puanlarında deney öncesine göre gözlenen değişimin, kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama çalışması puanlarındaki gözlenen değişimlerden farklı olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Başka bir ifade ile

uygulanan deneysel işlem sonrasında uygulama çalışması puanları fazla bir değişim göstermemiştir.

Deney ve Kontrol Gruplarının Eser Eleştirisi ve Uygulama Çalışması Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Tablo 4.15’de deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin eser eleştirisi ve uygulama çalışması son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. 15. Eser eleştirisi ve uygulama çalışması son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları

Testler	Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Eser Eleştirisi	Deney	30	78.13	9.46	58	13.198	.000
	Kontrol	30	45.13	9.91			
Uygulama Çalışması	Deney	30	67.50	17.60	58	.945	.349
	Kontrol	30	63.50	15.10			

Tablo 4.15’teki veriler incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin eser eleştirisi puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t_{(58)} = 13.198$; $p < .01$) . Deney grubunda bulunan öğrenciler ($\bar{X} = 78.13$) ile kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ($\bar{X} = 45.13$) son testten elde ettikleri aritmetik ortalama puanları arasında çok büyük bir fark olduğu söylenebilir. Bu bulgular pedagojik sanat eleştirisi yönteminin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin eser eleştirisi beceri düzeyleri, geleneksel öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubuna göre daha fazla artış gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

Yine aynı tablodaki veriler incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin uygulama çalışması son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($t_{(58)} = .945$; $p > .05$) . Başka bir ifade ile deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deneysel işlem sonrasında görsel sanatlar dersinde yapılan uygulama çalışmasında her iki grup arasında anlamlı bir fark oluşmamıştır denilebilir. Ancak deney grubunda bulunan öğrenciler uygulama çalışması son test

puanları ($\bar{X}=67.50$) kontrol grubunda bulunan öğrencilerin aritmetik ortalama puanlarına ($\bar{X}=63.50$) göre daha yüksektir.

Deney ve Kontrol Gruplarının Eser Eleştirisi ve Uygulama Çalışması Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin eser eleştirisi ve uygulama çalışması ön test- son test puanlarının arasındaki farkın incelenmesine ilişkin bağımlı gruplar için t-testi analizi yapıldığında elde edilen veriler Tablo 4.16’da görülmektedir.

Tablo 4. 16. Eser eleştirisi ve uygulama çalışması ön test- son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar için t-testi sonuçları

Testler	Gruplar	Testler	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Eser Eleştirisi	Deney	Ön test	30	43.67	7.18	29	18.612	.000
		Son test	30	78.13	9.46			
	Kontrol	Ön test	30	43.17	6.83	29	1.684	.103
		Son test	30	45.13	9.91			
Uygulama Çalışması	Deney	Ön test	30	62.50	15.80	29	1.291	.207
		Son test	30	67.50	17.60			
	Kontrol	Ön test	30	63.17	15.40	29	.328	.745
		Son test	30	63.50	15.10			

Tablo 4.16’daki veriler incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin eser eleştirisi ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır ($t_{(29)} = 18.612$; $p < .01$). Deney grubunda bulunan öğrencilerin son test eser eleştirisi puan ortalamaları ($\bar{X}=78.13$) ön test eser eleştirisi puan ortalamalarına ($\bar{X}=43.67$) göre oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular, deneysel çalışma sonrası deney grubu eser eleştirisi puan ortalaması deneysel çalışma öncesine göre büyük bir artış gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Buna göre pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencileri eser eleştirisi puanlarını son testte artırmışlar ve bu artış istatistiksel olarak anlamlı bulunmuş şekilde ifade edilebilir.

Aynı tablodaki veriler incelendiğinde, kontrol grubundaki öğrencilerin eser eleştirisi ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($t_{(29)} = 1.684$; $p > .05$). Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin son test

eser eleştirisi puan ortalamaları ($\bar{X}=45.13$) ön test eser eleştirisi puan ortalamalarına ($\bar{X}=43.17$) göre daha yüksektir. Ancak bu bulgular istatistiksel olarak anlamlı değildir. Buna göre geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin eser eleştirisi ön test ve son test puanları arasında farklılığın olmaması bu yöntemlerin öğrencilerin eser eleştiri beceri düzeyleri üzerinde çok fazla olumlu etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Yine aynı tablodaki verilere göre, deney grubundaki öğrencilerin uygulama çalışması ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($t_{(29)} = 1.291$; $p>.05$) . Deney grubunda bulunan öğrencilerin son test uygulama çalışması puan ortalamaları ($\bar{X}=67.50$) ön test uygulama çalışması puan ortalamalarına ($\bar{X}=62.50$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin uygulama çalışması puanlarını son testte artırmaları uygulanan yöntemin olumlu etkisini gösterdiği şeklinde ifade edilebilir. Ancak bu bulgular istatistiksel anlamlılık tespit edilemediğinden uygulanan yöntem deney grubundaki öğrencilerin uygulama becerileri üzerinde çok da olumlu etki yaratmadığı şeklinde de yorumlanabilir.

Bu tablodaki veriler incelendiğinde, kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama çalışması ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($t_{(29)} = .328$; $p>.05$) . Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin ön test uygulama çalışması puan ortalamaları ($\bar{X}=63.17$) ile son test uygulama çalışması puan ortalamalarının ($\bar{X}=63.50$) birbirlerine oldukça yakın olduğu söylenebilir. Bu bulgulara göre, geleneksel öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin görsel sanatlar dersinde uygulama çalışmalarında hiçte olumlu etkisinin olmadığı söylenebilir. Ayrıca tüm bu bulgulara göre, pedagojik sanat eleştirisi yönteminin geleneksel öğrenme yöntemlerine göre görsel sanatlar dersinde öğrencilerin uygulama çalışmalarında daha etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Deney ve Kontrol Gruplarının Cinsiyete Göre Eser Eleştirisi ve Uygulama Çalışması Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre eser eleştirisi ve uygulama çalışması son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için Mann-Whitney U-testi sonuçları Tablo 4.17’de görülmektedir.

Tablo 4. 17. Cinsiyete göre eser eleştirisi ve uygulama çalışması son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar için U-testi sonuçları

Testler	Grup	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplam	U	P
Eser Eleştirisi	Deney	Kız	18	16.58	298.50	88.50	.407
		Erkek	12	13.88	166.50		
	Kontrol	Kız	14	15.96	223.50	105.50	.786
		Erkek	16	15.09	241.50		
Uygulama Çalışması	Deney	Kız	18	16.44	296.00	91.00	.469
		Erkek	12	14.08	169.00		
	Kontrol	Kız	14	20.50	287.00	42.00	.003
		Erkek	16	11.13	178.00		

Tablo 4.17'deki veriler incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre eser eleştirisi son test puanları arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir ($U= 88.50$; $p>.05$) . Sıra ortalamaları dikkate alındığında erkek öğrencilerin eser eleştirisi son test puanları (13.88) kız öğrencilere (16.58) göre daha düşüktür. Ancak elde edilen bu bulgular istatistiksel olarak anlamlı olmadığından uygulanan yöntemin kız ve erkek öğrencilerin eser eleştiri beceri düzeyleri üzerinde aynı etkiyi yarattığı şeklinde yorumlanabilir.

Aynı tablodaki verilere incelendiğinde, kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre eser eleştirisi son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($U= 105.50$; $p>.05$) . Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise, deneysel çalışma sonrası kontrol grubundaki kız öğrencilerin eser eleştirisi son test puanları (15.96) ile erkek öğrencilerin son test puanları (15.09) birbirlerine oldukça yakındır. Bu bulgular kontrol grubunda deneysel işlem öncesi bulgu ile de örtüşmektedir. Ancak ortalamalar ve farklılığın değeri dikkate alındığında deneysel işlem sonrası kız ve erkek öğrenciler eser eleştirisi beceri düzeylerinin birbirlerine yaklaştığı söylenebilir.

Yine aynı tablodaki verilere incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre uygulama çalışması son test puanları arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir ($U= 91.00$; $p>.05$) . Sıra ortalamaları dikkate alındığında kız öğrencilerin uygulama çalışması son test puanları (16.44) erkek öğrencilerin son test puanlarına (14.08) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Fakat elde edilen bu bulgular istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığından, deney grubundan

uygulanan pedagojik sanat eleştirisi yönteminin kız ve erkek öğrencilerin uygulama çalışmaları üzerinde aynı etkiyi yarattığı şeklinde yorumlanabilir.

Bu tablodaki verilere incelediğinde, kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre uygulama çalışması son test puanları arasında kızlar lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($U= 42.00$; $p<.01$) . Sıra ortalamaları dikkate alındığında, deneysel çalışma sonrası kontrol grubundaki kız öğrencilerin uygulama çalışması son test puanları (20.50) ile erkek öğrencilerin son test puanları (11.13) arasında önemli bir fark olduğu görülmektedir. Bu bulgular kontrol grubunda deneysel işlem öncesi bulgu ile de örtüşmektedir. Buna göre kontrol grubundaki kız öğrencilerin deneysel işlem sonrasında da uygulama çalışmalarında erkeklerden daha başarı oldukları şeklinde yorumlanabilir

4.2 Öğrencilere Uygulanan Pedagojik Eser Eleştirisi Formuna Dayalı Nitel Verilere İlişkin Bulgular

4.2.1 Nurullah Berk, Portre-i İstirahat' adlı eserinin Eleştirisi



Resim 2. Portre-i İstirahat – Nurullah Berk

Resim no: 1

Resmin adı: Portre-i İstirahat

Sanatçısı: Nurullah BERK:

Eserin bulunduğu yer: Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi

Eserin yapıldığı tarih: 1975

Eserin ebatları: 100X105cm

Eserde kullanılan teknik ve malzeme: Tuval üzerine yağlı boya tekniği

Eserde imza var mı?: Evet var.

Eserin Analizi:

Öğrencilerin Eser Eleştiri Formunda verdikleri cevapların neticesinde, eser hakkındaki genel görüşleri şu şekildedir; Kompozisyonda koltukta uyuyan bir kadın

figürün ön planda olduğu, arka planda ise duvar ve perde algılanmaktadır. Ana temanın ev atmosferinde koltukta dinlenen, yorgun bir kadın olduğu görüşü ağırlıktadır. Yapıtta en çok eğri, düz, çizgilerin, organik ve daha çok geometrik şekillerin kullanıldığı, ayrıca kadifemsi, satenimsi düz ve parlak dokuların hissedildiği öğrencilerin çoğunluğu tarafından söylenmiştir.

Resimde çok açık veya çok koyu renklerin kullanılmadığı; pastel renklerin ve canlı ve zıt renklerin kullanıldığı özellikle vurgulanmıştır(Örneğin, turuncu ve mavi kırmızı ve yeşil gibi) . Saf ana renklerin kullanılmadığı ifade edilmiştir. Resimde derin bir perspektifin olmadığı için üç boyutlu, hacimli bir görünümünün olamadığı öğrenciler tarafından ifade edilmiştir.

Resimdeki mekan için genel görüş; ev içi, oda içinde geçiyor, mekan daha çok düz, üst üste biçimler olarak yerleştirilmiştir.Derinlik yoktur şeklinde söylenmiştir.

Resimde ki fırça darbelerinin pürüzsüz, parlak bir yüzeyi oluşturduğuna dikkat çekilmiştir.

Eserde değer(valör) in orta ayar olduğu, ılık-gölge zıtlığının olmadığı, renklerin valör değeri olmadığı şeklindedir. Eserin hafif görüldüğü düşünülmektedir.

Öğrencilerin çoğunluğu sanat yapıtında ne demek istenmektedir sorusuna; Çok çalışmış yorulmuş, yorgun bir kadın, uyuyan, hayatın yorgunluğunu koltukta tatlı bir istirahat içinde atan bir kadın olarak yorumlamışlardır. Dinlenmeyi, huzuru, evin ve koltuğun rahatlığını, tembellik yapmayı, uyumanın verdiği huzuru ve yalnızlığın sessizliğini anlatıyor şeklinde yorumlanmıştır.

Resimde Türk sanat müziği sesi, kuş sesi, Mozart, sessizlik, ninni, klasik müzik, horlama ve huzurun sesi gibi dinlendirici seslerin geldiği belirtilmiştir.

Öğrenciler resimden yaz meyveleri, portakal tadı ve kokusu, şeker, limon, mandalina, sabun, tatlı meyveler, dondurma tropik meyve tadı, şeftali, çiçek, yeni eşya kokusu gibi hoş, tatlı ve ferah kokular ve tatlar aldıklarını söylemişlerdir.

Eserde en çok; çiçek motiflerinin sembol olarak belirtmişlerdir.

Öğrenciler resimdeki sıcak ve parlak renklerin(turuncu, kırmızı, sarı, yeşil...) yaşamı, canlılığı, mutluluğu, zenginliği, neşeyi, koyu ve mat renklerin(mor, gri, mavi,

...) ise hüznün, yalnızlık, yorgunluk ve sakinliği simgelediğini ifade etmişlerdir. Esere baktıkça uyuma ve dinlenme hissi verdiğini, eserin rahatlatıcı olduğunu söylemişlerdir.

Esere vermek istedikleri isimler; Hayatın Yorgunluğu, İstirahat, Yaz Uykusu, Sakin Hayat, Uyuyan Güzel, Yorgun Kadın, Kadın Özgürlüğü, Huzur, İstirahat Saati, Hafif Uykuda, Şekerleme, Ferah Oda, Huzurlu kız 'dır.

Öğrencilerin eseri yorumu; 'Bu çalışma bu günün insanına; huzurun önemini, sakinliği, yalnızlığı, sessizliği, dinlenmeyi, geçmişe özlem duymayı, hayal kurmayı, uyuyan bir kadının masumiyetini, hayatın yorduğunu insanların dinlenmesi için kendilerine zaman ayırmaları gerektiğini ve dinlenme ihtiyacını ifade ettiği şeklinde yorumlanmıştır. Zengin, rahat ve gösterişli giyimli süslü bu kadının keyifli bir Pazar günü, rahat, boş vermiş bir havada istirahatın keyfini çıkarmasını anlatmak istemiş olabilir. Soylu ve zengin insanların, böyle rahat ve keyifli zamanlar geçirdiğini ifade edilmiş olabilir' şeklindedir.

Öğrenciler arasında eserin biçimci ve anlatımcı olduğu görüşü yaygındır. Eserin biçimleri ele alış yönünden gerçekçi değil, geometrik, çizgilerin egemen olduğu, çizgi film tadında bir resim olduğu vurgulanmıştır. Renklerin abartılı canlı, fantastik olduğu, kadın figürünün deformasyonlara uğratılıp gerçekten uzaklaştırıldığı söylenmiştir. Yapıtın Biçimci kurama dayandığı ifade edilmiştir. Aynı zamanda, insanların duygularını, ihtiyaçlarını, yalnızlık, hüznün, yorgunluk gibi insani duyguların ifade ettiği için eser bu yönüyle Anlatımcı (dışavurumcu) Kurama aittir görüşünde bileşilmiştir. Eser bu yönüyle hem Biçimci hem de Anlatımcı kurama dahil edilebilir.

Eserdeki işçiliğin çok iyi olduğu, temiz ve düzenli çalışıldığı ifade edilmiştir.

Öğrenciler bu esere en çok, annelerin, kadınların, ressamların, sanatçıların değer vereceği görüşünde birleşmişlerdir.

Sanat Anlayışı; Eserlerinde kübizm ve konstrüktif resim anlayışının yanında sanatında yöresel izler taşır. Geometrik motiflerle oluşturduğu hareketli kompozisyonu sabit duran figürlerle dengeler. Resimlerinde Düz, eğri, yatay ve dikey çizgilerle, parlak ve canlı renklerle zıtlıklar oluşturur. Doğu'nun arabesk çizgi ve konularını modern bir ifadeyle yansıtır. Soyut ve geometrik bir şema izler.

Eserlerinin Özellikleri ve Seçtiği Konular: Geleneksel Türk yaşantısından aldığı, nargile içenler, , ütü yapan, gergef işleyen kadınlar dalga, bitki, çiçek stilizasyonları, bulut, kilim, yazma motiflerini ve minyatürleri kullanmıştır.

4.2.2 Turgut Zaim, 'Ürgüplü Yörükler ' adlı eserinin Eser Eleştirisi



Resim 3. Turgut ZAIM, ' Ürgüplü Yörükler', Tuval üzerine yağlıboya, 85x65cm., (Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi)

Resim no: 2

Resmin adı: ‘Ürgüplü Yörükler’

Sanatçısı: Turgut Zaim

Eserin bulunduğu yer: Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi

Eserin yapıldığı tarih: 1978

Eserin ebatları: 85x65cm

Eserde kullanılan teknik ve malzeme: Tuval üzerine yağlı boya tekniği

Eserde imza var mı?: Evet var.

Eserin Analizi:

Eserde köy yaşantısından bir kesit görüldüğü, dikey bir kompozisyona yerleştirilen bir köy manzarasının üstünde, ön planda kadınlar ve çocukların görüldüğü, hemen arka planda ise Ankara keçilerinin dikey, ayakta durdukları, en arka planda ise dağın eteklerine kurulmuş bir köy manzarası izlenmektedir. Sol ve sağ tarafta iki kadın figürü birbirlerini dengelerken hareketli bir şekilde yerleştirilmiş çocuk figürleri resme değişiklik ve zenginlik katmıştır.

Konu olarak pazarda kilim ve heybe içinde mısır, meyve satan kadınlar olduğu söylenmiştir.

Siyah bir kedi, beyaz keçiler, anne kucağındaki kundaktaki bebek, mısır yiyen kız çocuğu resimde ilk dikkati çeken unsurlardır.

Eserde en çok, eğri kıvrımlı, yuvarlak çizgilerin ve organik şekillerin hakim olduğu ifade edilmiştir.

Resimde kullanılan renkler; açık, koyu ve orta değerde kullanılmıştır. Sıcak toprak renklerinin hakim olduğu eserde, koyu mavi ve nefti yeşil soğuk renk olarak resmin kompozisyonunu dengelemiştir. Anadolu’daki kilim ve halı motiflerindeki doğal renkler seçilmiştir.

Öğrenciler Resimde çok derin olmayan bir perspektif sezinlemişlerdir. Arka plandaki uzaktan görünen toprak köy evleri bu saptamaya neden olmuştur. Şekiller çok yumuşak çizgilerle, renklerde ki hafif ışık-gölge oyunuyla hacim kazanmıştır.

Resimden insan, hayvan özellikle oynayan çocuk sesleri, keçi, koyun sesleri geldiği belirtilmiştir. Öğrenciler mısır tadı, süt tadı aldıklarını ifade ederken köy kokusu, mısır, süt, şeftali, ayran kokusu aldıklarını vurgulamışlardır. Güzel köy kokusu,

dağ kekiği kokusu, toprak kokusu duyumsadıklarını heyecanla anlatmışlardır. Eserin, köydeymişim gibi bir his uyandırdığın söylemişlerdir.

Sembol olarak kara kedi söylenirken, mavi rengin resme bulanık ve sıkıcı bir hava kattığı vurgulanmıştır.

Esere vermek istedikleri isimler; Anadolu Kadınları, Türk Kadını, Anadolu'da Hayat, Pazar yeri, Köyde Hayat, Mısırcılardır.

Eserin günümüz insanına ne ifade ettiği konusunda çoğunluk; 'Bu çalışma bu günün insanına anlam ve önemini kaybetmiş köy yaşantısına duyulan özlemi anlatıyor, vatanımızın değerini bilmemiz gerektiğini, Anadolu kadınının fedakâr, anaç, üreten, saf ve temiz olduğunu, Köy yaşantısının güzelliğini, köy insanının mütevazı, yoksul ama huzurlu olduğu, yayla yaşamının özlendiğini ifade ettiği şeklinde yorumlanmıştır. Günümüz modern şehir insanının bu masalsı yaşamdan, huzurdan yoksun olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Öğrenciler arasında yapıtın taklitçi olduğu, köy yaşantısını insanları ve hayvanları, renkleri, doğayı gerçekçi bir şekilde ele alındığını bu yüzden Yansıtmacı Kuram olduğu fikri çoğunluktadır.

Diğer taraftan eser günümüz insanı için bir belge, fotoğraf niteliği taşımaktadır. Bu yönüyle de işlevsel bir eserdir.Eser biçimci ve yansıtmacıdır. Eserde çok iyi bir işçilik gözlenmektedir.Minyatürlerde olduğu gibi kontur kullanılmıştır.

Bu esere en çok, köyde yaşayan insanlar, büyükannem, dedem, köy hayatını bilenler, herkes önem verirdi. Şeklinde yorumlanmıştır.

Sanat Anlayışı: Yapıtlarında, Anadolu görünümlerinden oluşan mekânlar içinde, köy insanların yaşama ve çalışma biçimlerini betimleyen Turgut Zaim, yer yer minyatürler, yer yer de halk resimlerini anımsatan ve gerçekçi sayılabilecek bir üslup geliştirmiştir. Çoğu kez köy, bozkır ve kent resimlerinde durgun ve kapalı insan gruplarına yer vermiştir. Sanatçının özgün şematik figür anlayışı içinde erkekler güçlü ve yakışıklı, kadınlar genç ve güzel, çocuklar sağlıklı ve sevimlidir. Anadolu insanı, bir tür toplumsal romantizmle yorumlanmıştır.

Eserlerinin Özellikleri ve Seçtiği Konular: Anadolu yaşamına uzanan, köylü tiplerini canlandıran, köylünün günlük yaşayışını izleyen, onu dekoru ve çevresiyle ele

alan akımın kurucusudur T.ZAİM. Yurt gezilerine katılmış halkı halkın içinde yaşamıştır. Resimleri anlı bir gözleme dayanmaktadır. Resimleri halkın yaşamını yansıtır. Yörükler, Türkmenler, Avşar göçebeleri, köyün kadın ve çocukları, dağ keçileri, yöresel kilim halı dokuyan kadınlar, heybe eşya, köy kültürü en çok ele aldığı konulardır. Folklorik, epik(destansı) biçim özelliklerine uygun olarak köy yaşantısını resmetmiştir.

4.2.3 Bedri Rahmi EYÜBOĞLU, ‘Sarı Saz Çorum’ Adlı Eserinin Eleştirisi



Resim 4. Bedri Rahmi Eyüboğlu, ‘Sarı Saz Çorum’, Tuval üzerine yağlıboya tekniği, 122x183cm., (Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi)

Resim no: 2

Resmin adı: Sarı Saz Çorum

Sanatçısı: Bedri Rahmi Eyüboğlu

Eserin bulunduğu yer: Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi

Eserin yapıldığı tarih: 1974

Eserin ebatları: 220x120cm

Eserde kullanılan teknik ve malzeme: Tuval üzerine yağlı boya tekniği

Eserde imza var mı? Evet var.

Eserin Analizi: Resimde dikdörtgen bir kompozisyon üzerinde sarı zemin üzerinde, ortada bağdaş kurmuş elinde sazıyla oturan bir köylü motifi durmaktadır. Onun hemen solunda yerde oturan düşünceli bir kadın motifi yer almaktadır. Arka planda ise, hasır tabureler, sehpa, semaver ve silik insan silüetleri yer almaktadır. Fakir, yalın bir atmosfer algılanmaktadır.

Yapıtta en çok kırık, düz ve sert çizgilerin, geometrik şekillerin kullanıldığı, yöresel halk motiflerine ait dokuların hissedildiği öğrencilerin çoğunluğu tarafından ifade edilmiştir.

Resimde en çok sarı rengin vurgulandığı, dikkati çektiği söylenmiştir. Zemindeki kahverengi, toprak tonları, kirli sarı yoğun kullanılmıştır. Mat, grileşmiş renkler Köye has dokuları çağrıştırmaktadır. Renklerde çok açık, çok koyu zıtlık görülmemekle birlikte, orta ve sıcak tonlar hakimdir. Resimde perspektifin kabaca şematik olarak uygulandığı hissedilmektedir.

Öğrenciler resimdeki fırça darbelerinin kalın ve kaba bir doku yarattığını serbest bir tarzda uygulandığını söylemişlerdir. İnsanların çok detaylı çizilmediğini, lekesele fırça darbeleriyle çok gerçekçi olmayan bir tarzda resmedildiğini vurgulamışlardır. Eserin somuttan soyuta doğru kaydığını, deformasyonların olduğunu, insanların karikatür gibi resmedildiğini vurgulamışlardır.

Öğrenciler, resimden saz sesi, yanık bir halk türküsü, ninni sesi, çay bardağı sesi, insan sesleri, destan anlatan bir ozan sesi duymaktadırlar Resimden buruk ve acı bir tad aldıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle çay kokusu ve tadı aldıklarını, tezek kokusu, toprak kokusu, peynir kokusu ve ekmek tadı gibi. Eserin insanı eski zamanlara götürdüğü, sanki köy kahvesindeymiş gibi bir duygu uyandırdığı vurgulanmıştır.

Esere vermek istedikleri isimler' Köy Kahvesinde Sohbet, Kahvedeki Sazlı Sohbet, Köylünün Eğlencesi, Düşünceli Bekleyiş' dir. Eserde sembol olarak sazı önemsediklerini ifade etmişlerdir. Sarı rengin can sıkıcı, karamsar bir duygu uyandırdığını görüşü egemendir.

Öğrencilerin eseri yorumu; 'Bu çalışma bence bu günün insanına; geçmişte yaşamış olan köylü Anadolu insanımızın ne kadar yalnız, fakir, hüznü bekleyiş içinde olduğunu anlatıyor olabilir şeklinde yorumlanmıştır. Köylü insanların eskiden ne kadar yalnız olduklarını, tek sohbet ve eğlencelerinin sazlı sözlü sohbetler olduğunu,

kahvedeki sohbetlerin, masalların, destanların anlatıldığı sıcak bir ortamın ne kadar önemli olduğunu anlatmaktadır şeklinde yorumlanmıştır. Eskiden köy kahvelerinin ne kadar önemli olduğunu anlatıyor olabilir şeklinde yorumlanmıştır.

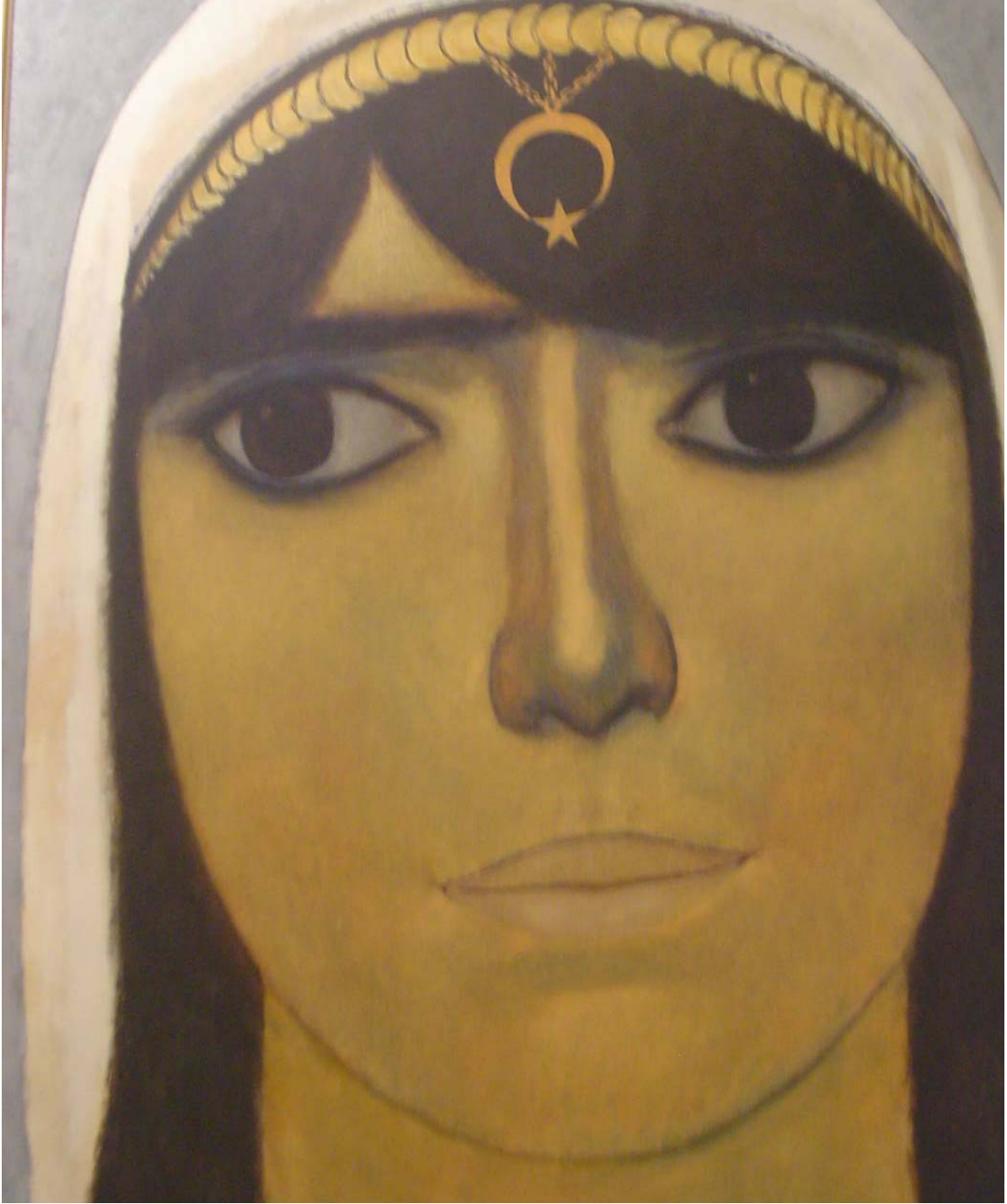
Öğrenciler arasında yapıtın biçimci olduğu görüşü yaygındır. Resimdeki biçimlerin alışılmışın dışında çizgi, renk ve şekillerle ifade edildiği belirtilmiştir. Duyguların çok açık ifade edilmesinden dolayı eser anlatımcıdır. Öğrencilerin ağırlıktaki diğer bir görüşü ise; figürlerin yüz ifadelerinden ruhsal durumları, duyguları yansıdığı için dışavurumcu bir kuram olduğu da söylenmiştir. Öğrenciler esrin konusunun ve yapılış tarzının çok farklı olmasından dolayı önemli olabileceğini ifade etmişlerdir.

Sanat Anlayışı: Bedri Rahmi Akademi'deki ilk yıllarından sonra temel bilgilerini Paris'te André Lhote'un akademisinde edinmesine karşın onun kübist ve yapımcı (konstrüktif) yaklaşımını benimsememiş, Dufy ve Matisse'i kendine daha yakın bulmuştur. Paris'ten döndükten sonra Anadolu ve Trakya gezilerinde yaptığı resimlerle İstanbul görünümünde Dufy'nin renk ve çizgi anlayışının etkileri

görülür. Zamanla bu etkiden sıyrılan Bedri Rahmi halk sanatını sağlam bir kaynak olarak görmeye başlamıştır. Halk sanatından yola çıkarak yeni anlatım Halk sanatından yola çıkarak yeni anlatım biçimleri aramıştır. Minyatürlerden de esinlenmiştir.

Eserlerinin Özellikleri ve Seçtiği Konular: Anadolu kilimlerinin geometrik, soyut biçimleri, çini, cicim, heybe, yazma ve çorapların bezeme düzeni ve renk uyumlarını kaynak olarak kullanmış, motifin ağırlık kazandığı süslemeci bir tutumla resimler yapmıştır. Ancak, yalnızca motifleri resme uygulamakla yetinmemiş, renk ve malzeme araştırmalarına da girmiştir. Çeşitli teknikleri deneyerek gravür, mozaik, heykel ve seramik alanlarında birçok ürün vermiştir. Yine bir halk sanatı olan yazmacılığa da yönelmiş, kumaş üstüne baskılar yapmış, bu çalışmalarını öğrencileriyle birlikte de yürütmüştür. Kemençeciler, gecekonducular, hanlar, kendi portreleri, balıklar ve kahvelerle, yeni renk ve doku deneyimlerinden de yararlanarak, doğaya eğilişin ustaca ve yetkin örneklerini vermiştir.

4.2.4 Nuri İYEM, 'Portre' Adlı Eserinin Eleştirisi



Resim 5. Nuri İYEM, 'Portre', Tuval üzerine yağlıboya, 119x87cm., (Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi)

Resim no: 3

Resmin adı: 'Portre'

Sanatçısı: Nuri İYEM:

Eserin bulunduğu yer: Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi

Eserin yapıldığı tarih: 1970

Eserin ebatları: 119x87cm

Eserde kullanılan teknik ve malzeme: Tuval üzerine yağlı boya tekniği

Eserde imza var mı?: Evet var.

Eserin Analizi: Eserde dikdörtgen bir zemin üzerinde dikey bir kompozisyon halinde bir köylü kadın portresi görülmektedir. Ana temanın köylü kadın portresi olduğu görüşü çoğunluktadır. Eserde kullanılan çizgilerin daha çok düz, şekillerin ise geometrik, renklerinde soğuk bir izlenim yarattığı görüşü ağırlıktadır. Mekân olarak arka planın boş olduğu karmaşık, üst üste izlenimi vermediği ifade edilmektedir.

Öğrenciler eserde gördükleri renkleri sayarken; 'Resimde açık koyu renklerin bir arada kullanıldığı görülmektedir. Siyah ve beyazın oluşturduğu zıtlık ilk etapta göze çarpmaktadır. Eserde canlı ve parlak, sıcak renkler değil soğuk ve mat, kroması düşük renkler kullanılmıştır şeklinde ifade etmişlerdir. Eserde perspektifin olmadığı söylenmiştir.

Öğrencilerin eseri yorumu; 'Bu çalışma köylü bir kadının hüznü, kaygılı, umutlu ve sabırlı bir bekleyiş içinde olduğunu bize anlatmak istiyor şeklindedir. Öğrenciler oğlu veya nişanlısı askerde olan bir kadının bekleyişi olduğunu ifade ettiler. Özlemle, sevgiyle, sessizlikle, masum bir ruh hali içindeki köylü kadının bekleyişini anlatmaktadır. Eser herkesçe bilinen bir konudur, bir kadın portresidir. Bu çalışma bu günün insanına; Anadolu kadının ne kadar sabırlı, masum, çilekeş, vatansever, hüznü, garip, vefakâr ve sevgi dolu olduğunu anlatmak istiyor olabilir şeklindedir.

Öğrencilerin çoğunluğu eserden süt kokusu, tezek, hayvan gübresi, taze pişmiş köy ekmeği kokusu, tarhana, inek kokusu aldıklarını söylemişlerdir. Eserden aldıkları tadı ise, tarhana, süt, buruk ve acı bir tad şeklindedir. Öğrenciler resimden inek, kuzu, köy insanların sesleri, kaba sesler geldiğini vurgulanmışlardır. Eserin öğrenciler üzerinde hüznü, mutsuzluk, karamsarlık ve acı duygusunu hissettirdiği izlenimine varılmıştır.

Öğrencilerin çoğunluğu eserde en çok dikkati çeken sembolün kadının başındaki altınları arasından sarkan Ay-yıldız motifi olduğunu söylemişlerdir. Öğrenciler Türk kadının sembolü olan ay-yıldızın Anadolu kadının anasının vatansever, vatani için canının bile feda eden, kahraman, cesur, gözü kara olduğunu anlatmak istiyor ‘şeklinde olmuştur.

Aynı zamanda öğrenciler tarafından; ‘Anadolu Türk kadınının, anasının her zaman bu vatan için evladını, eşini, nişanlısını bu vatan için feda edebilecek kadar bu vatani ve onun sembolü olan bayrağı çok üstün, kutsal bir değer olarak başının üstünde daima gezdireceği anlatılmak isteniyor olabilir’ yorumu yapılmıştır.

Esere vermek istedikleri isimler; Köylü Kadın, Türk Kadını, Mehmetçiğin Annesi, Acılı Kadın, Hüzünlü Bekleyiş, Anne Sevgisi, Hüzünlü Gelin, Anadolu Kadını’dır.

Öğrenciler resimdeki renklerin hüznü, bekleyişi, çaresizliği, yoksunluğu anlattığını açık renklerin umutlu bekleyişi, koyu renklerin ise karamsarlığı ve matemi, hüznü simgelediğini vurgulamışlardır.

Öğrenciler arasında yapıtın yansıtmacı ve anlatımcı kuram olduğu görüşü hakimdir. Sanatçının Anadolu kadınına gerçekçi bir şekilde ifade ettiğini, doğal olduğu gibi detaylarıyla yansıttığını için bu görüş benimsenmiştir. Kadının Ay-yıldız taşıması, Portredeki ifadenin dramatik olması, duyguları ifade edici dışavurumcu bir eser olduğu görüşünü desteklemektedir.

Sanat Anlayışı; Yöresel görünimleri ve bizim insanımızı çağdaş anlayışla yorumlar, geleneksel kültürümüzden ve sanatımızdan yararlanma çabası gösterir. Toplumsal gerçekçi resimlerinde çoğunlukla Anadolu köylü kadınına büyük önem verir, Kadınların portrelerinde acı, hüznü, bekleyiş, umut, çaresizlik gibi duygulara vurgu yapar. Köylü kadının ruhsal durumunu ifadeleyen resimleri anlatımcı bir üsluptadır.

Eserlerinin Özellikleri ve Seçtiği Konular: Oluşturduğu kendine özgü biçemi, kadınları, portreleri, peyzajları, ölü doğaları, nüleri ile figüratif ve soyut eserleriyle kendine özgü konuları resmeder. Son dönem çalışmalarında özellikle göz motifini vurgulayan kadın başı resimleri dikkati çeker.

4.2.5 Adnan ÇOKER, 'Çifte Minareler' Adlı Eserinin Eleştirisi



Resim 6. Adnan ÇOKER, 'Çifte Minare', Tuval üzerine akrilik, 140x160cm., (Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi)

Resim no: 4

Resmin adı: Çifte Minareler'

Sanatçısı: Adnan ÇOKER

Eserin bulunduğu yer: Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi

Eserin yapıldığı tarih:

Eserin ebatları: 140x160cm

Eserde kullanılan teknik ve malzeme: Tuval üzerine akrilik tekniği.

Eserde imza var mı? Evet var.

Eserin Analizi: Kompozisyonda simetrik bir şekilde duran, kemerli iki sütun görülmektedir. Anıtsal bir havada duran iki sütun ön planda dikkati çekmektedir. Ön plandaki çift sütunlar, kapı veya mimari bir anıt, mezar taşı olabilir. Arka plandaki koyu siyah fon resimde derinlik ve gizem yarattığı şeklinde fikri oluşmuştur.

Resimde açık ve koyu renkler baskın olarak kullanılmıştır. Renkler soğuk bir etki yaratmaktadır. Siyahın arka planda kullanılması resme derinlik ve ağırlık katmıştır.

Mor rengin beyazla gittikçe açıklanan tonları (valör, değer) başarılı bir ton geçişi olmuştur hissedilmekte ve görülmektedir. Açık ve koyu tonlar zıtlık yaratarak dikkati çekmektedirler. Mor rengin güçlü duyumsal çekimi siyahla tamamlanınca etkileyici bir resim ortaya çıkmıştır. Eserde derinlik ve hacim duygusu

Eserde kullanılan çizgiler daha çok düzdür. Geometrik bir çizim vardır. Organik b, çimlere yer verilmemiştir. Mekânda derinlik vardır. Eser ağır görünmektedir. Yumuşak bir doku hissedilmektedir. Değer(valör) koyudan açığa doğru başarılı bir şekilde uygulanmıştır.

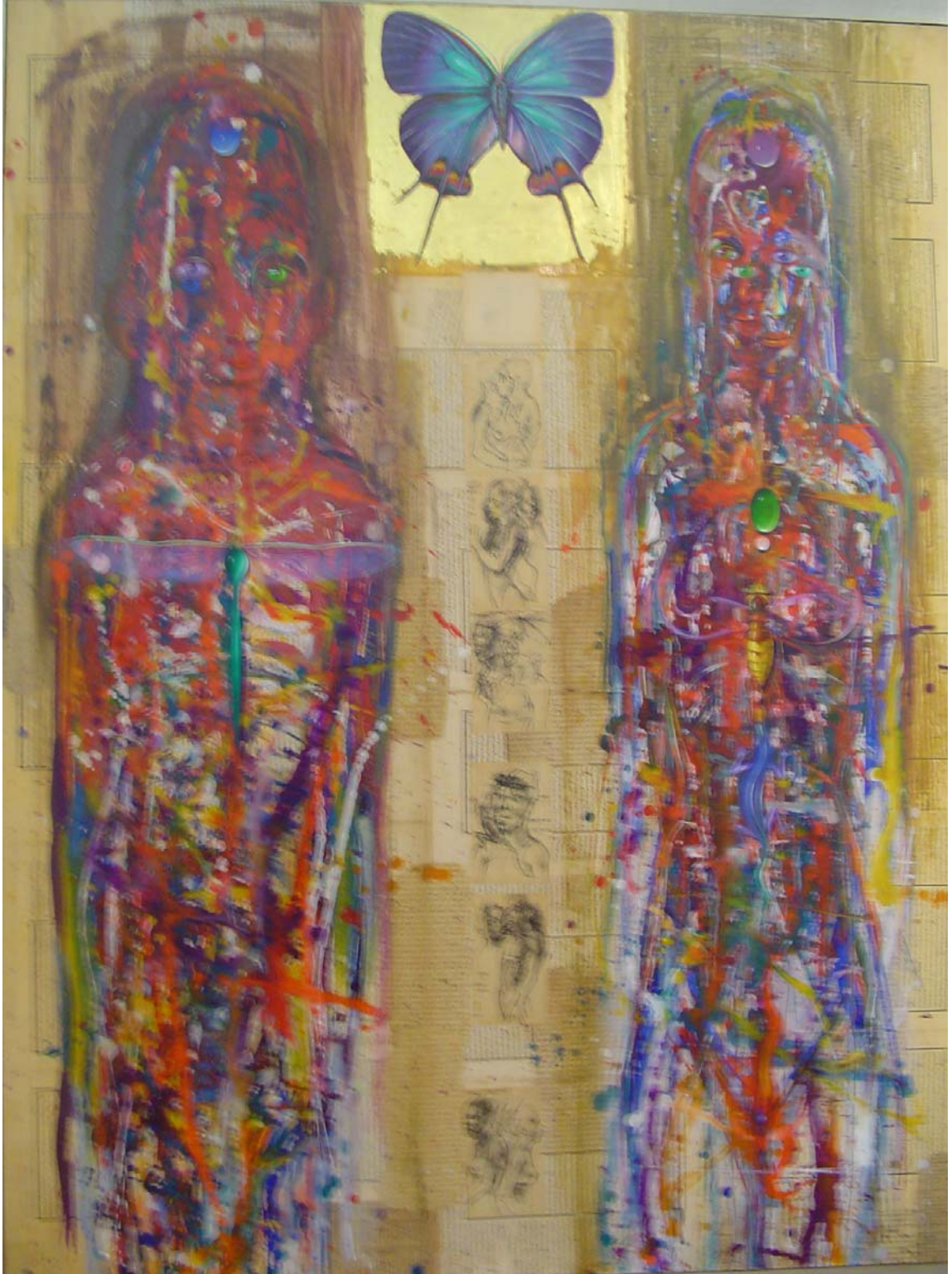
Esre vermek istedikleri isimler; Sessiz Ortam, Ölüm ve Yaşam, Sonsuzluk, Mezar Taşları, Çağdaş Minareler, İkiz Kuleler, Ters Duran Minareler, Çağdaş Minareler, Yalnızlık ve Özgürlük'tür.

Öğrencilerin eseri yorumu; 'Eser özgürlüğü anlatıyor, karanlığı, yaşamla ölüm arasındaki geçişi, ölümü, ölümden sonra sonsuzluğu anlatıyor, huzursuzluğu, karamsarlığı anlatmaktadır' şeklindedir. Eseri ürkütücü ve soğuk bulmuşlardır. Eserin soyut bir anlatımı olduğunu ifadelendirmişlerdir.

Sanat Anlayışı: Geleneksel Türk mimarlığının iç uzam kavramından yola çıkarak, bu kavramın esinlendirdiği gizemsel anlamı, soyut bir hacim anlayışıyla bağdaştırmaya çalışan Adnan Çoker'in bakışlılığı temel alan bu tür resimlerinde, anlatisallık ve yücelik, bir denge ve huzur uyumuyla bütünleşmiştir. Resimleri, genellikle soyut anlatımcılığa dayanır. 1970'e doğru bu yoldaki özgür renkçiliğin şematik biçimlere, net ve geometrik, ama hacimsel bir soyutçuluğa dönüştüğü görülür. Geleneksel Türk mimarlığının iç uzam kavramından yola çıkarak, bu kavramın ayrılır.

Eserlerinin Özellikleri ve Seçtiği Konular: Osmanlı ve Selçuklu anıtsal mimarlığının, iç uzamı dış dünyaya açan sivri kemerli kapı ve pencere motifinden yola çıkılarak oluşturulan bu uyum, sanatçının deyimiyle bir "kalıp biçim"e dayanır. Geometrik ve alışılmış biçimcilikten Işık, bu resimlerde, geleneksel mimarlığın yapı özelliğinden çıkarılmış bir öğedir; ama soyut uzamsal bir disiplinin etkileyici ince ayırımını da içerir.

4.2.6 Ergin İnan, 'Başkalaşım' Adlı Eserinin Eleştirisi



Resim 7. Ergin İNAN, 'Başkalaşım', Tuval üzerine karışık teknik, 200x110cm., (Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi)

Resim no: 5

Resmin adı: Başkalaşım'

Sanatçısı: Ergin İNAN

Eserin bulunduğu yer: (Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi)

Eserin yapıldığı tarih: 1997

Eserin ebatları: 200x110cm

Eserde kullanılan teknik ve malzeme: Tuval üzerine karışık teknik

Eserde imza var mı? Evet var.

Eserin Analizi: Kompozisyonda insan figürlerinin ön planda olduğu, ardından kelebeğin hemen algılandığı, ana temanın insan ve doğa olduğu fikri ağırlıktadır. Eserde dikey bir kompozisyon görülmektedir. Ayakta duran simetrik iki insan figürü ve resmin tam tepe ve orta noktasında bir mavi kelebek dikkati çeken ilk unsurlardandır. Öğrencilerin en iyi tanımladıkları nesneler; kelebek, yusufçuk böceği, renkli ve canlı insan gözleri olmuştur. Dikkatli bakıldığında kadın ve erkek figürünün ayrıntılarını yakalamışlardır.

Resimde açık sarı zemin üzerinde çok canlı ve parlak renklerin kullanıldığı, resmin çok renkli, olduğu, yeşil ve morun vurgulandığı belirtilmiştir. Altın rengin üzerindeki mavi-mor kelebeğin resmin en tepe noktasında olması kelebeğin önemli olduğu, asıl vurgunun kelebek olduğu yapılan yorumlar arasındadır. Eserde sembol olarak kelebek, göz, yusufçuk böceği ve kadın erkek motifi yer almıştır. Kelebeğin zarafeti, ölümsüzlüğü, değişimi, güzelliği ve aşkı simgelediği görüşü ağırlıktadır. Öğrenciler; İnsan gözlerini ise tılsımlı inançla bağdaştırıp, nazar kavramıyla ilgili olabileceğini, eserin mistik bir yönü olduğunu, karmaşık bir eser olduğunu vurgulamışlardır.

Öğrenciler resimden; kuş sesi, anlaşılmasız insan sesleri, uğultular, böcek ve kâğıt hışırtısı sesi duyduklarını belirtmişlerdir. Resimden bal, çiçek, ağaç, eski kitap, şeker, meyve tadı tadı aldıklarını ifade etmişlerdir.

Esere vermek istedikleri isimler; Kelebeğin Sonsuzluğu, Değişim ve Böcekler, Hayatın Renkleri, Kelebeğin Büyüsü, Kelebeğin Gizemi, İnsanlar ve Böcekler, Evrenin Sırları, Kelebek ve Yaşam'dır.

Öğrenciler resmi ilginç, renkli ve heyecanlı bulmuşlardır. Renklerin böyle cesurca kullanılmış olması dikkatlerini çok çekmiştir.

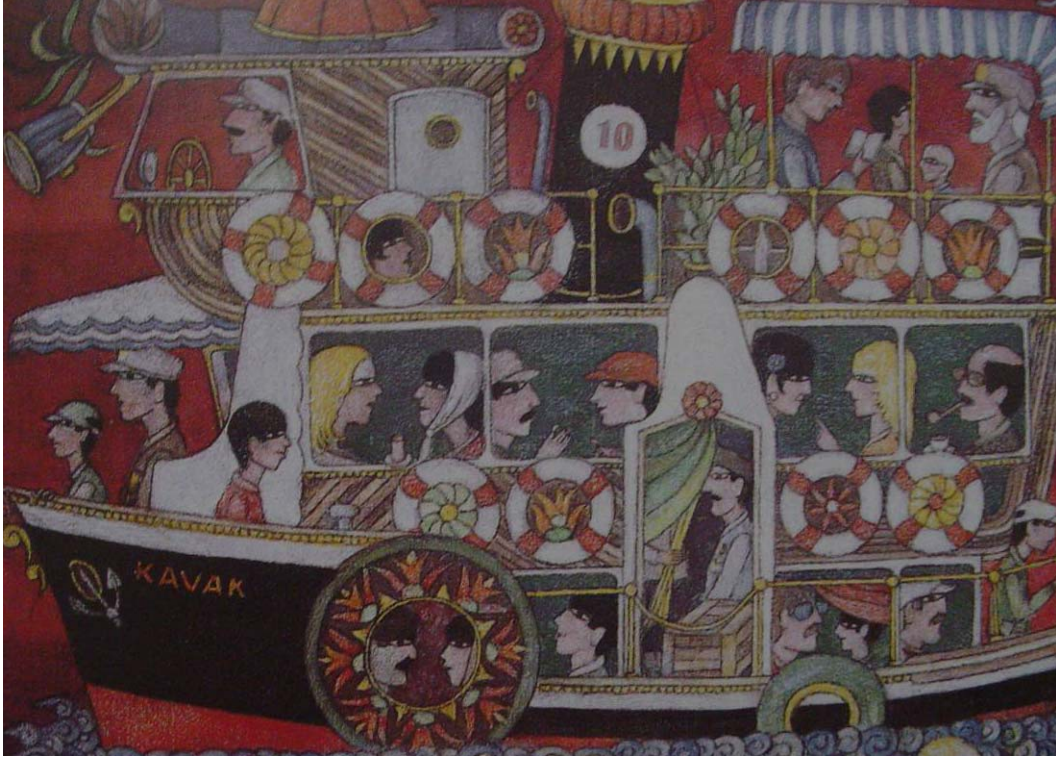
Öğrenciler eserin yorumunu; 'Bu çalışma evrenin mistik, gizemli yönlerini anlatıyor olabilir, İnsandaki, evrendeki değişimi, doğadaki mistik ve gizemli olayları, anlayamadığımız gizemleri, kadın erkek arasındaki aşkı anlatıyor olabilir. Geçmişten günümüze kadar insanoğlunun değişim içinde olduğunu doğadan asla kopamayacağını, doğadaki dengenin, insanlar üzerindeki etkisini, kelebeğin ne kadar önemli olduğunu anlatmak istiyor olabilir' şeklindedir.

Öğrenciler arasında yapıtın anlatımcı ve işlevsel kuram olduğu ağırlıktadır. Eser anlatımcıdır, çeşitli duygular, sembolik mesajlar içermektedir. Çok güçlü mesajlar taşımaktadır. Eserin insanlığa vermek istediği gizli ve açık mesajları var olduğu düşünülmüştür. Doğanın sırlarının insanlığın sırları kadar eski ve önemli olduğu anlatılmaya çalışılmıştır. İnsanın ve doğanın yani erenin yaratılışının ne kadar karmaşık ve inanılmaz olduğu, yaşamın sırlarının doğada ve insan vücudunda gizli olduğu anlatılmaya çalışılmıştır görüşü ağırlıktadır.

Sanat Anlayışı: Türk özgün baskı sanatçısı ve ressamı, gerek resimlerinde, gerek oymabaskılarında insan temasını, varoluşçu öğelerden hareketle geliştirdiği kendine özgü fantastik anlatımla işlemiştir Evriminin gizini çözümleme, İnan resimlerinin temel analizi olarak bu varsıl kazanımların bireysel yetisi ve gücünün bileşkesinde ortaya çıkar. Ergin İnan'ı geleceğe taşıyan bu değerler onun özgün sanat anlayışının yaratım evrelerinin gizeminde saklıdır. İnan'ın, derin düşünce yapısı ve hümanist değerlerle yüceltilmiş felsefesiyle ürettiği resimler onun resim sanatımızın ulusal sınırlarını aşan sayılı sanatçıları arasında yer almasını gerçekleştirir

Eserlerinin Özellikleri ve Seçtiği Konular: Sanatçı genellikle yüzleri üst üste bindirerek işlediği Psiko-Portre (1981), Portre (1981) ve İnsan (1984) gibi yapıtlarında; elleri ve ayak izlerini temel aldığı resimlerinde ve tarihsel kent dokusunu figürle birleştiren Berlin (1987) gibi dizilerinde, kompozisyonu böcekler, kabuklular, sürüngenler, kelebekler, yaprak, tüy, gözyaşı damlası vb. tanımlı ya da tanımsız nesnelerle ve yazıyla bütünleştirmiştir. Eserlerinde, soyut bir mekân üzerine yerleştirdiği, kaligrafik, öğeler, dinsel kitap sayfaları üzerinde gezinen böcekler, karıncalar, kabuksu tanımsız nesneler geçmişle gelecek arasında yer alan fantastik ve uhrevi bir atmosfer de oluşturmaktadır.

4.6.7. Nuri ABAÇ, ' Boğazda Gemi' Adlı Eserinin Eleştirisi



Resim 8. Nuri ABAÇ, 'Boğaz Gemisi', 1997, Tuval üzerine yağlıboya, 50x60cm., Özel koleksiyon

Eserin Analizi:

Resim no: 6

Resmin adı: 'Boğaz Gemisi'

Sanatçısı: Nuri ABAÇ

Eserin bulunduğu yer: Özel Koleksiyon

Eserin yapıldığı tarih: 1997

Eserin ebatları: 50x60 cm

Eserde kullanılan teknik ve malzeme: Tuval üzerine yağlı boya tekniği

Eserde imza var mı?: Evet var.

Eserin Analizi: Sanat eserinde, yatay bir kompozisyonda bir yolcu gemisi ve içinde insanlar görülmektedir. Denizin dalgaları üstünde duran, bacasından dumanlar çıkan bir şehirlerarası vapur da diyebiliriz. Kalabalık, yan yana, üst üste dizilmiş yaşlı, genç, kadın ve erkekten oluşan çeşitli insan figürlerinin, olduğu bir kompozisyon gözlenmektedir. Vapurun üzerindeki yuvarlak simitler, süslemeler, çiçekler, çadır ve perdeler, kitap okuyan, sohbet eden idenize bakan insanlar ve denizin dalgaları içinden görünen balıklar, denizkızı dikkatleri çekmektedir.

Resimde kullanılan çizgilerin, daha çok eğri, kıvrımlı, yuvarlak, hareketli olduğu ifade edilmektedir. Şekillerin daha çok figüratif ve geometrik olduğu belirtilmiştir. Resimde organik şekiller ağırlıktadır. Eserde görülen mekân deniz üzerinde duran bir vapur ve içinde çeşitli insanlar. Mekân üst üste biçimler olarak özellikle geminin içinde görülmektedir. Resimde yumuşak bir doku hissedilmektedir.

Öğrenciler resimde, sıcak, çok canlı ve koyu renklerin hakim olduğunu; zeminde koyu kırmızı rengin resme sıcaklık ve hareket ve özgürlük hissi kattığını, hayal gücünü geliştirici bir resim haline geldiğini ifade etmişlerdir. Mavi ve kırmızı rengin ağırlıkta olduğunu, az miktardaki sarı, yeşil ve turuncu rengin resimde yer aldığını söylemişlerdir.

Resimden özellikle insan, çocuk martı, vapur düdüğü, vapurdan çıkan ses, dalga sesleri, insan kahkaha sesleri, çeşitli müzikler duyulmakta olduğu belirtilmiştir. Resmin kakaolu kek, limonata, dondurma, çikolata gibi tad verdiğini, sanki geminin üstünde gidiyormuşsun gibi bir his verdiğini, herkesin çok mutlu, sevinçli, neşeli görüldüğünü ifade etmektedirler. Eser masaldaymış gibi duruyor.

Eserde 10 rakamı ve ‘KAVAK’ kelimesi dikkati çeken sembollerdendir.

Resimde perspektifin olmadığı, aksine minyatür resmi gibi figürlerin yan yana üst üste dizildiği iki boyutlu, hacim ve gölgelemeden kaçınıldığı düşünülmektedir.

Esere verilmek istenen isimler; Kavak Teknesi, Gemideki İnsanlar, Özgür Kırmızı Gemi, Gemide Neşeli Yolculuk, Kavaklı Teknesi, Denizin Kavağı ‘dır. Öğrenciler resimdeki renklerin canlılığı, neşeyi, hayal dünyasını, özgürlüğü simgelediğini söylemişlerdir.

Öğrencilerin eseri yorumu; ‘Bu çalışma bu günün insanına; insanların sevgi, barış, dayanışma ve dostluk içinde olmanın hayatı neşeli ve mutlu kıldığını, geçmişte insanların daha çok sohbete, dostluğa, eğlenceye vakit ayırdıkları, masalsı ve mutlu bir hayatları olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Bu resim bize huzur, mutluluk, neşe veriyor, eğlendiriyor şeklinde ifadeler kullanmışlardır. O dönemdeki insanları neşelendirmek için böyle farklı bir gemi resmi yapılmıştır. İnsanların günümüzde trafik, kalabalık nedeniyle stresli ve zor bir hayat içinde oldukları, kendilerine dinlenmek ve eğlence için vakit ayıramadıkları, huzursuz ve mutsuz oldukları sakin ve neşeli bir hayat

yaşayamadıkları ifade edilmiştir. Resimdeki gibi farklı, mutlu, neşeli, sevgi ve barış dolu bir yaşam özlediklerini ifade etmişlerdir.

Öğrenciler arasında eserin gerçekçi bir şekilde çizildiği fakat gerçeğin değiştirilerek başkalaştırıldığını ifade etmişlerdir. Örneğin, denizde dalga vardır ama resimdeki dalga gibi değil, vapurun bacasından duman çıkar ama resimdeki duman gibi görünmezler. Aynı şekilde balık, insan, bitki motifleri de fantastik, masalsı, süslenmiş, başkalaşmış bir şekilde karşımıza çıkmaktadır. Özellikle insan figürlerinin hep yandan resmedilmesi akıllara Karagöz-Hacivat betimlemesini getirmekte ve insanları geçmişe götürmektedir. Minyatür resmine de çağrışım yaptırdığı için eski zamanlarda yapılmış hissi ve izlenimi vermektedir. Büyüleyici, şaşırtıcı, heyecanlandırıcı bir şekilde çizilmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında

Anlatımcı(dışavurumcu) kurama daha yakın olduğu görüşü ağır basmaktadır. Sürrealist bir yaklaşım sergilendiği söylenebilir.

Eserde iyi bir işçilik olduğu, detaycı ve temiz çalışıldığı, çok emek harcanmış olduğu belirtildi.

Öğrenciler bu çalışma önemlidir, çünkü ‘Hayal gücünü çok iyi kullanmıştır ressam, işçilik çok iyidir, çok farklı ve değişik, sıra dışı bir anlatım şekli ve konusu vardır’ şeklinde yanıtlamışlardır.

Sanat Anlayışı; Resimlerinde Türk resminin başlangıcı, temel taşı olan minyatür sanatından etkilendiği söylenebilir.. Türk kültürünün geleneksel resim tavrı ile batı resim anlayışı arasında bir kesişme vardır. Kesişmenin temelinde Anadolu kültürü ve gelenekleri yatar. Kompozisyonlarında seçtiği tema ile yer alan figürler tamamıyla Anadolu kültürünü yansıtır. Resimsel dil açısından biri, minyatürdeki hacimsizlik ile batıda Bosch’tan itibaren değişik süreçlerle karşımıza çıkan sürrealist anlayışın belirlediği iki yol görülmektedir. Sanatçı resimlerinde Fantastik, gerçeküstücü bir bakış açısını ortaya koyar. Resimlerinde ki kompozisyon unsurları ve betimsel özelliklerinde rüya boyutunun ifadelerini görürüz. Nuri Abaç’ın resimleri, 1970 öncesi ve sonrası olmak üzere iki dönem altında incelenebilir. İlk dönem resimlerinde, Anadolu mitolojisinden kaynaklanan iri yapılı figürler, insanüstü yaratıklar, gerçeküstü varlıklar görülür. Fantastik dönem olarak da adlandırılabilir bu resimlerin arkasından, geleneksel Karagöz tasvirlerindeki biçim anlayışının güncel yaşama uygulandığı daha

yöresel bir beğeni, ağır basmaya başlar. İki dönemi birleştiren ortak özellik, fantastik yorumun temel aks olarak benimsenmesidir

Eserlerinin Özellikleri ve Seçtiği Konular:: Kompozisyonlarında seçtiği tema ile yer alan figürler Anadolu kültürünü yansıtır. Abaç'ın resimlerinde gemi motifleri, İstanbul şehir hatları vapurları, mitolojik öğeler, kuğu, geleneksel gölge oyuncularının figürleri, masalsı ve fantastik böcek ve hayvanlar, Hitit tanrı ve tanrıça figürleri, Hitit rölyefleri, karagöz tasvirleri, minyatür sanatında görülen dalga, bulut motifleri, günlük hayatta görülen eşyalar sanatçının bilinçaltından süslemeci, detaycı bir üslupla ortaya çıkar. Dünyasını yansıtır.

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, deneysel çalışma sonrası elde edilen bulgular ve o bulgulara dayalı yapılan yorumların ışığında araştırmanın sonuçlarına yer verilmiş; araştırmanın sonuçlarına ve pedagojik sanat eleştirisi yönteminin kullanımına ilişkin bazı önerilerde bulunulmuştur.

5.1 Sonuçlar

Aşağıda araştırmaya katılan öğrencilerin deneysel çalışma öncesi ve sonrası uygulanan görsel sanatlar dersine yönelik akademik başarı, izleme, eser eleştirisi ve uygulama çalışmalarına yönelik elde edilen verilerin istatistiksel analizlerine ilişkin bulgulardan ulaşılan sonuçlar özetlenmiştir.

5.1.1 Görsel Sanatlar Dersi Akademik Başarı, Eser Eleştirisi ve Uygulama Çalışması Ön Test Puanlarına İlişkin Sonuçlar

1. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön testlerinden elde edilen sonuçlara göre görsel sanatlar dersine ilişkin akademik başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yani deneysel işlem öncesi öğrenciler başarı durumları bakımından birbirlerine denk olduğu sonuca ulaşılmıştır.

2. Deney grubunda yer alan kız ve erkek öğrencilerin akademik başarı ön test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır. Başka bir ifade ile deneysel işlem öncesinde kız ve erkek öğrencilerin başarıları düzeyleri birbiriyle aynı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubunda yer alan kız ve erkek öğrencilerin akademik başarı ön test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile kontrol grubundaki kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı oldukları belirlenmiştir.

3. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin eser eleştirisi ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Yani deneysel işlem öncesi deney ve kontrol grubundaki öğrenciler eser eleştiri düzeyleri bakımından birbirlerine denk olduğu sonuca ulaşılmıştır.

4. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin uygulama çalışması ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Yani deneysel işlem öncesi deney ve kontrol grubundaki öğrenciler uygulama çalışması puanları bakımından birbirlerine denk olduğu sonuca ulaşılmıştır.

5. Deney ve kontrol gruplarında yer alan kız ve erkek öğrencilerin eser eleştirisi ön test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Başka bir ifade ile deneysel işlem öncesinde hem deney hem de kontrol grubunda kız ve erkek öğrencilerin eser eleştiri düzeyleri birbiriyle aynı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

6. Deney ve kontrol gruplarında yer alan kız ve erkek öğrencilerin uygulama çalışması ön test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Başka bir ifade ile deneysel işlem öncesinde hem deney hem de kontrol grubunda kız ve erkek öğrencilerin eser eleştiri düzeyleri birbiriyle aynı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2 Akademik Başarı Son Test Puanlarına İlişkin Sonuçlar

1. Pedagojik sanat eleştirisi yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrasında akademik başarı testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin akademik başarılarını geliştirmede pedagojik sanat eleştirisi yöntemini geleneksel öğrenme yöntemlerine göre daha etkilidir.

2. Pedagojik sanat eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı ön test-son test puanları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Geleneksel Türk halk motiflerinden yararlanan çağdaş Türk ressamlarının eserlerine dayalı olarak pedagojik sanat eleştirisi yöntemi ile işlenen dersler, öğrencilerin akademik başarı puanlarını oldukça artırmıştır. Geleneksel öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarı ön test-son test puanları arasındaki farklılık da istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Başka bir

ifadeyle, geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin de akademik başarı puanları artmıştır. Fakat bu iki grup karşılaştırıldığında deney grubundaki öğrencilerin başarı puanları kontrol grubuna göre oldukça fazla bir artış göstermiştir.

3. Pedagojik sanat eleştirisi yönteminin öğrencilerin akademik başarılarını geliştirmede cinsiyet açısından anlamlı farklılık oluşturmamıştır. Yani deney grubundaki kız ve erkek öğrencilerin akademik başarılarını benzer düzeyde artırmıştır.

4. Geleneksel öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarılarını geliştirmede cinsiyet açısından anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Yani kontrol grubundaki kız öğrenciler erkek öğrencilere göre akademik başarılarını bakımından daha fazladır. Ancak ortalamalar ve farklılığın değeri dikkate alındığında deneysel işlem sonrası, dolayısıyla kontrol grubunda uygulanan geleneksel öğrenme yöntemlerin kız ve erkek öğrencilerin başarı bakımından birbirlerine yakınlaştırdığı görülmüştür.

5.1.3 İzleme Testi Puanlarına İlişkin Sonuçlar

1. Pedagojik sanat eleştirisi yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrasındaki akademik başarı izleme testi puanları karşılaştırıldığında; deney grubu öğrencilerin izleme puanları kontrol grubundaki öğrencilerin izleme puanlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yani geleneksel Türk halk motiflerinden yararlanan çağdaş Türk ressamlarının eserlerine dayalı olarak pedagojik sanat eleştirisi yöntemi ile öğrenilen bilgiler geleneksel öğrenme yöntemlerle öğrenilen bilgilere göre daha kalıcı olmuştur.

2. Deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmamıştır. Yani pedagojik sanat eleştirisi yöntemi ile işlenen görsel sanatlar dersindeki bilgiler daha kalıcı olmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmuştur. Yani geleneksel öğrenme yöntemleriyle işlenen görsel sanatlar dersinde öğrenilen bilgilerin kalıcılığı düşüktür. Bu durum bize, Türk halk motiflerinden yararlanan çağdaş Türk ressamlarının eserlerine dayalı olarak pedagojik sanat eleştirisi yöntemi ile işlenen derslerde öğrenilen bilgilerin, geleneksel öğrenme

yöntemlerle ile işlenen derslerde öğrenilen bilgilerden daha kalıcı olduğunu göstermektedir.

3. Pedagojik sanat eleştirisi yöntemi ve geleneksel öğrenme yöntemleri akademik başarı izleme testi puanlarını artırmada cinsiyet açısından anlamlı farklılık oluşturmamıştır. Kız ve erkek öğrencilerin akademik başarılarının kalıcılığını pedagojik sanat eleştirisi yöntemi ve geleneksel öğrenme yöntemleri benzer düzeyde artırmıştır.

5.1.4 Eser Eleştirisi ve Uygulama Çalışması Testi Puanlarına İlişkin

Sonuçlar

1. Pedagojik eleştiri yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrasındaki eser eleştirisi testi puanları karşılaştırıldığında, deney grubundaki öğrencilerin eser eleştirisi puanları kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yani görsel sanatlar dersinde pedagojik sanat eleştirisi yönteminin kullanılması, geleneksel öğrenme yöntemlerine dayalı işlenen derslerden daha fazla öğrencilerin öğrenilen eser eleştirisi becerilerini geliştirmiştir.

2. Pedagojik eleştiri yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrasında uygulama çalışmasından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Ancak deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası uygulama çalışması puanlarının kontrol grubu öğrencilerinin puanlarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

3. Pedagojik eleştirisi yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin eser eleştirisi ön test ve son test puanları arasındaki farklılık anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Geleneksel Türk halk motiflerinden yararlanan çağdaş Türk ressamlarının eserlerine dayalı olarak pedagojik sanat eleştirisi yöntemi ile işlenen dersler, öğrencilerin eser eleştirisi puanlarını artırmada oldukça etkili olmuştur. Ancak geleneksel öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin eser eleştirisi ön test ve son test puanları arasındaki farklılık ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle, geleneksel öğrenme yöntemlerinin

uygulandığı kontrol grubundaki öğrenciler uygulanan yöntemin etkisinden dolayı eser eleştirisi becerilerini istenen düzeyde geliştiremedikleri tespit edilmiştir. Buna göre Türk halk motiflerinden yararlanan çağdaş Türk ressamlarının eserlerine dayalı olarak pedagojik sanat eleştirisi yöntemi ile işlenen görsel sanatlar dersinin, geleneksel öğrenme yöntemlerin kullanıldığı görsel sanatlar dersine göre öğrencilerin eser eleştirisi becerilerini geliştirmede oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4. Hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama çalışması ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Yani pedagojik sanat eleştirisi yöntemi ve geleneksel öğrenme yöntemleri ile işlenen görsel sanatlar dersinde deneysel işlem öğrencilerin uygulama becerilerini geliştirmede pek etkili olmamıştır. Ancak pedagojik sanat eleştirisi yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin uygulama çalışması son test puanlarının ön teste göre arttığı ve geleneksel yöntemlerin kullanıldığı kontrol grubu son testine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

5. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre eser eleştirisi son test puanları arasında anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Yani pedagojik sanat eleştirisi yöntemi ve geleneksel öğrenme yöntemleri eser eleştirisi testi puanlarını artırmada cinsiyet açısından anlamlı farklılık oluşturmamıştır.

6. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre uygulama çalışması son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle, pedagojik eleştirisi yöntemi ve geleneksel öğrenme yöntemleri uygulama çalışması puanlarını artırmada cinsiyet açısından anlamlı farklılık meydana gelmemiştir.

5.2 Öneriler

Yapılan bu araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen öneriler aşağıda özet olarak sıralanmıştır:

Sanat eğitiminde esas olan öğretmenin değil, öğrencilerinin aktif olduğu araştırmaya, incelemeye, yorumlamaya ve yargılamaya dönük eylemleri içeren bir yöntem uygulanmalı, yani öğrenci merkezli bir eğitim benimsenmelidir. Sanat

eğitiminde bireylerin özellikle öğretim sürecine etkin olarak katılımları önemlidir. Bunun için Görsel sanat dersinde Pedagojik eleştirinin çok önemli bir yeri vardır. Çünkü, eleştiri bireyleri özgürleştirirken başkalarının görüş ve düşüncelerine saygı duymayı, hoşgörülü olabilmeyi, dünyaya evrensel bakabilmeyi öğretir. Bunun yanında duygu ve düşüncelerini daha iyi ifade etmeyi sağlar.

Görsel Sanatlar Dersinde ilköğretim birinci ve ikinci kademede Pedagojik Eleştiri Uygulamaları M.E.B Eğitim ve Öğretim müfredatındaki yeri sağlamlaştırılarak daha fazla etkinlikle beraber, müzede uygulamaların gerçekleştirilmesi önerilebilir.

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine Pedagojik Eleştiri Uygulamaları verilirken; aynı zamanda Sanat eleştirisi öğretimi; betimleme, çözümleme, yorumlama ve yargılama basamaklarıyla, öğrencinin estetik deneyim kazanacağı, ayrıntıları fark edip elemanlar arasında ilişkiler kurabileceği ve ondan anlam çıkararak, bir sanat eserinin neden güzel ve değerli olduğunu belli estetik kuramlara dayanarak ifade edebileceği bir yöntem olduğu söylenebilir.

Birinci ve ikinci sınıf öğrencileri, özellikle de masalsı canlılar, hayvanlar, sirk, fantastik kahramanlar ve köy gibi farklı uğraşları olan insanlar gibi konuları içeren anlaşılması kolay sanat eserlerine ilgi duymakta ve farklı doku ve mekan özelliklerine sahip sanat çalışmaları ile canlı ve etkileyici renklerden hoşlanmaktadır.

Müze ve galeriler gibi farklı mekânlarda sanat eleştirisini uygulama, katılımı sağlaması öğrencilerin canlı bir şekilde eserlerle karşılaştırılıp, etkileşimleri sağlanmalıdır. Görerek, yaparak, yaşayarak ve uygulayarak daha kalıcı bir öğrenme sağlanabilir. Bu çalışmalara dayalı etkinliklerde, öğretmenin temel rolü, öğrencileri sanat çalışmasında ne gördükleri ile ilgili duygu ve düşüncelerini ifade etmeye teşvik etmek olmalıdır. Hatta bu öğrencilerle farklı renklerin duygu ve ruh durumlarıyla nasıl bir ilişkisi olduğu tartışılabilir. Yine de çocukların tam olarak renk çeşitliliğini görebilmesi için sahip oldukları renk kavramına ait bilgi hacmini genişleten anlamlı deneyimlere sahip olması gerekmektedir. Bir süre sonra öğrenciler bir sanat eserinden neden hoşlandıklarını açıklamaya başlayacaklardır.

Çocuklarda Pedagojik eleştirisi yönteminin kullanılması, ilk günlerinden itibaren kendisine alınan kitaplardaki estetik açıdan özenli resimlerle, evinin duvarlarında nitelikli resimlerle her gün uyarılması, okul çağlarında derste öğretmeni tarafından iyi örnekler gösterilmesi, sürekli sergilerde bir birinden farklı eserleri inceleyip,

karşılaştırma olanağı sunulması ve üzerinde konuşacak bir ortam oluşturulması ile, belli bir beğeni düzeyine ulaşması beklenmektedir.

Öğrenciler tıpkıbasım ve özgün sanat çalışmaları üzerine incelemeler yapmaya teşvik edilmeli; belli başlı sanatçılar ve onların düşünceleri, sanat tarihindeki yerleri ve hangi amaçla sanat yapıtı ürettikleri konusunda bilgi edinmeye yönlendirilmelidir. Sanatçıların diğer insanları, doğayı, tarihsel olayları ve imgeleme dayalı fantezileri eserlerine nasıl konu ettiği tartışılabilir.

Yine toplum, okul ve kentsel mimari ile ilgili sanatsal örnekler üzerine bir tartışma ortamı yaratmak da çocuklar için oldukça yararlı olacaktır. Öğrencilerle, bazı sanatçıların sanat çalışmalarında çizgi, doku, örüntü, biçim, boşluk, değer gibi sanatsal eleman ve ilkeleri nasıl kullandıkları ve bu eleman ve ilkelerin kendi aralarında nasıl bir ilişkiye sahip olduğu, başka bir söylemle sanatsal elemanların nasıl düzenlendiğini tartışmak mümkündür. Sözgelimi, öğrencilerin sanatçıların kullandığı renkleri tanımaları ve adlarını söylemeleri, çizgi, biçim, renk ve doku gibi sanatsal elemanlar ile yaratılan ilgi merkezini saptamaları; ön plan, orta plan ve arka plan ilişkisini araştırmaları, bir sanat eserinde çıplak gözle görülebilen yöntem ve teknikleri, kullanılan araç-gereç ve materyalleri, farklı doku etkilerini tanımlamaları istenebilir.

Ayrıca müze gezilerinin daha faydalı ve amacına ulaşması için müzelerimizde Avrupa da ve Amerika da olduğu gibi, daha etkili, eğlenceli ve öğretici olabilmesi için; öğretmen ve öğrencilere gezi esnasında yardımcı olan, gerekli bilgi ve yönlendirmeleri yapan, çeşitli müze etkinliklerini yapan ve yöneten Sanat eğitimcisi ve drama öğretmenlerinin her zaman bulunması önerilmektedir.

Günümüzde, artık okullarda beklenen en önemli görev, demokratik, yaratıcı, üretici, eleştirel ve çok yönlü düşünebilen, öğrenmeyi öğrenen, problem çözebilen, insanlara saygılı ve düşüncelere hoşgörü ile bakabilen sorumlu vatandaşlar yetiştirmektir.

21. yüzyıl teknolojide yaşanan gelişmelerle yaşamı sosyal, kültürel, ekonomik ve hatta siyasal yönden değişime uğratacak bir potansiyeli beraberinde getirmiştir. Meydana gelen bu değişim, insanın kendini geliştirmesi, yenilemesi ihtiyacı ile karşı karşıya bırakmıştır. Eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünmeyi kullanma, içinde yaşadığımız dünyada hem bir sonuç hem de gereklilik olmuştur. Çünkü, değişimi yaşayan insan, geleceği tahmin etmeye ve ona uyum sağlayacak bir düşünsel hazırlığa ihtiyaç ve istek

duymaktadır. Kas gücünün yerini aklın gücüne bıraktığı, yani bilgi işçiliğinin beden işçiliğinin yerini aldığı bu çağda bu hızlı değişime uyum sağlamada eğitimin üstleneceği rol tartışılmayacak kadar açıktır.

Ülkemizin yetiştirdiği sanatçılarımızı tanıma açısından, kendi kültürünün izlerini sanat eserlerinde görme açısından müze gezilerinin önemle üzerinde durulması gereken bir konudur. Sanat eserleri bir milletin mührü olma özelliğini taşırlar. Bir ülke kültürü sanat yapıtlarında somutlaşır, bu yaklaşımla sanat yapıtları ulusların var olma kanıtlarıdır. Bu sebeple sanat eğitimcilerimizin müzede uygulama yaptırması, gezi ve incelemeleri bilinçli ve planlı bir şekilde gerçekleştirmesinin daha yararlı olacağı önerilmektedir.

Çocukta oluşturulan bu beğeni düzeyi ve estetik kaygının, ilerde sanat eseri üreten bir sanatçı olmasa bile, iyi bir sanat tüketicisi olmasına, sanat eserinden haz almasına ve kişisel yaşamında evinde, işyerinde, yaşadığı çevreye kadar pek çok alanda yaşam kalitesini arttıracığına inanılmaktadır. Sanat eğitiminde eleştirel bir düşünme sistemi olarak bilinen çağdaş sanat eleştirisi yönteminin öğrenciye katkısı, salt sanat ve bu alanda kazandırdıklarıyla sınırlı değildir. Aynı zamanda öğrenme ortamında bireye kendisi hakkında verilen kararları eleştirebilme, nedenlerini sorgulayabilme ve alternatif düşünebilme yetisi de kazandırmaktadır.

Pedagojik Sanat Eleştirisi öğretiminin, okul öncesi döneminden itibaren tüm programlarda yer alması, başta okul öncesi ve sınıf öğretmenleri olmak üzere tüm ilgili öğretmenlerin hizmet içi eğitimle bu konuda eğitilmesinin ve özellikle ilköğretim okullarında, görsel sanatlar dersi içerisinde yoğun olarak kullanılmasının son derece faydalı olacağı vurgulanabilir. Bununla yanında, yeni programda görsel sanatlar dersi süresinin arttırılması ve sanat etkinlikleri dersi içerisinde de sanat eleştirisi konularına daha ağırlıklı yer verilmesinin, atölye düzeneğinin iyileştirilmesinin öğrencilerin bu dersten daha fazla yararlanmalarına olanak sağlayacağı düşünülmektedir.

Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi tüm esnekliklere açık bir yöntem olma özelliğine sahiptir. Öğretmen amaca yönelik değişiklikler yapabilir; bazı alanlara daha fazla ağırlık verirken, başka bir alan üzerinde daha az durabilir. Uygulamaya ağırlık vermesi gerektiği koşullarda bunu yapabilir ve aynı zamanda bu süreci estetik değerler geliştirmede de kullanabilir. Aynı şekilde eleştiri üzerinde dururken sanat tarihi ile ilgili bilgileri de aktarabilir. ÇASEY 'de yapılan uygulamalar diğer derslerde de

kullanılabilir. Örneğin; sosyal bilgiler, Türkçe,felsefe,matematik,müzik dersleri gibi farklı disiplinler arası etkileşim yaratılarak daha zengin ve alternatif bir öğrenme yaklaşımı gerçekleştirilebilir.

Birinci sınıf öğrencileri ile uygulama sürecinin sonunda “çözümleme”, “adlandırma”, “tanımlama”, “ayırt etme” ve “sınıflandırma” gibi algısal ve zihinsel deneyimlerin üzerine yoğunlaşarak görsel olarak keşfedilenlerin sözel olarak ayrıntılı bir biçimde tanımlanması önerilmektedir. Bu işlem öğrencilerin kendi sanatsal çalışmaları ve çevrelerini dikkate alarak sözcük dağarcıklarını zenginleştirmelerine ve bu sözcükleri anlamlı bir biçimde kullanmalarına yardımcı olacaktır. Dahası değişik görsel materyalleri kullanarak yapılan hatırlamaya yönelik uygulamalarla da çocukların görsel belleklerini kullanmaları sağlanabilir.

Uygulamada öğrencilerin sınıf düzeylerine uygun öğrenme etkinlikleri ve sözcük dağarcığı kullanmasına dikkat edilmelidir. Eserde neler olup bittiğine dair yaratıcı drama çalışmaları önerilebilir. Eserden yola çıkarak bir hikaye, masal ya da oyun yazmaları istenebilir. Bu çalışmalar öğrencilerin hem kelime dağarcığını geliştirecektir hem de yaratıcı yazarlıkla ilişkili bir etkinliğin ilk adımlarını atmış olacaklardır.Bu konu özellikle ilköğretim Türkçe öğretmenlerine ve sosyal bilgiler öğretmenlerine önerilebilir.

Bir resim ya da tabloyu canlandırma ve eserden gelen sesleri yorumlama aşamasında kendileri melodileri çıkararak ritmik sesler çıkarabilirler. Eserden nasıl etkilendiklerini, eserin vermek istediği mesajı canlandırma yoluyla sınıfta oyun oynayabilirler. Eserin ismi konusunda, kağıda isimleri yazarak kelime oyunları yaratabilirler. Bu durum; öğrencileri hem eğlendirecek, hem de beyin fırtınası yaratarak grup içinde etkileşimler yaratacaktır.

Sanat eleştirisi öğretiminin, okul öncesi döneminden itibaren tüm programlarda yer alması, başta okul öncesi ve sınıf öğretmenleri olmak üzere tüm ilgili öğretmenlerin hizmet içi eğitimle bu konuda eğitilmesinin ve özellikle ilköğretim okullarında, görsel sanatlar dersi içerisinde yoğun olarak kullanılmasının son derece faydalı olacağı beklenmektedir.

Pedagojik eleştirinin temel amacı, öğrencilerde var olan estetik algılamının körelerek yok olup gitmesine engel olarak, bunun daha da geliştirilmesini sağlamaktır. Sanat eleştirisi, sanatın içyüzünün kavranmasına, anlaşılmasına ve kültürel değerlere ışık tutarak bilgilendirmeye ve eğitmeye gayret eder. Sınıflardaki eleştiri aktiviteleri sırasında kültür ve sanat tarihindeki önemli dönemleri öğrencilerin kavramalarına yardım ederek, onların sanatın değişik ve sayısız bir şekilde etkileyici olduğunu ve değişik amaçlar için her zaman formunu değiştirdiğini bulmalarına yardımcı olmak gerekmektedir.

Sanat eleştirisi öğrencilerin görsel sanatları daha fazla beğenmelerini ve anlamalarını sağlayacaktır. Sanat eleştirisinde daha çok pratik yapmak, öğrencinin eleştirel tutumunu etkileyecek ve öğrencinin sınıf dışında da bu tutumlarını devam ettirmelerini sağlayacaktır. Böylece sanat eleştirisi disiplini öğrenciyi, sanat eserinin değerini araştırmaya ve toplumun geniş sosyal ve kültürel hedeflerini düşünmeye yönlendirecektir (Karabulut, Karakuzu, Konca,2008)

Çocuklar eleştiriye görsel ve kelimesel bir oyun gibi görürler. Eğer tartışmalar uzun olmazsa, büyük bir heves ve istekle bu eleştirinin içinde yer alırlar. Sonuçta sanat eleştirisinin yer aldığı derslerde sadece ünlü sanatçıların resimleri değil, her türlü eser üzerinde inceleme yapılabileceği yargısına varılmaktadır.

Bu araştırmanın sonucunda Çok Alanlı Sanat Eğitimi Çerçevesinde İlköğretimin ilk ve ikinci yarısındaki öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun pedagojik sanat eleştirisi uygulamalarının çok olumlu etkiler yarattığı gözlemlenmiştir.

Bununla beraber, okullardaki, atölyelerin imkânlarının arttırılması, görsel sanatlar dersi süresinin arttırılması ve sanat etkinlikleri dersi içerisinde de sanat eleştirisi konularına daha fazla yer verilmesinin, öğrencilerin bu dersten daha fazla yararlanmalarına olanak sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Alakuş, A. O. (2002). *İlköğretim okulları 6. sınıf resim-iş dersi öğretim programındaki grafik tasarımı konularının çok alanlı sanat eğitimi yöntemiyle ve bu yönetime uygun düzenlenmiş ortamda uygulanması*. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.
- Alakuş, A. O. (2003). İlköğretim çağındaki bireyler bakımından sanat eğitiminin gerekliliği, *e-sosder (Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi)*, Sayı: 4, Sayfa: 1-9. Diyarbakır
- Alakuş, A.O ve Mercin, L. (2005). Eleştiri, sanat eleştirisi ve pedagojik eleştiri yönteminin incelemesi, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 6, Sayfa:17-23.
- Alakuş, A.O. ve Oral, B. (2004). *Çağdaş sanat eleştirisinin demokratik değerler kazanımındaki rolü*, Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu Bildiri Özeti Kitapçığı, 20 - 21 Mayıs 2004, S. 25. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Çanakkale.
- Anderson, T. (2003). *Art education for life. NSEAD*. The International Journal of Art Design Education: Oxford. Jade, 22.1.
- Anglin, J. M. (1993). *Three views of middle school art curriculum*. Studies in Art Education, 35 (1), 23-28.
- Arnheim, R. (1969). *Visual thinking*. USA: University of California Press.
- Arvasi, S. A. (1992). *Diyalektiğimiz ve estetiğimiz* (3. Baskı). İstanbul: Burak Yayınevi.
- Artut, Kazım. (2001). *Sanat Eğitimi ve Kuramlarına Giriş*. İstanbul: Anı Yayıncılık
- Artut, Kazım. (2004). *Okul Öncesi Resim Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Atalayer, Faruk (1977). *Temel Tasarım Ders Notları*, Konya Akademisi
- Atalayer, Faruk (2005). *Toprak; İmge, İmgelem ve Yaratıcılık.Uluslararası seramik sempozyumu* Eskişehir
- Aydın, M. Ç. (2002). *Sanatta eleştirelilik*, Beta Basım A.Ş. İstanbul, s. 302

- Ayktut, A. (2003). *Resim-iş öğretmenliği lisansüstü programlarındaki derslerin karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi (1997-2001)*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ayktut, A. (2006) Günümüzde görsel sanatlar eğitiminde kullanılan yöntemler, *Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı : 21 Yıl : 2006/2 (s.33-42)
- Ayktut, A. 2004. *Görsel sanatlar öğretiminde görsel-işitsel materyal kullanımı*. 7. INSEA Avrupa Bölgesel Kongre Bildirisi.İst.
- Baltacıoğlu, İ. H. (1971). *Türk Plastik Sanatları*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Baltacıoğlu, İ. H. (1931). *Demokrasi ve Sanat*. Sanayii Nefise Matbaası. İstanbul.
- Baltacıoğlu, İ. H. (1939). *Türke Doğru*, (1. cilt) İstanbul: Kültür Basımevi.
- Baltacıoğlu, İ. H. (1975). *Anlaşılamayan Sanat Gerçeği*. Yeni Adam Gazetesi. Mart 1975. Sayı: 883 s.4.
- Baltacıoğlu, İ. H. (1964). *Pedagojide ihtilal*, İstanbul: Özel Baskı.
- Baltacıoğlu, İ. H. (1971). Sanatta konu ve milli benlik ya da sanatta Türk’e doğru, İstanbul: *Milli Kültür Dergisi*, Sayı 86.
- Baltacıoğlu, İ.H. (1932). *Resim ve terbiye*, İstanbul: Kanaat Kütüphanesi.
- Barrett, T. (Editor) (1994), *Lessons for teaching art criticism*, ERIC, Getty Center for Education in the Arts, 1994.
- Barrett, T., (1994), *Criticizing Art: Understanding the contemporary, mountain VIEW*, CA: Mayfield Publishing Company.
- Berk, N. (1971). *Türkiye’de resim*, İstanbul Güzel Sanatlar Akademisi Yayınları, No: 4.
- Berk, N. (1971). *Ustalarla konuşmalar*, Ankara: Ankara Sanat Yayınları
- Berk, N. (1972). *İstanbul resim ve heykel müzesi*, Apa Ofset Basımevi
- Berk, N. (1973). 50 Yılda resim sanatımız ve gelişmeleri, *Kültür ve Sanat*, s:2,
- Berk, N. (1981) *Başlangıcından bugüne çağdaş Türk resim sanatı tarihi*, Tılgat Basımevi, C.II, İstanbul
- Berk, N. Ve Turani, A. (1971). *Başlangıcından bugüne çağdaş Türk resim sanatı Tarihi*, Cilt:2.

- Bloom, B. (1956). *Taxonomy of educational objectives . Handbook I: Cognitive Domain*, New York: McKay.
- Boydaş, N. (2003, 16-18 Ekim). *Sanat eğitiminde eleştiri ve bir eleştiri denemesi*, XII. Eğitim Bilimleri Kongresinde sunuldu, Antalya.
- Boydaş, N. (1991) Hat sanatımız ve batıya tesiri, *Vakıflar Dergisi*. S. 16. Ankara: Vakıflar Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Boydaş, N. (1994). *Ta'lik yazıya plastik değer açısından bir yaklaşım*, (1. Baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Boydaş, N. (1995). İslam yazı sanatında plastik elemanlar (Birinci Baskı). Ankara: *Yedi İklim Kültür ve Sanat Dergisi*, C. 8, Sayı 59.
- Boydaş, N. (1996). *Sanat Eleştirisi*. Ankara: Ders Notları
- Boydaş, N. (1996). *Sanat Kültürü Yansıtır*, Milli Eğitim (Temmuz-Ağustos-Eylül), S, 131.
- Boydaş, N. (2002). *Sanat eleştirisi dersi ders notları*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yüksek Lisans Programı, Ankara.
- Boydaş, N. (2004). *Sanat eleştirisine giriş*, Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Boydaş, N. (2005). *Sanat eleştirisine giriş*, Gündüz Eğitim Yayıncılık. Ankara.
- Bozer, Y. R. (1985, 17–19 Nisan). *Türkiye’de sanatın bugünü ve yarını*. I. Ulusal Sanat Sempozyumunda sunuldu, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayını, No: 2.
- Bozkurt, N. (1992). *Sanat ve estetik kuramları*, İstanbul: Ara Yayıncılık.
- Brent, W. (1997). The history of art education. *NAEA published*. USA.
- Brommer, G. S and HORN, G. S. (1985). *Art in your world. davis publications, Inc.* Worcester, Massachusetts U.S.A. Second Edition.
- Broudy, H. S. (1983), *The uses of schooling*, New York: Roudledge.
- Bulotova, O. S. (2006). On the role of the artistic element in pedagogical activity. *Russian Education and Society*, vol. 48, no. 6, June 2006, pp. 71–85.
- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2001). *Sanat Eğitimi ve Öğretimi (İlköğretim 1. Kademe Resim – İş ve Sınıf Öğretmenleri El Kitabı)*. Ankara Dersal Yayıncılık

- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2007). *Sanat Eğitimi ve Öğretimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Buyurgan, S., Mercin, L. (2005) *Görsel sanatlar eğitiminde müze eğitimi ve uygulamaları*, Özsoy, V. (Ed). Ankara: Görsed Yayınları
- Büyükişleyen, Zahit (1991). *Türk resminde Ankaralı sanatçılar*, Ankara
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneyisel desenler öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*, Ankara Pegem A Yayıncılık.
- Caroll, L. K. 1998. Research paradigm in art education .*The Maryland Institute College of Art*.USA
- Castells, M. (2001). *Museums in the information era*. Icom News (Newsletter Of The International Council Of Museums). Volume 54, No:3. 19 General Conference, Barcelona.
- Chapman, L. H. (1992). *A world of images*. Davis Publ. Massachuttes. Erinç, S. (1995). *Resmin Eleştirisi Üzerine*. Hil Yayınları, İstanbul.
- Chapman, L. H. (1994). *A world of images*, USA Worcester, Mossachusetts: Davis Publications Inc.
- Chapman, L. H. (1994). *A world of images*. worcester, Massachusetts: Davis Publications, Inc.
- Chapman, L., H. (1978), *Approaches to art in education, Chapter 4*, Perceiving and responding to visual forms. New York, NY: Harcourt, Brace, Jovanovich.
- Cromer, J. (1990), *Criticism - history, theory and practice of art criticism in art education*, National Art Education Association.
- Dewey, J. (1934), *Art as experience, capricorn*, New York, s.3.
- Dobbs, S., M. (1992) The DBAE Handbook: an overview of discipline-based art education, Santa Monica, CA: *The Getty Center for Education in the Arts*.
- Eisner, E. W. (1989). *Structure and magic in discipline-based art education*, Critical Studies in Art and Design Education. D. Thistlewood (Ed.), Hong Kong: Longman Group UK Limited.
- Eisner, E. W. (1999). The National Assesment in the visual arts, *Arts Education Policy Review*, 100, 6 July/August: 16-20.

- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş: nitel, nicel ve eleştirel kuram metodolojileri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eliot, T. (1987). *Kültür üzerine düşünceler* (1. Baskı). İngilizceden Çeviren: Sevim Kantarcıoğlu. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları. S. 478.
- Elmas, H. (2000). *Çağdaş Türk resminde minyatür etkileri*, Konya Valiliği Kültür Müdürlüğü, Konya.
- Erbay, F. (2004). *Çevresel etkenlerin sanat kurumlarına ve sanat eğitime etkisi*. Gazi Üniversitesi 2. Sanat Eğitimi Sempozyumunda sunuldu. Ankara, s: 41-46.
- Erbay, M. (2001). *Plastik sanatlar eğitimi*, Marmara Üniv., İst.
- Erbil, D. (1964). Türk resminin ulusal niteliği, *Arkitekt Sanat Dergisi*. Cilt 33. İstanbul: Nurgök Matbaası.
- Erbil, D. (1965). İlk Türk yağlıboya ressamaları, *İstanbul: Akademi Dergisi*, Sayı:3-4.
- Erbil, D. ve KARATAY, Y. (1974). 50 yıllık Türk resmi 1923-1973, İstanbul, *Akademi Dergisi*, Sayı: 8.
- Erinç, S. M. (1995). *Eğitsel Bir Etken Olarak Güzel Sanatlar Eğitiminin Geleceği*. Sanat Eğitiminin Geleceği-Seminer. İ. SAN (Red.), Ankara: Mert Matbaası.
- Erinç, S. M. (1995). *Kültür sanat sanat kültür*, Çınar Yayınları, İstanbul.
- Erol, T. (1973). 'Sanatta ulusallık ve geleneksellik sorununu nasıl tanımlayabiliriz?' *Milliyet Sanat Dergisi*, s:23, Mart, 1973
- Erol, T. (1982). Nurullah Berk üstüne, *Yeni Boyut*, s:1/2, Nisan
- Erol, T. (1984). *Bedri Rahmi Eyüboğlu*, Cem Yayınları, İstanbul,
- Ersoy, A. (1997). Karşılıklı etkileşim içinde Türk ve Batı sanatı, *Plastik Sanatlar Dergisi*, s:24
- Ersoy, A. (2002). *Sanat Kavramlarına Giriş*, İstanbul: Yorum Sanat Yayıncılık.
- Erzen, N, J. (1982). Ergin İnan , Dönüşümler, *Yeni Boyut Plastik Sanat Dergisi*, Ankara, s:1-6, Ekim 1982
- Erzen, N, J. (1983). Yeni eğilimler, *Yeni Boyut Plastik Sanat Dergisi*, s:2/18 Aralık, 1983

- Erzen, N. J. (1990). *Çağdaş Avrupa'da sanat eğitimi. ortaöğretim kurumlarında resim-iş öğretimi ve sorunları*. Türk Eğitim Derneği VIII. Öğretim Toplantısında sunuldu. Ankara: TED Yayınları.
- Etike, S. (1991). *Türk Sanat Eğitiminin tarihsel gelişim süreci içinde ortaokul resim eğitimi ve resim öğretmeni yetiştirme (1923-1950)*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Etike, S. (1995). *Sanat eğitimi yazıları*, Ankara : İlke Kitabevi Yayınları.
- Farnum, R., B. (1931), *Education through pictures*, CT: Art Extension Press, Wesport.
- Feldman, E., B. (1994), *Practical art criticism. englewood Cliffs*, NJ: Prentice-Hall, 1994.
- Fischer, E. (1979). *Sanatın gerekliliği*, İstanbul. E Yayınları
- Fischer, E. (1995). *Sanatın gerekliliği*, Çev. Cevat ÇAPAN, İstanbul: Payel Yayınevi
- Gamble, H. (2001). *Celebrating the familiar. arts & activities*, 129 (4). 22-26.
- Gel, H. Y. (1993). *Bireyin gelişim süreci için en etkili yol sanat eğitimi ve çalışma alanları*. Sanat Yazıları V. Ankara: H.Ü. Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları:13.
- Gençaydın, Z. (1990). *Sanat Eğitiminin Düşünsel Temelleri, Orta Öğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları*, Ankara: TED Yayınları.
- Gençaydın, Z. (2002). *Sanat eğitimcisi yetiştirmede G.E.F. Resim-İş Bölümünün yeri ve bugünkü durumu*. Gazi Üniversitesi 1.Sanat Eğitimi Sempozyumu. Ankara, s.25-30.
- Giray, K. (1994). Türk resminde müstakiller, *Türkiyemiz*, Akbank Yayını, Sayı 71, Ocak.
- Giray, K. (1994). Türk resminde soyut eğilimler ve 10'lar grubu, *Türkiye'de Sanat*, Sayı 12, Ocak-Şubat 1994.
- Giray, K. (1996). Anadolu ile özdeşleşen sanatçı:Bedri Rahmi Eyüboğlu, *Siyah-Beyaz*.
- Giray, K. (2000). *Türkiye iş bankası resim koleksiyonu*, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
- Gombrich, E. H. (2000). *Sanatın Öyküsü*, İstanbul: Remzi Kitabevi

- Gökay, M. (2005). *İlköğretim resim-iş eğitiminde çok alanlı sanat eğitimi yönteminin uygulanması*, V.
- Gökbulut, N. (2005, 2-5 Haziran). *Temel eğitim ve ortaöğretim kurumlarında resim dersi süresinin önemi ve sanatta Anadolu aydınlanması beklentisi*. Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sanatta Anadolu Aydınlanması Ulusal Sempozyumunda sunuldu, Erzurum,, s: 165-168.
- Gültekin, G. (1992). *Batı Anlayışında Türk Resim Sanatı*, T.C.Ziraat Bankası, Kültür Sanat Etkinlikleri.
- Güngör, E. (1980). *Kültür değişmesi ve milliyetçilik*, Töre Devlet Yayınevi, Ankara.
- Güvenç, B. (1985). *Kültür konusu ve sorunlarımız*, Remzi Kitabevi, 2. Basım, İstanbul.
- Güvenç, B. (1995). *Kültür ve eğitim*, Gündoğan Yayınları, Ankara.
- Güvenç, B. (1996). *Kültür ve demokrasi*, Gündoğan Yayınları, Ankara,
- Güvenç, B. (2001). *Türk kimliği*, Remzi Kitabevi, 6. Basım, İstanbul.
- Hançelioğlu, O. (1993). *Felsefe sözlüğü*. (7. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Herberholtz, D. and B. (1998), *Artworks for elementary art teachers (Eighth Edition)*, USA: McGraw Hill, s.112 – 113.
- Holdgden, L. F. (<http://www.resimkalemi.com/leke/10561-leke.html>)
- Hurwitz, A., and Day, M. (1995). *Children and their art (Methodos for the elementary school)*, Florida: Harcourt Brace College Publishers.
- İşler, A. Ş. *İlköğretimin ilk yıllarındaki sanat eleştirisi uygulamaları ve bu uygulamaların eleştirel düşünme gelişimi açısından önem*, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi A.B
- Johnson, R. (1999). *Selma provides leadership for arts education in Alabama*. ACMA Education Newsletter. Flying Together, 11(1). 12-19.
- Kagan, M. (1982). *Güzellik bilimi olarak estetik ve sanat*, (Çev. Aziz Çalışlar), İstanbul: Altın Kitaplar Yayınları.
- Kaptan, A. (1949). Milli karaktere doğru, *Şadırvan Kültür Dergisi*, Cilt 2. Sayı 2, İstanbul: Vatan Matbaası.

- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*, Ankara: Tekışık Ofset Tesisleri.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kırıçoğlu, O. STOKNOCKİ, M. (1997). *Ortaöğretim sanat öğretimi* (1. Baskı). Ankara: YÖK, Dünya Bankası Yayınları.
- Kırıçoğlu, O. T. (1991). *Sanatta eğitim (Görmek, Anlamak, Yaratmak)*, Ankara: Demircioğlu Matbaacılık.
- Kırıçoğlu, O. T. (1992) . *Sanatsal zeka ve sanat eğitimi*, Sanat Yazıları IV. Ankara: H.Ü. Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları 12.
- Kırıçoğlu, O. T. (2002). *Sanatta eğitim*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kindler, A.M. 1997. Child devolopment in art. *The national art education drive. reston, Virginia.*
- Kirişoğlu, O. and Stokrocki, M. (1997). *Ortaöğretim sanat öğretimi (Öğretmen Eğitimi Dizisi)*, YÖK/DÜNYA BANKASI Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, Ajans – Türk Matbaacılık San. A.Ş., Ankara, s. 1.18.
- Kleinbauer, W. E. (1989). Art history in discipline-based art education. Discipline-Based Art Education, R. A. SMITH (Ed.), *Urbana and Chicago: University of Illinois Press.*
- Kongar, E. (1978). Ulusal kültürün evrensel boyutlara ulaşması için düşünce alanındaki engeller kaldırılmalıdır, *Milliyet Sanat Dergisi*, S. 262.
- Kongar, E. (1999). *Kültür üzerine*, Remzi Kitabevi, Ö. Basım, İstanbul.
- Kuban, D. (1973). Sanatta ulusallık ve içerik üzerine, *Türk Dili Dergisi*, C. 19. S. 266.
- Lenoir, B. (2004). *Sanat Yapıtı* (3. Baskı). İngilizceden Çeviren: Aykut Derman. İstanbul: Yapı Kredi Kültür ve Yayıncılık.
- Linderman, M.G. (1997), *Art in elementary school*, (Fifth Edition), USA: McGraw Hill, s.26-27.
- Malinowski, B. (1990) *İnsan ve kültür*, Çev. Doç. Dr. M. Fatih GÜMÜŞ (1944), Verso Yayıncılık, Ankara.
- Mercin, L. (2002). *İlköğretim kurumlarında müze eğitiminin sanat eğitimi içerisindeki rolü*. Gazi Üniversitesi 1. Sanat Eğitimi Sempozyumu. Ankara, s.341-349.

- Mercin, L. (2006). *Resim dersini müze kaynaklı oluşturmacı öğrenme yaklaşımı etkinliklerine göre uygulamanın erişkiye, kalıcılığa ve tutuma etkisi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Mercin, L. ve Alakuş, A. O. (2005). Sanat eleştirisi ve pedagojik eleştiri yönteminin incelenmesi, *D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 36-46.
- Mercin, L. ve Alakuş, A.O. (2005). Sanat eleştirisi ve pedagojik eleştiri yönteminin incelenmesi, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (36-46).
- Mittler, G. A. (1986). *Art in focus. published by glencol publishing company*, A division of McMillan Inc.
- Moran, B. (2003). *Edebiyat kuramları ve eleştiri*, İletişim Yayınları, 10. Baskı, İstanbul.
- Naea (National Art Education Association) (1994). *The National Visual Arts Standarts*, Reston. USA.
- Oktay, A. (1995). *Sanat eğitiminin önemi ve sanatın geleceği, sanat eğitiminin geleceği-semineri*. İ. San (Red.), Ankara: Mert Matbaası.
- Özden, Y. 1998. *Eğitimde yeni değerler*, Ankara. Pagem Yay.
- Özlem, D. (1986). *Kültür bilimleri ve kültür felsefesi*, Remzi Kitabevi, Ankara.
- Özsezgin, K. (1970). ‘Turgut Zaim’, *Papirus*, s:43, şubat , 1970
- Özsezgin, K. (1979). Yöresellik çerçevesinde, *Milliyet Sanat*, s:340, Ekim, 1979
- Özsezgin, K. (1982). *Başlangıcından Bugüne Çağdaş Türk Resim Sanatı Tarihi*, III. İstanbul
- Özsezgin, K. (1994). *Plastik Sanatçılar Ansiklopedisi*
- Özsezgin, K. (1996). *İstanbul Resim ve Heykel Müzesi Koleksiyonu*, İstanbul, 1996
- Özsoy, V. (1998). Yetmiş beşinci yıla sanat eğitimi ve öğretimi (Resim-İş Eğitimi) *Milli Eğitim Dergisi*, 139 Temmuz-Ağustos-Eylül: 58-65.
- Özsoy, V. (1999). *Güzel sanatlar öğretiminde çok alanlı ve projelere dayalı bir yöntem*, I. Ulusal Sanat Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri, Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, s.8-18.
- Özsoy, V. (2001). Sanat (Resim) eğitiminde bir nitel araştırma yöntemi: Eğitsel Eleştiri, *Eğitim ve Bilim / Education And Science*, 26, 122: 41-51.

- Özsoy, V. (2001a). Güzel sanatlar eğitiminde bilimsel araştırmalar, *Eğitim ve Bilim*, 26 (121), 51-57.
- Özsoy, V. (2003). *Görsel Sanatlar Eğitimi, Resim-iş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Özsoy, V. (2003). *Görsel sanatlar eğitimi*. Ankara. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Özsoy, V. (Ed.) *İlköğretim Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*, GÖRSED YAY. Ankara.
- Öztop, Ş. (1991). Türk resminde yerlilik, ulusallık kavramı, Ankara: *Milli Kültür Dergisi*, Sayı 86
- Pasin, G. (1999). *Kültürel değişimle birlikte yetişkinlerin sanat eğitimi*, I. Ulusal Sanat Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri, Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.
- Payne, J. (2004), Teaching students to critique, <http://artsedge.kennedycenter.org/content/3338/>
- Perkins, D., N. (1994), *The intelligent eye: learning to think by looking at art*, Santa Monica, CA: Getty Center For Education in Arts, s.5-83-84
- Renda, G. (1990). *A History of Turkish painting*, University of, Washington Pres, Seattle-London
- Renda, G. ve EROL, T. (1980). *Başlangıcından bugüne çağdaş Türk resim sanatı Tarihi*, Cilt: I, Tıglat Yayınları.
- Risatti, H. (1989). *Art Criticism in discipline-based art education*. Discipline-Based Art Education. R.A.
- Rosalinda, R. (1995). *Art talk*, (Teachers Wraparound Edition) (Second ed)., New York: Glencoe/ Mc GRaw-Hill).
- San, İ. (1979). *Sanatsal yaratma ve çocukta yaratıcılık*, Ankara: T. İş. Bankası Kültür Yayınları.
- San, İ. (1985). *Sanat ve eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No:15
- San, İ. (1995) . Sanat eğitiminin geleceği - Seminer-Tartışma. İ. SAN (Red.), Ankara: Mert Matbaası.

- San, İ. (2004). *Sanat ve Eğitim*, Ankara, Ütopya Yayıncılık.
- Scholz, O. ve Vogler, A. (1995). *Sanat eğitimi açısından Avrupa ülkelerinde eğitim ve öğretimin hedefleri*, Sanat Eğitiminin Geleceği-Seminer. İ. SAN (Red.), Ankara: Mert Matbaası.
- Stinespring, J. (1992). DBAE and art criticism. academic search premier. EBSCO.
- Stokrocki, M ve O. T. (1997). *Ortaöğretim sanat öğretimi*, YÖK Dünya Bankası Yayınları, Ankara.
- Stokrocki, M. ve Kırısoğlu, O. (1997). *İlköğretim sanat eğitimi YÖK/Dünya Bankası milli eğitimi geliştirme projesi*. Ankara
- Tansuğ, S. (1973). *Resim kılavuzu*, 1. Baskı, Milliyet Yayınları, İstanbul.
- Tansuğ, S. (1983). *Karşıtı aramak*, Sanat Tarihi Yazıları. İstanbul: Arkeoloji ve Sanat Tarihi Yayınları. S. 51-52.
- Tansuğ, S. (1986). *Çağdaş Türk sanatı*, 1. Baskı, Remzi Kitabevi Yayınları, İstanbul.
- Tansuğ, S. (1988). *Sanatın görsel dili*, İstanbul: Evrim Matbaası.
- Tansuğ, S. (1997). *Çağdaş Türk sanatına temel yaklaşımlar*, Bilgi Yayınevi, Ankara.
- Tepecik, A. (1993). Bir Anadolu ressamı Turgut Zaim, Ankara, *Kültür Sanat Dergisi*, Aralık, Sayı 20.
- Townsend, D. (2002). *Estetiğe giriş* (Birinci Baskı). İngilizceden Çeviren: Sabri Büyükdüvenci. Ankara: İmge Yayınevi.
- Tuna, Serdar. (2007). *Estetik Algı ve Beğeni Gelişimi Açısından, İlköğretimde Sanat Eleştirisi Öğretimi* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, yıl: 2007, cilt: 40, sayı: 1, 121-133
- Tunalı, İ. (1976). Resimde ulusallık ve çağdaşlığa kavuşmak için ulusal anlatımın somutluk kazanması gerekir, İstanbul, *Milliyet Sanat Dergisi*, Sayı 179,
- Tunalı, İ. (1984). *Sanat ontolojisi*, Sosyal Yayınları, İstanbul.
- Turani, A. (1993). *Sanat terimleri sözlüğü*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Uçan, A. (2002). *Türkiye’de çağdaş sanat eğitiminde öğretmen yetiştirme süreci ve başlıca yapılanmalar*. Gazi Üniversitesi 1. Sanat Eğitimi Sempozyumunda sunuldu, Ankara, s.1-23.

- Uygur, N. (1996). *Kültür kuramı*, (Birinci Baskı), İstanbul: Yky (Yapı Kredi Yayınları).
- Ülken, H. Z. (1949). Özenti sanat, *Şadırvan Kültür Dergisi*, Sayı 18. İstanbul: Vatan Matbaası.
- Wilson, B. (1998). Arts standarts and fragmentation: a strategy for holistic assesment. Acedemic Searc Premier. EBSCO.
- Yavuz, H. (1987). *Kültür üzerine* (1. Baskı). İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Yavuzer, H. (1997). *Resimleriyle çocuk (resimleriyle çocuğu tanıma)*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A, ve ŞİMŞEK, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, M. *Görsel sanatlar eğitiminde işbirlikli öğrenme*, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Yolcu, Enver. (2008). *Sanat Eğitimi ve Kuramları ve Yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayınları.
- www.meb.gov.tr
- www.meb.gov.tr
- www.veribaz.com.viewdoc.html.com
- www.gorselsanatlar.org.tr
- [www.teknolojik.org/...sanat/1148-sanatın elamanları ve ilkeleri.hotmail.com](http://www.teknolojik.org/...sanat/1148-sanatın_elamanları_ve_ilkeleri.hotmail.com)
- <http://www.sanalmuze.org/arastirarakogrenmek>
- [http://Nort usung criticism\North Texas Institute for Educators on the Visual Arts](http://Nort_usung_criticism\North_Texas_Institute_for_Educators_on_the_Visual_Arts)
- <http://www.d.umn.edu/artedu/dbae.html>

EKLER

EK: 1 AKADEMİK BAŞARI TESTİ

Tarih: / /

Adınız:
Soyadınız:
Sınıfınız:
No:

Aşağıdaki sorular Görsel Sanatlar dersi için hazırlanmıştır. Her sorunun sadece bir doğru cevabı vardır. Bilmediğiniz soruyu boş bırakınız. Başarılar.

1. Aşağıdaki renklerden hangisi gökkuşağında **bulunmaz?**
a) Kırmızı b) Sarı c) Gri d) Mor
2. Aşağıdaki renklerden hangisi **sıcak renk** değildir?
a) mavi b) kırmızı c) sarı d) turuncu
3. Aşağıdaki futbol takımlarından hangisinin forması **zıt renklerden** oluşur?
a) Sarı-Kırmızı (Galatasaray)
b) Sarı-Lacivert (Fenerbahçe)
c) Kırmızı-Siyah (Gençlerbirliği)
d) Kırmızı-Yeşil (Diyarbakırspor)
4. Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde birbiriyle **zıt renkler** bir arada verilmiştir?
a) Mavi-Turuncu b) Mor-Sarı c) Siyah-Kırmızı d) Sarı Pembe
5. Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde birbiriyle **zıt renkler** bir arada verilmemiştir?
a) Kırmızı-Yeşil b) Mor-Turuncu c) Sarı-Turuncu d) Mavi-Turuncu
6. Aşağıdaki renklerden hangisi bize sıcaklık hissi verir?
a) Turuncu b) Mavi c) Mor d) Siyah
7. Aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır?**
a) Ana renklerin ikişer ikişer karışımından üç ara renk elde ederiz.
b) Ana renkler (sarı-kırmızı-mavi) dir.
c) Sarı ve mavinin karışımı ile Turuncu rengi elde ederiz.
d) Ana renk her zaman daha parlak görünür.
8. Aşağıdaki ifadelerden hangisi **doğrudur?**
a) Ara renkler (sarı-mavi-turuncu) dur.
b) Mavi ve Sarı ana renklerinin karışımından Mor ara rengi oluşur.
c) Ana renkler saftırlar ve hiçbir rengin karışımından elde edilmezler.
d) Yeşil bir ana renktir.
9. Aşağıdakilerden hangisi **soğuk renklerden** biridir?
a) Turuncu b) Kırmızı c) Mavi d) Sarı

10. Sarı rengin **kontrast-zıt rengi** aşağıdakilerden **hangisidir?**

- a) Turuncu b) Yeşil c) Mavi d) Mor

11. Bir rengin içine siyah katıldığında ne olur?

- a) Rengi açmış oluruz. B) Ara renk olur. c) Soğuk renk olur. d) Renk koyulaşmış olur.

12. **Nötr renkleri** en iyi açıklayan ifade aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Siyah, beyaz ve grilerden oluşan renklerdir.
b) Soğuk renklerin karışımından ortaya çıkan renklerdir.
c) Sıcak renklerin karışımından ortaya çıkan renklerdir.
d) Solgun renklerin bir arada kullanılmasıdır.

13. Bir **ana** renge beyaz katılırsa ne olur?

- a) O rengin açık tonu oluşur.(Kırmızı+Beyaz=Pembe)
b) O renk saydamlaşır.
c) O renk grileşir.
d) O renk solgunlaşır.

14. Aşağıdakilerden hangisi **ana renktir?**

- a) Yeşil b) Mor c) Turuncu d) Sarı

15) . Aşağıdakilerden hangisi **sıcak renktir?**

- a) Mor b) Kırmızı c) Mavi d) Yeşil

16. Bir rengin **açık-orta-koyu** değerlerine ne ad verilir?

- a) Nötr b) Valör c) Zıt d) Gri

17. Aşağıdaki ifadelerden hangisi **doğrudur?**

- a) Siyah+Beyaz =Gri renk oluşur.
b) Kırmızı+Yeşil =Mor
c) Sarı+Yeşil =Turuncu
d) Mavi+Siyah =Mor

18.Aşağıdaki özelliklerden hangisi **suluboya tekniğini anlatmaz?**

- a) Kağıt üzerine su ile uygulanır.
b) Renkler şeffaftır (transparan), pastel renkler kullanılır.
c) Boya ince tabaka halinde samur fırça kullanılarak sürülür.
d) Suluboya resim tekniği saydam bir teknik değildir.

19. Aşağıdaki özelliklerden hangisi **yağlıboya tekniğini anlatmaz?**

- a) Tuval üzerine uygulanır.
b) Haşhaş yağı, terebentin, tiner, resim yağı kullanılarak yağlıboya ile yapılan resim tekniğidir.
c) Kapatıcı, örtücü bir teknik değildir.
d) Boyanın üstüne kuruduktan sonra tekrar başka renk boya uygulanabilen bir tekniktir.

20. Aşağıdaki özelliklerden hangisi **pastel boyama** tekniğini anlatmaz.?

- a) Suyla karışabilen bir boyadır.
b) Yağlı, kuru, toz pastel çeşitleri vardır.
c) Pastel boyanın özel bir dokusu vardır.(pürüzlü, kapatıcı, şeffaf)

d) Kağıt üzerine uygulanır.

21. Aşağıdaki özelliklerden hangisi oyma tekniğini anlatır?

- a) Ahşap, metal, linol, kil, mermer, taş gibi çeşitli malzemelerinin üzerine uygulanan çeşitli doku ve çizgilerle ifade edilen teknikle yapılan çalışmadır.
- b) Tuval üzerine uygulanan yüzeysel resim yapma tekniğidir.
- c) Çalışmaların üç boyutlu özelliği yoktur.

22. Aşağıdaki ifadelerden hangisi ‘Ritim’ile ilgili olarak doğrudur?

- a) Resimde görülen renklerin tekrar edilmesidir.
- b) Müzik sanatında kullanılan notaların hareketidir.
- c) Renklerin arasındaki ahenktir.
- d) Çizgilerin arasındaki harekettir.

23. Aşağıdaki ifadelerden hangisi sanatın elamanlarından değildir?

- a) Renk, yoğunluk.
- b) Doku, çizgi.
- c) Denge ve vurgu.
- d) Ahenk, Vurgu.

24. ‘Doku’ ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?

- a) Resim üzerinde görülen renklerin yüzeyde oluşturduğu etkidir.
- b) Eğri, kırık çizgilerin oluşturduğu geometrik, üç boyutlu ifadedir.
- c) Resimde görülen yüzeylerin sert, pürüzlü, şeffaf, parlak, yumuşaklık derecesidir.
- d) Dikdörtgen, üçgen, kare formlara verilen addır.

25. ‘Ahenk’ ile ilgili olarak aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?

- a) Resimde kullanılan renklerin arasındaki uyum.
- b) Resimde kullanılan biçimlerin dizilişleri verilen ad.
- c) Resimde kullanılan çizgilerin doğru yerleştirilmesidir.
- d) Resimde kullanılan dokuların uyumudur.

26. Aşağıdaki ifadelerden hangisi sanatın elamanlarından bir tanesidir?

- a) Hareket ve ritim.
- b) Renk, Çizgi
- c) Ahenk ve Vurgu.
- d) Oran ve Denge

27. Aşağıdaki ifadelerden hangisi sanatın ilkelerinden değildir?

- a) Biçim-Form,
- b) Ahenk.
- c) Oran –Orantı.
- d) Derecelenme.

28. ‘Eleştiri’ kelimesi sizce hangi anlama geliyor? Aşağıdaki ifadelerden hangisi en yakın olan ifadedir?

- a) Sanat eserlerini ayırmak, düzenlemek anlamlarına gelebilir.
- b) Bir sanat eserinin iyi ve kötü özelliklerini ortaya çıkaran bir yöntemdir
- c) Sanat eserlerinin analizini yaparak güzellik ve tarihsel açıdan önemini araştırıp sorgulayan bir yöntemdir.
- d) Sanat eserlerinin kusurlu ve çirkin yanlarını ortaya çıkaran bilim dalıdır.

29. **Pedagojik Eser Eleştirisi Yönteminde** aşağıdaki sıralamalardan hangisi izlenir?

- a) Çözümleme-Tanımlama-Yorumlama-Yargılama
- b) Yargılama-Çözümleme-Yorumlama-Tanımlama
- mını c) Tanımlama-Çözümleme-Yorumlama-Yargılama
- d) Tanımlama-Yargılama-Çözümleme-Yorumlama

30. **Eser eleştirisi** yaparken **tanımlama aşamasında** hangi soruları **sormamız gerekmez?**

- a) Sanatçısı kim, eser nerede, ne zaman, hangi teknikle yapılmıştır?
- b) Eserin yapıldığı hammadde ve özelliği nedir?
- c) Sanat eserinin yapıldığı dönemin özellikleri nelerdir?
- d) Eserde anlatılmak istenen ana fikir nedir?

31. .Eser eleştirisi yaparken **yorumlama aşamasında** hangi soruları **sormamız gerekmez?**

- a) Sanat yapıtında ne denmek istenmektedir?
- b) Eserde hangi teknikler uygulanmıştır?
- c) Eser soyut mu, figüratif mi, konulu mu?
- d) Eser ne gibi kokuyor(tad veriyor, ses veriyor) ?

32. **.Eser eleştirisi** sonunda **sanat eserinin Anlatımcı** olup olmadığını hangi soruyla öğrenebiliriz?

- a) Sanatçının duygu ve düşüncelerini yansıtır.
- b) Nesnelerin biçimlerini gerçekçi bir şekilde resme yansıtır.
- c) Siyasi veya dini semboller içerir.
- d) Doğayı olduğu gibi taklit eder.

33. Aşağıdaki ifadelerden hangisi **Yargılama** aşamasında sorulan sorulardan **değildir?**

- a) Eser önemli midir ?
- b) Eserin adı nedir?
- c) Eserde iyi bir işçilik var mıdır?
- d) Eserde sanatçının duygu ve düşünceleri anlatılıyor mu?

34. Eser Eleştirisi sonucunda **sanat eserinin yansıtmacı** olup olmadığını hangi soruyla öğrenebiliriz?

- a) Sanatçı alışılmışın dışında sanat formları (çizgiler, renkler, şekiller,gibi) kullanmış mıdır?
- b) Sanatçı olayı doğru ve kesin biçimde tanımlar, doğayı, insanları olduğu gibi yansıtır.
- c) Sanatçı, ruh durumunu ve simgeleri(çeşitli duygular, sembolik mesajları) vurgular.
- d) Sanatçı eserinde politik, dini, eğitsel, toplumsal bir mesajı vardır.

35. **Eser Eleştirisi yaparak neler kazanabiliriz?** Hangi sonucu çıkaramayız?

- a) Soru sorma ve soruya cevap verme yeteneğimizi artırırız.
- b) Sanat eseri eleştirisinde tek bir doğru cevap vardır.
- c) Yorumlama, yargılama ve analiz etmeyi öğreniriz.

d) Başkalarının fikir ve düşüncelerine saygı göstermeyi öğreniriz.

36. Aşağıdaki ifadelerden hangisi resim sanatındaki ‘**Yansıtmacı-Gerçekçilik**’ akımını tanımlar?

- a) Resimdeki insan ve nesneler olduğu gibi değil, sıra dışı bir görünümde resmedilirler.
- b) Sanatçı kendi hayal dünyasını resmine yansıtır, şekil ve biçimler fantastiktir.
- c) Sanatçı eserinde toplumsal olayları, savaşları, dini konuları resmeder.
- d) Sanatçı doğayı ve insanları doğru ve kesin biçimde tasvir eder. Tıpkı doğayı bir ayna gibi resmine yansıtır.

37. Aşağıdaki ifadelerden hangisi resim sanatındaki ‘**Biçimcilik**’ akımını tanımlar?

- a) Bir sanat eserinde en önemli şey sanat elamanlarının sanatın ilkelerine göre, etkili biçimde kullanılmasıdır.
- b) Bir sanat eserinde çizilen nesne en önemli şeydir. Önemli olan konunun gerçekçi bir şekilde anlatılmasıdır.
- c) Resimde önemli olan sanatçının aktardığı duygulardır. Eserin bizde bıraktığı etkidir, iletişimidir.
- d) Bir sanat eserinde en önemli şey, entelektüel, ahlaki, dini, sosyal, siyasi...vb özelliklerin etkili biçimde verilmesidir.

38. Aşağıdaki ifadelerden hangisi **Sanat Eleştirisi** yapmanın bize kazandırdığı becerilerden **olamaz**?

- a) Eleştirel düşünmeyi öğretir.
- b) Toplumda farklı düşünceler, zevk, estetik haz ve zevk olduğunu bunlara saygı göstermemiz gerektiğini anlatır.
- c) Güzellik anlayışının herkese göre değiştiğini, zevkler ve renkler farklıdır.
- d) Sanat eserinin sanatsal değerini keşfetmemizi sağlar.
- e) Eser için tek bir doğru olduğunu öğretir.

39. Aşağıdaki tanımlardan hangisi **estetik** kavramını en iyi tanımlar?

- a) Sanat eserindeki güzelliğin doğasını ve değerlerini araştırıp sorgulayan felsefe dalıdır.
- b) Sanat eserlerindeki güzellik ve çirkinlik kavramlarının araştırıldığı bilimdir.
- c) Bütün insanlığın aynı fikirde olduğu bilim dalıdır.
- d) Matematiğe dayalı bilim dalıdır.

40. Çağdaş sanat akımlarından **KÜBİZM** hangi sanat kuramına girer?

- a) Biçimci Kuram
- b) Anlatımcı Kuram
- c) Yansıtmacı Kuram
- d) İşlevsel Kuram

41. Çağdaş sanat akımlarından **Sembolizm** hangi sanat kuramına girer?

- a) Anlatımcı Kuram
- b) İşlevsel Kuram
- c) Biçimci Kuram
- d) Yansıtmacı Kuram

42. Çağdaş sanat akımlarından **Ekspresyonizm(dışavurumculuk)** hangi sanat kuramına girer?

- a) İşlevsel Kuram
- b) Biçimci Kuram

- c) Anlatımcı Kuram
- d) Yansıtmacı Kuram

43. Çağdaş sanat akımlarından **Emprestyonizm(izlenimcilik)** hangi sanat kuramına girer?

- a) Biçimci Kuram
- b) Anlatımcı Kuram
- c) Yansıtmacı Kuram
- d) İşlevsel Kuram

44. Çağdaş sanat akımlarından **Realizm(gerçekçilik)** hangi sanat kuramına girer?

- a) Anlatımcı Kuram
- b) Yansıtmacı Kuram
- c) İşlevsel Kuram
- d) Biçimci Kuram

45. Çağdaş sanat akımlarından **Toplumsal Gerçekçilik** hangi sanat kuramına girer?

- a) Biçimci Kuram
- b) Yansıtmacı Kuram
- c) Anlatımcı Kuram
- d) İşlevsel Kuram

46. Çağdaş sanat akımlarından **Soyut resim** hangi sanat kuramına girer?

- a) Biçimci Kuram
- b) Anlatımcı Kuram
- c) Yansıtmacı Kuram
- d) İşlevsel Kuram

47. Eğer bir sanat eserinde bize **toplumsal, dini, eğitici** mesajlar verilmek isteniyorsa aşağıdaki ifadelerden hangisi kuramın adı olabilir?

- a) Anlatımcılık
- b) Yansıtmacılık
- c) İşlevsellik
- d) Biçimcilik.

48. Sanat eserinde **renkler, çizgiler, doku, kompozisyon, ritm, armoni, geometrik biçimler** yoğun bir biçimde kullanılmış ise hangi sanat kuramına **daha yakındır?**

- a) Anlatımcı(Duyguları ifade eden)
- b) Yansıtmacı(TAKLİTÇİ GERÇEKÇİ)
- c) İşlevsel(Toplumsal, s, yası, dini, mesaj)
- d) Biçimci(Renk, çizgi, kompozisyonsanatın elaman ve ilkelerini etkili kullanan)

49. **Figüratif resmin** tanımı aşağıdaki ifadelerden hangisidir?

- a) Doğa, orman, deniz.....vs.konuların işlendiği resimdir.
- b) Şehir ve köy resimlerine verilen addır.
- c) İnsan, hayvan ve doğa öğelerinin bulunduğu resim veya heykel türüdür.

d) Cansız doğa ve nesnelerden oluşan kompozisyona veriled isimdir.

50..Eser bizlere, sanatçının ruhsal yapısını, duygu ve düşüncelerini (öfke, mutluluk, sevinç, ...vs) bizlere aktarıyorsa hangi sanat kuramına girer?

- a) Eser BİÇİMCİDİR.
- b) Eser ANLATIMCIDIR.
- c) Eser TAKLİTÇİDİR.
- d) Eser İŞLEVSELDİR.

51.Aşağıdaki ifadelerden hangisi ‘**SEMBOL=SİMGE**’ yi ifade eder?

- a) Bir düşünceyi, soyut bir fikri ifade eden biçim.
- b) Bir sanat akımıdır.
- c) Soyut resme verilen addır.
- d) Sanatın elamanlarından bir tanesidir.

52. Aşağıdaki ressamlarımızdan hangisi **Anadolu Kültürümüzden** etkilenecek eserler üretmişlerdir?

- a) Adnan TURANİ
- b) Nuri İYEM
- c) Şeker Ahmet Paşa
- d) İbrahim ÇALLI

53. Aşağıdaki ressamlarımızdan hangisi **Anadolu Kültürümüzden** etkilenecek eserler üretmemişlerdir?

- a) Fikret OTYAM
- b) Nuri ABAÇ
- c) Cihat BURAK
- d) Turgut ZAİM

54. Aşağıdaki ressamlarımızdan hangisi Anadolu **kilim, yazma motiflerinden** esinlenerek eserler üretmiştir?

- a) Nuri ABAÇ
- b) Bedri Rahmi EYÜBOĞLU
- c) Adnan ÇOKER
- d) Cevat DERELİ

55.Anadolu köy kültürünü özellikle de **Yörüklerin yaşantısını** resmeden Türk ressamı aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Nurullah BERK
- b) Orhan PEKER
- c) Turgut ZAİM
- d) Adnan TURANİ

56.Türk Resim Sanatımızda özellikle mimariden etkilenip **soyut geometrik** tarzda resimler yapan sanatçımız aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Sami Yetik
- b) Cemal TOLLU
- c) Adnan ÇOKER
- d) Devrim ERBİL

57.Türk Resim Sanatımızda **ULUSALLIK** arayışında eserler üreten ressamlarımız kimlerdir?

- a) Osman HAMDİ BEY, Şeker Ahmet PAŞA, İbrahim ÇALLI
- b) Nuri İYEM, Nuri ABAÇ, Bedri Rahmi EYÜBOĞLU, Turgut ZAIM, Fikret OTYAM
- c) Mustafa AYAZ, Söbütay ÖZER, Turan EROL, Hayati MİSMAN
- d) Burhan DOĞANÇAY, Avni ARBAŞ, Abidin DİNO

58. Resimlerinde fantastik masalsı bir anlatımı olan özellikle **gemiler, kuğular, balıklar ve karagöz** temsili insan profillerini resmeden Türk ressamımız kimdir?

- a) İbrahim ÇALLI
- b) Nuri ABAÇ
- c) Bedri Rahmi EYÜBOĞLU
- d) Nuri ABAÇ

59.Aşağıdaki sembollerden hangileri daha çok **Türk milletinin** kültürünü ifade edebilir?

- a) Pişano, koltuk, balerin, uçak, Neptün.
- b) Keman, hamak, otomobil, çam ağacı.
- c) Saz, kilim, divan, at, silah, yıldız, selvi.
- d) Gitar, parke, makarna, futbol, muz.

60.Aşağıdaki seçeneklerden hangisi **Görsel Anadolu kültürümüze** ait olan objeleri içerir?

- a) Porselen tabak, ipek kumaş, abajur, resim,
- b) Kilim, bakraç, güvercin, eşek, semaver, saz, heybe, çini.
- c) Seramik, çelik, otomobil, kurabiye, parfüm.
- d) Gül, köprü, asfalt yol, jaluzi perde, ananas.

EK: 2. PEDAGOJİK ESER ELEŞTİRİSİ FORMU

Adınız :
 Soyadınız :
 Sınıfınız :
 No :

Tarih:

BİR ESERİN KEŞFİ**TANIMLAMA**

Sanatçının Adı:
 Sanat Eserinin Adı:
 Sanat Eserinin Dönemi:
 Sanat Eserinin Yapıldığı Dönemin Özellikleri Nelerdir:

 Eserde neler olmaktadır (ana konu nedir?)

 Hangi teknikler kullanılmıştır? (Oyma, suluboya, asamblaj = montaj vb.)

 Eserin yapıldığı hammadde ve özelliği nedir?

ÇÖZÜMLEME

Çizgiler daha çok (düz, eğri, kırık, hepsi de) ?
 Şekiller daha çok (geometrik, figüratif, her ikisi de) ?
 Renkler daha çok (sıcak, soğuk, her ikisi de) ?
 Mekan daha çok (düz, üst üste biçimler olarak; derin bir alan olarak, her ikisi de) ?

 Doku daha çok (kaba, yumuşak, her ikisi de) ?
 Değer (valör) daha çok (açık, koyu, orta ayar ya da yüksek kontrast) ?
 Yapı heykel ise (hafif, ya da ağır) nasıl görünüyor?

YORUMLAMA

Sanat yapıtında ne demek istenmektedir?

 Eser siğ (soyut) mıdır, konulu (herkesçe bilinen) mudur, yoksa konulu ancak edebi olmayan (manzara vb.) bir eser midir?

Eser,

..... gibi kokuyor?
 gibi tad veriyor?

..... gibi ses veriyor?
 gibiymiş hissi (duygusu) uyandırıyor?
 gibi görünüyor?

Eserde,

En çok hangi sembolleri fark ettiniz?

Hangi renkler sembolik olarak kullanılmıştır? (örn. Mavi: huzur, sakinlik ve özgürlük gibi)

Eserdeki renkler sizi nasıl etkiliyor?

Siz niçin bu çalışmayı seçtiniz?

Bu esere bir başlık bulunuz.

Bu eser bugünün insanlarına ne ifade ediyor? Yapıldığı dönemde ne amaçla yapılmıştır?

YARGILAMA

Bu çalışma önemlidir, çünkü:

Eser yansıtmacıdır (taklitçidir) . Sanatçı olayı doğru ve kesin biçimde tanımlamaya çalışır.

Eser biçimcidir. Sanatçı alışılmışın dışında sanat formları (çizgiler, renkler, şekiller vb.) kullanır.

Eser anlatımcıdır (dışavurumcu) . Sanatçı ruh durumu ve simgeleri (çeşitli duygular veya sembolik mesajlar taşıyor) vurgular.

Eser işlevseldir. Sanatçı eserinde dini, politik, eğitsel vb. bir ilkeyi yaymayı amaçlamıştır.

Eserdi iyi bir işçilik var mı?

Bu çalışmaya daha çok kim değer verirdi (büyükanne, imam, polis,)?

Aşağıdaki boşluğa eserin küçük bir çizimini yapınız.

**EK: 3. ESER ELEŞTİRİSİ FORMUNU DEĞERLENDİRMEK İÇİN
HAZIRLANAN ANALİTİK RUBRİK**

	Yeterli değil (1)	Kabul edilebilir (2)	Oldukça iyi (3)	Mükemmel (4)	Puan
TANIMLAMA	Sanat eserinin yapıldığı dönemin özelliklerini tanımlayamamış.	Sanat eserinin yapıldığı dönemin özelliklerini az-çok tanımlamış.	Sanat eserinin yapıldığı dönemin özelliklerini iyi tanımlamış.	Sanat eserinin yapıldığı dönemin özelliklerini detaylı tanımlamış.	16
	Eserde gördüklerini ve ana konuyu tanımlayamamış.	Eserde gördüklerini ve ana konuyu azda olsa tanımlamış.	Eserde gördüklerini detaylı bir şekilde betimledi ve ana konuyu tanımlamış.	Eserde gördüklerini sırasıyla betimlerken, mekân, kompozisyon ve renk hakkında bilgi vererek betimledi ve ana konuyu tanımlamış.	
	Eserde hangi teknikler kullanıldığını (pastel, yağlıboya, suluboya, vs.) ilgili doğru cevap verememiş.	Eserin tekniği hakkında azda olsa cevap vermiş.	Eserin tekniğini tam doğru olarak ifade etmiş.	Eserde kullanılan tekniği tam doğru ifade etti ayrıca teknik hakkında ve eserde nasıl kullanıldığı hakkında bilgi vermiş.	
	Eserin yapıldığı hammadde ve özelliği hakkında hiçbir fikirde bulunamamış.	Eserin yapıldığı hammaddeyi doğru olarak ifade etmiş ama özelliği hakkında bilgi verememiş.	Eserin yapıldığı hammaddeyi doğru olarak ifade etmiş ve özelliği hakkında bilgi vermiş.	Eserin hammadde ve özellikleri hakkında tam ve doğru bilgi vermiş. İlave bilgi ve açıklamalarda bulunmuş.	
ÇÖZÜMLEME	Eserde görülen çizgiler hakkında hiçbir bilgi vermemiş.	Çizgiler hakkında bir özellik açıklamış.	Çizgilerin türünün daha çok (düz, eğri, kırık, hepsi de) olduğunu tanımlamış.	Eserde gördüğü çizgi çeşitlerinin hepsini sayarak, kompozisyonları hakkında bilgi vermiş.	24
	Şekiller hakkında yeterli bilgi vermemiş.	Eserde görülen şekillerin geometrik mi, figüratif mi olduğuna dair yalnızca bir ifade kullanmış.	Şekillerin (geometrik, figüratif, her ikisi de) olduğunu kesin ve tam bir ifadeyle tanımlamış.	Şekillerin geometrik, figüratif veya her ikisi de olup olmadığını belirtmiş, şekillerin soyut mu, somut mu olup olmadıklarını ifade etmiştir.	
	Eserde kullanılan renkleri sayamamış.	Eserde görülen renkleri saymış.	Eserde görülen renkleri eksiksiz saymış, ayrıca sıcak ve soğuk renkleri ifade etmiş.	Eserde görülen renkleri eksiksiz saymış, sıcak ve soğuk renkleri ifade etmiş ve eserde “en çok sıcak, soğuk ya da her ikisini de kullanılmıştır” şeklinde ifadesinde bulunmuştur.	
	Mekan hakkında yeterli bilgi vermemiş.	Eserde mekan varlığını ya da yokluğunu cevaplamış.	Eserde mekânın daha çok düz, üst üste biçimler olarak, derin bir alan olarak, her ikisi de gibi ifadelerden bir tanesini kullanarak ifade etmiş.	Eserde mekânın daha çok düz, üst üste biçimler olarak, derin bir alan olarak, her ikisi de gibi ifadelerden en az iki tanesini kullanarak ifade etmiş. Mekân hakkında ilave bilgi (ev içi, oda, saray vb) vermiş.	
	Eserde görülen dokuya ait yeterli bilgi vermemiş.	Eserde gözlemlenen dokular hakkında yumuşak, kaba veya her ikisi de ifadelerinden birisini kullanmış.	Eserdeki dokuların çeşitlerini tam söylemiş.	Eserdeki dokuların çeşitlerini tam söyleyerek dokuların zengin olup olmadığı ve doku çeşitleri bilgisini vermiş.	

	Eserde valörü (değeri) daha çok açık, koyu, orta ayar ya da yüksek kontrast şeklinde ifadelerle cevaplayamamış.	Eserde valörü (değeri) daha çok açık, koyu, orta ayar ya da yüksek kontrast şeklinde ifadelerden yalnızca bir tanesini kullanarak cevap vermiş.	Eserde valörü (değeri) daha çok açık, koyu, orta ayar ya da yüksek kontrast şeklinde ifadeleri eksiksiz kullanarak cevap vermiş.	Eserde valörü (değeri) daha çok açık, koyu, orta ayar ya da yüksek kontrast şeklinde ifadelerle açıklamalı olarak cevaplar vermiş.	
	Eserde ne demek istendiğine dair hiç cevap verememiş.	Eserde ne anlatılmak istediğini düzgün cümleler halinde anlatmış.	Eserde ne anlatılmak istendiğini yeterli ve derin anlamlar yükleyerek anlatmış.	Eserin ön planda anlaşılabilir mesajlarını verdiği gibi, arka planda da anlatılmak istenen anlamlarını açıklamış.	
	Eserin sığ (soyut) konulu veya konulu ancak edebi olmayan (manzara vb.) bir eser olup olmadığına dair cevap verememiş.	Eserin sığ (soyut) konulu veya konulu ancak edebi olmayan (manzara vb.) bir eser olup olmadığı ile ilgili doğru cevaplanmış.	Eserin neden soyut, konulu, sıra dışı, fantastik, sürrealist olduğunu gerekçeleriyle açıklamış.	Eserin sığ (soyut) konulu veya konulu ancak edebi olmayan (manzara vb.) bir eser olup olmadığına dair oldukça tatmin edici cevaplar vermiş.	
	Eserin kokusu, tadı, sesi, uyandırdığı hissi ve görünüşü ile ilgili sorulara hiç cevap verememiş.	Eserin kokusu, tadı, sesi, uyandırdığı hissi ve görünüşü ile ilgili sorulara yeterli (en az üç) cevap vermiş.	Eserin kokusu, tadı, sesi, uyandırdığı hissi ve görünüşü ile ilgili soruların hepsine cevap vermiş.	Eserin kokusu, tadı, sesi, uyandırdığı hissi ve görünüşü ile ilgili sorulara tam cevap vermiş; anlam ve mecaz bakımından eserle bağlantılı cevaplamış.	
	Eserdeki sembolleri fark etmemiş.	Eserdeki sembolleri fark etmiş ve sembollerden en az iki tanesini ifade etmiş.	Eserde gördüğü sembollerin hepsini saymıştır.	Eserdeki sembolleri tam saymış ve sembollerin anlamlarının da ifade etmiş.	
	Eserde sembolik olarak kullanılan renklerin (örneğin, mavi huzur, sakinlik, özgürlük gibi.) fark edememiş.	Eserde bir tane rengin sembolik olarak açıklamasını yapmış.	Eserde kullanılan en az iki veya üç rengin sembolik olarak anlamlarını açıklamış.	Eserde kullanılan bütün renklerin sembolik değerlerini açıklamış.	
	Eserdeki renklerin kendisi üzerinde yaptığı etkiyi açıklayamamış.	Eserdeki renklerin uyandırdığı etkiyi bir kelimeyle ifade etmiş.	Eserdeki renklerin uyandırdığı etkiyi kısa bir cümle halinde belirtmiş.	Eserdeki renklerin uyandırdığı etkiyi uygun cümleler halinde açıklamış.	
	Çalışmayı seçme nedenini açıklayamamış.	Çalışmayı seçme nedenini bir cümle halinde açıklamış.	Çalışmayı seçme nedenini ayrıntılı açıklamalarda bulunmuş.	Çalışmayı seçme nedenini anlamlı ifadelerle ve estetik olarak anlatmış.	
	Esere uygun bir başlık verememiş.	Esere çok örtüşmeyen bir başlık vermiş.	Eserin içeriğine uygun bir ad vermiş.	Eserin anlam, mesaj ve içeriğine uygun bir başlık vermiş.	
	Eserin bu günün insanlarına ne ifade ettiğini ve geçmişte hangi amaçla yapıldığına cevap verememiş.	Eserin bu günün insanlarına ne ifade ettiğini yazmış.	Eserin bu günün insanlarına ne ifade ettiğini ve geçmişte hangi amaçla yapıldığına tam olarak cevap vermiş.	Eserin hem bu günün insanlarına hem de geçmiş dönemde ne anlam ifade ettiğini oldukça iyi bir şekilde açıklayarak ifade etmiş.	

YORUMLAMA

36

	Yeterli değil (1)	Kabul edilebilir (2)	Oldukça iyi (3)	Mükemmel (4)	Puan
YARGI	Çalışmanın neden önemli olduğunu açıklamamış.	Çalışmanın neden önemli olduğunu bir gerekçe göstererek açıklamış.	Çalışmanın neden önemli olduğunu en az iki cümleyle açıkladı.	Çalışmanın önemli veya önemsiz olduğunu neden sonuç ilişkileriyle birden fazla unsur göstererek ve tatmin edici bir ifade kullanarak yapmış.	24
	Eserin yansıtmacı olup olmadığına doğru cevap verememiş.	Eserin yansıtmacı olup olmadığına doğru cevap vermiş ama nedeni açıklamamış.	Eserin yansıtmacı olup olmadığına doğru cevap vermiş ve nedeni açıklamış.	Eserin yansıtmacı olup olmadığına doğru cevap vermiş ve nedeni açıklayarak hangi özelliklerinden dolayı yansıtmacı akıma girdiğini ifade etmiş.	
	Eserin biçimci olup olmadığına doğru cevap vermemiş.	Eserin biçimci olup olmadığına doğru cevap vermiş.	Eserin biçimci olup olmadığına doğru cevap vermiş ve nedeni açıklamış.	Eserin biçimci olup olmadığına doğru cevap vermiş ve nedeni açıklayarak hangi özelliklerinden dolayı biçimci akıma girdiğini ifade etmiş.	
	Eserin anlatımcı olup olmadığına doğru cevap vermemiş.	Eserin anlatımcı olup olmadığına doğru cevap vermiş.	Eserin anlatımcı olup olmadığına doğru cevap vermiş ve nedeni açıklamış.	Eserin anlatımcı olup olmadığına doğru cevap vermiş ve nedeni açıklayarak hangi özelliklerinden dolayı anlatımcı akıma girdiğini ifade etmiş.	
	Eserin işlevsel olup olmadığına doğru cevap vermemiş.	Eserin işlevsel olup olmadığına doğru cevap vermiş.	Eserin işlevsel olup olmadığına doğru cevap vermiş ve nedeni açıklamış.	Eserin işlevsel olup olmadığına doğru cevap vermiş ve nedeni açıklayarak hangi özelliklerinden dolayı işlevsel akıma girdiğini ifade etmiş.	
	Eserde iyi bir işçiliğin olup olmadığına ve esere kimin değer vereceğine doğru cevap vermemiş.	Eserde iyi bir işçiliğin olup olmadığına ve esere kimin değer vereceğine doğru cevap vermiş.	Eserde iyi bir işçiliğin olup olmadığını ve esere kimin değer vereceğini nedenleriyle açıklamış.	Eserdeki işçiliği kriterleriyle doğru olarak açıklamış ve esere kimin değer vereceğine nedeniyle ifade etmiş.	
Toplam Puan	25	50	75	100	100

**EK: 4. UYGULAMA ÇALIŞMALARINI DEĞERLENDİRMEK İÇİN
HAZIRLANAN BÜTÜNCÜL RUBRİK**

PUAN	ÖLÇÜTLER
Çok iyi (4)	Sanatın eleman ve ilkelerini (renk, çizgi, doku, ahenk, kompozisyon, oran-orantı, armoni, mekân) kullanabilmiş. Becerisini geliştirerek eserde bu sanatsal öğelerin hepsini kullanmıştır. El becerisi(işçilik), tekniği kullanma becerisi ileri derecede gelişmiştir. Çalışmayı temiz ve düzenli olarak bitirmiştir. Anlatım gücüyle özgün bir çalışma ortaya çıkarmıştır. Verileni alma, uygulama, çözümleme, yorumlama becerilerinin tamamını kazanmıştır.
İyi (3)	Sanatın eleman ve ilkelerini (renk, çizgi, doku, ahenk, kompozisyon, oran-orantı, armoni, mekân) kullanabilme açısından bu sanatsal öğelerden çoğunu kullanmıştır. El becerisi(işçilik), tekniği kullanma becerisi yeter derecede gelişmiştir. Çalışmayı temiz ve düzenli olarak bitirmiştir. Anlatım gücü iyi düzeyde fakat özgün bir çalışma ortaya çıkarmıştır. Verileni alma, uygulama, çözümleme, yorumlama becerilerinden iki tanesini kazanmıştır.
Orta (2)	Sanatın eleman ve ilkelerini (renk, çizgi, doku, ahenk, kompozisyon, oran-orantı, armoni, mekân) kullanabilme açısından bu sanatsal öğelerden bazılarını kullanmıştır. El becerisi(işçilik), tekniği kullanma becerisi yeter derecede gelişmemiştir. Çalışmayı temiz ve düzenli yapamamıştır. Anlatım gücü orta düzeyde, özgün bir çalışma değildir, gördüklerinden etkilenecek çalışmayı ortaya çıkarmıştır. Verileni alma, uygulama, çözümleme, yorumlama becerilerinden bir tanesini kazanmıştır.
Zayıf (1)	Sanatın eleman ve ilkelerini (renk, çizgi, doku, ahenk, kompozisyon, oran-orantı, armoni, mekân) kullanabilme açısından bu sanatsal öğelerden hiç birisini başarıyla kullanmamıştır. El becerisi(işçilik), tekniği kullanma becerisi bakımından zayıf görünmektedir. Çalışmayı temiz ve düzenli olarak bitirmemiş, yarım bırakmış yani tamamlamamıştır. Anlatım gücü hiç yok, özgün bir çalışma olmamakla birlikte, iyi bir kopya özelliğini bile taşıyamamaktadır. Verileni alma, uygulama, çözümleme, yorumlama becerilerinden hiçbirisini kazanmamıştır.

EK: 5 DENEY GRUBU GÜNLÜK DERS PLANLAR

1. HAFTA GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM 1		GÜNLÜK DERS PLÂNI		Tarih	29.04.2009 (2.HAFTA)
Dersin Adı	Görsel Sanatlar	Sınıf	6D	Önerilen Süre	40+40 = 80 dk.
Konu	Geleneksel Anadolu Motiflerinden Etkilenen Çağdaş Türk Ressamlarının Eserlerine Eleştirel Bakış.				
BÖLÜM 2					
Öğrenci Kazanımları / Hedef ve Davranışlar:					
Amaç-2- Geleneksel Anadolu Motiflerinden Etkilenen Çağdaş Türk Ressamları hakkında bilgi edinebilme.					
1.Türk resim sanatının gelişimini kısaca söyleme.					
2.Çağdaş Türk resim sanatının ilk örneklerini tanıma.					
3.Geleneksel Anadolu Motiflerinden yararlanan Çağdaş Türk ressamlarımızı bilme ve tanıma.					
4. Çağdaş Türk resim sanatının Ulusal ve Yöresel resme yönelim dönemini inceleme ve anlama.					
5.Çağdaş Türk plastik sanat eserleri ile diğer ülke sanatçılarının eserleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları kavrama.					
6.Bir milletin kültürünün plastik sanatlarına yansıdığını kavrama.					
Ünite Kavramları ve Sembolleri / Davranış Örüntüsü:					
Figüratif, soyut, minyatür, röprodüksiyon, Geleneksel Türk Motifleri, Ulusal Kimlik					
Güvenlik Önlemleri Varsa:					
Öğretme – Öğrenme – Yöntem ve Teknikleri:					
Anlatım, Soru-Cevap, buluş yöntemi.					
Kullanılan Eğitim Teknolojileri – Araç, Gereçler ve Kaynakça:					
Öğretmen		Öğrenci			
Sanatçı eserlerinin slayt gösterisi		Kâğıt, kalem			
Öğretme – Öğrenme Etkinlikleri	Sözel - Dilsel	Görsel Anadolu Kültürü: Görsel Anadolu kültürü tanımından kasıt; Selçuklu ve Osmanlı sanatı, Anadolu mitolojisi, Hitit uygarlığı, Anadolu Türk halı, kilim, nakışlar, elişleri, yazma motifleri, cam altı aynaları, duvar halıları, duvar resimleri, dini resimler, her türlü kült eşya, etnografik eşya, Anadolu ev mimarisidir. Motif: Genel olarak güzel sanatların her kolunda kompozisyonun esasını teşkil eden öge. Tezyinatta süs teşkil edip bizi çeken biçim. (Tur Nakış: Eskiden bizde minyatür ve tezyini resimlere denilirdi. Bugün yalnız kadınların elde işledikleri işlemlere denmektedir. Geleneksel Türk Sanatları: Duvar resmi, taş, ahşap, çini, seramik, tekstil, minyatür, tezhip, hat v. b. Türk kültür ve sanatının başlangıç dönemlerine kadar uzanan sanatlar. Sembol: Bir ülküyü, düşünceyi, inanışı anlatan, onun yerine geçebilen, işaret, ortak biçim.			
	Doğacı				
	Sosyal – Kişiler Arası				
	Mantıksal – Matematiksel				
	İçsel – Bireysel				
	Görsel – Uzaysal				
	Müziksel – Ritmik				
	Bedensel - Kin estetik				
ÖLÜM 3					
Ölçme – Değerlendirme		Türk resim sanatımızdaki belli başlı sanatçı ve eserlerini sayabilme.			
❖ Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme – Değerlendirme		Türk ressamlarına ait bir röprodüksiyon katalogu hazırlayabilme.			
❖ Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme – Değerlendirme		Ünlü Türk ressamlarını sayınız?			
❖ Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme – Değerlendirme etkinlikleri		Milletlerin tanınmasında güzel sanatların neden önemli olduğunu söyleyiniz?			
		Çağdaş Türk plastik sanat eserleri ile diğer ülke sanatçılarının eserleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları söyleyiniz?			
		Resimleri konu, kompozisyon, biçim, renk, anlatım ve ifade yönünden sınıflayınız.			
		Seçilen sanatçı ve eserlerinin ortak ve farklı yönlerini sayınız.			
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi		Fen Bilgisi dersi .(Işık tayfı)			
BÖLÜM 4					
Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:					

2. HAFTA GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM 1		GÜNLÜK DERS PLÂNI		Tarih	09.04.2009
Dersin Adı	Görsel Sanatlar	Sınıf	6D	Önerilen Süre	40+40 = 80 dk.
Konu	Eser Eleştirisi (Tanımlama ve Betimleme Aşamaları)				
BÖLÜM 2					
Öğrenci Kazanımları / Hedef ve Davranışlar:					
Amaç-2-Geleneksel Türk Halk Motiflerinden Etkilenerek Resim Yapan Çağdaş Türk Ressamlarının Eserlerine Eleştirel Yaklaşabilme. .(Örnek bir resmin incelenmesini yapma.) 1.Eser Eleştirisinin aşamalarını söyleme. 2.Eleştirisinin Tanımlama kısmında hangi sorular sorulur, ifade etme. 3.Eleştirisini Betimleme kısmında hangi sorular sorulmalıdır, söyleyebilme. 5. Sanatın Eleman ve İlkelerini söyleme.					
Ünite Kavramları ve Sembolleri / Davranış Örüntüsü:					
Minyatür resmi, Yörükler, gerçekçilik, naif					
Güvenlik Önlemleri Varsa:					
Öğretme – Öğrenme – Yöntem ve Teknikleri:					
Anlatım, Soru-Cevap, gösteri, yazdırma, müze gezisi					
Kullanılan Eğitim Teknolojileri – Araç, Gereçler ve Kaynakça:					
Öğretmen		Öğrenci			
Ressam Turgut Zaim'in 'Ürgüplü Yörükler 'adlı eseri		Resim Kâğıdı, HB Kalem,			
Öğretme – Öğrenme Etkinlikleri	Sözel - Dilsel	Tanımlama aşamasında, eseri kim nerede, ne zaman, nasıl yapmıştır sorularını sorarız. Betimleme aşamasında, eserde gördüğümüz, renk, çizgi, doku, valör, mekân, espas, kompozisyon, biçim hakkında konuşuruz. Sanatın elemanlarının; renk, çizgi, nokta, leke, form, biçim olduğu kavram haritasında gösterilir. Sanatın ilkelerinin; denge, vurgu, ahenk, değişiklik, derecelenme, hareket ve ritim, oran-orantı olduğunu renkli kavram haritasında gösteririz.			
	Doğacı				
	Sosyal – Kişiler Arası				
	Mantıksal – Matematiksel				
	İçsel – Bireysel				
	Görsel – Uzaysal				
	Müziksel – Ritmik				
Bedensel - Kinestetik					
BÖLÜM 3					
Ölçme – Değerlendirme		Resimde ki sıcak, soğuk ve zıt renkleri gösteriniz? Eserde çizgiler (düz, eğri, kırık, yuvarlak...) nasıl kullanılmış? Kompozisyon dengeli mi? Eserde gördüğümüz nötr, ara ve ana renkleri sayınız? Mekân hakkında bilgi veriniz? Eserde kullanılan şekiller figüratif mi, geometrik mi? Eserde renklerde vurgu var mı? Renkler arasında ahenk var mı?			
❖ Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme – Değerlendirme					
❖ Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme – Değerlendirme					
❖ Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme – Değerlendirme etkinlikleri					
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi					
BÖLÜM 4					
Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:					

3. HAFTA GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM 1		GÜNLÜK DERS PLÂNI		Tarih	16.04.2009
Dersin Adı	Görsel Sanatlar	Sınıf	6D	Önerilen Süre	40+40 = 80 dk.
Konu	Eser Eleştirisi (Yorumlama Aşaması)				
BÖLÜM 2					
Öğrenci Kazanımları / Hedef ve Davranışlar:					
Amaç-2-Eleştirel açıdan bir resmin analizini yapma.					
1.Eleştirisinin Yorumlama aşamasında hangi sorular sorulmalıdır anlama. 2.Eser hakkındaki duygu ve düşüncelerimizi, fikir ve hislerimizi kelime ile ifade etme. kısmında hangi sorular sorulur, ifade etme. 3.Sanat eserinde gördüğümüz renklerin ve sembollerin bizi nasıl etkilediğini söyleme. 4.Başkalarının yorum ve düşüncelerini dinleme ve kabul etme. 5.Farklı düşünce ve yorumlara saygı gösterme, hoşgörü ve demokratik davranabilme.					
Ünite Kavramları ve Sembolleri / Davranış Örüntüsü:					
Eleştiri, röprodüksiyon, sembol, soyut, yorum					
Güvenlik Önlemleri Varsa:					
Öğretme – Öğrenme – Yöntem ve Teknikleri:					
Anlatım, Soru-Cevap, yazdırma, buluş tekniği.					
Kullanılan Eğitim Teknolojileri – Araç, Gereçler ve Kaynakça:					
Öğretmen			Öğrenci		
Röprodüksiyon, bilgisayar, Kavram Haritaları			Pedagojik Eser Eleştiri Yapağı, HB Kalem		
Öğretme – Öğrenme Etkinlikleri	Sözel - Dilsel	Sanat yapıtında ne demek istenmektedir?			
	Doğacı	Eserde hangi semboller kullanılmıştır? Eserde gördüğümüz renkler bizi nasıl etkilemektedirler?			
	Sosyal – Kişiler Arası	Eser bu günün insanı için ne anlam ifade ediyor?			
	Mantıksal – Matematiksel	Eser yapıldığı dönemde ne amaçla yapılmıştır?			
	İçsel – Bireysel	Eserin sizce adı ne olabilir?			
	Görsel – Uzaysal				
	Müziksel – Ritmik				
	Bedensel - Kinestetik				
BÖLÜM 3					
Ölçme – Değerlendirme		Eserin günümüz insanı için ne anlam ifade ettiğini bulalım?			
❖ Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme – Değerlendirme		Eserde ne anlatmak istiyor sanatçı?			
❖ Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme – Değerlendirme		Sıcak ve soğuk renklerin bizi nasıl etkilendiklerini kim söyleyebiliyor?			
❖ Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme – Değerlendirme etkinlikleri		Eser soyut mudur?			
		Eserin sizde bıraktığı duygu nedir?			
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi		Sosyal Bilgiler dersi			
BÖLÜM 4					
Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:					

4. HAFTA GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM 1		GÜNLÜK DERS PLÂNI		Tarih	23.04.2009
Dersin Adı	Görsel Sanatlar	Sınıf	6D	Önerilen Süre	40+40 = 80 dk.
Konu	Eser Eleştirisi (Yargılama Aşaması)				
BÖLÜM 2					
Öğrenci Kazanımları / Hedef ve Davranışlar:					
Amaç-2-Eleştirel açıdan bir resme yargıda bulunabilme. 1.Eleştirisinin Yargı aşamasında hangi sorular sorulmalıdır anlama. 2.Eseri niçin güzel ya da başarılı bulduğumuzu açıklama. 3.Sanat Kuramlarını kavrama. 4.Esere sanat kuramlarına göre değerini verme.					
Ünite Kavramları ve Sembolleri / Davranış Örüntüsü:					
Yargı, kuram, değer, önem, fayda, mesaj.					
Güvenlik Önlemleri Varsa:					
Öğretme – Öğrenme – Yöntem ve Teknikleri:					
Anlatım, Soru-Cevap, buldurma, yazma.					
Kullanılan Eğitim Teknolojileri – Araç, Gereçler ve Kaynakça:					
Öğretmen		Öğrenci			
Sanat eseri, bilgisayar, projeksiyon					
Öğretme – Öğrenme Etkinlikleri	Sözel - Dilsel	Yargı: Eserin neden önemli ve değerli olduğu, eser hakkındaki duygu ve düşüncemizin belirtildiği son aşamadır. Kuram: Ortak sanat görüşünün özelliklerini gösteren, ortak davranış ve tutum içindeki sanatçı ve ya sanat yapıtının gruplandığı kategoridir. Değer: Fiyat, eder, ağırlık, önem. Yansıtmacı: Olay ve objeleri, gerçeği olduğu gibi aktaran kuram Biçimci: Sanatın elaman ve ilkelerini başarılı bir şekilde ortaya koyan, kompozisyon, renk, şekil ve dokunun ön planda olduğu akım. Anlatımcı: Duygu ve düşünceleri dışı vuran(ekspresyonizm) anlatımcı kuram. İşlevsel: Toplumsal, dini, siyasi mesajlar içeren, semboller kullanan (extraestetik) kuram.			
	Doğacı				
	Sosyal – Kişiler Arası				
	Mantıksal – Matematiksel				
	İçsel – Bireysel				
	Görsel – Uzaysal				
	Müziksel – Ritmik				
	Bedensel - Kinestetik				
BÖLÜM 3					
Ölçme – Değerlendirme		Resmin neden güzel ya da önemli bir eser olduğunu söyleyebiliyor mu? Sanat Kuramlarını söyleyebiliyor mu? Eserin hangi sanat kuramına girdiğini ve nedenlerini açıklayabiliyor mu? Eserin günümüz insanı için ne anlam ifade ettiğini anlatabiliyor mu? Yansıtmacı kuramın özellikleri nelerdir? Anlatımcı kuram neye dayanır?			
❖ Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme – Değerlendirme					
❖ Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme – Değerlendirme					
❖ Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme – Değerlendirme etkinlikleri					
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi					
BÖLÜM 4					
Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:					

5. HAFTA GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM 1		GÜNLÜK DERS PLÂNI		Tarih	06.04.2009
Dersin Adı	Görsel Sanatlar	Sınıf	6D	Önerilen Süre	40+40 = 80 dk.
Konu	Eser Eleştirisi (Müze de uygulama)				
BÖLÜM 2					
Öğrenci Kazanımları / Hedef ve Davranışlar:					
Amaç-2- Çağdaş Türk Ressamları hakkında bilgi edinebilme. 1.Türk resim sanatının gelişimini kısaca söyleme. 2.Çağdaş Türk resim sanatının ilk örneklerini tanıma. 3.Geleneksel Anadolu Motiflerinden yararlanan Çağdaş Türk ressamlarımızı bilme ve tanıma. 4. Çağdaş Türk resim sanatının Ulusal ve Yöresel resme yönelim dönemini inceleme ve anlama. 5. Görsel Anadolu kültüründen yararlanan ressamların eserlerini Müze de incelemek. 6.Sanat eserlerinin ve müzelerin bir ülkenin kültürü için ne kadar önemli olduğunu bilme.					
Ünite Kavramları ve Sembolleri / Davranış Örüntüsü:					
Turgut Zaim, Bedri Rahmi Eyüboğlu, Nuri İyem, Nuri Abaç, Adnan Çoker, Nurullah Berk, Türk Motifleri, Ulusalılık ve evrensellik					
Güvenlik Önlemleri Varsa:					
Müze gezisi için veli izin belgesi.					
Öğretme – Öğrenme – Yöntem ve Teknikleri:					
Anlatım, Soru-Cevap, gösteri, müze gezisi					
Kullanılan Eğitim Teknolojileri – Araç, Gereçler ve Kaynakça:					
Öğretmen		Öğrenci			
Sanatçılara ait slaytlar, röpröduksiyonlar					
Öğretme –Öğrenme Etkinlikleri	Sözel - Dilsel	Çağdaş Türk Ressamlarının eserlerini daha yakından incelemek için Ankara Devlet Resim Heykel Müzesine gezi düzenleme.			
	Doğacı	Müze gezisi öncesinde öğrencilere müze de uyulması gereken kuralları anlatma, ön bilgi verme.			
	Sosyal – Kişiler Arası	Müze etkinliğini planlama, hangi sanatçılar ve eserleri üzerinde duracağımızı söyleme, ön hazırlık yapma.			
	Mantıksal – Matematiksel	Geleneksel Anadolu motiflerinden yararlanan sanatçı ve eserlerini not alma.			
	İşsel – Bireysel	Müze gezisi sonrasında değerlendirme yapma.			
	Görsel – Uzaysal	Müze gezisi esnasında örnek eser eleştirisi yapma, uygulamalar yapma.			
	Müziksel – Ritmik				
	Bedensel - Kinestetik				
BÖLÜM 3					
Ölçme – Değerlendirme		Geleneksel Anadolu Motiflerinden etkilenen Çağdaş Türk ressamlarımız kimlerdir, sayınız?			
❖ Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme – Değerlendirme		Eserlerinde Yörüklerin yaşantısını resmeden ressamımız kimdir?			
❖ Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme – Değerlendirme		Eserlerinde Anadolu halı, kilim, yazma motiflerinden en çok hangi ressamımız yararlanmıştır?			
❖ Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme – Değerlendirme etkinlikleri		Anadolu kadın portreleriyle ünlü olan ressamımız kimdir?			
		Müze de uyulması gereken kuralları sayınız.			
		Sanat eserlerinin ve müzelerin bir ülke için önemini anlatınız?			
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi		Sosyal Bilgiler.			
BÖLÜM 4					
Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:		Önceden Müze gezi planı, veli izin dilekçesi hazırlanır.			

6. HAFTA GÜNLÜK DERS PLANI

BÖLÜM 1		GÜNLÜK DERS PLÂNI		Tarih	30.04.2009
Dersin Adı	Görsel Sanatlar	Sınıf	6D	Önerilen Süre	40+40 = 80 dk.
Konu	Eser Eleştirisi -UYGULAMA				
BÖLÜM 2					
Öğrenci Kazanımları / Hedef ve Davranışlar:					
Amaç-2- Müze gezisi sonrasında, kendi resimlerinde sanatın elaman ve ilkelerini kullanabilme, sanatçıların eserlerinden yorumlama yapabilmek. 1. Seçilen ressamın eser eleştirisi yapıldıktan sonra eserin çizimini yapmak. 3.Uygulamalı çalışmada eserdeki tema, teknik ve kompozisyon ele alınarak öğrenci kendi yorumunu katarak özgün bir eser oluşturur. 4. Öğrenci kendi renk, biçim, form, çizgi anlayışıyla bize eseri yorumlar. 5.Öğrenciler kendi eserlerine bir ad verirler. 6.Öğrenciler atölyede yaptıkları resimlerini kendi aralarında eleştirirler, beğendikleri ve beğenmedikleri yönleri söylerler.					
Ünite Kavramları ve Sembolleri / Davranış Örüntüsü:					
Güvenlik Önlemleri Varsa:					
Öğretme – Öğrenme – Yöntem ve Teknikleri:					
Anlatım, Soru-Cevap, gösteri, müze					
Kullanılan Eğitim Teknolojileri – Araç, Gereçler ve Kaynakça:					
Öğretmen			Öğrenci		
Sanatçılara ait slâytlar, röprodüksiyonlar			Resim defteri, pastel boya, resim kalem, guvaş boya.		
Öğretme – Öğrenme Etkinlikleri	Sözel - Dilsel	Her öğrenci en çok hoşuna giden sanatçının eserini seçer. Atölyede öğrencilerle birlikte eserin Pedagojik Eleştirisini yapar. Arkadaşlarına sorular yöneltir. Hangi soruları sorması gerektiğini bilir. Eleştirel düşünme yeteneğini geliştirir. Soru sorabilme becerisi gelişir. Sanat eserlerine duyulan ilgi artar. Demokratik ve hoşgörülü bir sınıf atmosferi sağlanır. Başkalarının zevk, düşünce yorum ve yargılarını saygılı bir şekilde dinlemeyi ve kabul etmeyi öğrenir. Toplum içinde kendi duygu ve düşüncelerini ifade edebilme, başkalarının farklı düşünce ve görüşlerine saygı duymayı öğrenir. Seçilmiş olan eser projeksiyon yardımıyla atölye duvarına yansıtılır.			
	Doğacı				
	Sosyal – Kişiler Arası				
	Mantıksal – Matematiksel				
	İçsel – Bireysel				
	Görsel – Uzaysal				
	Müziksel – Ritmik				
	Bedensel - Kinestetik				
BÖLÜM 3					
Ölçme – Değerlendirme ❖ Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik ölçme – Değerlendirme ❖ Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme – Değerlendirme ❖ Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme – Değerlendirme etkinlikleri			Eser Eleştirisinin basamaklarını sayınız? Seçilen eser de en çok hoşunuza giden taraf neydi? Sanatçının yerinde siz olsaydınız bu konuyu nasıl resmederdiniz? Öğrenci kendi renk, kompozisyon, çizgi ve biçim anlayışını kâğıda aktarabildi mi? Eser özgün ve farklı bir çalışma oldu mu? Teknik ve el becerisi yeterli mi? Verileni alma, uygulama, çözümleme, yorumlama, anlatım gücü yeterli mi?		
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi			Sosyal Bilgiler.		
BÖLÜM 4					
Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar:			Malzemeler önceden hazırlanır.		

EK: 6 ESER ELEŞTİRİSİNDE KULLANILAN KAVRAM HARİTALARI

Sanat Tarihi				
Harici İpuçları	Betimleme	Çözümleme	Yorum	Yargı
	Eser nerede, ne zaman, kim tarafından yapılmıştır?	Eserin tikel görünümünün, bir sanatsal üslubu belirleyen özellikler itibarıyla hangi yapıtlarda bulunduğu...	Sanatçılar, özellikle zaman ve mekan açısından çevrelerinden nasıl etkilenirler?	Sanat tarihi açısından eserin önemli olduğuna karar verdiren geçerli gerçekler.

Sanat Kuramları ve Estetik Nitelikler				
Estetik Nitelikler	Sanat Kuramları			
	Yansıtmacılık Reel Nitelikler (Çizilen nesne önemli)	Biçimcilik Görsel Nitelikler (Kompozisyon önemli)	Anlatımcılık Dışavurumcu Nitelik (Duygular, simgeler)	Evrensellik Extraestetik Nitelik (Top., siyasi, dini ileti.)
	Bir sanat eserinde en önemli şey konunun gerçekçi biçimde anlatımıdır. Bir sanat eseri reel dünyada görünenlere benzediği veya onları anlattığı sürece başarılıdır.	Bir sanat eserinde en önemli şey sanat elemanlarının, sanat ilkelerine göre, etkili bir biçimde organizasyonudur.	Bir sanat eserinde en önemli şey, fikirlerin, duyguların (ruhsal durum) izleyiciye canlı bir şekilde iletilmesidir.	Bir sanat eserinde en önemli şey, entelektüel, moral, sosyal, dini, siyasi vb. özelliklerin etkili biçimde anlatılmasıdır.

SANAT ELEŞTİRİSİ				
DAHİLİ İPUÇLARI	BETİMLEME	ÇÖZÜMLEME	YORUM	YARGI
	Sanat eserinde bulunan elemanların ya da konunun bir envanterini çıkararak eserin keşfedilmesi	Eser nasıl organize edilmiştir ya da düzenlenmiştir? Sanat elemanların düzenlemek için sanat ilkeleri nasıl kullanılmıştır? İlgili merkezlerine göre)	Sanat eserinde anlatılan ve mümkün olan fikirler, duygular, psikolojik haller nelerdir?	Sanat eserinde artistik hünerin derecesi (seviyesi) hakkında karar vermeye yönelik veriler, gerçekler...

SANATIN ELEMANLARI						
Çizgi (Line)	Renk (Color)	Şekil (Shape)	Doku (Texture)	Biçim (Form)	Valör (Value)	Mekan (Space)
Denge (Balans)						
Vurgu (Emphasize)						
Uyum (Harmony)						
Ritm (Rhythm)						
Armoni-ahenk (Harmony)						
Kompozisyon (Composition)						
Hareket (Movement-Action)						
Perspektif (Perspective)						
Simetri (Symmetry)						
Değişiklik (Novelty-Variety)						
Oran-orantı (Proportion-Balance)						

SANATIN İLKELERİ

Sanat Eleştirisi (Nasıl bakmalı)	Estetik Nitelikler (Ne aranacak)	Sanat Kuramları
I. Betimleme → II. Çözümleme → III. Yorumlama → IV. Yargı →	Reel nitelikler ve/veya görsel nitelikler (Sanatın Elemanları) Görsel Nitelikler (Sanatın İlkeleri) Dışavurumcu nitelikler Bir sanat eserinde bulunan tüm estetik niteliklere dayanılarak kişisel bir karar verilir.	→ Yansıtmacılık → Biçimcilik → Anlatımcılık

Eleştiri yöntemiyle bir sanat eserinde bulunan farklı estetik niteliklerin ortaya çıkarılması

EK: 7 MÜZE GEZİSİNDEN FOTOĞRAFLAR

Fotoğraf 1: (Deney Grubu öğrencilerinin müze gezisinden izlenimler)



Fotoğraf 2: (Ankara Devlet Resim Heykel Müzesinden Görüntüler)



Fotoğraf 3: (Ankara Devlet Resim Heykel Müzesinden Görüntüler)



Fotoğraf 4: (Ankara Devlet Resim Heykel Müzesinden Görüntüler)



Fotoğraf 5: (Müze gezisinde öğrencilerin Etkinlikleri)



Fotoğraf 6: (Müzede öğrenciler inceleme çalışmalarını yaparken)



Fotoğraf 7: (Müzede öğrenci heykelin özelliklerini anlatırken)



Fotoğraf 8: (Müzede öğrenciler heykel sergisini inceleme çalışmalarını yaparken)



Fotoğraf 9: (Müzede öğrenciler Nuri İyem'in eserini inceleme çalışması yaparken)



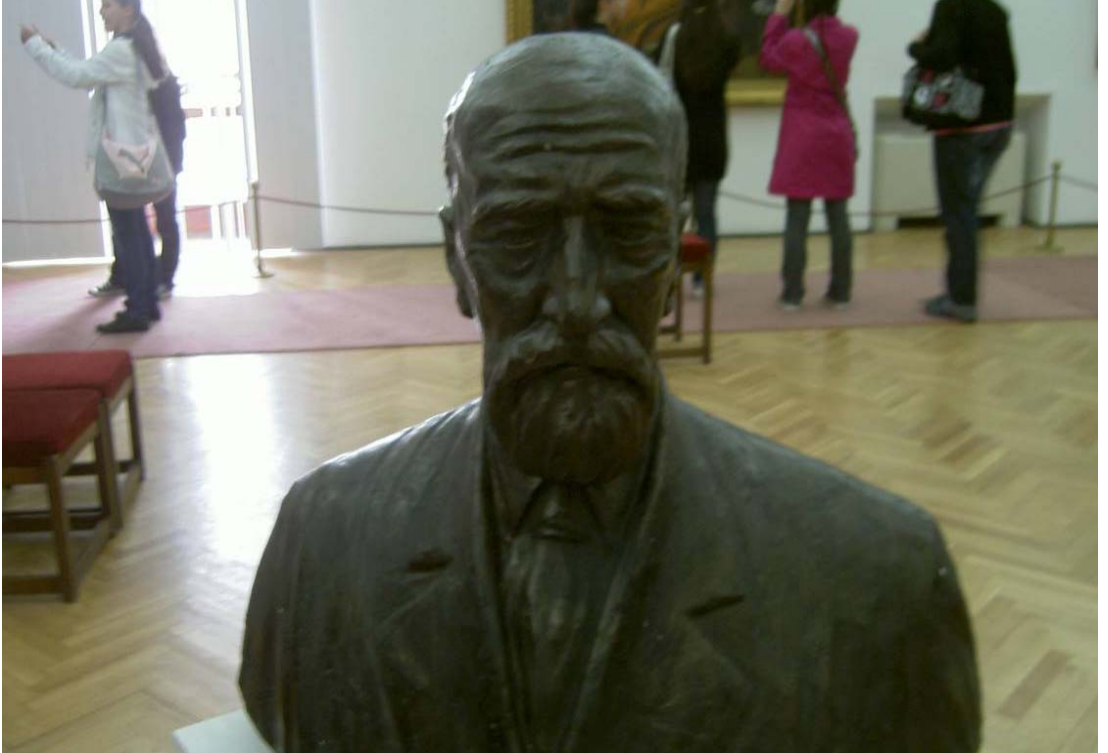
Fotoğraf 10: (Müzede öğrenciler Adnan Çoker'in eserini incelerken)



Fotoğraf 11: (Müzede öğrenciler heykelleri incelerken)



Fotoğraf 12: (Müzede Heykellerden Örnekler)



Fotoğraf 13: (Müzede öğrenciler heykelleri incelerken)



Fotoğraf 14: (Müzede öğrenciler heykelleri incelerken)



Fotoğraf 15: (Müzede öğrenciler heykelleri incelerken)



Fotoğraf 16: (Müzedede öğrenciler resimleri incelerken)



Fotoğraf 17: (Müzedede öğrenciler resimleri incelerken)



Fotoğraf 18: (Müzede öğrenciler ve öğretmen)



Fotoğraf 19: (Müzede öğrenciler ve öğretmen)



Fotoğraf 20: (Müzede öğrenciler bir sergi gezerken)



Fotoğraf 21: (Müzede öğrenciler resimleri incelerken)



Fotoğraf 22: (Müzede öğrenciler resimleri incelerken)



Fotoğraf 23: (Müzede öğrenciler resimleri incelerken)



Fotoğraf 24: (Müzede öğrenciler resimleri incelerken)



Fotoğraf 25: (Müzede öğrenciler Atatürk'ün konuk odasını ziyaret ederken)



Fotoğraf 26: (Müzede öğrenciler)



Fotoğraf 27: (Öğrencilerin Etnografya Müzesi ziyareti)



Fotoğraf 28: (Öğrencilerin Etnografya Müzesi ziyareti)

**EK: 8 MÜZEDE SEÇİLMİŞ ESERLERİN PEDAGOJİK ESER ELEŞTİRİSİ
DERSİ UYGULAMASI SÜRECİNE AİT DENEY GRUBU ÖĞRENCİ
FOTOĞRAFLAR**



Fotoğraf 1: Nurullah Berk 'Portre-i İstirahat'



Fotoğraf: 2 (Müze öğrenciler Nurullah Berk'in eserini anlatırken)



Fotoğraf: 3 (Müzede öğrenciler Nurullah Berk'in eserini eleştirirken)



Fotoğraf: 4 (Öğrenci sanatçı ve eseri hakkında bilgi verirken, Nurullah Berkin'in 'Portre-i İstirahat' adlı eserinin incelemesini yaparken)



Fotoğraf: 5 (Turgut ZAIM: ‘ Ürgüplü Yörükler, Tuval üzerine yağlıboya, 85x65 cm., Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi)



Fotoğraf: 6 (Öğretmen sanatçı ve eser hakkında bilgi verirken)



Fotoğraf: 7 (Turgut ZAIM'in 'Ürgüplü Yörükler' adlı eserinin incelemesini yapan deney grubu öğrencileri)



Fotoğraf: 8 (Öğrenciler Turgut ZAIM'in 'Ürgüplü Yörükler' adlı eserini incelerken)



Fotoğraf: 9 (Öğrenciler Turgut ZAIM'in 'Ürgüplü Yörükler' adlı eserini incelerken)



Fotoğraf: 10 (Öğrenciler Turgut ZAIM'in 'Ürgüplü Yörükler' adlı eserini incelerken)



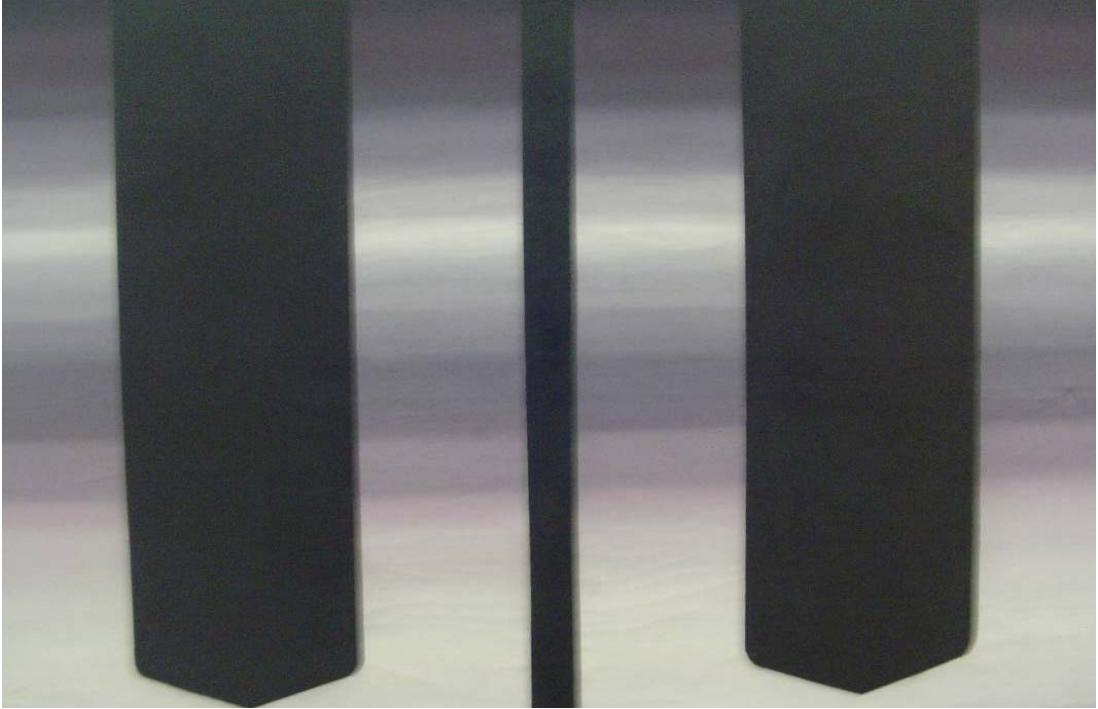
Fotoğraf: 11 (Öğrenciler Turgut ZAIM'in 'Ürgüplü Yörükler' adlı eserini incelerken)



Fotoğraf: 12 (Öğrenciler Bedri Rahmi EYÜBOĞLU'nun 'Sarı Kahve' adlı eserini incelerken)



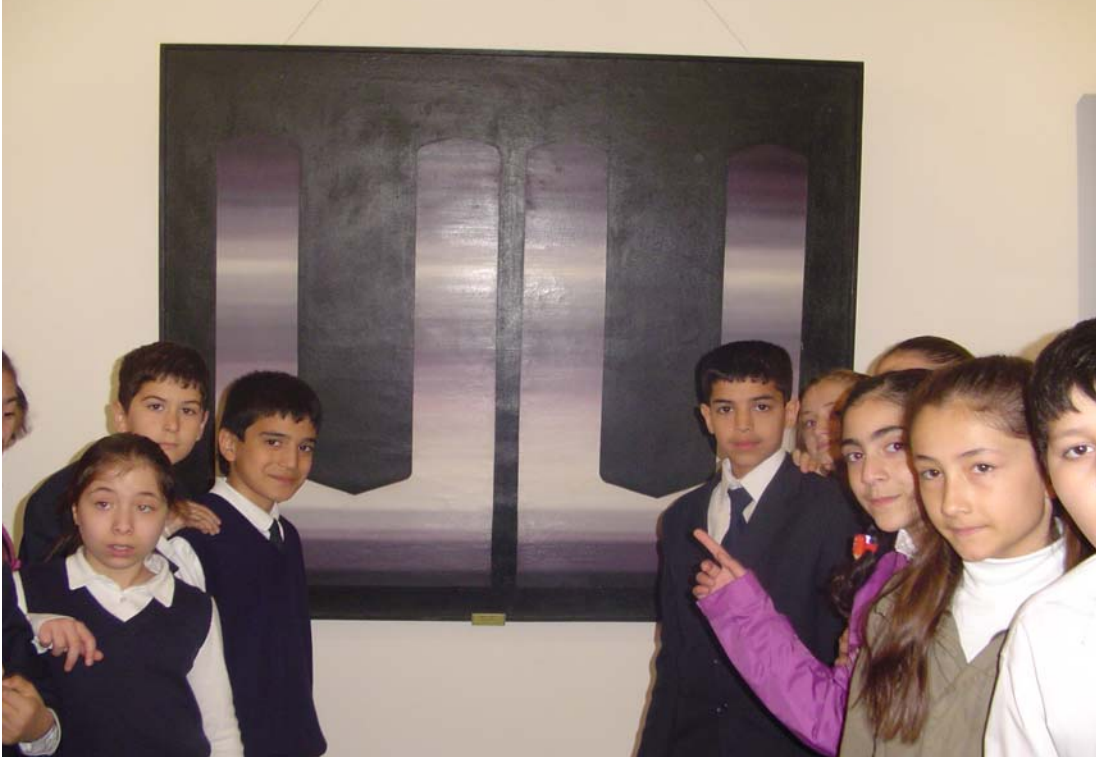
Fotoğraf: 13 (Öğrenciler Bedri Rahmi EYÜBOĞLU'nun 'Sarı Kahve' adlı eserini incelerken)



Fotoğraf: 14 Adnan ÇOKER, 'Çifte Minare', Tuval üzerine akrilik, 140x160cm., (Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi)



Fotoğraf: 15 (Öğretmen sanatçı ve eseri hakkında bilgi verirken)



Fotoğraf: 16 (Öğrenciler Adnan ÇOKER'in 'Çifte Minare' adlı eserini incelerken)



Fotoğraf: 17 (Öğrenciler Adnan ÇOKER'in 'Çifte Minare' adlı eseriyle)



Fotoğraf: 18 (Adnan ÇOKER'in 'Çifte Minare' adlı eserinin incelemesini yaparken)



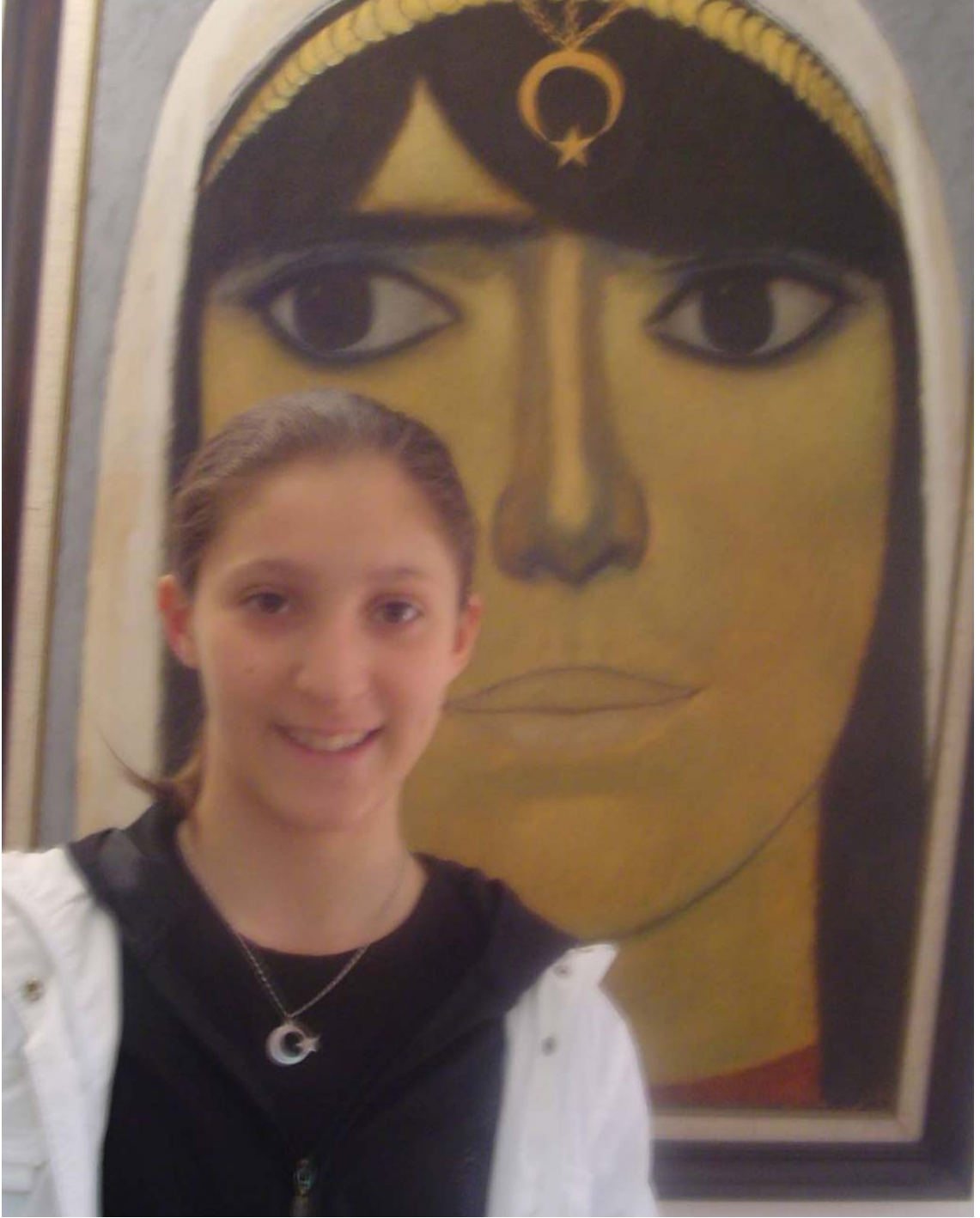
Fotoğraf: 19 (Adnan ÇOKER'in 'Çifte Minare' adlı eseriyle)



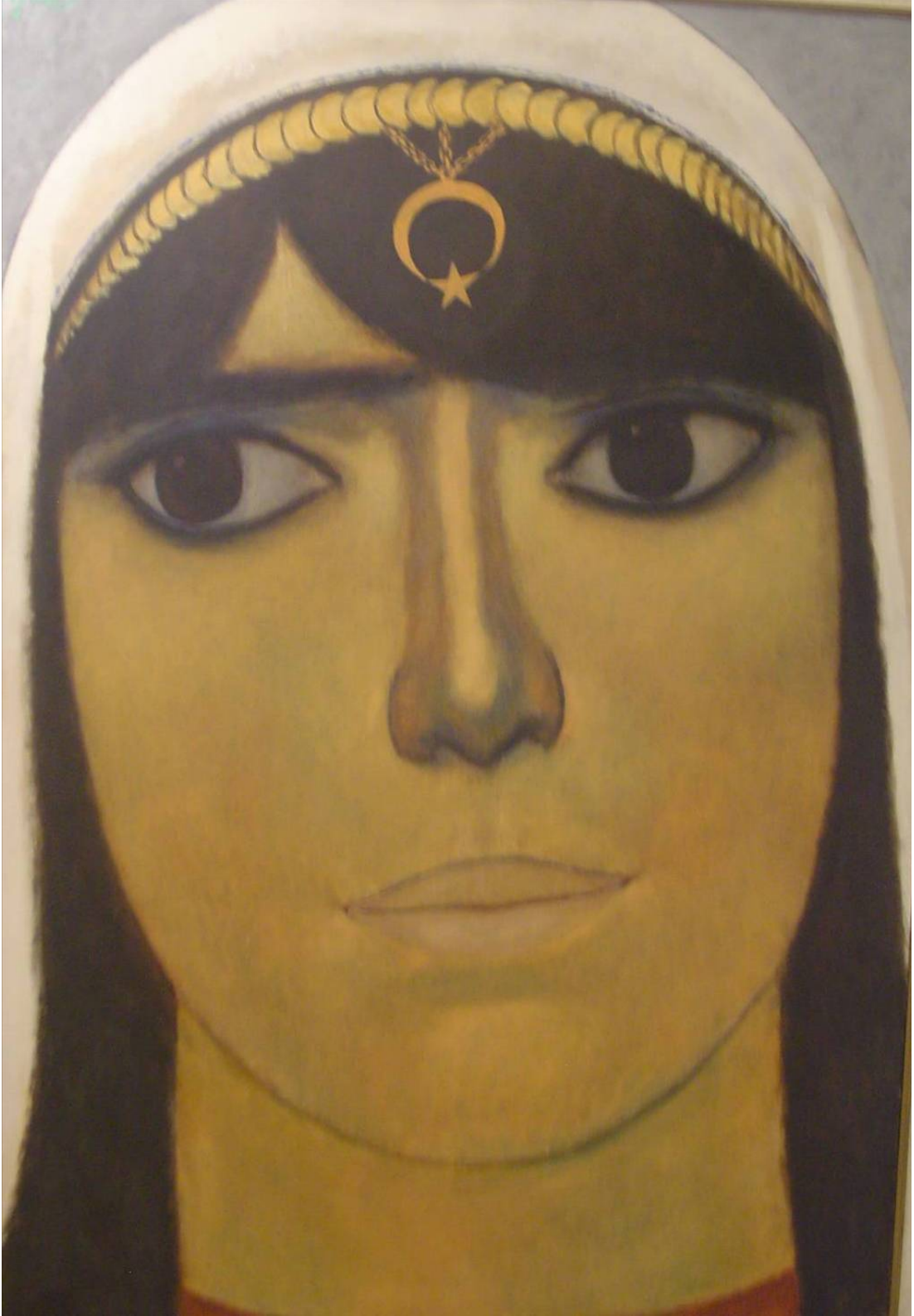
Fotoğraf: 20 (Nuri İYEM'in 'Portre' adlı eserinin incelemesini yaparken)



Fotoğraf: 21 (Nuri İYEM'in 'Portre' adlı eserinin incelemesini yaparken)



Fotoğraf: 22 (Öğrenci Nuri İYEM'in 'Kadın Portresi' adlı eserinin incelemesini yaparken)



Fotoğraf: 23 (Nuri İYEM, 'Portre', Tuval üzerine yağlıboya, 119x87cm., (Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi))



Fotoğraf: 24 (Ergin İNAN 'Başkalaşım', (Tuval üzerine Karışık teknik)



Fotoğraf: 25 (Öğrenciler Ergin İNAN'ın 'Başkalaşım' adlı eserinin incelemesini yaparken)



Fotoğraf: 26 (Öğrenci Ergin İNAN'ın 'Başkalaşım' adlı eserinin incelemesini yaparken)



Resim: 27 (Halil DİKMEN 'Portakal Toplayanlar', Tuval üzerine yağlıboya, 200x110cm., (Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi)



Resim: 28 (Öğrenciler resmi incelerken)



Fotoğraf: 29(Öğrenci Halil Dikmen'nin 'Portakal Toplayanlar' adlı eseri incelerken)



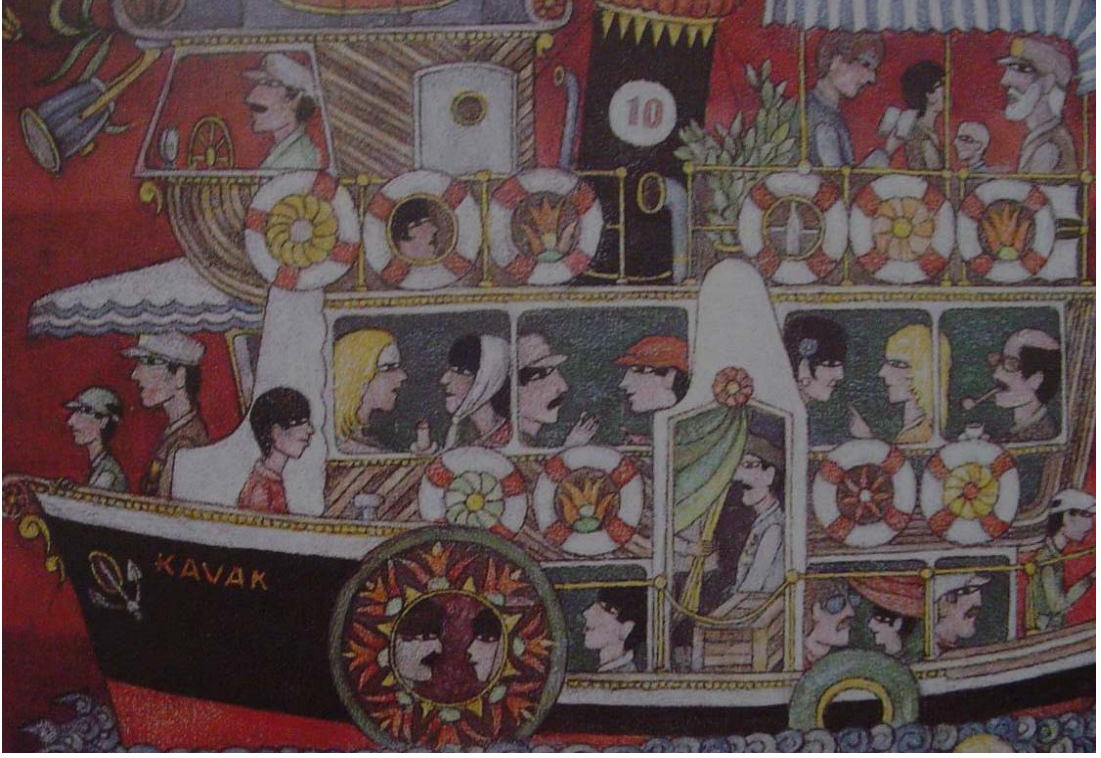
Fotoğraf: 30 (Öğretmen sanatçı ve eseri hakkında bilgi verirken, Orhan PEKER'in 'Atlar' adlı eserinin incelemesini yaparken)



Fotoğraf: 31 (Öğrenciler eseri incelerken ve esere sorular yöneltirken)



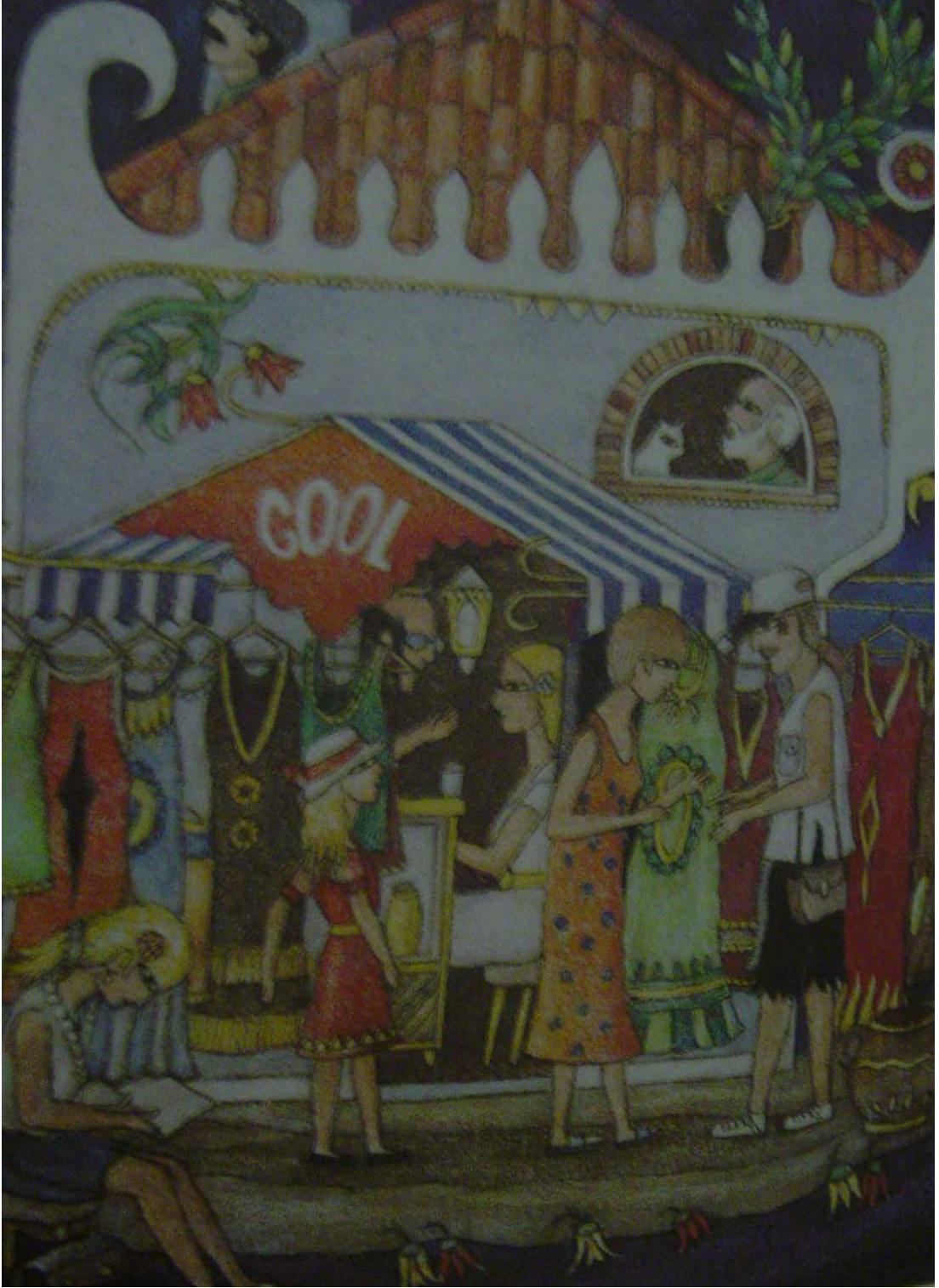
Fotoğraf: 32 (Öğretmen sanatçı ve eseri hakkında bilgi verirken, Orhan PEKER)



Fotoğraf: 33 (Nuri ABAÇ, 'Boğaz Gemisi', 1997, Tuval üzerine yağlıboya, 50x60cm)



Fotoğraf: 34 (Nuri ABAÇ, 'Uçan At', 1997, Tuval üzerine yağlıboya, 40x50cm)



Fotoğraf: 35 (Nuri ABAÇ, 'Butik Gool', 1997, Tuval üzerine yağlıboya, 60x50cm)

**EK: 9 RESİM ATÖLYESİNDEN UYGULAMA ÇALIŞMALARINDAN
GÖRÜNTÜLER**



Fotoğraf: 1 (Öğrenciler Atölyede uygulama çalışmaları yaparken)



Fotoğraf: 2 (Atölyeden görüntüler)



Fotoğraf: 3 (Öğretmen bilgisayarda powerpoint sunum yaparken)



Fotoğraf: 4 (Atölyeden görüntüler)



Fotoğraf: 5 (Atölyeden görüntüler)



Fotoğraf: 6 (Atölyeden görüntüler)



Fotoğraf: 7 (Öğrenci uygulamalarından görüntüler)



Fotoğraf: 8 (Öğrenci uygulamalarından görüntüler)



Fotoğraf: 9 (Öğrenci uygulamalarından görüntüler)



Fotoğraf: 10 (Atölyeden uygulama yapan öğrencilerden görüntüler)



Fotoğraf: 11 (Atölyeden uygulama yapan öğrencilerden görüntüler)



Fotoğraf: 12 (Atölyeden öğrenci çalışmalarını yaparken)



Fotoğraf: 13 (Atölyeden öğrenciler çalışmalarını yaparken)



Fotoğraf: 14 (Atölyeden öğrenciler çalışmalarını yaparken)



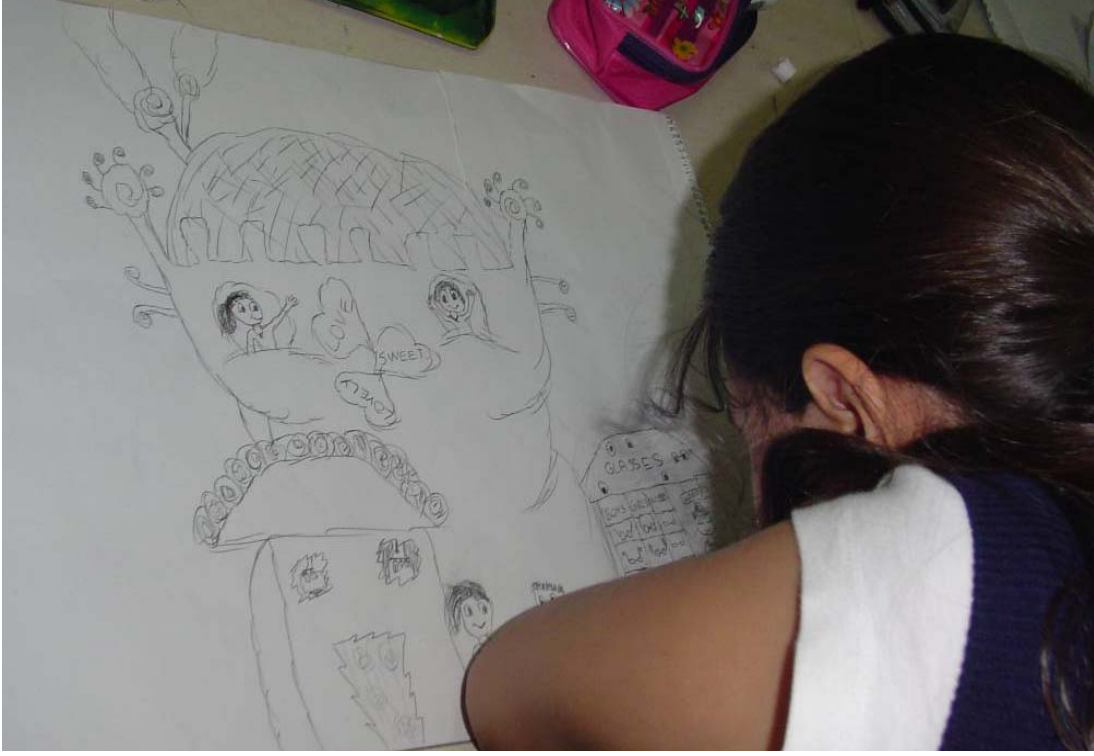
Fotoğraf: 15 (Atölyeden öğrenciler çalışmalarını yaparken)



Fotoğraf: 16 (Atölyeden öğrenci çalışmalarını yaparken)



Fotoğraf: 17 (Atölyeden öğrenci çalışmalarını yaparken)



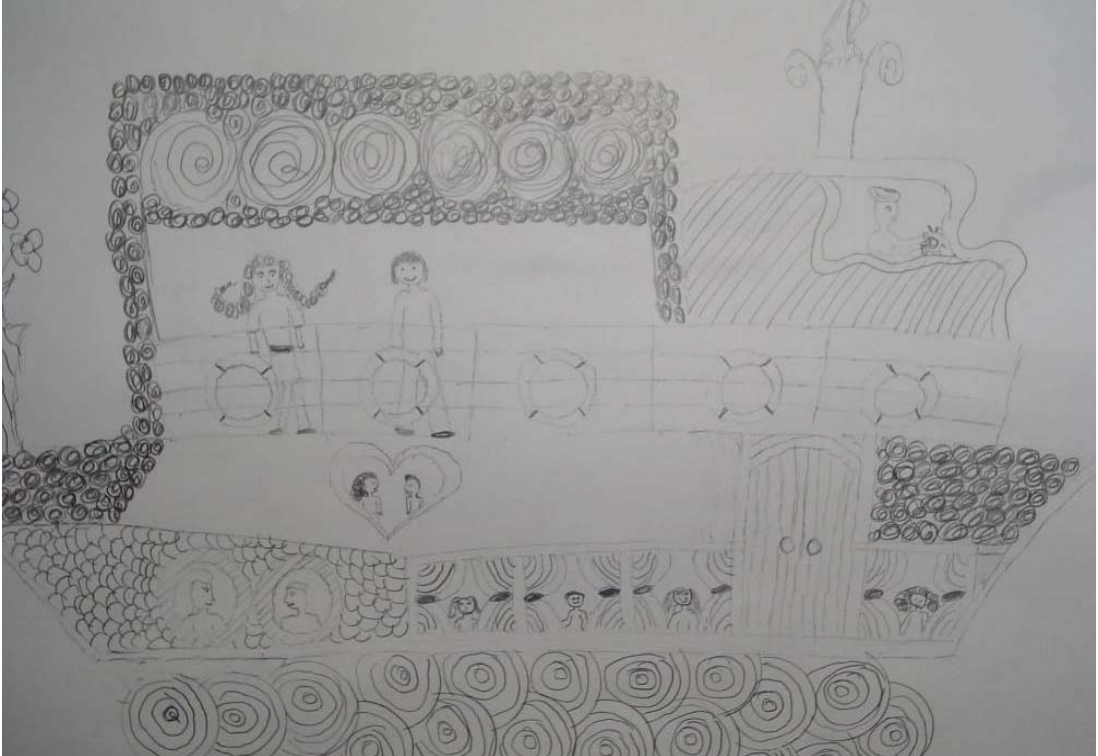
Fotoğraf: 18 (Atölyeden öğrenci çalışmalarını yaparken)



Fotoğraf: 19 (Atölyeden öğrenci çalışmalarını yaparken)



Fotoğraf: 20 (Atölyeden öğrenci çalışmalarını yaparken)



Fotoğraf: 21 (Öğrenci çalışmalarından örnek)

**EK: 10 DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNİN UYGULAMA
ÇALIŞMALARINDAN ÖRNEKLER**



Resim: 1



Resim: 2



Resim: 3



Resim: 4



Resim: 5



Resim: 6



Resim: 7



Resim: 8



Resim: 9



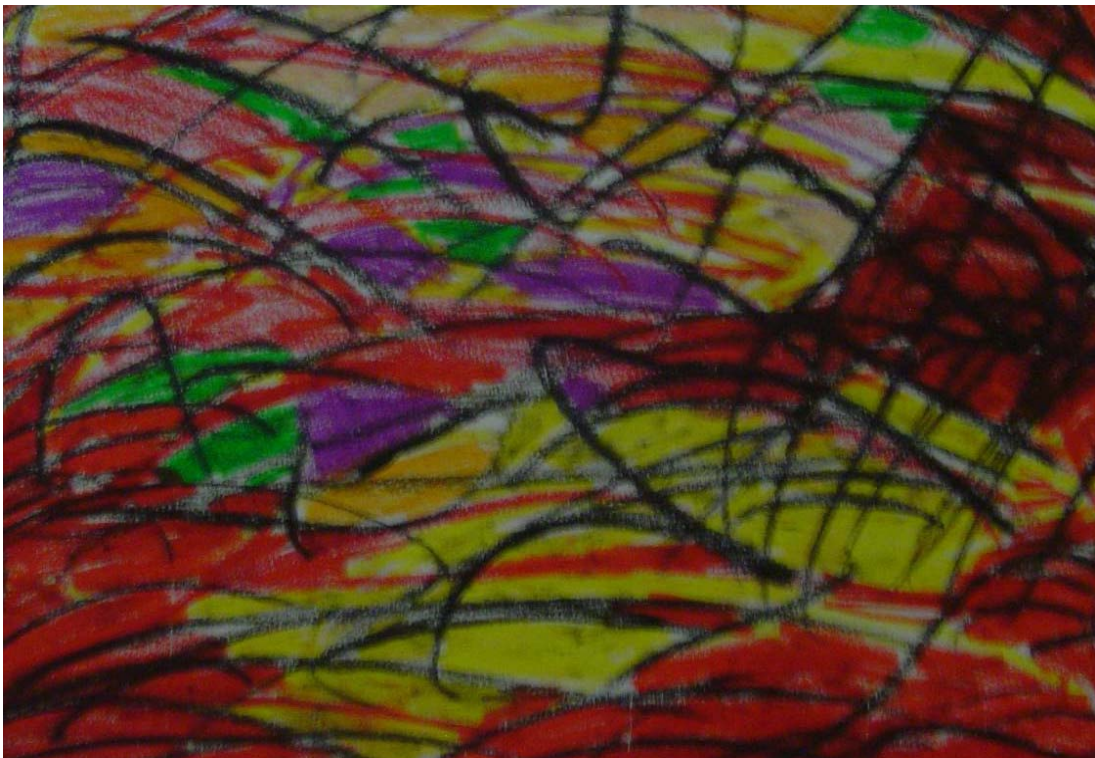
Resim: 10



Resim: 11



Resim: 12



Resim: 13



Resim: 13



Resim: 15



Resim: 16



Resim: 17



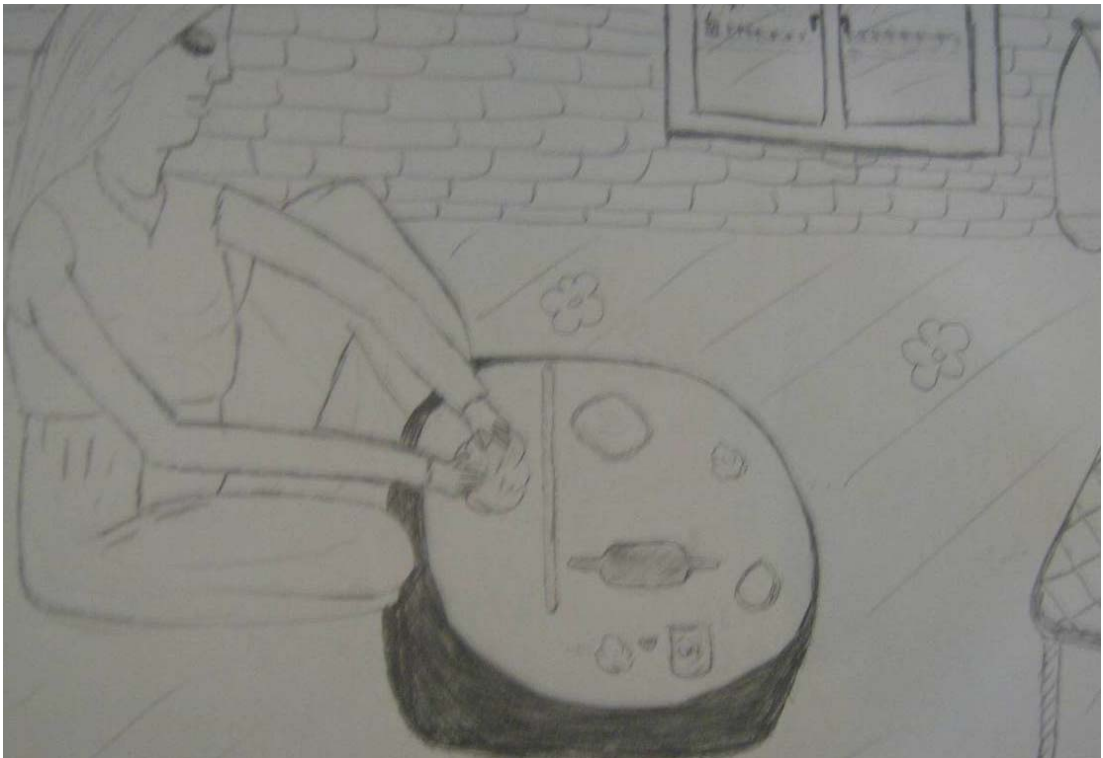
Resim: 18



Resim: 19



Resim: 20



Resim: 21



Resim: 22



Resim: 23



Resim: 24



Resim: 25



Resim: 26



Resim: 27



Resim: 28



Resim: 29



Resim: 30



Resim: 31



Resim: 31



Resim: 32



Resim: 33



Resim: 34



Resim: 35



Resim: 36



Resim: 37



Resim: 38



Resim: 39



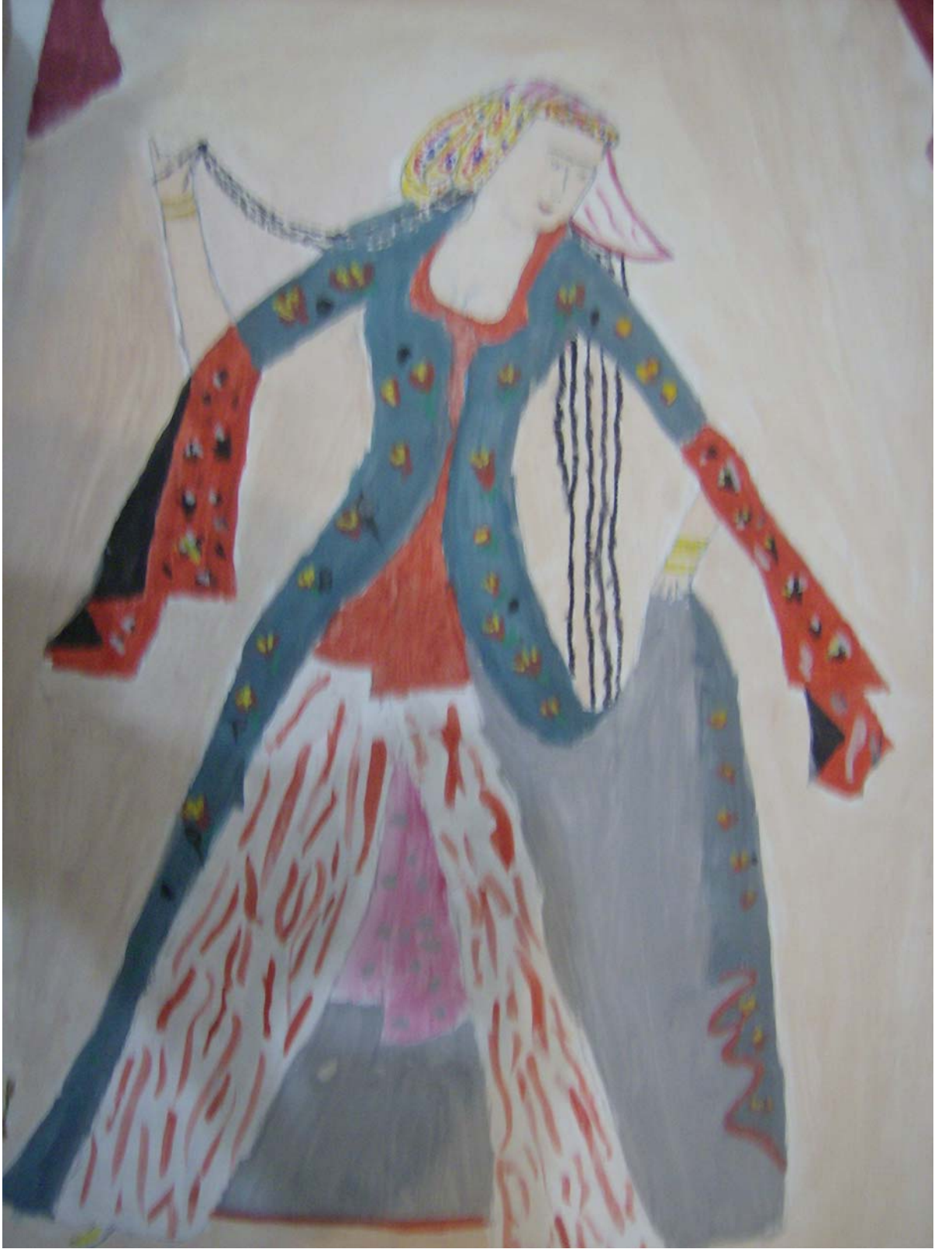
Resim: 40



Resim: 41



Resim: 42



Resim: 43



Resim: 44



Resim: 45



Resim: 46

EK: 11. GELENEKSEL ANADOLU MOTİFLERİNDEN ETKİLENEN
ÇAĞDAŞ TÜRK RESSAMLARININ ESER KATALOĞU



Resim 1: Bedri Rahmi Eyüboğlu, 'Sarı Kahve' 220x120 cm, Tuval üzerine yağlıboya, Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi



Resim 2: Bedri Rahmi Eyüboğlu, 'Sarı Kahve' adlı eserinden detay.



Resim 3: Bedri Rahmi Eyüboğlu ,Köylü Kadın ,Duralit üzerine yağlıboya,146x188cm,İstanbul Resim Heykel Müzesi



Resim 4: Halil Dikmen ,‘Portakal Toplayanlar, Tuval üzerine yağlıboya, 200x110 cm,(Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi)



Resim 5: Cevat Dereli : ‘ Tarlada Mahsul Toplayan Köylüler ,Tuval üzerine yağlıboya, 135x84 cm.,(Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi)



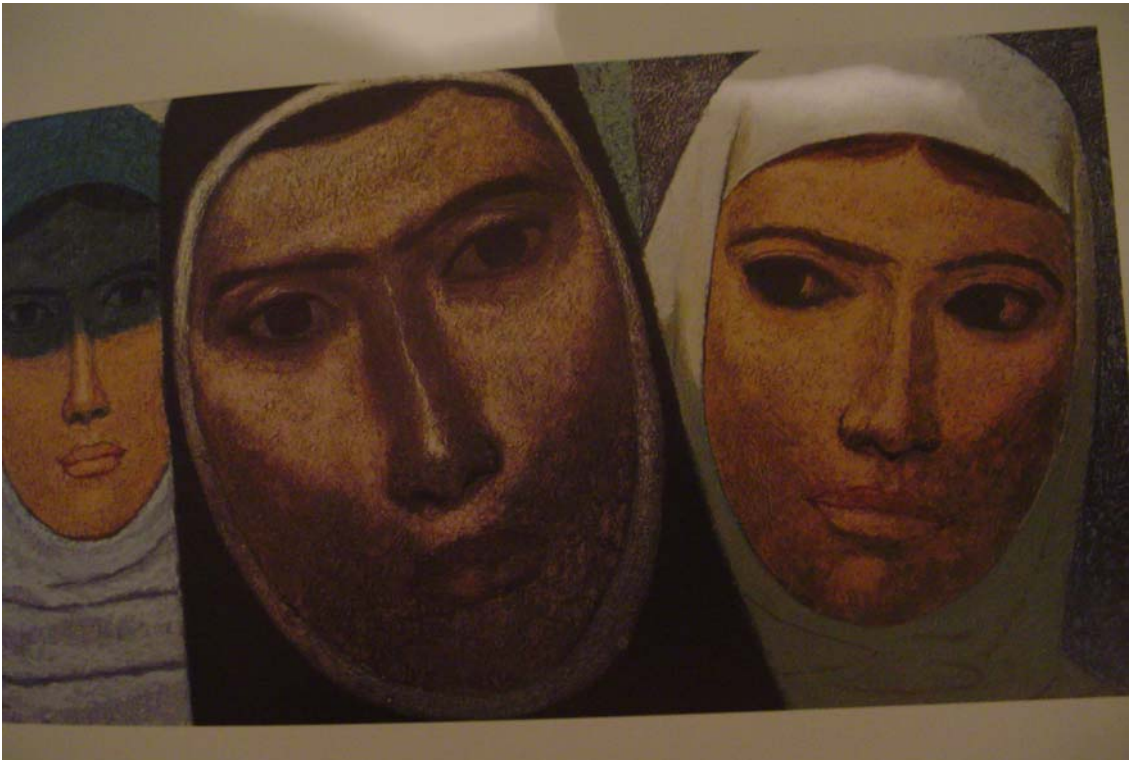
Resim 6 : Turgut ZAIM: ‘ Ürgüplü Yörükler,Tuval üzerine yağlıboya, 85x65 cm.,(Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi)



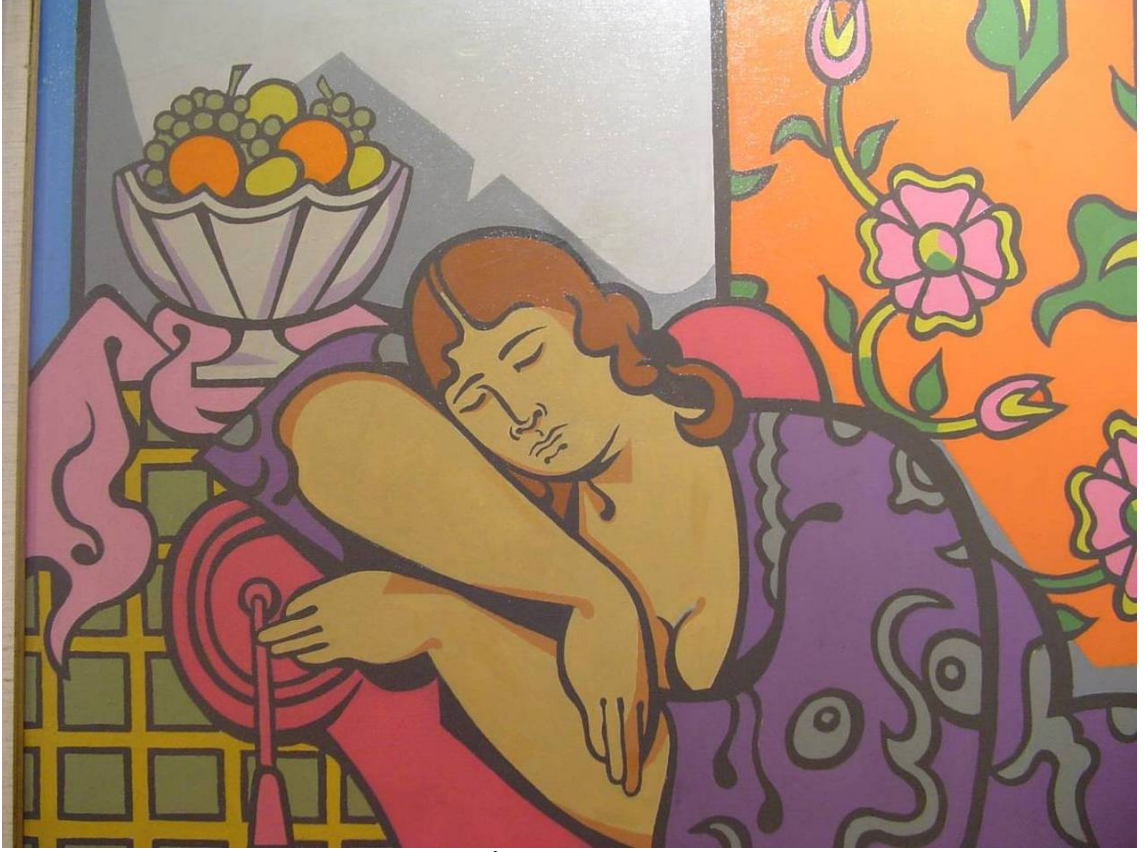
Resim 7: (Nuri İYEM ,‘ Portre’ ,Tuval üzerine yağlıboya, 119x87cm., (Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi)



Resim 8: Nuri İYEM ,‘ Değirmen’ ,Tuval üzerine yağlıboya,85x112cm



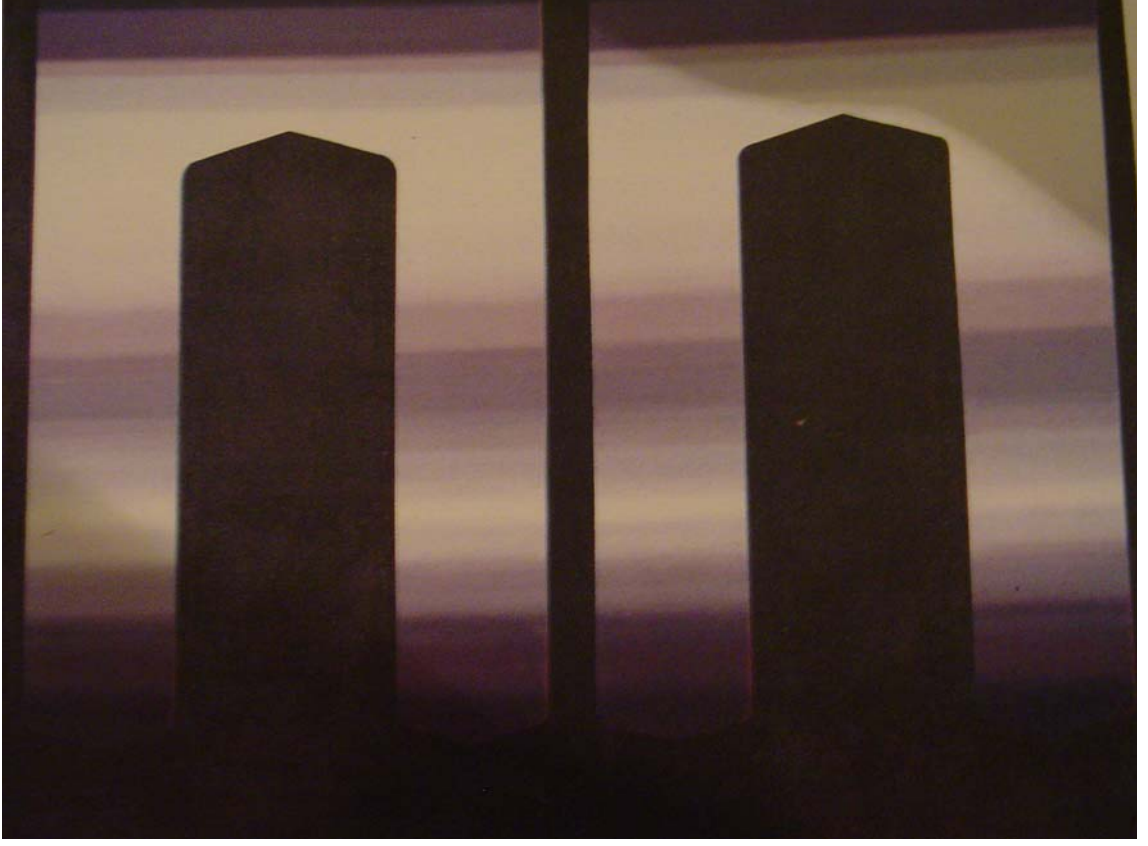
Resim 9: Nuri İYEM ,‘ Portreler’ ,Tuval üzerine yağlıboya, 120x65cm.,



Resim 10 : Nurullah Berk ,‘Portre-i İstirahat’ Tuval üzerine yağlıboya ,100x90cm, Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi



Resim 11 : Nurullah Berk,Bulutlar ,Tuval üzerine yağlıboya ,100x90cm, Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi)



Resim 12: Adnan ÇOKER, 'Çifte Minare', Tuval üzerine akrilik, 140x160cm., (Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi)



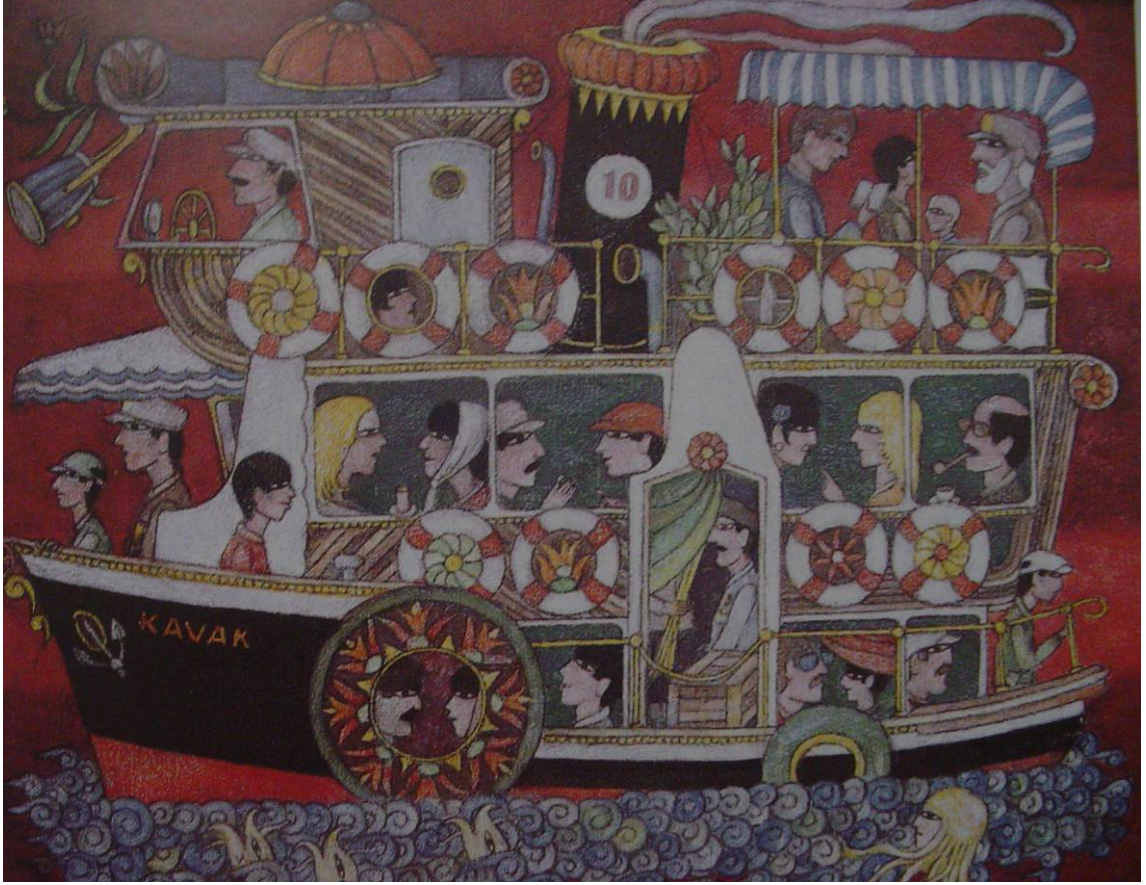
Resim 13: Zeki Faik İzer, 'Ağaçlar', Tuval üzerine yağlıboya, 150x130cm, Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi)



Resim 14 : Devrim Erbil, ,Tuval üzerine yağlıboya ,150x130cm, Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi)



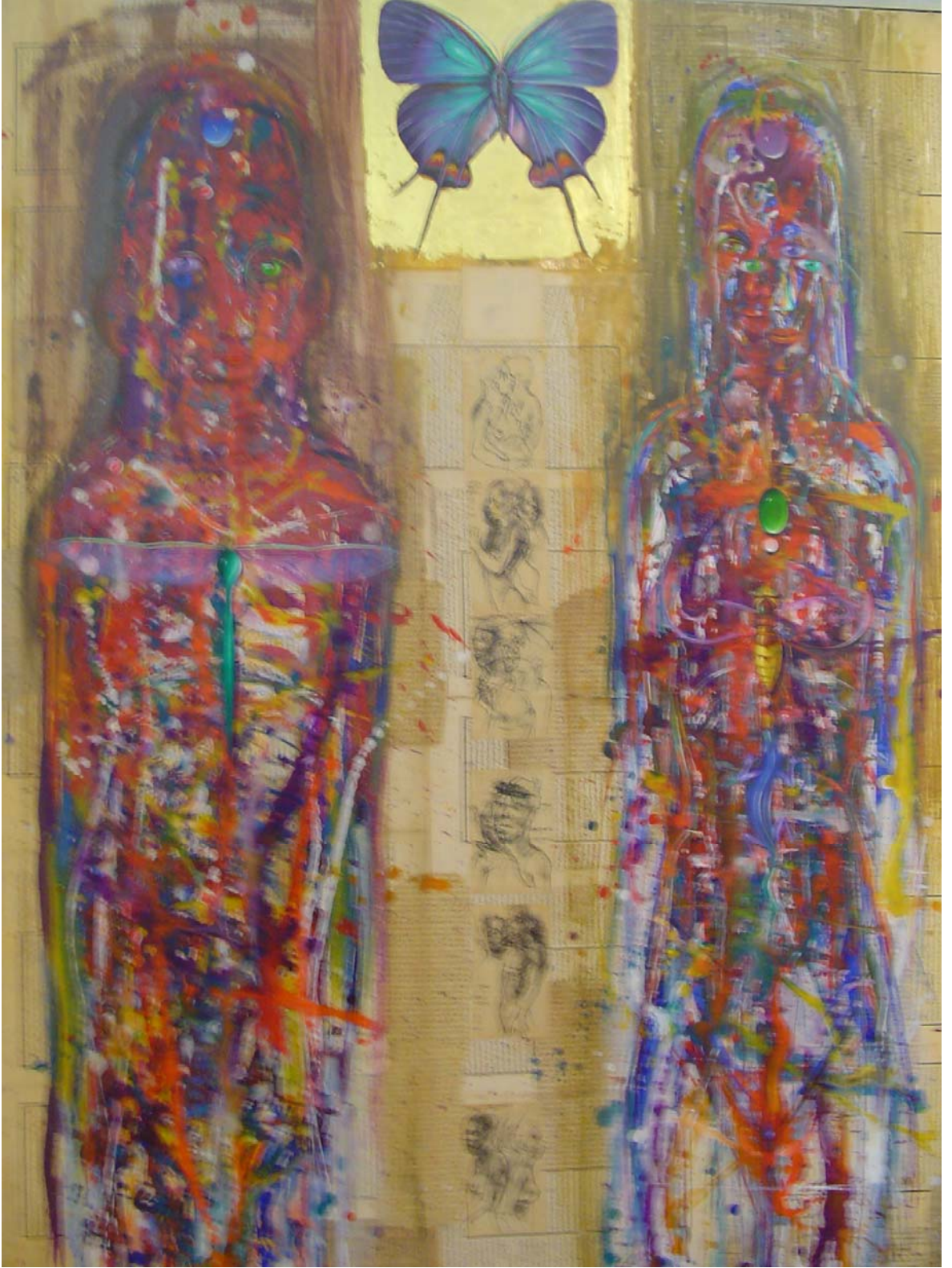
Resim 15 : Sabri Berkel,Balık,Tuval üzerine yağlıboya ,55x65cm, özel koleksiyon



Resim 16: Nuri ABAÇ , 'Boğaz Gemisi', 1997, Tuval üzerine üzerine yağlıboya, 50x60cm



Resim 17 : Bedri Rahmi Eyüboğlu ,Düşünen Adam ,Kağıt üzerine guvaş-çini mürekkebi ,28x38cm, Tiglat Koleksiyonu



Resim 18: Ergin İNAN 'Başkalaşım' , Tuval üzerine Karışık Teknik, 160x120 cm, (Ankara Devlet Resim Heykel Müzesi)

EK: 12 MÜZE GEZİSİNE AİT İZİN BELGELERİ

Öğrencinin	:	Ders Sorumlusu	:
Adı	:	Rehber Öğretmen	:
Soyadı	:	Sorumlu İdareci	:
Sınıfı	:	Müze Ziyareti Saatleri:	
No	:	Müze Ziyareti Tarihi	:

VELİ İZİN BELGESİ

..... tarihleri arasında yapılacak olan “müze eğitimi ve uygulamaları” dersine velisi olduğum..... katılmasını istiyorum.

Gereğini arz ederim.

Veli Adı Soyadı

Tarih

OKUL İDARESİ İZİN BELGESİ

..... tarihleri arasında sınıflarını kapsayan “müze eğitimi ve uygulamaları” dersinin önceden belirlenmiş plan dahilinde uygulanmasında herhangi bir sakınca yoktur.

Okul Müdürü

Tarih

EK: 13 MÜZE ZİYARETİ ESNASINDA AKILDA TUTULMASI GEREKEN YARARLI BİLGİLER

- “ Lütfen sessiz olun.
- “ Koleksiyonlardaki eserleri belli bir sıraya göre izleyin
- “ Eserlere elle dokunmayın (Eğer maketleri varsa olabilir.)
- “ Flaşlı fotoğraf çekimi yapmayın.
- “ Ziyaret esnasında not alın.
- “ Müzede rehberlik yapacak olan ders sorumlusunu ve müze eğitimcisini mutlaka dinleyin.
- “ Koleksiyonlardaki eserleri: incelerken önce etiket okumaktan kaçının.
- “ Eserleri incelemeye yeteri kadar zaman ayırın; yavaş yavaş bakın, yakından gözlemleyin,
- “ gördükleriniz üzerinde uzun uzun düşünün ve notlar alın.
- “ Her koleksiyonda özellikle hangi eserin ilginç olduğunu kendi kendinize sorun ve nedenini araştırın.
- “ Müzede gördükleriniz ile ilgili izlenimlerinizi mutlaka başkalarına da anlatın.
- “ Eserlerin sanat eserlerinin başlıca hedefinin öğretmek olduğunu unutmayın.
- “ Çok fazla şey görmekten kaçının.
- “ İyi görünün bir sanat eserinin rastgele bulunan birçok sanat eserinden daha iyi olduğunu unutmayın ve farkını belirlemeye çalışın.
- “ Müzeye her gittiğinizde yeni şeyler göreceğinizi ve öğreneceğinizi unutmayın.
- “ Herhangi bir nesnenin özel koleksiyonunu yapın bu alışkanlığın müze kavramını oluşturmaları bakımından önemli olduğunu unutmayın.

**EK: 14 DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİNE UYGULANMIŞ OLAN
PEDAGOJİK ESER ELEŞTİRİSİ FORMLARINDAN ÖRNEKLER**

ESER ELEŞTİRİSİ

Adınız : Ayco
Soyadınız : DEMİREL
Sınıfınız : 6/B
No : 44

Tarih : 28/04/2009

BİR ESERİN KEŞFİ

TANIMLAMA

Sanatçının Adı : Nuri Abec
Sanat Eserinin Adı : Renkli Çiçek
Sanat Eserinin Dönemi : 1990
Sanat Eserinin Yapıldığı dönemin özellikleri nelerdir : Cumhuriyet dönemi

Eserde neler olmaktadır (ana konu nedir) ? Bir çarpıda geçen bir olaydır.
İnsanlar, çiçekler ve birçok eşyayla bir renk çarpısıdır.
Hangi teknikler kullanılmıştır? (Oyma, suluboya, asamblaj=montaj vb.)

Eserin yapıldığı hammadde ve özelliği nedir? Yağlı boya

ÇÖZÜMLEME

Çizgiler daha çok (düz, eğri, kırık, hepsi de)? Düz
Şekiller daha çok (geometrik, figüratif, her ikisi de)? Figüratif
Renkler daha çok (sıcak, soğuk, her ikisi de)? Sıcak
Mekan daha çok (düz, üst üste biçimler olarak; derin bir alan olarak, her ikisi de)? Üst üste
Doku daha çok (kaba, yumuşak, her ikisi de)? Yumuşak
Değer (valör) daha çok (açık, koyu, orta ayar ya da yüksek kontrast)?
Yapı heykel ise (hafif, yada ağır) nasıl görünüyor?

YORUMLAMA

Sanat yapıtında ne demek istenmektedir? Renk çarpısı ve de anlatıldığı

Eser şiir (soyut) mıdır, konulu (herkesçe bilinen) mudur, yoksa konulu ancak edebi olmayan (manzara vb.) bir eser midir?

Soyut

Eserde,
Çiçek gibi kokuyor?
Tatlı gibi tad veriyor?
Derin nabız gibi ses veriyor?
Huzurlu gibiymiş hissi (duygusu) uyandırıyor?
Mutlu gibi görünüyor?

En çok hangi sembolleri farkettiliniz? İnsanlar

Hangi renkler sembolik olarak kullanılmıştır? (Örn. Mavi: huzur, sakinlik ve özgürlük gibi)

Eserdeki renkler sizi nasıl etkiliyor? Çok etkiliyor

Siz niçin bu çalışmayı seçtiniz? Çok güzel çizimleri ve renkleri çok güzel kullandığı bir eserdir.

Bu esere bir başlık bulunuz?-----

Bu eser bugünün insanlarına ne ifade ediyor? Yapıldığı dönemde ne amaçla yapılmıştır?-----

YARGILAMA

Bu çalışma önemlidir, çünkü: bir eserdir. Bir insanın nasıl görünüşe ulaştığını gösteren esettir. Bir eserdir.

Eser yansıtıcıdır (taklitçidir). Sanatçı olayı doğru ve kesin biçimde tanımlamaya çalışır.--

Eser biçimcidir. Sanatçı alışılmışın dışında sanat formları (çizgiler, renkler, şekiller, vb.)..... kullanır. Eser.

Eser anlatımcıdır(dışavurumcu). Sanatçı ruh durumu ve simgeleri (çeşitli duygular veya sembolik mesajlar taşıyor) vurgular.--

Eser işlevseldir. Sanatçı eserinde dini, politik, eğitici vb. bir ilkeyi yaymayı amaçlamıştır.--

Eserde iyi bir işçilik var mı? Evet.

Bu çalışmaya daha çok kim değer verirdi (büyükanne, imam, polis, Sanat eleştirmeni ve ben)

Aşağıdaki boşluğa eserin küçük bir çizimini yapınız.



ESER ELEŞTİRİSİ

Adınız : Yigit
Soyadınız : Öztürk
Sınıfınız : 6/B
No : 104

Tarih : 06.05-09

BİR ESERİN KEŞFİ

TANIMLAMA

Sanatçının Adı : Nuri Amano
Sanat Eserinin Adı : Gemideki Hava
Sanat Eserinin Dönemi : Yıl: 1990
Sanat Eserinin Yapıldığı dönemin özellikleri nelerdir: Cumhuriyet sonrası dönemi

Eserde neler olmaktadır (ana konu nedir)? İnsanlar geminin içinde eğleniyorlar.

Hangi teknikler kullanılmıştır? (Oyma, suluboya, asamblaj=montaj vb.) Yağlı boya tekniği kullanılmaktadır.

Eserin yapıldığı hammadde ve özelliği nedir? Tuzal üzerinde yağlı boya

ÇÖZÜMLEME

Çizgiler daha çok (düz, eğri, kırık, hepsi de)? Eğri
Şekiller daha çok (geometrik, figüratif, her ikisi de)? Geometrik
Renkler daha çok (sıcak, soğuk, her ikisi de)? Renkler daha sıcak
Mekan daha çok (düz, üst üste biçimler olarak, deniz bir alan olarak, her ikisi de)? Melimsi deniz bir alanıdır
Doku daha çok (kaba, yumuşak, her ikisi de)? Her ikisi de
Değer (valör) daha çok (açık, koyu, orta ayar ya da yüksek kontrast)? Orta ayar
Yapı heykel ise (hafif, yada ağır) nasıl görünüyor?

YORUMLAMA

Sanat yapıtında ne demek istenmektedir? Denizdeki gemide bir eğlenceyi anlatıyor.

Eser şiir (soyut) mıdır, konulu (herkesçe bilinen) mudur, yoksa konulu ancak edebi olmayan (manzara vb.) bir eser midir? Soyut değildir. Konusu olan bir resimdir.

Eserin yağılı boya deniz suyunun tuzu Deniz suyunun tuzlu Fantastik bir resim çizgi filmlerdeki bir gemi gibi kokuyor? gibi tad veriyor? gibi ses veriyor? gibiymiş hissi (duygusu) uyandırıyor? gibi görünüyor?

Eserde En çok hangi sembolleri farkettiliz? Türkiye'nin sembolünü fark ettik. Hangi renkler sembolik olarak kullanılmıştır? (örn. Mavi: huzur, sakinlik ve özgürlük gibi) Az parlak gibi sembolik kullanılmıştır. Eserdeki renkler sizi nasıl etkiliyor? Renkler daha sıcak geliyor.

Siz niçin bu çalışmayı seçtiniz? Çünkü ben macerayı ve fantastik resimleri çok severim.

Bu esere bir başlık bulunuz? Gemideki Hava

Bu eser bugünün insanlarına ne ifade ediyor? Yapıldığı dönemde ne amaçla yapılmıştır?---

YARGILAMA

Bu çalışma önemlidir, çünkü: resimlerde teknikler, çizimler çok önemlidir.

Eser yansıtıcıdır (taklitçidir). Sanatçı olayı doğru ve kesin biçimde tanımlamaya çalışır. Tekniklere ve çizimlere dikkat eder.

Eser biçimcidir. Sanatçı alışılmışın dışında sanat formleri (çizgiler, renkler, şekiller, vb.)..... kullanır. Çizgilerin inceliği, kalınlığı, darlığı, eğilimi..... önemlidir.
Renklerde renklerin sıcak ve soğukluğu önemlidir.

Eser anlatımcıdır (dışavurumcu). Sanatçı ruh durumu ve simgeleri (çesitli duygular veya sembolik mesajlar taşıyan) vurgular. Sanatçı burada bu özellik eler.

Eser işlevseldir. Sanatçı eserinde dini, politik, eğitici vb. bir ilkeyi yaymayı amaçlamıştır. Çünkü sanatçının amacı önemlidir.

Eserde iyi bir işçilik var mı? Kıvraklığı, geçmişi çok süzgeç.
Bu çalışmaya daha çok kim değer verirdi (büyükanne, imam, polis, ressam, fotoğrafçı)?

Aşağıdaki boşluğa eserin küçük bir çizimini yapınız.



ESER ELEŞTİRİSİ

Adınız
Soyadınız
Sınıfınız
No

30.05.20
CANKIR
7-C
32

Tarih :

BİR ESERİN KEŞFİ

TANIMLAMA

Sanatçının Adı : Nuri İYEM
Sanat Eserinin Adı : Koyu Kadın
Sanat Eserinin Dönemi : 1950 - Cumhuriyet sonrası
Sanat Eserinin Yapıldığı dönemin özellikleri nelerdir : Anadolu gezilerinin yapıldığı, ulusal konuların 7 slendiği dönem
Eserde neler olmaktadır (ana konu nedir) ? Eserde hence Anadolu'nun kadının anlatılmaktadır.
Hangi teknikler kullanılmıştır? (Oyma, suluboya, asamblaj=montaj vb.) Teknik yağlı boya
Eserin yapıldığı hammadde ve özelliği nedir? Eserin yapıldığı hammadde tuval üzerine yağlı boya

ÇÖZÜMLEME

Çizgiler daha çok (düz, eğri, kırık, hepsi de)? Hepsi
Şekiller daha çok (geometrik, figüratif, her ikisi de)? Figüratif
Renkler daha çok (sıcak, soğuk, her ikisi de)? Sıcak
Mekan daha çok (düz, üst üste biçimler olarak; derin bir alan olarak, her ikisi de)? Üst üste
Doku daha çok (kaba, yumuşak, her ikisi de)? Yumuşak
Değer (valör) daha çok (açık, koyu, orta ayar ya da yüksek kontras)? Orta ayar
Yapı heykel ise (hafif, yada ağır) nasıl görünüyor?

YORUMLAMA

Sanat yapıtında ne demek istenmektedir? Sanat yapıtında Anadolu kadının önemini
Eser siğ (soyut) mıdır, konulu (herkesçe bilinen) mudur, yoksa konulu ancak edebi olmayan (manzara vb.) bir eser midir? konudur (herkesçe bilinen)
Eser
Anadolu - gibi kokuyor?
Büyük - gibi tad veriyor?
Anadolu insanı - gibi ses veriyor?
Türk Kadını - gibiymiş hissi (duygusu) uyandırıyor?
Endişeli - gibi görünüyor?
Eserde,
En çok hangi sembollerini farkettiliniz? Hilal ve Yıldız
Hangi renkler sembolik olarak kullanılmıştır? (Öm, Mavi: huzur, sakinlik ve özgürlük gibi) Sarı, Endişe ve 424074
Eserdeki renkler sizi nasıl etkiliyor?

Siz niçin bu çalışmayı seçtiniz? Öğretmenimiz seçti.

Bu esere bir başlık bulunuz? Köylü Kadınının Endişesi
 Bu eser bugünün insanlarına ne ifade ediyor? Yapıldığı dönemde ne amaçla yapılmıştır? Anadolu Kadınının Endişesi

YARGILAMA

Bu çalışma önemlidir, çünkü: Anadolu Kadınına yansıtmıştır.

Eser yansıtmacıdır (taklitçidir). Sanatçı olayı doğru ve kesin biçimde tanımlamaya çalışır.

Eser biçimcidir. Sanatçı alışılmışın dışında sanat fomları (çizgiler, renkler, şekiller, vb.)..... kullanır.

Eser anlatımcıdır (dışavurumcu). Sanatçı ruh durumu ve simgeleri (çeşitli duygular veya sembolik mesajlar taşıyor) vurgular.

Eser işlevseldir. Sanatçı eserinde dini, politik, eğitsel vb. bir ilkeyi yaymayı amaçlamıştır.

Eserde iyi bir işçilik var mı? Evet
 Bu çalışmaya daha çok kim değer verirdi (büyükahne, imam, polis, imam)?

Aşağıdaki boşluğa eserin küçük bir çizimini yapınız.



ESER ELEŞTİRİSİ

Adınız : Bayaz
Soyadınız : AHU
Sınıfınız : 6-B
No : 290

Tarih : 06.05.09

BİR ESERİN KEŞFİ

TANIMLAMA

Sanatçının Adı : Mucir Abao
Sanat Eserinin Adı : Kuvak Geminin İnsanları
Sanat Eserinin Dönemi : Cumhuriyet Sonrası Dönem (1990)
Sanat Eserinin Yapıldığı dönemin özellikleri nelerdir:

Eserde neler olmaktadır (ana konu nedir)? Konu, Kuvak Gemindeki insanların eğlencesidir. İnsanların içinde büyük bir neşe vardır.
Hangi teknikler kullanılmıştır? (Oyma, suluboya, asamblaj=montaj vb.) Yağlı Boya

Eserin yapıldığı hammadde ve özelliği nedir? Tıval üzerine yağlı boya

ÇÖZÜMLEME

Çizgiler daha çok (düz, eğri, kırık, hepsi de)? Kırık, eğri, düz, dalgalar, hareketli, yuvarlak
Şekiller daha çok (geometrik, figüratif, her ikisi de)? Geometrik, figüratif, şekiller var
Renkler daha çok (sıcak, soğuk, her ikisi de)? Sıcak renkler, yani kırmızı, sarı, yeşil kullanılmış
Mekan daha çok (düz, üst üste biçimler olarak, geniş bir alan olarak, her ikisi de)? Geniş bir alan olarak çizilmiştir
Doku daha çok (kaba, yumuşak, her ikisi de)? Her ikisi de
Değer (valör) daha çok (açık, koyu, orta ayar ya da yüksek kontrast)?
Yapı heykel ise (hafif, yada ağır) nasıl görünüyor?

YORUMLAMA

Sanat yapıtında ne demek istenmektedir? Sanat yapıtında insanların gemideki eğlencesi anlatılmaktadır.
Eser şiir (soyut) midir, konulu (herkesçe bilinen) midir, yoksa konulu ancak edebi olmayan (manzara vb.) bir eser midir? Konulu ve somut bir eserdir.

Eser deniz kokuyor? Eserde deniz balık, gemi, insanların sembolleri var
Eserde her simit ve çay tadı veriyor? Eserde deniz, kumral, canlılık, rengin veriyor. Nereye kırmızı neşeli
İnsanlar sanki hep gemisinde? Eserdeki renklerden dolayı
Gemi çok ağağın su bir sekide? Eserdeki renklerden dolayı
Eserde, En çok hangi semboller farkettiniz? Eserde deniz, balık, gemi, insanların sembolleri var
Hangi renkleri semboller olarak kullanmışlar? Kırmızı, yeşil, sarı, siyah ve beyaz
Eserdeki renkleri nasıl etkiliyor? Eserdeki renklerden dolayı
Deniz, canlılığı anlatıyor. Nereye neşe ve hareket veriyor

Siz niçin bu çalışmayı seçtiniz? Çünkü bu eser çok ilginç ve farklı. Eserin özünü figürler çok iyi.

Bu esere bir başlık bulunuz? Kaptan Gemi Etkerisi.

Bu eser bugünün insanlarına ne ifade ediyor? Yapıldığı dönemde ne amaçla yapılmıştır? Bu eser, insanlara insanlığın eski çağlara dönemlerini anlatmayı amaçlamış olabilir.

YARGILAMA

Bu çalışma önemlidir, çünkü Çalışma bizler için birçok şey ifade ediyor. Eski dönemlerin etkilerini anlatıyor.

Eser yansıtıcıdır (taklitçidir). Sanatçı olayı doğru ve kesin biçimde tanımlamaya çalışır. Sanatçı olayı doğru ve kesin biçimde tanımlamaya çalışıyor.

Eser biçimcidir. Sanatçı alışılmışın dışında sanat formları (çizgiler, renkler, şekiller, vb.)..... kullanır. Sanatçı alışılmışın dışında sanat formları kullanıyor.

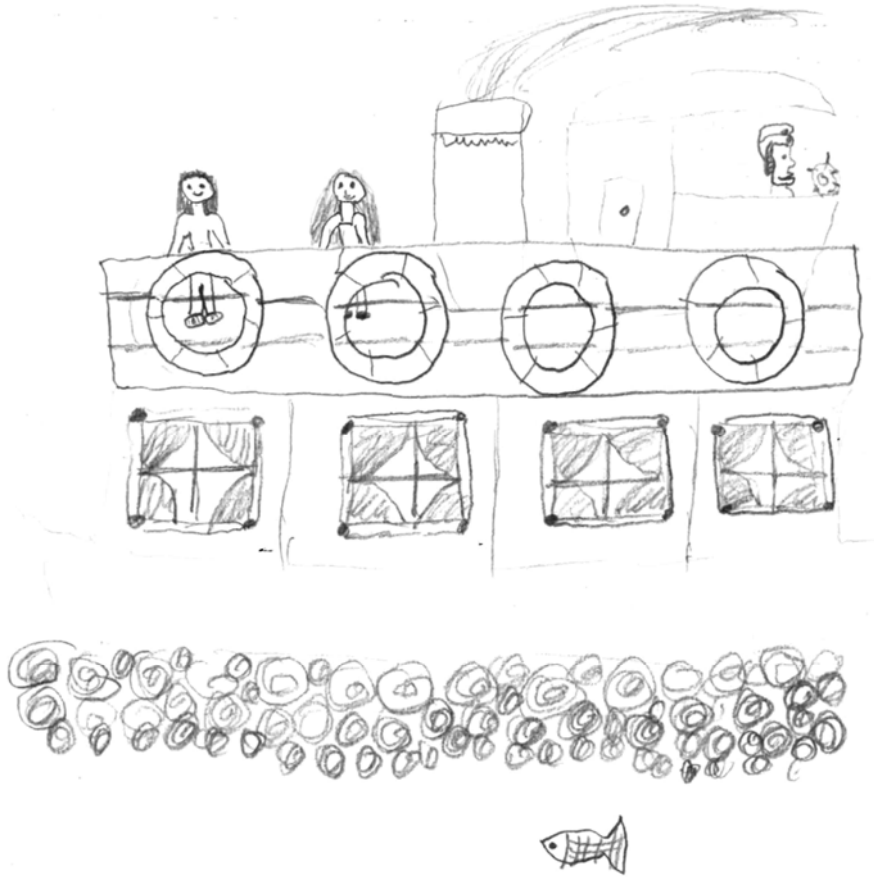
Eser anlatımcıdır (dışavurumcu). Sanatçı ruh durumu ve sembeleri (çeşitli duygular veya sembolik mesajlar taşıyor) vurgular. Sanatçı ruh durumu ve sembeleri vurguluyor.

Eser işlevseldir. Sanatçı eserinde dini, politik, eğitici vb. bir ilkeyi yaymayı amaçlamıştır. Sanatçı eserinde dini, politik, eğitici vb. bir ilkeyi yaymayı amaçlamıştır.

Eserde iyi bir işçilik var mı? Eserde iyi bir işçilik var.

Bu çalışmaya daha çok kim değer verirdi (büyükane, imam, polis,.....)?

Kaptan, gemici, denizci
Aşağıdaki boşluğa eserin küçük bir çizimini yapınız.



ESER ELEŞTİRİSİ

Adınız : Sümeyye
 Soyadınız : GERMEKÇİOĞLU
 Sınıfınız : 6-B
 No : 215

Tarih : 06.03.2009

BİR ESERİN KEŞFİ

TANIMLAMA

Sanatçının Adı : Nuri Abgar
 Sanat Eserinin Adı : Gemideki Eğlence
 Sanat Eserinin Dönemi : Cumhuriyet sonrası dönem 1990
 Sanat Eserinin Yapıldığı dönemin özellikleri nelerdir : Modern, İnkemiala
kalkınmaya başladığı bir dönem
 Eserde neler olmaktadır (ana konu nedir) ? Bence: Gemide sohbet ediyor,
 eğleniyor.
 Hangi teknikler kullanılmıştır? (Oyma, suluboya, asamblaj=montaj vb.) Yağlı boya

Eserin yapıldığı hammadde ve özelliği nedir? Tuval üstüne yağlı boya

ÇÖZÜMLEME

Çizgiler daha çok (düz, eğri, kırık, hepsi de)? Hepsi de
 Şekiller daha çok (geometrik, figüratif, her ikisi de)? Figüratif
 Renkler daha çok (sıcak, soğuk, her ikisi de)? Sıcak ve canlı
 Mekan daha çok (düz, üst üste biçimler olarak, geniş bir alan olarak, her ikisi de)? Her ikisi de
Üst üste biçimler olarak
 Doku daha çok (kaba, yumuşak, her ikisi de)? Yumuşak
 Değer (valör) daha çok (açık, koyu, orta ayar ya da yüksek kontrast)? Ak-koyu karışımı
 Yapı heykel ise (hafif, yada ağır) nasıl görünüyor? —

YORUMLAMA

Sanat yapıtında ne demek istenmektedir? İnsanların bir yolculukta
olduklarını
 Eser sıg (soyut) midir, konulu (herkesçe bilinen) mudur, yoksa konulu ancak edebi olmayan (manzara vb.) bir eser midir? Eser soyut değil ama sıradan da
değil

Form

Poçtahal — gibi kokuyor?
Poçtahal — gibi tad veriyor?
Dalga ve insan sesleri — gibi ses veriyor?
Gemi hareket ediyor — gibiymiş hissi (duygusu) uyandırıyor?
Çok katli ev — gibi görünüyor?

Eserde,

En çok hangi semboller farkettiniz? Geminin üstündeki 10 ve karek yazısını bir de
gemideki diğer semboller: forçettim
Herhangi semboller kullanarak kullanmış mı? (örn. Mavi: huzur, sakinlik ve özgürlük gibi)
Kırmızı ve siyah → Canlılık, eğlence, heyecan vb.
 Eserdeki renkler sizi nasıl etkiliyor? Renkler resme can veriyor. Resmî
gerçek gibi görünmesine sebep oluyor. Bence Renkler, resmî
renim yapıyor.

Siz için bu çalışmayı seçtiniz? İlginç seçti. Çok farklı figürler kullanıldı.

Bu esere bir başlık bulunuz? Gemideki Eşence

Bu eser bugünün insanlarına ne ifade ediyor? Yapıldığı dönemde ne amaçla yapılmıştır? Gosullara hayal dünyasına, büyüklere seyahat isteğine hitap ediyor. İnsanlara ilginç seçmek amaçlı yapılmıştır.

YARGILAMA

Bu çalışma önemlidir, çünkü Figürler, sembollerdeki tanbma çok güzel ve etkileyici.

Eser yansıtıcıdır (taklitçidir). Sanatçı olayı doğru ve kesin biçimde tanımlamaya çalışır. Eser yansıtıcı değildir. Bu eser gerçek üstsü var şey.

Eser biçimcidir. Sanatçı alışılmışın dışında sanat formları (çizgiler, renkler, şekiller, vb.) kullanır. Eser farklı ve etkileyicidir. Sanatçı biraz gerçek üstsü biraz farklı yapmış bu eseri.

Eser anlatımcıdır (dışavurumcu). Sanatçı ruh durumu ve simgeleri (çeşitli duygular veya sembolik mesajlar taşıyor) vurgular. Sanatçı bu eserinde bazı sembolik mesajlar verir.

Eser işlevseldir. Sanatçı eserinde dini, politik, eğitim vb. bir ilkeyi yaymayı amaçlamıştır. Sanatçı eserinde hayal dünyasına girmeyi ve güdürmeyi amaçlamıştır.

Eserde iyi bir işçilik var mı? Evet figürler, semboller etkileyici.

Bu çalışmaya daha çok kim değer verirdi (büyükanne, imam, polis, seyyahlar)? değer verirdi.

Aşağıdaki boşluğa eserin küçük bir çizimini yapınız.



ESER ELEŞTİRİSİ

Adınız : Fatma
Soyadınız : Güllü
Sınıfınız : 7/B
No : 113

Tarih : 28.04.2009

BİR ESERİN KEŞFİ

TANIMLAMA

Sanatçının Adı : Muri Abacı
Sanat Eserinin Adı : Fantastik Gemi
Sanat Eserinin Dönemi : 1990
Sanat Eserinin Yapıldığı dönemin özellikleri nelerdir: _____

Eserde neler olmaktadır (ana konu nedir) ? insanlar, gemi, kedi, çiçek,
kus, çatı, kıyafet, bardak, deniz
Hangi teknikler kullanılmıştır? (Oyma, suluboya, asamblaj=montaj vb.) Yağlı boya
teknigi kullanılmıştır.
Eserin yapıldığı hammadde ve özelliği nedir? _____

ÇÖZÜMLEME

Çizgiler daha çok (düz, eğri, kırık, hepsi de)? Hepsi
Şekiller daha çok (geometrik, figüratif, her ikisi de)? Her ikisi de var.
Renkler daha çok (sıcak, soğuk, her ikisi de)? Sıcak
Mekan daha çok (düz, üst üste biçimler olarak; derin bir alan olarak, her ikisi de)? Üst üste
biçimler
Doku daha çok (kaba, yumuşak, her ikisi de)? Yumuşak
Değer (valör) daha çok (açık, koyu, orta ayar ya da yüksek kontrast)? Orta ayar
Yapı heykel ise (hafif, yada ağır) nasıl görünüyor? Hafif

YORUMLAMA

Sanat yapıtında ne demek istenmektedir? Gemi, insanlar, yolculuk, yer
yer ve içinde bir cafe var. Orada insanlar bir şeyler yapıyor.
Eser şiir (soyut) midir, konulu (herkesçe bilinen) midir, yoksa konulu ancak edebi olmayan (manzara vb.) bir eser midir? Soyut bir eserdir.

Eser, _____
_____ Yağlı Boya _____ gibi kokuyor?
_____ Limonlu dağınık _____ gibi tad veriyor?
_____ Kus sesi _____ gibi ses veriyor?
_____ Cafe _____ gibiymiş hissi (duygusu) uyandırıyor?
_____ Restorant _____ gibi görünüyor?

Eserde, _____
En çok hangi sembolleri farkettiniz? Üçgen, yamuk, dikdörtgen
Hangi renkler sembolik olarak kullanılmıştır? (Örn. Mavi: huzur, sakinlik ve özgürlük gibi) _____
Kırmızı, Kahverengi, Sarı
Eserdeki renkler sizi nasıl etkiliyor? Mutlu, huzurlu, almamı sağlıyor
Yeni dünya etkiliyor.

Siz niçin bu çalışmayı seçtiniz? Çok ilginç bir resim

Bu esere bir başlık bulunuz? Fantastik Gemi

Bu eser bugünün insanlarına ne ifade ediyor? Yapıldığı dönemde ne amaçla yapılmıştır? Boşluk, arkadaşlık, ifade, veriyor. Dostluğu insanların genel yaşamını anlatmak amacıyla yapılmıştır.

YARGILAMA

Bu çalışma önemlidir, çünkü: Eğitici, saygı bir resimdir.

Eser yansıtıcıdır (taklitçidir). Sanatçı olayı doğru ve kesin biçimde tanımlamaya çalışır. Evet

Eser biçimcidir. Sanatçı alışılmışın dışında sanat formları (çizgiler, renkler, şekiller, vb.)..... kullanır. Evet, kullanmıştır.

Eser anlatımcıdır (dışavurumcu). Sanatçı ruh durumu ve simgeleri (çeşitli duygular veya sembolik mesajlar taşıyor) vurgular. Çeşitli duygular vurgular.

Eser işlevseldir. Sanatçı eserinde dini, politik, eğitici vb. bir ilkeyi yaymayı amaçlamıştır. Eğitici ilkesini amaçlamıştır.

Eserde iyi bir işçilik var mı? Var.

Bu çalışmaya daha çok kim değer verirdi (büyükanne, imam, polis, Çocuklar)?

Aşağıdaki boşluğa eserin küçük bir çizimini yapınız.



ESER ELEŞTİRİSİ

Adınız : Buse Nurhan
Soyadınız : Gökdoğan
Sınıfınız : 6-A
No : 518

Tarih : 04.05.2009
Pazartesi

BİR ESERİN KEŞFİ

TANIMLAMA

Sanatçının Adı : Turgut Zaim
Sanat Eserinin Adı : Yırtık Kadınlar
Sanat Eserinin Dönemi : 1975
Sanat Eserinin Yapıldığı dönemin özellikleri nelerdir:-----

Eserde neler olmaktadır (ana konu nedir) ? Kadınlar tarladan meyve, mısır toplamış ve pazarda satıyorlar.

Hangi teknikler kullanılmıştır? (Oyma, suluboya, asamblaj=montaj vb.)

Tuval üstüne yağlı boya
Eserin yapıldığı hammadde ve özelliği nedir? Kumaş üstüne yağlı boya

ÇÖZÜMLEME

Çizgiler daha çok (düz, eğri, kırık, hepsi de)? Hepside kullanılmış
Şekiller daha çok (geometrik, figüratif, her ikisi de)? her ikiside kullanılmış
Renkler daha çok (sıcak, soğuk, her ikisi de)? her ikiside kullanılmış
Mekan daha çok (düz, üst üste biçimler olarak; derin bir alan olarak, her ikisi de)? her ikiside

Doku daha çok (kaba, yumuşak, her ikisi de)? her ikiside
Değer (valör) daha çok (açık, koyu, orta ayar ya da yüksek kontrast)? hepsi?
Yapı heykel ise (hafif, yada ağır) nasıl görünüyor? ağır görünüyor

YORUMLAMA

Sanat yapıtında ne demek istenmektedir? orta Anadolu'da yaşayan kadınlar yarı mevsiminde.

Eser şiğ (soyut) mıdır, konulu (herkesçe bilinen) mudur, yoksa konulu ancak edebi olmayan (manzara vb.) bir eser midir?

Herkesçe bilinen çünkü gerçek

Eser, mısır, keçi, meyve tadı, keçi sesi, Anadoluk, koy, köylü kadınlar, çocuklar
gibi kokuyor?
gibi tad veriyor?
gibi ses veriyor?
gibiymiş hissi (duygusu) uyandırıyor?
gibi görünüyor?

Eserde, En çok hangi sembolleri farkettiler? uzaklık, yakınlık

Hangi renkler sembolik olarak kullanılmıştır? (örn. Mavi, huzur, sakinlik ve özgürlük gibi) mavi, kırmızı, beyaz, siyah

Eserdeki renkler sizi nasıl etkiliyor? çok etkileyecek şekilde

Siz niçin bu çalışmayı seçtiniz? Ben sermedim öğretmen seçti, ama ben serseydim ilgi çektiği için sererdim.

Bu esere bir başlık bulunuz? Anadolu Kadınları.
Bu eser bugünün insanlarına ne ifade ediyor? Yapıldığı dönemde ne amaçla yapılmıştır? Bugün böyle insanlar bulmak zor çünkü artık böyle giyinilmiyor.

YARGILAMA

Bu çalışma önemlidir, çünkü emek verilmiş ve çok güzel olmuş.

Eser yansıtıcıdır (taklitçidir). Sanatçı olayı doğru ve kesin biçimde tanımlamaya çalışır.

Eser biçimci (taklitçidir). Sanatçı olayı doğru ve kesin biçimde tanımlamaya çalışır. Evet taklitçidir, ama böyle kelimeler vardı onlardan öğrenilmiş.

Eser biçimci (taklitçidir). Sanatçı alışılmışın dışında sanat formları (çizgiler, renkler, şekiller, vb.) kullanır. Hayır kullanılmıyor.

Eser anlatımcıdır (dışavurumcu). Sanatçı ruh durumu ve simgeleri (çeşitli duygular veya sembolik mesajlar taşıyor) vurgular. Evet vurguluyor.

Eser işlevseldir. Sanatçı eserinde dini, politik, eğitici vb. bir ilkeyi yaymayı amaçlamıştır. Hayır işlevsel değildir.

Eserde iyi bir işçilik var mı? Evet var çok güzel.

Bu çalışmaya daha çok kim değer verirdi (büyükane, imam, polis, bunu yapan vs)?

Aşağıdaki boşluğa eserin küçük bir çizimini yapınız.

beğenen.



ESER ELEŞTİRİSİ

Adınız : Büsra Leman
Soyadınız : Karaca
Sınıfınız : 6/A
No : 64

Tarih :

BİR ESERİN KEŞFİ

TANIMLAMA

Sanatçının Adı : Sücayt Zain
Sanat Eserinin Adı : Köyün Kadınları
Sanat Eserinin Dönemi : 1975
Sanat Eserinin Yapıldığı dönemin özellikleri nelerdir:-----

Eserde neler olmaktadır (ana konu nedir)? Köy yaşamından bir kesit -
iki kadın ve çocuklar tarlaların dan topladıkları ürünleri yiyor
Hangi teknikler kullanılmıştır? (Oyma, suluboya, asamblaj=montaj vb.)

Suval üzerine yağlı boyadır.
Eserin yapıldığı hammadde ve özelliği nedir?
Kumaş üstüne yağlı boyadır.

ÇÖZÜMLEME

Çizgiler daha çok (düz, eğri, kırık, hepsi de)? Çizgiler düz, eğri, kırık olarak kullanılmış.
Şekiller daha çok (geometrik, figüratif, her ikisi de)? Şekiller figüratif.
Renkler daha çok (sıcak, soğuk, her ikisi de)? Renkler hem sıcak hem de soğuktur.
Mekan daha çok (düz, üst üste biçimler olarak, derin bir alan olarak, her ikisi de)? Üst üstedir.
Doku daha çok (kaba, yumuşak, her ikisi de)? Doku yumuşaktır.
Değer (valör) daha çok (açık, koyu, orta ayar ya da yüksek kontrast)? Rense karışmıştır.
Yapı heykel ise (hafif, yada ağır) nasıl görünüyor?-----

YORUMLAMA

Sanat yapıtında ne demek istenmektedir? Anadeli'deki köylerde
de yaşamın güzel olabileceği anlatılıyor.
Eser şiir (soyut) mıdır, konulu (herkesçe bilinen) mudur, yoksa konulu ancak edebi olmayan
(manzara vb.) bir eser midir? Eser konuludur, köy yaşamı
gayet gerçekçi.

Eserde, Mısır, meyve, keçi gibi kokuyor gibi kokuyor?
Mısır, meyve, süt gibi tad veriyor gibi tad veriyor?
Keçi, sesi, illece gibi ses veriyor gibi ses veriyor?
Oradaymış gibi bir his veriyor gibi hissi (duygusu) uyandırıyor?
Çoğu gibi görünüyor gibi görünüyor?

Eserde, En çok hangi sembollerini farkettiliz? Keçileri, arkadaşları, evleri, basörtlüler.
Hangi renkler sembolik olarak kullanılmıştır? (Örn. Mavi huzur, sakinlik ve özgürlük gibi) Beyaz, Anadolu'nun keşifleri, mutluluğu, barışı anlatıyor.
Eserdeki renkler sizi nasıl etkiliyor? Renk çok etkili. Ortamda herkeş
sakinliğine olsun bulunmak istedi.

Siz niçin bu çalışmayı seçtiniz? Yaşadığım bölge olan İç Anadolu Bölgesi'nden bir resim olduğu için bu çalışmayı seçtim.

Bu esere bir başlık bulunuz? Köy yaşamının güzelliği.

Bu eser bugünün insanlarına ne ifade ediyor? Yapıldığı dönemde ne amaçla yapılmıştır? Bence köy yaşamının güzelliğini anlatıyor. İnsanların arada mutluluk olduğunu anlatıyor. İnsanlar bir yaşamdan bıkmış olan insanlara buranın güzelliğini anlatmak amaçlı yapılmış olabilir.

YARGILAMA
Bu çalışma önemlidir, çünkü İç Anadolu Bölgesi'ni, Türkleri anlatıyor.

Bu çalışmaya sahip çıkılmalıdır.

Eser yansıtıcıdır (taklitçidir). Sanatçı olayı doğru ve kesin biçimde tanımlamaya çalışır.

Eser biçimcidir. Sanatçı alışılmışın dışında sanat formları (çizgiler, renkler, şekiller, vb.) kullanır. Hayır. Bence bu eserin bir özelliği yoktur. Bu biçimde anlatım.

Eser anlatımcıdır (dışavurumcu). Sanatçı ruh durumu ve simgeleri (çeşitli duygular veya sembolik mesajlar taşıyan) vurgular.

Eser işlevseldir. Sanatçı eserinde dini, politik, eğitici vb. bir ilkeyi yaymayı amaçlamıştır.

Eserde iyi bir işçilik var mı? Bence var. Resim her şeyi gayet iyi yansıtmış.

Bu çalışmaya daha çok kim değer verirdi (büyükanne, imam, polis, bence bütün insanlar).

Aşağıdaki boşluğa eserin küçük bir çizimini yapınız.



Ceren Gülbahar
3-A 132



Resim: Nuri İyem'in 'Portre' adlı eserinin öğrenciler tarafından yorumlanmış resimleri



Resim: Nuri İyem'in 'Portre' adlı eserinin öğrenciler tarafından yorumlanmış resimleri

