

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**“KÖY İLKÖĞRETİM OKULLARINDA SANAT EĞİTİMİ
UYGULAMALARI”**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Demet EMİR**

ANKARA – 2009

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

“KÖY İLKÖĞRETİM OKULLARINDA SANAT EĞİTİMİ
UYGULAMALARI”

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Demet EMİR

Danışman
Prof. Güler AKALAN

ANKARA – 2009

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI

Demet Emir'in, "Köy İlköğretim Okullarında Sanat Eğitimi Uygulamaları" başlıklı tezi,tarihinde, jürimiz tarafından, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı):

.....

Üye :

.....

Üye :

.....

ÖNSÖZ

“Eğitim” günlük yaşantımızda çok sık kullandığımız sözcüklerden biridir. Hemen hemen hepimiz eğitimin ne olduğu, nasıl olması gerektiği konusunda düşünmüş ve fikir üretmişizdir. Eğitim bireyin doğumundan ölümüne kadar süre gelen bir süreçtir. Bu süreçte bireylere çeşitli bilgi, beceri, tutum ve değerler kazandırılır. Bu öğrenmeler bireyin davranışlarında gözle görülebilen değişikliklere neden olur. Örneğin okuma yazma bilmeyen bir çocuk, okuma yazma eğitiminden sonra kitap, dergi okuyabilir ve okuması gözlenebilir.

İlköğretim eğitim sisteminin en temel taşıdır. Bu eğitim kademesinde çocuğa toplum içinde diğer bireylerle uyum içinde yaşama kural ve becerileri ile yaşamlarını daha iyi biçimde sürdürmeleri için gerekli temel bilgi ve beceriler kazandırılır. Bu nedenle tüm ülkelerde ilköğretim çocuklar için zorunlu hale getirilmiştir.

Özellikle eğitim olanaklarının sınırlı ve ilköğretimden sonra örgün eğitimi terk etme oranının yüksek olduğu az gelişmiş ülkelerde, toplumdaki bireylerin en azından temel bilgi ve becerilerle donanmış hale getirilmesi açısından ilköğretim kademesinin eğitim sistemi içinde ayrı bir önemi vardır. Bu özelliklere sahip ülkelerde ilköğretimin temel işlevi çocuğu hayata hazırlamak olduğu için, öğrencilere temel bilgi ve beceriler kazandırıldıktan sonra, onları mesleğe hazırlamak gerekmektedir.

İlköğretim kurumlarının en temel amaç ve görevi; sosyo-ekonomik durumu nasıl olursa olsun her çocuğa donanımlı bir birey olabilmesi için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmaktır.

İlköğretimde öncelikli olarak temel beceriler olarak kabul edilen okuma, yazma, konuşma ve hesaplama alanındaki yeterliklerin kazandırılması amaçlanmıştır. Gittikçe genişleyen bir çevre içinde çocuklar sosyalleşerek; sosyal bir varlık olarak bulundukları kültürün kendilerinde beklediği rolleri, etkileşim biçimlerini, temel alışkanlık ve tutumları öğrenip geliştirirler.

İlköğretim dönemi çocuğun kişilik gelişimi açısından kritik bir öneme sahiptir. Özgüvenin gelişimi, kendini kabul, benlik tasarımı, içsel denetimin gelişmesi gibi boyutlar bu dönemin en iyi şekilde yaşanmasının gereğini ortaya koymaktadır.

Çocuğun ev ortamından çıkarak, yeni bir sosyal ortama, okul ortamına girmesi onun kendini “toplumsal bir varlık” olarak kabul etmesini sağlar. Bu ortamın; İnsancıl, demokratik ve sağlıklı olması gerekir.

İlköğretim kademesinde sanat eğitiminin gerekliliği tartışılmaz bir gerçektir. Bireyin sanat eğitimi onun doğadan yada sanat çevrelerinden haz duyabilmesi anlamına gelir. Kendini evrenin merkezi olarak duymayan çocuk için görsel sanatlar dersi kendini dışa vurmuş, içinde bulunduğu ortamı tanıma, bir değer olduğunun bilincine vararak kişiliği kanıtlama olması açısından önemli bir ortamdır.

Çocukların farklı sosyo-ekonomik koşullarda yetişmesi onların eğitim durumlarında farklılıklar ortaya çıkarmaktadır. Alt sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklar gerek ailelerinin sosyo-ekonomik yapısı, gerekse çevresel koşullar yüzünden okula başladığı zaman üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocukları ile eşit derecede başarı gösterememektedir.

Çocukların sosyo-ekonomik düzeyine bakılmaksızın eşit şartlarda eğitim görmeleri sağlanabilmelidir. Bu gelişmelerin olabilmesi için de öncelikle eğitimde fırsat eşitliğinin yaratılması gerekmektedir.

Araştırmamızda; Kastamonu ilinin İnebolu ilçesine bağlı Soğukpınar Köyü’nde bulunan Soğukpınar İlköğretim Okulu’nda öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerinin okullarının fiziksel şartları ve imkanları ile bu öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri gözlem ve görüşme yolu ile elde ettiğimiz veriler ışığında değerlendirilmiş, daha sonra çocuklara uygulanan anketler ve çocukların yaptığı resim çalışmalarından yola çıkarak ulaşılan bulgular ile köy ilköğretim okullarında sanat eğitimi uygulamalarında fiziksel imkansızlıkların ve alt sosyo-ekonomik düzeyin etkisi saptanmaya çalışılmıştır.

Çalışmalarım boyunca değerli yardım ve katkılarıyla beni yönlendiren tez danışmanım Prof. Güler Akalan'a; Soğukpınar İlköğretim Okulu'nda görev yapan sınıf öğretmeni Özlem Yılmaz'a ve Soğukpınar İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerine; Soğukpınar İlköğretim Okulu'na ders araç-gereç yardımında bulunan yakın dostumuz Mehmet Çelik'e; her zaman yanımda olan aileme ve eşim Sinan Emir'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Nisan, 2009

Demet EMİR

ÖZET

“KÖY İLKÖĞRETİM OKULLARINDA SANAT EĞİTİMİ UYGULAMALARI”

Demet EMİR

Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Güler AKALAN

Nisan 2009, 134 sayfa

Bu çalışmada " köy ilköğretim okullarında sanat eğitimi uygulamaları " konusu işlenmiş; sanat eğitimi uygulamaları kapsamında yapılan çalışmalar incelenerek, köy okullarında öğrenim gören öğrencilerin içinde bulunmaları gereken sanatsal gelişim evresinin özelliklerini taşıyıp taşımadıkları belirlenmiş; “Köy okullarındaki sanat eğitimi kapsamında yapılan çalışmalara; fiziki ortamın, ekonomik, çevresel ve kültürel faktörlerin etkisi var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Verilere ulaşmak amacı ile araştırma yöntemlerinden; nitel araştırmadan, kütüphane araştırmasından, internet araştırmasından, gözlem ve anket yönteminden yararlanılmıştır. Araştırma konusu ile ilgili hazırlanan anket; Soğukpınar İlköğretim Okulu'nun, 5. sınıflarında öğrenim gören 10 öğrenciye uygulanmıştır.

Gözlem, uygulama ve anketler aracılığı ile toplanan verilerden elde edilen sonuçlara göre; köy ilköğretim okullarında sanat uygulamaları kapsamında yapılabilecek çalışmalar için gerekli araç ve gereç sıkıntısına; fiziki ortam, ekonomik ve çevresel faktörlerin olumsuzluğuna rağmen çocuk içinde bulunması gereken gerçekçilik dönemi özelliklerine sahiptir.

Anahtar Kelimeler: sanat eğitimi, sanatsal gelişim, sosyo-ekonomik durum.

ABSTRACT

“ART TRAINING APPLICATIONS IN VILLAGE PRIMARY SCHOOLS”

Demet EMİR

Gazi University

Institute of Educational Sciences

Department of Fine Arts Teaching

Supervisor: Prof. Güler AKALAN

April 2009, 134 pages

In this study the subject “Art training applications in village primary schools” is investigated. The effect of physical , economical and cultural environment on the studies about art training in village schools. By analyzing the studies in the art training applications, it is determined if the students in the village schools reflect the characteristics of the artistic development stage that they should be in.

In order to access the data; qualitative research, library research, internet search, survey and general observation methods are applied. The survey prepared during the study is applied to 10 students in 5th classes of Soğukpınar Primary School.

The results of the observations and surveys show that, there is a general insufficiency of necessary tools and equipments to conduct art training applications in village primary schools. It is also discovered that, physical, economical and cultural factors are also effecting the training negatively. As a natural outcome of these findings, the students are having difficulty in reflecting the characteristics of the artistic development stage that they should be in.

Key Words: art education, development of art, social-economical position

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLO VE GRAFİKLER LİSTESİ.....	x
RESİMLER LİSTESİ.....	xi

I. BÖLÜM

GİRİŞ

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç.....	3
1.3. Önem.....	3
1.4. Varsayımlar.....	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar.....	6

II. BÖLÜM

KURAMSAL TEMELLER

2. KURAMSAL TEMELLER.....	8
2.1. SANAT VE EĞİTİM.....	8
2.2. SANAT EĞİTİMİNİN GEREKLİLİĞİ.....	11
2.2.1. Bireysel Açıdan Gereklilik.....	14
2.2.2. Psikolojik Açıdan Gereklilik.....	16
2.2.3. Ekonomik Açıdan Gereklilik.....	17
2.2.4. Sosyolojik ve Politik Açıdan Gereklilik.....	18
2.3. İLKÖĞRETİMDE GÖRSEL SANATLAR DERSİ.....	19
2.3.1. İlköğretim Kurumları Görsel Sanatlar Dersi Genel Amaçları.....	22

2.3.2. Görsel Sanatlar Eğitiminin Temel İlkeleri.....	23
2.3.3. Görsel Sanatlar Eğitimi Bütün Öğrenciler İçin Gereklidir.....	25
2.3.4. İlköğretimde Sanat Eğitimi Kimler Tarafından Verilmelidir?.....	26
2.3.5. Nitelikli Bir Sanat Eğitimi Nasıl Olmalıdır?.....	27
2.4. İNSANIN SANATSAL GELİŞİMİ.....	29
2.4.1. ÇOCUĞUN ÇİZGİSEL GELİŞİM BASAMAKLARI.....	29
2.4.1.1. Karalama Dönemi (2-4 Yaş).....	32
2.4.1.2. Şema Öncesi Dönem (4-7 Yaş).....	36
2.4.1.3. Şematik Dönem (7-9 Yaş).....	41
2.4.1.4. Gerçekçilik Dönemi (9-12 Yaş).....	44
2.4.1.5. Doğalcılık Dönemi (12-14 Yaş).....	46
2.5. ÇOCUK RESMİ KURAMLARI.....	48
2.5.1. ÇOCUK TİPLERİNE GÖRE ÖZELLİKLER.....	49
2.5.1.1. Görücü Tip.....	49
2.5.1.2. Yapıcı Tip.....	50
2.5.1.3. Karışık Tip.....	50
2.5.1.4. Endüstriyel Tip.....	50
2.6. ÇOCUK RESMİNİN ÖZELLİKLERİ.....	51
2.6.1. Düzleme.....	51
2.6.2. Tamamlama.....	51
2.6.3. Boy Hiyerarşisi.....	51
2.6.4. Saydamlık.....	52
2.7.ÇOCUKLAR NASIL RESİM ÇİZER?.....	52
2.8. SOSYO-EKONOMİ KAVRAMINA GENEL BİR YAKLAŞIM.....	53
2.8.1. Sosyo-Ekonomi Kavramının Tanımı.....	53
2.8.2. Sosyo-Ekonomik Düzeyi Belirleyen Faktörler.....	56
2.8.2.1. Eğitim Düzeyi.....	56
2.8.2.2. Meslek.....	56
2.8.2.3. Gelir Düzeyi.....	57
2.8.3. Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyinin Çocuğun Gelişimine Etkisi.....	57
2.8.3.1. Çocuğun Bedensel Gelişimi Üzerindeki Etkileri.....	58
2.8.3.2. Çocuğun Bilişsel Gelişimi Üzerindeki Etkileri.....	59

2.8.3.3. Çocuğun Motor Gelişimi Üzerindeki Etkileri.....	60
2.8.3.4. Çocuğun Dil Gelişimi Üzerindeki Etkileri.....	60
2.8.3.5. Çocuğun Duygusal Gelişimi Üzerindeki Etkileri.....	61
2.8.3.6. Çocuğun Sosyal Gelişimi Üzerindeki Etkileri.....	62
2.9.TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNİN KIRSAL BÖLGELERDEKİ SORUNLARI.....	63
2.9.1. Öğretmen Açısından Yaşanan Sıkıntılar.....	64
2.9.1.1. Öğretmenin Niteliği.....	64
2.9.1.2. Ekonomik Etkenler.....	65
2.9.1.3. Teknik Yetersizlik.....	66
2.9.1.4. Psikolojik Etkenler.....	67
2.9.2. Öğrenci Açısından Yaşanan Sıkıntılar.....	68
2.9.2.1. Sosyo-Kültürel Etkenler.....	68
2.9.2.2. Psikolojik Etkenler.....	69
2.9.2.3. Teknik Yetersizlik.....	70

III. BÖLÜM

YÖNTEM

3. YÖNTEM.....	71
3.1. Araştırmanın Modeli.....	71
3.2. Evren ve Örneklem.....	71
3.3. Verilerin Toplanması.....	72
3.4. Verilerin Analizi.....	73

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4. BULGULAR VE YORUM.....	74
4.1. Anketlerin Uygulanması.....	74
4.2. Anket Sonuçları.....	76
4.3. Resim Çalışmalarının Değerlendirilmesi.....	82

V. BÖLÜM
SONUÇ VE ÖNERİLER

5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	94
5.1. Sonuç.....	94
5.2. Öneriler.....	96
 KAYNAKÇA.....	 98
EKLER.....	104
ÖZGEÇMİŞ.....	134

TABLO VE GRAFİKLER LİSTESİ

Tablo		Sayfa
1	Çocuğun Çizgisel Gelişim Basamakları.....	32
Grafik		
1	Kız ve Erkek Sayısı.....	75
2	Görsel Sanatlar Dersi Sevgisi.....	76
3	Öğrencinin Resim Yaparken Dışarıdan Yardım Alması.....	77
4	Görsel Sanatlar Dersinde Uygulanan Teknikler.....	78
5	En Çok Kullanılan Teknik.....	79

RESİMLER LİSTESİ

Resim		Sayfa
1	Kontrolsüz Çizgiler.....	34
2	Karalama Evresi.....	34
3	Kontrollü Çizgiler.....	35
4	İsimlendirilen Karalamalar.....	35
5	Görücü Tip.....	49
6	Yapıcı Tip.....	50
7	Çocuk Resminin Düzleme Özelliği.....	51
8	.....	82
9	.....	83
10	.....	84
11	.....	85
12	.....	86
13	.....	87
14	.....	88
15	.....	89
16	.....	90
17	.....	91

I. BÜLÜM

GİRİŞ

1. GİRİŞ

“Köy İlköğretim Okullarında Sanat Eğitimi Uygulamaları” konulu araştırmada ilk olarak problem ve alt problemler belirlenmiştir. Problem ve alt problemler sebepleri ile birlikte tanımlandıktan sonra araştırmanın amacı belirlenmiş, konunun önemi hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmada söz konusu olan varsayımlar ve sınırlılıklar belirlendikten sonra konu ile ilgili literatür gözden geçirilmiş, kavramsal çerçeve oluşturulmuştur.

1.1. Problem

Sanat eğitimi bireyin sosyal ve duygusal gelişimi için gereklidir. Sanat aracılığı ile birey kendini tanıma ve tanımlama fırsatı bulur. Duygularını, düşüncelerini, hayallerini sanat etkinlikleri aracılığı ile aktarır ve böylece başkalarına iç dünyası hakkında bilgi verir. Bu nedenlerden dolayı eğitim sistemi içerisinde sanat eğitimine de yer verilmiştir.

Eğitim sistemi içinde yer alan sanat eğitiminin hedeflerine ulaşmasında fiziksel ortam özellikleri, gerekli materyallere sahip olunması, öğrencinin sosyo ekonomik durumu ve diğer branş derslerinde olduğu gibi sanat eğitimi ile ilgili derslerin branş öğretmenleri tarafından verilmesi etkilidir. “Sanat eğitiminin hedeflerini etkileyen bu etkenlerin köy ilköğretim okullarındaki yetersizliği, öğrencilerin içinde bulunmaları gereken sanatsal gelişim dönemi özelliklerini taşıyıp taşımadıklarında etkili olabilir” varsayımından yola çıkılarak; “köy ilköğretim okullarında öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerinin içinde bulunmaları gereken sanatsal gelişim evrelerinden gerçekçilik dönemi özelliklerini taşıyıp taşımadıkları” araştırmanın problemi olarak belirlenmiştir.

Köy ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyinin düşük olmasının, okulun fiziki ortamının eğitim-öğretime elverişli olmamasının, ders için gerekli olan materyal eksikliğinin ve sanat eğitimi ile ilgili derslerin branş öğretmenleri tarafından verilmemesinin öğrencilerin sanat gelişimi üzerindeki etkilerinin belirlenmesi araştırmanın alt problemlerini oluşturmaktadır.

Problem ve alt problemler tanımlandıktan sonra konu ile ilgili literatür gözden geçirilmiştir. İlgili literatür ile “Köy İlköğretim Okullarında Sanat Eğitimi Uygulamaları” konulu tez arasındaki benzerlik ve farklılıklar belirlenmiştir.

Atalay (2008), “Sosyo-Ekonominin Sanat Eğitiminde Yaratıcılığa Olan Etkisi” başlıklı tezinde sanat eğitiminde sosyo-ekonomik farklılıkların yaratıcılığı etkilediğini savunmuştur. Genel anlamda sosyo-ekonomik farklılığın sanat eğitimi etkilemesi ile benzerlik gösteren tezin denek grubunun 7. sınıflar olması ve sosyo-ekonomik farklılığın sanat eğitiminde yaratıcılık ile sınırlandırılması açısından farklılık göstermektedir.

Türe (2007), Eğitim ve Öğretimde Bir Araç Olarak Görsel Sanatlar Eğitiminin Öğrencilere Sağladığı Katkıları” başlıklı tezinde görsel sanatlar eğitiminin pek çok nedenle sorunların yaşandığı bir alan olduğu vurgulanması, bu sorunların genel eğitim politikası başta olmak üzere öğretim programlarından, yöneticilerden, öğretmenlerden, okulların fiziki yapılarından kaynaklandığının belirtilmiş olması, bu durumun da sanat eğitiminin hedeflerine ulaşmasını engellediğinin savunulması “Köy İlköğretim Okullarında Sanat Eğitimi Uygulamaları” konulu tez ile benzerlik göstermektedir.

Karaca (2006), “İlköğretim Okullarında Uygulanan Resim Derslerinin Sanat Eğitimi Açısından İncelenmesi, Görülen Temel Sorunlara Uygun Yöntem Önerisi” konulu tezinde; nitelikli öğrenci, nitelikli eğitici, çağdaştırılmış programlar ve teknik donanımlar, ısınma, aydınlatma, havalandırma gibi düzenleniş, çevresel koşullar, öğrenci sayısına uygun fiziki mekanlar, modern araç-gereç sağlıklı bir sanat eğitimi için temel koşullardandır sonucuna ulaşmıştır. Fiziksel mekan özelliklerinin

sanat eğitimine etkisi üzerinde durulması “Köy İlköğretim Okullarında Sanat Eğitimi Uygulamaları” konulu tez ile benzerlik göstermektedir. Ancak sadece Köy İlköğretim okullarındaki fiziksel mekan özellikleri ile sınırlıdır.

“Köy İlköğretim Okullarında Sanat Eğitimi Uygulamaları” konulu tez daha sanat eğitimi ile ilgili yapılmış çalışmalardan farklı olarak köy ilköğretim okulları ile ilgilidir. Bu yönü ile tez, özgün ve araştırma alanı sınırlı bir çalışmadır.

1.2. Amaç

Köy ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin içinde bulunmaları gereken sanatsal gelişim evresinin özelliklerini taşıyıp taşımadığının; köy ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin alt sosyo ekonomik düzeyde bulunmasının, okulun fiziki ortamının eğitim-öğretime elverişli olmamasının sanat eğitimi kapsamında yapılan çalışmalara etkisinin neler olduğunun; köy ilköğretim okullarında sanat eğitimi kapsamında yapılan çalışmalarda kullanılan tekniklerin kısıtlı olup olmadığının ve köy ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sanat eğitimi ile ilgili yeterli bilgi ve donanıma sahip olmalarının görsel sanatlar dersi hedef ve kazanımlarını nasıl etkilediğinin belirlenmesi araştırmanın amacını oluşturmaktadır

1.3. Önem

Toplumun yapı taşı olan her bireyin sahip olduğu sosyal hak ve ödevlerden biri; eğitim-öğrenim hakkıdır. Eğitim görmek, öğrenmek, bilgi edinmek, araştırmak güçlü bir toplum için bireyin sahip olması gereken en önemli unsurlar arasında yer alır.

Yaşadığımız her an, iyi veya kötü başımıza gelen her olay, ailede ve okulda gördüğümüz eğitim süresince edindiğimiz kazanımlar, yaşadığımız çevre kişiliğimizin gelişmesini ve biçimlenmesini sağlar. O halde eğitim sadece okullarda değil her yeredir yargısına varabiliriz. Okullarda verilen eğitimin özelliği sistemli ve programlı olmasıdır.

Ülkemizde eğitime büyük önem verilmektedir. Kaliteli, verimli bir eğitim-öğretim ortamı oluşturmak için yapılan çalışmalar hızlandırılmıştır. Bu çalışmalardan biri; ulaşım, materyal, öğretim elemanı, fiziki ortam gibi konularda sıkıntı yaşayan köy okullarının taşımacılıkla merkezi okullara bağlanmasıdır. Ancak kalabalık öğrenci gruplarının tamamının taşımacılıkla merkeze taşınması oldukça güçtür. Bu nedenle bazı köy okullarında tüm imkansızlıklara rağmen eğitim ve öğretim faaliyetleri sürdürülmektedir.

Köy okullarında yaşanan sıkıntıları; görsel ve yazılı basından, kendi gözlemlerimden elde ettiğim somut verilerden takip etmekteyim. Merkeze olan uzaklıktan kaynaklanan sağlık sorunları, derslerde gerekli ve yararlı olabilecek materyallerin eksikliği, fiziki ortamın eğitim ve öğretim için yetersiz oluşu, köy okullarında görev yapan öğretmenlerin ders içeriği ve öğrencileri dışında okul idaresi, temizliği gibi konularla da ilgilenmek zorunda kalması, derslik sayısının yetersiz olması, birleştirilmiş sınıflarda öğretimin gerçekleştirilmesi köy okullarında yaşanan sıkıntılardan sadece birkaçıdır. Böyle bir ortamda verimli ve kaliteli bir eğitimin sağlanması oldukça zordur.

Sanat; bireyin duygu ve düşüncelerini, isteklerini, içinde bulunduğu ruh halini aktarmasını sağlayan bir olgudur. İçine kapanık, duygu ve düşüncelerini konuşarak paylaşmaktan kaçınan bir öğrencinin psikolojik yapısı, karakteri hakkında ancak sanat eğitimi aracılığı ile bilgi edinilebilir. Sanat eğitimi ile öğrenci; üretmenin, paylaşmanın tadına varmakla kalmaz, kendi karakter ve yeteneklerini, arkadaşlarını, ailesini, çevresini daha yakından tanıma ve anlama fırsatı bulur (Artut, K., 2004: 102). Bu nedenlerden dolayı sanat eğitimi köy okullarında öğrenim gören öğrenciler açısından son derece önemlidir.

Köy okullarında öğrenim gören öğrencilerin iç dünyaları hakkında fikir sahibi olabilmek, içe kapanık olan öğrencileri sosyalleştirebilmek, eğitim ve öğretime elverişsiz fiziki ortamın olumsuz etkisini en aza indirmek için sanat eğitiminin köy okullarında önemli ve gerekli olduğunu düşünüyorum. Köy öğretmenliği yapmış bir eğitimci olarak, köy okullarında eğitim ve öğretimi olumsuz etkileyen faktörleri en

aza indirgeme görev ve sorumluluğunun büyük ölçüde köy öğretmenin üzerinde olduğunu gördüm.

1.4. Varsayımlar

1. Köy ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin, sanat eğitimi aracılığı ile kendilerine olan özgüvenleri artırılabilir.
2. Eğitim ve öğretim için gerekli materyallerin bulunmaması, fiziki ortam özelliklerinin yetersiz olması ve ailenin alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunması eğitim ve öğretimi olumsuz yönde etkileyebilir.
3. Köy ilköğretim okullarında uygulama veya deney yapılacak dersler için gerekli materyal eksikliği sağ duyulu veliler ve yetkililerin desteği ile giderilebilir.
4. Sanat eğitimi aracılığı ile kendi yetenek ve kişiliğini daha yakından tanıma fırsatı bulan, küçük ve imkanların kısıtlı olduğu yerleşim birimlerinde öğrenim gören öğrenciler, öğrenim yaşantıları ile ilgili hedef ve davranışlarını belirlemede bilinçli ve doğru kararlar verebilirler.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma Kastamonu iline bağlı İnebolu ilçesinin Soğukpınar köyünde bulunan Soğukpınar İlköğretim Okulu'nda gerçekleştirilmiştir.
2. Araştırma, Soğukpınar İlköğretim Okulu, 5. sınıfta öğrenim gören 10 öğrencinin uygulamaya katılması ile gerçekleştirilmiştir.
3. Köy ilköğretim okullarında uygulama veya deney yapılacak dersler için gerekli materyal eksikliği, sanat eğitimi uygulamalarının seçiminde göz önünde bulundurulmuştur.
4. Araştırma yapılırken uygulamalar, Soğukpınar İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerine eğitim gördükleri okulda, kendi sınıflarında, okula ait ve öğrencilerin imkanlar dahilinde ulaşabilecekleri materyaller kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

5. Araştırma esnasında öğrencilere yaptırılacak uygulamalar, sanat eğitimi uzmanlarının görüşleri ve tecrübelerinden faydalanarak seçilmiştir.
6. Araştırma esnasında, öğrencilerin sarf ettiği performans ve ortaya koydukları uygulama çalışmaları merkezi ve özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin çalışmaları ile kıyaslanmamıştır.

1.6. Tanımlar

Çevre: Hayatın gelişmesinde etkili olan doğal, toplumsal, kültürel dış faktörlerin bütünlüğü (Türk Dil Kurumu, 1998: 466).

Davranış: (1) Davranmak işi veya biçimi, tutum, muamele, hareket; dıştan gözlemlenebilecek tepkilerin toplamı (Türk Dil Kurumu, 1998: 532). (2) Organizmanın iç ve dış uyaranlara karşı verdiği örtülü ya da açık, iç ya da dış, bilinçli ya da bilinçsiz tepkilerin bütünü (Topses, 2003: 270).

Eğitim: (1) Belli bir bilim dalı veya sanat kolunda yetiştirme, geliştirme ve eğitme işi (Türk Dil Kurumu, 1998: 676). (2) Yeni kuşakların, toplum yaşayışında yerlerini almak için hazırlanırken, gereken bilgi, beceri ve anlayışlar elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme etkinliği (Oğuzkan, 1974: 61). (3) Bilginin sevgi ve ilgi ile kucaklandığı, düşünce ve hayal gücünün gelişip, renk renk çiçekler açtığı, kişiliğin bilgilenmeye paralel olarak geliştiği yaşamı boyunca bireye eşlik eden kutsal bir süreç (Serter, 1997: 67).

Hedef: Amaç, gaye, maksat, varılacak yer, ulaşılabilecek son nokta (Türk Dil Kurumu, 1998: 974).

Kişilik: Bir kimseye özgü belirgin özellik, manevi ve ruhsal niteliklerinin bütünü, şahsiyet (Türk Dil Kurumu, 1998: 1331).

Köy: Yönetim durumu, toplumsal ve ekonomik özellikleri veya nüfus yoğunluğu yönünden şehirden ayırt edilen, genellikle tarımsal alanda çalışılan, konutları ve öteki yapıları bu hayata uygun yerleşim birimi (Türk Dil Kurumu, 1998: 1389).

Materyal: Malzeme, gereç (Türk Dil Kurumu, 1998: 1515).

Öğretim: Belli bir amaca göre gereken bilgileri verme işi, tedris, tedrisat, talim (Türk Dil Kurumu, 1998: 1719).

Öz Güven: İnsanın kendine güvenme duygusu (Türk Dil Kurumu, 1998: 1748).

Sanat: Bir duygunun, tasarımın veya güzelliğin anlatımında kullanılan yöntemlerin tamamı veya bu anlatım sonucunda ortaya çıkan üstün yaratıcılık (Türk Dil Kurumu, 1998: 1901).

Sosyoekonomik: Aynı anda hem toplumsal alanı hem ekonomik alanı veya aralarındaki ilişkileri ilgilendiren (Türk Dil Kurumu, 1998: 2016).

Yetenek: (1) Bir kimsenin bir şeyi anlama veya yapabilme niteliği, kabiliyet (Türk Dil Kurumu, 1998: 2441). (2) Eğitim ya da yetiştirmeye kazanılan veya kendiliğinden var olan, herhangi bir işin yapılmasını sağlayan bilişsel ya da fiziksel güç (Artut, 2004: 330).

II. BÖLÜM

KURAMSAL TEMELLER

2. KURAMSAL TEMELLER

2.1. SANAT VE EĞİTİM

Eğitim; iletişim sürecinde, insanın değişen ihtiyaçlarının gerektirdiği bilgi ve becerileri, kişisel çaba ile öğrenebilme ve bunları yaşamın özel durumlarına uygulayabilme sanatının kazanılmasıdır. Sanat, insanların, doğa karşısındaki duygu ve düşüncelerini çizgi, renk, biçim, ses, söz ve ritim gibi öğelerle güzel ve etkili bir biçimde, kişisel bir üslûpla ifade etme çabasından doğan ruhsal bir etkinliktir. Başka bir deyişle, insan aklının, varlıklar üzerindeki pırıltısıdır. Sanatla düş gücünü geliştiren toplumlar, daha çok güzellik ve mutluluk üretirler. Ürettiklerini özgürce paylaşırlar (Kırıçoğlu, 1991: 31).

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 (Çellek, 2002: 27).

Güçlü ve etkili eğitim aracı olan güzel sanatlar, insanların ortak davranış geliştirmelerine, estetik duyarlık kazanmalarına, yaşama sevincini yakalamalarına, nitelikli insan, verimli yurttaş olmalarına büyük katkı sağlar. İnsanların ortak beğeni kazanmalarına, kötüye, çirkine tavır almalarına yardımcı olur. Böyle bir ortamda, güzellik duygusu ve estetik bilinci, tüm etkinliklere siner ve insanların günlük yaşamına karışır. 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 (Çellek, 2002: 24).

Sanat eğitimi; kişiye estetik yargı yapabilme konusunda yardımcı olmayı amaçlarken, yeni biçimleri hissedip, eğlenmeyi ve heyecanlarını doğru biçimlerde yönlendirmeyi öğretir. Demek ki sanat eğitimi, sanatçı yetiştirmeye değil; yetiştirmek durumunda olduğu her kişiyi, yaratıcılığa yöneltip, onun bilgisel, bilişsel, duyuşsal ve duygusal eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yöneliktir. Sanat eğitimi, her yaştaki birey için gereklidir ve insan yaşamında önemli bir yer tutar. Sanat eğitimi; bireyin yaratıcı güç ve potansiyellerini eğitmek, estetik düşünce ve bilinci örgütlemek için gereklidir (Kırıçoğlu, 1991: 83).

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 düşünceyi 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 (Özel, 2003: 53-55).

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 (Çellek, 2002: 29).

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 aşamalarıdır. Sanat eğitimi bu üç aşaması ile bireyi zihinsel, duyuşsal, duygusal, ruhsal, sosyal, bedensel tüm özellikleri ile kavramakta; bu aşamaları yaşayan birey, birçok önemli, olumlu davranış kazanırken, estetik bir kişilik de geliştirmiş olmaktadır. Sanat eğitimi, her yaş ve düzeyde insan için gereklidir; özel yetenek gerektirmez. İnsan; akıllı ve duyguları ile, özneliliği ve nesneliliği ile, gerçekliğı ve imgelemi ile bir bütündür. Bu bütünlüğün korunması ve geliştirilmesi için eğitim sisteminde Matematik, Fen, Tarih gibi bilime dayalı derslerle , Edebiyat, Resim, Müzik, Tiyatro, Dans gibi sanat derslerinin dengelenmesi gerekir (<http://www.msxlabs.org/forum/sanat/10486-sanat-egitimi.html>).

Özetle sanat eğitimi, yaratıcılığın ön planda tutulduğu, eleştirel düşünmenin geliştirildiğı, 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, çocuğı görmeye, aramaya, sormaya, denemeye, sonuçlandırmaya alıştırmak olan sanat eğitimi, eğitimin her kademesinde kesintiye uğramadan devam etmelidir. Burada sanat eğitiminden amaçlanan, sanatçı yetiştirmeye yönelik eğitim değil, bireyin sanat yoluyla eğitimi, yani bireyin estetik eğitimidir. Başka bir deyişle, insanın yaratıcı güçlerini ortaya çıkarmaya yardımcı olacak koşulları hazırlayan ve bireyin kişilik kazanmasını amaçlayan bir etkinliktir.

2.2. SANAT EĞİTİMİNİN GEREKLİLİĞİ

Sanat eğitiminin amaç ve gerekliliğinin özünde insan ruhunun yüceltilmesi, inanların özgürleşmesi bireylerin ruhsal gereksinimlerinin doyurulması, dengeli, çağdaş, duyarlı bir toplum yaratılması çabası güdülür. Sanat eğitimi, bireylere özgür anlatım olanakları sağlar. Hızla gelişen, sanayileşen, kentleşen toplumların bireylerinde görülen ruhsal rahatsızlıkların arttığı ve bunların kökeninde makineleşmenin yarattığı tekdüze hızlı yaşam ve elektronik cihazların egemen oluşu, kişilerin deşarj olma olanaklarını kısıtlamasıdır. Bu durum onların hayatlarında bir kopmaya, dengesizliğe ve yabancılaşmaya neden olabilmektir (Gençaydın, 1990: 44).

Dünyada toplumların genel amaçları uygarlaşmayı yöneliktir. Bu nedenle sanat ve teknoloji sürecinden geçme koşulu kaçınılmaz bir gerçektir. Böylelikle günümüzde duyarlı, dengeli ve sağlıklı ve toplumun en önemli koşullarından birisi ‘sanat eğitimidir’. Herbert Read, konuya ilişkin bir yapıtında sanat ve eğitiminin gerekliliğini “Sanat, hayata uygulanan öyle bir mekanizmadır ki, onsuz toplumlar dengelerini kaybederler.” özdeyişi ile vurgulamaya çalışır. Resim ve müzik dersleri çocuğun kişiliğinin geliştiği derslerdir. Çocuk iyi ve kötü sanat eserini ayırt etmeyi kendini ifade etmeyi bu dersler sayesinde öğrenir. Çocuk iyi ve kötü sanat eserini ayırt etmeyi kendini ifade etmeyi bu dersler sayesinde öğrenir. Çocuğun özgürleşebilmesi, özgüvenini kazanabilmesi için sanat eğitimi çok önemlidir. Oysa ülkemizde sanat eğitimi önemslenmemekte birçok insan tarafından ‘Ressam mı olacak’ serzenişi ile ifade edilmekte olup haftada 1 ders saati ile hak ettiği değeri görmemektedir. Sanat eğitiminin işlevlerini aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz:

- Yaratıcılığı geliştirmek.
- Araştırmacı, inceleyici, sorgulayıcı bir kimlik kazandırmak.
- Entelektüel, kültürel bakış açısını geliştirmek.
- Kendine olan güven duygusunu kazandırmak, kendini tanımlamasını olanaklı kılmak.

- Analitik düşünme becerisinin gelişimini sağlamak.
- Eleştirel bakış açısı ve sezgi gücünün gelişimini sağlamak.
- Sanatsal sorunları çözebilme becerisini kazandırmak.
- Görme becerisi olasılıkları tahmin edebilme gücünün kazandırılması.
- Sağlıklı düşünce ve kişilik gelişiminin oluşması.
- Taklit bilgi ve beceri kazandırmak.
- Teknik bilgi ve beceri kazandırmak.
- Manevi (tinsel), duyuşsal, bilişsel, algısal gücünün gelişimine olanak sağlamak.
- Sorunlarıyla başa çıkabilme, deşarj olabilme gücünün, ortamının yaratılması.
- Sosyal ve duygusal gelişimine katkıda bulunmak (Dağlı, 2008).

Sanat eğitiminin gerekliliği çocuğun sanatsal gelişimiyle doğrudan ilgilidir. Bundan dolayı artık eğitimin temel kademesi olan ilköğretim kurumları düzeyinde sanatın gerekli olup olmadığı öncelikle tartışılmalıdır. 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 sorunsalı 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 (Gel, 1990: 184).

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 orta okulların 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).

Literatürlerde sanatın yaratıcılığı arttıracığı, kişisel gelişimi genişleteceği, okula devamı düzene sokacağı, okuma becerisini yükselteceği ve beynin sağ tarafını uyuracağı 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 anlamının 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:

2.2.1. 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 varolmanın 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 döneme 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 sağlanmışır: "Tarih öncesi insan tek tek, ayrı ayrı baltalardan hepsinin ortak niteliğini-balta olma niteliğini-soyutlamıştır; böylece de balta kavramını bulmuştur. Bilinçli olarak yapmamıştır bunu. Gene de bir kavram yaratmıştır" (Fischer, 1995: 30).

2.2.2. Psikolojik Açıdan Gereklilik

Resmin bize çocuğun iç dünyası ve büyüme süreci hakkında sağlıklı bilgiler verebildiği çoğunlukla bilinmektedir. Psikolojik gereklilik derken, insanın hem gelişim basamaklarının sanat eğitimi ile ilişkisi hem de sanat psikolojisi gibi kimi konulara değinmek amaçlanmaktadır. Resim yoluyla, çocuğun ben merkezci bakış açısından uzaklaşması, toplumdaki 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, duygu ve düşüncelerini, yeteneklerine uygun bir objektivasyonla gerçekleştirirken hem gerilimlerinden kurtulur hem de yaratma arzusunun tatmin eder. Belki de evrensel ritme, bilmeyerekte olsa katkıda bulunur; onunla kendisi arasında empati kurar (Kırıçoğlu, 1991: 62).

Çocuk resimlerine ruhsal 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 duysal, 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: 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 öğretilirliğini kabullenmeye bağlı olduğu inkar edilemez. Herkesin sanatın öğretilirliğine, fen bilimleri, dil ve matematikte olduğu gibi bir bilinçle yaklaşması zorunludur. Özsoy'a göre (1999: 9), Harvard Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğretim üyesi psikolog Nelson Goodman, sanatın bilimde olduğu gibi "çevremizi anlamamanın ve hatta oluşturma yollarını" gösterdiğini söylemesi anlamlı olup, sanat eğitiminin psikolojik gerekliliğini ve bilimsel boyutunu yansıtmaktadır.

2.2.3. Ekonomik Açıdan Gereklilik

Toplumun refahı, ekonomik olduğu kadar siyasal ve kültürel alandaki gelişmeler ile de ilgilidir. Bu değişmez ve ayrılmaz üçlü ise, dengeli olmalıdır. Bu ise, toplumun her alanda sağlıklı, kültürlü, bilime ve sanata saygılı bireylere sahip olmasına bağlıdır. Bu üçlünden biri eksik veya yanlış seyrettiğinde, bu durum ötekileri de olumsuz bir yöne etkilemesine neden olabilir. Eğitim kurumları, ülkelerin gelecekteki ekonomistlerini, siyasetçilerini, sanatçıları yetiştiren ve bilim-sanat yuvalarıdır. İlköğretim kurumları bu bakımdan temel bir yuvadır. Ekonomik açıdan zorluklar içinde olan bir öğretmenin yetiştireceği gençlere nasıl bir moral ve bilgi kaynağı olacağı kuşkuludur. Toplumsal hayatımızda ekonomik sıkıntılar yüzünden, bireylerin kişiliklerini geliştirebilmelerini, özgür ve özgün düşünebilmelerini beklemek, biraz fantezi olarak kalmaktadır. (Etike, 1991: 53).

Sanatın ekonomik yönden gerekliliği düşünüldüğünde, gelişen teknoloji ile birlikte ortaya çıkan maddi sıkıntılar göz ardı edilemez. Her ne kadar sanat ve sanat değeri eylemler için insan zeka ve becerisi çok önemli ise de, imkanların ve araç-gereçlerin gerekliliği de bu değerlerin harika ürünlere dönüşebilmesi için o denli kaçınılmaz bir ihtiyaçtır. Bu bağlamda düşünüldüğünde gerek sanatçı ve sanat eğitimcisi, gerekse sanat tüketicisi ve sanatla eğitilmeyi bekleyen tüm kitleler için

tatmini gereken ekonomik bir doyum sınırından söz edilebilir. 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 eğitilimci, 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 eğitilimci, 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 (Etiş, 1991: 54).

2.2.4. Sosyolojik ve Politik Açıdan Gereklilik

Yenilikler ve değişimlerin topluma mal edilmemesi durumunda uzun ömürlü olmayacağı sosyolojik bir gerçekliktir. Türkiye'de yabancı eğitilimci ve sanat eğitimcilerine hazırlattırılan programlar ve bu doğrultuda yapılan uygulama süreçlerinde sanat eğitiminin, sosyolojik bir eksikliği tamamlayacağına inanılmış ve bu gereksinimin bir devlet politikası haline getirilmiştir. Toplumsal değişiklik ve devrimlerde öyle bugünden yarına sonuç verecek eylemler değil. Uzun bir süreç gerektiren bu beklenti, "Yeni bir fikrin kabul edilmesi, en aşağı otuz yıl ister" (Baltacıoğlu, 1964: 6) gerçeğinde olduğu gibi sabır ister. O gün yapılanların ürünlerini de günümüzde alabilmek artık toplum olarak bir beklentimizdir.

"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 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 (Etike, 1991: 69)

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 imkan sağlanabilir. Bu da sağlıklı bir toplumdaki genç kuşağın dinamizmine katkı sağlanacağı anlamına gelebilir (Etike, 1991: 73).

2.3. İLKÖĞRETİMDE GÖRSEL SANATLAR DERSİ

Resim genel anlamda bireyin iç dünyasının kağıt üzerine aktarılmış biçimi ve zihinsel gelişim göstergesi sayılabilir. Çocuk, duygu ve düşüncelerini yeteneklerine uygun bir objektivasyonla gerçekleştirirken hem gerilimlerinden kurtulur hem de yaratma arzusunu tatmin eder. Belki de evrensel ritme, bilmeyerekte olsa katkıda bulunur; onunla kendisi arasında empati kurar (Boydaş, 1990: 282).

İlköğretim kademesinde resim gerekliliği tartışılmaz bir gerçektir. Bireyin estetik eğitimi onun doğadan ya da sanat çevrelerinden haz duyabilmesi anlamına gelir. Kendini evrenin merkezi olarak duymayan çocuk için görsel sanatlar dersi kendini dışa vurmuş, içinde bulunduğu ortamı tanıma, bir değer olduğunun bilincine vararak kişiliği kanıtlama olması açısından önemli bir ortamdır. Çocuk çizmiş olduğu resimlerde kendi hayal dünyasını ve yaşamını yansıtır. Bu durum ise çocuğu tanıtan en önemli verilerden biridir. Yani resimlerle çocuğun;toplumsal, ruhsal, bedensel, çizgisel kısaca kişilik gelişimini bize izlettirir. Bu nedenle eğitimci çocuğu resme teşvik etmeli, gerek resimle gerek başka şekillerle çocuğu çok iyi tanımalıdır (Buyurgan, 2007: 23-24).

Görsel sanatlar dersinde belirlenen amaçlara ulaşılabilmesi için çeşitli ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekir. Bu ilkeler :

- Her çocuğun yaratıcı olduğu unutulmamalıdır.
- Uygulamada bireysel farklar göz önünde tutulmalıdır.
- Görsel sanatlar dersi diğer derslerin uygulama alanı olarak düşünülmelidir.
- Uygulamada iki ve üç boyutlu çalışmalara yer verilmelidir.
- Amaç çocuğa beceri kazandırmaktan çok yaratıcılığa yönlendirmek olmalıdır.
- Dersler çok ilginç duruma getirilmeli ve çocuğa göre olmalıdır.
- Değerlendirme de öğrenme süreci göz önünde bulundurulmalı, sergilemeye önem verilmelidir (Artut, 2004: 186).

İlköğretimde sanat eğitimi belli amaçlar çerçevesinde oluşmaktadır.

- Çocukların yaratıcılık yönlerini geliştirmek.
- Temel sanat bilgilerini çocuğun yetenek düzeyine paralel olarak kazandırmak.
- Çocukların çevre ile ilgili gözlemlerini, izlenimlerini, duygularını, düşüncelerini ifade edebilme yeteneği kazandırmak.

- Çocukların okul ve okul sonrası yaşantılarını, olumlu etkileyecek iyi alışkanlıklar kazandırmak.
- İş sevgisi aşılacak ve rastladıkları zorlukları kendi iradeleriyle yenebileceklerini öğretmek.
- Aletleri ve malzemeleri tanıtmak, bunlar arasındaki ilişkileri ve kullanışlarını anlatıp öğretmek.
- Sanatın özgürlük olduğunu kavratma. Sanatı yaşama katma ya da sanatın değerini anlatma (Artut, 2004: 183).

Görsel sanatlar dersinde konu bir olay, bir masal ya da günlük yaşantılar, pazaryeri, sinema, bayram, panayır, maç, lunapark, düğün v.s. olabilir. Boyama tekniği olarak kuru kalem boyası, sulu boya, pastel boya, guaj boya, çini mürekkep vb. teknikler kullanılabilir.

Çocuklarda yaratıcılık ise bilinç altı ve bilinç üstü birikimleri çatışması sonucu ortaya çıkar. Ayrıca çocukların psikolojik farklılıkları nedeniyle yaratıcı aşamadaki davranışları da değişken olmaktadır. Yaratıcılıkla ilgili ise bazı bulgular sabittir. Bunlar ise;

- Yaratıcılık için, özellikle çok çalışmak, deney, gözlem, inceleme, araştırma çabası ilk koşuldur.
- Yaratıcı kişinin algı alanının zenginleştirilmesi algı alanının sürekli beslenip doyurulması gerekir.
- Yaratıcılık için hem zihinsel hem de bedensel etkinlik şarttır.
- Yaratıcı etkinlik içine giren çocuğun davranış bakımından bazen normalin ötesine taşan durumları doğal karşılanmalıdır.

Çocuk eğitiminde büyük önemi olan yaratıcılığı geliştiren bazı etmenler vardır. Bunlar:

- Algıların zenginleştirilmesi için çocukların gözlem ve hafıza eğitime önem vermek.
- Üretici düşünme yöntemini geliştirmek.
- Yeni biçimler aramaya bulmaya ve bunların anlatıp yorumlatmaya yöneltmek.
- Sınıflarda sık sık sınav inceleyip çocuklara öğretmek.
- Duygu ve düşünce alışkanlığı kazandırmak.
- İmgelerin geliştirilmesini sağlamak.

Bir de yaratıcılığı imgeleyen faktörler vardır. Bunlarsa;

- Malzeme ve araç yetersizliği,
- Konunun, çocuğun yaratıcılığını geliştirecek düzeyde olmaması,
- Atölye yetersizliği ve hep sınıfta çalışma zorunluluğu,
- Elde mevcut malzemeye estetik bir değer kazandırmak için uyulması gereken ilkeler,
- Sanat ve sanatçı ve sanat eseri ile ilgili toplumsal bağların neler olduğu hakkında köklü bilgilere sahip olma isteği,
- Plastik sanatlara önceden hazırlanarak yaratıcılığın olumsuz yönde gelişmesini önlemek (Yapar, 2007).

2.3.1. İlköğretim Kurumları Görsel Sanatlar Dersi Genel Amaçları

1. Türk Milli Eğitiminin amaçları doğrultusunda güzel sanatlarla ilgili bilgileri kazandırabilme.
2. Sanatı görsel bir iletişim formu olarak kullanmada ve değerlendirmede güven ve yeterlilik kazanmaları için öğrencilerin görsel okur yazarlığını sağlayabilme.
3. Sanatsal yaratıcılığı geliştirebilme.
4. Her alanda kullanılabilecek yaratıcı davranışlar geliştirebilme.

5. Düşünceleri gerçekleştirebilmek ve sanat eserlerini üretebilmek amacıyla bireysel anlayış ve teknik yeteneklerini geliştirebilme.
6. Estetik duyguların geliştirilmesi yoluyla, sanat ve tasarımla ilgili olarak bilinçli estetik hükümler vermelerini sağlayabilme.
7. Özgün düşünme, üretme ve deneme kapasitelerini geliştirebilme.
8. Düzensizliklerden rahatsız olmasını ve çevresini güzelleştirmesini sağlayacak estetik kişilik kazandırabilme.
9. Sanat yoluyla ifade imkanı vererek ruh sağlığına yardımcı olabilme.
10. Öğrencilerin kendilerini ispatlamalarına ve kendilerini bulmalarına imkan tanıyabilme.
11. Öğrencilerin hayatları boyunca sanat yapan üreticiler veya sanatı bilinçli izleyen tüketiciler olarak içinde yaşadıkları kültüre katkılarını sağlayabilme.
12. Bireysel veya grup çalışmalarında sorumluluk ve işbirliği, birbirleri arasında sevgi, saygı ve yardımlaşma gibi duygu ve davranışları geliştirebilme.
13. Sanatın özgünlük olduğunu ve hayata olan katkısını kavrayabilme.
14. Sanatsal yaratma hazzını duymasını ve sanatçıyı takdir etmesini sağlayabilme.
15. Biçimsel anlatımla ilgili teknik bilgi ve beceriler kazandırabilme.
16. Tasarıma yönelik hayal gücünü geliştirebilme.
17. Tarihi ören yerlerini, anıtları, müzeleri, sanat galerilerini, atölyeleri ve tasarım stüdyolarını tanıyarak, kültür ve tabiat varlıklarına sahip çıkabilme (Artut, 2004: 184).

2.3.2. Görsel Sanatlar Eğitiminin Temel İlkeleri

İlköğretimde uygulanacak görsel sanatlar eğitiminde belirlenen amaçlara ulaşılması için aşağıdaki ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekir:

- Çocukların gelişim basamakları açısından bireysel farklılıklar gösterebileceği düşünülmelidir.
- Uygulamalar sırasında 2 ve 3 boyutlu çalışmalara yer verilmelidir. Grup özelliği gösteren bireylerden oluşan bir sınıfta iki ve üç boyutlu çalışmalar

dengeli bir şekilde yaptırıldığında, öğrencilerin yatkınlıklarına göre olanak tanınmış olur. Ayrıca çocuğun yapısına uygun gereci ve alanı belirlemek için onların çeşitli gereçleri denemelerine fırsat verilir.

- Başka resimlerden kopya yaptırılmamalıdır. Boyama kitaplarına ilişkin eğilimleri kontrol altına alınmalıdır. Bu durum çocuğun yaratıcı özelliklerini, hayal güçlerini ve kendine olan güvenini kısıtlar. Bütün çocukların yaratıcı olduğu düşünülerek, diğer çocukların yaratıcı özelliklerini bir diğerinden üstün tutup, başarıları sürekli vurgulanmamalıdır.
- Görsel sanatlar dersi diğer derslerin sürekli uygulama alanı olarak düşünülmemelidir. Görsel sanatlar dersi bir anlatım dersi sözünden çocuğun kendini dışa vurması anlamı çıkarılması gerekirken bu genellikle, çocuğun başka derslerde öğrendiklerinin görsel sanatlar dersinde çizgi ve renkle ya da üç boyutlu biçimlerle anlatılması olarak değerlendirilmektedir. Bu yüzden görsel sanatlar dersinin diğer derslerle ilgili araç ve gereçlerin yapımı, onarımı gibi etkinlikler için ayrılmış zaman olarak düşünülmemelidir. Görsel sanatlar dersi diğer derslerin devamı değildir.
- Dersler ilginç duruma getirilmelidir. Konuyu verirken şunu ya da bunu yapın yerine olayı ilginç bir dille anlatarak veya oyunlaştırarak öğrenciye yaşatılmalı ve konuyla öğrenci arasındaki duygusal iletişim sağlanmalıdır. Seçilen konular çocuğun yaşına, ilgisine, hayal gücüne, coşku dolu evrenine uygun olmalı, ayrıca çevresinde gelişen olayın güncelliğinden de yararlanılmalıdır. Gereçler konuya uydurularak seçilmelidir. Sözgelimi; bayram, panayır, eğlence, lunapark gibi.
- Zararlı etkenlerden kaçınılmalıdır. Özellikle ergenlik çağına giren çocuklar için, sanat değeri olmayan, özgün tasarım örneği niteliği taşımayan zevkten yoksun sinema afişleri, posterler, kartpostallar, reklamlar, çirkin tabelalar, niteliksiz kitaplar ve dergi resimleri estetik eğitimi açısından son derece zararlı unsurlardır.
- Görsel sanatlar eğitimi çocuğa göre olmalıdır. Kendini evrenin merkezi olarak gören çocuk, bütün olayları kendi şiir dolu evreninde yaşayarak duyar, biçimlendirerek dile getirir. Çocuk yetişkin insanın küçültülmüş örneği olarak

görülmelidir. Çocuğun yaptıklarını, görülen ya da yaşanan gerçeklerle karşılaştırmaktan özellikle kaçınılmalıdır. İyi niyetli ve bu alanda yeterli bilgiye sahip olmayan yetişkinler, çocukları kendi anlayışları doğrultusunda çizmeye yönelterek zararlı olmaktadır. Örneğin, çocuklar nesnelerin görünen doğal renklerini değil, kendine göre güzel ve ilginç bulduğu renkleri kullanırlar. Ağacı ya da gökyüzünü kırmızıya boyayan çocuğa “Ağaç kırmızı olur mu?” diyerek eleştirmek, yönlendirmek, onun şiirsel iç dünyasını yıkarak kendi anlayışımıza doğru çekmeye zorlamak doğru değildir. Bu durumda kendi dünyası ile yetişkinlerin dünyası arasında bocalayan çocuk öz güvenini yitirerek ya “Yapamıyorum, sen yapar mısın?” diye tutturacak ya da dersten soğuyacaktır. Dolayısı ile bir çocuğun “Resim yapamam.” Demesi o çocuğun dünyasına başkalarının karışmış olduğunun bir göstergesidir. Özellikle yetişkinlerin (anne, baba, öğretmen) çocuğun resimlerinde gerçeğe bağlı olması kaygısıyla çocuğun iç dünyasına ve hayal gücüne ters düşen herhangi bir düzeltme müdahalesi onun şevkini, yaratıcı güç ve aktivitelerini yok edebilir. Bu durumlar genellikle çocuğun şema öncesi döneminde özel bir durum olarak karşımıza çıkar.

- Teorik bilgiler konu öncesi ve çalışmalar sırasında verilmelidir. Derslerde kuru bilgiler vermekten kaçınılmalı, dersler sıkıcı olmaktan kurtarılmalıdır. Gerekli olan kuramsal bilgiler tanımlamalar biçiminde olduğu gibi bu kuramlar uygulamalar sırasında da sezdirilmeli, hayata geçirilmelidir. Örneğin renk konusu verilirken renkler prizmadan geçirilerek türevlerinden örnekler verilerek konunun daha kalıcı olması sağlanabilir.
- Tamamlanan çalışmaların sergilenebileceği düşünülerek, sergilenmeye uygun hale (paspartu) getirilmeli, değerlendirme sırasında ise çocuğun tüm çalışmalarını içeren (süreç dosyası) etkinlikleri göz önünde bulundurularak incelenmelidir (Artut, 2004: 186-187).

2.3.3. Görsel Sanatlar Eğitimi Bütün Öğrenciler İçin Gereklidir

Yetenek, yetersizlik ya da geçmişlerine bakılmaksızın bütün öğrencilerin görsel sanatların sağladığı eğitim ve anlayışı hak ettiklerini bilmek durumundayız. Gittikçe

gelişen teknolojik çevremizde duygusal verilerle beslenmiş; algılama, anlamlandırma, anlama, değerlendirme yeteneği gibi uyarıcılar önemli hale gelmektedir. Bilmeliyiz ki görsel sanatlar bütün öğrencilerin imge ve simge yüklü bir dünyanın anlamını çözmeleri ve onu anlamaları için çok çeşitli yeteneklerini geliştirmelerine yardım eder. Bu, görsel sanatların genel eğitim programının önemli bir parçası olmasının çok önemli bir gerekçesidir. Yetersiz program, öğretmen ve son derece sınırlı ayrılan süre ile istenilen etkiye ulaşamayan sanat dersleri, bir de yetenekli yeteneksiz öğrenci tartışmalarıyla daha da zayıflatılmıştır. Görsel sanatlar eğitimi sadece “yetenekli” öğrenci içindir, düzenli öğrenci ya da yetersiz olan için değildir düşüncesi kalıplaşmış bir kavram yanılgısı olarak karşımıza çıkabilir ve eğitimde sanatın sağlayacağı yararlar karşısında bir engel olabilir (Özsoy, 2003: 51-52.).

2.3.4. İlköğretimde Sanat Eğitimi Kimler Tarafından Verilmelidir?

“İlköğretimde sanat eğitimi kimler tarafından verilmelidir?” sorusunun cevabı; “lisans öğreniminde sanat eğitimi dersleri almış sınıf öğretmenleri veya resim öğretmenleri”dir. Özellikle ilköğretim programında önemli bir ifade, beceri dersi olarak görülen bu ders ne yazık ki “mihver dersler” adı verilen matematik ve fen derslerinin ağırlığı altında ezilmektedir. Aslında sanat dersleri okul öncesi olmak üzere ilköğretim programının temelini oluşturmaktadır. Sanat derslerinin, yeteneği olanların başarabildiği bir dal olduğu görüşü, çevre ve ailede yaygın bir kanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla bu mantıktan yola çıktığımızda bazı ilköğretim öğretmenleri de kendilerini bu alanda yetkin görmediklerinden dolayı ilgili dersi anlam ve amacına uygun bir şekilde yürütemeyeceklerini düşünerek gereken çaba ve özeni göstermemektedirler. Fen ve sosyal bilimlerine ilişkin ders konularını anlam ve amacına uygun olarak işleme yeteneği olan bir sınıf öğretmeni normal olarak ilköğretimde sanat derslerini de verebilecek bir formasyona sahiptir. Doğal olarak diğer dersler gibi sanat derslerinin içeriği de gerek teorik, gerek etkinlikler bağlamında bazı becerileri gerektirmektedir. Mesleğini benimsemiş, iddialı bir sınıf öğretmeni biraz gayret ile sanat eğitimi derslerini daha zevkli bir hale getirerek amacına uygun bir şekilde verebilir (Artut, 2004: 188).

Sonuç olarak bir sınıf öğretmeni; ilköğretim 1. kademedede sanat derslerini rahatlıkla verebilecek bir formasyona sahip olabilmelidir. Ancak konu ideal açıdan düşünüldüğünde tüm sanat dersleri ilkokul 1. sınıftan itibaren branş öğretmenleri tarafından verilmelidir. Sadece ilkokul 3, 4 ve 5. sınıflarda sanat dersleri özel bilgi, beceri ve yetenek isteyen bir alan olarak tanımlandığından söz konusu sınıflarda görsel sanatlar öğretmenleri bu dersleri verebilmektedir. Bugün ilköğretim okullarında 1, 2 ve 3. sınıflarda 2’şer saat olan görsel sanatlar dersleri ne yazık ki 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda birer saat olarak verilebilmektedir. Çağdaş sanat eğitimi mantığına göre düşünüldüğünde; sanat derslerinin özellikle ilköğretimin 1. kademesinde en az birer saat daha arttırılarak, müfredat program içerikleri, atölyeler, temel araç gereçler çağın gereklerine uygun olarak planlanmalıdır. Tüm bunların yanı sıra ilköğretimde, sanat eğitimi ve diğer sosyal etkinlikleri gerçekleştirebilecek, plan ve programlarda etkili olabilecek, görsel sanatlar alanında danışmanlık yapabilecek, yeterli alan bilgisine sahip bir sanat eğitimcisi istihdam edilebilmelidir (Artut, 2004: 189).

2.3.5. Nitelikli Bir Sanat Eğitimi Nasıl Olmalıdır?

Sanat eğitiminin amacına uygun ve verimli olabilmesi birtakım faktörlerle mümkündür. Nitelikli bir sanat eğitimi:

- sanat eğitiminin varlığının, öneminin farkında olan bir bakış açısı,
- çağın değişen ve gelişen şartlarına göre kendini yenileyen bir müfredat (öğretim) programı,
- nitelikli sanat eğitimcisi,
- yeterli ders saati,
- amaca uygun fiziki donanım ve araç-gereç ile gerçekleşir.

Sanat eğitiminin öneminin ve gerekliliğinin bilinmesi bu konuda atılacak yapıcı adımların ilkidir. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu ve Yüksek Öğretim Kurumu sanat eğitiminin çocuğa ve gence kazandırdığı değerleri göz önüne alarak eğitimin her aşamasında programlarda gerektiği kadar yer almasını

sağlamalıdır. Ülkemizde eğitim denilince ilk önce akla gelen matematik-fen eğitimidir. Oysa ki bir çocuğun gelişiminde matematik eğitimi kadar sanat eğitimi de önemlidir. Eğer bir eğitim programı tek yönlü oluşturulursa çocuğun/gencin gelişimi yarım kalır (Buyurgan, 2007: 17-18).

Albert Einstein “Hayal gücü bilgiden önemlidir.” der. Günümüzde ise birçok okul fen derslerine zaman ayırabilmek için resim derslerini müfredattan çıkarmaktadır. Baskı altındaki bu çocuklar büyüdüğünde tarihteki en agresif, en asi nesille karşılaşacağız. Birer yetişkin olmaya hazırlanan bu çocukların pek çoğu kendilerini ifade etme ve dinletme kaygısı içindedirler. Şu an çocuğa boya yapabileceği bir yer ve malzeme sunmamız belki ilerde onun asi olasını engelleyemez, ama ona şu an için kendini ifade etme olanağı verir ve bunun için sanatı kullanmayı öğretir (Striker, 2005: 80).

Görsel sanatlarla ilgili deneyimler doğal olarak sağ beyinde olduğundan bu tür deneyimler büyümede, yetişmede, gelişimde ve bireyin eğitiminde bir dengeyi sağlamakta, bunlara okul müfredat programlarında oldukça fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Bu alanda araştırmalar yapan Robert Masters ve Jean Houston, teşvik edici bir görsel sanatlar programına bir çocuğun girememesinin, onun sistematik bir biçimde dünyayı algılayabileceği yolların bir çoğundan koparılması demek olduğunu iddia etmektedirler. Birçok araştırmacı da eğer beynin kritik büyüme atılımları sırasında gelişmemişse hiçbir şekilde öğrencilerin belirli bir sanatsal eğilime sahip olamayacakları, -ki bir daha gelişmesinin mümkün olamayabileceği- beyin dolaşım devresinin ileriki zamanlara ulaşmasının zor olacağı konusunda görüş birliği içindedirler (Özsoy, 2003: 97).

Eğitimin her aşamasında amacına uygun bir sanat eğitimi, nitelikli sanat eğitimcileri ile mümkündür. Okul öncesinden üniversiteye kadar sanat eğitimi eğitimin her aşamasında gerektiği kadar yerini almalıdır. Ülkemizde genellikle ilköğretim birinci kademedeki (1,2,3,4 ve 5. sınıflar) sanat eğitimi dersleri sınıf öğretmenleri tarafından verilmektedir. Bu nedenle sınıf öğretmenleri eğitim-öğretim süreçlerinde, çocuğun çizgisel gelişimi, sanat eğitiminin önemi ve gerekliliği,

müzede eğitim, öğrencilerine seviyelerine uygun neler yaptırabilecekleri ve zarar vermeden nasıl yönlendirebilecekleri ile ilgili teorik ve bilgi sahibi olmalıdır. Sadece sınıf öğretmenlerinin değil tüm sanat eğitimcilerinin de amacına uygun teori ve uygulamaları içinde barındıran bir ders programı ile yetiştirilmeleri gerekir. Ancak sanat eğitimcisi olarak mezun olan gençlerin öğrenim süreçlerinde edindikleri bilgi ve deneyimlerle yetinmeyip sürekli kendilerini yenilemeleri önemlidir (Buyurgan, S.U.: 19-20).

Sanat eğitimi ve öğretiminin amacına uygun, verimli bir şekilde verilebilmesi için atölyeye ihtiyaç vardır. Ülkemizde çoğu okulda görsel sanatlar dersi sınıflarda yapılmaktadır. Özellikle dersin uygulama boyutunda sınıflar son derece yetersiz kalmaktadır. Öğrenciler sınıf ortamında, örneğin özgürce kil ile çalışamaz, guaj boya yapamaz, grup çalışmasında bulunamaz. Uygulama çalışmalarının çoğunda en basitinden suya ihtiyaç vardır. Öğrenci yaptığı çalışmanın gereği, çalışma anında etrafı kirletebilir, dağıtabilir; sonrasında etrafı ve ellerini temizlemek için suya ihtiyaç duyar. Sanat eğitiminde uygulamalar, okulda bu amaç için ayrılmış ve düzenlenmiş bir atölyede yapılmalıdır (Buyurgan, S.U.: 20-21).

2.4. İNSANIN SANATSAL GELİŞİMİ

2.4.1. ÇOCUĞUN ÇİZGİSEL GELİŞİM BASAMAKLARI

Estetik gelişim her türlü yaratıcı aktivitenin doğal niteliklerinden birisidir. Tüm çocuklar sıfır yaşından itibaren görsel algı ve becerilerinde gelişim süreçlerine uygun değişkenlikler gösterirler. Yapılan bilimsel araştırma ve incelemeler, süreç içinde çocuk resimlerinin gerçeğe en yakın bir biçimdeki gelişimlerini ve değişkenliklerini içerir. Birçok eğitimci ve araştırmacının saptadığı gelişim kuramları, çoğunlukla çocuk resimleri üzerinde yapılan sayısal gözlem ve incelemeye dayanmaktadır. Bu nedenle saptanan çizgisel özellikler her kuramda hemen hemen aynıdır. Ancak araştırmacıların ayrıldıkları nokta, bu çizgilerin oluşum biçimleri üzerinedir; bu biçimlerin zihinsel bir soyutlama sonucu kavramlarına mı bağlı, yoksa doğrudan görsel algılarına mı bağlı olduğudur. Yani çocuk bildiğini mi çizer, gördüğünü mü?

Yapılan deneyler ve araştırmalar çocukların hem gördüklerini hem de bildiklerini çizdiğini gösterir. Küçük çocuklarda tam bir kavram oluşmadığı için her ne kadar bir soyutlama gibi görünse de, algılarına bağı anlık izlenimlerin etkisini taşır. Çocuk büyüdükçe resimleri algısal, kavramsal bir süreci yansıtır (Kırışoğlu, 1998: 51).

Örneğın, okulöncesinde çocuk, bir öğretmenın veya anne-babanın yönetimine gereksinme duymadan, bilinçli olmayan araç gereç-malzeme seçimini kendi başına yapabilir. Oyunsal anlamda spontan çabalar içine girebilirler, hatta kendisine ne yaptığı sorulduğunda yanıtını bilmez. Çünkü, içgüdüsel güçler egemendir. Dokunma, konuşma, bazı nesneleri ağızına götürerek tonları tanıma, görerek, birçok şeyi denemek isterler. Tüm bu davranışlarında onun duygusal betileri de gözlenebilir. Bu süreçte çocuk, ben merkezci duyumlarla, estetik kaygı gütmeksizin malzemelere yaklaşıarak içgüdüsel olarak onları yönlendirmek, biçimlendirmek ister. El hareketleri ile çizgileri arasında bağlantı ve kontrol olmadığı gibi doğal olarak çizgilerini kontrol edebilme ve becerisi ve kaygısı da yoktur. Çocukların çizgisel anlamda daha gelişmiş, farklı devingenlikleri ancak iki yaşından sonra üretici düşünme yaratılarıyla anlamlılık kazanabilir. Bu dönemden sonra genellikle çizimlerinde fiziksel algı ve duyumların etkisinde kalarak görsel semboller kullanabilirler, dış etkilere, yani sessel-ritmik, bedensel hareketlerle devinimsel özellikler içeren resimler, ilk karalamalar görülür. Bu karalamalar birçok kişiye anlamsız görünse de çizgisel gelişimin ilk basmağı olduğu için önem taşır. Çocuğun el kaslarının, el manipulasyonunun gelişimiyle birlikte çizgilerin birbirleriyle olan ilişkileri de süreç içinde anlam kazanır (Kırışoğlu, 1998: 52-53).

Avusturyalı ünlü sanat eğitimcisi Victor Lowenfeld ve Brittain'e göre çocukların yeteneklerinin, bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel büyümelerindeki değişimlerle paralel bir şekilde geliştiğı görülür. Çocuklar, önceden tahmin edilen şekilde resim içinde gelişim aşamalarına göre ilerler. Okuma ve matematik düzeyi ortalama bir sınıfta çok değişken olabildiğı gibi, sanat düzeylerinde de değişken olabileceğı doğal karşılanmalıdır (Ericson ve Young, 1996: 41).

Sanat ve çocuk birbiri ile örtüşen, sürekli değişen ve gelişen dinamik olgulardır. Çocuğun çizgisel gelişimi süreklidir. Çocuk bir günden diğer bir güne sıçrama yaparak bir evreden diğer bir evreye geçemez. Bu geçiş yavaş yavaş ve aşamalı olur. Çizgisel geçiş evrelerinde çocuk her iki evrenin de özelliklerini gösterebilir. Zamanla çocuğun nesnelere ilişkin algılama yetisinde belirgin değişkenlikler fark edilir. Özellikle doğal süreç içinde, dairesel ve elips çizimlerin birer anlamlı tasarımlar haline dönüştüğü görülür. Böylelikle, çocuğun bedensel, bilişsel gelişimine paralel olarak sanatsal etkinliklerinde de bazı gelişim evreleri görülür ve bu gelişim süreç açısından düzenli bir gelişim göstermeyen, çizgisel gelişim basamakları, 2 yaşından ergenlik devresine kadar, yani 14 yaşına kadar devam eder. Fakat üstün zekalı ve engelli çocukların dışındaki çocukların tümü genel gelişim evrelerinde olduğu gibi aynı dönemi yaşadıklarından çizgisel gelişimlerinde de benzer özellikler göstermektedirler (Artut, 2004: 195).

Lowenfeld, çocuğun çizgisel gelişim basamaklarını aşağıdaki tabloda gruplandırmıştır:

Tablo 1
Çocuğun Çizgisel Gelişim Basamakları

Gelişim Basamakları	Yaş Aralığı
Karalama Dönemi	2-4 Yaş
Şema Öncesi Dönem	4-7 Yaş
Şematik Dönem	7-9 Yaş
Gerçekçilik Dönemi	9-12 Yaş
Doğalcılık Dönemi	12-14 Yaş

2.4.1.1. Karalama Dönemi (2-4 Yaş)

Çocuk gelişiminde artistik üretimin ilk evresi çizgilerle başlar. Karalama dönemi ilk önce keşfetme, yeni malzeme ve düşüncelerle denemelerin genel bir evresini tanımlar. Tarih öncesi dönemden beri gerçekte çizgiler bütün sanatsal, betimlemelerin temelini oluşturur. Betimlemenin nasıl başladığını kabul eden ortak bir görüş, çocuğun başlangıçta kalemle ya da pastel boya ile planlanmamış motor aktivitelerin yan ürünleri olan (ileri-geri hareketlerle, dairesel yollarla ya da defalarca kağıda kalemin ucu ile bastırarak vurmak gibi) grafik ürünler üretmesidir. Örneğin; 1.5-2 yaş arasındaki çocukların ilk başlardaki yaptıkları karalamalar daha sonra bir dizi düzenli şekiller haline gelerek ve aşama aşama ayırt edilebilir şekillere dönüşüp, sonra da ilk simgesel çizimlerin 3-4 yaşlarında tamamen yapısal blokları oluşturan çeşitli karmaşık şekillere dönüşür (Artut, 2004: 196).

Genel olarak normal bir gelişim sürecini izleyen her çocuğun içgüdüsel olarak gerçekleştirdiği ilk eylemler rastgele belirsiz, bilinçli olmayan kontrolsüz karalamalar şeklindedir. Bu karalamalar sınırlılık-mekan kavramı olmaksızın yüzeyin her tarafını gelişigüzel kaplamaktadır. Olaylara, konulara ilişkin dikkat süreleri kısa ve değişkendir. Çevrelerine olan merak, ilgi ve öğrenme isteği heyecanlı bir şekilde devam eder, fakat çevresindeki nesnelerin işlevselliğini 1,5 yaşından önce kavrayamaz. 1,5 yaşından itibaren çocuk nesneleri tanır, pastel boyanın çizmeye yaradığını anlar, kitaplardan gösterilen resimlere karşı ilgi duyar. Boya ve fırça bulduğunda ürkek bir şekilde renkleri yan yana ve üst üste boyayabilir. Bu arada kas gelişimine paralel olarak yer, duvar, kapı, pencere ve masalar üzerine eline geçirdiği boya veya kalemle ile düzensiz bir şekilde çizmeye başlar. Doğal olarak bu süreci izleyen dönemlerde kağıt üzerine yapılan ilk işaretler bir buçuk yaş civarında başlar. Örneğin, size küçük bir çocukken kurşun kalem veya pastel boya verildiğinde bazı çizgileri aşan işaretler yaparsınız. Oluşturulan bu kontrollü çizgiler sonucunda oluşan bu deneyimi ve merak duygusunu hayal etmemiz oldukça güçtür. Bu deneyimler başladıktan sonra olasılıkla bir çoğumuz, ebeveynlerimizin önemli defter ve kitaplarını, yerleri, duvarları karalamışızdır. Sonuçta çocukluğumuzda hepimiz bu süreçten geçtik. Bu temel karalama hareketlerinden biri olan dairesel şekiller; omuz

ve kol hareketleri ile daha sonraları bilek ve parmakların birlikte çalışmasıyla basit şekilleri oluştururlar. Bu deneyimler arttıkça şekiller de kendi aralarında gruplaşarak anlamlı olma sürecine girer (Artut, 2004: 197).

Karalama devresi; çocuğun kas gelişimine, zekasına, genel sağlık durumuna ve pratik yapmaya ayrılan zamana bağlı olarak birkaç gün, hafta veya ay sürebilir. Zamanla çizgiler daha çok kontrollü hale gelir, daha çok belirli bir amaca yönelik ve ritmik olarak gelişir. En sonunda, çocukların çoğu çizgilerini büyük dairesel şekillere dönüştürme eylemine girer ve çizgilerini tarayıcı, dalgalı, daha ince veya kalın olacak şekilde değiştirmeyi öğrenirler. Bu dönemde çocuğa boya verildiğinde belirgin değişkenlikler görülebilir. Genellikle rengin önemini, ayrımını ve anlamını bilmez; fırçayı boya kalemini tuttuğu gibi işe başlar. Lokal renkler kullanmak yerine çizmeyi tercih eder. Daha sonra kendisine geniş, düz bir fırça verildiğinde, renk bölgelerini oluşturma eğilimi daha yüksektir ve bazen de bu renk bölgelerinin etrafına farklı renklerle çizgi çekebilir. Bu tür uygulamalardan son derece etkilenirler. Nokta vuruşlar, yukarıdan aşağı veya yatay olarak ya da fırçayı kontrollü bir şekilde çırpınarak boyayı sıçratmayı deneyebilirler. 2-4 yaşlarına rastlayan karalama evresindeki gelişimin belirli bir düzen içinde olduğu görülür. Başlangıçta kağıdın üzerinde kontrolsüz, gelişigüzel çizgiler görülür. Çocuk üretici düşünme sürecini yaşamamış olduğundan anlamsız çizgilere isimler vererek ses ve söz ile tanımlama yoluna gidebilmektedir (Artut, 2004: 198).

Çocuğun 1,5 yaş ile 4 yaş arasındaki dönemi de ilk görsel imajın genel anlamdaki karalamaları üç ana kategoride toplanır. Bunlar:

- Kontrolsüz Karalamalar
- Kontrollü, İsimlendirilen Karalamalar
- Bir Rahatsızlığı Dile Getiren Karalamalar ya da Çizgilerdir.



Resim 1



Resim 2

Resim 1: Kontrolsüz Çizimler

Resim 2: Karalama Evresi

Çocuk bu dönemde parmaklarını iyi kullanamamasının olumsuz izlerini de taşır. Başlangıçta parmaklar ve tümüyle el çizgiyi gerçekleştirmek üzere yeterli kontrole sahip değildir. Genellikle gelişigüzel çizgilerin sık sık yinelendiği görülür. Büyük bir çoğunlukla ilk çizgiler fizyolojik ve psikolojik gelişim temeline dayalıdır, bir ifadenin yansıması değildir. Kontrollü karalamaya başladıktan sonra çocuk görsel kontrolden ve yaptığı işaretlerden haberdardır. Bunları keşfetmeye başlar. Çocukların büyük çoğunluğu bu tür karalamalardan büyük bir coşku duyarlar, çünkü onlar için görsel ve hareketle ilgili gelişim arasındaki koordinasyon başarı açısından büyük bir önem taşır. Göz-el koordinasyonunun görüldüğü bu kontrollü karalamada çocuk yeni hareketlerinden, yeni uyarımları keşfetmeye, keşfettikçe de haz duymaya başlar. Bu aşamada artık çocuğun yaşantılarındaki çeşitliliklerin zenginleşmesiyle görsel iletişim figürlerinin oluştuğu görülür. Kellogg, çocuk resimlerinin çizgisel gelişim düzeyleriyle ilgili öznel yorum gerektirmeyecek ölçüde objektif çalışmaları ile tanınır. Kellogg, yüzlerce çocuğun çizimlerinin analizlerinden yola çıkarak elips ve dairesel çizgilerin-resimlerin karalama döneminin son basamağı olarak görür (Artut, 2004: 199).



Resim 3

Resim 3: Kontrollü Çizgiler



Resim 4

Resim 4: İsimlendirilen Karalamalar

Karalama döneminde oluşturulan ilk çizgiler başlangıçta içgüdüsel olmakla birlikte sonradan birbirinden bağımsız gibi görünen dairesel, elips ve dalgalı çizgilerle bazı tanımlamaları amaçlar. Çocukların genellikle ilk defa çizdikleri bazı ilkel sembol ve işaretler bir şeylerden haberdar olmanın göstergesi olarak düşünülür. Örneğin ilk defa 3 yaşında güneş resimleri çizdiği görülür. Aynı dönemde bazı çocuklarda ise çizdikleri insan figürlerinin saç ve giysilerinde belli belirsiz ifadeler fark edilir. Bacakların arası açık ve uzun, gözler tek veya içi doldurulmuş (boyanmış-karalanmış) daire şeklindedir. Genellikle söz konusu olan bu 2,5-3 yaş grubuna “benzetme”, 3,5-4 yaş grubuna da “ilk sembol devri” de denmektedir. Çocuk 4 yaşına geldiğinde çizim ve boyama becerilerinde belirgin gelişmeler görülür. Sponten değil, daha çok düşüncelerini dile getiren konuları yapma çabası görülür. Çizdiği çizgiler yatay ve dikey konumdadır. Çizgi ile sınırladığı yüzeylerin içini boyama eğilimi vardır. Yaptığı resimleri başkalarına gösterme, coşkulu ve çok sık kağıt değiştirme davranışları görülür. Dördüncü yaşın başlarında, çocuk zihinsel büyümede büyük bir adım atar.o artık gerçek objelerin yerini alan zihinsel sembolleri biçimlendirme, objelere ve olaylara işaret etmek için kelimeleri kullanabilme, objelerin gruplamalarını yapabilme (çoğu kez tutarsız olarak) ve çok basit düzeyde akıl yürütebilme ve olasılıkla kelimelerden çok zihinsel imajlar kullanma yeteneğine

ulaşır. Çocuk ortalama 4 yaş dolaylarında bazı durumlarda Piaget'in sezgisel düşünme diye adlandırdığı döneme doğru hareket etmeye başlar. Çocuklar bu dönemde yetişkin tipi mantık kurallarına uygun düşünme yerine sezgilerine dayanarak akıl yürütür ve açıklar. Bu dönemde çocuğun artistik etkinlikleri coşkusal belirtilerle bağlantılı olup, onun öz benliği ile eşyalar arasındaki etkileşimler sonucunda gerçekleşir. Objelerin belirsiz ayrıntılarını fark etmesine rağmen bir süre daha karalamalarını sürdürür. Yaptığı resimler üzerinde hemen hemen hiç konuşmaz. Zamanla çizgilerle gerçek objeler arasında belli belirsiz benzeşimler görülür. Dört yaşına doğru da çizimler hakkında yorum yapar ve onları adlandırır. Yaş ilerledikçe çizim ve yorumda anlamlı değişiklikler görülür. Boyama etkinlikleri onlar için oldukça zevklidir. İlk boyama deneyimleri kısa süreli olup, doğal olarak son derece denetimsizdir. Boyamalar genellikle uzun şeritler halinde olup, büyükçe lekeler şeklindedir. Renk kavramı yoktur. Renkleri kısa fırça darbeleri şeklinde kullanırlar. Pastel boya kullanımında ise boyanın tutuşu genellikle avuç içindedir (henüz el kasları gelişmemiştir). Boyama işlemi yatay ve dikey çizgiler halindedir. Olaylar ve nesneler üzerindeki dikkat süresi oldukça kısadır. Yönlendirilmediği takdirde çabalarında ve etkinliklerinde sık sık değişiklikler görülür. Bağımsızlık duygusu belirginleşir, her şeyi tek başına yapma çabası içerisindedir. Çevreye olan ilgi ve merakı yoğun bir şekilde sürer. Yaşadığı dünyayı anlamaya çalışırken onunla uyum sağlamayı, bütünleşmeyi öğrenir. Değişik, zengin uyarıcılar ile gerek ev içinde gerekse anaokulunda çocuklara yaptırılacak her türlü çizme boyama etkinlikleri görsel kontrolün gelişimine önemli bir katkı olduğu gibi çocuğu yaratıcı düşünceye sevk eden önemli bir unsur olarak da görülür (Artut, 2004: 199-202).

2.4.1.2. Şema Öncesi Dönem (4-7 Yaş)

Bu yaş grubu algılama, kavrama ve öğrenmede belirgin bir işlerliğin kazanıldığı bir dönem içine girer. Artık resimlerinde sadece çizgilerden oluşan biçimler yoktur. Yüzey doldurma şeklinde görülen plan yapma becerisi ile doğru ve yanlışları görür. Nesneler ve olaylar arasındaki ilişkilerin nedenlerini anlamasa bile kendi dünyasına göre onları ilişkilendirir. Dolayısıyla canlandırmak istediği obje yada kavramlarla ilişki kurma kaygısı yaşar, öğrenmesi geliştikçe semboller de

şemalara dönüşmektedir. Aslında bu mücadele ona büyük heyecan ve doyum sağlar (Artut, 2004: 203).

Avusturyalı ünlü sanat eğitimcisi Victor Lowenfeld; bireyin kendisini sanat ile ifade etmenin önemli bir araç olduğunu ve büyük bir tatmin sağladığını ve bunun resim yapmanın en önemli nedeni olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca, resimlerin her çocuğa özgü olarak ayırt edebildiğini ve resmin çocuğun kişiliğini yansıttığını Lowenfeld şu cümleleri ile vurgulamaktadır: “...şema, çocuğun ruhsal yapısını ortaya koymaktadır. Bir çocuğun şemasındaki yuvarlak, kapanmayan ve güvensiz çizgilerden onun kaygılı ve duyarlı olduğunu saptayabildim; buna karşılık bir başka çocuğun, dörtgen biçimindeki gövde resminde de onun kararlılığını izleyebildim; en erken şemalarda bile çocuğun kişiliği okunabilir.”

Çocuklar genellikle 4 yaşından itibaren öğrenme ve konuşabilme yetisine paralel olarak tanımlanabilecek nitelikte çizimler gerçekleştirebilirler. Ancak kesin olarak bunların ne olduğu konusunda net bir düşünceye sahip olmak oldukça zordur. Çizim sürecinde onlar için en önemli başlangıç konu, insan figürü çizim deneyimleridir. Çizimlerinde ‘çöp adam’ diye tanımlanan resimler görülür. Bu resimlerde büyükçe yuvarlak bir baş, iki iri veya nokta şeklinde gözler, ağzı ifade eden yatay, eğri bir çizgi ve kafadan çıkan kol ve bacaklar tipik özelliklerdir. Dolayısıyla insan figürleri kaba formlar şeklinde sembolik olup vücut oranları gerçek dışıdır. Kendince önemli sayılan konular öncelik taşır, büyük ve orantısız olarak ifade edilir. Ancak bu çizimler sadece insan figürleriyle sınırlı değildir. Yakın çevresinde en çok ilgisini çeken ev, ağaç, otomobil gibi varlıkları da benzer biçimde betimlemeye çalışırlar. Bunlar kağıt üzerinde gelişigüzel yer alırlar (Artut, 2004: 204).

Çocuk, gördüğü nesnelerin yapısal bir eşdeğerini yaratırken dikkatini, her çizdiği şema üzerinde ayrı ayrı yoğunlaştırır. Bir resimde; at, ev, sinek, ağaç, çiçek birbirleriyle ilişkisine bakılmaksızın çizilir. Hemen hemen bu dönemde tüm çizimler önden olup yüzeysel görünümde. Son dönemlerde resimlerde derinlik faktörünü algılayabilseler bile zihinsel ve beceri gelişim düzeyleri gereği algıladıklarını veya

bildiklerini çizememektedirler. Renk kullanımında daha cesur ve özgür davrandıkları görülür. Varlıkların gerçek renklerini değil daha çok sevdikleri renkleri tercih ederler. El kasları tam olarak gelişmediğinden fırça tutuşları ve boyaların kullanımında beceriksizlikler görülür. Boyama işlemi onlar için son derece zevklidir. Genellikle yukarıdan aşağı, soldan sağa geniş fırça darbeleri şeklinde boyamayı gerçekleştirirler. Şekiller kağıt üzerinde yüzer biçimdedir. Çizgi ile sınırlanan nesnelerin içi doldurulur. Beğendikleri resimleri başkalarına göstermekten zevk alırlar, bazen de yırtıp atarlar. Dolayısıyla çok sayıda resim kağıdı veya resim defteri sayfalarını düzensiz bir şekilde kullandıkları görülür. 4-5 yaş civarında ana renkleri öğrenirler (Artut, 2004: 205).

Bu dönemde çocuk genellikle yalnız resim çizerken kendi kendine konuşur. Çevresindeki kişiler ilgisini çekmez, konuşmaları monolog şeklindedir. Çizdiği figürlere isimler verir ve onları konuşturur. İnsan, eşya ve hayvan figürlerinin tanımlarını gerçeğe oldukça yakın olup, bunlara hareket verebilirler. Örneğin, yürüyen bir insan figürünün betimlenmesinde ayaklar oldukça abartılı olarak çizilebilir. Özellikle beş yaşından itibaren çocukların çizimlerinde bazı figürlerin birbirleriyle olan ilişki, pozisyon ve hareketlerinin betimlenmesinde sorunlar yaşayabilirler. Bu sorunlar yaklaşık on yaşına kadar sürebilir. Örneğin bir topu almak veya atmayı ifade eden bir figür genellikle cepheden olup, eller dikey olarak gösterilir. Figürün boyutları ile topun boyutları arasında önemli bir fark görülmemektedir. Top büyütülerek onun ele dokunması sağlanmıştır. Yaş ilerledikçe çocuklar boynu, beli, dizi eğilen, kolların değişik pozisyonlarını ve figürün baştan sona görünümünü belirtmek için gerçekçi değişiklikler yapabilme sürecini doğal olarak yaşayabilirler (Artut, 2004: 206).

Çocuk altı yaşında okul öncesinin son dönemlerini yaşamaktadır. Genel gelişim düzeyi ile birlikte öğrenme becerisinde de yeni değişkenlikler ve işlevler kazandığından önceki resimlerindeki sembolik özelliklerin yerine artık şemasal özellikler ve somut düşünme belirtileri görülür. Kağıt yüzeyinin doldurulmasında amaçlı ve anlamlı belirtiler fark edilir. Sürekli arayış içerisinde olduklarından oluşturmaya çalıştıkları sembollerde değişkenlikler görülebilir. Çocuğun yedi yaşına gelmesiyle kendinden önce çevresindeki gelişmeleri kavrar. Bazı olayların

resimlerinde eşyalar ve insanlar havada uçuşur gibidir. Renklerin kullanımında kararsızlıklar görülebilir ancak renkleri anlam ve amaçlarına uygun bir şekilde kullanılmasına özen gösterirler. İnsan vücutlarının oluşturulmasında genellikle geometrik şekilleri tercih ederler. Örneğin, gövdenin dikdörtgen, başın daire, etek resminin ise üçgen olarak çizimi gibi. Ayrıca bu son dönemde çocuklar çoğunlukla yakın çevrelerin etkileri altında kaldıklarından önceden ezberlenmiş, yaratıcılık açısından sakıncalı bazı şablon çizimleri benimseyebilirler. Örneğin, ‘62’ rakamından tavşan resmi, ‘M’ harfinden kuş veya uçları birbirine değecek şekilde oluşturulan iki üçgenden (papyon şeklinde) kelebek resmi gibi (Artut, 2004: 207).

Aşağıda şema öncesi dönemin yaş gruplarına göre özellikleri belirlenmiştir.

4-5 Yaş Grubundaki Çocukların Çizgisel Özellikleri:

- Çizgilerinde bazı semboller, şemalara dönüştürerek anlam zenginleştirilmiştir. Ev, ağaç ve insan resimleri kaba formlarla betimlenir.
- Mekan düşüncesi henüz gelişmediğinden eşyalar yüzeysel olarak yana yatık olup görünmeyen tarafları gösterilir (örneğin, bir masanın dört ayağını, bir arabanın dört tekerini ve ağaçları yüzeyde yatık olarak göstermesi gibi.). saydamlık ve düzleme özelliği en çok bu yaşlarda görülür.
- Bazı çizimlerde yatay düz taban çizgileri görülür. Genellikle şekiller, eşyalar bu taban çizgiler üzerinde yükselir. Bazı şekiller ise kağıt üzerinde dağınık, yüzer biçimdedir.
- Perspektif etkiler görülmez, plan yapma becerisinde gelişme hissedilir.
- Çizgilerle (kontur) sınırlandırılan nesnelerin içini farklı renklerle doldurabilirler.
- Ana renkleri tanırlar, açık ve canlı renkler tercih edilir.
- Parlak (fosforlu) kalemleri, açık, canlı renkleri kullanmayı severler.
- Boyama işlemlerinde; yukarıdan aşağı, soldan sağa, geniş fırça darbeleri şeklindedir.

- Özellikle insan figürlerinde büyükçe bir baş ve ona bağlı olarak yukarıdan aşağı veya yandan çıkan iki çizgi ile betimlerler, gövdeyi belirleyen çizimler pek görülmez.
- İnsan figürlerinde ve eşyaların çizimindeki bazı eksiklikleri fark edebilirler.

5-7 Yaş Grubundaki Çocukların Çizgisel Özellikleri:

- Olaylar ve eşyalar arasında ilişki kurabilme, plan yapma yetisi tam olarak gelişmemiştir.
- Şematik devrim bir çok özellikleri bu devrede görülür, çizgilerde perspektif etkileri genellikle görülmez.
- Çizdikleri çizgiler büyük ölçüde gerçekleri yansıtmasına rağmen gördüklerinden daha çok düşündüklerini çizmeye eğilimlidirler.
- İnsan, eşya ve hayvan figürlerinin tanımı gerçeğe oldukça yakın olup, bunlara hareket verebilirler. İnsan figürü çizimlerinde giysi ve cinsiyet özellikleri belirginleşir.
- Figürleri oluşturan kontur çizgilerin içerisi renklerle doldurulur. Kullandıkları kağıt yüzeyinin tamamını boyama bilgi ve becerilerine sahiptirler (Artut, 2004: 208-209).

Çocukların yedi yaş içinde ulaştıkları bu son basamakta “kompozisyon” önemli bir sorun olarak karşımıza çıkar. Kompozisyon oluşturma, resmi tamamlama konusunda çoğu kez arkadaş, anne, baba ve öğretmeninin yardımlarına gereksinim duyar. Doğal olarak perspektif kavramının gelişmemesinden dolayı resminin yüzeyinde konu olan şekilleri, motifleri gelişigüzel olarak sıralamaktan çekinmez. Bu işlemleri yaparken de şekillerin birbirlerini kapatmamalarına özen gösterirler. Dekoratif süsleme ve renk kullanımında etkindirler. Bu yaş grubunda çocuğun ilgilendiği konular genellikle kendi benliği üzerine kuruludur. Çizdiği resimlerde asıl tema abartılarak ön plana çıkarılır. Örneğin, resminde diş fırçalama anlatılmak isteniyorsa, ağız ve dişlerin abartılı görüntüsü, vücudun diğer organlarına göre daha önceliklidir. Aşağıda buna ilişkin bazı örnekler sıralanmıştır:

- Paten kullanıyorum (patenler).
- Dondurma yiyorum (dondurma ve külahı).
- Oyuncakların (top, hula-hup, barbi bebek, araba ve diğerleri).
- Salıncakta sallanıyorum (salıncığın şekli, kollar ve bacaklar).
- Trafik polisi (polislin şapkası, düdüğü, polislin aracının tepe lambası).
- Dişlerimi fırçalıyorum (ağız ve dişler).
- Doğum günü (hediyenin özelliği, doğum günü pastası).
- Ben, annem-babam ve kardeşim (oran ilişkisi).
- Burnumu siliyorum, saçlarımı tarıyorum (burun, mendil, el ve tarak).
- Ağaçtan elma koparıyorum (elma, el ve parmakların ayrıntıları).
- Bilgisayarda oyun (monitör, klavye ve eller).
- Sirk ve palyaçolar (devinimsel hareketler, palyaçonun burnu ve kıyafetleri).
- Deniz (deniz şemsiyesi, güneş, el-kol ve bacakların açık durumu).
- Kardan adam yapıyorum (kömür göz, havuç burun) (Artut, 2004: 210).

2.4.1.3. Şematik Dönem (7-9 Yaş)

Lowenfeld'e göre "şemalar" çocuğun çevresiyle ilgili bir çok deneyiminden sonra görülür. Her ne kadar, bu yaşlarda çocuğun çizgileri gerçek objenin bir simgesi yada şeması olarak nitelenirse de, "şema", çocuğun uzun tekrarlardan sonra elde ettiği bir kavramdır ve çocuğun tamamen kendine özgüdür. Örneğin, çocuk çizdiği bir baş ve gövde için "anne" diyorsa, bu çocuğun anneyi bu kadar gördüğünden, tanıdığından değil, anlatımı için anne simgesi olarak bu kadarının yeterli olduğundandır (Kırıçoğlu, 1998: 57).

Şematik dönem, çeşitli sanatsal etkinliklerle kazanılan bir gerçeğin kesin bir tanımıdır. Bu dönemde çocuk, artık toplumun bir üyesi olduğunun farkındalığını yaşar. Bilişsel gelişimin hızlı olduğu, çevresinde(özellikle okulda) ve bir çok becerilerin kazanıldığı bu devrede çocuğun motor becerilerinde, sosyal ilişkilerinde bir süreklilik ve artış görülür. Resimlerinde varlıkların sınırlandırılmasına, karşılaştırmasına ve sıralanmasına yönelik şemalar geliştirirler. Nesneleri biçim,

boyut ve renk açısından gruplandırabilme becerilerinde gelişmeler görülür. Yetişkinler ve akranları arasında kabul görmek, takdir ve beğenilme arzuları belirgin bir şekilde hissedilir. Yeniliklere karşı ilgi duyarlar, yeni bir şeyler üretmenin hazzını yaşarlar. Yetişkinlerin yaşam biçimlerini merak ederler, ilgi duyarlar. Motor ve gözlem becerilerinde gelişmeler görülür. Özellikle kız çocuklarında görülen bedensel ve ruhsal değişkenliklerin etkisiyle ortaya çıkan coşkusal duyarlılıklar sanatsal etkinliklerine yansır. Resimlerinde kullanılan figüratif değişkenlikler ve esneklikler abartılı bir şekilde görülebilir. Ayrıca bu yaşlarda çocuğun zihinsel gelişimi artistik başarısını etkileme düzeyi kendini hissettirebilir. Bu dönemde çocuğu resim yapmaya iten güç kendi kendine oluşmuş şeylerden ortaya çıkmaz. Rastlantıya bağlı hiçbir başarı onu sevindirmez; onda elde etmiş olduğu bir buluşun tekrarı ile, ustalığa erişme isteği bulunur. Bu yüzden çocuk resim yapma coşkusunu sürekli bir biçimde sürdürebilir (Artut, 2004: 211).

Çocuğun resimlerinde belirli bir sembol ortaya çıkmadan önce, çocuk çoğunlukla tutarlı bir şekilde benzer işaret veya şekilleri defalarca yapmıştır. Örneğin, dairesel şekiller boyama veya kil gibi diğer el becerilerine dayalı etkinliklerde bazı çocuklar birbirine benzeyen işaret ve şekiller yapılabilir. Çocuk, bu becerileri sonucunda; bir direyi işaret ederek “Bu bir adamdır” diyebilir. Dolayısıyla, sonuçta istendik bir sembol-şema oluşmuş olur. Çocuğun zihinsel gelişimi, artistik başarısına etkileri bu dönemde kendisini gösterebilir. Karalama ve şema devrinde bu tür yeni keşifleri ile kendine olan güveni artan çocuğun renkli çalışmalara geçtiğinde renkleri de aynı anlayış ve biçimlerle tekrarlama anlamlıdır. Bu tekrarlar “gerçekçilik” dönemindeki katılıktan yoksun olup, yeni bir şeyin bulunmasından kaynaklanan haz ve heyecan duygusuyla ilgilidir. Rastlantılar onu pek mutlu etmez. Çocuğun bu spontan coşkusu öğretmen tarafından fark edilerek anlam ve amaca uygun bir biçimde gelecekte de sorunsuz bir şekilde sürdürülebilir. Çocuğun resimsel (çizimsel) sözel anlatımına nasıl ulaştığı konusunda kesin bir bilgi yoktur. Kontrollü bir şekilde yaptığı şekillerin, kendisine çevresinde bulunan cisimlerin hatırlattığı şeklinde bir açıklama yapılmıştır. Diğer tarafta işaret ve şekillerin belirli bir anlam taşımalarının yanında, yeni kazandığı bu becerilerin farkına varması, onu sembolik planlamaya itebilir. Olasılıkla sembol, çizenin kişiliğine bağlı olarak değişen

derecelerde, her iki zeka süreçlerinin de bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Süreç ne olursa olsun, sembol yapma yeteneği çocuğun eğitim kariyerinde çok ileri bir gelişmeyi oluşturur. Sembollerin tanımlanmasında, algılanmasında çocuklar arasında bazı farklılıklar görülür. Bu durum, çocuğun kendi deneyimlerinde kuvvetle en çok etkilendiği obje tarafından belirlenmektedir. Bu objeler; çiçekler, hayvanlar, çeşitli eşya ve insanlar olabilir. Fakat ortaya çıkan semboller çoğunlukla bir insan figürünü tanımlamaktadır. Çocuk bir defa bir sembolü elde ettikten sonra onun üzerinde çok çalışır ve aynı kategorideki bir çok benzerini yapar. Dikkatsiz bir gözlemciye her sembol bir öncekinin tekrarı gibi gözükebilir. Fakat durum çoğunlukla böyle değildir. Çocuk çalıştıkça tanımladığı obje hakkında düşünmekte ve böylece sembol gittikçe daha tanınır bir forma girmektedir (Yavuzer, 1992: 29-31).

Doğal gelişim süreci içinde şematik dönem grubuna giren çocukların resimlerinin ortak özellikleri aşağıdaki şekliyle belirlenmiştir:

- Dekoratif süsleme ve renk kullanımı etkindir, özel durumların dışında genellikle canlı renkler tercih edilir. Tekrarlardan oluşan boyama ve çizime ilişkin bir güven duygusu oluşur.
- Teknoloji ve analize ilginin arttığı görülür.
- Çizim ve boyamada önemli parçaların abartılarak gösterilmesi, önemsizlerin ise yok edilmesi fark edilir.
- Resimde planlama-kompozisyon duygusu belirgindir. Gizli perspektif etkileri görülür.
- Mekan kavramı gelişmiştir. Figürler tasarlanan mekanlarla özdeşleştirilmiştir.
- Resmi yatay olarak ikiye bölen “yer çizgisi” çoğunlukla görülen önemli bir ortak özelliktir.
- Resimlerinde bazı yazı ve simgeler görülür. Örneğin, çizgi film kahramanlarının isimleri veya yön işaretleri, banka, otobüs durağı levhası, trafik işaretleri, bazı meşrubat ve fast food şirketlerinin logolarına yer vererek resimlerini zenginleştirirler.

- İnsan figürleri profil veya cepheden gösterilir. Şemalar geometrik şekillere benzer (gövde dikdörtgen, baş daire, etek üçgen gibi). En önemli figüratif konuların başında; yakın çevresi, kendisi, ailesi ve arkadaşları gelir.
- Figürlerde, cinsiyet ayrılığından kaynaklanan ayrıntılar belirgindir (kirpikler, dudak boyaları, kırmızı yanaklar, yüzük, kolye, şapka gibi).

Bu yaş grubunda çocukların resimlerinde ritmik, anlık konuların betimlenmesi etkili olmaktadır. Genellikle işlenebilecek konular arasında “ip atlamak, top oynamak, çeşitli yarışmalar, spor etkinlikleri, mahallemiz-çevremiz, lunapark, dağcılık, kamp ve diğer macera içerikli konular” sayılabilir (Artut, 2004: 209-210).

2.4.1.4. Gerçekçilik Dönemi (9-12 Yaş)

Bedensel ve psikolojik gelişim ve değişkenliklerin kritik olduğu bir dönemdir. Temel eğitimin ikinci kademesine de sarkan bu döneme “gruplaşma” veya “başkaldırma” dönemi de denmektedir. Realist bir anlayışın geliştiği katı gerçekçi yansımalar belirgin bir şekilde görülür. Planlama, derinlik (perspektif) renk ve oran kavramları netleşmiştir. Bir önceki dönemlere sıkça kullandığı geometrik çizimler, anlatımlarında yanıt vermediğinden bu tür çizgilere eğilimleri yoktur. Çoğunlukla erken yıllarda olduğu gibi bağımsız, özgür bir şekilde gördüklerini resimlerine aktarma eğilimi içindedirler. Diğer yandan da genel gelişimin getirdiği gerçeklere uyma, çevrenin istemlerine yanıt verebilme ikilemini yaşamaktadırlar. Örneğin, çizim veya boyama işlemlerinde “Acaba resimlerim beğenilir mi?, Yanlış yağar mıyım?, Boş yerleri boyamasam olmaz mı?” şeklinde korku ve çekingenliğin gözlemlendiği bir dönemdir. İyi bir sanat eğitimcisinin konuya ilişkin (öğretmenin) duyarlılığı bu tür sorunları kolaylıkla aşabilir. Konu seçimlerinde bireysel farklılıkların yanı sıra cinsiyet önemli bir etken olmaktadır. Kızlar erkeklerden, erkekler de kızlardan nefret eder görünürler. Çizimlerde erkek çocuklar genellikle zorlukların üstesinden gelen kahramanlar, macera perestler, avcılar, dağcılar, uçak ve otomobilleri çoğunlukla tercih ederler. Kızlar ise moda, dekoratif süslemeler, bebekler, kadın yüzleri, çiçek ve duygusal özellikleri yansıtan romantik, heyecan verici bazı figürler resimlerinde egemen olmaktadır. Ayrıca bu tür konu seçimlerinde

tv etkili olabilmektedir. Resimlerinde hareketli figürler (koşanlar, yürüyenler, zıplayanlar, oynayanlar) sıkça görülmeye başlar. Nesneler arka planda sıra sıra dizili irili ufaklı (perspektifin oluşumu) olarak dikkati çeker. Mekan anlayışı gelişmiştir, her şey yerine göre, anlam ve amacına uygun olarak yerleştirilmeye özen gösterilir. Başarısız olmak, öğretmen veya aile bireyleri tarafından başarısızlığının sıkça gündeme getirilmesi çocuk üzerinde derin izler bırakır. Öğretmen bu dönemlerde çocuğun ilgi ve becerilerine uygun seçim yapması konusunda yönlendirebilirler (Artut, 2004: 210).

Öğretmenler, bu yaş grubuna giren çocuklara, hem realist hem de yaratıcı yaklaşımları destekleyen, ortam sağlayan tutum sergilemelidir. Onlara fotoğraflardan resimler çizmenin fazla bir şey kazandırmayacağını, resimlerin fotoğraf anlamına gelmediğini görmeleri, doğadan veya imgesel-hayali resimler çizmenin, betimlemenin onları farklı bakış açıları ve düşünce zenginliğine ulaştırabileceği vurgulanmalıdır. Bu dönem duygusal gelişimin en yoğun yaşandığı bir dönemdir. Resimlerinde gözlem ve incelemelere dayalı etkiler sıkça görülür. Bazıları yaptığı resimleri öğretmenlerine veya arkadaşlarına göstermek istemezler, resimlerinin üzerlerine kapanırlar. Resimleri üzerinde olumsuz görüş belirtilmesine tahammül edemezler. Bu açıdan sınıfta tamamlanan resimlerin incelenmesinde, eleştirilmesinde öğretmen son derece dikkatli olmalıdır. Bu döneme gençlik öncesi gruplaşma çağı da denmektedir.

Aşağıda bu yaş grubuna giren çocuk resimlerinin ortak özellikleri özet olarak verilmiştir, buna göre:

- Olaylar, eşyalar ve gerçekler arasında ilişki kurabilme, plan yapabilme yetisi büyük ölçüde gelişmiştir.
- Kız ve erkekler arasındaki cinsiyet farklılığından kaynaklanan konuların seçimi ön plana çıkar.
- Perspektif etkileri görülür.
- Geometrik çizgilerden uzaklaşmıştır.

- Resimlerinde katı gerçekçilik egemendir.
- İnsan figürlerinde önemli gelişme cinsiyet ayrımları ile resimlerine yansır.
- Renk kavramının geliştiği, renkleri anlam ve amaçlarına uygun olarak tercih ettikleri görülür.

Bu grupta işlenebilecek konular arasında sakin veya coşkulu, duygusal içerikli resimlerden anlamlı sonuçlar alınabilir. Bu konular; “çevremizde pazar yeri, market alışverişleri, bayramlar, köyde düğün-köy yaşantısı, mevsimler, kışa hazırlık, doğum günleri, kırdaki çiçek toplamak, çevremizde trafik, masal-öykü ve efsanelere dayalı betimlemeler” olabilir (Artut, 2004: 211).

2.4.1.5. Doğalcılık Dönemi (12-14 Yaş)

Ergenliğin başlangıcı olan bu döneme “mantık devri” de denmektedir. Bu dönem ile yaklaşan gençliğe atılan ilk adımın, bunalımın ilk habercisidir. Zeka ve mantığının yardımıyla bazı sorunlarını çözebilecek durumda olduğu halde yine çocukluğun doğası gereği güçsüz kaldığı anlar sıkça olabilmektedir. Bedensel ve ruhsal yönden çok önemli değişkenliklerin olduğu oldukça kritik bir dönemdir. Bir ölçüde gerçekçi anlayışın devamı sayılabilir. Yeni düşüncelere açık olup gelecek hakkında düşünmeye ve bunlardan olası sonuçlar çıkarabilirler. Başkalarının görüşleriyle kendilerinininkini kıyaslayabilirler. Fiziksel, cinsel ve duygusal statüleriyle birlikte yeni edindikleri bilişsel yetileri, teorik ve sosyal sorunlara karşı ilgilerinin artmasında yardımcı olur. Resimlerinde sosyal-etik sorunların yanı sıra acı ve neşe gibi soyut kavramlar sembolize edilir. Nesnel ve teorik algılama, hipotezle muhakeme etme yetileri resimlerinde önemli bir değişiklik olarak göze çarpar (Artut, 2004: 212).

Çocuk, ergenlik dönemine girdiğinde hayal oyunları eskisi kadar önemli olmasa da bilgisayar ve video oyunlarında, okulda ya da okul sonrası gerçekleştirilen drama, amatör filmlerde kendini gösterir. Ergenlikten itibaren yeni davranışların oluşmasını sağlayan ifade ve uyum kişisel düşüncelerle oluşur. Ergenlikte, çeşitli

olasılıklar ortaya çıkar, hayal gücü genişler, bununla birlikte yetişkinliğin ilk döneminde bu seçenekler yok olur. Hayallerin yapısı değişerek, aile kurma, toplumda belirgin bir yer edinme isteği ile daha gerçekçi hale gelir (Singer, 1998: 340-341).

Çizim ve boyama işlemlerinde daha dikkatlidirler. Odaklaştıkları konularda kendi çabalarıyla başarılı olabilirler. Duygusal anları özel renklerle betimleyebilirler. Genellikle bu döneme kadar insan giysileri, cinsiyet ayrımında önemli bir belirtgeç olarak görülüyordu. Oysa ki mantık döneminde giysiler önemli bir aksesuar olarak dikkati çeker. Örneğin, bir hareket sonucunda giysi kıvrımları görülebilir. Işık, renk, gölge ve oran gibi faktörlerin üzerinde çok dururlar. İmgesel ve taklit çizimlere eğilim gösterirler. Yetişkinler gibi çizme ve boyama arzusu içindedirler. Ünlü sanatçıların yapıtlarını merak eder, yapıtlarına ilgi duyarlar. Bazen kendi resimlerini beğenmezler ancak eleştiriye de tahammül edemezler, çok sık eleştirirler. Bu dönemde içerisinde bulundukları bunalımlı durumdan ve çevresinde gelişen olumsuzluk ve baskılardan çok etkilenirler. Örneğin, sınıfta tamamlanmış çalışmalar üzerinde değerlendirme yapıldığında, resimlerin birbiriyle karşılaştırılmasında azami ölçüde dikkat gösterilmelidir. Özellikle öğretmen bu durumu sezebilmelidir. Çünkü çocukta zengin bir yaratma gücü vardır. Anlayışsızlık, hoşgörüsüzlük, bilgisizlik ve tutarsızlık çocuğun yaratıcılığını, resim sevincini ve zevkini köreltebilir (Artut, 2004: 213).

Genel özellikler aşağıdaki şekli ile belirlenebilir:

- Fark edilemeyen bilinç ve gelişmiş zeka dikkat çeker.
- Soyut düşünceleri yorumlama, kavramlaştırma ve yansıtma yetisi görülür.
- Çevre ve doğadaki değişkenlikleri ifade yetisi güçlenmiştir.
- Resimde dinamik-kinetik etkiler, dramatik ve duygusal sahneler görülür.
- Perspektif ve ayrıntılara yeterince inebilme yetisi dikkati çeker.
- Görsel, bilişsel ve duygusal gelişim etkilidir.
- Doğadaki varlıkların gerçek boyut ve görüntülerinin betimlenmesinde yoğunlaştıkları görülür.

Gençlik öncesi bunalım çağı, ergenliğin ilk habercisi sayılan bu dönem oldukça kritik bir durumun işaretlerini verir. Dolayısıyla, çocukluk ve ergenlik yıllarında resim temalarının en coşturucu olanları gerçeğe ve hayal gücüne dayalı olanıdır. Örneğin, doğal afetler-fırtınalar, korkulu, psikolojik temalar, şiddet öğeleri, gerçeküstü öyküler, sirk, göçmenler, tarlada çalışanlar, film yıldızları, kahramanlar v.b. etkili olan konulardır (Artut, 2004: 214).

2.5. ÇOCUK RESMİ KURAMLARI

Çocuk resmi ile ilgilenen bilim adamları, çocuk gördüğünü mü çizer? Çocuk bildiğini mi çizer? Konusunda araştırmalar yapmışlardır. Çocukların resimlerinde görülen bazı anlatımlar bazı bilim adamlarını çocuk bildiğini çizer görüşüne götürmüştür. Çocukların resimlerinde görünen bir nesnenin görünmeyen yanlarının gösterilmesi. Bir evin ya da arabanın içinin de gösterilerek çizilmesi bu görüşü savunan bilim adamlarının görüşünü desteklemiştir. Gerçekten de çocuklar bu resimlerinde bakış açısı nereden olursa olsun ben bunu biliyorum dercesine çizdikleri nesnenin bildiği bütün özelliklerini göstermiştir (Buyurgan, 2007: 34).

Karalamalardan başlayarak, simgesel anlatıma doğru gelişen çocuk resimleri; görme, algılama imge elde etme, depolama, hatırlama, düşünme ve çağırışım gibi bir dizi eylemden sonra ortaya çıkar. Çocuk önceleri algılama ve düşünme eyleminde nesnelerden edindiği rastgele bir izlenime dayanarak en ayrı öğeleri birbirinden kopuk parçalardan oluşan bir imgede birleştirme eğilimindedir (Kırıçoğlu, 2002: 61).

Çocuk olgunlaştıkça bildiklerine gördüklerini, gördüklerine bildiklerini ekleme işinde daha gelişir. Karşılaştıklarından çıkardığı anlamlar zamanla zenginleşir ve her geçmiş yaşantının bunda rol oynadığı görülür. Bir şeyin ne olduğunu ne işe yaradığını anlamakta her geçen gün biraz daha ustalaşır ve gittikçe daha fazla ön bilgiye ve ip ucuna ihtiyaç duyar. Böylece gelişme ayırmsanmamıştan görsel ayırmsamaya doğru olurken, çocuk görsel dünyaya ilişkin bir çok niteliği de kavrar. Bu öğrenme sırasında, bir süre sonra, yalnız somut nesnelerle ilgili kavramları değil, soyut kavramları da öğrenir. Ancak, çocuk da sanatçı gibi öğrenebildiği en soyut

kavramı bile görsel anlamda resimlerinde somutlaştırarak anlatır. Bu düşünme biçimi, görsel sanatlarda gereç üzerinde düşünmeyi, gerecin sınırlılıkları ve olanakları içinde değerlerle düşünmeyi ve sorun çözmeyi sağlar (Kırıçoğlu, 2002: 63).

2.5.1. Çocuk Tiplerine Göre Özellikler

2.5.1.1. Görücü Tip

Görücü tip olanlar doğru görme gücüne sahiptirler. Sınıfta çok az rastlanan bu tip çocuklar resme hemen başlarlar kısa sürede bitirirler. Bu çocuklar, resim çalışmalarında konuyu bütünüyle ele alırlar. Çizgi halindeki resimlerde insanın baş, gövde, kol ve bacakları ayrıntısız çizilir. İnsan vücudu bir bütün içinde gösterilir. Eşyayı ve doğayı, bütün olarak görür. Çalışırken doğada ayrı ayrı karakterdeki elemanları bir bütün olarak düşünür (ev, ağaç vs.). Onları kullanmış olduğu renk bütünü içine sokar. Örneğin bir insan figürü çalışmasında görücü tip, figürün tüm organlarını bağlayarak bir bütün halinde gösterir (Çellek, 2003: 17).



Resim 5: Görücü Tip

2.5.1.2. Yapıcı Tip

Yapıcı tipler ise konu hakkında ne biliyorlarsa onu çizerler. Konunun parça parça resmini yaparlar. Yaptıkları resimler bir görüş değil, bir düşünüşün ürünüdür. Resimlerini yaparken parçaları ayrı ayrı birleştirerek bir bütün elde ederler. Yapıcı tip olarak nitelenen bu çocuklar renkli resimlerde daha bilinçli görünürler: Üç boyutlu anlatımlarda, boya, tel, kil, ağaç, mukavva çalışmalarında daha yaratıcı bir yeteneğe sahip olarak bu farklılıklarını belirtirler (Çellek, 2003: 17).



Resim 6: Yapıcı Tip

2.5.1.3. Karışık Tip

Doğal olarak, çocuklar yalnız görücü ve yapıcı tipler değildir. Çoğunlukla çocuklarda bu iki özellik de vardır. Bu tip çocuklara karışık tip çocuklar denir. Öğretmenler, başlangıçta çalışmalarını daha çok yapıcı tiplere göre ayarlamalıdır. Böylece gözlem ve dikkat yeteneklerinin gelişmesine yardım etmiş olurlar. Çocukların inceleme, çözümleme, gözlem alışkanlıkları kazanarak bilgilerinin artmasını sağlarlar. Görücü tiplere de, gördüklerini çözümleme yaptırarak daha iyi tanımlarını, gördükleri hakkında tam bilgi edinmelerini sağlayarak resim yapma alışkanlığı kazandırılmalıdır (Çellek, 2003: 18).

2.5.1.4. Endüstriyel Tip

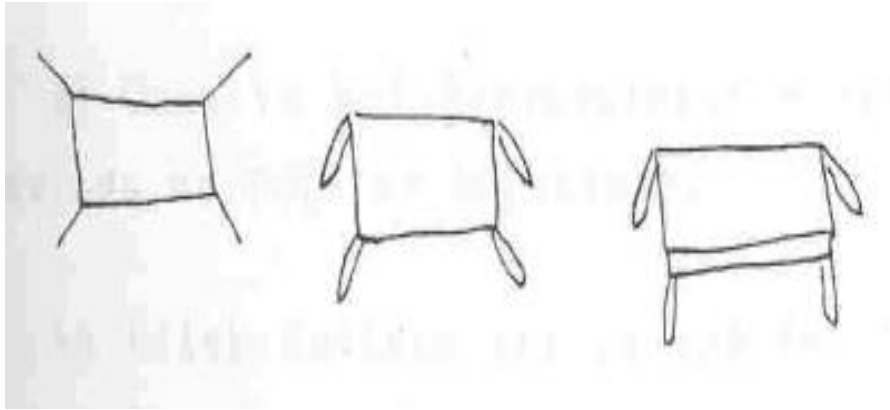
Doğayı bir mimarın gördüğü şekilde düşünür. Çalışmalarında rasyonel bir atmosfer vardır. Cetvel ve pergel kullanırlar. Ancak Resim derslerinde çocuklara cetvel, pergel kullanılmamalıdır. Resim ve İş derslerini bir Temel Sanat Eğitimi

anlayışı içersinde bir tek ders olarak düşündüğümüz takdirde çeşitli tipleri bünyesinde toplayan bir sınıfta estetik bir eğitim sağlayabiliriz. Ancak bireysel ayrıcalıklara hitap ederek bu gerçekleşmeyi sağlamalıyız (Çellek, 2003: 18).

2.6. ÇOCUK RESMİNİN ÖZELLİKLERİ

2.6.1. Düzleme

Resmi yapılan eşyaya göre düzenlemektir. Nesneye bir çeşit plan görüşünü verir. Her şey düzlenir. Masanın 4 ayağı da düz bir şekilde gösterilir. Kendi bildiklerini, düşündüklerini anlatırlar (Çellek, 2003: 20).



Resim 7: Çocuk Resminin Düzleme Özelliği

2.6.2. Tamamlama

Doğanın merkezden bakılıyormuş gibi gösterilmesidir. Bunun çocuğun ruhsal yaşamı ve dolayısıyla dünya görüşüyle büyük ilgisi vardır. Tamamlama isteği çocuğun yaratıcılığını beraberinde getirir. Bildiğini tamamlar (Çellek, 2003: 21).

2.6.3. Boy Hiyerarşisi

Çocuk için önemli bireyler kendi dünyasının kahramanlarıdır. Bunlar büyük ve kompozisyonun en belli başlı dikkati çeken yerlerinde bulunurlar. Önemsiz bireyler

küçük gösterilir. Bu duruma minyatürlerde ve ilkel kavimlerin resimlerinde de rastlanır (Çellek, 2003: 21).

2.6.4. Saydamlık

Çocuk tüm konuyu gösterme endişesi içinde resimlerini bir şeffaflık içinde gösterir. Bir aile konusu verildiğinde çocuk, aileyi oda içinde gösterirken evin dışını da resimler (Çellek, 2003: 21).

2.7. ÇOCUKLAR NASIL RESİM ÇİZER?

İnsanın bir şeyleri öğrenmesinde duyu ve duyguları son derece etkilidir. Görme, hissetme, koklama, tat alma, duyma yeteneği, insan ve onun içinde bulunduğu çevre arasında bir ilişkiye olanak sağlar. Sanat eğitiminde etkinlikler, çocukların sınıf ve genel gelişim düzeylerine göre planlanmasında bir yarar vardır. Çocuklar için bazı etkinlikler oldukça zor, bazıları ise çok kolay gelebilir. Ardı ardına çok zor gelen etkinlikler onlarda başarısızlık duygularını yaşamalarına, denemelerden ve risk almaktan korkmalarına, çok kolay gelenlerin ise sıkılmalarına, motivasyon eksikliğine neden olabilecektir. Öğretmenler, etkinliklerin kolaylaştırıp zorlaştırmasında çocukların özellikle algı, kavrama, beceri düzeylerini göz önünde bulundurmalıdır. Çocuk resme başlarken hayalinde bir şeyler düşünmek durumunda kalır. Genellikle bir şeyler bizlere anlamsız ve önemsiz gibi görünür. Fakat bu çocuk için daima kendi dünyasıyla, becerisiyle yüzleşme anlamına gelir. Bazı çocuklarsa bir şeyler hakkında fazla düşünmezler çünkü gereksinim duymazlar veya anlamlı, gerekli deneyimler için duygusal bağlardan yoksundur, düşünceleri (zihinleri) engellenmiş ya da ket vurulmuştur. Eğer, duygusal deneyimlerden yoksunlarsa; ilgiye, motive edilmeye gereksinimleri vardır. Eğer zihinleri engellenmiş ve her zaman doğru kabul edilen, onay görülen kalıplar içinde dolaşıyorlarsa estetik alanlarının (referans çevrelerinin-ilgilerinin) genişletilmesine gereksinim vardır. Çocukların referans çevrelerinin genişlemesi, genel eğitimde ve sanat eğitiminde önemli ilkelerde biridir. Bu çevreyi, ilgi alanları genişletmek için çocuğun gelişim düzeyi esas alınmalıdır. Örneğin, çocuk kağıdın küçük bir köşesini karalarsa, ona

kağıdın tamamını kaplamasını veya daha geniş alanı karalamasını anlatmak yararsız olacaktır. Böyle öneriler çocuğun resimlerinde daha geniş çizim için gerekli özgürlüğü ne verir ne artırır ne de kağıdın anlamlı kullanılmasının kavranmasına izin verir. Bu nedenle kağıdın daha anlamlı kullanılabilmesi için çocuğa; “Patinaj alanında mısın? Düşün ki bu alan sana ait, senin alanın. Hep sadece köşede mi patinaj yapmak istersin? Bana nasıl paten kaydırılacağını göster. Haydi mum boya ile kağıdın üstünde paten kaydıralım.” Böylelikle bir hareketle diğer anlamlı bir harekete gönderme yapılarak çocuğun kağıdı daha anlamlı ve cesaretli kullanmasına olanak sağlanır ve bir sonraki resimler için daha iyi deneyimler kazandırılmış olur (Brittain ve Lowenfeld, 1967: 76-77).

Sanat eğitiminde motivasyon son derece önemlidir. Eğer çocuk yalnızca otomobil çiziyorsa, çocuğun arabaya ilişkin ilgi alanını (referans çevresini) genişletmek gerekir. Örneğin büyük ve küçük otomobil türleri, nasıl hareket ediyor (hareket etkisi resimde nasıl verilir), otomobil-insan ilişkileri nasıldır? Tüm bunlar ayrıntılı olarak canlı örneklerle öğretmen tarafından çocuğa verilir. Böylelikle çocuğa kalıplaşmış otomobil modelinin (kavramının) biçimsel veya duygusal olarak tek başına bir anlam ifade edemeyeceği kavratılarak ilgi alanı genişletilmiş olur (Artut, 2004: 193-194).

2.8. SOSYO-EKONOMİ KAVRAMINA GENEL BİR YAKLAŞIM

2.8.1. Sosyo-Ekonomi Kavramının Tanımı

“Sosyo-ekonomik” kavramı içinde yer alan “sosyo” terimi Türkçe’ye Fransızca’dan girmiş kimi sözcüklerde bulunan ve yer aldığı sözcüklere toplumla ilgili anlamını veren bir ön ektir (Püsküllüoğlu, 1995: 1377). “Sosyo” terimi aynı zamanda; insan toplumu, birey-grup etkileşimiyle ilgili; insanların, toplumun üyeleri olarak refahını ilgilendiren; sosyal ihtiyaç ve problemlere yönelik (Türker, 1977: 24) şeklinde de tanımlanmaktadır.

“Ekonomik” terimi, “insanların yaşayabilmek için üretme ve ürettiklerini bölüşme biçimlerinin ve bu faaliyetlerden doğan ilişkilerin bütünü.” (Eren, 1998: 440) biçiminde tanımlanmaktadır.

Buradan hareketle sosyo-ekonomik terimi; “hem sosyal hem de ekonomik yönü olan.” (Alaylıoğlu ve Oğuzkan, 1968: 148) bir kavram olarak nitelendirilebilir. Bir başka tanım da, “insanların toplumun üyeleri olarak sosyal ve ekonomik ihtiyaçları ve problemleriyle ilgili olan.” (Türker, 1977: 24) şeklinde verilmektedir.

Buradaki tanımlara bakıldığında sosyo-ekonomik kavramının bireyin toplumsal ve ekonomik yapısı açısından kimlik niteliğini taşıdığını görmekteyiz. Kısaca bireyin, toplumsal ve ekonomik yaşamı ile ilgili sahip olduğu ve onun bu alanlara yönelik durumunu yansıtan ya da nitelemeye olanak sağlayan özelliklere sosyo-ekonomik özellikler diyebiliriz (Yılmaz, 1995: 55).

Tamamen objektif ölçütlere göre yapılan özellik tanımlamalarının sosyolojik analizde yetersiz kaldığının görülmesi üzerine, bazı araştırmacılar subjektif temele dayanan modeller geliştirmişlerdir. Sosyo-ekonomik özelliklerin tanımlanmasında güçlük çekilmesi, bu özelliklerin neler olduğunu belirlemeyi engellemektedir. Burada araştırmacıların dikket etmeleri gereken nokta objektif ve subjektif ölçütler arasındaki ilişkileri doğru analiz edebilmek ve bunların arasında bir denge kurabilmektir. Örneğin Biersted (1973: 468-473) aşağıdaki ölçütleri ileri sürmektedir:

- Varlık, gelir
- Aile, akrabalık
- Konutun bulunduğu çevre
- Bu konuttaki oturma süresi
- Meslek
- Eğitim düzeyi
- Din

Her ne kadar subjektif değerlendirmeler toplum yapısına ve toplum içindeki çeşitli sosyo-ekonomik tabakalara göre farklılık göstermekteyse de, bir çok sosyal bilimcinin sosyo-ekonomik özellikleri belirlemede objektif ölçütler üzerinde bir ölçüde birleştikleri görülmektedir (Eserperk, 1981: 199).

Örneğin, Weber'in (1966: 428) geliştirdiği ölçütler şunlardır:

- Yaşam biçimi
- Formal eğitim düzeyi, tutumlar ve davranışlar
- Sosyal köken
- Mesleki saygınlık

Kessler (1985: 131) ise bu özellikleri şu şekilde belirtmektedir: "Aynı gelir; aynı hayat koşulları; aynı hayat davranışı; aynı hayat görüşüne sahip olmak."

Sosyo-ekonomik özelliklerin neler oldukları konusunda tam bir görüş birliğinin olmadığını görmekteyiz. Her araştırmacı kendi araştırmasının niteliğine göre bir standart belirlemiştir. Bu çalışmada temel olarak kabul edilen sosyo-ekonomik özellikler şunlardır:

- Eğitim düzeyi
- Meslek
- Gelir düzeyi

Yukarıda sıralanan bu özellikleri seçmemizin nedenini şu şekilde açıklayabiliriz:

- 1- Bu özellikler Biersted, Weber ve Kessler gibi sosyoloji alanındaki ünlü araştırmacılar tarafından kullanılan temel özelliklerdir.

- 2- Devlet İstatistik Enstitüsü tarafından yapılan genel nüfus sayımlarında bu özellikler nüfusun sosyal ve ekonomik nitelikleri olarak belirlenmiştir (Eserperk, 1981: 201).

2.8.2. Sosyo-Ekonomik Özellikleri (Sosyal Statüsü) Belirleyen Faktörler

Alt ve üst düzey statü kendiliğinden meydana gelen belirleyici değildir. Toplumun kişiler için belirlediği değerlendirme derecesidir, fakat bu özellikler toplumdaki diğer kişiler için önemli olduğundan statü belirlemede bir faktör haline gelmektedir. Sosyal statünün belirleyicileri araştırmacılara göre değişmektedir, bunun yanında sosyal statü toplumdan topluma da çeşitlilik göstermektedir. Burada bu çalışma için temel olarak kabul edilen, sosyo-ekonomik özellikleri veya diğer bir deyişle sosyal statü belirleyen faktörler açıklanmaya çalışılacaktır (Fichter, 1987: 32).

2.8.2.1. Eğitim Düzeyi

Kişilerin gördükleri eğitim toplumdan topluma farklılık göstermektedir. Bazı toplumlarda okur-yazar olmak çok önemli bir faktördür. Bazı toplumlarda da iyi bir üniversite bitirmek sosyal statüyü yükselten önemli bir etken haline gelmektedir. Kişinin iyi bir eğitim alması sosyal statüsünü yükseltmektedir (Kessler, 1985: 133).

2.8.2.2. Meslek

Kişinin hizmet ettiği işlemsel yararlılık sosyal statünün önemli ölçütlerindendir. Kişi toplumda ne yaptığına göre derecelendirilmektedir. Bu ise yine başkalarının neyin yapılmasının iyi olduğuna ilişkin düşüncesine dayanmaktadır. Ekonomik değerlerin önde geldiği bir toplumda kişi çok kazanç getiren bir mesleğe sahip olup olamaması temelinde değerlendirilecektir (Fichter, 1987: 33). Her toplumda belirli mesleklere diğerlerinden daha fazla değer verilmektedir.

2.8.2.3. Gelir Düzeyi

Statünün adeta evrensel bir ölçütü de servettir. Sahip olunan şeyler nesnel bir ölçüttür. Çünkü sayılabilirler ve derecelenebilirler (Fichter, 1987: 32). Yukarı sınıflar (tüccarlar, sanayi mensupları, büyük arazi sahipleri) daima başkalarına göre daha zengindirler. Oysa aşağı sınıflar (tarım işlerinde çalışan işçiler, köylüler, fabrika işçileri) daima fakirdir. Orta sınıflar, her yerde mütevazi ve refah sahibi olmaktadır (Kessler, 1985: 132).

Toplumlarda statü kaymaları da meydana gelmektedir. Yukarı sınıf fakirleşince aşağı sınıfa inmek, aşağı sınıf zenginleşince yukarı sınıfa geçmek durumundadır. Kişinin gelir düzeyi yaşam tarzını ve davranış biçimini de etkilemektedir. Giyim, yemek, çocuk eğitmek, hatta defin olunmak gibi hususlarda benzerlik gösterenler bir sınıf oluşturmaktadır. Örneğin, yukarı sınıfın üyeleri tiyatrodaki locaya otururlar, birinci sınıfta seyahat ederler, çocukları genellikle yüksek okula devam eder (Kessler, 1985: 133). Sosyal ve kültürel hayatı en iyi şekilde devam ettirmektedirler. Fakat sınıflar farklılaştıkça ve alt düzeye indikçe hayat tarzı ve davranış biçimleri değişmektedir.

2.8.3. Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyinin Çocuğun Gelişimine Etkisi

Çocuk yetiştirme biçimleri, değer sistemleri ve davranış kalıpları kültürlerle göre farklılık gösterdiği gibi sosyal sınıflara göre de farklılık göstermektedir (MEB, 1995: 5)

Yapılan çalışmalarda alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin orta sosyo-ekonomik düzeye göre çocuk yetiştirmede daha cezalandırıcı oldukları ve katı disiplin yöntemleri kullandıkları, otoriteye ve itaate daha çok önem verdikleri saptanmıştır (Bilir ve diğerleri, 1990: 2; Gürkaynak, 1980: 85; Shaffer, 1985: 622).

Hastalıklar ve yetersiz çevre koşullarının psiko-motor gelişiminin gecikmesine neden olduğu ileri sürülmektedir. Çocuğun ihtiyaçlarına uygun olmayan yetersiz

çevre, çocuğa hareket kontrolü kazanması için gerekli deneyimleri sağlamada çok az fırsat sağlamaktadır. Çocuğa deneyim kazanmada fırsat sağlanamaması ve çocuğu deneyimlere teşvik eden materyallerin eksikliği becerilerin gelişimini etkilemektedir (Hurlock, 1964: 201).

Alt sosyo-ekonomik düzeyli ailelerin çocuklarında yapılan çalışmalarda çocukların sözcük dağarcıklarının ve kavram geliştirmelerinin, orta sosyo-ekonomik düzeyli ailelerin çocuklarına nazaran daha düşük seviyede olduğu ve sosyo-ekonomik düzeyle zihinsel gelişim arasında sıkı bir bağ olduğu ortaya konmuştur (Charlesworth, 1987: 101).

Alt sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların, orta sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklara göre okul başarılarının düşük olmasının nedenlerinden birisi de okula başlamadan önce pek çok bilişsel beceriyi kazanmamış olmaları ve okula hazırlanmamış olmalarıdır (MEB, 1995: 5).

Orta sınıf ailelerde akademik başarı ödüllendirilmekte, teşvik edilmekte, ayrıca bilişsel ve zihinsel alanlardaki başarı güdülenmektedir. Alt sosyo-ekonomik düzeyde ise okula otoriter bir kurum olarak bakılmakta, katı kurallara ve düzene uymaya çok önem verilmektedir. Orta sosyo-ekonomik düzeydekiler ise okulun bilişsel ve öğretici işlevlerini vurgulamakta, ayrıca okul kuralları hakkında çocuklarına bilgi vermektedir (Mussen ve diğerleri, 1979: 406).

2.8.3.1. Sosyo-Ekonomik Düzeyin Çocuğun Bedensel Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Çocuk gelişimcileri ve psikologlar farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki çocukların gelişimlerini incelerken özellikle alt sosyo-ekonomik düzey üzerinde durmuşlardır. Bu ailelerde yetersiz beslenme ve çevre koşulları, hastalıklara yakalanma, doğum öncesi ve doğum sonrası bakım yetersizliği çocukların bedensel gelişimini etkilemektedir. Birçok araştırmada beslenmenin ilk yıllarda çocuğun gelişimi üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Yetersiz beslenen çocuklardaki olumsuz

etkilerin telafi edilemeyeceği belirlenmiştir. Beslenme koşullarının boy, ağırlık ve zeka puanı ile ilişkisini inceleyen araştırmalarda boy ile zeka puanı arasında önemli bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca boy uzunluğunun sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaştığı saptanmıştır. Sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe çocuğun boy uzunluğu tutarlı bir şekilde artmaktadır. Bunun yanında çocuğun ağırlık ve boy uzunluğunun ailenin eğitimi, gelir düzeyi ve sosyo-ekonomik düzeyi belirleyen diğer özelliklere göre farklılaştığı yapılan araştırmalarla saptanmıştır (Charlesworth, 1987: 170).

2.8.3.2. Sosyo-Ekonomik Düzeyin Çocuğun Bilişsel Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Sosyo-ekonomik düzeyin bilişsel gelişim üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalarda çoğunlukla ev ortamının etkili olduğu üzerinde durulmuştur. Yapılan çalışmalar bilişsel gelişimini tamamlamış çocukların annelerinin çocuklarıyla ilgilendiklerini, çocuklarının yaşlarına uygun ortam ve oyuncak sağladıklarını ve ayrıca duyarlı ve ceza vermeyen kişiler olduklarını göstermektedir (Shaffer, 1985: 402).

Bir başka araştırmada üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin ev ortamlarının bilişsel gelişimin yeterliliğine etkisi olduğu saptanmıştır. Ayrıca bu ailelerin çocuklarıyla daha sık konuştuğu, ilginç etkinliklere yönelttiği ve öğrenme çabalarını teşvik ettikleri belirlenmiştir. Çocukların bilişsel gelişimin etkileyen sebeplerden birisi de yetersiz beslenmedir. Yapılan çalışmalarda beslenmenin zihinsel etkinlikleri ve öğrenme becerilerini etkilediği ortaya konmuştur. Bundan dolayı alt sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların düşük zeka puanları yetersiz beslenmeye de bağlanmaktadır. Yetersiz beslenme enfeksiyon riskini arttırmakta, bağışıklık sistemini etkilemekte böylece hastalıklar çocuğun bilgi edinmesini, çevreye tepki göstermesini ve zihinsel gelişimini etkilemektedir. Beslenme bozukluğu sinir sisteminde hasarlara da neden olmaktadır (Anselmos, 1987: 293-295).

2.8.3.3. Sosyo-Ekonomik Düzeyin Çocuğun Motor Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Çocuğun motor gelişimini olgunlaşma ve hormonlar gibi bir çok biyolojik faktör etkilemektedir. Ayrıca iyi beslenme, sağlık koşulları, çocuğun büyüme ve gelişimini sağlamaktadır. Bunun yanında çocuğa uzanma, kavrama, oturma, ayakta durma ve yürüme becerilerini geliştirmek için fırsatlar sağlanması gerekmektedir. Alt sosyo-ekonomik düzeylerdeki aileler beslenme ve sağlık koşullarını yerine getiremediklerinden dolayı bu ailelerin çocuklarının motor gelişimi gecikmektedir (Shaffer, 1985: 196). Ayrıca ailelerin eğitim düzeyinin alt düzeyde olması da motor gelişimini etkilemektedir.

Yetersiz bir eğitim ve oyun ortamına sahip olan çocukların kas kontrolü ve motor kontrolü gelişmektedir. Çocuğun motor kontrolünü kazanması için ihtiyacı olan deneyimleri edinmesi gerekmektedir. Deneyim kazanması için çocuğa fırsat tanınması, deneyime teşvik eden materyallerin verilmesi gerekmektedir. Bu koşullar yerine getirilmediği takdirde motor gelişimi engellenmektedir (Hurlock, 1964: 210). Bu nedenle sosyo-ekonomik faktörler motor gelişimde önemli faktör olarak görülmektedir.

2.8.3.4. Sosyo-Ekonomik Düzeyin Çocuğun Dil Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Anne babanın çocukla konuşması, soru sorarak, istekte bulunarak çocukları sözel tepki vermeye teşvik etmeleri çocukların dil gelişimini önemli ölçüde etkilemektedir (Shaffer, 1985: 316). Sosyo-ekonomik düzeye göre yapılan çalışmalarda üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarına daha çok sözel tepkiler verdikleri ve sözel becerileri teşvik etmek için özel teknikler kullandıkları saptanmıştır (Gardner, 1982: 329). Bu ailelerin çocuklarının okul öncesi dönemde daha uzun cümlelerle konuştukları harf ve sayıları daha çok tanıdıkları belirlenmiştir.

Alt sosyo-ekonomik düzeylerdeki ailelerin çocuklarının ise sınırlı bir dille, kısa, basit, kolay anlaşılabilen cümlelerle konuştukları saptanmıştır (Mussen ve diğerleri, 1979: 125).

Üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının ise sözcük dağarcığı, cümle yapısı, ses ayırımı açısından daha ileri düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bu çocukların daha erken aylarda konuştukları saptanmıştır (Brown, 1965: 249; Mussen ve diğerleri, 1979: 224; Seifert, 1987: 374).

Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların dil gelişimindeki farklılığın nedeni öğrenme imkanlarına bağlanmaktadır. Kitaplar ise sağlanan dil gelişimi, çocukla konuşulması, şarkı, şiir ve tekerlemelerin öğretilmesi, sesleri araştırması için fırsat verilmesi dil gelişimini olumlu yönde etkilemektedir (Charlesworth, 1987: 309).

2.8.3.5. Sosyo-Ekonomik Düzeyin Çocuğun Duygusal Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Çocuğun duygusal gelişiminde bir takım faktörler etkili olmaktadır. Çocuğun korkularını, öfkesini, endişesini veya kıskançlığını etkileyen faktörlerin başında ailenin sosyo-ekonomik yapısı gelmektedir. Aile içindeki duygusal etkileşim, çocuğun heyecan dünyasını doğrudan etkilemektedir (Yavuzer, 1992: 100-106).

Alt sosyo-ekonomik düzeydeki aileler çocuk yetiştirmede daha çok fiziksel ceza ve katı disiplin yöntemleri uygulanmaktadır. Çocuk yetiştirmede fiziksel cezalar, çocuğun isteklerini reddetme, sevgi yetersizliği, tutarsız cezalandırma yöntemleri ise çocukta saldırgan davranışların gelişmesine neden olmaktadır. Bu tür kötü uyarımların devamında ise çocukta davranış uyum bozuklukları görülmektedir (Yavuzer, 1992: 107).

Alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin ekonomik koşullarının yetersizliği, ailenin kendine olan güven eksikliği, kendilerini güçsüz hissetmelerine neden

olabilmektedir. Ailenin bu duyguları, aynı ortamda yetişen çocukları da etkilemektedir. Çocukların kendine olan güveni azalmakta ve pasif bir tutum içine girmektedirler. Bunun yanında yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki aileler çocuklarına karşı beklenti içerisinde. Anne-baba çocuklarını psikolojik yönden desteklemekte ve bağımsızlığa teşvik etmektedir (Gardner, 1982: 328).

2.8.3.6. Sosyo-Ekonomik Düzeyin Çocuğun Sosyal Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Bebekliğin başından üç yaşın sonuna kadar çocuk, sosyal gelişimin önemli yapı taşları olan temel güven, özerklik, sosyal yeterlilik ve benlik saygısını geliştirmektedir. Anne-baba ile çocuğun güven verici bir ilişki yaşaması, anne-babanın çocuğu çevreyi araştırması için teşvik etmesi çocuğun sosyal yönden gelişmesine katkıda bulunmaktadır (Seifert, 1987: 288).

Ailenin ekonomik düzeyi, önemli ölçüde bireyin ekonomik yaşamının belirleyicisi olur. Onun yaşam biçimine, çeşitli alışkanlıklarına, toplumsal ilişkilerine önemli ölçüde etki eder. Sosyo-ekonomik düzeyin çocuğun sosyal gelişimi üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalarda alt sosyo-ekonomik düzeydeki annelerin genellikle, daha çok çocukları olduğundan ve sosyal güvenceleri olmadığından, yüksek sosyo-ekonomik düzey annelerine göre çocukları ile daha az vakit geçirdikleri, çevreyi keşfetme ve oyun oynamaya daha az zaman ayırdıkları, çocuklarının olgunlaşmaya bağlı başarılarını daha az ödüllendirdikleri görülmektedir. Çocuğun bu dönemde bu tür deneyimleri yaşaması, çevresiyle etkileşimini, arkadaş ilişkilerini, anne-babayla ilişkisini etkilemektedir. Ayrıca erken dönemlerdeki sosyal deneyimsizlik uygun olmayan anne-baba davranışları çocuğun okul başarısını ve sosyal uyumunu etkilemektedir (Küçükahmet, 2001: 34).

2.9. TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNİN KIRSAL BÖLGELERDEKİ SORUNLARI

Toplumun ihtiyacı olan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi, sağlıklı işleyen bir eğitim sistemi ile mümkündür. Eğitimin ön koşulu olan açık sistem olma özelliği, eğitimi toplumsal gerçeklerden yani ekonomik, toplumsal, jeopolitik yapı ve kendi örgütsel yapısından hareket etmesini ve bu belirleyicilerden yola çıkarak, bireyin yetenek ve gereksinmelerine cevap verecek hedeflerin işe koşulmasını zorunlu kılar. Eğitimin niteliği büyük ölçüde uygulanan programa bağlıdır. Uygulanan programın aksaklık ve eksiklikleri giderildikçe, toplumdaki ve bilim alanındaki gelişmelere göre yeniden düzenlendikçe, diğer bir ifadeyle programlar geliştirildikçe eğitimin niteliğinin de artması beklenir (Erden, 1993: 1).

Ülkemizde bugüne kadar eğitim bilimciler tarafından yapılan araştırmalar, ortaya konan kuramlar ve yazılanlardan büyük çoğunluğunun, görüş sahiplerinin isimleri başına birer akademik unvan kazandırmaktan öte, sisteme uygulama bazında pek de bir şey kazandırmadığı görülmektedir. Oysa bu çalışmaların temel amacı, yukarıda bahsi geçen eğitim niteliğinin gelişmesine yardımcı olmaktır. Araştırma bulguları, varılan sentezlerle yapılan analizler sonucunda yapılması gerekenler, parti programları ya da şûra kararları arasına sıkışmış kısır birer hedef olmaktan çok, düzenli ve ürün verebilir bir sistem oluşturmak için kullanıldığında, eğitimin amacına ulaşması ve akademisyene unvandan da öte gerçek değerinin verilmesi mümkün olabilecektir. Günümüzde sekiz yıllık temel eğitime geçişle birlikte yapılan çalışmaların iyimserliği hakkında şüphemiz yoktur. Ancak, bu çalışmaların nicelik yönünden ağırlık kazanması, nitelikli eğitim hedefine sekte vurmaktadır. Eğitime hizmet etmek, fizikî durumu ne olursa olsun her okulu açık tutmak, niteliği ne olursa olsun her üniversite mezununu öğretmen yaparak açık kapatmak değildir. Eğitimin pahalı bir yatırım ve vazgeçme maliyetinin özellikle kırsal bölgelerde ne kadar yüksek olduğu, eğitim bilimciler tarafından sürekli vurgulana gelmiştir. Sistemdeki yatırım girdisi, bireyin yeteneklerine göre eğitilerek, sisteme ve topluma yararlı hale getirilmesi yolunda sarf edildiğinde, istenen verim sağlanabilecektir. Oysa yıllardır izlenen yanlış politikalar sistemin işleyişini aksatmış, bireyi eğitmekten çok gereksiz bilgi hamalı haline getirmiştir. Dahası sistem içindeki diğer öğeler de -öğretmen,

araç-gereç, öğretme ortamı vs.-nitelik bakımından sürekli düşüş eğilimi göstermiştir. Eğitim-kalkınma ilişkisi içinde, sistem kalkınmayı destekleyecek ve gerçekleştirecek insan gücünü yetiştirmekten yoksun ise bahsi geçen vazgeçme maliyetinin yükselmesi ve yatırımın boşa gitmesi kaçınılmaz olur. Kalite yerine sayı çokluğunu tercih etmek, üreten birey yerine bir sonraki eğitim dönemine geçme gibi kısır bir hedefe yönelmiş-sonuçta tüketen birey yetiştirmeye çalışmak, sistemi bozuk ürünler çıkaran bir makineye çevirir. Eğitimde verimlilik esastır. Verimlilik; öğretmenin, yöneticinin eğitim programlarının sonuçları üzerinde hesap verebilmesi ve sonuçlardan sorumlu tutulması anlamına gelmektedir. Ancak bu hesap sorulmadan önce sistemin işleyişi için, programı uygulayacaklara gerekli ön şartların sağlanıp sağlanmadığı dikkate alınmalıdır. Buradan yola çıkarak, günümüz eğitim sistemi içinde istenen verimin alınamamasına sebep olan etkenler iki açıdan incelenebilir (Varış, 1988: 223):

2.9.1. Öğretmen Açısından Yaşanan Sıkıntılar

2.9.1.1. Öğretmenin Niteliği

Öğretmenlik mesleği, öğretmenlerde derin bir konu alanı uzmanlığı, yeterli bir genel kültür ve üst düzeyde bir öğretmenlik formasyonu gerektirmektedir (Taşdemir, 1996: 56).

Meslek eğitimi almamış kimselerin dorudan ilkökul öğretmenliğine atanmaları olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Yeterli alan bilgisi olmayan bu öğretmenlerin özellikle köy okullarında başarısız oldukları gözlenmektedir. Yapılan araştırmalarda, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerde dahi gerekli niteliklerin eksik olduğu, özellikle birleştirilmiş sınıflı köy okullarında etkili bir öğretime rehberlik etme yeterliğinin istenen düzeyde kazanılmadığı görülmüştür. Alanında yetişmiş öğretmenin durumu böyle iken herhangi bir fakülte mezunu öğretmenden nasıl verim beklenebilir? Süreli yayınları takip edemeyen, kendi alanındaki gelişmeleri izleyemeyen, hizmet içinde eğitim etkinliklerine katılamayan-kimi zaman bu etkinliklerden haberi bile olmuyor- köy öğretmeni nasıl geliştirecek ve

yetiştirecektir? Mesleği olmadığı halde bu ise soyunduysa, yetiştiği okulda öğretmenlik için gerekli yeterlikleri kazanamadıysa, yanında danışacağı veya fikir alışverişinde bulunacağı bir meslektaşını bile bulamıyorsa, köy öğretmenin verimli olması nasıl beklenebilir? (Taşdemir, 1996: 57).

2.9.1.2. Ekonomik Etkenler

Birleştirilmiş sınıflı köy okulunda görev yapan bir öğretmenle merkezî bir okulda müstakil sınıf okutan öğretmenin ücretleri arasındaki eşitlik aslında eşitsizliktir. Özellikle köy öğretmenin hemen hemen tüm sosyal hayatı eğitim-öğretim çalışmalarıyla geçer. Plânlama, sınav sorusu hazırlama, ölçme-değerlendirme, okulun bakım ve onarımı gibi uğraşlar göz önüne alındığında köydeki öğretmenin mesaisinin sınırlı olmadığı görülür. Buna rağmen onun diğer memurlarla aynı -hatta bazılarından daha düşük- ücret alması adalet ilkesiyle bağdaşır mı? (Taşdemir, 1996: 57).

Merkezî bir okuldaki birimlerin araç-gereç donanımının asgari düzeyde sağlanmış olduğu düşünülürse, bu okulda görev yapan öğretmenlerin çok da fazla bir harcama yapma ihtiyacının olmadığı görülür. Oysa, köy okullarının gerek fizikî durumlarının kötü oluşu, gerekse araç-gereç eksiklikleri göz önüne alındığında, buradaki öğretmenin maddî özveride bulunmasının bir zorunluluk halini aldığı gözlenir. Bütçeden öğretmenlere her öğretim yılı başında bu tür harcamalar için eğitim ödeneği adı altında bir ücret ödenmektedir. Farklı harcama durumları ile karşı karşıya olmalarına rağmen, şehirdeki öğretmenle köydeki öğretmene ödenen bu ücret arasında yine bir eşitlik söz konusu. Ancak gözlenen odur ki köy öğretmeni bu özveriden yana şikayetçi olmak şöyle dursun, tüm imkânlarını zorlamaktadır. Buradaki sıkıntı ve öğretmeni olumsuz etkileyen durum denetim elemanlarının tutumudur. Köy öğretmenine okulun bir eksiğini gördüğünde bu paranın hesabını sorarken-yüzüne vurur gibi- şehirdeki öğretmene böyle bir hesap sorma ihtiyacını -tabii olarak- hissetmiyorlar. Kaldı ki köy öğretmenin temin etme ve ulaşım gibi problemleri de gözden ırak tutulmamalıdır. Şehirdeki öğretmenin yatırım yapma, ucuz, bol ve kaliteli ürün bulabilme ve benzeri avantajları varken köy

öğretmenlerinin bunlardan yoksun olduğu da akla getirilmelidir. Kısacası kırsal bölgenin şartları göz önüne alındığında, köy öğretmenin bugün aldığı ücretin yetersiz olduğu ve daha fazla ücret almayı hak ettiği söylenebilir (Taşdemir, 1996: 58).

2.9.1.3. Teknik Yetersizlik

Öğretimde tek ve sihirli bir yöntem yoktur. Öğrencinin gelişim özelliklerine ve var olan koşullara göre çeşitli yöntemler kullanılmalıdır (Varış, 1981: 27).

Hiçbir öğretme yöntemi tek başına bütün eğitim durumlarına uygun değildir. Yani bir öğrenme ve öğretme yöntemiyle, öğrencilerin tüm öğrenim gereksinimlerini karşılamak olası değildir (Sönmez, 1994: 288).

Öğretme-öğrenme etkinlikleri içinde sadece öğrenme ilkeleri ile amaca ulaşamayacağına göre, etkin öğretimde yer alması gereken ve beş duyuya hitabeden genel öğretim stratejilerinin de uygulanması verimin artması açısından şart görülmektedir. Bu stratejilerin -yöntem, teknik, gereç vs.-sınırlı olması ise özellikle köy öğretmenin verimliliğini de sınırlamaktadır. Görsel-işitsel materyaller kullanamayan, sergi ve müze gibi mekânlarda inceleme-gözlem yapamayan, araç-gereç sınırlılığı veya yokluğu sebebiyle gösterip yaptırma yöntemini çoğu zaman kullanamayan, öğrencilerin sosyo-kültürel kısırlığı nedeniyle grup tartışması ve benzeri yöntemleri işe koşamayan öğretmenden ne kadar verim bekleyeceksiniz? Trafik lâmbası ile görmemiş çocuğa trafik kurallarını sadece anlatmak, kütüphaneyi yerinde inceleyemeyen öğrenciye kütüphaneden ödünç kitabın nasıl alınacağını kuru kuruya bilgi olarak vermek, psikomotor davranışlara dönüşmedikten sonra öğretmene de öğrenciye de yük olmaktan öte gidemez. Köydeki öğretmen müzik dersinde yaylı sazları nasıl tanıtacaktır? Resim-iş dersinde soyut çalışmaların ne olduğunu örnek göstermeden anlatabilmesi mümkün müdür? Bazı müfettişlerin ifadesiyle “işliyormuş gibi” gösterilecekse programda bu konuların ne işi var? Başka bir ifadeyle madem bu konular var, işlensin diye mi, göstermelik mi? Şehirdeki öğretmen, müze, sergi, kütüphane vb. yerlerden

yararlanma şansına sahiptir. Ya köydeki öğretmen? Ülkemizdeki köy okullarının % 25'i tek sınıfta birleştirilmiş sınıf sistemi ile öğretim çalışmalarını sürdürmektedirler. Ne kadar öğretim metodu uygulanırsa uygulansın, araç-gereç kullanılırsa kullanılsın, öğrenci bu sistemde istenilen davranış değişikliklerini gösteremeyecek, dolayısıyla öğrenme gerçekleşmeyecektir (Alkan, 1992: 3).

2.9.1.4. Psikolojik Etkenler

Bir köy öğretmeni sadece okulun öğretmeni değildir. Dar bir çevre olan köy ile de iç içedir. Yıllardır köy kalkınmasındaki öğretmenin yer ve öneminden bahsedilir, bu konuda öğretmene büyük görevler düştüğü söylenir. Ancak, öğretmenin sosyal statüsünün gün geçtikçe negatif bir ivme kazanması köydeki öğretmeni de etkilemekte, gereken değerlerin verilmemesiyle öğretmenin söz sahibi olma, topluma yön verme gibi özellikleri de körleştirmektedir. Sosyal statüsü yerlerde sürünen öğretmenenden, köylünün kültürel yapısına olumlu bir katkıda bulunmasını düşünmek ve istemek haksızlık olur. Çeşitli nedenlerle yeterince denetlenmediği düşünülen köy öğretmeni akıl almaz yöntemlerle kontrol edilmeye çalışılmaktadır. Yönetici veya amir sıfatındaki kimselerin, köy muhtarı ya da köy halkını öğretmenin teftiş memuru gibi görevlendirdikleri, onların öğretmeni kontrol eden bir mekanizma olarak kullandıkları müşahade edilmektedir. “Müfettişim vicdanımdır” sözünden hareketle, öğretmenin verimini ve toplumla olan ilişkilerini olumsuz etkileyen bu tür uygulamalardan vazgeçilmelidir (Taşdemir, 1996: 55).

Köy öğretmeni canlı bir sosyal ortamdan yoksun, çoğu zaman kendi mesleği ile ilgili gelişmelerden dahi habersiz, dışlanmış ve içe kapanık bir görüntü çizmektedir. Maalesef öğretmenin bu derdine derman olacak, onu meslektaşları ile kaynaştıracak ve gelişmelere ayak uymasını sağlayacak önlemlerin alınmadığı görülmektedir. Köy öğretmenin herhangi bir mesai günü okulunu kapatıp ilçeye veya ile gelmesi art niyetli bir davranış olarak değerlendirilmeden önce, bir probleminin olup olmadığının sorgulanması sanırım daha çağdaş bir tutum olur. Aksine çoğu zaman gözlenen, köy öğretmenin görev yerini hiç terk etmemesi gerektiği hususunda sürekli baskı altında çalışmaya zorlandığıdır. Köy öğretmenin de sağlık

problemlerinin olabileceği ve acil ihtiyaçlarının bulunabileceği, kısıtlı imkânlarla görev yaptığı unutulmamalıdır. Öte yandan merkezî okullarda kadro fazlası olarak çalışan öğretmenlerin varlığını üzüntüyle müşahade etmekteyiz. Kendisi kırsal bölgede bin bir güçlkle görev yapmaya çalışan köy öğretmeni bu tür meslektaşlarını göre göre hangi iştihak, şevk ve özveriyle çalışacaktır? Yine öğretmeni psikolojik yönden olumsuz olarak etkileyen bir başka durum, kırsal bölgelerin sürgün yerleri haline gelmesi ve öğretmenlerin politik kaygılar içinde görev yapmalarıdır (Taşdemir, 1996: 56).

2.9.2. Öğrenci Açısından Yaşanan Sıkıntılar

2.9.2.1. Sosyo-Kültürel Etkenler

“Öğrencinin sosyo-kültürel birikimi öğrenmede etkili midir?” sorusuna hiç bir eğitimcinin hayır diyeceğini sanmıyorum. Elbette okul öğrenciye toplumsal ve kültürel birikim kazandırmada önemli bir basamaktır. Ancak unutulmamalıdır ki etkin bir öğrenme için, önkoşul öğrenmelerin ve hazır bulunuşluk düzeyinin belli bir olgunluğa erişmiş olması gerekir. Bu tespitler ışığında, köydeki öğrencinin okula gelmeden önceki birikiminin çoğu zaman hazır bulunuşluk için yeterli olmadığı görülmektedir. Şehirdeki çocuğun görsel-işitsel zenginlikle dolu bir çevrede yaşama, okul öncesi eğitim alma ve benzeri imkânları varken, hayatında trafik lâmbası bile görmeyen köydeki çocuk okulda trafik kuralları öğrenmeye çalışmaktadır. Okul öncesi eğitim imkânı olmayan, aralarında sadece zekâ düzeyi yüksek olanlara olanak sağlayan bir sistem içinde bulunan, eğitim yatırımlarından en son yararlanan-hatta çoğu zaman yararlanamayan- köhne ve bakımsız binalarda, araç-gereç yokluğu ile okumaya çalışan köy çocukları ile merkezî okullarda eğitim ve öğretim gören çocuklar arasında, sosyo-kültürel anlamda bir fırsat eşitliğinden söz edemeyeceğimiz açıktır. Okul faaliyetlerinin anlamlı olmasında okul idaresi ve öğretmenin velilerle iş birliği yapmasının önemi büyüktür. Ancak bu halkaya öğrenciyi de katmak gerekmektedir (Varış, 1988: 134).

Köydeki öğrenci, ilgisiz bir veli ile kendisiyle ilgilenilmesi gerektiğini söyleyen öğretmeni arasında ikilem yaşamaktadır. Okul-veli-öğrenci bütünlüğü içinde okumaya önem vermeyen bir kültür yapısı içinde olması, öğrenciyi okuldan soğutmaktadır. Bu durumda köydeki eğitim sistemi de çoğu zaman koltuk değnekleri ile yürümek zorunda kalmaktadır. Kurulan okul-aile birliklerinin gereken işlevlerini yerine getiremediği, köy çevresinin okul kavramına bakışının öğrenci-öğretmen ilişkisiyle sınırlı olduğu gözlenmektedir (Taşdemir, 1996: 56).

2.9.2.2. Psikolojik Etkenler

Eğitim programlarının içeriği öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine uygun olmadığı gözlenmiştir. Okumayı ikinci sınıfta, problem çözmeyi dördüncü, beşinci sınıfta öğrenebilen köydeki öğrencinin bu durumu, her ne kadar öğretmenin niteliği, öğretme ortamı vs. nedenlerle ilintili ise de uygulamaya konan programla da yakından alakalıdır. Kapsamlı bir birleştirilmiş sınıflarda öğretim programının olmayışı, hem öğretmeni hem de öğrenciyi zor durumda bırakmaktadır. Kalabalık sınıflar, beş sınıfın bir çatı altında öğretim yapması, aynı sınıftaki öğrencilerin farklı seviyeler göstermesi olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Öğrencinin biri A konusunu öğrenmiş B konusuna geçmeye hazır iken aynı sınıftaki bir başka öğrenci henüz A konusunu anlamakta dahi güçlük çekmektedir. Köydeki öğrenciyi psikolojik yönden olumsuz etkileyen başka bir etken sık sık öğretmen değişmesi, dolayısıyla değişik yöntem, davranış ve anlatımlarla karşılaşmasıdır (Varış, 1988: 135).

Uzak hedefleri olmayan insan yaptığı işin gerekliliğini kavrayamaz. Okulda öğretmeni tarafından yeteneğine göre bir mesleğe, evinde ise ailesi tarafından ırgatlığa veya çobanlığa yönlendirilen çocuk çelişkili bir öğretim hayatı içindedir. Çevresi tarafından sadece okuma-yazma öğrenmek için okula gittiğine ve ilkökul diploması almasının yeterli olacağına şartlandırılmaktadır (Taşdemir, 1996: 56).

2.9.2.3. Teknik Yetersizlik

Bir tanımın veya soyutlamanın sadece ezberlenmesi onu kullanma gücü yönünden hiçbir anlam ifade etmez. Öğrencilere genel kuralları ve kavramları anlayacak yaşantılara sahip olmadan sadece ezberletmek, eğitimin en zayıf yönüdür. Oysa bireylerin gelişimi, sadece daha fazla yaşantı kazanmayla değil, fakat kazanmış oldukları yaşantıları daha iyi kullanmalarıyla mümkün olmaktadır. Öğrencilerden beklenen davranışları yavan öğretim metotları ve eğitim teknolojisi öğelerinden yoksun bir sistemde gerçekleştirmelerini beklemek anlamsızdır. Araç-gereç yetersizliği, görsel materyallerin yokluğu vs. etkenler köydeki öğrencinin istenen davranışları gösterememesine neden olmaktadır (Alkan, 1992: 4).

III. BÖLÜM YÖNTEM

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırma türü olan nitel araştırma modeli kullanılmıştır (Yıldırım, A.-Şimşek, H., 2008: 39). Nitel araştırmanın bu özelliklerinden yola çıkarak; Kastamonu ilinin, İnebolu ilçesine bağlı Soğukpınar Köyü'ndeki Soğukpınar İlköğretim Okulu'nda, 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin sahip oldukları imkanlar ve eğitim-öğretim ortamı şartları içinde bulunmaları gereken sanatsal gelişim dönemi olan gerçekçilik dönemi özelliklerini taşıyıp taşımadıkları, doğal ortamlarında araştırılmıştır.

Araştırma sırasında araştırmacı olay ve olguları yakından incelemiş, katılımcı bir tavır geliştirmiştir. Gözlenen olaylar, anket ve resim uygulaması aracılığı ile elde edilen veriler derinlemesine betimlenmiş ve yorumlanmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evren ve örneklemini Soğukpınar İlköğretim Okulu, 5. sınıfta öğrenim gören 10 öğrenci oluşturmaktadır. Çocuklar 6 kız ve 4 erkek öğrencidir. Genelleme olması için deney grubunun benzeri gruplarının her yerde karşılaşılabileceği göz önünde tutulmuştur.

3.3. Verilerin Toplanması

Kavramsal çerçeve oluşturulurken kütüphane araştırması ve internet taraması yöntemleri kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında yapılan çalışmalar sonucunda; araştırmanın yer aldığı sosyal, psikolojik, kültürel ve fiziksel özelliklere ilişkin çevre ile ilgili verilere, araştırma süresince neler olup bittiği ve bu olanları araştırma grubunu nasıl etkilediğine ilişkin olan süreçle ilgili verilere, araştırma grubuna dahil olan bireylerin süreç hakkında düşündükleri ile ilgili olan algılara ilişkin verilere (Yıldırım, A.-Şimşek, H., 2008: 40) ulaşılmıştır. Bu üç tür veriye ulaşmak için nitel veri toplama yöntemlerinden; gözlem, anket yöntemlerinden yararlanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin içinde bulunmaları gereken sanatsal gelişim dönemi olan gerçekçilik döneminin hangi özelliklerine sahip olup olmadıkları resim uygulamalarının betimlenmesi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Gözlem yolu kullanılarak elde edilecek veriler ise belirlenen okulda eğitim gören 5. sınıf öğrencilerinin sanat eğitimi ile ilgili dersler süreci içinde ortaya koydukları davranışları ile ortaya konulmuştur.. Resim çalışması ve açık-kapalı uçlu sorulardan oluşan anket aracılığı ile öğrencilerin görsel sanatlar dersine karşı sergiledikleri tutum, görsel sanatlar dersi becerileri, içinde bulunmaları gereken sanatsal gelişim döneminin özelliklerine sahip olup olmadıkları hakkında veri elde etmek amaçlanmıştır.

Araştırmanın yapılacağı alt düzeydeki sosyo-ekonomik bölgeleri belirlemek amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı görevlileri ile ve ilköğretim okulları yöneticileri ile görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler sonucunda Kastamonu ilinin İnebolu ilçesinde bulunan Soğukpınar İlköğretim Okulu seçilmiştir. Okulun yöneticileri ile görüşmeler yapılmış ve araştırmanın yürütülmesi için gerekli izinler alınmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmada yapılan gözlem yolu ile elde edilen veriler davranışçı öğrenme kuramları ve özellikle de sosyal öğrenme kuramı yardımı ile analiz edilip raporlaştırılmıştır. Açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşan anketlerden elde edilen veriler betimsel bir yaklaşımla yorumlanmıştır. Öğrencilerin yaş itibarı ile içinde bulunmaları gereken gerçekçilik dönemi özelliklerini taşıyıp taşımadıklarını belirlemek amacı ile uygulanan resim çalışmalarından elde edilen veriler sanat eğitimcilerinden Kazım Artut, Ufuk-Serap Buyurgan'nın belirttiği gerçekçilik dönemi özellikleri göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmanın modeli nitel özellik taşıdığından araştırma sonucunda aykırı durumlar ve istisnalara fazla yer verilmeyerek mümkün olduğunca genellemeye gidilmiştir. Uygulama grubunun gözlemlenmesinden elde edilen sonuçlar, benzer grupları da ifade eder niteliktedir.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde; ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyi alt sınırdaki olan, maddi imkansızlıklar yaşayan, eğitim-öğretim için gerekli olan ders araç-gereçleri ve uygun fiziki ortamdan yoksun olan Soğukpınar İlköğretim okulu öğrencilerine uygulanan “Sanatsal Gelişim Evrelerinden Gerçekçilik Dönemi Özellikleri ve Sanat Eğitimi Etkileyen Faktörler” konulu anketler ve “Ben Kimim?” konulu resim çalışması incelenecek, değerlendirilecektir.

4.1. Anketlerin Uygulanması

Fiziki ortamın, ekonomik, çevresel ve kültürel faktörlerin köy okullarındaki sanat eğitimi kapsamında yapılan çalışmaları etkileyip etkilemediğini; sanat eğitimi uygulamalarının, köy okullarında öğrenim gören öğrencilerin kendi yetenek ve kişiliklerini daha yakından tanıyabilmelerine yardımcı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan çalışmanın uygulama aşamasında alt sosyo-ekonomik düzeyde bir köy ilköğretim okulunda öğrenim gören öğrencilere düzeylerine uygun olarak hazırlanmış 9 sorudan oluşan bir anket uygulanmıştır. Anket; araştırmacıya incelemek istediği olguyu esnek ve açık uçlu bir yaklaşımla ele alma olanağı sağlayan açık uçlu sorulara ve araştırmanın veri toplama ve analiz aşamalarını daha belirgin hale getiren kapalı uçlu surlardan (Yıldırım, A.-Şimşek, H., 2008: 93-94) oluşmaktadır.

Araştırmanın ilk aşamasında İnebolu Milli Eğitim Müdürlüğü’nden İnebolu’ya bağlı köy ilköğretim okullarının listesi sağlanmıştır. Elde edilen listeden eğitim-öğretimin son derece güç ve yetersiz şartlarda yapıldığı Soğukpınar İlköğretim Okulu seçilmiştir. Tezin uygulama aşamasının seçilen okulda gerçekleştirilebilmesi için gerekli olan izinler Kastamonu Milli Eğitim Müdürlüğü ile İnebolu Milli Eğitim Müdürlüğü’nden alınmıştır.

Anketlerin uygulanması, normal ders akışının etkilenmemesi için 2007-2008 eğitim-öğretim yılının son ayına bırakılmıştır.

Seçilen ilköğretim okulu iki derslik ve bir öğretmen odasına sahiptir. Öğrenci tuvaletleri okul binasının dışında yer almaktadır, okulda öğretmen tuvaleti mevcut değildir. Birleştirilmiş sınıf modelinin uygulandığı okulda 1,2 ve 3. sınıflar (18 öğrenci) bir derslikte, 4 ve 5. sınıflar (30 öğrenci) diğer derslikte öğrenim görmektedir. İki sınıf öğretmenin görev yaptığı okulda bir adet bilgisayar bulunmaktadır. Isınma aracı olarak soba kullanılmaktadır.

Okulda görev yapan öğretmenlerden elde edilen bilgilere göre; öğrenci velileri çocuklarının okul başarılarını ve başarısızlıklarını önemsememekte, yapılan veli toplantılarına katılmaya özen göstermemektedirler. 3. sınıflar dahil olmak üzere öğrenciler okuma-yazma güçlüğü çekmektedirler. Öğrenciler sadece okulda öğrendikleri ile sınırlı kalmaktadırlar. Ayrıca öğretmenler okulun fiziksel imkansızlıklarından ve köylülerin kendilerine yardımcı olmamalarından şikayet etmektedirler.

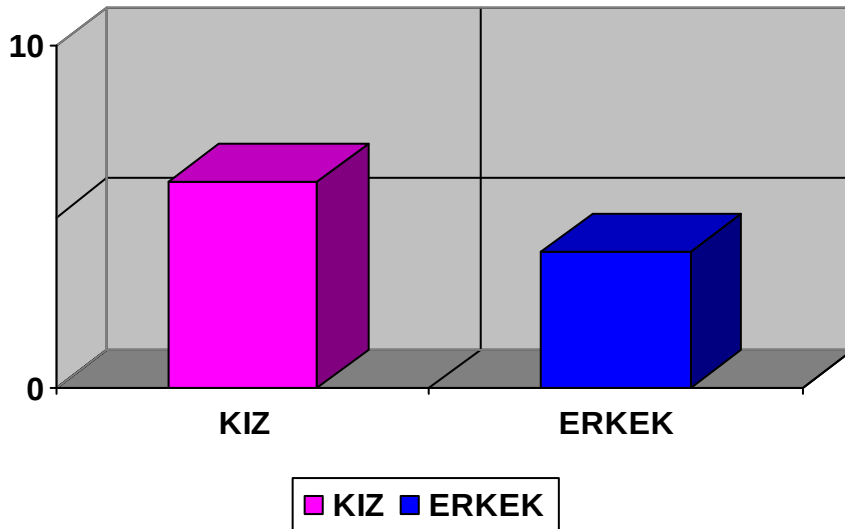
Hazırlanan anketler 4 ve 5. sınıfların öğrenim gördüğü derslikte araştırmacı tarafından bireysel olarak uygulanmıştır. Öğrencileri yapılacak uygulamaya alıştırmak, uygulamanın anlaşılmasını sağlamak amacıyla uygulamaya başlamadan önce öğrencilere kısa bir açıklama yapılmıştır. Konuşmadan sonra öğrencilere, anket sayfalarının verileceği ve anket sorularını dikkatlice okuyarak, anlayarak cevaplaması gerektiği söylenmiş, anket sayfaları öğrencilere dağıtılmıştır.

Anketlerin uygulanması her denek için ortalama olarak 25-30 dk sürmüştür. Anketlerin uygulanması bir günde bitirilmiştir. 5. sınıflardan oluşan 10 kişilik denek grubu anket sorularını sıkılmadan, keyifle ve anlamadığı yerleri sorarak cevaplandırmıştır.

4.2. Anket Sonuçları

“Sanatsal Gelişim Evrelerinden Gerçekçilik Dönemi Özellikleri ve Sanat Eğitimi Etkileyen Faktörler” konulu, 9 sorudan oluşan anketin 1. sorusunda öğrencilere cinsiyetleri sorulmuştur. Yaş olarak içinde bulunmaları gereken sanatsal gelişim dönemi gerçekçilik döneminde konu seçiminde cinsiyet faktörünün önemli bir rolü vardır. Bu nedenle, öğrencilerin yaptıkları resimleri değerlendirme aşamasında cinsiyet ayrımı yapılmıştır. Ankete katılan, 10 kişiden oluşan 5. sınıf öğrencilerinin 6’sı kız, 4’ü erkektir (Grafik: 1).

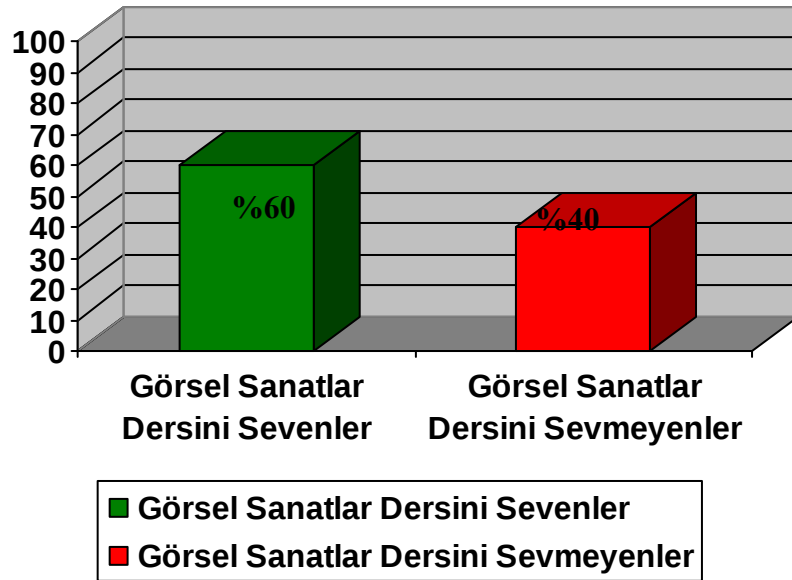
Grafik-1: Kız ve Erkek Sayısı



Anketin 2. sorusunda öğrencilerden; “Görsel Sanatlar dersini seviyor musunuz?” sorusuna cevap vermeleri istenmiştir. Bu soru ile bireyin kişilik gelişiminde ve yaratıcılık düzeyinde etkili olan görsel sanatlar dersinin öğrenciler tarafından sevilip sevilmediği hakkında sebepleriyle birlikte bilgi edinmek amaçlanmıştır. Bu soruya verecekleri cevapları kendilerine ayrılmış olan noktalı kısma yazmaları istenmiştir. Yoruma dayalı, açık uçlu bir sorudur. 10 öğrenciden 6’sı; görsel sanatlar dersinde kendini rahat hissettiği için, resim yapmayı çok sevdiği için, görsel sanatlar dersini diğer derslerden daha kolay ve zevkli bulduğu için, resim

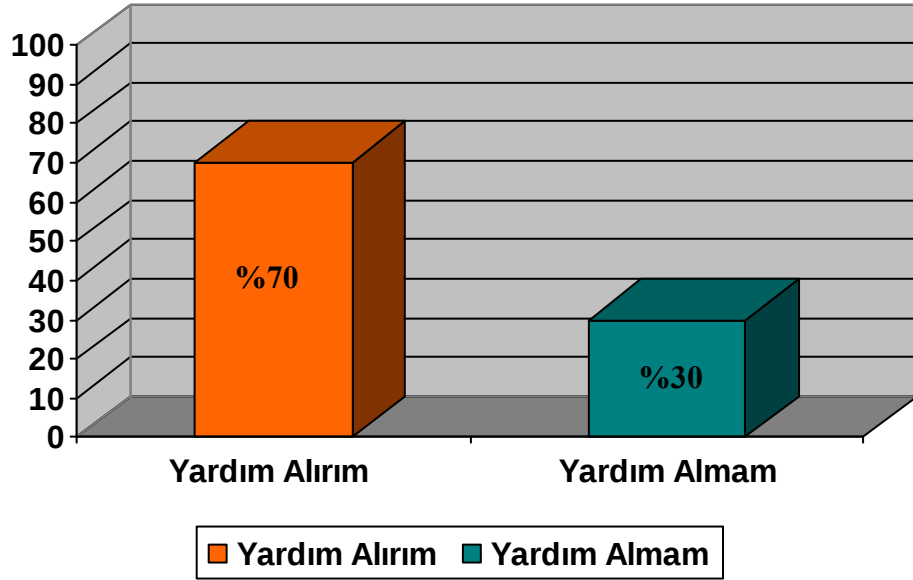
yaparak hayallerini canlandırabildiğini düşündüğü için görsel sanatlar dersini sevdiğini belirtmiştir. 10 öğrencinin 4'ü ise; güzel resim yapamadığı, yaptığı resimler kimse tarafından beğenilmediği, istediği şeyi çizemediği ve yaptığı resmi boyarken çok sıkıldığı için görsel sanatlar dersini sevmediğini belirtmiştir. Bu veriler ışığında ankete katılan öğrencilerin %60'ı görsel sanatlar dersini sevmekte, %40'ı ise sevmemektedir (Grafik:2).

Grafik-2: Görsel Sanatlar Dersi Sevgisi



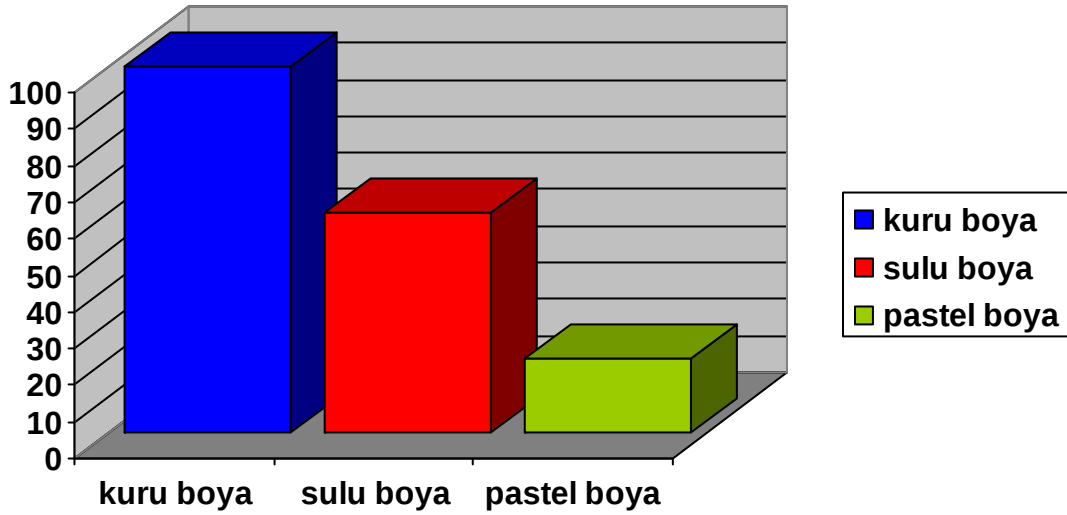
Anketin 3. sorusunda öğrencilere; görsel sanatlar dersi kapsamında gerçekleştirdikleri çalışmalarda dışarıdan yardım alma ihtiyacı hissedip hissetmedikleri sorusu yöneltilmiştir. Yaş itibarı ile içinde bulunmaları gereken gerçekçilik döneminin belirgin özelliklerinden biri de başkaldırma dönemi olarak da bilinmesidir. Bu dönem özelliklerini taşıyan öğrenci bağımsız, özgür bir şekilde gördüklerini resmine aktarma çabası ve isteği içindedir. Dışarıdan yardım almak istemez, kendi istediğini yapmayı tercih eder (Artut, 2004: 210). Ankete katılan öğrencilerin 7'si resim yaparken yardım aldığını, 3'ü ise resim yaparken yardım almadığını belirtmiştir (Grafik:3).

Grafik-3
Öğrencinin Resim Yaparken Dışarıdan Yardım Alması



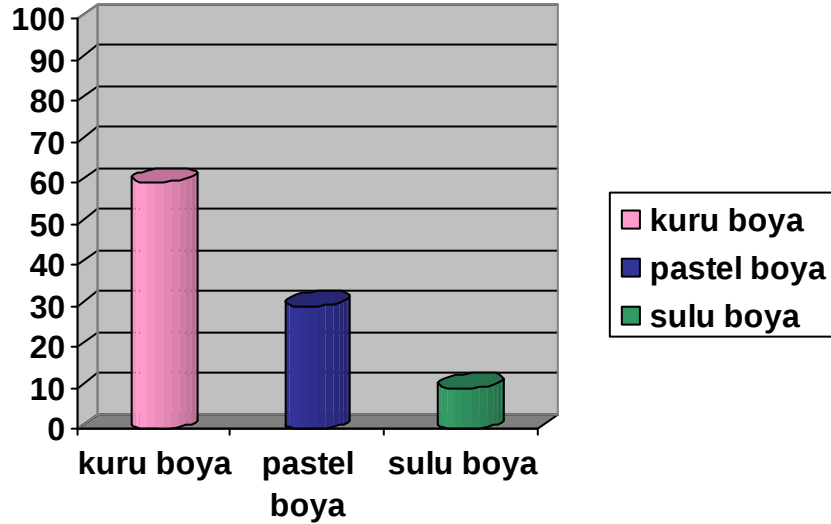
Anketin 4. sorusunda öğrencilere: “Görsel sanatlar dersinde hangi teknikleri uyguladınız?” sorusu yöneltilmiştir. Alınan cevaplara göre öğrencilerin; 10’u kuru boya, 6’sı suluboya, 2’si de pastel boya tekniğini uygulamıştır (Grafik: 4). Milli Eğitim Bakanlığı, İlköğretim Genel Müdürlüğü tarafından 2007 yılında hazırlanan “Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)”nda müfredat içinde kuru boya, pastel boya, sulu boya tekniklerinin yanında; parmak boya, alçı, kağıt hamuru, atık malzemelerden çalışmalar yapma, kil çalışmaları gibi farklı teknikler de yer almaktadır. Öğrencilerin verdiği cevaplara göre, Soğukpınar Köy İlköğretim Okulu’nda görsel sanatlar dersi kapsamında yapılan çalışmalar ile tam anlamıyla müfredat uygulanmamaktadır. Gerçekçilik dönemi; bedensel ve psikolojik gelişim ve değişkenliklerin kritik olduğu bir dönemdir (Artut, 2004: 210). Bu dönemde öğrenci ne kadar çok teknik öğrenir ve uygularsa gelişimi o kadar hızlı ve olumlu yönde ilerler.

Grafik-4
Görsel Sanatlar Dersinde Uygulanan Teknikler



5. soruda öğrencilere: “Resim yaparken en çok kullandığınız teknik aşağıdakilerden hangisidir?” sorusu sorulmuştur. Öğrencilerin 6’sı görsel sanatlar dersindeki etkinliklerde en çok kuru boya, 3’ü pastel boya, 1’i de sulu boyayı kullandığını ifade etmiştir (Grafik:5). Milli Eğitim Bakanlığı, İlköğretim Genel Müdürlüğü tarafından 2007 yılında hazırlanan “Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)”nda renklerin şeffaflığından dolayı öğrencilerin kalemi bastırarak çalışma isteği, geniş yüzeylerin boyanmasındaki yarattığı güçlük vb. nedenlerle yorucu olan ve dolayısıyla öğrencilerde isteksizlik yaratan kuru boya tekniğinin kullanılması önerilmemesine rağmen Soğukpınar İlköğretim Okulu, 5. sınıf öğrencileri resim yaparken en çok kuru boya tekniğini kullanmaktadır.

Grafik-5
En Çok Kullanılan Teknik



Anketin 6. sorusunda öğrencilere: “Duygu ve düşüncelerinizi, hayallerinizi nasıl ifade edersiniz?” sorusu yöneltilmiştir. 10 öğrenciden 4’ü resim yaparak, 2’si şiir yazarak, 2’si kendi kendine düşünerek, 1’i günlük yazarak, 1’i de en iyi arkadaşları ile konuşarak duygu ve düşüncelerini ifade ettiğini belirtmiştir. Duygu ve düşüncelerin ifade edilmesinde sanatın yeri ve önemi büyüktür. Görsel sanatlar da bireyin kendini ifade edebilmesinde, duygu ve düşüncelerini, hayallerini başkalarına aktarabilmesinde bir araçtır. Soğukpınar İlköğretim Okulu, 5. sınıfında öğrenim gören 10 öğrenciden 4’ü duygu ve düşüncelerini resim yaparak ifade ettiğini söylemektedir.

7. soruda öğrencilere; görsel sanatlar dersi için gerekli olan malzemeleri temin edip edemedikleri, nedenleri ile birlikte sorulmuştur. Öğrenciler kurşun kalem, kuru boya ve resim defterine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Ankete katılan öğrenciler; pastel boya, sulu boya almak istediklerini ancak paralarının olmadığını, kardeşleri ve arkadaşları ortak kullandıkları için boyalarının çabuk bittiğini, köyde bir kırtasiye, okulda bir kantin olmadığı için biten ve gerekli olan malzemeleri temin edemediklerini ifade etmişlerdir.

Anketin 8. sorusunda öğrencilere resim çalışmalarında en çok hangi konuları tercih ettikleri sorulmuştur. Kız öğrencilerin tercih ettiği konular; mankenler, kıyafetler, güzel kızlar, manzaralar, doğa resimleri, okul bahçesinde oynadıkları oyunlar, prensesler, bebekler ve piknik resimlerinden oluşmaktadır. Erkek öğrenciler; asker, polis, araba, motosiklet, futbol ile ilgili konuları tercih etmektedirler. Konu seçimi bakımından öğrenciler içinde bulundukları gerçekçilik dönemi özelliklerini taşımaktadırlar. Bu dönemde bireysel farklılıkların yanı sıra, cinsiyet önemli bir etken oluşturmaktadır. Çizimlerinde erkek çocuklar genellikle zorlukların üstesinden gelen kahramanları, otomobilleri tercih ederken kız öğrenciler, moda, dekoratif süslemelere, bebeklere, kadın yüzlerine, çiçeklere ve duygusal özellikleri yansıtan romantik, heyecan verici figürlere resimlerinde yer verir (Artut, 2004: 210).

Anketin son sorusunda öğrencilerden istedikleri bir konuyu seçerek, serbest teknikte bir resim çalışması yapmaları istenmiştir. Bu uygulamanın amacı; öğrencilerin yaş itibarı ile içinde bulunmaları gereken sanatsal gelişim dönemlerinden gerçekçilik dönemi özelliklerini taşıyıp taşımadıkları, sanatsal bilgi ve beceri bakımından düzeylerinin ne olduğu, duygu ve düşüncelerini aktarmada sıkıntı yaşayıp yaşamadıkları, resim yaparken hangi tekniği kullanmayı tercih ettikleri konuları hakkında bilgi edinmektir.

Resim çalışmaları, anket uygulaması ile aynı gün tamamlanmıştır. Anketler bittikten öğrencilerden 20 dk ara vermeleri istenmiş, resim uygulaması için aynı derslikte toplanılmıştır. Öğrencilere bu uygulama için 40 dk verilmiştir.

Uygulama sırasında öğrencilerin çalışmalarına müdahaleden kaçınılmış, özgün bir şekilde çalışmalarını tamamlamaları sağlanmıştır. Ayrıca çalışma için gerekli olan resim kağıdı, silgi, resim kalemi ve boya gibi malzemeler araştırmanın sahibi tarafından karşılanmıştır. Bu uygulama yaklaşık 40-45 dk içinde sona ermiştir.

4.3. Resim Çalışmalarının Değerlendirilmesi

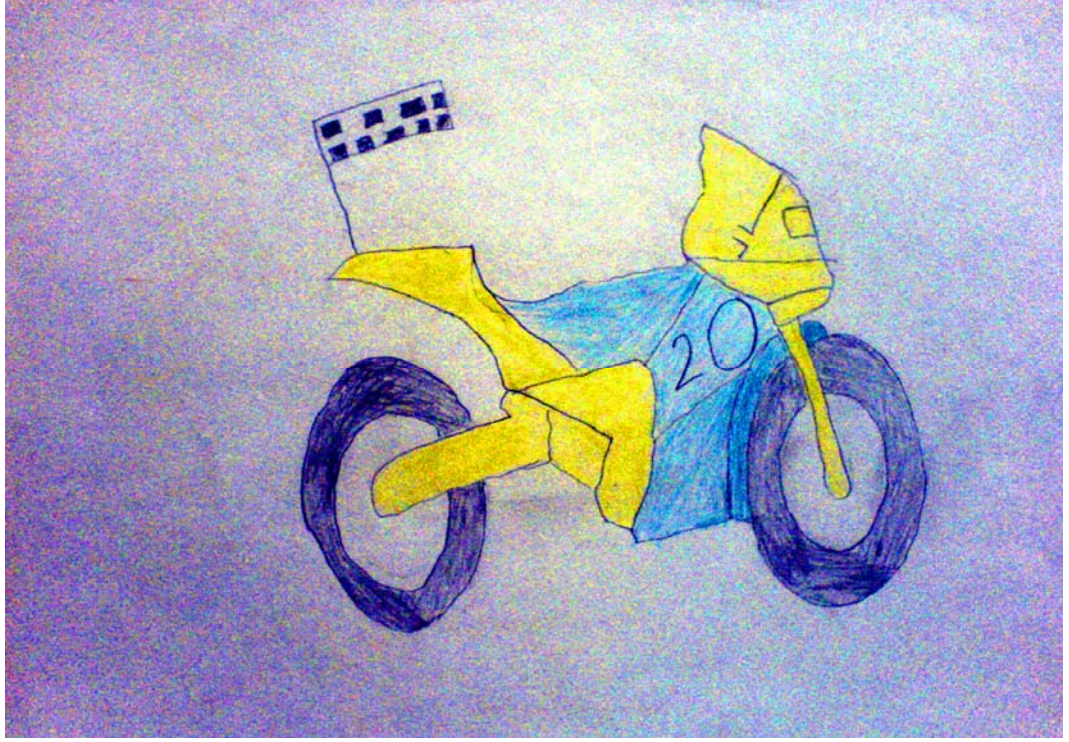
Resim çalışmalarını gerçekleştiren grup, 11. yaşını doldurmuş 5. sınıfta öğrenim gören 10 öğrenciden oluşmaktadır. Değerlendirme aşamasında Serap ve Ufuk Buyurgan tarafından hazırlanan “Sanat Eğitimi ve Öğretimi” ile Kazım Artut tarafından hazırlanan “Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri” adlı kitaplardan yararlanılmıştır. Resim çalışmalarında göz önünde bulundurulacak olan gerçekçilik dönemi özellikleri şunlardır:

- Olaylar, eşyalar ve gerçekler arasında ilişki kurabilme, plan yapabilme yetisi büyük ölçüde gelişmiştir.
- Kız ve erkekler arasındaki cinsiyet farklılığından kaynaklanan konuların seçimi ön plana çıkar.
- Perspektif etkileri görülür.
- Resimlerde katı gerçekçilik egemendir.
- İnsan figürlerinde önemli gelişme cinsiyet ayrımları ile resimlerine yansır.
- Renk kavramının geliştiği, renkleri anlam ve amaçlarına uygun olarak tercih ettiği görülür (Artut, 2004: 2119).
- Piaget’in “çete çağı” olarak isimlendirdiği bu evrede kız çocukları genellikle gelin-damat, kraliçe, kalpler, sevgi gibi konulara yönelirken erkek çocukları futbol, savaş, silahlar gibi konuları bolca çizer (Buyurgan, 2007: 63).



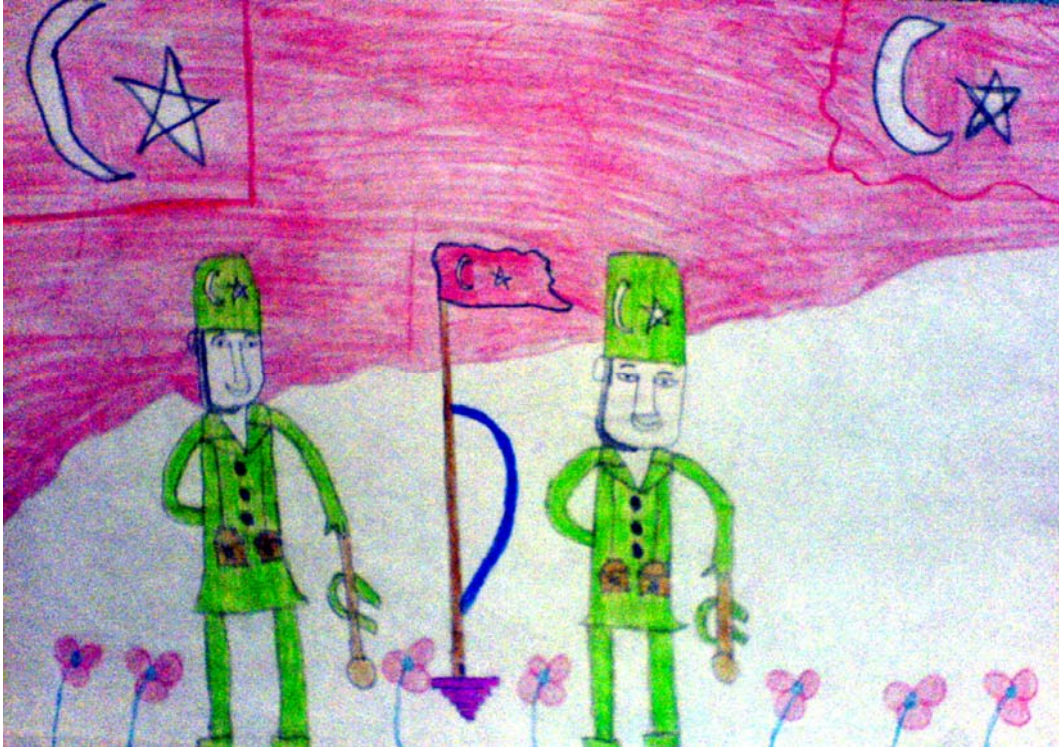
Resim-8

Yukarıdaki resim çalışması bir erkek öğrenciye aittir. Konu seçiminde cinsiyet faktörü etkili olmuştur. Öğrenci futbolla ilgili bir çalışma yapmayı tercih etmiştir. Bağımsız ve özgür bir biçimde gördüklerini resme aktarmıştır. Bir önceki dönemde kullanılan geometrik çizimlere yer verilmemiştir. Arka planda görülen çimler ön plandaki iri çizilmiş formanın arkasında sıra sıra, formadan daha küçük biçimde çizilmiştir. Öğrenci özgün bir kompozisyon oluşturmuştur. Resimde perspektif etkileri görülmektedir. Renk kavramı gelişmiş, renkler anlam ve amaçlarına uygun olarak kullanılmıştır. Bu özelliklerinden dolayı bu resim çalışması öğrencinin gerçekçilik dönemi özelliklerini taşıdığını göstermektedir (Resim-8).



Resim-9

Bu çalışma da bir erkek öğrenciye aittir. Konu seçimi gerçekçilik döneminde olduğunu gösteriyor. Gerçekçilik döneminde bulunan erkek öğrenciler kahramanların, askerlerin, uçakların, otomobillerin, motosikletlerin ve paranın yer aldığı resimleri çizmeyi tercih ederler (Artut, 2004: 210).boş bir kompozisyon kuran öğrenci motosiklet çiziminde son derece başarılı. Motosiklet gerçeğine çok yakın çizilmiştir. Bu dönemde öğrencilerin çalışmalarında realist bir anlayışın geliştiği katı gerçekçi yansımalar belirgin bir şekilde görülür (Artut, 2004: 210). Öğrenci çizdiği motosikleti renklendirmede de son derece başarılıdır, çizdiği nesne gerçeğine çok yakındır. Öğrenci, gerçekçilik dönemi özelliklerini taşımaktadır (Resim-9).



Resim-10

Erkek bir öğrenciye ait olan bu çalışmada ilk göze çarpan konu seçimidir. Öğrenci içinde bulunduğu dönemin de etkisiyle askerleri çizmiştir. Bu dönemde erkek çocuklar; askerlerin, uçakların, otomobillerin, motosikletlerin ve paranın yer aldığı resimleri çizmeyi tercih ederler (Artut, 2004: 210). Çalışmada figürlerin hareketi başarılı bir şekilde resmedilmiştir. Yüz ifadeleri de figürlere yansıtılmıştır. Konuyla ilgili olarak Türk bayrakları ile resmini zenginleştiren öğrenci mekanda da çiçekleri kullanmayı tercih etmiştir. Figürler arasında büyüklük-küçüklük ilişki kurulmuş, renkler anlam ve amacına uygun bir şekilde kullanılmış (askerlerin kıyafetlerinin yeşil, bayrağın kırmızı çizilmesi), resimde belirgin bir gerçekçilik anlayışı benimsenmiştir. Bu sebeplerden ötürü resim gerçekçilik dönemi özelliklerini yansıtmaktadır (Resim-10).



Resim-11

Erkek öğrencilerden birine ait olan bu çalışmada, öğrenci konu olarak asker çizmeyi tercih etmiştir. Bu dönemde erkekler, asker, kahraman, futbol, savaş, silahlar gibi konuları bolca çizer (Buyurgan, 2007: 63). Asker figürü elinde silahı ve duruşu ile gerçeğe yakın tasvir edilmiştir. Askerin önemini ve gücünü vurgulamak için resimde yer alan diğer iki figürden daha iri çizilmiştir. Perspektif ve mekan anlayışı tam olarak gelişmemiştir. Farklı bakış açıları ile nesneler resmedilmiş. Renkler anlam ve amaçlarına uygun olarak kullanılmaya çalışılmıştır. Özellikle konu seçimi ve renk kullanımı ile gerçekçilik dönemi özelliklerini taşıyan bir çalışmadır (Resim-11).



Resim-12

Uygulamaya katılan kız öğrencilerden birine ait olan bu çalışmada figürler ön plandadır. Gerçekçilik döneminde bulunan çocuklarda hareketli figürler (koşanlar, yürüyenler, zıplayanlar, oynayanlar) sıkça görülmeye başlar (Artut, 2004: 211). Öğrencinin çalışmada 3 adet figür görülmektedir. Figürlerin 3'ü de kızdır. Yüzlerine de makyaj yapılmış, üzerlerine süslü kıyafetler giydirilmiştir. Cinsiyetin farklı olması bu resimde de karşımıza çıkmaktadır. Kız öğrenci, cinsiyetine bağlı olarak kız figürler çizmeyi tercih etmiştir. Ancak mekan anlayışı fazla gelişmemiştir. Figürler havada uçuyor gibi resmedilmiştir. Oysaki bu dönemde mekan anlayışı gelişmiştir (Artut, 2004: 211). Renk kullanımı gelişmiştir. Genel özellikleri ile öğrenci içinde bulunması gereken sanatsal gelişim dönemlerinden gerçekçilik döneminin özelliklerini taşımaktadır (Resim-12).



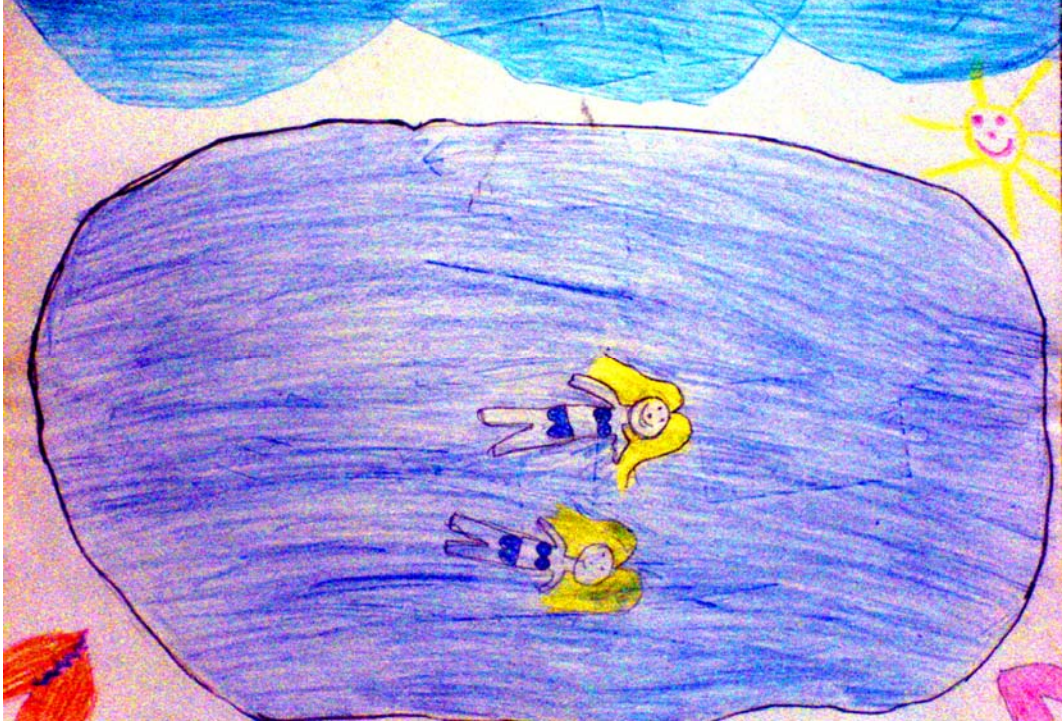
Resim-13

Doğada bir piknik konusunu çizmeyi tercih eden kız öğrencinin resminde perspektif etkileri görülmektedir. Resimde hareket hissedilmektedir. Figürler güler yüzlü bir şekilde resme bakana doğru bakmaktadır. Cinsiyet faktörünün de etkisiyle figürlerin ikisi de kızdır. Dönem özelliği olarak perspektif henüz çözülememiştir. Gerçeği yansıtma becerisi hakimdir. Renk kullanımı son derece başarılıdır. Nesneler gerçeğe yakın çizilmiş ve gerçek renklerinde boyanmıştır. Genel olarak öğrenci, içinde bulunduğu gerçekçilik döneminin özelliklerini taşımaktadır (Resim-13).



Resim-14

Kız öğrenci doğa ile figürlerin iç içe olduğu bir resim çizmeyi tercih etmiştir. Gerçekçilik döneminde bulunan kız öğrencilerin tercih ettiği konulardan biri de doğa ile ilgili konulardır. Mekan anlayışı gelişmeye başlamıştır. Perspektif etkileri resimde görülmektedir. Figürlere son derece başarılı bir biçimde hareket verilmiştir. Nesnelerin renkleri anlam ve amaçlarına uygun bir biçimde kullanılmıştır. Genel özellikleri ile bu çalışma gerçekçilik dönemine ait bir resim çalışmasıdır (Resim-14).



Resim-15

Kız öğrencilerden birine ait olan bu çalışmada konu olarak “deniz” konusu tercih edilmiştir. Çalışmada figürlere kuşbakışı bakılmaktadır. Ancak gökyüzü ve güneşe karşıdan bakılmaktadır. Perspektif kuralları uygulanmaya çalışılmış, fakat tam anlamıyla başarılı olunamamıştır, bir çalışmada iki farklı bakış açısı kullanılmıştır. Öğrenci çizmek istediklerini son derece yalın, saf ve özgür biçimde çalışmasına aktarmıştır. Renkler anlam ve amaçlarına uygun olarak kullanılmıştır. Deniz ile ilgili bir çalışma olduğundan gerçekle ilişki kurularak figürlere deniz kıyafeti giydirilmiştir. Yukarıda sıralanan özelliklerinden dolayı bu çalışma gerçekçilik dönemine ait bir çalışmadır (Resim-15).



Resim-16

Uygulamaya katılan kız öğrencilerden birine ait olan bu çalışmada okulun bahçesinde oyun oynayan iki kız öğrenci yer almaktadır. Cinsiyet faktörünün etkisi ile öğrenci çalışmasında kız figürlere yer vermiştir. Renkler anlam ve amacına uygun kullanılmıştır. Figürlere hareket verilmiş, gerçeğe yakın tasvir edilmeye çalışmıştır. Mekan ve perspektif kavramları gelişme aşamasındadır. Ancak perspektif sorunu tam anlamıyla çözülememiştir. Tüm bu özelliklerinden dolayı çalışma, gerçekçilik dönemine ait bir çalışmadır (Resim-16).



Resim-17

Kız-erkek ayrımının hissedildiği çalışmalardan biri olan bu çalışma kız öğrenciye aittir. Çalışmada yer 6 figürün hepsi kızdır. Okul bahçesinde oyun oynayan figürlerin hareketi son derece başarılı bir biçimde ifade edilmiştir. Bu dönemde resimlerde kız-erkek ayrımı iyice fark edilmeye başlar. Bu nedenle Piaget bu döneme “çete çağı” da demektedir (Buyurgan, 2007: 63). Kız öğrenci resminde sadece kız arkadaşlarına yer vermiştir. Renkler anlam ve amacına uygun kullanılmıştır. Mekan ve perspektif anlayışı tam olarak gelişmemiştir. Bu sebeplerden ötürü çalışma, gerçekçilik dönemi özelliklerini yansıtan bir resim çalışmasıdır (Resim-17).

Sonuç olarak; gerçekçilik dönemine ait özelliklerden biri olan realist bir anlayış, katı gerçekçi yansımalar çalışmalarda belirgin bir şekilde görülmektedir. Ancak; planlama, derinlik (perspektif) renk ve oran kavramları tam olarak gelişmemiştir. Bağımsız, özgür bir şekilde gördüklerini resimlerine aktarmaya çalışmışlardır. Çalışmalarda, bireysel farklılıkların yanı sıra cinsiyetin de önemli bir etken olduğu saptanmıştır. Çizimlerde erkek çocuklar; kahramanların, askerlerin, uçakların, otomobillerin, motosikletlerin ve paranın yer aldığı resimleri çizmeyi tercih ederlerken kız öğrenciler; güzel görünümlü ve güzel giyimli, makyajlı kadın yüzlerinin, eğlenen, ip atlayan, piknik yapan figürlerin, dekoratif süslemelerin ve duygusal özellikleri yansıtan yüz ifadelerinin olduğu resimleri çizmeyi tercih etmişlerdir. Resim çalışmasına katılan tüm öğrenciler, çalışmalarında hareketli figürlere (koşanlar, yürüyenler, zıplayanlar, oynayanlar) sıkça yer vermişlerdir.

Olaylar, eşyalar ve gerçekler arasında ilişki kurabilme, plan yapabilme yetisinin büyük ölçüde gelişmiş olması, kız ve erkekler arasındaki cinsiyet farklılığından kaynaklanan konuların seçimi ön plana çıkması, perspektif etkilerinin görülmesi, geometrik çizgilerden uzaklaşılması, insan figürlerinde ki cinsiyet ayrımlarının resimlerine yansması, renk kavramının gelişmiş olması, renklerin anlam ve amaçlarına uygun olarak kullanılması uygulamaya katılan Soğukpınar İlköğretim Okulu 5. sınıf öğrencilerinin içinde bulundukları sanatsal gelişim dönemlerinden gerçekçilik döneminin özelliklerine sahip olduklarını göstermektedir.

Anket uygulaması ve resim çalışmasının yanında bulgulara ulaşmak amacı ile yüz yüze görüşme yönteminden yararlanılmıştır. Soğukpınar İlköğretim Okulu'nda 4 ve 5. sınıflarda sınıf öğretmenliği yapan Özlem Yılmaz ve Soğukpınar Köyü muhtarı Celal Coduroğlu'ndan ile öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları hakkında bilgi alınmıştır. Elde edilen bilgilere göre, köyde genel olarak sosyo-ekonomik gelir alt düzeydedir. Aileler geçim sıkıntısını ve maddi imkansızlıkları öne sürerek çocuklarının eğitime gereken önemi gösteremediklerini söylemektedirler.

V. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Araştırmanın probleminin; köy ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin içinde bulunmaları gereken sanatsal gelişim evresinin özelliklerini taşıyıp taşımadığının; alt problemlerinin de köy ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin alt-sosyo ekonomik düzeyde bulunmasının, okulun fiziki ortamının eğitim-öğretime elverişli olmamasının sanat eğitimi kapsamında yapılan çalışmalara etkisinin neler olduğunun; köy ilköğretim okullarında sanat eğitimi kapsamında yapılan çalışmalarda kullanılan tekniklerin kısıtlı olup olmadığının ve köy ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sanat eğitimi ile ilgili yeterli bilgi ve donanımına sahip olmamalarının görsel sanatlar dersi hedef ve kazanımlarını nasıl etkilediğinin belirlenmesi olduğunu giriş bölümünde belirtmiştik.

Problem ve alt problem belirlendikten sonra verilere ulaşmak amacı ile Soğukpınar İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerine “sanat eğitiminin önemi” konulu, öğrencilerinin düzeylerine uygun, 9 sorudan oluşan bir anket uygulanmıştır. Anket çalışmasının yanında, öğrencilere “ben kimim?” konulu bir resim çalışması yaptırılarak, öğrencilerin sanatsal gelişimle ilgili olarak içinde bulunması gereken dönemin özelliklerini taşıyıp taşımadıkları incelenmiştir. Anket uygulaması ve resim çalışmasının yanında Soğukpınar İlköğretim Okulu'nda, 4 ve 5. sınıflarda sınıf öğretmenliği yapan Özlem Yılmaz ve Soğukpınar Köyü muhtarı Celal Coduroğlu ile öğrenci velilerinin genel olarak sosyo-ekonomik düzeylerinin nasıl olduğu konusunda yüz yüze görüşülmüştür.

Anket sonuçlarına göre; öğrenciler görsel sanatlar dersine karşı olumlu bir tutum sergilemektedirler. Tüm maddi imkansızlıklara, fiziki şartların olumsuzluğuna rağmen öğrenciler görsel sanatlar dersinden ve resim yapmaktan zevk almaktadırlar.

Duygu ve düşüncelerini, resim yoluyla aktarma yolunu seçmektedirler. Anket verilerine göre öğrencilerin çoğunluğu, sınıf ortamında resim yaparken zorlanmakta, çevresindekilerden yardım istemektedirler. Bu durumun nedeni; öğrencilerin resim yaparken kuru boya kullanmalarından kaynaklanmaktadır. Kuru boya ile tam olarak istediği koyuluktaki rengi elde edemeyen öğrenci bastırarak resim yaptığından yorulmakta ve resim yapmaktan sıkılmaktadır. Ayrıca ince uçlu kuru boyalarla zemini dolduramayan öğrenci çalışmasında istediği sonucu elde etmekte güçlük çekmektedir. Görsel sanatlar dersi için gerekli olan malzemelerin çoğunu tanımayan ve çok azına sahip olan öğrencilerin resim yaparken kullandıkları malzemeler kurşun kalem, kuru boya ve resim defteri ile sınırlıdır. Malzeme sıkıntısı nedeniyle, görsel sanatlar dersi kapsamında yapılabilecek bir çok etkinlik gerçekleştirilememektedir.

Konu seçiminin öğrencilere bırakıldığı resim çalışmalarından elde edilen bilgilerle öğrencilerin içinde bulundukları gerçekçilik döneminin özelliklerine sahip oldukları belirlenmiştir. Ancak öğrencilerden çalışmalarında tercih ettiği konuların birbirine çok benzediği görülmüştür. Çocuğun kendini yalın ve saf, son derece özgür ifadesi, okul çağında gelişmeye başlayan gerçeği yansıtmaya becerisi ile birlikte geliştirilebilirse çocuğun yaratıcılığı kesintiye uğramadan devam eder (Buyurgan, 2007: 64). Kehnemuyi'ye göre: “ İyi bir öğretmeni olmadıkça çocuk yıllarca çizgi, leke, renk, biçim gibi kompozisyon öğelerini aynı yönde tekrarlamaya koyulur, dolayısı ile bu tür davranış onu derin bir isteksizlik ve bunalıma doğru sürükler.”

Anketlerden ve resim çalışmalarından elde edilen verilere dayanarak; Soğukpınar İlköğretim Okulu'nda, 5. sınıfta öğrenim gören öğrenciler, sosyo-ekonomik durumlarının yetersizliği, eğitim-öğretim gördükleri okulun fiziki şartlarının olumsuz etkisi ders araç-gereçlerinin kısıtlı olmasına rağmen yaş olarak içinde bulunmaları gereken gerçekçilik döneminin özelliklerine sahiptir. Ancak resim çalışmalarında konu seçimlerinde ve boyama tekniğinde sınırlılık gözlenmiştir. Öğrencilerin yaratıcılıklarının ve hayal güçlerinin daha da gelişmesi için öğretmenler farklı bakış açıları ve düşünce biçimleri ile öğrencilere yol göstermelidir. Konu seçimi, sınıfta beyin fırtınası tekniği kullanılarak zenginleştirilebilir.

5.2. Öneriler

“Köy İlköğretim Okullarında Sanat Eğitimi Uygulamaları” konulu tez projesinin kapsamında yapılan araştırma sonuçlarına göre elde edilen bulgular ışığında konu ile ilgili önerileri aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz:

- Eğitimde kaliteyi arttırmak için; kamu harcamalarından eğitime daha çok pay ayrılmalı, eğitime ciddi yatırımlar yapılmalıdır.
- Ülkemizde açılan okullar belli standartlara sahip olmalı (il-ilçe-köy ayrımı gözetmeksizin) ve açılan okullarda verilen eğitimin daha sağlıklı ve verimli olabileceği fiziki şartlarda yapılabilmesi için okulların fiziki şartları ile daha yakından ilgilenilmelidir.
- Köy ilköğretim okullarında; görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi gibi dersler branş öğretmenleri tarafından verilmelidir.
- Köy ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler; görsel sanatlar dersi kapsamında, müfredatta yer alan etkinlikleri gerçekleştirirken malzeme sıkıntısı yaşıyorsa mevcut malzemelerle, kuru boya dışında teknikler kullanabilir. Parmak boya öğrenciler için kuru boyadan daha rahat ve keyif verici olabilir.
- Soğukpınar İlköğretim Okulu’nda öğrenim gören öğrencilerin okulun temizliği, ısınmanın sağlanması gibi işleri üstlendiğini söylemiştik. Bu sorunun halledilmesi için köy ilköğretim okullarına bir hademe temin edilebilir veya köyde yaşayan biri de bu iş için görevlendirilebilir.
- Çevre il ve ilçelerdeki okullar tarafından, köy ilköğretim okulları için; kitap, kalem, defter gibi basit ders malzemeleri toplayarak bu okullara yardımlar yapılabilir.
- Köy okullarına yardımların yapılması sadece Milli Eğitim Bakanlığı müdürlüklerine bırakılmamalı, köylerin yakın olduğu il ve ilçelerde yaşayan ekonomik geliri yüksek olan kişiler tarafından da yardım kampanyaları düzenlenmelidir.
- Araştırmanın uygulama aşamasının gerçekleştirildiği Soğukpınar İlköğretim Okulu’da ders için gerekli olan temel malzemelerin temin edilebileceği bir

kantin olmadığını belirtmiştik. Okulda kantin olmamasının yanında öğrencilerin ihtiyaç duyduğu araç ve gereçleri alabileceği bir kırtasiye de köyde bulunmamaktadır. Bu sorunun giderilebilmesi için her köyde, ders için gerekli olan temel malzemelerin satıldığı küçük bir kırtasiye dükkanı açılabilir.

- Anket sonuçlarından elde edilen bulgulara göre Soğukpınar İlköğretim Okulu'nda, Görsel Sanatlar Dersi kapsamında yer alan birçok konu ve teknik uygulanmamaktadır. Bu durumun nedenleri; ders için gerekli malzeme eksikliği, sınıf öğretmenin tekniklerin uygulanması konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmamasıdır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından köy ilköğretim okullarının standart ve mevcut imkanlarına uygun bir müfredat programı hazırlanabilir.
- Köy Çocukları Yetiştirme Derneği (KÖYCOY) gibi derneklere ve köy çocukları ile ilgili düzenlenen yardım kampanyalarına destek verilmelidir. Böylece; köy çocuklarının önemli sosyal problemlerinin olduğunu vurgulanmış, toplumun konuyla ilgili duyarlılığı arttırılmış olur.
- Milli Eğitim Bakanlığı tarafından; köy çocuklarının mevcut eğitim öğretim sistemi içindeki yeri belirlenmeli, bunlar kamuoyu ile paylaşılmalıdır.
- Kalkınma planlarında kırsal kesimin payı arttırılmalı ve yeterli eğitim için kaynak sağlanmalıdır.
- Sanat eğitimcileri tarafından; köy ilköğretim okullarında sanat eğitimi konusuyla ilgili yasal mevzuatın çıkartılması, var olan mevzuatın da daha uygun hale getirilmesi yönünde çalışmalar yapılmalı, önerilerde bulunulmalıdır.

KAYNAKÇA

1. ALAYLIOĞLU, R. & OĞUZKAN, F.: **Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü**, Arif Bolat Kitabevi, İstanbul, 1968, s. 148
2. ALKAN, Cevat: **Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 1992, s. 3
3. ANSELMOS, S.: **Early Child Development**, Merrill Publishing Company, Colombus, 1987, s. 293-295
4. ARTUT, Kazım: **Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**, Anı Yayıncılık, 2004, Ankara, s. 185-213
5. BALTACIOĞLU, İsmail Hakkı: **Pedagojide İhtilal**, Kültür Bakanlığı, Ankara, 1964., s. 6
6. BIERSTED, R.: **The Social Order**, Mac Graw Hill Book Company, New York, 1973, s. 468-473
7. BİLİR, Ş., ARI, M., DÖNMEZ, N.B., ATİK, B., SAN, P.: **Çanakkale, Edirne, Kırklareli ve Tekirdağ İl Merkezlerinde 4-12 Yaşlar Arasındaki 10201 Çocuğa Fiziksel Ceza Uygulama Sıklığı ve Buna İlişkin Problemlerin İncelenmesi**, Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Dergisi, 1990, Sayı: 4, s. 1-12
8. BOYDAŞ, Nihat: **Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları**, Türk Eğitim Derneği Bilim Dizisi, Ankara, 1990, Sayı: 8, s. 282
9. BUYURGAN, Serap&Ufuk: **Sanat Eğitimi ve Öğretimi**, Pegem A Yayıncılık, 2007, Ankara, s. 17-34

10. CHARLESWORTH, R.: **Understanding Child Development**, Delmer Publishers Inc., New York, 1987, s. 101-170-309
11. ÇELLEK, Tülay: **Çocuk Resminin Özellikleri**
www.tulaycellek.com
2003
12. ÇELLEK, Tülay: **Bilim, Sanat ve Eğitim Üzerine**
www.tulaycellek.com
2004
13. DAĞLI, Feriha: **Sanat Eğitiminin Gerekliliği**
<http://www.akhisarpress.com/yazar/684-sanat-egitiminin-gerekliligi.html>
2008
14. ERDEN, Münire: **Eğitimde Program Değerlendirme**, Personel Eğitim Merkezi Yayınları, Ankara, 1993, s. 1.
15. ERİCKSON, Marry & YOUNG, Bernard: **Art Advocacy**, School Arts, 1996, USA, s. 41
16. ESERPERK, Altan: **Sosyoloji**, Ankara Üniversitesi, Ankara, 1981, s. 199
17. ETİKE, Serap: **Türk Sanat Eğitiminin Tarihsel Gelişim Süreci İçinde Ortaokul Resim Eğitimi ve Resim Öğretmeni Yetiştirme**, Gazi Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi, 1991, Ankara, s. 53-54-69-73
18. ETİKE, Serap: **Sanat Eğitimi Yazıları**, İlke Kitabevi Yayınları, 1995, s. 14
19. FICHTER, Joseph: **Sosyoloji Nedir?**, Toplu Kitabevi, Konya, 1987, Çeviren: Nilgün ÇELEBİ, s. 32-33

20. FICHER, Ernest: **Sanatın Gerekliliği**, Payel Yayınevi, 1995, İstanbul, Çeviren: Cevat ÇAPAN, s. 30
21. GARDNER, H.: **Development Psychology**, Little Brown and Company, Boston, 1982, s. 328-329
22. GENÇAYDIN, Zafer: **Sanat Eğitiminin Düşünsel Temelleri**, TED Yayınları, 1990, Ankara, 5. sayı
23. HURLOCK, E.B.: **Child Development** , Mac Graw Hill Book Company, New York, 1964, s. 201-210
24. HURWITZ, A.& DAY M.: **Children And Their Art (Methods for the Elementary School)**, Harcourt Brace College Publishers, Florida, 1995 s. 35-36-37
25. KESSLER, Gerhard: **Sosyolojiye Başlangıç**, İstanbul Üniversitesi, İstanbul, 1985, Çeviren: Fahri FINDIKOĞLU, s. 131-132-133
26. KIRIŞOĞLU, Olcay: **Beşikten Mezara Sanat Kültür Eğitimi**, Çoluk Çocuk Dergisi, Kök Yayıncılık, 2002, Ankara, Sayı: 10, s. 61-63
27. KIRIŞOĞLU, Olcay: **Sanat Eğitimi Açısından Çocuk Resimlerinin Anlamı**, Hacettepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Dergisi, 1998, Ankara s. 51-52
28. KIRIŞOĞLU, Olcay: **Sanatta Eğitim**, Pegem A Yayıncılık, 1991, Ankara s. 62-63
29. KÜÇÜKAHMET, Leyla: **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2001, s. 34

30. LOWENFELD, V., BRITTAIN L.: **Creative and Mental Growth**, The Macmillan Company, 1967, USA, s. 76-77
31. Milli Eğitim Bakanlığı: **Ankara’da Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeydeki 0-6 Yaş Çocuklarının Gelişim Durumlarının İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma**, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, 1995, s. 5
32. MUSSEN, P.H., LONGER, J.J., KAGAN, J.: **Child Development and Personality**, Harper and Row Publishers, New York, 1979, s. 125-224-406
33. ÖZEL, Ayşe: **Sanat ve Eğitim Üzerine**, Erdem Yayınları, İstanbul, 2003
<http://www.msxlab.org/forum/sanat/10486-sanat-egitimi.html>
34. ÖZSOY, Vedat: **Resim-İş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri** Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 2003, Ankara, s. 51-52-97
35. ÖZSOY, Vedat: **Güzel Sanatlar Öğretiminde Çok Alanlı ve Projelere Dayalı Bir Yöntem**, I. Ulusal Sanat Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri , Çanakkale, Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1999 s. 9
36. ÖZSOY, Vedat: **Yetmiş beşinci Yılda Sanat Eğitimi ve Öğretimi** Milli Eğitim Dergisi, 1998, 132. sayı, s. 62
37. PASİN, Cemal: **Kültürel Değişmeyle Birlikte Yetişkinlerin Sanat Eğitimi**, I. Ulusal Sanat Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, 1999, Çanakkale s. 75

38. PÜSKÜLLÜOĞLU, Ali: **Türkçe Sözlük**, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 1995, s. 1377
39. SAN, İnci: **Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık**, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 1979, Ankara, s. 78
40. SEIFERT, K.L.: **Child and Adolescent Development**, Houghton Mifflin Company, Boston, 1987, s. 288-374
41. SHAFFER, D.R.: **Development Psychology, Theory Research and Applications**, Brooks Cole Publishing Company, California, 1985 s. 196-316-402
42. SINGER, Dorothy: **Çocuklarda Yaratıcılığın Gelişimi**, Gendaş Yayınları, 1998, İstanbul, Çeviren: Nurdan CİHANŞÜMUL, s. 340-341
43. SÖNMEZ, Veysel: **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**, Adım Yayınları, Genişletilmiş 4. baskı, Ankara, 1994, s. 288
44. STRIKER, S.: **Çocuklarda Sanat Eğitimi**, Epsilon Yayıncılık, İstanbul, 2005, Çeviren: Aziz AKIN, s. 80
45. TAŞDEMİR, Mehmet: **“Sınıf Öğretmeni Adaylarının Formasyon Yeterlikleri”**, Millî Eğitim Dergisi, Sayı: 132 (Ekim-Kasım-Aralık) 1996 s. 56
46. TÜRK DİL KURUMU: **“Türkçe Sözlük”**, Türk Tarih Kurumu Basın Evi, Ankara, 1998. 9. Baskı, Cilt: 1-2
47. TÜRKER, Vural: **Ankara’daki Üç Lisede Sosyo-Ekonomik Bakımdan Avantajsız Öğrencilerin Çeşitli Özellikleri ve Belli Başlı Eğitim ve Rehberlik Sorunları**, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 1977, s. 24

48. VARIŞ, Fatma: **Eğitimde Program Geliştirme “Teori ve Teknikler”**
Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 1988, s. 134-223
49. VARIŞ, Fatma: **Eğitim Bilimine Giriş**, Ankara Üniversitesi Eğitim
Fakültesi Yayınları, Ankara, 1981, s. 27
50. YAPAR, Ümmühan: **İlköğretimde Görsel Sanatlar Dersinin Önemi**
<http://www.ogretmenlerodasi.com>, 2007
51. YAVUZER, Haluk: **Resimleriyle Çocuk (Resimleriyle Çocuğu Tanıma)**, Remzi Kitabevi, 1997, İstanbul, s. 14
52. YAVUZER, Haluk: **Çocuk Psikolojisi**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1992
s. 100-106-107
53. YILDIRIM, Ali-ŞİMŞEK, Hasan: **Nitel Araştırma Yöntemleri**
Ankara, 2008
Seçkin Yayıncılık, s. 39-40-91-94
54. YILMAZ, Bülent: **Ankara’da Halk Kütüphanesi Kullanımı Sosyo-
Ekonomik Çözümleme**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe
Üniversitesi, Ankara, 1995, s. 55
55. YILMAZ, Meliha: **Görsel Sanatlar Eğitiminde Uygulamalar**
Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara, 2009, s. 88
56. WEBER, Max: **Toplumsal ve Ekonomik Örgütlenme Kuramı**
İmge Kitabevi Yayınları, Ankara, 1995, Çeviren: Özer OZANKAYA
s. 428

EKLER
EK-1

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**“Sanatsal Gelişim Evrelerinden Gerçekçilik Dönemi Özellikleri ve
Sanat Eğitimi Etkileyen Faktörler”
Konulu Anket Formu**

(Bilgi ve düşüncelerinizi paylaştığınız, anket sorularını cevaplayarak araştırmaya katkıda bulunduğunuz için teşekkür ederim.)

Anketörün;

Adı ve Soyadı: Demet ÖZGÜR

Anket Tarihi:

ANKET SORULARI

Aşağıdaki soruda size doğru gelen seçeneğin yanındaki kutucuğu işaretleyiniz.

Soru-1 : Cinsiyetiniz nedir?

☐ kız ☐ erkek

Aşağıdaki soruya vereceğiniz cevabı noktalı yerlere yazınız.

Soru-2 : **Görsel Sanatlar** dersini seviyor musunuz? Nedenleri ile yazınız.

.....
.....
.....

Aşağıdaki soruda size doğru gelen seçeneğin yanındaki kutucuğu işaretleyiniz.

Soru-3 : Görsel sanatlar dersi kapsamında gerçekleştirdiğiniz çalışmalarda dışarıdan yardım alma ihtiyacı hissediyor musunuz?

☐ evet ☐ hayır

Aşağıdaki soruya vereceğiniz cevabı noktalı yerlere yazınız.

Soru-4 : Görsel sanatlar dersinde hangi teknikleri uyguladınız?

.....
.....
.....

Aşağıdaki sorularda size doğru gelen seçeneğin yanındaki kutucuğu işaretleyiniz.

Soru-5 : Resim yaparken en çok kullandığınız teknik aşağıdakilerden hangisidir?

- ☐ suluboya tekniği ☐ kuru boya tekniği
☐ pastel boya tekniği ☐ diğer (.....)

Aşağıdaki soruya vereceğiniz cevabı noktalı yerlere yazınız.

Soru-6 : Duygu ve düşüncelerinizi, hayallerinizi nasıl ifade edersiniz?

.....

.....

.....

Soru-7: Görsel sanatlar dersi için gerekli olan malzemeleri temin edebiliyor musunuz? Nedenleriyle yazınız.

.....

.....

.....

Soru-8 : Resim yaparken en çok hangi konuları tercih ediyorsunuz?

.....

.....

.....

Soru-9 : İstedığınız konuyu seçerek size verilmiş kağıda bir resim çizin ve resminizi renklendiriniz.

EK-2

TÜRKİYE'DE SANAT EĞİTİMİNİN TARİHÇESİ

1. Cumhuriyet Öncesi Dönem

Türk sanatının, 1700'den itibaren Batı'ya yönelmesiyle birlikte, saraya yabancı sanatçıların yerleştiği bilinmektedir. O dönemlerde, sarayda usta-çırak ilişkileriyle süren sanat eğitimi, babadan oğula, ustadan çırağa devam ettirilmiştir.

1793 yılında, *Mühendishane*'de ve *Harbiye Mektebi* 'nde, doğa gözlemine bağlı resim derslerinin programa alınmasıyla birlikte, sanat eğitimi, gerçek anlamda başlamış oldu. *Harbiye ve Askeri İdadi Mektebi*'ndeki ilk sanat dersleri, daha çok mesleki gaye ile programda yer almış olsalar bile, bugün ulaşılan seviyenin ilk hareketleri olması bakımından önemlidir.

Ülkemizde, Cumhuriyet öncesi ilk sanat eğitimi hareketleri içinde, bugünkü akademik seviyede kurulmuş olan *Sanayi-i Nefise Mektebi* (Güzel Sanatlar Akademisi/bugünkü Mimar Sinan Üniversitesi)'nin haklı bir yeri vardır. 1883 yılında Osman Hamdi Bey tarafından kurulan *Sanayi-i Nefise Mektebi*'nin müdürlüğüne, 2 Aralık 1883 yılında, hükümetin kararıyla yine kendisi atanmış, 24 Şubat 1910'da ölene kadar bu görevde kalmıştır. Bu okulun kurulmasıyla birlikte askerî ressam, yerlerini yavaş yavaş bu okullardan mezun olan sivil sanatçılara terketmişlerdir. Böylelikle ilk defa resim öğrenimi sivillere geçmiştir.

1911 yılında, kız öğrencilerinin de sanat öğrenmelerine imkan sağlayan *İnas Sanayi-i Nefise Mektebi* Sami Bey'in müdürlüğünde açıldı. Kısa bir süre sonra ise müdürlüğe Mihri Müşfik getirilmiştir. Kısa süreler içersinde birkaç müdür değişikliği yaşayarak öğrenim hayatını devam ettiren okuldaki, bir çok kadın sanatçı yetişmiştir.

Akademi çıkışlı ressam, sanatçı olmaları yanında uzun yıllar resim-iş öğretmenliği de yapmışlardır. Ne var ki bu sanatçı-eğitimciler çocukları kendi

yetişme biçimlerine göre eğittikleri gerekçesiyle yetersiz bulunmuş ve eleştirilmişlerdir. Daha sonra, 1927’de Akademi içinde, resim öğretmeni olmak isteyenlere bir öğretmenlik formasyonu veren kurs açılmıştır.

2. Cumhuriyet Sonrası Dönem

Cumhuriyet’in ilanıyla birlikte kültür ve sanat sorunlarına oldukça önem veren Atatürk, devletin görevleri arasına bu konularla uğraşmayı da katmış, sanata ilgiyi devlet politikası haline getirmiştir. Sanatın, temel kültür sorunlarından biri olduğu sık sık vurgulanır; sanat eğitiminin sorunları milli eğitim sorunlarından bağımsız düşünülmez. Atatürk’ün sanat ve eğitim sorunlarına yaklaşımı ve oluşturduğu devlet politikası ile, özellikle resim sanatçıları güçlerini birleştirerek oluşturdukları birlikler ile Türk Sanatı’nı olgunlaştırmaya çalışmışlardır. Bu amaçla 1921’de *Türk Ressamlar Cemiyeti* kurulmuştur. 1924’den itibaren ise, bilgi, birikim ve deneyim kazanma yanında Avrupa sanatını kaynağında inceleyebilmek amacıyla yurt dışına bir çok sanatçı burslu olarak gönderilmiştir.

İlk Cumhuriyet kuşağı sanatçıları, yurt dışındaki eğitimlerini tamamlayıp Türkiye’ye döndüklerinde, sanat hayatımızda canlılık ve hareketlilik başlamış ve özellikle ressamlar çok aktif etkinliklere girişmişlerdir. 1926 yılında *Türk Sanayi-i Nefise Birliği* daha sonra da adı değiştirilerek *Güzel Sanatlar Birliği* ve 1928 yılında da *Müstakil Ressamlar ve Heykeltıraşlar Birliği* kurulmuştur.

1925 yılından itibaren, örgün eğitimde resim, eliş ve müzik derslerinin koyulması ve yaygın eğitimde 1932 yılında açılmaya başlanan *Halkevleri* ve daha da kabarık sayıdaki *Halkodaları* ve nihayet *Halk Eğitim Merkezleri*, sanat eğitimi geniş kitlelere götürmeyi amaçlıyordu. *Halkevleri*, güzel sanatlar yoluyla vatandaşları çalışmaya yöneltmek, yurdu güzelleştirmek, güzel sanatları sevdirmek ve yaymak için kurulmuştu. O yıllarda, sanatçıların eserlerini sergileyebileceği sanat galerilerinin bulunmaması sorununa çözüm getiren *Halkevleri*’nin, sanatımızın desteklenmesi ve geliştirebilmesi yolunda önemli bir yeri vardır. 1950’de altmış üç ilde 477 Halkevi ve 4332 *Halkodası* varken, çok partili döneme

geçişte *Halkevleri* kapatılmış ve *Kız Enstitüleri*'ne öğretmen yetiştirmek amacıyla *Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulları*'na dönüştürülmüştür.

Cumhuriyetle birlikte eğitimde, kültürde, sanatta çok yönlü bir gelişmeyi hedefleyen Türkiye, yurt dışından bir çok eğitim uzmanı getirtmiştir. Bunlardan *J. Dewey*'nin raporu 1926 yılında uygulamaya koyulmuştur. Bu raporda sanat eğitimi açısından şu görüşlere yer verilmiştir:

Okullarda, bütün donanımlarıyla birlikte resim ve iş atölyeleri kurulmalı.

Yükseköğrenime devam etmeyecek kişiler için, kendilerine bilgi ve beceri kazandıracak uygulamalı çalışmalara özellikle de el işlerine önem verilmeli.

Resim, çizgi, boya sanatları gibi görsel sanat etkinlikleri, kişisel ve toplumsal önemi ve yararı açısından yeteneklerin geliştirilmesine önem verilmelidir.

Bu rapor doğrultusunda, ortaokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla 1926 yılında Ankara'da *Gazi Öğretmen Okulu* (Gazi Eğitim Enstitüsü) açılır ve ilk, orta lise Resim-İş programları değiştirilir; okullarda resim-iş atölyeleri ya da odaları kurulur. Daha sonra 1932-1933 öğretim yılında, *Gazi Öğretmen Okulu* bünyesinde *Resim Bölümü* açılır. Batı'da gelişen *El İşleri Hareketi* olarak bilinen bir akımın etkisiyle daha sonra Resim Bölümünden bağımsız *İş* bölümü kurulur. Daha sonra bu iki bölüm birleşerek *Resim-İş Bölümü* adını almıştır.

Milli Eğitim Şuralarının bazıları, Türkiye'deki sanat eğitiminin yapılandırılması çalışmaları doğrultusunda önemli bir yer tutar. Bunlardan 1949, 1962, 1974 ve 1981 Milli Eğitim Şuralarında sanat eğitime ayrı ayrı yer verilmiştir. 1962'deki yedinci şurada, eğitim, kültür ve sanat konularına geniş yer verilerek, *Kültür İşleri ve Güzel Sanatlar Komisyonunun* hazırladığı raporda dile getirilen önerilerle, sanat eğitiminin bazı temel ilke ve amaçları benimsenmiştir. 1974'deki dokuzuncu şurada da, ortaöğretim kurumlarında öğrencilerin ilgi ve isteklerine göre seçecekleri kol faaliyetleriyle sanat eğitiminin desteklenmesi öngörülmüş; lise ve dengi okullarda da sanat eğitimi dersleri seçmeli dersler arasına konulmuştur.

Sanat eğitimi derslerinin, anaokulundan başlayarak, sanat alanında profesyonel olarak sanatçı ya da sanat eğitimcisi vb. eleman yetiştiren fakülte ya da yüksekokulların dışında, başka mesleklere yönelik eğitim veren fakülte ve yüksekokullarda da sürdürülmesine karar verildi. 1988-1989 öğretim yılında 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun 5. maddesinin 1. fıkrasında “*Güzel Sanatlar eğitimi; Fakülte ve Yüksekokulların birinci sınıflarından itibaren eğitime başlayanlara seçmeli dersler olarak uygulanmaktadır*” denmektedir. Böylece, tüm yüksekokul kademelerinde, plastik sanatlar eğitimi alanlarından biri seçmeli ders olarak verilmiş; 1991-1992 öğretim yılında ise, bu kapsama Müzik dersi de alınmıştır.

1991 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı bünyesinde oluşturulan *Resim Dersi Öğretim Programlarını Geliştirme Özel İhtisas Komisyonunca* hazırlanıp daha sonra kabul edilen *İlköğretim Kurumları resim-İş Dersi Öğretim Programı*, 1992-1993 öğretim yılından itibaren denenip geliştirilmek üzere uygulamaya konulmuştur.

Son olarak da, Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) ve Dünya Bankası’nın 1994-1997 yılları arasında yürüttüğü *Milli Eğitimi Geliştirme Projesi* çerçevesinde, eğitim fakültelerinin yapılanması yeniden düzenlenmiş, Resim-İş Bölümleri, Müzik Eğitimi Bölümü ile birlikte, kurulan Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde; Sınıf Öğretmenliği Bölümleri de yeni kurulan İlköğretim Öğretmenliği Bölümünde Anabilim dalları olarak yer almıştır. İdari yapılanmanın yanısıra, her iki bölümdeki sanat derslerinin yarıyıllara göre ders dağılımları, kredileri ve içerikleri de değiştirilmiş ve 1998-1999 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuştur.

Türkiye’deki sanat eğitiminin tarihi seyrine bakıldığında, daha çok akademik seviyede değişim ve gelişimin olduğu gözlenmektedir. Ne var ki, bu kademelere gelmeden önce, özellikle zorunlu eğitim kademelerindeki öğrencilerin sanat eğitimine özel bir itina ve önem verilmeli, geçmişe bakıp geleceğe daha iyi yön verilmelidir. Sanat ve onun eğitiminin, eğitim kurumlarında hak ettiği ağırlığı yakalayabilmesi, serpilip gelişebilmesi, onun gerekliliğine ve önemine inanmış insanlar tarafından sağlanabilir. Bu özelliklerde yetişecek olan insanların mimarları

da, çağın gereklerini yakalayabilmiş bir eğitim politikası ve kararlılığı, gerekli donanım ile etkili bir programla yetişmiş olan eğitimciler olacaktır. Bu sebeple, her alanda olduğu gibi sanatın eğitiminde de çok iyi yetişmiş sanat eğitimcileri, bu misyonu yakalamada en temel yapı taşları olarak yerlerini alacaklardır.

<http://www.enveryolcu.com/egitim/tarihce.html>

EK-3

EĞİTİMDE FİZİKSEL ORTAMIN ETKİSİ

Fiziksel ortam olarak kabul ettiğimiz okul, sınıf ve okulun çevresi hakkındaki tartışmalar oldukça eskiye dayanmaktadır. Bu tartışmalar genelde okul binalarının teknik ve inşası yanında okulun iç mekanının düzenlenmesi ile okulun çevresi hakkında ortaya çıkmakta olduğu görülmektedir. Okul inşaatlarının tarihsel gelişim çizgisi içinde “yetki” mercileri arasında görüş farklılıkları bu konudaki gelişmeleri desteklemiş ve görüşlerin değişmesine neden olmuştur.

Fiziksel ortam dediğimizde karşımıza çıkan bu üç kavram bir taraftan insanın çevresi ile uyuşmasını gündeme getirirken diğer taraftan onun kendi iç dünyasında kendisi ile olan barışıklığını sağlamakta veya onu kuşatan çevresinden algıladıkları sayesinde kendi iç dünyasına kapanmasına uyumsuz veya psikolojik yönden rahatsız, huzursuz bir insan olmasına sebep olmaktadır. Bu bakımdan dış görünüş itibarıyla çok basit görünmesine rağmen insan hayatında oldukça derin izler bırakabilecek bir problem alanı olarak algılanmak zorundadır. Öğretmen-öğrenci yaşamının büyük bir bölümünün geçtiği fiziksel mekan yani sınıf öncelikle içerisinde bir takım özellikleri barındırmalıdır. Bunlar; öğrenciye çalışma zemini ve ders yapma olanağı tanıyan *işlevsellik*, öğrenme aktivitelerinin arzu edilen duruma gelmesinde öğrencide *duygu yoğunluğu* ortaya çıkarması, farklı amaçlara hizmet edebilecek *esnekliğe* sahip olmalıdır ve öğrencilere sınıfta elde ettiklerini doyusıya yaşatacak *estetik bir değer* önde gelmelidir¹⁰. Çünkü fiziki çevre düzenlenmesinden inşasına kadar öğrenci üzerinde psikolojik etkilerde bulunacaktır. Bu çevre öğrenmeyi ve devam eden gelişmeyi ya cesaretlendirecek ve artıracak ya da önleyecek veya cesaret kıracaktır.

Bu bakımdan fiziksel ortamla ilgili olan her değişken, eğitime destek veya engel olabilir. Sadece mekanda varolanlar değil, bunların düzenlenişi, görüntüsü (estetiksel durumu) da eğitsel açıdan insan üzerinde önemlidir ve etkileyici olmaktadır. Literatürde akademik başarı üzerinde fiziksel çevrenin etkisini inceleyen çalışmaların sınırlı olduğu göze çarpmaktadır. King ve Marans yapılan çalışmaları incelemişler ve renk, ısı, mekan düzeni ve aydınlatmanın öğrenme üzerinde önemli

etkilerinin bulunduğuna dair araştırma bulgularının olduğunu tespit etmişlerdir ve bu konu ile ilgili daha çok çalışma yapılmasına ihtiyaç olduğunu belirtmektedirler. “Bu konuda yapılan çalışmalarda iyi bir sınıf düzeninin öğrenciyi güdülediği, öğrenci başarısını artırarak öğrenilenlerin hatırlanmasına neden olduğu, öğrencilerin birlikte çalışma alışkanlığı kazanmalarına ve arkadaş ilişkilerinin gelişmesine katkıda bulunduğu ortaya konulmuştur”. Cheng, Hong Kong da altıncı sınıf öğrencisi olan 21.622 öğrenci üzerinde yapmış olduğu çalışmasında sınıfın fiziksel çevresi ile öğrenci performansı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Elde ettiği bulgulara göre, fiziksel çevrenin kalitesinin algılanması ile öğrenci performansı arasında ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Sınıf ortamının iyi bir şekilde düzenlenmiş olması, öğrencilerin birlikte çalışma alışkanlıklarının gelişmesine, arkadaş ilişkilerinin artmasına, öğrenmelerine ve öğretmenin sınıfta kontrolü sağlamasına katkıda bulunabilir. Manning ve Manning de; sınıfın fiziksel çevresinin öğrencileri teşvik edici olabileceğini ve onların mutlu ve üretken kalmalarına yardım edebileceğini ve de bir öğretmenin sınıfın duvarlarından, tavanından ve zemininden yararlanmasının önemli olduğunu çünkü bunlar sayesinde öğretmenin araştırmacılığı ve üretkenliği cesaretlendirebileceği belirtmektedirler. Eğitimin temel hedeflerinden birisi olan öğrenilenlerin davranışa dönüşebilmesi yani alışkanlık halinde kalıcılık kazanması, bir başka ifade ile eğitsel davranış olabilmesi için de Maiden ve Foreman aynı unsurlar hakkında yapılan çalışmalardan birisi olan okul binaları ile öğrenci başarıları ve eğitsel davranış arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadırlar. Bucko ise; sağlıklı bir öğrenme atmosferinin; arkadaş canlısı sınıf arkadaşları, güzel fiziksel çevre, yumuşak renkler, temizlik, klasik müzik ve destekleyici öğretmenlerden oluştuğunu belirtiyor. “Eğitim türü ve düzeyi, dersin amacı gibi değişkenlere göre, yapılandırılmış sınıf ortamı, öğrencilerin güdülenmesini kolaylaştırır. Yapılandırılmış ortam, sınıfta yer alan fiziksel özelliklerin amaca uygun düzenlenmesini tanımlamaktadır. Her durumda eldeki olanaklar ölçüsünde düzenlenebilecek en uygun sınıf ortamının sağlanması amaçlanmalıdır. Çünkü fiziksel ortamın uygunluğu, etkili öğrenme-öğretme sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır”.

Öğrencilerin okula geldikleri ilk günkü sınıfın görünümü, bundan sonraki her gün, öğrencilerin ve öğretmenlerin okula gelmelerinde, öğretimde ve öğrenmede önemli bir rol oynar. Sınıf mutlaka; hareketli, mutlu, düzenli ve temiz bir yer olmalıdır. Yapılan araştırmalar fiziksel çevrenin hem öğrencilerin davranışlarını hem de öğrencilerle aynı ortamda çalışan kişilerin davranışlarını doğrudan etkileyebileceğini önemle vurgulamaktadır.

Modern eğitim taraftarları son yüzyıllar içinde ortaya çıkan mimarideki gelişmelerle sağlık konusundaki araştırmalar ve bilimsel verilerin ışığında sınıftaki fiziksel ortamın öğelerini insanın algılama biçimlerini de düşünerek; sınıftaki öğrencilerin sayısı, duvar ve eşya renkleri, ışık, ısı, temizlik, gürültü düzeyleri ve görünüm olarak sıralamaktadırlar. Bunlara yerleşim düzeni ögesini de eklemek mümkündür.

Eğitimde verimlilik üzerine yapılan araştırmalarda sınıf ve okul ortamının öğrencilerin başarıları üzerinde etkili olduğu ve aynı zamanda istenen davranışlara ulaşma konusunda bir gösterge olarak kabul edilebileceği ve eğitimde istenen verimin alınabilmesi için sınıf ve okul binalarının önemi üzerinde durulmaktadır. Bu unsurları ise eğitim öğretim ortamlarındaki etki ve önemleri bakımından aşağıdaki gibi ele almak mümkündür.

Öğrenci Sayısı: Yukarıda da belirtildiği gibi eğitim insan içindir ve daima insanidir ve insan tarafından yürütüldükçe amaca ulaşacaktır. Eğitimin objesi olan insanı yani öğrenciyi dikkate almayan bir faaliyet eğitim olmaktan çok bir zorlama ve bir baskı aracı olacaktır.

Her ne kadar ülkelerin eğitim imkanları ile sınırlı olmakla beraber modern eğitime gönül verenler tarafından sınıfta öğrenci sayısının genel olarak otuzun üstünde olması istenmeyen bir durumdur. Ancak ideal bir öğrenci sayısının olmadığı, bu durumun dersin niteliğine, eğitim düzeyine ve türüne göre değişebileceği kanaatindedirler. İlk yıllarda öğrenciler öğretmenin yardımına daha çok gereksinim duyarlar “bu nedenle ilk sınıflarda öğrenci sayısının az tutulması gerekir, gerekirse sınıf düzeyi ile birlikte yükseltilmesi uygun olacaktır”. Yapılan araştırmalar öğrenci

sayısı ile başarı arasında ilişki olduğunu, öğrenci sayısının az olduğu sınıflarda başarının ve öğrenmenin öğrenci sayısı çok olan sınıflara göre daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Kalabalık olmayan sınıflar bazı bakımlardan öğretmene de kolaylıklar sağlamaktadır. Başar; Herder ve Benjamin'e dayanarak bu kolaylıkları şöyle aktarmaktadır: "Bu sınıflar, öğretmene ek zaman kullanma, az kaynakla yetinebilme, her öğrenciye daha fazla zaman ayırabilme, öğrenci gelişimini kolay izleyebilme, sınıfı daha etkili yönetebilme, etkin öğrenmeyi kolaylaştırabilme fırsatları verir. Bu nedenle de eğitim ortamı olarak kabul ettiğimiz sınıf öğrenci sayısının mümkün olduğu kadar üst sınırın altında olması hem öğrencilerin daha başarılı olmalarını hem de öğretmenlerin kaliteli bir eğitim vermelerini sağlayacaktır". Bu yüzden de ilköğretimden yüksek öğretime kadar sınıflardaki öğrenci sayıları belirlenirken dikkatli davranılmasında ve bu yaklaşımlara uyulmasında fayda olacağını söylemek mümkündür. Ayrıca bir sınıfta öğrenci sayısı ne kadar az olursa eğitimin niteliği ve hedeflere ulaşması ve öğrenmenin gerçekleşmesi o kadar kolay olacaktır. Bunların yanında disiplin sorunları da bir o kadar az olacaktır. Çünkü öğrencilerin takip ve kontrolleri daha rahat yapılabilecek ve onlarla yakından ilgilenme imkanı artacaktır. Bunun yanında ekolojik-psikoloji bulguları daha az öğrenci bulunan sınıfların öğrencileri, öğrenci sayısının az olmasının kendilerini psikolojik olarak olumlu yönde etkilediğini ve öğrencilerin sınıf içi aktivitelere daha çok katıldıklarını, kendilerini daha çok yeterli hissettiklerini, daha dakik ve daha düzenli olarak okula devam ettiklerini, sinirlilik ve okuldan uzaklaşma duygularını daha az yaşadıklarını ortaya koymaktadır.

Renk: İnsanların renkler konusundaki düşünceleri farklı olmakla birlikte, insan hayatı üzerinde çok büyük bir etkisinin olduğunu belirtmek yerinde olur. İnsanın iç dünyasını oluşturan duygular ile renkler arasındaki ilişki üzerinde durulması gereken bir alan olarak karşımıza çıkar. "Renkler, insanları harekete geçirebilir, heyecanlandırabilir, sakinleştirebilir, üşütür veya ısıtır, rahatsızlık verebilir veya memnuniyet sağlayabilir, ihtiras duygularımızı canlandırabilir veya bizi çevremizdeki varlıklardan uzaklaştırabilir". Rengin insanlar ve davranışları üzerinde

önemli etkilerinin olduğu çeşitli çalışmalarla da ispat edilmiştir. “Yapılan araştırmaların sonuçlarına göre renk, ruhsal ve duygusal durumda, psiko-motor işleyişte, kas faaliyetlerinde, nefes alma ve nabız oranında ve kan basıncında değişikliklere sebep olmaktadır. Soğuk renklerin; kan basıncında düşüşe ve gevşemeye neden olduğu, sıcak renklerin ise; kan basıncının yükselmesine ve tedirginliğin artmasına sebebiyet verdiği belirlenmiştir. Yaşantımızın ortalama üçte ikisini kapalı mekanlarda geçirdiğimizi düşündüğümüzde, iç mekanlarda kullanılan renklerin ne kadar önemli olduğunu ve üzerimizdeki etkisinin ne kadar büyük olduğunu tahmin etmemiz çok da zor olmasa gerek”. Yapılan çalışmaların elde edilen sonuçlarına göre; kırmızı, sarı, turuncu ve parlak kahve rengine boyanmış, alçak tavanlı ve sıcak akkor ışıklı odalarda bulunan insanların kendilerini daha rahat hissettikleri; bunun tersi durumda da, yani mavi, yeşil, donuk veya beyaz renkle boyanmış ve floresan ışıklı odalarda insanların kendilerini soğuk bir ortamda ve rahatsız hissettikleri tespit edilmiştir. Yine yapılan bir araştırmaya göre; duvarları maviye boyanan bir ofisin çalışanlarının “üşüyoruz” şeklindeki şikayetleri üzerine ofis kakao ve portakal renkleriyle yeniden boyanmış ve bu defa çalışanlar “oh ne sıcak” demeye başlamışlardır. İşin ilginç tarafı ofisteki kaloriferlerin ısı derecesi ofis maviye boyandığında da kakao ve portakal rengine boyandığında da aynı imiş. Renkler çevremizi farklılaştırıp, üretkenliğimizi arttırabileceği gibi sosyal yaşantımızı da zenginleştirebilir ve sağlık durumumuzun iyileşmesine katkıda bulunup bizleri daha da canlandırarak mutlu insanlar olmamızı sağlayabilirler. Okul ortamları için renklerin özenle seçilmesi gerektiğini çünkü kırmızı, sarı ve portakal renginin öğrencide uyarıcı etki yaptığını ve hareketliliği arttırdığını, mavi ve yeşilin ise rahatlamayı sağladığı ifade edilirken, okullarda örneğin kütüphane, lavabo, koridor ve kafeterya gibi yerlerde bazı soğuk renklerin rahatlatıcı etkileri nedeniyle kullanılmasının iyi olabileceğini de ifade etmektedir. Buna benzer bir başka görüş ise; “sınıf için, liseye kadar sıcak renklerden sarı, pembe, şeftali rengi; lise ve sonrasında ise mavi ve mavi-yeşil tonları önerilmektedir”. Sınıftaki duvarların rengi kadar eşyaların da renkleri önemlidir. Öğrencilerin yaş düzeyleri göz önünde bulundurularak eşyaların renklerinin seçiminde de titiz davranılması gerekir. Çünkü sınıfın rengi denilince sadece duvarların rengi değil eşyaların renk uyumu ve seçilen renk sayesinde mekana verilen rahatlık ve genişlik de akla gelmektedir. Bu konuda

öğretmenlere ve okul idaresine büyük görevler düşmektedir. Okulun ve sınıfların dizaynında renk uyumunun duygusal anlamda öğrenci üzerinde yarattığı etki de göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü bir okulun veya sınıfın dizaynında yapılan hatalı renk seçimi hem öğrenci ve öğretmeni ve hem de okuldaki diğer çalışanları duygusal olarak olumsuz yönde etkileyecektir.

Başlangıçta doğru bir renk veya renkler seçimi yapmak önemlidir. Çünkü bir okulun rengini sık sık değiştirmek o kadar da kolay bir şey değildir. Özellikle renk seçiminde okullarda görev yapan resim öğretmenlerinden fikir alınabilir. Ayrıca iç tasarımıyla uğraşan uzmanların görüşleri bu konuda oldukça yol gösterici olabilir.

Işık: Görmeyi kolaylaştırmanın dışında, ışığın; insanlar ve hayvanlar üzerinde bazı ilginç ve görülmeyen etkileri vardır ve bunların bazıları fizyolojik, bazıları da psikolojik olabilmektedir. XX. yüzyılın başlarında tıbbi alanda ortaya çıkan yeni gelişmeler güneş ışığının raşitizm hastalığına iyi geldiğini ortaya koymuştur. Bugün ise mor ötesi radyasyonun veya düzenli miktarda D vitaminin raşitizmi engellediği ya da tedavi ettiği kabul edilmektedir. Bu konuda yapılan bazı araştırmalara bakacak olursak; Zamkova ve Krivitskaya ilkökul çocuklarını içeren kontrollü bir deneyde çocukları iki gruba ayırarak bir grubu normal florasan ışıklı bir odada, diğer grubu ise mor ötesi ışıklı bir odada bırakmışlardır. Florasan ışıklı yerde bırakılan grupla karşılaştırıldığında mor ötesi ışığa maruz bırakılan öğrencilerde çalışma yeteneği düzeyinde artış, yorgunluğa karşı direnmede artış, akademik performansta ve net görme dengesinde gelişme, boy ve kiloda gelişmeler olduğu tespit edilmiştir. Maas, Jayson ve Kleiber, Cornell Üniversitesi öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmalarında tam-spektrum (güneş ışığını taklit eden florasan ışığı) ile soğuk-beyaz olan ışığın öğrenciler üzerindeki etkisini karşılaştırmışlardır. Sonuçlara göre; tam-spektrum ışığında çalışan öğrencilerde, özellikle görmede net algılamanın büyüdüğü tespit edilmiştir; soğuk-beyaz ışıktaki çalışanlarda ise tam-spektrum ışığında çalışanlara göre daha büyük uyuşukluk belirtileri ortaya çıkmıştır. Ott, Nations ve Mayron yapmış oldukları ortak çalışmalarında iki farklı ışık kaynağının öğrenciler üzerindeki etkisini kıyaslamışlardır. Sınıflardan biri geleneksel soğuk-beyaz ışık ile aydınlatılırken, diğer sınıf ise tam-spektrum ışıkla aydınlatılmıştır. Ortaya çıkan sonuç; tam-

spektrumlu florasana ışıktaki bırakılan öğrencilerin davranışlarında olumlu gelişmelerin olduğunu göstermiştir. Volkova da bir fabrikadaki genel aydınlatmaya ilave edilen mor ötesi ışığın etkisi üzerinde çalışmış. Normal halde bırakılan grupla kıyaslandığında, üzerlerinde deney yapılan yetişkinlerde; deri kılcal damarlarının geçirgenliğinde azalma, beyaz hücrelerin aktivitesinde artış ve soğuk algınlığında azalma tespit edilmiştir. Hathaway yaptığı literatür taramasına yönelik “Işık, Renk ve Havanın Kalitesi: Sınıf Ortamının Önemli Öğeleri mi?” adlı çalışmasında sıradan beyaz ışıklandırma ile kıyaslandığında tam-spektrum aydınlatmanın öğrencileri daha pozitif ruh durumuna yönelttiğini keşfetmiştir. Yazar çalışmasının sonunda ne yapabiliriz başlığı altında ise ışıklandırma ile ilgili olarak şunları belirtmektedir; eğer kullanıcılar her gün yeteri miktarda gün ışığına maruz kalıyorlarsa yapay ışık kaynaklarında çok seçici olmak zorunda kalınmayabileceğini, ancak eğer kullanıcılar yeterli gün ışığından yoksun bırakılıyorlarsa yapay ışık kaynaklarının (tam-spektrum) arttırılması gerektiğini ve yapay D vitamini alınması gerektiğini önemle vurgulamaktadır. Telman da “çalışmanızı, iyi aydınlatılmış bir mekanda yapın, böylece yorgunluk ve baş ağrısı ihtimalini de azaltmış olursunuz” diyor. Ayrıca; aydınlatmanın normalden fazla olması göz rahatsızlıklarına ve dikkat dağılmasına, az olması ise uyku haline ve uyuşukluğa neden olabilmektedir.

Çalışmamızın içeriği itibariyle öğrenci sağlığı eğitimin etkinliğini artırarak öğrenci başarısını artırmak açısından, aydınlatmanın çok önemli olduğunu yukarıdaki araştırma sonuçlarına bakarak söyleyebiliriz. O halde okullarımızda mümkün olduğunca gün ışığından yararlanılmalı, bunun mümkün olmadığı zamanlarda ise sağlıklı aydınlatma sağlayan tam-spektrumlu florasana lambalar kullanılmalıdır.

Isı: Isının insanlar üzerinde önemli etkileri vardır. Yapılan araştırmalardan elde edilen birçok bulguya göre, ısı sistemi performansı ve davranışı etkilemektedir. Isının gereğinden fazla veya az olması bireyleri olumsuz yönde etkiler. “Ortama uygun giyinen bir insan için gerekli oda ısısının yirmi derece dolayında olduğu söylenebilir. Sınıfın ısısı, mevsime, neme olduğu kadar, öğrencilere göre de değişir. Giyim ve sınıfın fiziksel koşulları, ısının etkisini değiştirir”. Bu farklı değişkenler dikkate alındığında “ısı sınıftaki öğrencilerin dikkatini ve dolayısıyla da onların

öğrenmelerini etkileyen önemli faktörlerden birisidir ve sınıf ısısının mevsim şartları da göz önünde bulundurularak oda ısısında korunmasına özen gösterilmesi gerekir”. Sınıfta ısının fazla yükselmesi öğrencide uyuşukluğa ve uykuya, düşmesi ise öğrencinin dikkatinin dağılmasına neden olabilmektedir. Bu yüzden sınıfın ısısının duruma ve şartlara göre çok iyi bir şekilde ayarlanması gerekir. “Çünkü sınıfın aşırı sıcak veya soğuk olması, öğrencilerin derse yönelik konsantrasyonunu olumsuz yönde etkilemektedir”. Bu da öğrencinin başarısının düşmesine neden olabileceğinden okulun ve özellikle sınıfın ısısının iyi ayarlanması gerekir.

Temizlik: Bir sınıf ortamı, sağlık kurallarına ve insan onuruna uygun olmalıdır. Temizlik alışkanlığı kazanmak, öğrencilerin insanileşmesinin, medenileşmesinin ve uygar bir topluma uyum sağlayabilme sürecinin en önemli aşamalarından birini oluşturur. Bu bir taraftan bireyselleşmeyi sağlarken diğer taraftan toplumsallaşmayı sağlayarak eğitimin davranış kazandırma amacını gerçekleştirmeyi sağlayacaktır. Bedensel temizliğinin önemini kavrayan öğrenci, aynı duyarlılığı çevresi için de gösterecektir. Böylece temiz bir çevrede yaşama bilinci kazanan öğrenciler, sınıflarının temiz tutulması yönünde ortak çaba gösterirler. Bu nedenle öğretmen, sık sık temizliğin neden gerekli olduğunu anlatmalı, enfeksiyon hastalıklarına karşı öğrencilerini uyarmalıdır. Bu arada öğretmen kişisel görüntüsüne özen göstermeli ve öğrencilerinin karşısına her zaman temiz çıkmalıdır. Temizlik insan sağlığı açısından önemlidir ve sınıfta yerlerin, duvarların, pencerelerin, sıra ve masaların ve diğer eşyaların temizliğinin düzenli olarak yapılması gerekir. Bir bakıma “her şey aslında iyi olarak doğar” ifadesinden hareketle insanın içinde yaşadığı mekanın temizliği iç dünyanın dışı yansıması olarak da algılanabilir. Dolayısıyla temiz bir çevre insana daima yaşama aşkı kazandıracaktır.

Bu konudaki araştırmalar sınıftaki havanın temiz olması gerektiğini vurgulamakta ve oksijen azlığının öğrencileri dikkatsiz ve uykulu yapacağını belirtmektedirler. Ayrıca içerideki havanın kirlenmesi durumunda hastalık düzeyinin yükselebileceğini vurgulayanlar, doğada olan temizleme ve tazeleme aşamalarının havanın sınırlı olduğu binalar içinde söz konusu olmadığını ve bina içindeki havanın kirlilik içerebileceğini ve oksijen içeriğinin değişebileceğini

bunun da rahatlık seviyesini ve insanın kendini nasıl hissettiğini etkileyebileceğini ifade etmektedirler. Sağlığımız ve başarımız için gerekli olan temizlik konusuna okullarımızda büyük bir titizlikle önem vermesi gerekmektedir. Özellikle ders aralarında sınıfların havalandırılması konusunda öğretmenlerin yönetimle işbirliği içine girmesi; eğitimin öğrencide alışkanlık kazandırmak varsayımına yardımcı olacak ve görerek öğrenmek hususunda katkı sağlayacaktır.

Gürültü: Gürültünün insanlar üzerinde genelde olumsuz bir etki yaptığı motivasyon ve konsantrasyon bozukluğu ortaya çıkarma gibi bazı etkileri olduğu ifade edilmekte ve artarak devam eden bir gürültünün günümüzün rahatsızlıklarından biri haline gelen “stres”i ortaya çıkardığı kabul edilmektedir. Bu bakımdan günümüz toplumları gürültünün bir tür çevre kirliliği olduğu bilincindedir.

Dolayısıyla okul çevresinde gürültü hoşgörüyü karşılanamaz. Bunun en basit nedeni ise; dışarıdan gelen gürültü seviyesinin sesleri örterek ve işitsel algılamayı engellemesidir. Bu bakımdan gürültü; öğrenim için hiç de arzu edilmeyen bir durumdur, çünkü dışarıdan gelen sesler genellikle diğer geniş çalışma alanlarındaki sesleri örtmektedir bu durum öğrenciler için hiç de elverişli bir öğretim ortamı sağlamaz şeklindeki düşüncelere katılmamak mümkün değildir. Elbette insanları rahatsız eden gürültünün kaynağı sadece harici mekan değildir. Aynı zamanda toplumsal hayatın geçtiği sınıf ortamı gürültü üreten bir ortam olarak algılanmalıdır. Buradan hareketle şunu açıkça belirtmek gerekir ki; öğretmen sınıftaki gürültüyü yok etmedikçe huzurlu bir öğretim ortamının olmayacağının bilincinde olmalıdır. Gürültünün sınıftaki öğrencileri rahatsız edici ve onların işitmesini engelleyici, dikkatlerini dağıtıcı ve ruhsal sağlığını bozucu bir etkiye sahip olduğunu ve bu yüzden öğretmenlerin, sınıf içinden ve dışından gelen gürültüye karşı duyarlı olmaları ve sınıfta gerekli düzenlemeleri yapmaları gerektiği belirtilmektedir. Gürültüyü; rahatsız edici, işitmeyi engelleyici, dikkati dağıtıcı, fiziksel ve ruhsal sağlığı bozucu bir fiziksel mekan değişkeni olarak ele alan H.Başar da sınıf içinden kaynaklanan gürültüyü azaltmanın temel yolunun sınıf kurallarının gürültüyü de içermesi ve bu kurallara özenle uyulması olduğunu ifade etmektedir. Buna ilave olarak gürültülü bir sınıfta söyleneni işitmeyen bir öğrencinin, öğretmene

söylemekten de çekiniyorsa, eksik ve yanlış anlayabileceğini belirtmekte ve gürültü var diye öğretmenin sesini yükseltmesinin gürültüyü arttıracaklarını, böyle durumlarda öğretmenin kısa bir süre sessiz kalmasının veya varlığını hissettirici bir davranış veya söz söylemesinin gürültülü durumlarda yararlı olabileceğini vurgulamaktadır.

Görünüm (Estetik): Okulun ve okul sitelerinin estetiği bir toplumun eğitim durumu ve eğitime verdiği değer konusunda bilgi verir. Okullardaki estetiğe büyük dikkat ve özen gösterilmeli çünkü okulun estetiğinin eğitim üzerinde önemli etkisi vardır. Bu konuda öğretmenlerin de katkı sağlamaları mümkündür. Fakat çoğu öğretmen okulun akıtan çatısı ve kirli duvarlarıyla ilgilenmiyor görünmektedir; oysa ki en azından bu öğretmenler, ihtiyaç duyulan tamiri rapor ederek gerekli yerlere bildirebilirler ve de az bir çaba ve beceri ile normal bir okulun görüntüsüne çekicilik getirilebileceğini ve hoş bir işyeri havasının kazandırılabilir. Bir okulu en iyi şekilde kullanabilmenin dört kuralı vardır. Bunlar; 1. okulu temiz tutmak, 2. okulu düzenli tutmak, 3. okulu güzelleştirmek, 4. neye sahip olduğunu göz önünde tutmak. Sınıfın genel görünümü ve estetiği hem öğrenci hem de öğretmen açısından önemlidir. Okulun yanında sınıfta yer alan nesnelerin uyumlu olması ve amaçlara uygun bir diziliş içinde sıralanması gereklidir. Özenle seçilerek oluşturulmuş bir sınıf düzeni, öğrenciyi psikolojik yönden etkiler. Sınıfa etkili bir görünüm kazandırmak, uygun bir mekan kullanma duyarlılığını, renk seçimini ve amaç-araç dengesini sağlamayı gerektirir. Etkili bir eğitim ortamı, görünüm açısından öğrenciyi olumlu yönde etkileyerek, onun seçici bir kişilik kazanma bilinci geliştirmesine de katkıda bulunur. Bu nedenle öğrencinin, sınıf düzenine ilişkin görüşlerinin alınması yararlıdır. Öğrenciler, fiziksel mekanın düzenlenmesinde sorumluluk almaktan mutluluk duyarlar. Ayrıca güzel bir sınıf görüntüsü yaratmada, bireysel planda katkıda bulunmak, öğrencilerin eğitim yaşamına dönük algı ve beklentilerini de olumlu yönde etkiler. Sınıfın görünümünde güzellik ve uyumun, öğrencinin moral motivasyon ve enerjisini arttırdığı çoğunlukla tekrar edilen bir durumdur. Bu da eğitim ortamlarında öğrencinin başarısı için önemlidir. Çünkü, estetik algı, insanın iç dünyasının dış dünyadaki güzellikleri fark ederek hayata renk katması hatta orada da kalmayarak değişmeyen güzelliği yakalaması olarak kabul edilebilir. Dolayısıyla insan iç huzurunu ararken önce çevre güzelliğine önem vermelidir.

Yerleşim Düzeni: Fiziksel yerleşim insanların davranış şekillerini doğrudan etkiler ve bu yüzden de sınıf ortamında çocukların davranışları yönetilirken bu durum göz önünde bulundurulmalıdır. Sınıf içindeki fiziki yerleşim hem doğrudan hem de sınıf yerleşiminin diğer öğrencilere olan etkisi yoluyla öğrencilerin ve öğretmenlerin davranışlarını etkileyecektir. Dersin türüne göre, konusuna göre sınıfın yerleşim düzeninin farklı olması gerekebilir. Bu yüzden de okullarda modüler mobilya (rahat hareket edebilen ve taşınabilen) kullanılması hem fiziksel konfor sağlar hem de interaktif iklimin oluşmasını kolaylaştırır.

Sınıf yerleşim düzeni, mekanın büyüklüğü veya küçüklüğü ile yakından ilişkilidir. Mekan insanlar üzerinde bıraktığı etki ile başarıya direkt olarak etkide bulunacağından eğitimin amacına hizmet edecek veya aksamasına sebep olacaktır. Bundan dolayı küçük sınıfların öğrencide arkadaş ilişkilerinin gelişmesine motivasyon ve uyuma; büyük sınıfların ise ilgisizlik, uyumsuzluk ve sinirlilik hallerine yol açacağı görüşlerine katılmak mümkündür.

Dolayısıyla sınıf, ustaca düzenlenmiş bir çevre olmalıdır. Çünkü, davranışı değiştirmenin en etkili yollarından bir tanesi çevreyi değiştirmektir. Düzenleme dersin türüne, öğrencilerin yaşına ve aktivitelerin yapısına göre değişim gösterse de başlangıçta çocukların nereye oturacağını öğretmen tarafından belirlenmesi önemlidir, çünkü bu doğrultuda hazırlanan bir oturma planı sayesinde öğretmen yeni girdiği bir sınıftaki öğrencilerin isimlerini kısa bir sürede öğrenecektir. Bir sınıf belli bir plan dahilinde düzenlenmiş olsa da, öğrencilerin mümkün olan hangi şekillerde duracaklarını, hareket edeceklerini ve oturacakları yolları düşünmenin, öğretmenin zaman harcamasına değeceğini ve aynı şekilde öğretmenin kendi pozisyonunu da bu durumda düşünmesi gerektiği dikkate alınmalıdır. Yine öğretmenin sınıftaki yerini belirlemede; sınıfta öğretmenin sabit olarak yerini tespit etmenin zor olduğunu ve öğretmenin sınıfta değişik yerlerde durarak öğrencilerle birlikte çalışması gerektiğini ve de bu yaklaşım tarzının öğrencileri bireyselliğe cesaretlendirdiğini ve öğrencilerin öğretmenleriyle birlikte çalışmalarına izin verdiği göz önünde tutulursa sınıf yerleşim düzeninde öğretmenden öğrenciye, oturma sıralarından çöp kutusuna varıncaya kadar

bütün objelerin yerlerinin büyük bir titizlikle seçilmesi gerektiğini söylemek mümkündür.

Yerleşim düzeni, eğitimin etkin ve akıcı bir işleyişe kavuşturulmasına dönük eylemleri içerir. Başarılı bir yerleşim düzeni, sınıf içi etkileşimi ve öğretimi olumlu yönde etkiler, kaynaklara ulaşmayı kolaylaştırır. Sınıfın yerleşim düzeni konusunda öğrencilerin düşüncelerinin alınması da yararlıdır. Böylece hem birçok alternatif seçenek ortaya çıkar hem de öğrencilerin sürece katılmaları sağlanarak demokratik bir kişilik yapısı geliştirmelerine katkıda bulunulur. Sınıf organizasyonunda temel ilke, sınıfın, öğrenciler için amaçlanan öğrenme etkinliklerinin gerçekleştirilmesine uygun nitelikte düzenlenmesidir. Bunu gerçekleştirmek için, öğretmenin ilk önce sınıfın sahip olduğu alanı gözden geçirmesi gerekir. Bunu yaparken öğretmen sınıftaki yazı tahtasının nerede durması gerektiğinden, öğrencilerine konuşması gerektiğinde sınıfın neresinde duracağına, öğretimde kullanacağı araç, gereç ve materyallerin nerede durması ve korunması gerektiğine kadar bazı kararlar vermek durumundadır. Öğrencileri barındıran okul binası ve kullanılan eşyalar her geçen yıl değişim göstermektedir. 1945’li yıllarda; sabit mobilyalar, yükseltilmiş öğretmen platformu ve sırası, standart sıra düzeni öğretmen merkezli olarak düzenlenirken, 1970’li yıllarda; esnek boşluklar, tek sıralar ve çeşitli şekillerde masalar gündeme geldi, 1995’li yıllardan günümüze kadar ki süreçte ise ergonomik şekilde dizayn edilmiş sıra ve mobilyalar, bilgisayar çalışma grupları, rahat çalışma ortamları ve derslere göre çeşitli okul dizaynları ideal olarak benimsenmektedir. Bull ve Solity ‘ye göre, insanların başkalarıyla ilişkilerinde nerede nasıl duracağını ya da oturacağını yani alanlarını kullanma yolları diğerleriyle iletişimlerinin bir kısmını oluşturur. Farklı oturma düzenleri işte bu yüzden değişik türdeki aktiviteler ve karşılıklı etkileşim için uygundur ve tercih edilendir. Değişik oturma ve oda düzeni sınıf içinde yapılması planlanan aktivitelere göre seçilmelidir, çünkü yerleşim, öğrencileri yapmaları gerekene en uygun şekilde davranmaya cesaretlendirir. Öğretmen ve öğrenci arasında ve öğrencilerin kendi aralarındaki karşılıklı ilişkileri geliştirmek için sınıftaki mobilya ve eşyaların en uygun şekilde yerleştirilmesi gerekir. Eğer çocukların ders aktivitelerine en uygun şekilde katılmaları isteniyorsa sıralar uygun davranış için tercih edilen pozisyonlara göre yerleştirilmelidir. Sonuç

olarak çocuklar arasında etkileşimi olumsuz şekilde yönlendirecek ya da gerektiğinde katılımı zorlaştıracak yerleşim düzeninden kaçınılmalıdır. Çünkü düzenli sınıflardaki öğrencilerin düzensiz sınıflardakilere göre daha mutlu ve daha iyi davrandıkları görülmüştür.

Aynı şekilde okul binaları daha proje bazında iken bazı kriterler göz önünde bulundurulmalıdır. Henüz mimari aşamada iken metrekareye düşün öğrenci sayısı ile kullanımı kolaylaştıracak olan birçok okul binasının, engelli ya da engelsiz kullanıcılara göre ve özellikle engelli bireylerin kullanımına imkan verecek şekilde inşa edilmesi gerekir. Ayrıca okul binalarının sadece öğrencilerin yararlanması için değil aynı zamanda öğretmenlere, ailelere ve okul ziyaretçilerine de hizmet edecek şekilde düzenlenmesi okulun etkinliğini arttırmayı sağlar.

SONUÇ

Eğitim insanın bir halden daha iyi bir hale gelmesi için yapılan düzenlemeler olarak görülebilir. Bu anlam itibarıyla o, insanla özdeşleşmiş bir faaliyet şeklinde düşünülmelidir.

İnsan bilgisinin kaynaklarından biri olan duyumun mekanı ve yine bir özelliği olan hareketinin geçtiği yer de dünyadır. Yani insanı boşlukta düşünmek mümkün olmadığı gibi insan, her yönüyle içinde yaşadığı mekana, çevreye veya içinde yaşadığı fiziksel ortama bağımlıdır.

Yukarıda ifade edildiği gibi insan eğitimi de bu faaliyetlerden biri olduğuna göre elbette onun da bir mekanı olacaktır. Mekan insana sağladığı imkanlarla insan için gerçek yaşanılır bir çevre olacaktır. İşte o mekan buradaki anlamıyla güvenin kaynağı olan okul ve çevresidir. Dolayısıyla okul ve onun alt birimi olan sınıf üzerine dikkatlerin toplanması doğaldır.

Mekan olarak okul veya fiziksel ortam düzeni insanların; sağlıklarını, duygusal dünyalarını ve performanslarını olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu durum, okul mekanlarında özellikle öğrencileri ve öğretmenleri çok fazla ilgilendirmektedir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yapıldığı okullarda bu konu

üzerinde önemle durulması ve gerekli düzenlemelerin yapılması eğitimin kalitesini arttırmada oldukça etkili olacaktır. Bu yüzden eğitim kurumlarında; yerleşim düzeninden, öğrenci sayısına, renk uyumuna, uygun ışık ve ısı düzeyine, temizliğe, gürültünün olmamasına, estetiğe varıncaya kadar birçok fiziksel ortam öğesinin göz önünde bulundurularak düzenlemelerin yapılması gerekmektedir.

2000’li yıllarda ülkemizde okul binaları dizayn edilirken multi-disipliner bir yaklaşımla mimarlar, iç tasarımcılar, yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve diğer ilgili uzmanlar hep birlikte çalışarak, okul binalarını daha işlevsel bir yapıya dönüştürmelidirler. Eğitim binaları gelişigüzel inşa edilebilecek yerler değildir, çünkü buralar gelecek nesli yetiştiren öğretmenlerimizin çalıştığı ve çocuklarımızın yetiştiği ortamlardır. Bu nedenledir ki, okul binalarının eğitim ve öğretim faaliyetlerini kolaylaştırıcı ve verimi arttırıcı bir şekilde düzenlenmesi, öğrenci ve öğretmenin yanında, aileye ve halka açık yerler haline gelmesi gerekmektedir.

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/153-154/uludag.htm>

EK-4

KÖY ÇOCUKLARI YETİŞTİRME DERNEĞİ

Ülkemiz insan kaynakları yönünden genç ve dinamik bir yapıya sahiptir. Bir ülkenin gelişmişlik göstergelerinden biri de, genç nüfusun eğitim-öğretim imkanlarından yararlanma dengesi ve düzeyidir. Ülkemizde sunulan eğitim-öğretim imkânlarının son yıllarda nitel olarak arttığı, ancak bilgilenme düzeyinin bölgesel olarak farklılık arz ettiği açık bir gerçektir. Hatta bu farklılık, il merkezi ile aynı ile bağlı kırsal kesim arasında önemli ölçüde artmaktadır. Bu farklılığın en aza indirilmesi ve kırsaldaki sosyal dokunun korunarak, toplumsal faydanın öne çıkartılması yönünde çalışmaların yapılması amacıyla, köy yaşantısını bilen farklı sektörlerden bilim insanları, eğitimci, öğretmen, mühendis, doktor, öğrenci ve serbest meslek sahibi kişiler bir araya gelerek, güçlerini birleştirerek ve ortak akıl kullanma anlayışı ile KÖYÇÖY'ü kurmuşlardır. Tamamen dayanışma ve yardımlaşma hissiyatı ön plana çıkartılarak, ihtiyaç sahibi ancak parlak zekâlı, imkân sağlandığında yaşdaşları ile yarışabilecek ve geleneksel değerlerimize sahip çıkabilecek çocuklarımıza ve gençlerimize yardımcı olmak amacıyla böyle bir örgütlenmeye gidilmiştir. Kurucular, KÖYÇÖY'un köy çocuklarının yetiştirilmesi yönünde hizmet veren bir yardım kuruluşundan ziyade bir fikir kulübü olması gerektiğine inanmaktadırlar.

Vizyon: KÖYÇÖY; çalışmalarını, kırsal kesimde eğitim ve öğretim faaliyetlerinin artırılmasına gayret edilmesi ve gelecekteki kırsal kesim ailelerimizin sağlıklı bir ortamda oluşmasına yardımcı olunması noktasın da, yoğunlaştıracaktır. Konuyla ilgili çalışanlar arasında koordinasyonu sağlayarak ve yurtiçi ve/veya yurtdışında konuyla ilgili gelişmeleri yakın takip ederek, ülkemizde eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğinin sağlanması yönünde gayret gösterecektir. Her meslekten ve her kesimden insanların konuyla ilgisini tutarak, ihtiyaç sahibi ve kimsesiz köy çocuklarına yönelik hizmetlerin yoğunlaşması yönünde fikir oluşturacak, bunları kamuoyu ile paylaşacak ve gereken önlemlerin alınması ve yardımların yapılması yönünde hizmet verecektir. Özellikle kırsaldaki eğitim-öğretimle ilgili envanterler oluşturarak merkezi yönetim birimlerinin farklılıkları giderecek çalışmalar yapmasında ısrarcı olacaktır.

Misyon: KÖYÇÖY'un temel amacı, ülkemizdeki kabiliyetli ve kendini yetiştirmeye hevesli ihtiyaç sahibi ve kimsesiz köy çocuklarının yetişmesine yardımcı olmak, bunların yeterli eğitim ve öğretim imkânlarına kavuşturulması için gayret sarf etmektir. Önemle bilinmelidir ki; ülke için faydalı nesillerin oluşması yönünde yapılacak çalışmalar, kaynakların mümkün olduğunca dengeli dağıtılması ile sağlanabilecektir. KÖYÇÖY, bu amaçların gerçekleşmesi için aşağıdaki çalışmaları yapmayı hedeflemektedir:

- Dernek vasıtası ile yetişenlerin KÖYÇÖY'a sahip çıkması için gereken çalışmaları yapmak.
- Yurt içinde ve dışındaki iş imkanlarının yaratılması ve geliştirilmesi için tanıtıcı çalışmalar yapmak, girişimlerde bulunmak ve bu konuda uluslararası düzeyde işbirliğini geliştirmek.
- Gelişmiş bazı batılı ülkelerde konuyla ilgili çalışmaları yakın takip etmek ve o ülkelerde yapılan uygulamaları, ülkemiz menfaatine uygun olacak şekilde yeniden tanımlamak ve ülkemizdeki uygulanmasını sağlamak yönünde gayret sarf etmek.
- Yurt içinde ve dışında konferanslar, sempozyumlar, paneller, açık oturumlar, forumlar düzenlemek, fuarlarda eğitim ve gelişim amaçlı etkinlikler yapmak.
- KÖYÇÖY'un çizdiği çerçeve içinde yer alan ihtiyaç sahibi köy çocuklarına burs vermek ve yardım sağlamak.

İletişim: KÖYÇÖY Merkezi P.K 332 06443, Yenışehir/ANKARA

<http://www.koycoy.org>

EK-5

FOTOĞRAF ALBÜMÜ















ÖZGEÇMİŞ

Demet Emir; 1984 yılında, Kastamonu'nun İnebolu ilçesinde doğdu. İlköğretim ve lise öğrenimini İnebolu'da tamamladı. 2002 yılında İnebolu Yabancı Dil Ağırlıklı Lisesi'nden mezun oldu. 2002-2006 yılları arasında Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndan bölüm ikincisi olarak mezun oldu. 2006 yılında Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda yüksek lisans öğrenimine başlayan Demet Emir, yüksek lisans tez dönemine devam etmektedir.

2007-2008 eğitim-öğretim yılında, Kastamonu ilinin İnebolu İlçesi'ne bağlı Toklukaya İlköğretim Okulun'da, 1-2 ve 3. sınıflarda sınıf öğretmenliği yapan Demet Emir ileri düzeyde İngilizce bilmektedir.