

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

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ORTA ÖĞRETİM
KURUMLARINDAKİ SERAMİK DERSLERİNDE UYGULANAN ÖĞRETİM
YÖNTEM VE TEKNİKLERİ İLE ARAÇ-GEREÇ VE MALZEME
KULLANIMININ İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Naile ÇEVİK

ANKARA-2013

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

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ORTA ÖĞRETİM
KURUMLARINDAKİ SERAMİK DERSLERİNDE UYGULANAN ÖĞRETİM
YÖNTEM VE TEKNİKLERİ İLE ARAÇ-GEREÇ VE MALZEME
KULLANIMININ İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Naile ÇEVİK

Danışman: Prof. Dr. Alev ÇAKMAKOĞLU KURU

Ankara
Temmuz, 2013

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI

Naile Çevik'in "Öğretmen Görüşlerine Göre Orta Öğretim Kurumlarındaki Seramik Derslerinde Uygulanan Öğretim Yöntem ve Teknikleri İle Araç-Gereç ve Malzeme Kullanımının İncelenmesi" başlıklı tezi...**05.07.2013**..tarihinde, jürimiz tarafından Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Ana Bilim Dalı, Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalında Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

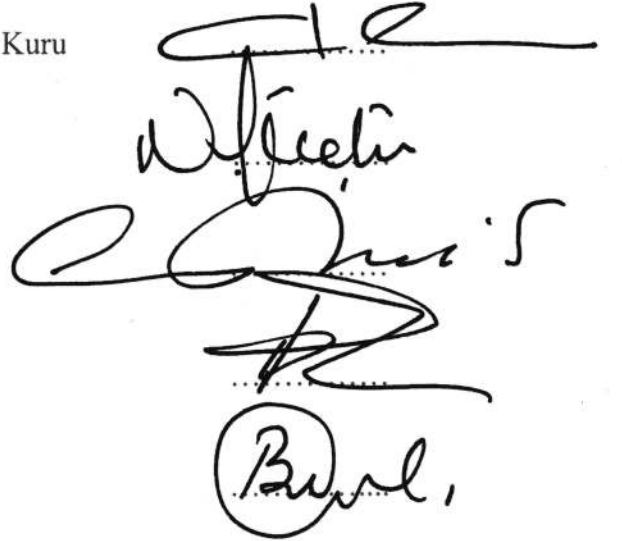
Üye (Tez Danışmanı) Prof.Dr. Alev Çakmakoglu Kuru

Üye Prof.Dr.Nezahat Güçlü

Üye Prof.Dr.Adnan Tepecik

Üye Doç.Dr.Orhan Cebailoğlu

Üye Yrd.Doç.Dr. Bülent Salderay

The image shows five handwritten signatures in black ink, arranged vertically. The first signature is a simple, stylized line. The second signature is more complex, with a large loop. The third signature is a cursive, flowing line. The fourth signature is a bold, thick line. The fifth signature is a circular stamp containing the word "Bülent" in a stylized font.

ÖNSÖZ

Eğitim toplumların gelişimini sağlayan ve bireylerin doğumundan ölümüne kadar her alanını kapsayan bir süreçtir. Bir ülkenin “gelişmiş ülke” ölçütleri içinde yer alabilmesi ancak teknolojik gelişmelerin tüm alanlarda aktif kullanıldığı bilinçli ve planlı bir eğitim sisteminin benimsenmesi ile sağlanabilir. Sürekli değişen ve gelişen bir dünya düzeni içerisinde bireysel ve toplumsal gelişmenin ana ilkesi her alanda olduğu gibi eğitim alanında da yeniliklere açık olabilmektir. İnsanlar yaşamları boyunca öğrenmek ve bu öğrendiklerini yaşadıkları hayata geçirebilmek için teknolojinin getirdiği gelişmelerden faydalanmaları gerekmektedir.

Dünyada yaşanan tüm bu değişimler ve gelişmeler doğrultusunda yeni teknoloji ve bilgi birikimi ile donatılmış insan gücüne olan mevcut ihtiyaç günden güne artmaktadır. Bu ana yaklaşım kapsamında günümüzde mesleki ve teknik eğitim oldukça önemli bir yere sahip olmaktadır. Nitelikli insan gücü yetiştirmede en önemli görevi üstlenen mesleki ve teknik öğretim okulları mezun ettiği öğrencilerini istihdam edebilmenin yanı sıra sektördeki gelişmelere paralel olarak eğitim vermek durumundadır. Yapılan bu çalışmanın Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarındaki okullarda seramik dersi kapsamında yararlı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmayı yönlendiren ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen değerli hocam ve danışmanım Prof.Dr.Alev Çakmakoglu Kuru’ya, tez inceleme komitemde bulunan ve beni destekleyip yardım eden hocalarım Prof.Dr.Nezahat Güçlü ve Yrd.Doç.Dr. Bülent Salderay’a, akademik ve sanatsal çalışmalarımın her döneminde beni destekleyen sevgili hocalarım Prof. Dr. Adnan Öztürk, Doç. Ferda Gürgân Öztürk ve Doç.Dr. Orhan Cebraioğlu’na, anketlerin hazırlanmasında değerli bilgi ve tecrübelerini esirgemeyen hocalarım Doç.Dr. Melek Çakmak ve Yrd.Doç.Dr. Mehmet Şeren’e, istatistiki verilerin analizinde ve yorumlanması konularında yardımlarını esirgemeyen değerli hocam Doç.Dr.Belgin Akın’a, yabancı kaynakların çevirisi aşamasında özveri ile yardım eden yakın arkadaşım Neva Doğan’a, anketleri büyük bir ilgi ve titizlikle cevaplayan seramik alan öğretmenlerine ve bana karşı koşulsuz desteğini esirgemeyen sevgili aileme sonsuz teşekkürler.

Naile Çevik
Ankara-2013

ÖZET

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ORTA ÖĞRETİM KURUMLARINDAKİ SERAMİK DERSLERİNDE UYGULANAN ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ İLE ARAÇ-GEREÇ VE MALZEME KULLANIMININ İNCELENMESİ

ÇEVİK, Naile

Doktora, Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Alev ÇAKMAKOĞLU KURU

2013, 130 Sayfa

Araştırmada, Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'ne bağlı ortaöğretim okullardaki seramik eğitimi derslerinde öğretim yöntem ve teknikleri ile araç-gereç ve malzeme kullanımının öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi ve bu alanda bir modül program önerisi sunulması amaçlanmıştır.

Araştırmanın çalışma evrenini Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'ne bağlı ortaöğretim okullardaki seramik eğitimi derslerinde görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında ülke genelinde seramik eğitimi veren 13 okulda uygulama yapılmış ve alanla ilgili görev yapan öğretmenlerin tamamı araştırmaya katılmıştır. Araştırmada ortaöğretim okullarında okutulan seramik alan eğitimi derslerinde uygulanan öğretim yöntem ve tekniklerini, araç-gereç ve malzeme kullanımı açısından durumunun öğretmen görüşlerine göre incelenmesi amacıyla geliştirilen anket yoluyla tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Öğretmenlerin, seramik eğitimi derslerinde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerinde kullanma sıklığına ilişkin olarak, en fazla kullanılan yöntem ya da tekniğin iş başında eğitim olduğu görülmekte; bunu sırasıyla soru-cevap ve anlatım yöntemleri izlemiştir. Öğretmenlerin en az kullandığı yöntem ya da teknikler ise gezi-gözlem, örnek olay incelemesi ve grup tartışması olmuştur. Bu durum uygulamalı bir alan olan seramik eğitiminde öğretmenlerin iş başında eğitim yönteminin de yanı sıra genellikle geleneksel öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma eğiliminde olduklarını göstermektedir.

2. Öğretmenlerin, seramik eğitimi derslerinde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerin seçiminde en önemli unsurun, zaman unsuru olduğu gözlenmektedir. Açık uçlu sorularda da özellikle modüler programların uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarında öğretmenlerden zamanın etkin kullanılamamasıyla ilgili olarak aynı sonuçlar alınmıştır.

3. Öğretmenlerin, seramik eğitimi derslerinde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerin seçiminde karşılaşılan sorunların sıklığının dağılımında; müfredat yetiştirme kaygısı ve materyal temininde yaşanan zorlukların en önemli unsurlar olduğunu göstermektedir.

4. Öğretmenlerin, seramik eğitimi derslerinde araç-gereç kullanımında karşılaşılan sorunlardan en fazla karşılaşılanlar; bazı araç-gereçlerin nasıl kullanacağını bilmemesi ve araç-gereç maliyetinin yüksek olması durumu olduğu gözlenmektedir.

Araştırmada, elde edilen bulgulara dayalı sonuçlardan, seramik alan eğitimi ile bu konuda yapılacak yeni araştırmalara ilişkin şu öneriler geliştirilmiştir:

Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Eğitim Müdürlüklerine bağlı liselerde seramik eğitimi veren öğretmenler; kullandıkları öğretim yöntemlerini belirlerken işleyecekleri konuyu, ellerinde bulundurdıkları araç ve gereçleri, kullanılması planlanan teknikleri, öğrencinin bilgi düzeyini, öğrenci grubunun sayısını yeteneklerini ve ilgilerini göz önünde bulundurmalıdırlar.

Modüllerin uygulandığı okul ve bölümlerin fiziki ve donanımsal olarak eksiklikleri giderilerek araç-gereç kullanma konusunda okulda bir rehberin bulunması seramik dersindeki iş akışının düzenlenmesinde öğretmenlere oldukça yarar sağlayacaktır. Araç-gereç kullanma konusunda rehber olacak uygun kişiler resmi yazışmalar kanalıyla üniversitelerin seramik bölümlerinde çalışan akademisyenler olabilir.

Araştırma kapsamında, öğretmenlerin anket kapsamında açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar göz önüne alınarak; anlatım dili sade ve açık olan, aşırı detaylandırmalardan kaçınarak işlem basamaklarının hem iki boyutlu hem de üç boyutlu görselleri ile desteklenen *akıtma yöntemi ile yapılan ajur dekoru* modül programı, Mili Eğitim Bakanlığı'nın ön gördüğü modül yazım formatına uygun biçimde öneri olarak sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Mesleki ve teknik eğitim, seramik, seramik eğitimi, görsel sanatlar eğitimi.

ABSTRACT**EXAMINATION OF TEACHING METHOD AND TECHNIQUES APPLIED AT
CERAMIC CLASSES IN SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS AND USAGE OF
EQUIPMENT AND MATERIAL ACCORDING TO TEACHERS' OPINIONS****ÇEVİK, Naile****Doctorate, Art Teaching Field****Thesis Advisor Prof. Dr. Alev ÇAKMAKOĞLU KURU****2013, 130 Page**

In the study, determination of educational methods and techniques and usage of equipments and materials in the ceramic training lessons of secondary schools which are under Ministry of Education General Directorate of Occupational and Technical Education according to teachers' opinion, and a module programme suggestion on such field was aimed to be presented.

Target population of the study consists of teachers who are being employed in ceramic education lessons in secondary schools under Ministry of Education Directorate of Occupational and Technical Education. In the scope of study, application has been made in 13 schools offering ceramic education countrywide, and the entire teachers being employed for the related field participated the study. In the study; screening model with survey, which is developed for the aim of reviewing educational methods and techniques in terms of equipment and material usage according to teachers' opinion applied in ceramic field training lessons which are given in secondary schools, was used.

Based on the findings of the study, the following results were found:

1. Related with the frequency of educational methods and techniques used by teachers in ceramic training lessons, it is observed that the most used method or technique is on-the-job training, and this is followed by question-answer and explanation methods respectively. The least method or techniques used by teachers are travel-observation, case study and group discussion. This case reveals that teachers are inclined to use traditional education methods and techniques as well as on-the-job training for the ceramic training field, which is an applied field.

2. It is observed that the most important element in selection of educational methods and techniques they use in ceramic training lessons is the time factor. In the open-ended questions, particularly in the stages for application and determination of modular

programmes, same results were obtained from the teachers related with failing to use the time efficiently.

3. In distribution of frequency of problems encountered at selection of educational methods and techniques which are used by teachers in ceramic training lessons, the most important factors experienced are seen as the concern for curriculum completion and difficulties in material supply.

4. The problems which are mostly encountered by the teachers in usage of equipments in ceramic training lessons are observed as not knowing how to use some equipments and high costs for the equipments.

In the study, according to the results obtained based on the findings acquired, the following suggestions were developed in ceramic field training and new studies to be made for this subject:

Teachers who are giving ceramic training lesson in high schools under Directories of Occupational and Technical Trainings of Ministry of Education must consider the subject they are going to instruct, equipments they have, the techniques they are planning to use, knowledge level of students; amount, capabilities and interests of the student group.

Eliminating the deficiencies of schools and departments both physically and in terms of equipments where modules are applied, and availability of a counsellor in schools for the usages of equipments shall quite provide benefits for the teachers in regulating the work flow in ceramic lesson. Suitable persons to be employed as counsellor for equipment usage can be selected by correspondence which may be the academicians employed in ceramic fields of universities.

In scope of the study, by considering the answers given by teachers for open-ended questions, *hemstitch decoration made by flowing method* which has a simple and open language and supported by both two-dimensional and three-dimensional visuals of process steps by avoiding too much detailing, has been presented as the suggestion suitable for the module writing format which is prescribed by the Ministry of Education.

Key Words: Occupational and technical training, ceramic training, visual arts training.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi

BÖLÜM I

I. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5

BÖLÜM II

II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitim ve Öğretim Kavramları.....	6
2.2. Görsel Sanatlar Eğitimi.....	6
2.3. Seramik ve Seramik Eğitimi.....	21
2.4. Türkiye’de Orta Öğretim Okulları.....	25
2.5. Türkiye’de Orta Öğretim Okullarında “Seramik” Alan Eğitimi.....	33
2.6. Modüler Öğretim Kavramı	40

BÖLÜM III

III. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli.....	46
3.2. Evren.....	46
3.3. Veri Toplama Araçları.....	48
3.4. Verilerin Analizi.....	49

BÖLÜM IV

IV. BULGULAR VE YORUM

Tablo 2: Seramik Dersinde Çeşitli Yöntem ve Tekniklerin Kullanım Sıklığının Dağılımına İlişkin Bulgular	50
Tablo 3: Seramik Dersinde Öğretim Yöntem ve Tekniklerin Seçiminde Nelere Dikkat Edildiğinin Sıklığının Dağılımına İlişkin Bulgular	52
Tablo 4: Seramik Dersinde Kullanılan Yöntem-Teknik Seçiminde Karşılaşılan Sorunların Sıklığının Dağılımına İlişkin Bulgular	53
Tablo 5: Seramik Dersinde Kullanılan Araç-Gereçlerin Kullanım Sıklığının Dağılımına İlişkin Bulgular	54
Tablo 6: Seramik Dersinde Araç-Gereç Kullanımında Karşılaşılan Sorunların Dağılımına İlişkin Bulgular	57
Tablo 7: Seramik Dersinde Kullanılan Yöntem-Teknik ve Araç Gereç Kullanım Özelliklerinin Cinsiyete Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	59
Tablo 8: Seramik Dersinde Kullanılan Yöntem-Teknik ve Araç Gereç Kullanım Özelliklerinin Bireysel Sanatsal Çalışmalara Katılım Durumuna Göre Dağılımına İlişkin Bulgular	60
Tablo 9: Seramik Dersinde Kullanılan Yöntem-Teknik ve Araç Gereç Kullanım Özelliklerinin Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumuna Göre Dağılımına İlişkin Bulgular.	62
Tablo 10: Seramik Dersinde Kullanılan Yöntem-Teknik ve Araç Gereç Kullanımının Meslekte Çalışma Süresi Durumunun Dağılımına İlişkin Bulgular.....	63
Tablo 11: Seramik Dersinde Kullanılan Yöntem-Teknik ve Araç Gereç Kullanım Durumunun Seramik Öğretmeninin Sorumlu Olduğu Sınıf Sayısına Göre Dağılımına İlişkin Bulgular.....	64
Tablo 12: www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul Linkinden Haberdar Olma Durumunun Dağılımına İlişkin Bulgular.....	64
Tablo 13: www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul Linkindeki Modül Programlarının Yeterlilik Durumunun Dağılımına İlişkin Bulgular.....	65

Tablo 14: Seramik Dersinde Kullanılan Yöntem-Teknik ve Araç Gereç Kullanımında Milli Eğitim Bakanlığı Modül Programını Yeterli Bulma Durumunun Dağılımına İlişkin Bulgular	65
Tablo 15: Modül Programlar Üzerine Olumlu Görüşler	66
Tablo 16: Modül Program Üzerine Olumsuz Görüşler	67
Tablo 17: Modül Program Üzerine Öneriler	68

BÖLÜM V

V. SONUÇ VE ÖNERİLER	72
Modül Program Önerisi: “Akıtma Yöntemi İle Yapılan Ajur Dekorları”	77
Kaynaklar	103

EKLER

EK 1: Kısaltmalar	124
EK 2: İlgili Yazışma	125
EK 3: Anket Soruları	126

BÖLÜM I

I.GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, evreni ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin toplum ve birey yaşamını büyük ölçüde etkilediği, sosyal, kültürel ve ekonomik alanlarda köklü değişmelere yol açtığı bilinen bir gerçektir. Birbiri ardına gelen değişiklikler çalışanların iş dünyasını ve özellikle endüstriyi dolayısıyla sektörleri tamamen etkilemektedir. Bu durum eskiyen her bilginin hızla yenilenmesinde, güncelliğini yitiren her teknolojinin modernizasyonunda ve bunların topluma sunulmasında baş unsur olan eğitimin önceliğini ve önemini vurgulamayı gerektirir (Kökocak, 2006; Günceoğlu, 2003; Aslangil,1993).

XXI. yüzyıldaki bu hızlı gelişmeler bir yandan var olan bilgilerin bir kısmını geçersiz hale getirirken diğer yandan bilinmeyen pek çok şeyi açığa kavuşturmaktadır. Dünyamızdaki otomasyon, iletişim araçları, bilgisayarlar, uluslararası ilişkiler, yeni buluşlar, fen ve teknik alanlardaki ilerlemeler gibi faktörler kişileri içinde var oldukları bu dinamizme ayak uydurmaya zorlamaktadır. Bu hızlı gelişmelere uyum sağlamanın en etkin ve temel aracı şüphesiz eğitimidir (Kanlı, 2001; Turgut,1997).

Senemoğlu (1997)'na göre eğitim; insan kişiliğini besleme süreci ve insan sermayesine yapılan yatırım olarak kabul edilmektedir. Günümüzde eğitimcilerin çoğu tarafından benimsenen genel görüşe göre ise eğitim; “bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik bir değişme meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 1994).

Ortaöğretimde genel liseler dışındaki okulları kapsayan hem iş hem de meslek alanlarında kalifiye eleman yetiştiren ve öğrencileri yükseköğretime hazırlayan öğretim kurumları Mesleki ve Teknik Liselerdir (MEB, 1998 a; MEB, 1998 b).

Bilişim ve iletişimin yaygınlaşması ve kolaylaşması sayesinde teknolojinin hızla gelişimi her alanda olduğu gibi seramik üretimi alanında da nitelikli işgücü ve istihdam ilişkilerinde köklü değişimlere neden olmaktadır. Bu durumda, seramik eğitimi veren orta öğretim kurumlarında da bu değişimin izleri somut olarak gözlenmektedir. Ülkemizde seramik üretim merkezlerinin hızla artması bu alanda ara eleman ihtiyacını doğurmuştur.

Bu anlamda, T. C. Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'nün hazırlamış olduğu program ihtiyaca cevap verecek nitelikteki ara elemanın yetiştirilmesini hedeflemektedir (METGE, 2000 b; MEB, 1998 b; MEB, 1998 c; MEB, 1995 a; Knight, 1985). Yetiştirilen bu öğrenciler ülkemizde mevcut olan seramik sektöründe hammadde ve çamur hazırlama, model ve alçı kalıp, şekillendirme, dekorlama, sırlama, fırınlama, taşlama ve kalite kontrol ünitelerinde çalışmaktadırlar (MEB, 1998 a; MEB, 1995 b).

Kunt (2006)'a göre ortaöğretimde seramik eğitimi alan öğrenciler ya iki yıllık fakültelerin ilgili bölümlerine gidebilmekte ya da fabrikalarda ara eleman olarak çalışabilmektedirler. Ancak fabrikalarda çamur, sır, astar vb. malzemelerin ton bazında hazırlanması aşamasındaki bilgisizlikleri ve tecrübesizlikleri nedeniyle ne yazık ki herhangi bir fikir veya tasarım sürecinde yer almaksızın sadece basit ve önemsiz işleri yapan elemanlar olarak çalışmaktadırlar. Çalışmanın konusu olan bu öğrencilerin çalışacakları iş yeri şartlarını ve özelliklerini tanımadığı, iş yerlerinde uygulanacak seramik uygulamaları, malzemeleri ve programlar hakkında yeterli bilgiye de sahip olmadıkları gözlenmiştir.

Yılıkoğlu (2009)'na göre profesyonel tanıtım ve pazarlamanın doruğa ulaştığı günümüz rekabet ortamında seramik alanındaki üretimlerin kaliteli ve uygun fiyatlı olmanın yanı sıra özgün tasarımları olan ayakta kalacaktır. Bu ortamda Türk seramik endüstrisinin de var olan gücünü koruması ve geliştirmesi kuşkusuz alana yaptığı yatırımlarla doğru orantılı olacaktır. Seramik alanındaki tüm bu iyileştirme ve geliştirme aşamaların başlangıcı, seramik eğitimi veren orta öğretim kurumlarının etkin bir eğitim sonucunda verecekleri nitelikli mezunları aracılığıyla sağlanabilecektir.

Demir (2010) çalışmasında, özellikle seramik alanında Türkiye'de önemli merkezler arasında yer alan Kütahya'da yaptığı araştırmasında; çini ve seramik ürünler hakkında öğrenci görüşlerini değerlendirmiştir. Araştırma kapsamında, ortaöğretim kurumlarında verilen seramik eğitimin oldukça nitelikli olmasına rağmen öğrencilerin sektöre atılmadıkları ve ilgili fakültelerin seramik bölümlerine de yeterli oranda giriş yapamadıkları ortaya konulmuştur. Bu durum seramik alanında özellikle kalifiye eleman eksikliğinin bir nedeni olarak da değerlendirilebilir.

Çakmak (2009)'a göre seramik eğitiminin verildiği liselerde seramik öğretmenlerinin de eğitim-öğretim alanında bazı sorunları vardır. Bu sorunların başında; seramik alanına olan talep azlığı ve var olan öğrenci profilinin alana olan ilgisizliği ortaya konmaktadır.

Türkiye’de program geliştirme çalışmaları, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından gerçekleştirilmektedir. Son zamanlarda eğitim programları üzerine yapılan araştırmalar, özellikle modüler eğitim aracılığı ile öğrencilerin herhangi bir dersi, yönetsel kuralları da dikkate alarak kendi istedikleri hız ve yöntemle öğrenmeye yönelttiği görüşündedir. Bu esneklik, öğrencilere çalışma zamanlarını ve yerini seçme konularında özgürlük sağlar (Akyüz, 2005; Gültekin, 2005; Tuncer ve Taşpınar, 2004).

Ülkemizde seramik alanı, ülke ekonomisi ve istihdam açısından her zaman önemli bir yere sahiptir. Seramik alanı altında çinicilik, sır üstü dekorlama, alçı model kalıp, tornada form şekillendirme ve serbest seramik şekillendirme dallarında öğretim programları hazırlanmıştır. Türkiye’de bu dallara ait öğretim programlarının hazırlanarak eğitimine başlanmasının sektörde eğitilmiş eleman açığının giderilmesi açısından önemli bir girişim olacağı düşünülmektedir. Seramik alanının sektör analizine dayalı olarak modüler esaslı hazırlanması, ülkemiz ekonomisi açısından önemli olan bu sektöre kalifiye eleman yetiştiren mesleki ve teknik eğitim sistemine yeni bir anlayış getirmiştir (MEB, 2011).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından (2011) yayınlanan çerçeve öğretim programı ile öğrencilere, alan/dallar ile ilgili temel bilgi ve becerileri kazandırmanın yanı sıra; öğrencinin yeniliğe, değişime uyum sağlayabilen, çevresindeki insanlarla sağlıklı iletişim kurabilen, hedeflerini belirleyip bunlara ulaşmak için girişimlerde bulunabilen, yaratıcı, eleştiriye açık ve mesleki yeterliklere sahip bireyler olarak yetiştirilmesi hedeflenmiştir.

Bu program 4 yıllık eğitim-öğretim süresi için tasarlanmıştır. Programın temel yapısı oluşturulurken 9. sınıfta ortak dersler, 10. sınıfta ortak dersler ile alan ortak dersleri, 11 ve 12. sınıflarda ise ortak dersler ve dallara özel derslerin okutulması planlanmıştır. Bu derslerin içerikleri belirlenirken ulusal ve uluslararası iş gücünden beklenen temel yeterlikler, sektör araştırmaları ve mesleki yeterlikler dikkate alınmıştır. Alanda yer alan tüm dallara yönelik ortak yeterlikleri kazandıran dersler ağırlıklı olarak 10. ve 11. sınıfta verilmektedir. 12. sınıfta diplomaya götüren dala ait yeterlikleri içeren dersler yer almaktadır. Öğrenci 10. sınıfta alanda eğitim-öğretime başlar. 10. sınıfın sonunda ise bölgesel ve sektörel ihtiyaçlar, okulun donanımı, öğretmen ve fiziki kapasitesi ile öğrencilerin mesleki yeterlikleri de dikkate alınarak dal seçimi yapılır. Öğrencilerin alan ve dal seçimlerinde bölgesel istihdam olanakları dikkate alınır. Alan ortak derslerine ait modüllerin tamamı aynen uygulanır. 11 ve 12. sınıflarda dalın seçmeli meslek dersleri ve modüllerin seçimi koordinatör öğretmen, zümre öğretmenleri ve sektörde bulunan meslek elemanları ile iş birliği içinde; birbirine temel teşkil eden modüllerin öncelik sırası, okul

koşulları, yerel ve bölgesel sektörün ihtiyaçları dikkate alınarak yapılır. Çerçeve öğretim programları, haftalık ders çizelgeleri, dersler ve modüllerin içerikleri ile ilgili bilgiler ders bilgi formları ve modül bilgi sayfalarında verilmiştir (MEB, 2011).

Bu doğrultuda araştırmanın yapılma amaçları arasında yer alan ortaöğretim kurumlarında seramik alanında ulusal ve uluslararası düzeyde standartlara uygun bir eğitim programı hazırlanmasına dikkat çekilmek istenmektedir. Teknolojik gelişmelere paralel olarak sektörün beklentileri doğrultusunda geliştirilen seramik alanının modül programları gelişmelere göre sürekli güncellenmeye uygun bir yapıda tasarlanmış ve böylece tüm gelişme ve yenilikleri kısa sürede modüllere yansıtmak mümkün olabilecektir.

Modüler öğretim sisteminin amaçlanan hedeflere ulaşılabilmesi için uygulanmakta olan programların etkin bir biçimde değerlendirilmesi ve aksayan noktaların yeniden gözden geçirilmesi daha iyi bir mesleki eğitim için gereklidir. Araştırmada seramik alan öğretmenlerinin de görüşleri göz önüne alınarak seramik alanında uygulaması kolay, sonuçları hem endüstriyel hem de artistik alanlarda kullanılabilecek “akıtma yöntemi ile yapılan ajur dekorları” modül önerisi yer almaktadır. Ayrıca bu araştırmada; Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü’ne bağlı orta öğretim kurumlarında mevcut programda yer alan seramik derslerinde uygulanan öğretim yöntem ve teknikleri ile araç-gereç ve malzeme kullanımının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi alanında durum tespiti yapılmıştır.

Ayrıca bu çalışma; orta öğretim kurumlarında seramik alan eğitimi ve sektörel sonuçları ile ilgilenen her araştırmacı için bir kaynak oluşturabileceği ve Türkiye’de bu konudaki uygulamalara ilişkin bir boyut kazandırarak, seramik eğitimi alanına ilişkin uygulamalar konusunda bilgilendirilmesi açısından aydınlatıcı olabileceği düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı orta öğretim okullarında yer alan “seramik dersi” nin işlenişinde kullanılan öğretim yöntem-teknikleri ile araç-gereç ve malzeme kullanımını seramik alan öğretmenlerin görüşlerine dayanarak belirlemektir. Ayrıca bu çalışma kapsamında öğrenci tarafından uygulaması kolay, sonuçları hem endüstriyel hem de artistik alanlarda kullanılabilecek “akıtma yöntemi ile yapılan ajur dekorları” başlıklı yeni bir modül sunulmuştur.

Ayrıca bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

- 1.Ortaöğretim öğretmenleri “seramik” dersinde kullandıkları yöntem ve teknikleri ne sıklıkla kullanmaktadırlar?
- 2.Ortaöğretim öğretmenleri “seramik” dersinde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerinin seçiminde hangi ölçütleri dikkate almaktadır?
- 3.Ortaöğretim öğretmenleri “seramik” dersi kapsamındaki yöntem ve teknikleri kullanmalarında yaşadıkları sorunlar nelerdir?
- 4.Ortaöğretim öğretmenlerinin “seramik” dersi kapsamında kullanılan araç-gereçleri kullanma sıklıkları ve kullanımda yaşanan sorunlar nelerdir?
- 5.Ortaöğretim öğretmenleri “seramik” dersi kapsamında kullandıkları yöntem ve tekniklerin cinsiyet, sanatsal çalışmalar, hizmet içi eğitim, meslekte çalışma süresi, sorumlu olunan sınıf sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık var mıdır ?
6. Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda çalışan öğretmenlerin “seramik” dersi için hazırlanan modül programlarından haberdar olma durumu ve yeterlilik durumu değişkenlerine bağlı olarak modül programlar hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Türkiye genelinde orta öğretim kurumlarında seramik alanında eğitim alan öğrencilerin mesleki bilgi ve beceri edinimine katkısına yönelik herhangi bir kapsamlı çalışma yoktur. Bu araştırma, Mesleki ve Teknik Genel Müdürlüğü’ne bağlı okullarda verilen seramik alan eğitiminin durumunun belirlenmesi açısından alandaki boşluğu doldurması ve orta öğretim kurumları programlarında yer alan seramik derslerinin Türkiye ölçeğinde ele alması açısından önem taşımaktadır.

Bununla birlikte; araştırma sonuçlarının değerlendirilmesiyle Türkiye’deki orta öğretim kurumları programlarında yer alan seramik derslerinde öğretim yöntem ve teknikleri ile araç-gereç ve malzeme kullanımında öğretmen görüşlerini tespit ederek uygulanan seramik alan eğitimi programlarının yeniden yapılandırılmalarına ve/veya iyileştirilmesine olanak sağlaması açısından da oldukça önemlidir.

BÖLÜM II

II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitim ve Öğretim Kavramları

Eğitim, önceden saptanmış esaslara göre insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkinlikler dizgesidir. Eğitim bireyin doğumundan ölümüne kadar devam eden bir süreçtir (Kurt, 2008; Fidan ve Erden, 1993). Bu süreç içerisinde eğitim, sadece tanımlanabilecek bir nesne değildir. Aynı zamanda, eğitim; hissedilen, özümseven ve bir güç haline getirilen bir araç görevi görür (Yıldırım, 2011; Arvasi, 2008; Kazancı, 1989; Hesapçıoğlu, 1988).

Alkan, Doğan ve Sezgin (1998)'e göre eğitimi bir fırsat eşitliği olarak sunmak gelişmiş ülkelerin temel amaçları arasına girmiştir. Bu yüzden eğitimciler daha çok öğrenciye daha az zamanda daha fazla bilgi öğrenme olanağı sağlamak zorunda kalmaktadırlar. Bu nedenle, öğrenimin daha verimli olmasını sağlayacak yeni eğitsel teknik ve yöntemlerin geliştirilmesi gerekmektedir.

Çağımızda öğretim sistemindeki yenilikler öğrenci ve öğretmen rolleri ile ilgili yenilikleri de beraberinde getirmektedir. Öğrenci merkezli öğretim sistemleri, öğrencinin bilgiyi elde etmesine yardım etmektedir. Bu durum öğrenciye her yerde ve her zaman eğitim imkanı sunmakta, öğrenmenin zaman ve mekandan bağımsız sürekliliği gerçekleşmektedir (Sağ, 2010; Tunalı, 2002; Budak, 1997; Tural, 1994; Başaran, 1991; Hesapçıoğlu, 1982; Adem, 1981). Yeni icat ve gelişmelere bağlı olarak gerek kişilerin gerekse toplumun beklentileri farklılaşmaktadır. Bu farklılaşma, eğitimin ve okulların öncelikle hedeflerinin değişimine yol açmaktadır (Özcan, 2007; Şişman, 1999; Erden, 1994).

2.2. Görsel Sanatlar Eğitimi

Görsel sanatlar eğitimi; görsel sanatlar eğitimi derslerinde elde edilen deneyimlerle, bireyin küçük yaştan itibaren yaşama uyum sağlamasına ve yaşamı algılamasına katkı sağlayan bir eğitim süreci olarak yorumlanabilmektedir (Kırıçoğlu, 2009; Salderay, 2008; Özsoy, 2003). Bu doğrultuda; görsel sanatlar eğitimi, bireyin eğitim sürecinde toplumsal bütünleşmesini sağlayan, bu konudaki algılamasını geliştiren ve okul eğitimine destek çıkan önemli bir aracı konumundadır. Görsel sanatlar eğitiminin, bireyin gelişimine yönelik diğer alanlarla (disiplinlerle) kolayca kaynaşabilme ve görsel olan her şeyin içerisinde yer alabilme özelliği, eğitim sürecinde bu kadar etken olmasındaki temel neden

olarak görülebilmektedir (Salderay, 2008; Külahoğlu vd., 2006; Artut, 2004; Gökaydın, 2002; Kırıçoğlu, 2002; Landa, 1998; Kırıçoğlu, 1991; San, 1985).

Genel eğitim kapsamında Görsel Sanatlar 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 (Aykut, 2006; Kırıçoğlu, 2002; Bursalıoğlu, 2000; Kehnemuyi, 1992; Gençaydın, 1990).

Başarılı bir görsel sanatlar eğitimi programı; (1) Öğrenci için eğitsel bir değer taşımalıdır, (2) Öğrencinin önce ve sonra öğrendikleri arasında bir ilişki olmalıdır, (3) Eğitim süresi öğrenciye yönelik olarak doğru saptanmalıdır, (4) Kuramsal ve uygulama basamakları öğrenciye belirtilmelidir, (5) Uygulanan program öğrencinin ilgi alanını belirlemeye yönelik olmalıdır, (6) Program içerisinde verilen bilgiler gerçek yaşamda da uygulanabilir olmalıdır (Alma, 2005; Gençaydın, 1993; Kırıçoğlu, 1991; San, 1983).

Aynı zamanda Özsoy (2003) uygulanacak görsel sanatlar eğitimi programında; programın öğrenci merkezli olması, öğrencinin ders içerisinde etkin (aktif) katılımcı olması, öğrencinin gelişim basamaklarına uygunluk ve beynin her iki kesimine hitap eden bir öğretimin yer alması gerektiğini belirtmektedir. Bununla birlikte; görsel sanatlar eğitiminde kullanılan yaklaşımlarla öğrencilerin keşfediciliği de artırılabilmekte veya keşfedici bir yön kazanmaları sağlanabilmektedir (San, 1997). Elde edilen bu kazanımlarla, öğrencinin bilişsel yapısının gelişmesi olumlu anlamda desteklenmektedir. Ayrıca; görsel sanatlar eğitimi öğrencilerin, eski bakış açılarını yeni görüşlerle karşılaştırmalarına fırsat verdiği gibi, var olan düşüncelerin özgün açıklamalarını yapmalarına da yardımcı olmaktadır (Salderay, 2008; Özsoy, 2003; San, 2003 a; San, 2003 b; Striker, 2001). Eski bilgilerle yenilerinin kaynaştırılması bir noktada algılama yapısıyla da ilgilidir. Bu noktada; San'ın (1997) ifade ettiği gibi; görsel sanatlar eğitimi öğrencinin algılamasının gelişmesine önemli düzeyde katkı sağlayan bir alandır. Bu doğrultuda; görsel sanatlar derslerinde öğrencinin nesneleri algılama yapısı değişerek düşünme ve sorgulama sürecine doğru bir eğilim sergilemektedir.

Görsel sanatlar dersinin amaçları bireysel ve toplumsal, algısal, estetik ve teknik amaçlar olarak gruplanabilir (Peşkersoy ve Yıldırım, 2006; Yolcu, 2004; Özsoy, 2003; San, 1997; Yetkin, 1962).

Bireysel ve Toplumsal Amaçlar: Görsel sanatlar dersinin amaçları bireysel ve toplumsal amaçları arasında; (1) Öğrenciye, yaşamı ve doğayı gözlemleme duyarlılığı

kazandırmak, (2) Öğrenciye, seçme, ayıklama, birleştirme, yeniden organize etme becerileri kazandırmak; analiz ve sentez yeteneği ile eleştirel bakış açısını geliştirmek, (3) Öğrencinin yeteneklerini fark etmesini, kendine güven duygusu kazanmasını ve kendini geliştirmesini sağlamak, (4) Öğrencinin görsel biçimlendirme yolları ile kendini ifade etmesini sağlamak, (5) Öğrencinin ilgisini, bu alandaki çeşitli kaynaklarla besleyebilmek (müze, galeri, tarihi eser vb.) ve bu yolla geçmişine sahip çıkma ve geleceğini yapılandırma bilinci kazandırmak, (6) Öğrencinin her alanda kullanılabilecek yaratıcı davranışlar geliştirmesini sağlamak, (7) Öğrencinin ulusal ve evrensel sanat eserlerini ve sanatçıları tanımasını sağlamak, (8) Ulusal ve evrensel değerleri tanıyabilme ve anlayabilme bilincini kazandırmak, (9) Geçmişten günümüze miras kalan sanat eserlerinden haz alma ve onur duyma hassasiyeti kazandırmak, (10) İşbirliği yapma, paylaşma, sorumluluk alma, kendi işine saygı duyduğu kadar başkalarının işine de saygı duyma bilinci ve duyarlılığı kazandırmak, (11) Öğrencinin ruh sağlığını koruma, iç dünyasını anlatma, duygusal tepkilerini ortaya koyma ve bedenine saygı duyma bilinci geliştirmesini sağlamak, (12) Öğrenciye aklını, duygularını, zevklerini sorgulama bilinci kazandırmaktır.

Algısal Amaçlar: Görsel sanatlar dersinin algısal amaçları arasında; (1) Öğrencinin algı birikimini ve hayal gücünü geliştirmek, (2) Öğrencinin görsel algı ve birikimlerini sanatsal anlatımlara dönüştürebilmesi imkanı tanımak, (3) Öğrencinin birikimlerini başka alanlarda kullanabilme becerisini geliştirmek, (4) Öğrenciye bilgiyi ve birikimini sanatsal uygulamaya dönüştürme yeteneği kazandırmak, (5) Öğrenciye yeni durumlar karşısında özgün çözümler geliştirme becerisi kazandırmaktır.

Estetik Amaçlar: Görsel sanatlar dersinin estetik amaçları arasında; (1) Öğrencinin, sanatın ve sanat eserlerinin her zaman önemsenecek birer değer olduğunu kavramasını sağlamak, (2) Öğrenciye geçmişten günümüze miras kalan sanat eserlerinden ve doğadan haz alma onlarla gurur duyma ve onları koruma bilincini kazandırmak, (3) Öğrenciye görsel sanatlar sevgisi ve bu sevgiyi hayatının her alanına yansıtabilme, bunu davranış biçimi haline getirebilme yeterliliği kazandırmak, (4) Öğrenciye, doğadan seçtiği veya insan eli ile üretilen nesneleri estetik birikimini kullanarak değerlendirme bilinci kazandırmak, (5) Öğrenciye kendini ifade edebilmede estetik değerlerden yararlanma yeteneği kazandırmaktır.

Teknik Amaçlar: Görsel sanatlar dersinin teknik amaçları arasında; (1) Öğrenciye her türlü araç-gereci kullanarak görsel anlatım diline dönüştürme isteği kullanma becerisi kazandırarak kendini geliştirmesine imkan tanımak, (2) Öğrenciye değişik tekniklerle elde edilen sonuçların etkilerini sezdirebilmek ve onların farklılıklardan zevk alabilmelerini sağlamak, (3) Öğrenciye farklı tekniklerin getireceği anlatım zenginliğinin farkına vardırabilmek, (4) Öğrenciye kullandığı tekniklerin dışında yeni teknikler arama isteği ve cesareti kazandırmak, (5) Öğrenciye, amacına uygun malzemeyi seçme, malzemeden anlam çıkarma becerisi kazandırmak, (6) Öğrenciye kendini ifade etme sürecinde çıkacak sorunlara teknik çözümler üretebilme becerisi ve güveni kazandırmaktır.

Uygulanacak görsel sanatlar eğitiminde belirlenen amaçlara ulaşılması için bazı temel ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bunlar; (1) Her çocuk yaratıcıdır, (2) Her çocuk farklı algı, bilgi, sezgi, duygu dünyası ve geçmiş hayat tecrübesine sahiptir ve tüm uygulamalarda bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulur, (3) Uygulamalarda, görsel sanat alanlarına yönelik iki ve üç boyutlu çalışmalar ile çoklu ortam çalışmalarına yer verilir, (4) Görsel Sanatlar dersi, diğer disiplinlerle birlikte eğitim amaçlarındaki bütünlüğü kurmaya veya bireyin kendini gerçekleştirmesine katkıda bulunur, (5) Dersin islenişi ilgi çekici hale getirilen öğrenme yöntem ve teknikleriyle zenginleştirilir, (6) Görsel sanatlar dersi çocuğu temel alır. Öğrenme-öğretme süreci, çocuğun kendine özgü algılama ve anlamlandırma evreni içinde, gelişim basamaklarına göre düzenlenir, (7) Değerlendirmede öğretmen, her çocuğun gelişim sürecini, bireysel farklılıklarını, öğrenme-öğretme sürecine katılımını ve sınıf içi performansını göz önünde bulundurur (Yolcu; 2004; Özsoy, 2003; San, 1997).

Batılı Ülkelerde Görsel Sanatlar Eğitimi

Yetişmekte olan çocuk ve gencin okul ve okul dışındaki genel eğitim çerçevesi içinde sanatsal alanda da kuramsal ve uygulamalı olarak eğitilmesinden söz edilmesinin, Barok Dönem'in bitişiyle, özellikle kentsoyluların *uyumlu kişiler yetiştirmek* gibi eğitsel bir takım düşünceleriyle başladığı söylenebilir. 1800'lerde sanatın insanın eğittiği gerçeği üzerinde durulur. Sanat eğitim bilimi açısından önemli olan ilk görüşler arasında; Herder'in (1784-1791) halk sanatlarına eğilmesi, Goethe'nin renklerin duygusal etkileri üzerindeki incelemesi, Rousseau'nun kişinin kendi öz varlığını geliştirmek için doğal ve yaratıcı sanatsal uğraş ve etkinliklerin bir araç olduğu düşüncesi ve Humboldt'un resim derslerini ve bir tür dil ve iletişim aracı olarak görme eğilimleri sayılabilir (Sören, 2005; San, 2003 a; San, 2003 b).

Schiller'in *oyun* tezi ve 1793-94'de yazdığı *İnsanın Estetik Eğitimi Üzerine Mektupları* estetik eğitim kavramını ve bu tür bir eğitimin özü, erekları ve içeriğini ilk kez tartışan, sanat yoluyla insanların eğitimini sistemli biçimde ilk ele alan önemli düşünceleri içerir. XIX. yüzyılın başlarında Pestalozzi (1746-1827) den kaynaklanan ve Humboldt'un katkılarıyla Almanya'da yapılan eğitim reformu içinde, resim ve çizim dersleri üniversiteyi de içine almak üzere, seçmeli olarak her öğrenim kuruluşunda yer almıştı. Bu derslerin gözü ve eli eğittiğine inanılmakta, doğal çizim dürtüsünün matematik ve sayılar yardımıyla dengelenmesiyle belli bir yöntem ışığında daha önceki taklit yoluyla kopya resim yaptırmaya karşı çıkılmaktaydı. 1870'lerde bu dersler ilkokullara ve ortaokul ile liselerin ilk iki sınıflarına zorunlu ders olarak girmiş, ortaokul ve lise resim öğretmenleri de o zamana kadar olduğu gibi seminerlerle değil, meslek okullarında yetiştirilmeye başlanmıştı. Bu iki kuşak boyunca etkili olan bu bezeme ve süsleme motiflerinin ve geometrik desenlerin çizimi, zevk aşıl原因ıcı, düşlem gücünü zenginleştirici, göz'ü ve kavramayı, biçimleri algılama gücünü keskinleştirici yönüyle dikkati çeker. Ancak giderek bir ölçü sanatına dönüşen bu anlayış, XX. yüzyılın hemen başında gelişen yeni bir anlayışla yer değiştirdi. Artık bu derslere nesnelerin gözlemi yanında renklerin, duyu ve duyguların ve estetik zevkin de katılması, çizim ve resme başlamadan fırça tekniği, renk teknolojisi ve renk kuramının temel bilgilerinin verilmesi öngörölmüşür (Eroğlu, 2010; Gürçan, 2005; San, 2003 a).

XIX. yüzyılın yarısından başlayarak, önce endüstrileşme sürecinde başta giden ölkelerde olmak üzere, geniş kitlelerde sanat eğitime ilginin arttığı bir gerçektir. İlk İngiltere'de kendini gösteren ticari sanat eşyasında yapılacak olan yenilikler için el sanatlarıyla ilgili olarak izlenen gelişimlerin (Ruskin, W. Morris, W.Crane, C.R. Ashbee vd.) uzantıları ile Almanya'ya ve oradan da Avusturya ve 1885'lerde Amerika Birleşik Devletleri ve Kuzey Avrupa ölkelerinde, 1886-87'lerde de Almanya'da başlayan bu yeni eğilim giderek atölye ve iş eğitime kayan yeni bir sanat ya da daha doğru deyişle zanaat eğitimini belirliyordu (Eroğlu, 2010; Gürçan, 2005; San, 2003 a).

XX. yüzyılın hemen başlarında yer alan dört uluslararası sanat eğitimi kongresi (1900 Paris, 1904 Bern, 1908 Londra ve 1912 Dresden) tümel bir sanat eğitimi ve sanat eğitim bilimi hareketinin öncü olaylarıdır ve genel eğitim sistemleri içinde bir reform olarak anlaşılmalıdır. Bu genel eğitim reformunun *kültürel çöküş ve insanın kendine yabancılaşması* olgusuna karşı bir önlemler hareketi olduğunu ve bu kapsam içinde en başta güzel sanatlar, edebiyat, yaratıcı etkinlikler ile estetik zevkin eğitime gerekli önemin verilmesine ve tüm bu dalların, eğitim ve öğretimin öz alanı haline geldiğini

görmekteyiz. Daha sonraki yıllarda çocuğun dünyasına verilmeye başlanan önem ile çocukta bir küçük sanatçı, bir dahi görme eğilimleri ile sanat derslerine eklenmeye başlanan psikolojik boyut ile çocuğu özgür bırakma anlayışı gelişmiş sanat eğitimi çocuk resmi olgusunda ve bu olgunun geliştirilmesine odaklanmıştı (Aykut, 2004; Yolcu, 2004; Özsoy, 2003; San, 2003 a; Kehnemuyi, 2002; Özden, 1998).

1920'lerde *çocuğa özgü ve çocukça* olanın yitirilmemesi, çocuğa ruhsal ve fiziksel gelişim evrelerine göre davranılması ilkesi, sanat eğitimi için ortak bir ilke olarak kabul gördü. 1920'lerin pek çok sanat eğitimi kuramcısına göre sanatsal form bilinç dışından kaynaklanmakta, çocuk da bilinç dışından gelen dürtülerle çalışmaktadır. Çocuğun baş tacı edilmesiyle, sanatsal eğitimde her türlü planlamayı, başarı ölçümünü, yöntem ve didaktiği reddeden tutumlara kadar gidildiği oldu. Sanat dersleri serbest dersler olarak ele alınınca pek çok deneme yapıldı fakat sanat dersleri için gerekli kavramlara ulaşamadı. G. Bribek ile çocuk resimleri aşama aşama gelişen zihinsel basamakların göstergesi olarak değerlendirildi, çocuğun biçimlendirme dili ve düşünme biçimleri hakkında bilimsel bilgiler temel oldu ve bunlara uygun yöntemlerde araştırıldı (Atan, 2007; Aykut, 2006; Artut, 2004; Ulutaş ve Ömeroğlu 2002; Elike, 1995; Fidan, 1986; Berk, 1972).

1950'lerde Gestalt psikologlarınca geliştirilen sistem ise, algı ile biçim verme arasındaki ilişkiye dayalıdır. Bu anlamda görsel algı ön plana çıkar ve plastik sanat derslerinde görmeyi öğretmek başlıca amaçlar içerisinde yer alır. Oyun, yani fark ettirmeden bilinçli iş'e yani eyleme yönelme eğitim yöntemleri arasına girer ve yaşantısal anlatım önemsenir. Bauhaus öğretileriyle ise, öznel yaşantı ile nesnel bilgi sanata giren iki ayrı yol olarak ele alınır. Bauhaus'un getirdiği bir anlayış da; toplum için sanatın giderek daha anlaşılabilir olmasını ya da toplumun sanat için giderek daha duyarlı olmasını sağlamak üzere iletişimin kurulmasını öngörmekteydi (Topçu, 2008; Altinkurt, 2005; Gökay, 2005; Kocayörük, 2004; Sürür, 2004; Yolcu, 2004; Ünver, 2002; Telli, 1996; San, 1983; Yetkin, 1962).

1946'da çeşitli üniversitelerde kurulan sanat eğitimi enstitüleri aracılığı ile görsel sanatlar eğitimcilerinin lisansüstü öğrenimlerinin sağlanması ve alanla ilgili kuramsal ve yöntemsel temellerin araştırılmasının başlaması, 1958 Basel ve 1962 Berlin uluslararası sanat eğitimi kongreleri aracılığı ile Avrupa'daki önemli gelişmeler arasında yer almaktadır. 1970'lerin başında sanat eğitimi ve eğitim bilimi doktora ve doçentlik uzmanlık alanı olarak benimsenmiştir (Kırıçoğlu, 2009; Abacı, 2003; Sezer, 2001; Telli, 1990; Türkdoğan, 1984).

1970’ler boyunca Britanya’da görsel sanatlar eğitimindeki çeşitlilik ve kalite farklılığı giderek bir sorun haline dönüşmüştür. Çocuk merkezli eğitimde aşırılığa gidildiğine dair tepkilerin artması müfredat ve öğrenci merkezli eğitim arasında bir denge kurulması gerektiği düşüncesini doğurmuştur. Okullarda *Görsel Sanatlar ve İş Eğitimi* giderek *Görsel Sanatlar ve Tasarım Eğitimi* olarak adlandırılmaya başlamıştır. Aynı zamanda endüstrileşmeye ve meslekleşmeye yönelik bir görsel sanatlar eğitimi türü hem ortaöğretimin hem de lisans ve lisansüstü eğitim seviyelerinde uygulanmaya başlanmıştır. 1988’de yapılan eğitim reformu ile müfredat merkezli eğitim yeniden düzenlenmiştir (Özsoy, 2003).

1970’li yıllarda Amerika’da merkezi hükümet tüm sanat alanlarına yönelik eğitimi destekleme kararı almıştır. Bu karar çerçevesinde hazırlanan projeler topluma sanatsal hizmet veren sivil kuruluşları ve okullarda görev yapan sanatçıları desteklemeyi hedeflemiştir. 1974-75 yıllarında tüm eyaletlerde uygulanan Sanatın Ulusal Ölçümlenmesi çalışması kapsamında var olan mevcut sanat eğitiminin, sanatı öğrenmeyi yeterince sağlayamadığı ortaya çıkmıştır. Aynı yıllarda *Nitel Araştırma* değer kazanmış ve sanat eğitiminde de bu yöntem kabul görmüştür (Özsoy, 2003).

1980’lere gelindiğinde, John Michael’in çocuk ve gençlerin sanatsal yönelimlerini Lowenfeld’in düşüncesini temel alarak sınıflandırdığı; Louis Lankford’un Edmund Feldman’in düşüncesinden hareketle, dört belli başlı sanat kuramı olan yansıtmacılık, anlatımcılık, biçimcilik ve işlevsellik birbirleriyle ilişkilendirilerek estetik araştırmalar yönünde gelişim sağlandığı görülmüştür. Michael Parsons estetik görüş aşamalarını ve Mary Ericson ise sanat tarihsel yaklaşım aşamalarını ortaya çıkarmıştır. Aynı yıllarda Paul Getty tarafından kurulan Getty Vakfı’nın sanat eğitimine büyük bir destek verdiği ve bu çerçevede “Disipline Dayalı Sanat Eğitimi” (Disiplin Tabanlı/Disiplin Temelli) diye adlandırılan bir yaklaşımı savunmaya başladığı görülmüştür. İnsan gelişimi alanında Howard Gardner “Çoklu Zeka Kuramı” nı; David Feldman evrenselden tikele olan gelişim görüşünü, yetenekli ve özel çocuklar üzerinde yaptığı araştırmalara dayanarak, tikelden evrensele olarak yeniden düzenlemiştir. Brent ve Marjori Wilson, ortaya attıkları kopya kuramı ile eski kalıplaşmış inançları yıkarken, antropoloji ve sosyoloji alanlarındaki yeni gelişmelerin yanı sıra görsel sanatlar eğitiminde çok kültürlü ve kültürler arası eğitimi, sanat ve toplum ilişkilerini gündeme getirmiştir. Bu gelişmelerle birlikte “kültürel okuryazarlık” önem kazanmıştır. Gilbert Clark ve Enid Zimmerman yetenekli çocuklar ve gençler için özel programlar önerirken, “ömür boyu öğrenme” sanat eğitiminde de etkili olmaya başlamıştır (Stokrocki ve Kırıçoğlu, 1997). 1990’lı yıllarda görsel sanatlar ve

tasarım alanlarında yaşanan gelişmelerle birlikte sanat eğitiminde video, bilgisayar ve internetin etkili olduğu görülmüştür. Buna paralel olarak “çok kültürlü ve kültürler arası sanat eğitimi”, “disiplinler arası sanat eğitimi”, “post modern sanat eğitimi” gibi akımlar birer eğitsel yenilik olarak boy göstermeye başlamıştır (Özsoy, 2003; Gökaydın, 2002; Artut, 2001).

Günümüzde görsel sanatlar eğitimi araştırmacıları gelişmelerden doğan ihtiyaçlarını karşılayabilmek için kendini yenileme çabası içerisine girmiştir. Amerika’da araştırmaların büyük bir bölümü Uluslararası Sanat Yoluyla Eğitim Kurumu (INSEA) tarafından yapılan kongreler, araştırma ve sempozyum gibi etkinlikler aracılığı ile sağlanmaktadır (Aykut, 2004).

EURYDICE tarafından “Avrupa’da Okullarda Sanat Kültür Eğitimi”nin araştırılması amacıyla 30 Avrupa ülkesinde uygulanan sanat eğitimi politikaları ve çalışmaları hakkında güncel, detaylı ve karşılaştırmalı bilgiler veren rapor kapsamında; sanat eğitiminin amaçları, hedefleri, yapılması, müfredat dışı etkinliklerin sağlanması ve eğitimin okulda geliştirilmesi konusundaki girişimlere dair derinlemesine ve çok boyutlu bilgiler sunulmaktadır. Öğrenme hedeflerinden yola çıkarak, sanat eğitiminin çocuklarda sadece ilgili alanlardaki yaratıcılıklarını geliştirmeyi değil aynı zamanda bireysel ve sosyal becerileri de pekiştirebildiği sonucuna varılmaktadır. Avrupa ülkelerinde tüm çocuklara öğretilen müzik ve görsel sanatlar eğitimi zorunlu eğitimin bir noktasında öğretilir. El işi, drama ve dans da birçok Avrupa ülkesinde zorunlu ders olarak verilmektedir. Baştan ikisi genel olarak sanat odaklı olmayan bir başka dersin içinde verilir; bunlar sırasıyla edebiyat ve beden eğitimidir. Ondan fazla ülkede, medya sanatları adı altında dersler verilmektedir. Çok azında ise mimari dersi sunulmaktadır. Resmi kaynaklara göre sanat eğitimine ayrılan zaman açısından, neredeyse Avrupa ülkelerinin yarısına yakını ilköğretimde yılda 50 ila 100 saat arasında bir eğitim süresini sanat eğitimine harcamaktadırlar (EURYDICE, 2009; Top, 2006; Terzi, 2005; Ülger, 2005; Postacı, 2004; Çelik, 2003; Kıhtır, 2003; Arıman, 1996).

Bu raporda sanat eğitiminin genel hedefleri; sanatsal beceri, bilgi ve anlayış, eleştirel yaklaşım, kültürel miras, bireysel ifade/kimlik, kültürel çeşitlilik ve yaratıcılık olarak tanımlanmaktadır. Oldukça ilginçtir ki, sanat ve yaşam boyu öğrenme/hobi sadece 15 ülkenin müfredatında ele alınmaktadır. Ülkelerin büyük bir çoğunluğunda sanat eğitimi aynı zamanda bireysel ve duygusal gelişimi de hedeflemektedir çünkü sanatın sosyal becerileri, bireysel olgunlaşmayı eğlence ve mutluluk deneyimleriyle kazandırdığı bilinmektedir. Değerlendirme kıstasları ağırlıklı okul seviyesinde tanımlanır. Sadece üç

ülkede, İrlanda, Malta ve Birleşik Krallık (İskoçya), tüm öğrenciler sanat derslerini başarıyla tamamlamak için zorunlu eğitimleri boyunca standart bir ulusal sınava tabi tutulurlar. Orta dereceli eğitimde sanat dersleri uzman hocalar tarafından verilmektedir ve bu hocalar sanatın belli bir alanında bilgi ve beceri sergiler durumdadırlar (EURYDICE, 2009).

Türkiye’de Görsel Sanatlar Eğitimi

Ülkemizde sanat eğitiminin gelişimini Cumhuriyet öncesi ve Cumhuriyet dönemi olmak üzere iki döneme ayırabiliriz (Ünver, 2002; Telli, 1996; Telli, 1990).

Cumhuriyet Öncesi

İstanbul’un 1453 yılında fethinden sonra Batılılar İstanbul’u ve Sultanı ilgiyle izlemişlerdir. XVI. yüzyılın ilk yarısından itibaren Fransız büyükelçileri İstanbul’a yanlarında Rönesans kültürü almış ressamırları getirmiştir. Daha o yıllarda Batı resmiyle tanışan nakkaşların bu yeni anlatıma uzak kalmalarının pek çok nedeni olabilir. Bu nedenler dinsel yaptırımlar, yönetimin sanatçıya yüklediği görev bilinci ya da biraz da nakkaşların minyatür sanatının tarihsel gelişiminde önemli bir halka oluşturma isteği olabilir. XVI. yüzyılda başlayan bu kültür etkileşimi, XVIII. yüzyıl sonlarına doğru Osmanlı’da bazı değişimlerin nedeni olmuştur. Resmi seven, resim yapan ve sanatçıya değer veren padişahlar kültür alanındaki bu değişimde önemli rol oynamışlardır. III. Selim zamanında kurulan Mühendis Okulu 1795 programında resim derslerine yer veren ilk resmi kurumdur. 1834 yılı itibari ile de Harp Okulu’nda Batı tarzı resim dersi verildi. Resim dersi ağırlıklı olmamakla birlikte, Avrupa tarzı çalışan ve Türk resminin yönünü değiştiren ressamırlar bu kurumlardan mezun olmuşlardır. Bunlar, Türk Primitifleri olarak anılan Hüseyin Giritli, Ahmet Bedri ve Kaptan imzalı ressamırlardır. 1827 tarihli Tıp okulunda da mesleki anlamda geometrik biçimler, basit krokiler, bitki formları ve arabeskler şeklinde resim dersleri verilmekteydi (Telli, 1996; Telli, 1990). 1835 yılında İngiltere’ye tahsil için gönderilen 12 genç arasında ressam Ferik Ahmet Paşa, Bekir Paşa ve Tevfik isimli bir Harbiyeli vardır. Daha sonraları askeri okul resim öğretmenleri olan Ahmet Ali Efendi (Şeker Ahmet Paşa) ve Süleyman Seyyit Efendi’de Sultan Abdülaziz tarafından öğrenim için Avrupa’ya gönderildi (1862-1870). Şeker Ahmet Paşa’nın dönüşü Türk Primitifleri’nin sonu ve Avrupai anlamda bir pentür geleneğinin temeli olmuştur (Berk, 1972; Turhan, 1965). 1860 yılında Paris’e babası İbrahim Ethem Paşa tarafından hukuk öğrenimi için gönderilen Osman Hamdi Bey, 1869 yılında İstanbul’a bir ressam olarak döner. Ressam Osman Hamdi 1881 yılında müze müdürü olduktan sonra müzecilik

çalışmaları ve arkeologluğu yanında eğitimle de ilgilenmiştir (Ünver, 2002). Osmanlı'da genel eğitim yanında sanat eğitime de yer verilmesi düşüncesinin temeli 1876 yılında atılmıştır. Bu yılda yabancı ressam ve uzmanların da yardımıyla Sanayi-i Nefise'nin kuruluşu ile ilgili bir teskere hazırlanmıştır. Çalışmaların uzaması sonucunda sanat ve kültür adamı olan Osman Hamdi'ye görev verilmiştir. 1883 yılında açılan okulda resim, heykel ve gravür öğretimi yanında mimarlık dersleri de verilir. 1908 Meşrutiyet Devrimi ile diğer kurumların yanı sıra sanat eğitimi alanında da Batılılaşma hareketleri devam eder. Ancak dinsel inanışa göre canlıyı betimleme konusundaki davranış şekli uzun süre etkili olmuş ve bu dönemlerde kopyacılık geleneği gelişmiştir (Topçu, 2008; Özsoy, 2003; Ünver, 2002).

1848 yılında açılan Darülmualimin (Öğretmen Okulu) mektebine 1909 yılında Satı Bey'in müdür olması sonunda resim ve eliş dersleri önem kazanır ve resim derslerine İsmail Hakkı Baltacıoğlu ile Şevket Dağ girer (Akyüz, 1985). 1910 yılında Baltacıoğlu resim-iş öğretimi konusunda inceleme yapmak için Milli Eğitim Bakanı tarafından Almanya'ya gönderilir. Avrupa dönüşü yazılarıyla 1915 yılında resim eğitime katkıda bulunur ve resim programlarını hazırlar. 1914 yılında Avrupa'ya eğitim için gönderilen grup Empresyonizm akımıyla geri dönmüştür. Nazmi Ziya, İbrahim Çallı, Feyhaman Duran, Hikmet Onat, Namık İsmail, Sami Yetik, Şevket Dağ, Mehmet Ali Laga, Vecih Bereketoğlu ve Hüseyin Avni Lifij, 1918-1928 yılları arasında etkili olan ressamlar arasında yer almaktadır (Berk, 1972).

Cumhuriyet Dönemi

İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun öğrencisi olan İsmail Hakkı Tonguç sanat eğitimi için Almanya'ya gönderilir. Dönüşünde ilkokul öğretmenleri olan Malik Aksel, Hayrullah Örs, İsmail Hakkı Uludağ, Şinasi Barutçu ve Mehmet Ali Ata Demir'in de Almanya'ya gitmelerini sağlar. Geldiklerinde Malik Aksel (1934-1954), Hayrullah Örs (1932-1954), İsmail Hakkı Uludağ (1932-1968), Şinasi Barutçu (1933-1961) ve Mehmet Ali Ata Demir (1932-1936) yılları arasında kuruluşuna katıldıkları Gazi Eğitim Enstitüsünde görev alırlar. 1932 yılında açılan Gazi Resim Bölümü çağdaş bir görünüm kazanırken hiçbir kurumun kopyası olarak kurulmamıştır. Bu kurumun yetiştirdiği başarılı sanatçı öğretmenler Türkiye'nin her yerinde Anadolu çocuklarını kültür hayatına kazandırır ve aynı zamanda daha sonra açılacak olan Güzel Sanatlar Fakültelerinin kurucuları da olurlar (Telli, 1990). Cumhuriyetin ilk on iki yılında ortaokullara resim öğretmeni yetiştiren tek kaynak 1927 yılında adı Güzel Sanatlar akademisi olarak değiştirilen Sanayi-i Nefise olur. 13 Mart 1924

tarhinde Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu ile resim öğretmenleri, geçici  ğretmen statüsünden çıkarılır ( nver, 2002). Atatürk’ün 1934 yılında Meclis konuşmasında belirttiği yeni kültür politikaları gereği Güzel Sanatlar Akademisi yeniden düzenlenir. 1937 yılında Burhan Toprak’ın Fakülteye müdür olmasından sonra, resim bölümü başkanlığına Leopold-Levy yanına Cemal Tollu, Bedri Rahmi, Sabri Berkel, Zeki Kocamemi, Ali elebi ve Nurullah Berk’i alır (Berk, 1972).

Bu dönemde Güzel Sanatlar Akademisi  ğrencileri öğrenimlerini tek bir minyatür ya da özgün nakış görmeden tamamlarlar. Türk biçim sanatları tarih dersi çerçevesinde bile verilmemiştir, bu nedenle Türk Resmi, Paris ekolünün bir yansıması olarak gelişir. Kültürel eylemlerde egemen olan batıcılık görüşünün aşırılığı, özlemi duyulan yeni ulusal sentezlerin ortaya çıkısını bir süreliğine engellemiştir ( nver, 2002). 1940’larda en önemli gelişme İsmail Hakkı Tonguç’un kurduğu Köy Enstitüleri’dir.  retime dönük iş eğitiminin verildiği bu okullarda sanat çalışmalarına çok önem verilmiştir. 1947’de kapatılan Köy Enstitülerinin yetenekli öğrencilerini Gazi Eğitim Enstitüsü’ne gönderebilmek amacıyla Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsünde Güzel Sanatlar ve Halk Sanatları bölümleri açılır. 1952 yılında resim dersi lise kurumlarında ilk defa edebiyat kolunda seçmeli ders olarak programa alınır (Telli, 1990). Yurt çapında çok sayıda yeni  niversiteler ve bu  niversiteler bünyesinde Güzel Sanatlar Fakülteleri ve Resim-İş Eğitimi Anabilim Dallarının açılması ülkemizde sanat eğitiminin yaygınlaşmasını sağlamıştır (Yolcu, 2004;  nver, 2002; Türkdoğan, 1984).

Günümüzde Türkiye’de görsel sanatlar eğitiminde “yaratıcılık ve  zg r anlatım”ın halen yöntem olarak izlendiğini görebiliriz ( zsoy, 2003). Sanat eğitimi alanında özellikle 1960’lı yıllarda etkisini gösteren V. Lowenfeld’in ocuk merkezli eğitim ve  ğretim anlayışı da halen etkisini sürdürmektedir. Dünyada bu gelişmelerin olduğu yıllarda ülkemizde görsel sanatlar eğitimcileri halen kuramsal temel yerine usta-çırak ilişkisi ile yürütülen bir anlayışla eğitim ve  ğretim yapmaktaydılar. Bu anlayışın temelinde romantik ve yansıtmacı kuramı benimseyen bir dünya görüşünün yattığını söyleyebiliriz. 1970’lere gelindiğinde ise, özellikle ülkemizde “yaratıcık” kavramı ile ilgilenen sanat eğitimcileri çocuğun  zg r anlatımının kısıtlanmaması üzerine kurulu “gelişimcilik” yaklaşımını benimsemiş görünüyorlardı. Görsel sanatlar eğitimcisinin öğrencilerin her birini sanatçı yapmak gibi bir amacı olmadığının anlaşılması epey zaman almıştır (Kırışoğlu, 2009; Aykut, 2006; Karataş, 2006; Aykut, 2004;  zden, 1998).

Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılan Yöntemler

Görsel sanatlar eğitimi, eğitim ile sanatın değişik konumlarda, değişik boyutta ve ağırlıkta bir araya geldiği bir alandır. Çevreyle ilk tanışma, görme, algılama, adlandırma ve düzenleme ile başlayan sanat eğitimi daha sonra ürün verme tat alma olarak gelişir (Kırıçoğlu, 1991).

Görsel sanatlar eğitiminde kullanılan yöntemler çok çeşitli yollarla sınıflandırılmaktadır. Bu sınıflama genellikle eğitmenin tutumuna göre uygulanan yöntemler, teknik özelliklere göre uygulanan yöntemler, kullanılan malzemeye göre uygulanan yöntemler ve bireysel özelliklere göre uygulanan yöntemler olarak tanımlanmıştır (Aykut, 2006; Erbay, 1995). Bu alana ilişkin planlamalarda ve uygulamalarda hangi yöntem etkin olursa olsun, öğrenciyi merkeze alan, onların sanatsal öğrenme becerilerinde etkili olan; öğrencinin sınıf ve genel gelişim düzeylerini göz önünde bulunduran, öğrenme, algı, beceri ve çevre faktörlerini dikkate alan ve benzeri hedefleri amaçlayan bir yaklaşım temel alınmalıdır (Artut, 2001).

Öğretmenler genellikle derslerinde birden çok yöntemi bir arada kullanırlar. Bu açıdan bakıldığı zaman ders işleme sürecinde yaşanan özel durumlarda, konuya ilişkin en doğru yöntemleri seçebilmek öğretmenin bilgi ve tecrübesi ile doğru orantılıdır. Geçmiş yıllardan günümüze kadar sanat eğitiminde pek çok yöntem denenmiştir. Kolaydan zora gitme, müzik ve seslerden yararlanma, kopyadan yararlanma, bellek eğitimi, çocuk sanatı yöntemi ve sanat yoluyla eğitim gibi yöntemler/teknikler genel olarak sayılabilir (Daşdağ, 2009; Aykut, 2006; Yolcu, 2004). Aşağıda sanat eğitiminde en çok kullanılan geleneksel ve çağdaş öğretim yöntemleri belirtilmektedir.

Sanat eğitiminde en sık kullanılan yöntemler olarak; anlatım, soru-cevap, problem çözme, gösteri, gözlem gezisi, örnek olay inceleme, grup tartışması ve iş başında eğitim aşağıda verilmiştir. Bu yöntemlerin kapsamı, faydaları ve sınırlılıkları üzerinde kısaca durulmuştur. Bu yöntemler aşağıdaki gibidir (Küçükahmet, 2009):

a. Anlatım Yöntemi; Bu yöntem öğretmenin bilgilerini, pasif bir şekilde oturarak dinleyen öğrencilere ilettiği geleneksel bir yöntemdir. Anlatım yöntemi günümüzde de kullanılan en eski öğretim yöntemidir. Öğrenciler pasif bir durumda oturdukları ve genellikle öğretim sırasında soru sorma veya düşüncelerini açıklama imkanına sahip olmadıkları için etkin bir yöntem sayılmaz. Modern öğretim sistemi anlatım yöntemine pek fazla yer vermemesine rağmen hemen her öğretmen bu yöntemden belli bir ölçüde

yararlanmaktadır. Bu yöntemde; öğretmenin konuşmasındaki ses tonu, hareketleri, görünümü, yüz yüze iletişimi vb. önemli olduğu bilinmektedir.

Faydaları: (1) Öğrencilerin çalışma yapabilmeleri için gerekli temel materyallerin sunumu ya da yeni bir çalışmaya başlangıç için faydalıdır. (2) Bilgileri kalabalık gruplara iletmek için yararlıdır. (3) Öğrencilerin muhteva üzerinde organize bir görüş kazanmalarına yardımcı olur. (4) Konu düzenli bir biçimde sunulacağı için zamanın iyi kullanımını sağlar. (5) Oturumda sürpriz bir bilgi ile karşılaşmayacağı için öğretmene “güven” duygusu verir. (6) Uygulaması kolay ve ekonomiktir.

Sınırlılıkları: (1) Uzun ve sık tekrar edilen anlatım kolayca sıkıcı hale gelebilir. (2) Dinleyicilerin ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanmadığını belirlemek güçtür. (3) Öğretim sırasında öğrencilere soru sorma izni verilmediği için dönütü ortadan kaldırır ve eksik iletişime neden olur. (4) Dinleyiciler çok pasiftir. Dinleyicileri tanımak güçleşir. (5) Duygusal tutumlar ve psikomotor öğrenme çok ender oluşur. (6) Öğrenci aktif olarak öğrenmeye katılmadığı için yüksek seviyeli bilişsel öğrenme olmaz.

b. Soru-Cevap Yöntemi; Bu yöntem öğretmenin formüle ettiği soruları öğrencilerin sözel olarak cevaplandırmalarına dayanan bir öğretim yöntemidir. Soru-cevap yönteminde iyi bir öğretmen neyi ne zaman soracağını bilmeli ve öğrencileri belli bir çerçeve içinde tutmalıdır.

Faydaları: (1) Soru-cevap yönteminin amaçları; analitik düşünceleri uyarma, öğrenci güçlüklerini tanılama, özel amaçlara doğru gelişmeleri saptama, öğrencileri güdüleme, kavramları açıklama, yeni değer ve tutumları cesaretlendirme, düşünmeye özel bir yön verme, sonuçların nedenlerini açıklama, öğrencilerin kendi kendini değerlendirmesi konusunda cesaretlendirme ve kavramları uygulamaya cesaretlendirme biçiminde sınıflandırılmaktadır. Bu amaçları bilen ve uygulayan bir öğretmen soru-cevap yöntemini en etkin biçimde kullanabilir. (2) Öğretmen soru-cevap yöntemini dört tür düşünme etkinliğinde bulunmak için kullanabilir. Bunlar; hatırlama, yargılama, karar verme/değerlendirme ve yaratıcı düşüncedir. Bu yöntem, öğretim sürecinde öğretmen için dönüt sağlar. Bu dönüt hem sınıfın tümünü hem de her bir öğrenciyi anlama imkanı verir.

Sınırlılıkları: (1) Bilgi vermek için anlatım yöntemine göre daha yavaş bir yöntemdir. (2) Belirli tip öğrenmeyi ölçmek için soru hazırlamak güçtür. (3) Yanlış cevaplar çok sık olursa zaman kaybına neden olabilir.

c. Problem Çözme Yöntemi; Problem çözme yöntemiyle öğrenme yaklaşımı, bilimsel araştırma yöntemini temel almaktadır. Bu yaklaşımın özü John Dewey'in genel problem çözme yöntemindeki beş aşamaya dayanmaktadır. Bu aşamalar; problemi tanıma, geçici hipotezleri formüle etme, veri toplama, organize etme, değerlendirme ve açıklama, sonuca ulaşma ve sonuçları test etmedir.

Faydaları: (1) Öğrenci aktif olarak katılır. (2) Algılama ve akılda tutma daha uzun süreli olur. (3) Öğrencilere ileride yüz yüze geleceği sorunlara uygulayacağı çözümlerin modellerini sağlar. (4) Hem bilişsel hem de duyuşsal alanda öğrenmeyi kapsar. (5) Öğrencilerin sorumluluklarını geliştirir. (6) Öğrencide ilgiyle öğrenme ve güdülenme sağlar. (7) Öğrenciler tek ders kitabının dışında farklı kaynak ve materyallerden de yararlanabilirler.

Sınırlılıkları: (1) Fazla zaman gerektirebilir. (2) “Problem” üzerinde çalışmaktan dolayı öğrenci olumsuz tavır geliştirebilir. (3) Harcanan emek ve enerji zamana değmeyebilir. (4) Öğretmenin değerlendirilmesi güçtür.

d. Gösteri Yöntemi; Gösteri öğretmenin öğrencilerin önünde bir şeyin nasıl yapılacağını göstermek ya da bir prensibi açıklamak için yaptığı işlemlerdir. Gösteride hem görsel hem işitsel iletişim kullanılır. Gösterinin en önemli faydası herhangi bir şeyin en uygun biçimde ya da ustaca nasıl başarılabileceğini göstermedir. Bu nedenle gösteri en uygun bir biçimde hazırlanmalı ve uygulanmalıdır. Gösteri yöntemi özellikle fen, spor, müzik ve sanat alanlarında kullanılmaktadır.

Faydaları; (1) Gösteri öğrencilere olayın gerçek oluşumunu hem görerek hem işiterek öğrenme imkanı sağlar. (2) Gösteri kelimelerin yetersiz olduğu fikirler, prensipler, hareketler ve kavramların açıklanması için kullanılır. (3) Gösteri özellikle beceriler sahasında yararlıdır. (4) Gösteri toplumdaki insan kaynaklarını kullanmak için en mükemmel yöntemdir.

Sınırlılıkları; (1) Öğretmenin çok fazla planlama ve hazırlık yapmasını gerektirir. (2) Eğer öğretmen dönütlere dikkat etmeksizin yalnızca “göster ve anlat” ilkesini uygularsa etkisiz olabilir. (3) Gösteri yöntemi kalabalık sınıflarda ya da çok küçük objelerle tam olarak uygulanamaz.

e. Gözlem Gezisi Yöntemi; Eğitsel amaçları gerçekleştirmek için okul tarafından organize edilen geziye ilişkin faaliyetlerin tümü gözlem gezisi yönteminin kapsamına girmektedir. Eğitime yapılan en eski eleştirilerden biri, kapalı kapılar arkasında ve gerçek

öğrenmeye yer vermemesidir. Gözlem gezisi yöntemi bu eleştirileri bir ölçüde karşılamaktadır. Çünkü bu yöntemde öğrencilere “gerçek dünyayı görme” imkanı sağlamaktadır. Öğrenciler öğretim materyallerinin olduğu yere giderek, gözlem yapma ve bu materyallerin doğal yerleşimlerinde çalışma imkanına sahip olurlar. Gözlem gezisi; fabrika, müze, kütüphane, sanat galerisi, kamu kuruluşları gibi eğitim açısından ilginç yerlere düzenleneceği gibi öğrencinin üzerinde çalıştığı ya da yakın gelecekte çalışacağı konulara ilişkin örnekler toplayabileceği ya da örneklerini görebileceği yerlere de düzenlenebilir.

Faydaları; (1) Öğrencilerin organize eğitsel ziyaretlerden hoşlandıkları ve yararlandıkları saptanmıştır. (2) Öğrencilere ilk elden tecrübe sağlanır. (3) Her günkü bilinen tecrübeler öğrencilerin diğer öğrenme etkinliklerine temel teşkil eder. (4) Sınıf öğretiminden gerçek öğretime doğru bir aşamadır.

Sınırlılıkları; (1) Yasal sorumluluğu oldukça fazladır. (2) Disiplin kolayca sorun haline gelebilir. (3) Uygun yer seçmek oldukça zordur. (4) Organizasyonu genellikle çok karmaşıktır. (5) Gidiş geliş oldukça güçtür ya da pahalıya mal olur. (6) Çok vakit alır. (7) Gruba eşlik edecek kişi ya da kişilere ihtiyaç vardır.

f. Örnek Olay İnceleme Yöntemi; Bu yöntem öğrencilerin sorunlu bir olaya aktif olarak katılmalarını gerektiren bir yöntemdir. Sorunlu olay gerçek ya da hayali olabilir. Özellikle sosyal bilimlerde pek çok konu örnek olay biçiminde sınıfa getirilebilir.

Faydaları; (1) Öğrenciler belli bir sorunla ilgilendikleri için ilgi ve güdülerini genellikle yüksektir. (2) Tüm öğrencilerin tartışmalara katılması sağlanır. (3) Problem çözme yeteneği geliştirilir. (4) Konuları kavrama ve anlama yeteneği geliştirilir.

Sınırlılıkları; (1) Uzun zaman alır. (2) Öğretmenin önceden çok iyi hazırlanması gerektirir. (3) Kalabalık sınıflarda uygulanması zordur.

g. Grup Tartışması Yöntemi; Grup Tartışması Yöntemi özde, öğrencilerin bir konu ya da sorun üzerinde birlikte konuşarak mümkün olan çözüm yollarını aramalarına dayanır. Yöntemin esası tüm grubun etkinliğe katılmasıdır. Bu yöntemde iki önemli husustan birincisi açık bir amacın olması, ikincisi ön hazırlığı gerektirmesidir. Bu iki durum gerçekleşmediği durumlarda öğrencilerin bu yöntemden yararlanmaları söz konusu olamaz.

Faydaları; (1) Demokratik bir yöntemdir. (2) Öğrenciler tartışarak öğrenirler. (3) Öğrencilerde konuşma, soru sorma ve sorulan soruları hemen cevaplama gibi yetenekler

geliştirilir. (4) Grup içinde aidiyet duygusu geliştirilir. (5) Öğrenciler kendi düşünce ve görüşlerin açıkça ortaya koyma imkanına kavuşur, diğerlerinin düşünce ve görüşlerini öğrenirler.

Sınırlılıkları; (1) Zaman gerektirir. (2) Konuşmaları konu üzerinde tutmak oldukça zordur. (3) İyi disipline edilmiş bir sınıf gerektirir. Konuşmalar ilerledikçe sınıfta sessizliği sağlamak çoğu kez zorlaşır. (4) Bazı konuşmalar çok uzayabilir ve anlamsızlaşabilir. (5) Grup liderliği oldukça zordur. (6) Çok kalabalık sınıflarda uygulanamaz.

h. İş Başında Eğitim Yöntemi; İş başında eğitim yöntemi öncelikle beceri gerektiren işlerde çalışacak ya da çalışmakta olan personeli işin gerektirdiği nitelikte yetiştirmek amacıyla en yaygın bir biçimde kullanılan yöntemdir. İş başında eğitim yöntemi deneyerek, yanlış yapa yapa öğrenmeden, bir programa göre öğreticinin denetiminde öğrenmeye kadar değişik biçimlerde uygulanabilmektedir. Günümüzde hemen her çeşit kurumda iş başında eğitim yöntemi kullanılmaktadır.

Faydaları; (1) Öğrenci işte ve işyerinde deneyim kazanır. (2) İş bizzat yaparak gerektiği biçimde öğrenir. (3) Bilgi ve beceriyi birlikte kullanma imkanına kavuşur. (4) Öğrencinin işini en iyi yapabilecek duruma gelmesi kurumu için büyük kazançtır.

Sınırlılıkları; (1) Öğrenciler çoğu kez işi tecrübeli işçiler kadar hızlı yapabilmek için iş güvenliğine gereğince önem vermemektedirler. (2) Öğretimden çok üretim üzerinde durulabilir (Küçükahmet, 2009).

2.3. Seramik ve Seramik Eğitimi

Seramik türü ürünlere verilen “keramos” ismi, Yunancadan gelmektedir. Şarap içilmesi gelenekleşmiş törenlerde ve şölenlerde, şarap ve büyük olasılıkla diğer içkiler, bardak yerine geçen, şekillendirilmiş boynuz kaplardan içilmekteydi. Yunancada “boynuz” sözcüğünün karşılığı olan kelime “keramos” olduğundan, keramoslar yerlerini seramik kaplara bıraktıktan sonra da, seramikler bu adla anılmaya devam etmiştir (Gönüllü, 1992).

Arseven (1995)’ne göre dilimizde Fransızcada olduğu gibi “seramik” biçiminde söylenmesinin yanlış olduğuna değiniyor. Arseven’e göre, bu sözcüğün “seramik” değil, “keramik” olarak söylenmesi gerekir. Ancak yine Arseven’e göre, sözcüğün Yunanca “keramos” dan geldiği de kuşku doğurur. Türklerde zengin bir tarihsel geleneğe dayanan bu tekniğin, Türkçe’ye özgü bir terimle dilimize aktarılmamış olması dikkat çekicidir (Arseven, 1995: 1027).

“Keramik” sözcüğü, Arseven’in değindiği nedenlerle, bu üretim biçiminin Türkçe’de geçen “keremit” ya da “kiremit” sözcükleriyle yakın ilişkisine karşın, bugün dilimizde “seramik” olarak, Fransızcadan Türkçeye geçmiş biçimiyle kullanılmaktadır. Bu kullanımda Fransız kültürünün çağdaş Türk kültürü üzerindeki etkisinin payı bulunduğu düşünülebilir. Fransızca sözlükler, “seramik” sözcüğünün kökenini, Yunanca kil (argile) anlamına gelen “keramon” a bağlıyorlar. Pişmiş topraktan üretilen her tür çanak-çömlek eşyasını, fayans ve porselen türündeki işleri, bu sınıfın içine dahil etmektedirler (Özsezgin, 1998: 28).

Teknik açıdan, seramik; nesnenin biçimlendirilmesinde plastikliği (yoğurabilirlik) sağlayan kil ile fırınlama sırasında parçanın kırılmasını ya da çatlamasını önleyen kuvars ve bu ikisini bağlayan ergitici feldspat karışımından oluşan hamurla yapılan nesneleri niteler. Bazen “keramik” biçiminde kullanılan bu kelime, Batı dillerinde fırınlama ve yüzey işlemlerinden tümüyle bağımsız, genel bir terimdir. Türkçe’de ise bu geniş anlamıyla kullanılmasının yanı sıra; ilkel yöntemlerle yapılmış, yüzeyi sırsız kapları “çanak-çömlek”, düşük ısıda fırınlanmış ama yüzeyi sırlı nesneleri “seramik” ve yüksek ısıda fırınlanmış yüzeyi sırlı ya da sırsız nesneleri de “porselen” başlığı altında gruplandırmak yaygınlaşmıştır. Seramik çamurunun ana maddesi olan kil, su ile plastiklik kazanıp biçimlendirilebilen, kurutulduğunda belli bir oranda direnç/dayanıklılık kazanan, önceden belirlenen ısılarda pişirilerek sertlik kazanan doğal bir maddedir (Anılanmert ve Rona, 1997).

Seramiğin ana malzemesi, su geçirmez killi toprak, balçık ya da çamurdur. Kolayca her yerde bulunabilen bu basit ve iddiasız malzeme, tarih öncesinden bu güne kesintisiz biçimde, yaşamın çeşitli alanlarında kullanılmaktadır. Çamurun en önemli özelliklerinden biri de su alınca şişip yumuşayarak plastiklik kazanması ve kurudukça sertleşip biçimini koruyabilmesidir. Fırınlama işleminin sonucunda ise kimyasal ve mekanik dayanıklılık, gözeneklilik ve sırlandıktan sonra ise tamamen gözeneksiz bir yapı kazanabilmesidir (Anılanmert ve Rona, 1997; Çobanlı, 1995). Temel bileşenleri çok yalın olmakla birlikte, zamanla daha karmaşık malzeme ve yöntemlerin kullanıma girmesi, seramik üretiminin ve sanatının imkanlarını heyecan verici boyutlara taşımıştır (Erman, 2012: 19).

Seramik bünyeler, seramiğin zamana ve doğa koşullarına karşın yüksek direnç göstermesi nedeni ile hakkında yazılı belgelerin olmadığı antik uygarlıklar döneminde bile insanların yaşayış biçimleri, dinsel inanışları ve toplumsal süreçleri hakkında detaylı ve etkili bilgiler edinebilmemizi sağlayacak arkeolojik belge niteliği taşımaktadır (Çevik, 2010: 36).

XIII. yüzyılda Anadolu Selçukluları ile başlayan ve Cumhuriyet Dönemi'ne kadar devam eden süreç, “Geleneksel Türk Seramik Sanatı” olarak adlandırılır. İslam düşüncesi doğrultusunda gelişen geleneksel Türk seramiğine; Anadolu Selçukluları Dönemi'nden Beylikler dönemine kadar, geleneksel üretim, soyut süsleme ve bezeme hakimdir. Osmanlı Dönemi'nde ise, üretim merkezlerinin sayısı artar ve yerleri değişir, süsleme ve bezemenin çizgi dili Batı'daki natüralist yaklaşıma yönelik ama daha soyutlayıcı bir gelişme gösterir. Osmanlı Devleti'ndeki gerilemeye paralel olarak geleneksel Türk seramik sanatı da bundan payını alır (Uludağ, 1998: 37).

Cumhuriyet'in ilanı, Türkiye'de her alanda, toplumun tüm kurum ve bireyleri üzerinde güçlü bir değişim dönemini, yenilikçi bir tavır ve aydınlanma sürecini beraberinde getirmiştir. Meydana gelen bu önemli değişim sanata da yansımış, seramikte o güne kadar egemen olan geleneksel üretim tarzı değişerek çağın gereksinmelerine yanıt verebilecek, teknik ve teknolojik anlamda kalkınmaya yönelik girişimler başlamıştır. Cumhuriyet'in ilanından önce de benzer bir takım girişimler de bulunulmuş fakat uzun ömürlü olmamıştır. Bu girişimlerin en önemlisi XIX. yüzyılın Yıldız Porselenleri'dir. “Cumhuriyet'in ilanından önce, Osmanlı İmparatorluğu'nun son döneminde II. Abdulhamit tarafından, Beykoz ve Yıldız'da porselen ve sert fayans fabrikaları kurulmuş ancak birincisi 10, ikincisi 28 yıl çalıştıktan sonra çalışmalarına son verilmiştir (Ağatekin, 2002: 3).

Seramiğin endüstriye girmesiyle birlikte o, “anorganik maddelerin şekillendirilip ateş ile sertleşmesi ile oluşan malzemeler” haline dönüşmüştür. Bu anlamda seramiğin tanımı, organik olmayan malzemelerin çeşitli yöntemler ile şekil verildikten sonra, sırlanarak veya sırlanmayarak sertleşip dayanıklılık kazanmasına imkan tanıyacak pişirme bilimi ve teknolojisi şeklinde değişmiştir. Günümüzde ise seramiğin tanımı, çok farklı alanlarda kullanımı ile yeni boyutlara taşınmıştır. Sanat dalı yanında bilim dalı da olan seramik günümüz teknolojisinde inanılmaz olanaklar sunmaktadır (Çolakoğlu, 1998; Karabey, 2010).

Geleneksel bir üretim anlayışından endüstriye ve sanata açılan yolda seramik üretmenin kuralları ve beklentileri değişmekte seramik sanatını bir yaşama biçimi olarak seçecek olanlara okul, sanayi ve geleneksel üretim merkezlerinin, serbest sanatçıların, müzelerin nasıl zengin birer kaynak olabileceği üzerinde durulmaktadır (Terwiel, 2008: 118).

Günümüzde yaşanan bu teknolojik ilerlemeler seramik eğitiminde de kendini ortaya çıkarmıştır. Bu anlamda seramik sanatında geçmişten günümüze birçok değişimler

yaşanmıştır. Günümüzde teknolojinin sağladığı imkanlar daha çok ekonomik amaçlarla çağdaş ürünlere dönüşmektedir. Geleneksel üretimde karşılaşılan güçlükler, makine-ekipman ve seramik hammaddelerinin işleme yöntemlerinin gelişmesi ile büyük ölçüde azalmıştır. Çağdaşlaşma sürecinde gelişen ve endüstriyel bir kimlik kazanan seramik sanatı aracılığı ile Meslek Liselerinde, seramik tasarım ve teknolojisi programı ile bireylere öncelikli temel bilimleri içeren bilgi ve becerileri kazandırmanın yanı sıra çağımızın gereği olan güçlü insan ilişkileri, iletişim kurabilme, değişimlere ve günümüz teknolojilerine uyum sağlayabilme sistemleri ve malzemeleri anlayıp kullanabilme yeterlikleri kazandırmak hedeflenmiştir. Bu programın genel amacı; bireylerin temel yeterlikler üzerine temel mesleki bilgi ve becerilerle donatılmasını sağlamaktır (Çağlar, 2012; Demir, 2010; Çakmak, 2009; Uysal, 2004; Bülbül, 1998). Bu uygulama, kişiyi tüm varlığı ile oluşuma yönelttiği için, beynin tümünü, yani her dört çeyreğini içine alan özel zihinsel yetiler gerekmektedir. Uygulama sonucundan birey kendini ortaya koymaya çalışır (San 1985).

Mesleki ve teknik okullarda kazandırılan mesleki bilgi ve becerilerle üretim yapabilen, pazarlayabilen sektörün beklentileri doğrultusunda, kaliteli hizmet sunabilen, kendi iş yerini kurma düşüncelerini faaliyete geçirebilen ve işin aşamasında kaliteden sorumlu olmanın gereğini bilen bireyler yetiştirmektir (Çağlar, 2012; Çakmak, 2009; Bülbül, 1998). Böylece sanat ve eğitimi yalnızca sanatsal ürün için değil, temel bir eğitim için de önemlidir (Erzen,1990).

Bu durum ortaöğretim kurumları için de düşünülecek olursa amaç; araştırmacı, üretici, yapıcı ve yaratıcı bireyler yetiştirmektir. Çünkü çağımızda görülen teknolojik gelişmelerin bunu zorunlu kıldığı bilinmektedir (Kırıçoğlu, 2009; Kırıçoğlu, 2002; İpşiroğlu, 1993).

Seramik Eğitiminde Kullanılan Araç Gereçler

Genellikle seramik eğitiminde kullanılan araç-gereçler bölümlerde bulunan atölyelere göre değişim gösterir. Çamur atölyesinde, pervaneli karıştırıcı, çamur açma makinesi, çamur tornası, turnetler vb. bulunur. Çamur ve sır hazırlama atölyesinde bilyeli sır ve çamur değirmenleri, titreşimli elek, bölmeli filtrepress makinesi, burgulu karıştırıcı yer alır. Sırlama atölyesinde kuru madde kapasiteli değirmen, pistole, sır karıştırıcı pervane bulunur. Alçı atölyesinde alçı tornası, fırın odasında ise havalandırma ve fırın içinde kullanılan taşıyıcı malzemeler, fırın eldivenleri, taşıma arabaları ve fırın yer alır (Özen, 2002: 41-64). Dekor atölyesinde baskı presi, ışıklı masa, rakle, kasnak, agrandizör vb.

araçlar bulunur. Ayrıca seramik eğitiminde sıklıkla kullanılan malzemeler arasında merdaneler, süngerler, sulu kil triline, havan, düz-dişli sistreler, misina-tel, çeşitli bıçaklar, delici iğneler, modelaj kalemleri, dip alma aletleri, çeki tahtaları, zımpara kağıdı, çelik ovma teli, çeşitli fırçalar vb. kullanılır (Frigola, 2006: 20-25). Bunların dışında materyal konuya ilişkin örnekler, basılı kaynaklar (ders kitabı ya da ders notu), elektronik materyaller (bilgisayar, projeksiyon vb.) ve çeşitli resim/fotoğraflar sayılabilir.

Seramik Eğitiminde Kullanılan Teknikler

Seramik tasarım eğitiminde kullanılan tekniklerden biri elle şekillendirme tekniğidir. Bu tekniğin kapsamında serbest şekillendirme, kütle çamurdan oyma, çimdikleme, sucuk, plaka, iç-dış sıvama gibi teknikler sayılabilir. Dekorlama teknikleri ise; astar, kazıma, perdelama, kabartma, oyma, çamur ekleme, sünger, kağıt, doku, silindir ve damga mühür teknikleridir. Pişirim teknikleri bisküvi, raku, sır vb. dir. Sırlama teknikleri fırça, pistole, daldırma ve akıtma gibi tekniklerdir. Bu tekniklerin dışında tornayla şekillendirme, şablonla şekillendirme ve baskı teknikleri de seramik eğitiminde kullanılır (Daşdağ, 2009: 71).

Atalayer (2001) seramik eğitiminde yaratıcı biçimlendirme tekniklerini; (1) Başkalaşım Tekniği, (2) Dönüşüm Tekniği, (3) Değiştirme, (4) Delme, (5) Açıp Yapma, (6) Bükme, (7) Prizmatikleşme, (8) Abartma, (9) Küçültme, (10) Soyutlaştırma, (11) Kesme, (12) Kavramsallaştırma, (13) Geometrikleştirme, (14) Çizgiselleştirme, (15) Modülasyon (Birimleştirme), (16) Uyarlama Gizleme Farklılaştırma, (17) Durum Değiştirme, (18) Tersine Çevirme, (19) Benzetme, (20) Stilize Etme, (21) Simetrik Kılma, (22) Çoğaltma, (23) Örtme, (24) Saydamlaştırma, (25) Süsleme ve (26) Fantezileştirme şeklinde sıralamaktadır. Çobanlı (1995)'ya göre de geleneksel ve yeni biçim üretme yöntemlerini kullanarak, tasarım ilke ve kurallarına bağlı kalınarak, sonsuz sayıda yeni form-kompozisyon üretilebilir ve düzen kurulabilir.

2.4. Türkiye’de Ortaöğretim Okulları

Ülkemizde formal eğitim, örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana bölümden meydana gelmektedir (Türkmen, 2002; Cantor, 1991; Fidan ve Erden, 1993). Ortaöğretim; ilköğretime dayalı, en az dört yıllık öğrenim veren, 14-17 yaş grubu çocukların eğitimini kapsayan genel liseler ile mesleki ve teknik liselerden oluşur (MEB, 2011; MEB, 2008; MEB, 2007).

Türkiye’de “seramik” eğitimi veren orta öğretim kurumları incelendiği zaman Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Mesleki ve Teknik Eğitim Müdürlüğü bünyesinde yer alan mesleki ve teknik liseler ele alınmaktadır.

Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitim

Gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkelerde mesleki ve teknik eğitim hükümetlerin öncelikli politikaları arasındadır. Bunun en önemli sebebi yüksek standartlarda bir yaşam sürdürmek ya da bu yaşamı elde etmek isteyen ulusların, nitelikli insan gücü yüzdesinde dünyada ön sıralarda olması gerektiğinin farkında olmasıdır (Demirbaş, 2011; Öztürk, 2011; Kırat, 2010; Demir ve Şen, 2009; Özdemir, 2009; Anapa, 2008; Kılınç, 2006; Çetinkaya, 2005; Özgen, 2005; Yazçayır, 2005; Doğan, 1998).

Bugünkü meslek eğitimi, binlerce yıllık çalışma ve tecrübenin ürünüdür. Eğitim ile iş arasındaki ilişkiler ilk çağlardan beri süregelenmiştir. Değişen toplumsal koşullar nedeni ile aile içinde yapılan meslek eğitimi, yerini çıraklık sistemine bırakmıştır. Çıraklık sisteminin gelişmesiyle eğitim ve iş, aile dışında bir kuruluş tarafından yürütülmüştür (Demir ve Şen, 2009; Saraçoğlu, 2007; Demirel, 2000; Bülbül, 1998; Doğan, 1997 b; Cantor, 1991).

Günümüzde endüstride meydana gelen değişiklikler meslekleri çoğaltmış teknisyen ve yarı vasıflı işçi ihtiyaçlarını arttırmıştır. Bunun sonucu olarak, çıraklık sisteminin dışında çeşitli mesleki eğitim sistemlerinin geliştirilmesine gidilmiştir. Böylece meslek eğitimi, örgütlenmiş bir okul programı olarak, eğitim sistemine girmiş ve birçok aşamalardan sonra bugünkü şeklini almıştır. Fakat değişen ihtiyaçlara göre sistemin kendisini sürekli yenilemek ve geliştirmek zorunda olduğu gerçeği kaçınılmazdır (Demir ve Şen, 2009; Akyüz, 2005; Doğan, 1997 a; Alkan vd., 1996; Sezgin, 1982).

Mesleki ve teknik eğitimin amacı, özellikle endüstrinin ihtiyaç duyduğu nitelikli işgücünü ortaöğretim ve yükseköğretim seviyesinde karşılamaktır. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin belli bir iş veya mesleki alanda bilgi ve becerisini artırmaktır (İşler, 2006; Yazçayır, 2005; Kaya, 2005; Ünsür, 1998; OECD, 1994; MEB, 1993; Şahinkesen, 1992; Germe, 1990; Mays, 1957).

Daha genel bir tanımlama ile mesleki eğitimde amaç; kurum, kuruluş ve işletmelerde istihdam edilmek amacı ile girişimcilik ruhu ile hareket eden, ülke ekonomisinin gelişmesine katkıda bulunan, kişisel sorumluluk duygusu ve toplumsal duyarlılığı gelişmiş, bilim ve sanat üretimine yatkın ve beceri düzeyi yüksek insan gücünün yetiştirilmesini sağlamaktır (Hesapçıoğlu ve Dündar, 2011; Tunç, 2001; Resmi Gazete,

2000; Eroğlu, 1999; Bozan, 1997; Orhaner ve Kurtulmuş, 1996; Yeşilyaprak, 1996; Baloğlu, 1992; İKV, 1992; Karauçak, 1992; Serin, 1972).

Türkiye uluslararası standartlarda iş gücü yetiştirmek ve bu iş gücünün istihdamını artırmak için mesleki ve teknik eğitim sistemini yenilemeye çaba harcamaktadır. Diğer ülkelere paralel olarak artan uluslararası rekabet, teknolojik ilerlemeler, bazı sektörlerdeki bilgi ve uzmanlık farklarının açılması Türkiye’de de yenilenme çabalarını teşvik etmiştir. 1980’li yıllar ülkelerin korumacı ticaret, endüstri, finansal ve piyasa politikalarını kaldırarak genişleyen dünya ekonomisine katılma çabalarına sahne olmuştur (Heraty ve Morley, 1998; Keep ve Mayhew, 1997; Middleton ve Ziderman, 1997; Zornitski, 1991).

Bu değişimler kapsamında, Türkiye’nin yeni Mesleki Teknik Eğitim Sistemi açısından ulusal kalkınma planı ve uzun dönemli kalkınma stratejisi, Türk ortaöğretim sisteminin mesleki-teknik eğitim ağırlıklı bir nitelik kazanması hedeflemektedir. Plan, mesleki-teknik eğitim sisteminin geliştirilmesinde niteliğin yükseltilmesini, örgün ve yaygın mesleki teknik eğitim arasında bütünlüğün sağlanmasını temel ilkeler olarak kabul etmiştir (Kaya, 2010; Bilgili, 2001; Bozkurt, 2000; Corneli, 2000; Pehlivan 1992; Akyüz, 1985).

Bu ilkeler; geçmiş başarılarla ya da başarısızlığa ve gelecekteki beklentilere göre şekillenmektedir. Eğitim ve ekonomik büyüme arasında basit bir neden sonuç ilişkisine dayanmayan, güçlü istatistiki bir ilişki vardır (Kruger ve Lindahl, 2001; Sung, 2001; Fer, 2000; Greinert, 1989). Bu durumda, birbiri ile ilişkili alanlar ve meslekler bütünleştirilerek, meslek grupları oluşturulmaktadır. Meslek grupları, birbiriyle ilişkili birçok meslek alanını kapsayan sektörel bir bütündür (Doğan ve Kılıç, 1998). Bu bütünlük kapsamında Türkiye genç nüfus oranı çok fazla olan bir ülke olarak, bu genç insan potansiyelini mesleki eğitim yoluyla kalifiye elemanlar haline getirmek zorundadır. Bunun için mesleki eğitim, Türkiye’nin geleceğe yönelik tespit edilen eğitim politikasında özel bir yere sahiptir (Seçilmiş, 2009; Sert, 2007; İKV, 2005; Şirin, 2004; MEB, 2002; Sağçolak, 2002; Şahinkesen, 1993; Yeğen, 1992; Ryan, 1991).

Türkiye’de mesleki eğitimin gelişimi iki temel aşamada incelenebilir. Birinci aşama Osmanlı İmparatorluğu Dönemi’nde mesleki eğitim sisteminde meydana gelen gelişmelerdir. İkinci aşama ise Cumhuriyet Dönemi’nde gerçekleştirilen gelişmelerdir (Sert, 2007; Semiz ve Kuş, 2004; Şahinkesen, 1993; Yeğen, 1992).

Ülkemizde mesleki ve teknik eğitim XIX. yüzyıla kadar “çıraklık” eğitimi olarak yürütülmüştür. Cumhuriyet’ten önce meslek öğretimi amacıyla “ıslahane” adı altında çeşitli sanat okulları kurulmuşsa da, mesleki ve teknik eğitimin devletin eğitim politikası

arasında yer almadığı görülmüştür. Mesleki eğitim genel eğitimin dışında yerel gruplar tarafından kurulmuş ve yönlendirilmiştir. Belediyeler ve valiler yerel düzeyde ihtiyaçlara göre düzenlemeler yapmışlardır. Parasal kaynaklar da yerel düzeyde düzenlenmiş, esnaf derneklerinin girişimleri ile karşılanmıştır. Eğitim programları, öğretmenler, okulların sosyal ve fiziki durumları için ortak standartlar oluşturulmamıştır (Demir ve Şen, 2009; Bilgili, 2001).

Adı ve düzeyi zaman içinde çok kez değişmiş olsa bile genellikle “meslek lisesi modeli” olarak adlandırılan tam gün okul ağırlıklı meslek eğitimi modeli Cumhuriyet’in ilk yıllarından beri uygulama açısından devlet tarafından büyük ölçüde desteklenen ve tercih edilen en yaygın model olmuştur. Bu modelin ön plana çıkmasının başlıca nedeni Cumhuriyet’in kurulmasıyla birlikte Türkiye’nin içinde bulunduğu sosyal ve iktisadi durumun yeniden yapılandırılmış olmasıdır. Birçok alanda kendini gösteren yeniden yapılandırma çalışmalarının başında ülkenin sanayileşmesi önemli bir yer tutmuş, bu yolla bağımsız Türkiye Cumhuriyeti’nin diğer devletlerden iktisadi anlamda da bağımsız hale getirilmesi hedeflenmiştir (Ulukan, 1998; Doğan, 1985).

Cumhuriyet Dönemi’nde Türk mesleki-teknik eğitiminin planlanmasında, kalkınma hedeflerini gerçekleşmesi için gerekli becerileri ve teknik insan gücünün yetiştirmesine ve teori uygulama bütünlüğünün sağlanmasına özel bir önem verilmiştir. Mesleki eğitimi, ferdi bir mesleğe hazırlanmasına onun çok yönlü gelişiminde de etkili bir araç olduğu kabul edilmiş ve mesleki teknik eğitimin geliştirilmesinde tam günlük mesleki teknik okul ağırlıklı model benimsenmiştir (Bilgili, 2001; Kili, 2000; Kocatürk, 1999).

Osmanlı İmparatorluğu Dönemi’nde mesleki ve teknik eğitim kurumları yöresel ihtiyaçlara göre kurulmuştur. Bu kurumların yönetim, programları, öğretmenleri ve finansmanı yerel olanaklarla karşılanmıştır. Doğal olarak bu dönemde mesleki ve teknik eğitim kurumları mevcut iş hayatı ile iç içe yaşayarak işyerleri ile bütünleşmişlerdir. O dönemde okul-sanayi ilişkilerini kolaylaştıran bazı öğeler şunlardır: (1) Atelye öğretmenleri sanayi deneyimi olan ustalardan seçiliyordu. Ustalar, iş yerlerini ve iş yerlerinin ihtiyaçlarını ve çalışma koşullarını bildikleri için okul-işyeri arasında sağlıklı ilişkiler geliştirebiliyorlardı. (2) Eğitim programlarının yapısı, süresi, öğretim yapılan mesleklerin nitelikleri yerel ihtiyaçlara daha duyarlı idi. (3) Mesleki teknik okullar yöresel kaynaklarla destekleniyordu. Örneğin; 1868 de açılan İstanbul Sultan Ahmet Sanat Okulu’nun bir kısım masrafları Galata Köprüsü’nden alınan geçiş parası, vakıf ve kamuya ait işyerlerinden alınan kiralarla karşılanmıştır. Parasal kaynakların yöreden karşılanması, mesleki ve teknik okulların yerel ihtiyaçlara duyarlı olmasını sağlamıştır (MEB, 2004;

TİSK, 2004; Doğan, 1999; EARGED, 1999; Kadı, 1998; Okçu, 1998; Doğan vd., 1997; Saran ve Akkayan, 1988; Ataüinal ve Özalp, 1977).

1960’lardan itibaren Milli Eğitim Bakanlığı’nın ülkenin ihtiyacı olan işgücünü tek başına yetiştirmesinin mümkün olmayacağı görüşü destek bulmaya başladı. Bu dönemde okul-sanayi işbirliği yapma gereği okul ve sanayi gruplarınca daha iyi anlaşılmaya başlandı. Milli Eğitim Bakanlığı 1968’de Yüksek Dayanışma Kurulu Toplantısı’nı, 1975’de Endüstriyel Mesleki ve Teknik Öğretim ile Sanayi İlişkileri Sempozyumu’nu düzenleyerek sanayicilerin görüşlerini alma yoluna giderek kuramsal bir ortam hazırlanmasını sağlamıştır. 1977’de 2087 sayılı Çıraklık Kanunu çıkarıldı. Bu kanun aracılığı ile yaklaşık olarak bir asırdan beri etkisiz olan “çıraklık sistemi” yeniden gözden geçirilip düzenlendi. Aynı zamanda diğer önemli bir gelişmede, 1978’de Milli Eğitim Bakanlığı ile Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi’nin işbirliği ile yürütülen “Okul Endüstri Ortaklaşa Eğitim Projesi” (OSANOR) uygulamaya konulmasıdır. OSANOR ve daha sonra METEP araştırma ve geliştirme projelerinin temel amacı; ekonominin gerektirdiği insan gücünü hazırlayabilmek ve bireylerin mesleki eğitim ihtiyaçlarını karşılayabilmek için eğitim kurumları ile sanayinin işbirliği içinde çalışabileceği bir sistem geliştirmektir (Aydiner, 2006; Kıhtır, 2003; Koç, 1999; Şimşek, 1999; TAMEM, 1996; Sezgin, 1994; Karauçak, 1992; Doğan, 1985).

Endüstri Devrimi’nin sonucu olarak meydana gelen bu gelişim ve değişimler bireylerin yaşam ve çalışma koşullarını değiştirmiş ve insanların yaşamla ilgili beklentilerinin artmasına neden olmuştur. İş ve istihdam yapısı istihdam için aranan öğrenim koşullarını değiştirmiştir. Daha kapsamlı ve ileri düzeyde örgütlenmiş bir mesleki ve teknik eğitim sisteminin gelişmesine neden olmuştur (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2008; MEB, 2006; Aymanıkuy ve Aymanıkuy, 2002; METARGEM, 1999; Çilenti, 1988).

1980’lerin başında deneme niteliğinde sürdürülen okul işletme işbirliği çalışmaları Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanunu için önemli bir alt yapı meydana getirmiştir. 1986 yılında kabul edilen 3308 sayılı yasa, okul sanayi ilişkilerinin gelişmesine ve yaygınlaşmasına büyük katkı sağlamıştır. Bu yasa, okul ile işletmelerde ortaklaşa yürütülen eğitim için yasal destek oluşturmuştur. Bugün yürütülen okul işletme ortaklaşa eğitimi, bu yasa ve yasaya dayalı olarak hazırlanan yönetmeliklerle sürdürülmektedir. 3308 sayılı yasa, o güne kadar okul sanayi ilişkilerinde kazanılan deneyimlerin ürünüdür (Doğan, Hacıoğlu, Ulusoy, 1997).

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 07.06.2005 tarih ve 184 sayılı kararı ile 2005-2006 öğretim yılından geçerli olan yeni düzenlemeyle, ortaöğretim okulları en az

dört yıl süreli okullara dönüşmüşlerdir. Orta öğretim kurumlarında hem mesleğe hem de yükseköğretime hazırlayan programlar uygulanmaktadır. Mesleki ve teknik ortaöğretimde 30'un üzerinde okul türü ile çok geniş bir okul çeşitliliği vardır. Bu okul çeşitliliğine karşın, tüm ortaöğretim kurumlarının 9. sınıfında aynı (ortak) genel eğitim dersleri yer almaktadır. Bu sınıftan sonraki dersler alanlara göre farklılık göstermektedir. Tüm okullarda Bakanlıkça hazırlanan ders çizelgeleri ve öğretim programları uygulanmaktadır. Ayrıca ortaöğretim ile öğrenciler çeşitli program ve okullarla ilgili olarak kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yükseköğretime/hayata ve iş alanlarına hazırlamaktadır (Çağlar, 2012; Akdevelioğlu, 2001; MEB, 1995 a; İKV, 1992; Venn, 1968).

Batı'da Mesleki ve Teknik Eğitim

Çağımızdaki bilim ve teknolojidaki hızlı gelişmeler insan yaşantılarını ve toplumsal yapıları değiştirmekte ve geliştirmektedir. Bu durumdan en fazla o toplumun eğitim sistemleri ve bu sistemler içerisinde önemli bir yere sahip olan mesleki teknik eğitim alanı etkilenmektedir (Saraçoğlu, 2007).

Avrupa Topluluğu'nda mesleki eğitim, esas olarak üye ülkelerin ulusal düzenlemeler kapsamında gerçekleştirilmekte ve bazı yetkiler ilgili bölgesel otoritelerin sorumluluğuna devredilmektedir. Tüm topluluk ülkelerinde mesleki eğitim, genel anlamda temel eğitim ve sürekli eğitim sistemlerinden oluşmaktadır (Sağlam ve Kürüm, 2008; Erginer, 2006; MEB, 2006; Gedikoğlu, 2005; Yetkin, 2004; Aykın ve Oğuz, 2003; Sezgin, 2001; Bozkurt, 2000; Sözer, 1997). Temel eğitim alanında üye ülke sistemleri karşılaştırıldığında 3 ana grup ortaya çıkmaktadır. Bunlardan birincisi, temel mesleki eğitimin büyük ölçüde işletme içinde gerçekleştirildiği, meslek okullarında sağlanan eğitim ise yalnızca tamamlayıcı nitelik taşıdığı ülkeler grubudur (Almanya, Danimarka gibi). İkinci grupta yer alan ülkelerde ise, temel eğitim esas olarak okullarda sağlanmakta, spesifik bir mesleki faaliyete hazırlanma ve uzmanlaşma ise çoğunlukla işletmeler tarafından güvence altına alınmaktadır (Fransa ve Hollanda'da olduğu gibi). Üçüncü grupta yer alan ülkelerde özellikle Yunanistan ve Portekiz gibi mesleki eğitime yönelik net bir alt yapı bulunmamakta ve söz konusu eğitim sistemi daha çok meslek okullarında verilen eğitimin işletmelerde pekiştirilmesi çerçevesinde uygulanmaktadır (Kul, 2012; Gedikoğlu, 2005; Barkçin, 2004; Çelik, 2003; Sağlam ve Kuş, 2003; Duman, 2001).

Son yıllarda ikinci ve üçüncü gruba dahil olan ülkelerde meslek okullarında ve işletmelerde sağlanan eğitimin bütünleştirilmesi konusunda yoğun çalışmalar yapılmaktadır. Sürekli eğitime yönelik üye ülke uygulamaları değerlendirildiğinde ise iki

temel sistem görülmektedir (Atabay, 2004; İKV, 2004; Aktan, 2002; Aktar, 2000; Corneli, 1998). Bunlardan birincisi, işletmeler tarafından kendi personelleri için düzenlenen ve sosyal tarafların farklı düzeylerde katılımlarının sağlandığı adaptasyon ve yetenek geliştirme faaliyetleridir. İkincisi ise, ulusal, bölgesel ve yerel otoritelerce sağlanan ve işletmelerin bağımsız birimlerince hazırlanan sürekli eğitim ve değişim programlarıdır. Üye ülkelerin ulusal düzenlemelerine dayanan eğitimi sistemlerinin aksine, “Ortak Mesleki Eğitim Politikası” kaynağını, topluluğu oluşturan antlaşmalarda yer alan maddelerden almaktadır (EURYDICE, 2012; Gülcan, 2010; Günlü, 2009; Gültekin ve Anagün, 2006; Vorkink, 2006; Gedikoğlu, 2005; Tuzcu, 2002).

Almanya’da eğitim sisteminin sorumluluğu devletin federal yapısı tarafından düzenlenmektedir. Alman Anayasası’na göre eğitim mevzuatı ve yönetimi eyaletlerin sorumluluğundadır. Avrupa ülkelerinde uygulanan mesleki eğitim sistemleri içerisinde en gelişmiş ve başarılı sistem olarak kabul edilen dual “İkili Sistem” de (dual sistem: hem işyerinde hem okulda sunulan mesleki eğitim) işyerlerindeki eğitimi işyerleri, okuldaki eğitimi ise eyaletler finanse etmektedir. Almanya meslek liseleri öğrencileri istihdama hazırlayan veya onlara mesleki eğitim ile beraber ileri genel eğitim sağlayan tam zamanlı okullardır (Kanat, 2004; Aytaç, 1999; TAMEM, 1996; Jeutte, 1994).

Avusturya’da eğitime ilişkin mevzuat sorumlulukları ve mevzuatın uygulanışı federasyon ve eyaletler arasında bölünmüştür. Ekonomik işler ve çalışma bakanlığı işyerlerindeki çıraklık eğitiminden sorumludur. Bu sistem hem hükümet hem de bütün bir devletçe kabul gören bir kaliteye sahip olan, üzerinde mutabakata varılmış ve tutarlı değerlendirme standartlarına dayalı özel işverenleri içerir. Avusturya’da mesleki eğitim ve öğretim genellikle meslek veya iş ile ilgili öğrenme olarak düşünülmekteyken sürekli mesleki eğitim ve öğretim genel öğrenmenin bir çeşidi olarak düşünülmektedir (MESS, 2006; Buchberger, 1994; İKV, 1992).

Birleşik Krallık’da eğitim hizmeti sorumluluğu İngiltere’de Eğitim ve Beceri Bakanlığı’nın, Galler’de Gal Meclisi Hükümeti Eğitim ve Öğretim Bakanlığı’nın ve Kuzey İrlanda’da ise Eğitim Bakanlığı’nın ve İstihdam ve Öğrenim Bakanlığı’nındır. İngiltere’de 14-16 yaşlarındaki öğrencilerin çoğunluğu için geniş ve dengeli eğitim programları ulusal müfredat ile belirlenmektedir. 2002 yılından beri ise bazı öğrenciler için mesleki seçeneklerin sunulduğu uzmanlaşma programları da yürürlüğe girmiştir. İngiltere’de mesleki alanlarda eğitim veren kısa veya uzun süreli pek çok ileri eğitim okulu vardır. Bunlar pek çok iş koluna yönelik sayısız diploma ve sertifika programları sunarlar. 3 aydan 2 yıla kadar olabilen bu mesleki eğitim programları pek çok saygın ve tanınmış “College”

veya “Institute” tarafından yürütülür ve öğrencilere pazarlamadan denizciliğe, turizmden tasarıma kadar pek çok alanda yeterli sertifikalar ve diplomalar sunarlar (MESS, 2006).

Çek Cumhuriyeti’nde eğitim sistemi, 2003 tarihinden bu yana kamu yönetimi reformunun getirdiği yeni düzenlemelere dayanarak işlemektedir. Üç tane ulusal program bulunmaktadır. Her kurum veya okul kendi tercih ettikleri öğretim metotlarını ve ders kitaplarını kullanmakta serbesttir (MESS, 2006).

Danimarka’da mesleki eğitim okulları bir veya birkaç programı birlikte yürüten küçük kurumlar olup, öğretmen yetiştirme, sosyal hizmet, hemşirelik gibi belirli bir mesleki alana yönelik program yürütürler. Buna göre tüm çıraklar okulda 60 haftalık geniş temel bir program gördükten sonra belirli mesleki becerileri edinmeye ilişkin ana eğitime katılırlar. Bu program öğrencilerin uzmanlaşacakları alanı belirlemeden önce değişik meslekleri tanımalarını sağlar (MESS, 2006).

Fransa’da mesleki eğitim giderleri ağırlıklı olarak devlet tarafından karşılanmaktadır ve tüm işletmelerin mesleki eğitim finansmanına katılımları zorunlu kılınmıştır. Bu ülkede mesleki eğitim almanın bir yolu mesleki eğitim okullarına yani meslek liselerine gitmek bir diğeri de çıraklık eğitimi almaktır. Mesleki eğitim okullarında okuyanlar için sanayide zorunlu eğitim dönemi olmasına rağmen, teorik ve pratik eğitim bir atölyede veya okul laboratuvarında yapılır (Avrupa Birliği Genel Sekreterliği, 2004; İkizer, 2004; İKV, 1992).

İspanya’da merkezi hükümet, eğitim sisteminin genel düzeni için sorumluluğu elinde bulundurmaktadır. İspanya’da 14-16 yaş arası temel meslek eğitimi içeren genel orta eğitim gelecekteki eğitim çalışmaları için bir oryantasyon hizmeti şeklinde verilir. Alt düzey orta öğretimin bir parçası olan temel mesleki eğitim okulları zorunlu orta öğretimin bir parçasıdır. Öğrenciler bu okullarda, mesleki becerilerini geliştirmenin yanı sıra çalışma hayatının sistemini ve yapısını da öğrenmektedirler (MESS, 2006).

İtalya’da meslek liselerinde teknik ve pratik konularda eğitimler verilir. İtalya’da mesleki eğitim ve öğretimden bölgesel otoriteler sorumludur. Eğitim sonunda girilen sınavda başarılı olan öğrenciler ulusal ve Avrupa çapında kabul gören Mesleki Yeterlilik Sertifikası almaya hak kazanırlar. Bu belge ile öğrenciler ya iş piyasasına katılmaya ya da üst düzey yeterlilik kurslarına katılarak üst düzey mesleki eğitim diploması almaya hak kazanırlar (MESS, 2006).

Polonya’da 3 veya 4 yıllık meslek yüksek eğitimi sonunda öğrenciler, mesleki yeterlilik diploması ve iş piyasasına ya da genişletilmiş yüksek eğitime girme imkanı veren lisans veya mühendislik unvanını alırlar. Mesleki eğitim alan öğrencilerin çoğunluğu

eğitimlerini 19 veya 20 yaşında tamamlar (Gülcan, 2010; Kocabaş, 2008; Taşdan, 2007; Aydın, 2006; MESS, 2006; Yazçayır, 2006; Çorbacı, 2005; Avrupa Birliği Genel Sekreterliği, 2004; Türkoğlu, 1998; Zengingönül, 1998; Fontaine, 1995; Jaroskow, 1994).

Yunanistan’da uygulanan eğitim sistemi esas olarak klasik genel eğitime dayalı olup mesleki eğitim diğer Avrupa Birliği ülkelerine göre daha az gelişmiştir. Yunanistan’da uygulanan mesleki eğitim sisteminde öğrenciler yüksek teknik eğitime hazırlamakta, diploma ile eğitim gördükleri sektörlerde çalışabilmekte ya da teknik liselere devam edilebilmektedir (Ültanır, 2000; TAMEM, 1996; Karakucak, 1992).

İsveç’de okul sistemi 9 zorunlu eğitim yılı ve ek olarak, hem bilinen genel eğitimin hem de mesleki eğitimin verildiği yüksekokul ve gönüllü gramer okulunu içermektedir. İsveç’te mesleki eğitime önemli bir kaynak aktarılmaktadır. Mesleki eğitim ağırlıklı olarak tam zamanlı öğretim kurumlarında yapılır. Mesleki eğitim programı, tüm ülke için bağlayıcı bir eğitim yönetmeliğiyle organize edilmiştir (MEB, 2000; Ültanır, 2000; TİSK, 1997; TAMEM, 1996; Karakucak, 1992).

2.5.Türkiye’de Ortaöğretim Okullarında “Seramik” Alan Eğitimi

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından (2011) yayınlanan çerçeve öğretim programı ile öğrencilere, alan/dallar ile ilgili temel bilgi ve becerileri kazandırmanın yanı sıra; öğrencinin yeniliğe, değişime uyum sağlayabilen, çevresindeki insanlarla sağlıklı iletişim kurabilen, hedeflerini belirleyip bunlara ulaşmak için girişimlerde bulunabilen, yaratıcı, eleştiriye açık ve mesleki yeterliklere sahip bireyler olarak yetiştirilmesi hedeflenmiştir.

Bu program 4 yıl olarak tasarlanmıştır. Programın temel yapısı oluşturulurken 9. sınıfta ortak dersler, 10. sınıfta ortak dersler ile alan ortak dersleri, 11 ve 12. sınıflarda ise ortak dersler ve dallara özgü derslerin okutulması planlanmıştır. Bu derslerin içerikleri belirlenirken ulusal ve uluslararası iş gücünden beklenen temel yeterlikler, sektör araştırmaları ve mesleki yeterlikler dikkate alınmıştır. Alanda yer alan tüm dallara yönelik ortak yeterlikleri kazandıran dersler ağırlıklı olarak 10. ve 11. sınıfta verilmektedir. 12. sınıfta diplomaya götüren dala ait yeterlikleri içeren dersler yer almaktadır. Öğrenci 10. sınıfta alanda eğitim-öğretime başlar. 10. sınıfın sonunda ise bölgesel ve sektörel ihtiyaçlar, okulun donanımı, öğretmen ve fiziki kapasitesi ile öğrencilerin mesleki yeterlikleri de dikkate alınarak dal seçimi yapılır. Öğrencilerin alan ve dal seçimlerinde bölgesel istihdam olanakları dikkate alınır. Alan ortak derslerine ait modüllerin tamamı aynen uygulanır. 11 ve 12. sınıflarda dalın seçmeli meslek dersleri ve modüllerin seçimi koordinatör öğretmen, zümre öğretmenleri ve sektörde bulunan meslek elemanları ile iş

birliği içinde; birbirine temel teşkil eden modüllerin öncelik sırası, okul koşulları, yerel ve bölgesel sektörün ihtiyaçları dikkate alınarak yapılır. Çerçeve öğretim programları, haftalık ders çizelgeleri, dersler ve modüllerin içerikleri ile ilgili bilgiler ders bilgi formları ve modül bilgi sayfalarında verilmiştir (MEB, 2011; Kaya, 2010; Sibel, 2003; Aksoy, 1995).

Mesleki ve teknik eğitim okullarında, 9. sınıf öğrencileri derslerinin tamamını okullarda, 10., 11. ve 12. sınıf öğrencileri ise haftanın iki günü okullarda teorik ve uygulamalı eğitim, haftanın üç günü ise işletmelerde beceri eğitimi almaktadırlar. Böylece, işletmelerin makine, araç-gereç ve mesleğinde uzmanlaşmış usta öğretici/eğitici personel imkanlarından faydalanmak mümkün olmaktadır (MEB, 1995 a; MEB, 1995 b).

Ülke genelinde “seramik” alan eğitimi veren 13 adet Mesleki ve Teknik lise bulunmaktadır. Bu okulların isimlerinin yanı sıra bulundukları il ve ilçeler aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Türkiye’de Ortaöğretim Okullarında “Seramik” Alan Eğitimi Veren Okullar

İl/İlçe	Kurum Adı
Ankara/Çankaya	100.Yıl Kız Teknik ve Meslek Lisesi
Balıkesir/Ayvalık	Ayvalık Zübeyde Hanım Kız Teknik ve Meslek Lisesi
Bilecik/Bozüyük	Kız Teknik ve Meslek Lisesi
Bilecik/Söğüt	700.Yıl Anadolu Teknik Lisesi, Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi
Bursa/İznik	Çok Programlı Lise
Eskişehir/Odunpazarı	Gazi Kız Teknik ve Meslek Lisesi
İstanbul/Beşiktaş	Ortaköy Zübeyde Hanım Kız Teknik ve Meslek Lisesi
İstanbul/Beykoz	Beykoz Kız Teknik ve Meslek Lisesi
İstanbul/Küçükçekmece	Atatürk Kız Teknik ve Meslek Lisesi
İstanbul/Pendik	Nuh Kuşçulu Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi
İzmir/Bayraklı	Bayraklı Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi
Kütahya/Merkez	Hayme Ana Kız Teknik ve Meslek Lisesi
Kütahya/Merkez	Kütahya Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi

Milli Eğitim Bakanlığı Orta Öğretim Kurumları sınıf geçme ve sınav yönetmeliğinin 33. maddesi uyarınca yılsonu başarı ortalaması ve ile başarılı sayılamayacak derslere göre Meslek Liseleri Seramik ve Cam Teknolojisi Alanı (Çinicilik, Alçı Model Kalıp, Tornada Form Şekillendirme, Sır Üstü Dekorlama, Serbest Seramik Şekillendirme, Cam Şekillendirme, Tezyinat, İndirme, Vitray Dalları) Çerçeve Öğretim

Programı Haftalık Ders Çizelgesi'ne göre haftalık ders içeriği aşağıdaki gibidir: (MEB, 2004; MEB, 2002; METGE, 2000 b).

IX. sınıfta ortak derslerde; Dil ve Anlatım 2, Türk Edebiyatı 3, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 1, Tarih 2, Coğrafya 2, Matematik 4, Fizik 2, Kimya 2, Biyoloji 2, Sağlık Bilgisi 2, Yabancı Dil 3, Beden Eğitimi 2 ve Tanıtım ve Yönlendirme 2 saat olmak üzere toplam 29 ders saatidir. IX. sınıfta alan ortak derslerinde; Bilgi ve İletişim Teknolojisi toplamda 2 ders saatidir. IX. Sınıf eğitim-öğretim programında dal dersleri bulunmamaktadır.

X. sınıfta ortak derslerde; Dil ve Anlatım 2, Türk Edebiyatı 3, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 1, Tarih 2, Coğrafya 2, Yabancı Dil 3, Milli Güvenlik Bilgisi 1 saat olmak üzere toplam 14 ders saatidir. X. sınıfta alan ortak derslerinde; Matematik 3, Mesleki Gelişim 2, Temel Sanat Eğitimi 4, Temel Teknik Resim 2, Temel Desen 3 ve Seramik ve Cam 6 saat olmak üzere toplam 20 ders saatidir.

XI. sınıfta ortak derslerde; Dil ve Anlatım 2, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 1, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 2, Felsefe 2, Trafik ve İlk Yardım 1 saat olmak üzere toplam 8 ders saatidir. XI. sınıfta dal derslerinde; İşletmelerde Beceri Eğitimi, Türk Motifleri, Dekorlama, Motif Desen, Şablonla Şekillendirme, Çarkta Şekillendirme, Şablon Torna, Çark Torna, Alçı Şekillendirme, Parçalı Model Kalıp, Seramik El Dekorları, Elek Baskı (Serigrafi), Bilgisayarlı Desen Çizimi, Serbest Seramik, Sanat Tarihi, Desen, Teknik Resim, Cam İndirme Teknikleri, Vitray uygulamaları, Füzyon, Cam Teknolojisi, Geleneksel Artistik Desen, El Dekoru, Cam Süsleme, Tezyin Uygulama, Cam Boya Kimyası, İndirme Uygulamaları, Cam Gravür, Cam Şekillendirme, Cam Form Tasarımı, Artistik Şekillendirme, Yarı Otomatik Şekillendirme, Harman Hazırlama, Fabrikasyon Şekillendirme ve Cam Üretim Planlaması derslerine ayrılan süre toplamda 24 saattir. Bu derslerin hangisinin dal dersleri açısından kaç saat program kapsamında yer alacağı okulun fiziki koşulları, uzman eğitmenin yeterliliği vb. değişkenlere bağlı olarak okul yönetimi tarafından belirlenmektedir.

XII. sınıfta ortak derslerde; Dil ve Anlatım 2 ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 1 saat olmak üzere toplam 3 ders saatidir. XII. sınıfta dal derslerinde; İşletmelerde Beceri Eğitimi, Türk Motifleri, Dekorlama, Motif Desen, Şablonla Şekillendirme, Çarkta Şekillendirme, Şablon Torna, Çark Torna, Alçı Şekillendirme, Parçalı Model Kalıp, Seramik El Dekorları, Elek Baskı (Serigrafi), Bilgisayarlı Desen Çizimi, Serbest Seramik, Sanat Tarihi, Desen, Teknik Resim, Cam İndirme Teknikleri, Vitray uygulamaları, Füzyon, Cam Teknolojisi, Geleneksel Artistik Desen, El Dekoru, Cam Süsleme, Tezyin Uygulama,

Cam Boya Kimyası, İndirme Uygulamaları, Cam Gravür, Cam Şekillendirme, Cam Form Tasarımı, Artistik Şekillendirme, Yarı Otomatik Şekillendirme, Harman Hazırlama, Fabrikasyon Şekillendirme ve Cam Üretim Planlaması derslerine ayrılan süre toplamda 29 saattir. Bu derslerin hangisinin dal dersleri açısından kaç saat program kapsamında yer alacağı okulun fiziki koşulları, uzman eğitmenin yeterliliği vb. değişkenlere bağlı olarak okul yönetimi tarafından belirlenmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Orta Öğretim Kurumları sınıf geçme ve sınav yönetmeliğinin 33. maddesi uyarınca Meslek Liseleri Seramik ve Cam Teknolojisi Alanı (Çinicilik, Alçı Model Kalıp, Tornada Form Şekillendirme, Sır Üstü Dekorlama, Serbest Seramik Şekillendirme, Cam Şekillendirme, Tezyinat, İndirme, Vitray Dalları) Çerçeve Öğretim Programı kapsamında belirlenen ve öğrenci kazanımı sağlanan *Serbest Seramik Şekillendirme Yeterlikleri* aşağıdaki gibidir; (MEB, 2004; MEB, 2002; METGE, 2000 b).

Alan ortak yeterlikleri açısından mesleki eğitimi sağlamak için öğrencilere kazandırılan yeterlilikler; (1) Sosyal hayatta sağlıklı ve etkili iletişim kurmak ve sürdürmek: İnsan ilişkilerini düzenleyen kuralları belirlemek, kişisel ilişkileri kavramak ve birey ve toplumun özelliklerini belirlemek; (2) İş hayatında sağlıklı ve etkili iletişim kurmak ve sürdürmek: İş hayatında etkili iletişimi kavramak, iş hayatında ilişkileri düzenlemek; (3) Mesleği ile ilgili gelişmeleri izlemek ve kendini kişisel olarak sürekli geliştirmek: Kendini bireysel olarak geliştirmek ve kendini mesleki olarak geliştirmek; (4) İşletme, finansman, pazarlama, reklam, satış, iş hukuku, kariyer gelişimi ve iş kurma becerileri kazanmak: Başarılı ve uygulanabilir iş fikri belirlemek, işletme çeşitlerini karşılaştırmak, çalışma programı hazırlamak, iş planı hazırlamak, iş kurmak ve işletmeyi geliştirmek; (5) Sosyal hayatta sağlıklı ve etkili iletişim kurmak ve sürdürmek: İnsan ilişkilerini düzenleyen kuralları belirlemek, kişisel ilişkileri kavramak, birey ve toplumun özelliklerini belirlemek; (6) Çevreye karşı duyarlı olmak ve çevreyi korumak: Sektörel çevre sorunlarını sıralamak, hava kirliliğinin neden olduğu sorunları sıralamak, su kirliliğinin neden olduğu sorunları sıralamak, toprak kirliliğinin neden olduğu sorunları sıralamak, gürültü kirliliğinin neden olduğu sorunları sıralamak ve enerji kaynaklarını karşılaştırmak; (7) Meslek etiği gereklerine uymak: Etiği kavramak, meslek etiğini kavramak ve iş yerinde etik ortam sağlamak; (8) İş yerinde plan, program ve iş organizasyonu yapmak: Yönetim ve organizasyon ilişkilerini karşılaştırmak, planlama yapmak, örgütlemenin özelliklerini sıralamak, yöneltmeyi tanımlamak, denetimin özelliklerini ve çeşitlerini sıralamak ve modern yönetim ve organizasyonu karşılaştırmak; (9) İşçi sağlığı mevzuatına uymak ve iş güvenliği önlemlerini almak: İş yeri güvenliğinin

tehdit eden unsurları belirlemek, meslek hastalıklarını sınıflamak, kaza ve yaralanmanın ekonomiye etkilerini sıralamak, yangın önlemlerini belirlemek, iş kazalarında uygulanacak hukuki işlemleri kavramak ve iş güvenliği mevzuatını kavramak; (10) Temel düzeyde araştırma yapmak: Araştırma tekniklerini karşılaştırmak ve raporlamanın özelliklerini belirlemektir.

Basit formları elle şekillendirerek fırınlamak için öğrencilere kazandırılan yeterlilikler; (1) Çimdikleme ve sıvama yöntemi ile form şekillendirmek: Plastik çamuru yoğurmak, çimdikleme yöntemi ile kâse formu şekillendirmek, sıvama yöntemi ile kâse formu şekillendirmek ve sıvama yöntemi ile tabak şekillendirmek; (2) Sucuk yöntemi ile form şekillendirmek: Sucuk yöntemi ile silindir kalemlik şekillendirmek ve sucuk yöntemi ile çeşitli boylarda antik form şekillendirmek; (3) Plaka yöntemi ile form şekillendirmek: Plaka yöntemi ile kutu şekillendirmek ve plaka yöntemi ile modüler çerezlik şekillendirmek, (4) Füzyon vitray için cam kesimi yapmak: Camı kesme tezgahına yerleştirmek, ölçüsünü alıp işaretlemek, desene uygun cam kesmek, rötuşlama (rodaj) yapmak ve temizlik ve kontrol yapmak; (5) Fırınlama: Seramik bisküvi pişirimi yapmak, füzyon fırını hazırlamak ve fırın ayarlarını yapmak ve çalıştırmaktır.

Görsel öğeleri kullanarak ön çalışmalar yapmak için öğrencilere kazandırılan yeterlilikler; (1) Nokta ve çizgi ile yüzey düzenlemek: Nokta ile yüzey düzenlemeleri yapmak, çizgi ile yüzey düzenlemeleri yapmak ve nokta-çizgi ile yüzey düzenlemeleri yapmak; (2) Objeleri açık-koyu ve ışık-gölge ile çalışmak: Objeleri hacimlendirmek, hacimli objelerden yüzey düzenlemesi yapmak ve ışık-gölge/açık-koyuya göre sanat eserlerini incelemek; (3) Formları tasarı ilkelerine göre yüzey içinde düzenlemek: Temel geometrik formlardan yüzey düzenlemeleri yapmak ve üç boyutlu geometrik formlardan yüzey düzenlemeleri yapmak; (4) Kompozisyonu renklendirmek: Renk çemberi uygulaması yapmak, renk kontrastlıkları ile ilgili uygulamalar yapmak ve kolaj tekniği ile yüzey düzenlemek; (5) Doku yorumlarıyla yüzey oluşturmak: Dokulu objeleri karakalem tekniği ile etüt etmek, dokulu objeleri guaş boya tekniği ile etüt etmek, yüzey üzerinde doku yorumları çalışmak, özgün doku yorumlarını renklendirmek ve sunum yapmak; (6) Özgün strüktür uygulamaları yapmak: Yüzey üzerine strüktür çalışmaları yapmak ve mekan içinde üç boyutlu özgün strüktür uygulamaları yapmaktır.

Teknik resim uygulamaları için öğrencilere kazandırılan yeterlilikler; (1) Geometrik çizimler yapmak: Yazı, rakam, doğrular, daireler ve düzlemler çizmek; (2) Görünüş çıkarmak: Yeterli görünüş çizmek, kesit görünüş çizmek ve çizilen resmi ölçeklendirmektir.

Desen çizimi için öğrencilere kazandırılan yeterlilikler; (1) Basit geometrik formları çizmek: Serbest çizgi alıştırmaları yapmak, köşeli ve yuvarlak formların çizimini yapmak, geometrik formları hacimlendirmek; (2) Cansız modelden desen çalışmak: Kompozisyonu hazırlamak, kompozisyonun geometrik formlarla eskizini çizmek ve kompozisyonu kara kalem ile hacimlendirmek; (3) Tors çizmek: Torsun geometrik formlarla eskizini çizmek ve torsu karakalem ile hacimlendirmektir.

Mesleki-Teknik Eğitimde Öğrenme Yöntemleri

Bir öğretim programında, öğrencilerin öğrenmeleri açısından en önemli unsur öğrenme-öğretme sürecidir. Öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencilerin istedik davranışlara yönelmesi için yapılan tüm etkinlikler büyük bir dikkatle planlanmalı ve konunun öğretiminde en uygun öğretim yöntem ve tekniklerine yer verilmelidir (Tan, 2005; Aktan, 2003; Algan ve Ildırar, 2003; Arıman, 1996; Sezgin, 1982).

Öğretim programları kapsamında tanımlanan öğrenme yöntemlerinin Mesleki-Teknik liselerde de uygulamaları benzer şekillerdedir. Bu nedenle, mesleki-teknik liselerde öğretmenin derste kullanacağı öğretim stratejisine bağlı olarak seçeceği yöntem ya da yöntemler özellikle önem kazanmaktadır.

Yöntem, bir konunun öğretiminde veya öğreniminde amaca ulaştıran en kısa, en sağlam ve en kolay yol olarak görülebilir (Tomal, 2004; Kemertaş, 2003). İşman ve Eskicumalı (1999)'ya göre yöntem, “öğretmenin öğretme, öğrencinin öğrenme gayretlerini, ele alınacak konunun gereklerine, duyulan ihtiyaca, belirlenen amaca ve türlü psiko-fizik şartlara uygun olacak tarzda teşkilatlandırmanın, en emin ve elverişli yollarla çalışarak başarılı sonuçlar elde etme tekniği” olarak görmektedir. Oğuzkan (1985)'a göre ise yöntem; bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yol olarak belirtilmektedir.

Yöntem denildiğinde öğrencilere yeni davranışlar kazandırma şeklinin nasıl olması gerektiğinin gözden geçirilmesi gerekir. Eğitimde hedeflerin gerçekleşmesi ancak uygun yöntemin seçilmesiyle mümkündür. Bu durumda, her ders için tek bir yöntem değil, çok farklı yöntemlerin kullanılması daha uygun olabilir. Sınıf içinde öğrenme-öğretme sürecinin etkili olabilmesi uygun yöntemlerin seçimine bağlıdır (Demirel, 2002; Pehlivan, 1992). Uygulama açısından bakıldığında zaman hiçbir ders için hiçbir yöntem sihirli değnek değildir. Öğretmen kendi kişisel çabaları ve duyarlılığıyla sınıfına en uygun gelen yöntemleri seçecek ve yine sınıftan aldığı sinyallerle değişikliklere gidecektir. Önemli

olan, öğretmenin konunun en iyi öğretimini sağlayacak yöntem zenginliğine gitmesidir (Küçükahmet, 2009).

Öğretimde Yöntem Seçimini Etkileyen Etmenler

Öğretmenin yöntem seçimini etkileyecek pek çok faktör vardır. Bunların en belli başlıları şunlardır.

a. Öğretmenin Yönteme Yatkınlığı: Tan ve Erdoğan (2001)'a göre eğitmen kullanacağı yöntemin hedef, süreç ve içerik ilişkisini de kurabilmelidir. Hesapçıoğlu (1982)'na göre eğitmenin anlaşılabilirlik, ifade edebilme yeteneği, esnekliği, öğrettiği konuyu sevip ilgi duyması, göreve yönelik objektif olması, bireysel öğrenim temposu, insan ilişkileri, çevresel ve eğitim alanındaki durumu, ders işleyiş şekli ve dersteki başarısıyla yakından ilgilidir. Aynı zamanda Erbay (1995)'a göre dersin akışı, başarısı ve yöntemin seçimi eğitmenin tipine, psikolojik yapısına ve özelliklerine de bağlıdır.

b. Öğretim Süresi (Zaman): Yalnızca zaman faktörü açısından bakıldığında, modern yöntemlerin klasik yöntemlerden daha fazla zaman gerektirdiği görülmektedir. Günümüzde pek çok öğretmen klasik yönteme bağlılıklarını “zamanı daha idareli kullanma” ile açıklamaktadırlar (Küçükahmet, 2009). Öğretmenin programı zamanında tamamlama endişesi, uygulamak istediği yöntemi uygulamaktan vazgeçirebilir ya da öğretmenin farklı bir yöntemi kullanmasını zorunlu kılabilir (Oğuzoğlu, 2009).

c. Eğitsel Fizik Mekanın Özellikleri: Öğretimde yöntem seçimini etkileyen faktörler arasında eğitsel fizik mekanın özellikleri gelmektedir. Modern yöntemlerin uygulanabilmesi fiziksel ortamın hazırlanmasını gerektirmektedir. Örneğin; bir grup tartışması yönteminde sabit sıraların bulunduğu büyük sınıflar yerine hareket edebilen sandalyelerin bulunduğu küçük sınıflar gerekmektedir (Küçükahmet, 2009).

d. Maliyet: Öğretimde maliyet durumu uygulama aşamasında etkili olmaktadır. Örneğin geleneksel yaklaşımla yani harcama gerektirmeyecek, araç gereç olmadan uygulanan soru cevap ve anlatım yöntemleri diğer yöntemlere göre daha ekonomiktir (Küçükahmet, 2009; Karaağaçlı, 2002).

e. Öğrenci Grubunun Büyüklüğü: Modern öğretim yöntemlerinin uygulanabilmesi için en fazla öğrenci sayısının kaç olması gerektiği sorulduğunda “mümkün olduğu kadar az” cevabı alınmaktadır. 10-15 kişiden oluşan bir sınıfta rahatlıkla rol oynama, örnek olay incelemesi ya da gösteri yöntemi uygulanabilir. Daha kalabalık bir grupta ise daha resmi bir düzenlemeye gitmek gerekmektedir. Ancak öğrenci sayısının

fazlalığının her türlü öğretim yöntemini etkinlikle uygulayabilmek için bir engel olduğu unutulmamalıdır (Küçükahmet, 2009).

f. Öğretimde Konunun Niteliği: Öğretimde yöntem seçimini etkileyen önemli etmenler arasında konunun niteliği gelir. Her zaman birine bir şey öğretmek istenirse, öğretilmeye çalışılan, konunun kendisidir. Konu yani içerik olmadıkça, hiçbir öğretmen hiçbir şey öğretemiyor demektir (Bilen, 1996). Çeşitli özel disiplin alanlarının öğretim yöntemleri de farklı olmalıdır. Aynı disiplin alanındaki bir üniteye yer alan konuların öğretiminde bile farklılıklar olabilir. Bu durum ise çeşitli öğretim yöntemi seçimiyle ilişkilidir (Küçükahmet, 2009; Karaağaçlı, 2005).

g. Öğretim Sonucunda Öğrencide Geliştirilmek İstenen Nitelikler: Bir dersin hangi yöntemlerle işleneceği o dersin amaçlarına bağlıdır. Örneğin öğrencinin becerilerinin gelişmesi amaçlanan bir derste “yaparak öğrenmeye” yönelik veya öğrencinin ifade ve düşünme gücünün gelişmesinin amaçlandığı bir derste “tartışmaya” yönelik yöntemlerin ağır basması gerekir (Küçükahmet, 2009).

Bu noktada; etkin bir öğretim için yöntem zenginliğine gitme artık evrensel bir kural haline gelmiştir. Öğretmenin etkin bir öğretim için seçim yapabileceği yöntem sayısı sınırsızdır. Çünkü her öğretmen kendi yaratıcılığını katarak yeni yöntemler geliştirebilmektedir.

2.6. Modüler Öğretim Kavramı

Günümüzde meslek alanlarında çalışanların sahip oldukları bilgi ve beceri düzeyi, üretimin bir göstergesi olarak algılanmaktadır. Ayrıca bilginin hızla artması ve bilgiye ulaşma yollarının çoğalması öğretimin etkililiğini ve verimliliğini yükseltmekle beraber kapsamlı bir öğretim tasarımı ve planlı program geliştirme ihtiyacını da ortaya çıkarmaktadır (MEB, 2007; Özkan, 2005; Akgül, 2004; MEB, 2000 b; Aydın, 1991). Bu ihtiyaç durumunda çağdaş toplumlar sosyal, kültürel, ekonomik ve politik başarıya götürecek nitelikte insan gücüne ihtiyaç duymaktadırlar (Türkmen, 2002). Nitelikli insan gücünün sağlanması eğitim sisteminin verimli ve etkili olması ile mümkündür. Bu nedenle, tüm toplumlarda nitelikli eğitime büyük önem verilmektedir (Sağlam ve Kuş, 2003; Saylan, 2001; Varış, 1998; Temel, 1996).

Eğitim sisteminin alt sistemlerinden biri olan program, bireyleri çabuk, ekonomik ve yeterli bir şekilde eğitime yollarının araştırıldığı bir çalışma alanıdır. Bir çalışma ve araştırma alanı olan program sisteminin genel amacı, okullarda bireylere nelerin nasıl kazandırılması gerektiğine karar vermek ve bu kararları öğretim stratejilerini geliştirmede

bir başlangıç noktası olarak kullanmak için gerekli olan yapıyı sunmaktır (Beauchamp, 1975).

Eroğlu (1999), Taşpınar (1997) ve Alkan (1991)'a göre meslek eğitim programlarının geliştirilmesi, mezunların işe yerleştirilmesi, öğrencilerin yetiştirilmesinde endüstrinin katkısının sağlanması, çevre ile düzenli ilişki kurulması ve yetişmiş insan gücünün sağlanması açısından oldukça önemlidir.

Literatürde eğitim programının çeşitli tanımlarına rastlanmaktadır. Bu durum eğitimciler arasında görüş farklılıklarından ileri gelmektedir. Tyler'a göre eğitim programı "öğrencilerin amaçlanan bilgi, beceri ve tutumlarına ulaşmaları için onlara yol göstermek" tir (Barrov ve Milburn, 1986; Verduin, 1967). J. Galen SayIor, William M. Alexander ve Artur J.Lewis ise eğitim programını "eğitilecek olan bireyler için öğrenme fırsatları takımını (koşullarını) sağlamaya yarayan bir plan" şeklinde tanımlamaktadırlar (Saylor vd., 1981).

Program geliştirme en genel tanımı ile "eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi sürecidir" (Sezgin, 2010; Yüksel, 2000; Erden ve Akman, 1998). Program geliştirme sürecinde; Eğitim ihtiyaçlarını belirleme, ihtiyaca uygun program hazırlama, öğretim materyallerini hazırlama, geliştirme ve öğretim yöntemini seçme, uygulama, değerlendirme ve geri bildirim aşamaları uygulanmaktadır (MEB, 1997).

Ülkemizde program geliştirme faaliyetleri Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütü içerisinde yapılmaktadır. Türkiye'de program geliştirme çalışmaları 3797 Sayılı Milli Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun uyarınca Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütü içerisindeki Genel Müdürlükler (Okul Öncesi Eğitimi, ilköğretim, Ortaöğretim, Erkek Teknik, Kız Teknik, Ticaret ve Turizm Öğretimi, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi, Din Öğretimi, Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlükleri), Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ve Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) tarafından yapılmaktadır. Bu kurumlar kendilerine bağlı okullarda uygulanan programların hazırlanması ve geliştirilmesinden sorumludur. Geliştirilen programların yürürlüğe girmesi için Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın onayı gerekmektedir. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylanan programlar tüm ülkede aynen uygulanmaktadır (Resmi Gazete, 1992).

Okula dayalı program geliştirme çalışmaları bazı okullarda müdür, öğretmenler veya zümre başkanları tarafından başlatılmaktadır (Knight, 1985). Ancak okula dayalı program geliştirme çalışmalarında asıl yük öğretmenlerin omuzlarındadır. Hergraves'in

belirttiği gibi okula dayalı program geliştirme daha fazla öğretmen katılımını teşvik etmektedir (Kirk, 1988). Dolayısıyla okula dayalı program geliştirme de öğretmenlerin önemli bir rolü bulunmaktadır (Doll, 1970). Verduin (1967)'e göre komisyon grupları ilgili tüm kişilerin katılımı için; yeter derecede dar, farklı nitelikler, fikirler, beceriler ve yetenekleri içerisine alacak kadar geniş olmalıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı da aynı şekilde program geliştirme komisyonunda; alan ve ölçme-değerlendirme uzmanları ile ilgili alan öğretmenleri de görev almaktadır. Bu çalışmalarda, komisyon ilk defa program hazırlayacaksa; komisyondaki kişilere ilave olarak akademik uzman, eğitim felsefecisi, rehber öğretmen, bakanlık müfettişi, öğrenci temsilcisi ve okul-aile birliği temsilcisi de görev alabilmektedir (MEB, 1996).

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) ise program geliştirme komisyonlarında alan öğretmenleri, üniversite öğretim elemanları ve ifade geliştirme uzmanlarının sürekli olarak görev almalarını; alt ve üst düzeylerden öğretmenler, yakın ders alanlarından öğretmenler, Türkçe/Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni, bilgisayar destekli öğretim uzmanı, öğretim tasarım uzmanı, ölçme ve değerlendirme uzmanı, eğitim psikoloğu, eğitim sosyoloğu, eğitim ekonomisti, okul yöneticisi ve alan müfettişinin ihtiyaç duyulduğu zamanlarda komisyonda görev almalarını istemektedir (EARGED, 1995).

Program geliştirme komisyonları tarafından ihtiyaca bağlı olarak eğitim alanlarıyla doğrudan ilgili kişi ve kuruluşların temsilcileri ve uzmanları tarafından *modül* programlar hazırlanmaktadır.

Bireye kazandırılacak bilgi, beceri ve tutumların kendi kendine öğrenmeye olanak sağlayacak biçimde modüler birimler halinde planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi “Modüler Öğretim” dir. Kelime anlamı ile modül; bir bütünün bölünebilen parçalarını ifade etmektedir. Bir başka deyişle kendi içinde bir anlam bütünlüğü taşıyan küçük birimler olarak tanımlanabilir. Bu kavramın eğitimde kullanılması farklı bir program anlayışını gündeme getirmektedir (MEB, 2000 a).

Modüler programlama kavramı Alkan (1998)'a göre öğrenme-öğretme etkinliklerinin kendi kendine öğrenme olanağı sağlayacak biçimde bir bütünlük ve birbirlerini işlevsel olarak tamamlayacak nitelikte bağımsız öğrenme elemanları şeklinde düzenlenmesi olarak tanımlanmaktadır.

Genel bir tanımlama ile modül; ulaşılabilecek amaçları gösteren, bunun için yapılması gereken etkinlikleri belirleyen, amaçlara ne ölçüde ulaşıp ulaşılmadığını kontrol etme

olanağı sağlayan, değişik öğrenme koşulları içerisinde bulunan bireylerin eğitiminde etkili biçimde kullanılabilme özelliği taşıyan, kendi içerisinde bütünlüğü olan öğretme-öğrenme kaynağıdır. Modül kavramı bu anlamda, bir duvarın tuğlalarına benzetilebilir, modüller bir araya geldiklerinde anlamlı bir bütün oluştururlar. Çeşitli grupların eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak ve modüller farklı kümeler meydana getirecek şekilde düzenlenebilir (Alkan, 1998; Çakır, 1992). Bu yaklaşımda, öğrenme-öğretme etkinlikleri kendi kendine öğrenme olanağı sağlayacak tarzda, kendi içinde bütünlüğü olan ve birbirlerini işlevsel olarak tamamlayacak biçimde bağımsız öğrenme elemanları şeklinde düzenlenir (Aydın, 1991).

Modüler program yaklaşımı değişikliklere hızlı bir biçimde cevap veren, esnek bir yapıya sahip olması nedeniyle tercih edilmektedir. Modül; sonunda bir işin bir parçasını temsil eden bir yeterlik kazandıran, öğrenme bütünüünün bir parçasını kapsayan, öğrenme amaçlarına ve içeriklerine sahip bir öğretim birimidir. Öğrencilerin belirli hedefe ulaşmasını sağlamaya dönük olarak her modül, birbiri ile uyumlu olarak çalışan belirli parçalardan oluşmaktadır. Modül, öğrencinin kendi hızında ilerlemesine ve kaydettiği başarının kendisine anında bildirilmesine olanak sağlamaktadır (Gömleksiz ve Erten, 2010; Nazlı, 2010; Doğan, 1997 b).

Modül, belirli iyi tanımlanmış hedefleri yerine getirmek için öğrencilere yardımcı olmak üzere öğrenme etkinliklerini planlı bir dizinin kendi kendine yeten, bağımsız üniteleri olarak tasarlanmıştır. Modüler öğretimin ilk amacı; öğrenciye kendi hızında ilerlemesine izin vermektir. Diğer amaçları ise; öğrenciye kendi öğrenme biçimini kendisinin seçmesine izin vermek, herhangi bir ders veya disiplinin konu çeşitliliği arasında seçimi sağlamak, kendi güçlü ve zayıf yönlerini tanımlamasına izin vermektir. Öğrenciler için; işbirliği, geri dönüt, esneklik, uzmanlık, motivasyon, hedefler, geri dönüşüm avantajları sağlarken, öğretmenlere; dersleri zenginleştirme, ihtiyaç fazlalığından kurtulma, alışla gelmişlikten kurtulma, memnuniyet, bireysel dikkat, entelektüel meydan okuma ve öğrenci katılımı gibi avantajlar sağlar (Akgül, 2002; Taşpınar, 1997; Goldschmid ve Goldschmid, 1973).

Eğitimin modülerizasyonu yeni bir öğretim metodu değildir. Teknik eğitimdeki modüler metotların gelişmesi II. Dünya Savaşı'na kadar dayanır. Bu yıllarda oldukça kısa zamanda doğru bilgilerin öğretilmesine ihtiyaç duyulmuştur. Modüler öğretimin temel felsefesine bireysel öğretime dayalı, öğrencinin aktif olduğu ve davranışların ölçülebildiği bir eğitim ortamı oluşturmaktadır. Bu düşünceye ulaşılmasında bireysel öğretim ile ilgili bazı çalışmaların, programlı öğretim ve yeterliliğe dayalı öğretim yaklaşımlarının etkili olduğu söylenebilir (Akpınar, 2002; Yüksel, 2000; Taşpınar, 1997).

Bireysel öğretim 1800'lü yıllara kadar dayanmaktadır. Eski Yunan ve Roma döneminde ve Amerika Birleşik Devletlerinde Joseph Laucesta ve Andrew Bell'in geliştirdikleri "monitör yöntemi" (önce ileri sınıf ve düzeydeki öğrencinin öğretmen tarafından yetiştirilmesi, sonra bu öğrencilerin diğer öğrencilere öğreticilik yapması) bir örneğidir. Daha sonra 1900'lü yıllarda "grup planı" uygulaması, 1912-1913 de Frederick Burk ve Mary Wad tarafından geliştirilen ve uygulanan "Winnetka Planı" ve "Dalton Planı" bireysel öğretim konusundaki diğer uygulamalardır. Daha sonra Thorndike ile başlayan ve 1950-1960 yıllardaki Skinner'in çalışmaları ile geliştirilen "programlı öğretim" bireysel öğretim açısından oldukça önemli aşamalardır (Kamiloğlu, 2004).

1970'li yıllarda gelişen "Yeterliliğe Dayalı Eğitim" ve araştırmanın konusunu oluşturan "Modüler Öğretim" bireysel öğretime ilişkin diğer önemli çalışmalardır. Bu genel gelişim çizgisi içinde modüler öğretim düşüncesine ulaşılmasında özellikle programlı öğretim ve yeterliliğe dayalı eğitim yaklaşımlarının önemli katkısı olmuştur (Taşpınar, 1997).

Modüler öğretim; programlı öğretim, bireyselleştirilmiş sistem programı, bilgisayar destekli öğretim, yeterliğe dayalı eğitim, kendi kendine planlanan eğitim, tam öğrenme gibi öğretim yaklaşımlarını merkeze alarak gelişen bir öğretim yöntemidir. Modüler öğretim, öğrenciyi merkeze alarak öğrencinin ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri doğrultusunda öğretimi yönlendirmeye çalışır. Öğretmene rehberlik ve davranış mühendisliği rollerini yükleyerek, demokratik bir sınıf ortamının oluşmasına yardım eder. Böyle bir sınıfta öğrenci kendi öğrenme hızına göre ilerleyerek tam ya da etkili olarak öğrenebilmektedir (Özkan, 2005).

Modüler öğretim uygulamasında öğrenci çalışacağı modülleri belirler ve çalışmaya başlar. Çalışmalarında ihtiyaç duydukça öğretmeni ya da danışmanı ile bir araya gelir. Bunun yanında grup etkileşimi uygulamalarıyla öğretim desteklenebilir. Öğrenci çalıştığı modülle ilgili yeterlikleri danışmanı önünde sergilemek zorundadır. Modüller kredilendirildiği için modülle ilgili yeterlikleri gösteren öğrenci o alanla ilgili olarak sertifikalandırılır (Uysal, 2009; MEB, 1997).

Modüler öğretim öğrenciyi merkeze alan, öğrencinin aktif olduğu, farklı programlar arası geçişe olanak veren, esnek olan, teknolojik gelişimlere uyarlatabilen bir programdır (Dursun, 2008; Kaykı, 2008; Türkyılmaz, 2008). Mesleki ve genel konuların belli bir hiyerarşi içerisinde birleştirildiği sistemler olan modüler sistemlerde, öğrencinin istediği konuyu, istediği yerde ve kendine uygun bir hızda ve modern iletişim araçları ile öğrenme imkanı sağlanır (Yıldırım, 2011; Dursun, 2008; MEB, 1997).

Modüler programın aşamaları şunlardır; (1) Ulusal düzeyde iş veya görev analizinin yapılması, (2) Yapılan analizin alt boyutlarının belirlenmesi, (3) Belirlenen her bir bölümün “modül” olarak tanımlanması, (4) Her bir modülün ilişkide olduğu alanların gösterilmesi, (5) Modüldeki genel ve davranışsal amaçlarının belirlenmesi, (6) Öğrenme-öğretme ortamı için bilgiler, etkinlikler, araç gereçler gibi gerekli düzenlemelerin yapılması, (7) Modülün yazılması, (8) Öğretmen kılavuzunun hazırlanması, (9) Modülün uygulanması, (10) Modülün değerlendirilmesi (Semerci, 1995; Alkan, 1991; Aydın, 1991).

Modüler Öğretim ile Geleneksel Öğretim Arasındaki Farklar

Eğitim araştırmaları içinde, bireysel öğretime yönelik çok farklı yöntemler geliştirilmiştir. Bunlardan bazıları Grup Planı, Bireysel Öğretim Planı, Programlı Öğretim gibi uygulamalar olarak özetlenebilir. Çağdaş bir eğitim yaklaşımı olan modüler öğretim; öğretimin bireyselleştirilmesi, amaçların davranışsal olarak ifade edilmesi, öğrencilerin bireysel çalışmalarına ve eğitim ortamına etkin katılmalarına olanak vermesi, öğretmenin rehber konumda olması ve öğrencinin gelişimine katkı sağlayacak bireysel öğrenme materyallerini kullanması ile geleneksel yöntemlerden ayrılmaktadır. Bu uygulamada modüller bireysel öğretimin yönetildiği bir öğretim aracı olarak uygulanır (MEB, 2005; Çiçekçi ve Mutlu, 2004; Seferoğlu, 1999; Taşpınar, 1997; Rıza, 1991; Richard, 1980).

Modüler öğretim yaklaşımını ayakta tutacak önemli bir nokta da, öğretmenlerin modüler öğretim yaklaşımını doğru şekilde kavraması ve programı uygulayabilmesi için gerekli değişiklikleri kendinde oturtmasıdır (Bolkol, 1999; Erkan, 1999; Kısaç, 2000; METGE, 2000 a; Kılıççı, 1992).

BÖLÜM III

III. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, verilerin toplanmasında kullanılan ölçme aracının hazırlanması ve uygulanması hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca, verilerin toplanması ve çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, Türkiye’deki orta öğretim kurumları programlarında yer alan seramik derslerinde öğretim yöntem ve teknikleri ile araç-gereç ve malzeme kullanımında seramik alan eğitimi modül programlarına ilişkin öğretmen görüşlerini betimlemeye yönelik olduğu için tarama modelindedir. Genel bir tanımlama ile tarama modelleri; geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 1994).

“Öğretmen Görüşlerine Göre Ortaöğretim Kurumlarındaki Seramik Derslerinde Uygulanan Öğretim Yöntem ve Teknikleri ile Araç-Gereç ve Malzeme Kullanımının İncelenmesi ve Bir Modül Program Önerisi nasıl olmalıdır?” sorusuna yanıt bulmak amacı ile uzman görüşlerine göre geliştirilen anket yönteminin yanı sıra açık uçlu sorularda kullanılmıştır.

3.2. Evren

Bu araştırmanın evreni Türkiye’deki Kız ve Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü’ne bağlı okullardaki seramik alan dersini veren 34 öğretmeni kapsamaktadır. Örnek seçilmeksizin evrenin tamamı çalışmaya dahil edilmiştir. Tablo 1’de çalışma grubunun demografik özellikleri gösterilmiştir.

Tablo 1:*Seramik Alanında Eğitim Veren Öğretmenleri Tanıtıcı Özelliklerine İlişkin**Bulgular**

Değişkenler	S	%
Cinsiyet		
Kadın	22	64.7
Erkek	12	35.3
Meslekte Çalışma Yılı		
1-5 yıl	3	8.8
6-10 yıl	5	14.7
11-15 yıl	11	32.4
16-20 yıl	9	26.5
20 yıl üzeri	6	17.6
Eğitim Verdiği Sınıf Sayısı		
Tek Sınıf	6	17.6
İki sınıf	22	64.8
Üç Sınıf	6	17.6
Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumu		
Hiç	18	52.9
1 defa	13	38.2
2 defa	1	2.9
3 defa ve daha fazla	2	5.9
Bireysel Olarak Sanatsal Çalışmalarda Bulunma		
Evet	12	35.3
Hayır	22	64.7

*Çalışma grubunda mezun olunan okul sorgulanmış ve katılımcı grubun yüzde yüzünün seramik alanında eğitim veren fakültelerden mezun olduğu bulunmuştur. Aynı şekilde çalışma grubunun, Milli Eğitim Bakanlığı'nın resmi sitesinde bulunan seramik eğitimi modülü linkinden haberdar olup olmadıkları sorgulanmış ve katılımcı grubun yüzde yüzünün bu seramik eğitimi linkinden haberdar olduğu bulunmuştur.

Tablo 1'e göre; seramik alanında eğitim veren öğretmenlerin çoğunluğunu %64.7'lik bir oranla kadınlar oluşturmaktadır. Aynı şekilde çalışma grubu meslekte çalışma yılları açısından incelendiğinde %32.4'ünün 11-15 yıl ve %26.5'inin de 16-20 yıl arasında mesleki çalışma yılına sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğu (%64.8) seramik alan dersini iki sınıfa birden vermektedir. Hizmet içi eğitime katılma durumunda %52.9 oranında hiçbir hizmet içi eğitime katılmazken, %38.2'si yalnızca bir kere katılmıştır. Çalışma grubunun çoğunluğunu oluşturan %64.7 oranında katılımcı bireysel olarak sanatsal çalışmalarda bulunmamaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler, Türkiye’deki Kız ve Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü’ne bağlı okullardaki seramik eğitimi dersini veren personelin görüşlerini almaya yönelik olarak araştırmacı tarafından düzenlenmiş bir anket formu kullanılmıştır. Bu anket formunda istatistik ve seramik alanı uzmanlarının (seramik akademisyen ve öğretmenler) görüşlerinden yararlanılmış ve bu uzmanların görüşleri doğrultusunda anket maddelerinde ve sorularda gerekli düzeltmeler-düzenlemeler yapılarak ifadelerin açık, anlaşılır ve amaca uygun olmasına özen gösterilmiştir. Seramik alanında uzmanların hem üniversitelerden hem de okullardan seçilme sebebi; alandaki teori ve uygulama boyutlarının birlikte yürütülmek istenmesindendir. Özellikle araştırmacı tarafından daha dar tutulan “seramik dersinde kullanılan araç-gereçlerin kullanım sıklığının dağılımına ilişkin bulguları” belirlemeye yönelik olan sorular 30 ile sınırlı tutulması düşünülmüş ancak seramik alanında uzman olan öğretmenler ve akademisyen hocalardan yapılan özellikle alçı atölyesi, sırlama malzemeleri, değirmenler vb. ilavelerle bu sorular 48’e çıkarılmıştır.

Bu araştırmanın evreni Türkiye’deki Kız ve Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü’ne bağlı okullardaki seramik alan dersini veren 34 öğretmeni kapsadığı için herhangi bir ön uygulama yapılmaksızın evrenin tamamı çalışmaya dahil edilmiştir.

Anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin cinsiyet ve mesleki özellikleri sorgulanmaktadır. İkinci bölümde; seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik ile araç gereçlere ilişkin özellikler beş ana başlık altında sorgulanmaktadır. Beş ana başlık; Yöntem ve tekniklerin ne sıklıkla kullanıldığı (8 madde), seçiminde nelere dikkat edildiği (7 madde), seçiminde karşılaşılan sorunlar (7 madde) ayrıca araç gereçlerin ne sıklıkla kullanıldığı (48 madde) ve kullanımında karşılaşılan sorunlardan (9 madde) oluşmaktadır. Her bir ana başlık birden beşe kadar derecelendirilmiş olarak yanıtlanmaktadır (1, Hiçbir zaman; 2, Nadiren; 3, Bazen; 4, Çoğunlukla; 5, Her zaman). İstatistiksel analizler için beş ana başlıktaki alt maddeler toplanarak her bir ana başlık tek bir değere dönüştürülmüştür. Üçüncü bölümde öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü’ne bağlı okullarda seramik eğitimi için hazırlanan modül linki konusundaki bilgi durumları ve görüşleri incelenmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin istatistiksel analizleri SPSS 16.0 istatistik paket programı ile yapılmıştır. Tanımlayıcı istatistiklerde sayı (N) ve yüzde dağılımı (%), ortalama ($\bar{X}$) ve standart sapmadan (S) yararlanılmıştır. Bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinde grup sayısının küçük olması nedeniyle non-parametrik testler kullanılmıştır. Cinsiyet, bireysel sanatsal çalışmalara katılma, hizmet içi eğitimlere katılma, MEB modül linkinin yeterliliği konusundaki düşüncelerde Mann Whitney U analizi, mezuniyet sonrası geçen süre ve okutulan sınıf sayısında Kruskal Wallis varyans analizinden yararlanılmıştır. Elde edilen bulguların önem değerinin belirlenmesinde çift yönlü p değeri kullanılmış, 0.05 den küçük değer önemli olarak kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

IV. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, Öğretmen Görüşlerine Göre Ortaöğretim Kurumlarındaki Seramik Derslerinde Uygulanan Öğretim Yöntem ve Teknikleri ile Araç-Gereç ve Malzeme Kullanımının İncelenmesi ve Bir Modül Program Önerisi başlıklı araştırmada bulgular ve yorum araştırmanın alt problem sırası gözetilerek analiz edilmiştir.

Araştırmanın 1. alt problemi kapsamında öğretmenlerin “seramik” dersinde kullandıkları yöntem ve teknikleri *ne sıklıkla* kullandıkları araştırılmış ve bu amaçla yüzde (N) ve frekans (f) teknikleri kullanılmıştır. Bu sonuçlar Tablo 2’ de gösterilmiştir.

Tablo 2

Seramik Dersinde Çeşitli Yöntem ve Tekniklerin Kullanım Sıklığının Dağılımına İlişkin Bulgular

Seramik dersinde çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanım sıklığının dağılımı					
Yöntem- Teknikler	Hiçbir zaman N (%)	Nadiren N (%)	Bazen N (%)	Çoğunlukla N (%)	Her zaman N (%)
Anlatım	-	-	1 (2,9)	15 (44,1)	18 (52,9)
Soru-Cevap	-	-	2 (5,9)	12 (35,3)	20 (58,8)
Problem Çözme	-	2 (5,9)	2 (5,9)	15 (44,1)	15 (44,1)
Gösteri	-	-	11 (32,4)	9 (26,5)	14 (41,2)
Gözlem Gezisi	-	10 (29,4)	15 (44,1)	5 (14,7)	4 (11,8)
Örnek Olay İncelemesi	-	1 (2,9)	16 (47,1)	12 (35,3)	5 (14,7)
Grup Tartışması	-	1 (2,9)	9 (26,5)	15 (44,1)	9 (26,5)
İş Başında Eğitim	-	-	-	4 (11,8)	30 (88,2)

Tablo 2’den seramik dersinde çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanım sıklığının dağılımına bakıldığında en sık kullanılan yöntem-teknik %88.2 ile iş başında eğitim olduğu bulunmuştur. Arkasından en sık kullanılan yöntemlerin sırasıyla soru cevap (%58.8), anlatım (%52.9), problem çözme (%44.1), gösteri (%41.2), grup tartışması (%26.5), örnek olay incelemesi (%14.7) ve gözlem gezisi (%11.8) olduğu bulunmuştur.

Seramik dersinde en sık kullanılan yöntem-teknik %88.2 ile iş başında eğitim olduğu bulunmuştur. Seramik dersinin amaç ve kazanımları ile dersin alan itibarıyla daha

çok bireysel uygulamaya yönelik oluşu, öğretmenleri “iş başında eğitime” ve bu yaklaşımla da bireysel tecrübeye doğru yönlendirdiği düşünülmektedir. Özmercan (2006)’ya göre öğretmenler sürekli olarak farklı öğrenci gruplarıyla birlikte olmaktadır. Bu farklılıklar; farklı yaş grupları, farklı düzeyler, farklı konu alanları ve farklı sosyo-ekonomik yapı şeklinde ortaya çıkabilmektedir. Bu durumlar, öğretmenlerin farklı yaklaşım, yöntem ve teknikleri kullanmalarını gerekli kılmaktadır. Ancak öğretmenin birçok farklı soruna çözüm üretecek bir makine olmadığı da göz önünde tutulmalıdır.

Seramik dersinde çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanım sıklığının dağılımına bakıldığında en sık kullanılan ikinci ve üçüncü yöntem sırasıyla soru cevap (%58.8) ve anlatım (%52.9) olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar açısından bakıldığı zaman öğretmenlerin sıklıkla kullandıkları yönteme ve teknikler daha çok öğretmenlerin aktif olduğu geleneksel yaklaşımları temsil etmektedir. Soru cevap ve anlatım yöntemleri olarak değerlendirilen öğretmen merkezli geleneksel yöntemler öğretmenin bilgiyi öğrencilere aktarma sürecidir (Özmercan, 2006).

Geleneksel yöntemle; bilgi düzeyinin üzerine çıkmanın zor olacağı, sıkıcı bir yöntem olduğu ve tüm öğrencileri pasif kıldığı düşünülmektedir. Ancak, tüm bu olumsuz eleştirilere rağmen, geleneksel anlatım yöntemi en çok kullanılan yöntemdir. Bu durumda, gerekli şartlar sağlanarak anlatım yöntemiyle de bilgi düzeyinin üzerinde hedeflerin kazanımı sağlanabilir.

Geleneksel yöntemlerden soru-cevap tekniği, öğrencilere düşünme ve konuşma alışkanlıkları kazandırması açısından oldukça önemlidir. Sokrates yöntemi olarak da bilinen bu yöntemde, Sokrates'in önceden düzenlenmiş sorularla karşısındakinin zihninde saklı bulunan doğrulan açığa çıkarma ve böylece ona gerçeği buldurma temeline dayanan bir öğretim tekniğidir (Demirel, 2003).

Tan (2005)’a göre öğrencilerin anlayabileceği düzeyde, bol ve somut örnekler verildiğinde, gerekli tekrar ve özetler yapıldığında, soru-cevap tekniği ve materyallerle düz anlatım desteklendiğinde, öğrenci güdülendiğinde ve sınıf disiplini sağlandığında anlatım yöntemi çok daha etkili bir yöntem haline gelebilir.

Araştırmanın 2.alt problemi kapsamında, öğretmenlerin “seramik” dersinde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerinin seçiminde uygun buldukları ölçütleri belirlemek amacıyla yüzde (%) ve frekans (N) tekniklerinden yararlanılmıştır. Tablo 3 aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3

Seramik Dersinde Öğretim Yöntem ve Tekniklerin Seçiminde Nelere Dikkat Edildiğinin Sıklığının Dağılımına İlişkin Bulgular

Seramik dersinde öğretim yöntem ve tekniklerin seçiminde nelere dikkat edildiğinin sıklığının dağılımı					
Yöntem- Teknik Seçiminde Dikkat Edilen Özellikler	Hiçbir zaman N (%)	Nadiren N (%)	Bazen N (%)	Çoğunlukla N (%)	Her zaman N (%)
Yönteme Yatkınlık	-	-	-	13 (38.2)	21 (61.8)
Zaman	-	-	-	4 (11.8)	30 (88.2)
Fiziksel İmkanlar	-	-	-	8 (23.5)	26 (76.5)
Maliyet	-	-	4 (11.8)	4 (11.8)	26 (76.5)
Öğrenci Grubunun Büyükülüğü	-	1 (2.9)	5 (14.7)	15 (44.1)	13 (38.2)
Konunun Özelliği	-	-	2 (5.9)	15 (44.1)	17 (50.0)
Öngörülen Öğrenci Kazanımları	-	-	-	7 (20.6)	27 (79.4)

Tablo 3'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin, seramik dersinde öğretim yöntem ve tekniklerin seçiminde nelere dikkat edildiğinin sıklığının dağılımına ilişkin veriler incelendiğinde, öğretim yöntem ve tekniklerinin seçimini etkileyen en önemli unsurun %52.9 zaman olduğu görülmektedir. Öngörülen öğrenci kazanımları %79.4, fiziksel imkanlar ve maliyet %76.5, yönteme yatkınlık %61.8, konunun özelliği %50.0 ve öğrenci grubunun büyüklüğü %38.2 olarak görülmektedir. Öğretmenler, %52.9 ile seramik dersinde öğretim yöntem ve tekniklerin seçiminde zamana dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Oğuzoğlu (2009)'na göre öğretmenin konuyu zamanında tamamlama zorunluluğu zaman açısından öğretmeni belirli bir sıkıntıya sokar. Programı zamanında tamamlama endişesi öğretmeni, uygulamak istediği yöntemi uygulamaktan vazgeçirebilir ya da öğretmenin farklı bir yöntemi kullanmasını zorunlu kılabilir. Küçükahmet (2009)'e göre yalnızca zaman faktörü açısından bakıldığında, modern yöntemlerin klasik yöntemlerden daha fazla zaman gerektirdiği görülmektedir. Günümüzde pek çok öğretmen klasik yöntemle bağlılıklarını “zamanı daha idareli kullanma” ile açıklamaktadırlar. Bu noktada; etkin bir öğretim için yöntem zenginliğine gitme artık evrensel bir kural haline gelmiştir.

Öğretmenin etkin bir öğretim için seçim yapabileceği yöntem sayısı sınırsızdır. Çünkü her öğretmen kendi yaratıcılığını katarak yeni yöntemler geliştirebilmektedir.

Araştırmanın 3.alt probleminde, öğretmenlerin “seramik” dersi kapsamında yöntem ve teknikleri kullanmalarında yaşadıkları sorunların tespiti için yüzde (%) ve frekans (N) teknikleri kullanılmış ve Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4

Seramik Dersinde Kullanılan Yöntem-Teknik Seçiminde Karşılaşılan Sorunların Sıklığının Dağılımına İlişkin Bulgular

Seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik seçiminde karşılaşılan sorunların sıklığının dağılımı					
Yöntem-Teknik Seçiminde Karşılaşılan Sorunlar	Hiçbir zaman N (%)	Nadiren N (%)	Bazen N (%)	Çoğunlukla N (%)	Her zaman N (%)
Sınıf Mevcudunun Fazlalığı	4 (11.8)	11 (32.4)	13 (38.2)	4 (11.8)	2 (5.9)
Fiziki Ortam Yetersizliği	1 (2.9)	1 (2.9)	16 (47.1)	11 (32.4)	5 (14.7)
Kütüphane Olmaması	-	8 (23.5)	14 (41.2)	11 (32.4)	1 (2.9)
Müfredat Yetiştirme Kaygısı	-	-	4 (11.8)	20 (58.8)	10 (29.4)
Okul Yönetiminin Yeterli Destek Sağlamaması	-	1 (2.9)	9 (26.5)	16 (47.1)	8 (23.5)
Materyal Temininde Yaşanan Zorluklar	-	1 (2.9)	8 (23.5)	15 (44.1)	10 (29.4)
Materyal Hazırlamanın Uzun Sürmesi	-	1 (2.9)	10 (29.4)	15 (44.1)	8 (23.5)

Tablo 4’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin, seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik seçiminde karşılaştıkları sorunların sıklığının dağılımına ilişkin veriler incelendiğinde, kullanılan yöntem ve tekniklerin seçiminde karşılaşılan sorunlardan en önemli unsurun %29.4 ile müfredat yetiştirme kaygısı ve materyal temininde yaşanan zorluklar olduğu görülmektedir. Okul yönetiminin yeterli destek sağlamaması ve materyal hazırlamanın uzun sürmesi %23.5, fiziki ortam yetersizliği %14.7, sınıf mevcudunun

fazlalığı %5.9 ve kütüphane olmaması %2.9 olarak görülmektedir. Bu araştırma kapsamında müfredat yetiştirme kaygısı %29.4 ve materyal hazırlamanın uzun sürmesi %23.5 gibi sonuçlar özellikle seramik derslerinde uygulaması yapılan çinicilik, serbest seramik şekillendirme, sır üstü dekorlama, alçı şekillendirme, tornada form şekillendirme, seramik pano yapımı, antik form yapımı vb. alanlardaki uygulamalarda ve modüllerde (öğretmenlerin açık uçlu sorularda da belirttikleri gibi) kullanılan seramik çamurlarının yoğrulması, şekillendirilmesi ve kurutulması, alçı kalıp hazırlanması vb. aşamalarının belirlenen ders sürelerinde tamamlanamaması ve materyal hazırlamanın programlanan süreden daha uzun sürmesi gibi sonuçları ortaya çıkardığı gözlenmektedir.

Araştırmanın 4.alt probleminde, öğretmenlerin “seramik” dersi kapsamında kullanılan araç-gereçlerin kullanım sıklıkları ve kullanımda yaşanan sorunlar araştırılmıştır. Bu amaçla yüzde (%) ve frekans (N) tekniklerinden yararlanılmış ve Tablo 5 ve Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 5

Seramik Dersinde Kullanılan Araç-Gereçlerin Kullanım Sıklığının Dağılımına İlişkin Bulgular

Seramik dersinde kullanılan araç-gereçlerin kullanım sıklığının dağılımı					
Seramik Dersinde Kullanılan Araç-Gereçlerin Kullanım Sıklığı	Hiçbir zaman N (%)	Nadiren N (%)	Bazen N (%)	Çoğunlukla N (%)	Her zaman N (%)
1.Konuya ilişkin örnekler	-	-	-	2 (5.9)	32 (94.1)
2.Basılı kaynaklar	-	-	-	2 (5.9)	32 (94.1)
3.Elektronik materyaller	-	-	1 (2.9)	1 (2.9)	32 (94.1)
4.Gönye ve çeşitli cetveller	-	-	-	3 (8.8)	31 (91.2)
5.Çamur saklama kutuları	-	-	-	-	34 (100.0)
6.Metal kurutma rafları	-	-	-	1 (2.9)	33 (97.1)
7.Metal depolama rafları	-	-	-	-	34 (100.0)
8.Kilitli dolaplar	-	-	-	1 (2.9)	33 (97.1)
9.Fırçalar	-	-	-	1 (2.9)	33 (97.1)
10.Oyma, kazıma ve kesme bıçakları	-	-	-	1 (2.9)	33 (97.1)
11.Mini sır püskürtücü	-	1 (2.9)	-	7 (20.6)	26 (76.5)
12.Ahşap ebeşuar	-	-	1 (2.9)	6 (17.6)	27 (79.4)
13.Metal ebeşuar	-	-	1 (2.9)	8 (23.5)	25 (73.5)
14.Pistole	-	1 (2.9)	1 (2.9)	8 (23.5)	24 (70.6)
15.Fırın plakası koruyucu	1 (2.9)	4 (11.8)	17 (50.0)	6 (17.6)	6 (17.6)
16.Seramik fırını	-	-	-	-	34 (100.0)

Seramik Dersinde Kullanılan Araç-Gereçlerin Kullanım Sıklığı	Hiçbir zaman N (%)	Nadiren N (%)	Bazen N (%)	Çoğunlukla N (%)	Her zaman N (%)
17.Çamur tornası	-	7 (20.6)	10 (29.4)	11 (32.4)	6 (17.6)
18.Alçı tornası	3 (8.8)	11 (32.4)	13 (38.2)	6 (17.6)	1 (2.9)
19.Alçı torna bıçakları	3 (8.8)	11 (32.4)	13 (38.2)	6 (17.6)	1 (2.9)
20.Şırınga seti	-	7 (20.6)	20 (58.8)	7 (20.6)	-
21.Ahşap pergeller	-	2 (5.9)	21 (61.8)	10 (29.4)	1 (2.9)
22.Ahşap-metal sistireler	-	3 (8.8)	17 (50.0)	11 (32.4)	3 (8.8)
23.Elekler	-	2 (5.9)	11 (32.4)	17 (50.0)	4 (11.8)
24.Fırın plakaları	-	-	2 (5.9)	2 (5.9)	30 (88.2)
25.Fırın plaka ayakları	-	-	2 (5.9)	3 (8.8)	29 (85.3)
26.Kesme teli	-	-	3 (8.8)	10 (29.4)	21 (61.8)
27.Sırlama maskeleri	-	-	3 (8.8)	13 (38.2)	18 (52.9)
28.Metal uçayaklar	-	-	10 (29.4)	13 (38.2)	11 (32.4)
29.Merdaneler	-	-	4 (11.8)	16 (47.1)	14 (41.2)
30.Puar	-	-	4 (11.8)	19 (55.9)	11 (32.4)
31.Sırlama maşaları	-	-	4 (11.8)	19 (55.9)	11 (32.4)
32.Sır pompası	-	-	4 (11.8)	19 (55.9)	11 (32.4)
33.Turnet	-	-	4 (11.8)	19 (55.9)	11 (32.4)
34.Seramik yapıştırıcı	1 (2.9)	7 (20.6)	13 (38.2)	10 (29.4)	3 (8.8)
35.Mermer masa	-	4 (11.8)	21 (61.8)	6 (17.6)	3 (8.8)
36.Fırın eldiveni	-	1 (2.9)	4 (11.8)	20 (58.8)	9 (26.5)
37.Seger piramidi	2 (5.9)	16 (47.1)	9 (26.5)	4 (11.8)	3 (8.8)
38.Manganoksit kalem	2 (5.9)	17 (50.0)	12 (35.3)	1 (2.9)	2 (5.9)
39.Bome	-	15 (44.1)	15 (44.1)	2 (5.9)	2 (5.9)
40.Sır değirmeni	31 (91.2)	-	1 (2.9)	1 (2.9)	1 (2.9)
41.Kap ve kovalar	-	-	3 (8.8)	6 (17.6)	25 (73.5)
42.Plaka açma aparatları	-	-	4 (11.8)	10 (29.4)	20 (58.8)
43.El mikseri	-	-	4 (11.8)	12 (35.3)	18 (52.9)
44.El zımparası	-	1 (2.9)	2 (5.9)	9 (26.5)	22 (64.7)
45.Çamur karıştırıcı büyük mikser	1 (2.9)	14 (41.2)	13 (38.2)	3 (8.8)	3 (8.8)
46.Çamur karıştırıcı el mikseri	1 (2.9)	4 (11.8)	9 (26.5)	11 (32.4)	9 (26.5)
47.Bezler	-	-	1 (2.9)	2 (5.9)	31 (91.2)
48.Su kapları	-	-	1 (2.9)	1 (2.9)	32 (94.1)

Tablo 5'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin, seramik dersinde kullanılan araç-gereçlerin kullanım sıklığının dağılımına ilişkin veriler incelendiğinde “her zaman” için verilen cevaplar aşağıdaki gibidir;

Çamur saklama kutuları, metal depolama rafları ve seramik fırını %100; kilitli dolaplar, metal kurutma rafları, fırçalar, oyma, kazıma ve kesme bıçakları %97.1; konuya ilişkin örnekler, basılı kaynaklar, elektronik materyaller ve su kapları % 94.1; gönye, çeşitli cetvel ve bezler %91.2; fırın plakaları %88.2; fırın plaka ayakları %85.3; ahşap ebeşuar %79.4; mini sır püskürtücü %76.5; metal ebeşuar, kap ve kovalar %73.5; pistole %70.6; el zımparası %64.7; kesme teli %61.8; plaka açma aparatları %58.8; sırlama maskeleri ve el

mikseri %52.9; merdaneler %41.2; metal üçayaklar, puar, sırlama maşaları, sır pompası ve turnet %32.4; fırın eldiveni ve çamur karıştırıcı el mikseri %26.5; fırın plakası koruyu, çamur tornası %17.6; elekler %11.8; ahşap-metal sistireler, seramik yapıştırıcı, mermer masa, seger piramidi ve çamur karıştırıcı büyük mikser %8.8; mangan oksit kalemi ve bome %5.9; alçı tornası, alçı torna bıçakları, ahşap pergeller ve sır değirmeni %2.9'dur.

Konuya ilişkin örnekler, basılı kaynaklar ve elektronik materyallerin kullanımının % 94.1 olduğu belirlenmiştir. Özellikle seramik eğitimi alanında uygulamalı ve görsel örneklerin gösterilmesi; dergi, fotoğraf vb. gibi basılı kaynakların değerlendirilmesi ve projeksiyon, fotoğraf makinesi vb. gibi elektronik materyallerinin kullanımının seramik eğitimi alanında da sıklıkla kullanıldığını göstermektedir. Bu araç gereçlerin kullanılmasının farklı nedenleri olabilir. Bu nedenlerden biri, bu araç-gereçlerin okulda kullanılır durumda bulunması ve öğrencilerin görsel materyallere ilgisi olarak gösterilebilir.

Öğretim sürecinde kullanılabilecek temel materyaller arasında bulunan kitap, dergi vb. görsel kaynaklar, öğrencilerin işlenen konuyu daha iyi anlamalarını sağlaması, iyi anlayamadığı konuları tekrarlaması vb. amaçlar açısından önemli görsel araçlardır. Seçilen bu kaynaklar, öncelikle dersin hedeflerine ve öğrenci düzeyine uygun olmalıdır. Derste kullanılacak bu kaynakların belirlenmesinde dikkat edilmesi gerekli olan noktalardan biri de bilgilerin bilimselliği ve güncelliğidir. Ayrıca, görsel kaynaklarda dikkat edilmesi gereken bir diğer konuda sınıfta hitap edilen öğrencilerin ilgi ve dikkat gelişimlerine uygun olarak yazı, punto ve resim büyüklükleridir (Tan, 2005).

Alan derslerinde uygun araç-gereç kullanımı; konuların daha etkili sunulmasını ve öğrencinin dikkatinin canlı tutulmasını sağlar (Küçükahmet, 2009; Demirel, 2002; Alkan, 1998; Taşpınar, 1997).

Ortaöğretim kurumlarındaki seramik alan eğitimi programı ile bireylere öncelikli temel bilimleri içeren bilgi ve becerileri kazandırmanın yanı sıra, çağımızın gereği olan güçlü insan ilişkileri, iletişim kurabilme, değişimlere ve günümüz teknolojilerine uyum sağlayabilme sistemleri ve malzemeleri anlayıp kullanabilme yeterlikleri kazandırmak hedeflenmiştir. Bu yeterliliklerin öğrencilere kazandırılması özellikle uygulamalı bir alan olan seramik eğitimi içinde oldukça önemlidir. Temel malzemelerin kullanım alanlarını tecrübe etmek ve yeni/farklı malzemelerin kullanımını öğrenmek seramik öğrencileri için çok önemlidir. Yapılan uygulamalar, kişiyi tüm varlığı ile oluşuma yönelttiği için, beynin tümünü, yani her dört çeyreğini içine alan özel zihinsel yetiler gerekmektedir.

Uygulamaların sonuçlarından birey kendini ortaya koymaya çalışır. Uygulama olmadan düşünce ve tasarımlar hiçbir anlam taşımaz (San, 1985).

Tablo 5’de “seramik” dersinde kullanılan araç ve gereçlerin kullanım sıklığı gösterilmiştir. Tablo 6’da bu araç gereçlerin kullanımında yaşanan sorunlar analiz edilmiştir.

Tablo 6

Seramik Dersinde Araç-Gereç Kullanımında Karşılaşılan Sorunların Dağılımına İlişkin Bulgular

Seramik dersinde araç-gereç kullanımında karşılaşılan sorunların dağılımı					
Araç-Gereç Kullanımında Karşılaşılan Sorunlar	Hiçbir zaman N (%)	Nadiren N (%)	Bazen N (%)	Çoğunlukla N (%)	Her zaman N (%)
1.Araç-gerecin okulda bulunmaması	-	1 (2.9)	14 (41.2)	17 (50.0)	2 (5.9)
2.Fiziki ortamın yetersiz olması	1 (2.9)	1 (2.9)	10 (29.4)	17 (50.0)	5 (14.7)
3.Rehberin bulunmaması	5 (14.7)	-	4 (11.8)	14 (41.2)	11 (32.4)
4.Sınıf mevcudunun fazla olması	1 (2.9)	18 (52.9)	15 (44.1)	-	-
5.Araç-gerece nasıl ulaşacağının bilinmemesi	4 (11.8)	1 (2.9)	8 (23.5)	12 (35.3)	9 (26.5)
6.Okul yönetiminin yeterli destek sağlamaması	1 (2.9)	1 (2.9)	10 (29.4)	17 (50.0)	5 (14.7)
7.Araç-gereç maliyetinin yüksek olması	-	-	7 (20.6)	15 (44.1)	12 (35.3)
8.Araç-gereç kullanmaya ihtiyaç duyulmaması	22 (64.7)	10 (29.4)	1 (2.9)	1 (2.9)	-
9.Bazı araç-gereçlerin nasıl kullanılacağını bilinmemesi	5 (14.7)	-	7 (20.6)	10 (29.4)	12 (35.3)

Tablo 6’ya göre seramik dersinde araç-gereç kullanımında karşılaşılan sorunların dağılımına ilişkin bulgular ve yorumlara göre; bazı araç-gereçlerin nasıl kullanacağını bilinmemesi ve araç-gereç maliyetinin yüksek olması %35.3; rehberin bulunmaması

%32.4; araç-gerece nasıl ulaşacağının bilinmemesi %26.5; okul yönetiminin yeterli destek sağlamaması ve fiziki ortamın yetersiz olması %14.7 ve araç-gerecin okulda bulunmaması %5.9 olarak belirlenmiştir.

Buna göre, öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknikleri ile araç-gereçlerin kullanımı etkileyen unsurları daha çok kendilerinin dışındaki faktörlere bağladıkları söylenebilir. Bazı araç-gereçlerin nasıl kullanılacağını bilinmemesi, araç-gereç maliyetlerinin yüksek olması, rehberin bulunmaması ve araç-gerece nasıl ulaşacağının bilinmemesi araç-gereç kullanımını olumsuz etkileyen en önemli nedenler olarak belirtilmiştir.

Öğrenme ortamının başarılı bir biçimde oluşturulması için etkili ve yerinde araç-gereç kullanımının eğitime önemli katkıları vardır. Bu katkılar; hem görsel hem de işitsel olmaktadır. Bu durum öğretim aktivitelerini öğrenciler için daha zevkli hale getirmenin yanı sıra öğrenmenin de daha etkin olmasını sağlayacaktır (Tan, 2005; Yalın, 2002).

Öğretimde araç-gereç kullanımının faydalarını on madde ile açıklamaktadır; (1) Çoklu öğrenme ortamı sağlar, (2) Öğrencinin bireysel ihtiyaçlarını karşılamasına yardımcı olur, (3) Dikkat çeker, (4) Hatırlamayı kolaylaştırır, (5) Soyut şeyleri somutlaştırır, (6) Zamandan tasarruf sağlar, (7) Güvenli gözlem yapma imkanı sağlar, (8) Farklı zamanlarda birbirleriyle tutarlı içeriğin sunulmasını sağlar, (9) Tekrar tekrar kullanılabilir, (10) İçeriği basitleştirerek anlaşılmasını kolaylaştırır (Yalın, 2002).

Öğretmenler ve öğrenciler eğitim ve öğretimin en temel iki unsurudur ve aynı zamanda eğitim ve öğretimin var olma gerekçesini yani “bilgi transferini” amaçlamaktadırlar. Bilgi transferini gerçekleştirirken öğrenme sürecini kolaylaştıran öğretim araçlarını kullanırlar (Oğuzoğlu, 2009).

Ancak özellikle uygulamaya yönelik alanlarda araç-gereç maliyetlerinin yüksek olması nedeniyle alınamaması veya elde bulunan araç-gerecinde nasıl etkili bir biçimde kullanılacağını öğretmenler tarafından bilinmemesi öğretim etkinliklerinin tam olarak amacına ulaşmasını sınırlayabilir. Bu açıdan bakıldığı zaman özellikle mekanik ve teknik bilgiye gereksinim duyulan seramik eğitimi kapsamında öğretmenlerin okulun sahip olduğu mesleki araç-gereçlerin bazılarının nasıl kullanılacağını bilmesi konusunda rehberlere ihtiyaç duyması öğretmen açısından eğitimde sınırlayıcı bir faktör olabilir. Öğretmenlere özellikle seramik alanında faydalanan temel ekipmanların kullanımına yönelik ve yeni malzemelere nerden/nasıl ulaşılacağına dair verilen eğitimin niteliğinin ve kalitesinin artırılması açısından olumlu değerlendirilebilir.

Araştırmanın 5. alt problemi kapsamında öğretmenlere kullandıkları yöntem ve tekniklere göre; cinsiyet, sanatsal çalışmalara ve hizmet içi eğitime katılma durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Bu amaçla Mann Whitney U, Kruskal Wallis testleri yapılmış ve Tablo 7, Tablo 8, Tablo 9, Tablo 10 ve Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 7

Seramik Dersinde Kullanılan Yöntem-Teknik ve Araç Gereç Kullanım Özelliklerinin Cinsiyete Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç gereç kullanımı	Cinsiyet		U	
	Kadın (N=22)	Erkek (N=12)	Z	p
	Sıra Ort.	Sıra Ort.		
Yöntem-Teknik Kullanım Sıklığı	16.14	20.00	1.087	.277
Yöntem-Teknik Seçimi	16,77	18,83	0,587	.558
Yöntem-Teknik Seçimi Sorunlar	18.18	16.25	0,544	.586
Araç-Gereç Kullanım Sıklığı	18.00	16.58	0.397	.692
Araç-Gereç Sorunlar	16.73	18.92	0.615	.539

*p<0.05

Tablo 7’ye göre seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç gereç kullanım özelliklerinin cinsiyete göre dağılımında cinsiyetin seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç gereç kullanımı ile ilişkili olmadığı bulunmuştur ($p>0.05$).

Tablo 8’de “seramik” dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç-gereç kullanım özelliklerinin bireysel sanatsal çalışmalara katılım durumuna ilişkin dağılımı verilmiştir.

Tablo 8

Seramik Dersinde Kullanılan Yöntem-Teknik ve Araç-Gereç Kullanım Özelliklerinin Bireysel Sanatsal Çalışmalara Katılım Durumunun Dağılımına İlişkin Bulgular

Seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç gereç kullanımı	Bireysel sanatsal çalışmalara katılma durumu		U	
	Evet (N=12)	Hayır (N=22)	Z	p
	Sıra Ort.	Sıra Ort.		
Yöntem Kullanım Sıklığı	15.00	18.86	1.087	.277
Yöntem Seçimi	16.42	18.09	0.477	.634
Yöntem Seçimi Sorunlar	12.21	20.39	2.304	.021*
Araç-gereç Kullanım sıklığı	16.71	17.93	0.343	.732
Araç-gereç sorunlar	11.25	20.91	2.711	.007*

*p<0.05

Tablo 8'e göre seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik seçiminde karşılaşılan sorunlar ve araç-gereçlerin kullanımındaki sorunları tanımlamada bireysel sanatsal çalışmalara katılıp katılmama durumu önemli bulunmuştur ($p<0.05$). Yapılan istatistiksel incelemede yöntem-teknik seçiminde sorun yaşama ortalaması bireysel sanatsal çalışmalara katılmayanlarda ($\bar{X} 26.2\pm 3.2$) katılanlara göre ($\bar{X} 23.6\pm 4.6$) daha yüksektir. Benzer şekilde araç-gereç kullanımında sorun yaşama ortalaması bireysel sanatsal çalışmalara katılmayanlarda ($\bar{X} 32.2\pm 3.7$) katılanlara göre ($\bar{X} 26.1\pm 6.1$) daha yüksektir. Ayrıca yöntem, araç-gereç kullanım sıklığı ve yöntem seçimi durumlarının bireysel sanatsal çalışmalara katılmayla ilişkili olmadığı bulunmuştur ($p>0.05$).

Çakmak (2009)'a göre genel eğitimde olduğu gibi, mesleki ve teknik öğretimde de kalite, büyük ölçüde bu hizmetleri yürüten eğitim personelinin nitelik ve niceliğine bağlıdır. Eğitimcilerin, program kapsamındaki yeni dersleri öğretebilmek, alanın gerektirdiği bilgi ve becerinin dışında sanat eğitiminde ilave bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir. Bu durum özellikle öğretmenlerin uygulama gerektiren derslerdeki uygulamaların ve malzeme kullanımının daha verimli olduğu görüşündedir. Diğer mesleklerden farklı olarak özellikle meslek öğretmenlerin sürekli kendini yenilemesi, geliştirmesi, güncel yayınları izlemesi, bilgisayar ve interneti kullanması gerekmektedir.

Özellikle seramik alan öğretmenlerinin bireysel olarak kendilerini geliştirmek amacı ile uyguladıkları sanatsal faaliyetler aracılığı ile eğitimlerini verdikleri derslerin kavranması açısından öğrenciler için seçtikleri yöntem-teknik seçiminde daha az sorun yaşadıkları düşünülmektedir. Çünkü alan öğretmenleri kendi bireysel uygulamaları sonucunda öğrencinin nasıl en iyi şekilde dersi kavrayabileceği konusunda bir fikir edinmiş olabilecektir.

Çakmak (2009)'a göre seramiği bir form haline getirebilmenin yoğurma, şekillendirme, sırlama ve pişirme birçok aşaması vardır. Bu aşamalar seramiğin uygulama boyutudur ve oldukça önemlidir. Seramik alanında başarı hem teorik hem de uygulama gerektiren pek çok bilginin kullanılması ile sağlanabilmektedir. Seramik kimyası bilgisi olmadan sırlama, seramik teknolojisi bilgisi olmadan fırınlama yapılması mümkün olamayacaktır. Ayrıca seramik alanı ancak alanla ilgili gerekli ekipmanların sağlanması sonucu oluşan ve atölye ortamı gerektiren bir alandır.

Seramik alanında eğitim veren meslek lisesi öğretmenlerinin bireysel olarak kendilerini geliştirmek amacı ile uyguladıkları sanatsal faaliyetler aracılığı ile eğitimlerini verdikleri dersler kapsamında kullandıkları; seramik fırını, oyma, kazıma ve kesme bıçakları, fırın plakaları, fırın plaka ayakları, mini sır püskürtücü, metal ebeşuar, pistole, plaka açma aparatları, sırlama maskeleri, el mikseri, metal üçayaklar, puar, sırlama maşaları, sır pompası, turnet, fırın eldiveni, çamur karıştırıcı el mikseri, fırın plakası koruyu, çamur tornası, elekler, ahşap-metal sistireler, seramik yapıştırıcı, mermer masa, seger piramidi, çamur karıştırıcı büyük mikser, mangan oksit kalemi, bome, alçı tornası, alçı torna bıçakları, ahşap pergeller ve sır değirmeni gibi araç-gereç ve malzeme kullanımında daha az sorun yaşadıklarını ortaya koymaktadır.

Tablo 9'da "seramik" dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç gereç kullanım özelliklerinin hizmet içi eğitime katılma durumuna göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 9'da seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç gereç kullanımının özelliklerinin hizmet içi eğitime katılma durumuna göre seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç gereç kullanımı ile ilişkili olmadığı bulunmuştur ($p>0.05$).

Tablo 9

Seramik Dersinde Kullanılan Yöntem-Teknik ve Araç Gereç Kullanım Özelliklerinin Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumuna Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç gereç kullanımı	Hizmet içi eğitime katılma durumu		U	
	Hiç (N:18)	Bir defa ve üstü (N:16)	Z	p
	Sıra Ort.	Sıra Ort.		
Yöntem Kullanım Sıklığı	17.75	17.22	0.156	.876
Yöntem Seçimi	17.86	17.09	0.228	.820
Yöntem Seçimi Sorunlar	17.50	17.50	0.000	1.000
Araç-gereç Kullanım sıklığı	17.61	17.38	0.690	.945
Araç-gereç sorunlar	19.42	15.34	1.194	.232

Tablo 10’da “seramik” dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç gereç kullanımının çalışma süresi durumuna ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 10

Seramik Dersinde Kullanılan Yöntem-Teknik ve Araç Gereç Kullanımının Meslekte Çalışma Süresi Durumunun Dağılımına İlişkin Bulgular

Seramik dersinde yöntem-teknik ve araç gereç kullanımı	Meslekte Çalışma Süresi					KW	
	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	20 yıl üzeri	X ²	p
	(N:3)	(N:5)	(N:11)	(N:9)	(N:6)		
	Sıra Ort.	Sıra Ort.	Sıra Ort.	Sıra Ort.	Sıra Ort.		
Yöntem Kullanım Sıklığı	18.00	18.90	16.50	14.89	21.83	1.712	.191
Yöntem Seçimi	18.83	18.90	18.05	16.89	15.58	1.148	.765
Yöntem Seçimi Sorunlar	20.17	23.00	18.18	13.83	15.83	5.571	.134
Araç-gereç Kullanım sıklığı	20.67	18.60	16.86	14.28	21.00	3.531	.473
Araç-gereç sorunlar	17.67	19.70	18.95	19.00	10.67	5.889	.117

Tablo 10'a göre seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç gereç kullanımının meslekte çalışma süresi durumuna göre dağılımına ilişkin meslekte çalışma süresinin seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç gereç kullanımı ile ilişkili olmadığı bulunmuştur ($p>0.05$).

Tablo 11'de "seramik" dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç gereç kullanım durumunun seramik öğretmeninin sorumlu olduğu sınıf sayısına göre dağılımına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 11

*Seramik Dersinde Kullanılan Yöntem-Teknik ve Araç Gereç Kullanım Durumunun
Seramik Öğretmeninin Sorumlu Olduğu Sınıf Sayısına Göre Dağılımına İlişkin Bulgular*

Seramik dersinde kullanılan yöntem- teknik ve araç gereç kullanımı	Sorumlu olunan sınıf sayısı			KW	
	Tek sınıf (N:6)	2 sınıf (N:22)	3 sınıf (N:6)	X ²	p
	Sıra Ort.	Sıra Ort.	Sıra Ort.		
Yöntem Kullanım Sıklığı	6.42	19.14	22.58	1.992	.737
Yöntem Seçimi	21.25	18.30	10.83	0.457	.978
Yöntem Seçimi Sorunlar	12.50	19.89	13.75	3.223	.521
Araç-gereç Kullanım sıklığı	16.08	18.30	16.00	2.097	.718
Araç-gereç sorunlar	16.17	19.77	10.50	3.531	.473

Tablo 11'e göre seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç gereç kullanım durumunun seramik öğretmenlerinin sorumlu oldukları sınıf sayısına göre seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç gereç kullanımı ile arasında anlamlı bir ilişkili olmadığı bulunmuştur ($p>0.05$).

Araştırmanın son alt problemi kapsamında Milli Eğitim Bakanlığı "seramik" dersi için hazırlanan modül programına ilişkin görüşleri analiz edilmiş ve Tablo 12, Tablo 13 ve Tablo 14'de sunulmuştur.

Tablo 12

*www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modulLinkinden Haberdar Olma
Durumunun Dağılımına İlişkin Bulgular*

Seramik eğitimi veren öğretmenlerin tamamı (%100) Milli Eğitim Bakanlığı'nın modül programına ait www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modulLinkden haberdardır.

Tablo 13'de www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modulLinkindeki modül programlarının yeterlilik durumunun dağılımına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 13

www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul Linkindeki Modül Programlarının Yeterlilik Durumunun Dağılımına İlişkin Bulgular

Seramik eğitimi veren öğretmenlerin tamamı (%100) Milli Eğitim Bakanlığı'nın modül programına ait *www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul* linkinin “kısmen yeterli” olduğu görüşündedir.

Tablo 14’de “seramik” dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç gereç kullanımında Milli Eğitim Bakanlığı modül programını yeterli bulma durumunun dağılımına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 14

Seramik Dersinde Kullanılan Yöntem-Teknik ve Araç Gereç Kullanımında Milli Eğitim Bakanlığı Modül Programını Yeterli Bulma Durumunun Dağılımına İlişkin Bulgular

Seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç gereç kullanımı	MEB modül programını yeterli bulma durumu		MV	
	Yeterli	Kısmen Yeterli	Z	p
	(N:15)	(N:19)		
	Sıra Ort.	Sıra Ort.		
Yöntem Kullanım Sıklığı	15.00	19.47	1.307	.191
Yöntem Seçimi	19.83	15.66	1.235	.217
Yöntem Seçimi Sorunlar	18.33	16.84	0.436	.662
Araç-gereç Kullanım sıklığı	19.73	15.74	1.163	.245
Araç-gereç sorunlar	16.53	18.26	0.504	.614

Tablo 14’e göre seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç gereç kullanım Milli Eğitim Bakanlığı modül programını yeterli bulma durumuna göre dağılımına ilişkin yeterli bulma durumuna göre dağılımının seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç gereç kullanımı ile ilişkili olmadığı bulunmuştur ($p>0.05$).

Anketin III. Bölümü'nün son kısmında “Bu modül programına ilişkin olumlu ve olumsuz görüşleriniz nelerdir? Cevaplar; (1) Olumlu görüşleriniz; (2) Olumsuz görüşleriniz; (3) Değiştirilmesi ve geliştirilmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?” biçiminde açık uçlu sorular yöneltilmiştir.

Araştırma kapsamında evrenin tamamına yani 34 seramik alan öğretmenine ulaşılmıştır. Öğretmenler bu açık uçlu soruları içtenlikle cevaplamışlardır. Bu cevaplardan gelişigüzel seçilen beş öğretmenin görüşü aşağıdaki gibidir.

Tablo 15

Modül Programlar Üzerine Olumlu Görüşler

Görüşler	f
İşlem basamaklarının anlaşılır olması	2
Modül konularına kolay erişiliyor olması	2
Konuların aşamalı olarak ele alınması	2
Araştırma yeteneğini artırması	1

Tabloda 15'e göre, öğretmenlerin modül programlar üzerine olumlu görüşleri, “işlem basamaklarının anlaşılır olması”, “modül konularına kolay erişiliyor olması” şeklindedir. Bu soru üzerine öğretmenlerin cevapları şu şekildedir:

Ö1: Modüllerde bulunan bazı uygulama faaliyetlerinin işlem basamakları açık seçik ve anlaşılır bir şekilde izah edilmiştir.

Ö2: Modüllerde kullanılan uygulamaların işlem basamakları açık bir biçimde izah edilmiştir. Modül konuları ve yeterlilikleri, düzgün hazırlanmış modüller aracılığı ile seramik derslerini kolay olarak işleyebiliyorum.

Ö3: Seramik alanında öğrencilerin kullanabileceği ve seviyelerine uygun yazılı bir kaynak olması açısından çok güzel bir sunumdur. Öğrenciler okuldaki veya evlerindeki bilgisayarlarından anlayamadıkları konulara istedikleri zaman tekrar tekrar bakabilmektedirler. Modül sisteminde seramik dersi ile ilgili ya da başka derslerle ilgili konulara hiç para harcamadan öğrencilerin ulaşabiliyor olması çok iyi bir uygulamadır. Bu durum öğrencilerin çalışma motivasyonlarını ve araştırma yeteneklerini artırmaktadır.

Ö4: Modül konuları ve yeterlilikleri aşama aşama ele alınmış. Bir modülü öğrenmeden diğerine geçilmemesi gerektiği anlatılıyor. Bu açıdan modüler sistem bence başarılı bir sistemdir ve seramik alanında rahatça uygulanabilmektedir.

Ö5: Modüllerin konuları aşama aşama ele alması çok güzel bir uygulama. Bu açıdan öğrenci modülleri basamak basamak öğrenebiliyor.

Öğretmenlerin modül programına ilişkin olumlu şeklinde olmasına rağmen, olumsuz görüşleri de bulunmaktadır. Tablo 16’da öğretmenlerin modül programlarına ilişkin olumsuz görüşleri bulunmaktadır.

Tablo 16

Modül Program Üzerine Olumsuz Görüşler

Görüşler	f
Bazı konularda bilgi eksikliği bulunması	2
Çok detay verilmiş olması	1
Yabancı kökenli kelimeler	1
Uygulama anlatımlarında yanlış ifadeler	1
Bazı modüllerde tekrarın fazla olması	1

Tablo 16’da öğretmenlerin modül program üzerine ilişkin olumsuz görüşleri sunulmuştur. Bu görüşler den bazıları; “Bazı konularda bilgi eksikliği bulunması”, “Uygulama anlatımlarında yanlış ifadeler” şeklindedir. Öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir.

Ö1: İşlem basamakları açıkça irdelenmiş ancak çok bu konuda çok fazla detay olduğu için zaman zaman hem öğrenciler hem de bizim için kafa karışıklığına neden olmaktadır. Bu durum modüllere bilgi bakımından bir sınırlılık katmıştır. Bazı modüllerde de anlatım çok sınırlı kalmış ve tüm modül sadece resimlerle donatılmıştır. Bazı modüllerin anlatım dilinin öğrenciler açısından fazla ağır olduğunu düşünüyorum. Bu durum mevcut meslek lisesi öğrencisi profiline uygun biçimde sadeleştirilerek yeniden düzenlenmelidir. Bazı yabancı kökenli kelimeleri öğrenciler anlamakta zorlanıyor. Bu yüzden olabildiğince Türkçe kökenli kelime kullanımının tercih edilmesinin gerekli olduğunu düşünüyorum. Bu olumsuzlukların yanı sıra en önemli sıkıntımız modülleri ders müfredatına göre yetiştirmekte ciddi zaman sıkıntısı yaşıyoruz.

Ö2: Modüller özellikle sır hazırlama, sırlama ve pişirim modüllerinde çok fazla bilgi sunulmuş. Bu durumda öğrencinin kafasının karışmasına yol açıyor. Ayrıca sır hazırlama ve sırlama ve pişirim olmak üzere iki farklı modülde anlatılan konular aslında zaten içerik olarak birbirinin aynısı. Bu iki modülü tek modülde toplamak öğrencilerde meydana gelen kafa karışıklığına dair bir çözüm olabilecektir. Bu anlamda modüllerin Bakanlık tarafından oluşturulan kurullar aracılığı ile her yıl tekrar gözden geçirilmesi gerekmektedir.

Ö3: Seramikle ilgili olarak özellikle pano şekillendirme ve pano yapımı modüllerinde konu anlatımlarının çok fazla tekrar edilmesi uygulama anlatımlarındaki

yanlış ifadeler öğretmenlerin ve öğrencilerin kafasını karıştırmaktadır. Ayrıca serigrafi tambur baskı gibi tekniklerin kullanıldığı bazı modüllerin uygulamalarının okul ortamında yapılmaya el vermemesi bu modülleri anlamsızlaştırıyor. Ayrıca modüllerdeki uygulamaların sayıca çok olması ve mevcut ders saatlerinde konuların yetiştirilememesi en büyük sıkıntılar arasındadır.

Ö4: Modül yeterlilikleri ve yıllık plana yansımada bazı konulara çok az yer veriliyor.

Ö5: Bazı modüllerde fazla tekrar yapılıyor bu durumda öğrenciyi sıkıyor ve ilgisini azaltıyor. Ayrıca bazı modüllerin ayrı ayrı olmasının yerine birleştirilmesinin daha iyi olacağını düşünüyorum. Örneğin pano şekillendirme ve pano tasarımı modülleri içerik olarak aslında aynı şeyi anlatıyor. Bu yüzden ayrı iki modül olması çok anlamsız. Bu düzenlemeler sayesinde bazı modüller birleştirilir ve modül sayısı azaltılabilir.

Modül programına ilişkin öğretmenlerin, olumsuz ve olumlu görüşlerinin yanında program hakkında gerek uygulamaya gerekse teoriye yönelik önerilerinin olup olmadığı sorulmuştur. Önerilere ilişkin görüşler tablo 17 de gösterilmektedir.

Tablo 17

Modül Program Üzerine Öneriler

Görüşler	f
Program tekrarlardan kurtarılmalı	2
Bütünlük oluşturulmalı	1
Uzman kişiler tarafından düzenlenmeli	1
Modüler sistem ve ders geçme sistemi eşgüdümlemeli	1

Tablo 17’de öğretmenlerin modül programı hakkında önerileri verilmiştir. Bu önerilerden bazıları, “Program tekrarlardan kurtarılmalı”, “Modüler sistem ve ders geçme sistemi eşgüdümlemeli” şeklindedir. Bu konuda öğretmen görüşleri detaylı bir şekilde verilmiştir.

Ö1: Konular bu kadar ayrıştırılacağına, seramik içinde belli disiplin alanlarında kitap kitap olmalıydı bence. Örneğin; Seramik Kimyası ve Teknolojisi ayrı bir kitap, Alçı Teknikleri ayrı Şekillendirme Teknikleri ayrı, Sırlama ve Dekor ayrı bir kitap olarak vb. çoğaltılabilir. Döküm ve sır dersi modüllerinde konular bazı yerlerde çok basit bazı yerlerde de öğrenci seviyesi üzerinde alınmıştır. Tasarım dersi modüllerinde de derslerde yaptığımız çalışmalara dayanarak bir bütünlük olmadığını düşünüyorum. Aslında bu

açından modül formatı çok bölük pörçük bir durum. Öğrenci bu bilgileri hangi sırayla veya nasıl toparlayıp kullanacağını bilemiyor.

Ö2: Açıkçası modüler sistemin tam ve gerektiği biçimde uygulanmadığı düşüncesindeyim. Derslerde işlenen konuların modül modül öğrenci seviyesine indirilerek anlatılması aslında iyi bir sistem. Ancak bizim bu modül sistemini not verme sistemine uydurulmak zorunda olmamız modüler yapıyı anlamsızlaştırıyor. Çünkü her yıl dal derslerindeki saatlerin değiştirilmesi ve azaltılması öğrenciye anlatılacak konuları kısıtlıyor. Modüllerin bazılarının içeriklerinin ya çok anlamsız detay bilgilerle dolu olduğunu ya da konuyu anlayamayacak kadar kısa bilgilerle yazılmış olduğunu düşünüyorum. Eğer bu durum düzeltilmek istenirse Bakanlık hazırlanan modüllerin daha kapsamlı, sistemli ve bilgili kişiler tarafından ciddi olarak hazırlanmasını sağlamalıdır. Ders işlerken modüllerde sürekli her sene yapılan değişikliklere ayak uydurmak bizim için oldukça zor olmaktadır.

Ö3: Bence modüllerin bazılarındaki seramik uygulamalar çok zor Bu uygulamaların basitleştirilerek tekrar modüllerin düzenlenmesini istiyorum. Bazı modüllerde de örneğin; antik form şekillendirme ve antik form tasarımı gibi tekrarlardan kurtulması öğrencinin konuyu anlamasını sağlayacaktır. Aslında tasarım alanında hazırlanan modüller öğrencilerin yaratıcılığını sınırlandırdığı için bence kaldırılmalıdır.

Ö4: Bence modüler ders anlatım sistemi başarılı bir sistem olmasına rağmen bazı sıkıntıları da var. Bu sıkıntılardan en önemlisi değerlendirme aşamasında sınıf geçme sistemi ve modüler sistem arasında büyük çelişkilerin mevcut olmasıdır. Öğrenciye hem modül notu veriliyor hem de bunların ortalaması alınarak sınıf geçme sistemine göre not veriliyor. Bu durum hem öğrenci açısından hem de bizim açımızdan ciddi bir çelişki yaratıyor. Açıkçası modüler sistem ile ders geçme sisteminin birbirini engellediğini düşünüyorum. Sistemin tekrar gözden geçirilip gerekli düzenlemelerin yapılması gerekmektedir.

Ö5: Bence modüler sistem öğrencinin bilgiye kolayca ulaşması ve sınırsız tekrar etme olanağı sağladığı için iyi bir sistem Ancak modüllerin değerlendirme aşamasında sınıf geçme sistemi ve modüler sistem arasında büyük çelişkiler ortaya çıkıyor. Bu durumda öğrenciler açısından bir anlamsızlık ortaya çıkıyor. Çünkü bizler öğrenciye hem modül notu veriliyoruz hem de bunların ortalaması alınarak sınıf geçme sistemine göre not veriliyoruz. Modüller bu noktada mevcut sistem içinde ciddi bir çelişki yaratıyor. Ayrıca 10.Sınıf temel sanat eğitimi modülünde yer alan konular çok fazla detaylandırılmış ve anlatım dili çok ağır ve karışık. Modüler konuların hepsinin tekrar gözden geçirilmesi

gerekmektedir. Uygulamada sıkıntı oluşturan modüllerin yeniden gözden geçirilmesi ve düzenlenmesi gerekmektedir.

Seramik alanında modüler ders içeriklerinin oluşturulması kapsamında öğretmenlere de oldukça fazla görevler düşmektedir. Özellikle seramik gibi uygulamalı sanatlara dayanan branşlar için hazırlanan modül programları öğretmenler için zaman ve emek açısından oldukça yoğun çalışma durumlarını gerektirmektedir. Bu durumda özveri ile çalışan öğretmenlerin ödüllendirilmesi ilerideki çalışmalar açısından oldukça teşvik edicidir.

Little (1986)'e göre öğretmenlerin program geliştirmeye komisyonlarına katılım ile iş doyumları arasında ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamıştır. Ancak araştırmasında bu iki etken arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir bağlantı tespit edememiştir. Araştırmasında özellikle katılımcı öğretmenlerin yoğun görevleri ve zamanlarının kısıtlılığı problemi nedeniyle kendilerine herhangi bir ek ücret ödenmemesinin iş doyumlarını azalttığı sonucuna varmıştır.

Özmercan (2006)'a göre insanlar, başarılarının başkaları tarafından tanınmasından, bilinmesinden ve takdir edilmesinden mutlu olurlar. Ödüllendirilen başarılar, başarının pekiştirilmesi yanında çalışanların motivasyonu ve morali açısından önemlidir. Ödül denilince çalışanların sadece maddî ödüllerle ödüllendirilmesi anlaşılmamalıdır. Kaldı ki bu anlamda Türkiye'de okul yöneticilerinin ödül yetkileri son derece sınırlıdır. Ancak başarılı çalışanların hiç olmazsa yazılı ya da sözlü olarak takdir edilmesi, başarılı insanlara bir takım komplimanlarda bulunma, yöneticiler için pek de kâlfetli bir iş değildir. Bir okulda öğretmenlerce bireysel ya da grup halinde gerçekleştirilen başarıların tanınması, bilinmesi, kutlanması, onların okulla bütünleşmeleri yönünden önemlidir.

Wright (1985) tarafından yapılan araştırmada program geliştirme sürecine katılan öğretmenlerin kendilerini nasıl hissettikleri araştırılmıştır. Araştırma kapsamında program geliştirme sürecine katılan öğretmenlerin kendilerine mevcut programı geliştirme imkanı verilmesi, bu konuda etkinliğinin artırılması ve kendi fikir ve önerilerinin program geliştirme çalışmalarında yararlanılması nedeniyle kendilerini önemli kişiler olarak gördükleri ve bu yüzden program geliştirme komisyonlarında görev almalarından memnuniyet duydukları belirlenmiştir.

Young (1988) tarafından yapılan araştırma kapsamında, program geliştirme komisyonlarında görev alan öğretmenlerin durumları incelenmiş ve öğretmenlerin bölgesel düzeydeki program geliştirme komisyonlarındaki çabalarına karşılık ilave bir ödeme yapılmadığından şikayet ettiklerini ortaya çıkarmıştır.

Young (1990) tarafından yapılan diğerk bir araştırmada ise program geliştirme komisyonlarında görev alan öğretmenlerin bu komisyonlara katılma nedenleri ile memnuniyetleri ve memnuniyetsizliklerinin ortaya çıkartılması amaçlanmış ve bu amaçla bölge komisyonlarında görev alan öğretmenler ile okul komisyonlarında görev alan öğretmenler üzerinde araştırma yapılmıştır. Bu araştırmada her iki düzey komisyonda görev alan öğretmenlerin program hakkında verilecek kararlarda kendi görüşlerinin dikkate alınmasını istedikleri için komisyonlara katıldıklarını belirtmişlerdir. Bunun dışında bölge komisyonlarındaki öğretmenler program geliştirme sürecine ilgi duydukları için, okul komisyonlarındaki öğretmenler ise bilgi, fikir ve materyaller elde etmek ve eğitimci ve öğretmenlerle etkileşime ihtiyaç duydukları için komisyonlarda görev aldıklarını belirtmişlerdir. Program komisyonlarında görev alan öğretmenlere memnun kaldıkları durumlar sorulduğunda her iki düzey komisyonlarda görev alan öğretmenlerin diğerk eğitime ve öğretmenlerle etkileşim halinde bulundukları için memnun olduklarını belirtirken, ayrıca okul komisyonlarında görev alan öğretmenlerin pedagojik yönden kendilerini geliştirdiklerin, beyan ederek bu yöndeki memnuniyetlerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlere özellikle memnun olmadıkları konular sorulduğunda ise, her iki düzeydeki komisyonlarda görev alan öğretmenlerde komisyon çalışmalarının yavaşlığı ve etkisizliği ile hiyerarşik-politik zorluklardan şikayet etmişlerdir Bunun yanında okul komisyonlarında görev alan öğretmenlerin özellikle komisyon çalışmaları için ayrılan zamanın yetersizliğinden şikayet ettikleri de özellikle dikkat çekicidir. Bu bulgular ışığında, Young program geliştirmede alt kademelerde görev alan öğretmenlere daha çok yetki verilmesini ve şt kademe yöneticilerinde bu öğretmenlere daha fazla destek olması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca ğretmenler, eğitimciler ve yöneticiler arasında karşılıklı olarak daha fazla iletişim olması ve bu yolla komisyon çalışmalarında karşılaşılan sıkıntıların en aza indirilebileceğini belirtmiştir.

BÖLÜM V

V. SONUÇ VE ÖNERİLER

SONUÇ

Araştırma kapsamında, Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'ne bağlı ortaöğretim okullardaki seramik alan eğitimi derslerinde öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknikleri ile araç-gereç ve malzeme kullanımına ilişkin görüşleri değerlendirilmiş ve bu değerlendirmeler maddeler halinde belirtilmiştir.

1. Öğretmenlerin, seramik dersinde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma sıklığına ilişkin olarak, en fazla kullanılan yöntem ya da tekniğin iş başında eğitim olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla soru-cevap ve anlatım yöntemleri izlemiştir. Öğretmenlerin en az kullandığı yöntem ya da teknikler ise gözlem gezisi, örnek olay incelemesi ve grup tartışması olmuştur. Bu da öğretmenlerin genellikle geleneksel öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma eğiliminde olduklarını göstermektedir. Dersin amaç ya da kazanımları ile öğrenci ihtiyaçları derste kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklerini belirlemede önemli bir unsurdur. Seramik alan eğitimi dersi de özelliği gereği öğrencilerin grup çalışmaları ya da bireysel çalışmalar yapmalarına olanak sağlamaktadır. Bununla birlikte, öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknikler daha çok öğretmenin aktif olduğu geleneksel yaklaşımı temsil etmektedir.

2. Öğretmenlerin, seramik dersinde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerin seçiminde dikkat ettikleri özelliklere ilişkin olarak tekniklerinin seçimini etkileyen en önemli unsurun zaman olduğu ortaya çıkmıştır. Yöntemin öngörülen öğrenci kazanımları, maliyet, fiziksel imkanlar, yöntemle yatkınlık, konunun özelliği ve öğrenci grubunun büyüklüğü derste kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklerinin seçimini etkileyen faktörler arasında yer almaktadır.

3. Öğretmenlerin, seramik dersinde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerin seçiminde karşılaşılan sorunların dağılımına ilişkin görüşler incelendiğinde bu etkenler arasında sırasıyla; materyal temininde yaşanan zorluklar, müfredat yetiştirme kaygısı, materyal hazırlamanın uzun sürmesi ve okul yönetiminin yeterli destek sağlamaması gibi unsurların öne çıktığı görülmektedir. Fiziki ortam yetersizliği, sınıf mevcudunun fazlalığı ve kütüphane olmaması konularında sorunlarla karşılaşılması gibi unsurlar ise önem sırası açısından daha sonlarda yer almıştır. Buna göre; öğretmenlerin seramik dersinde

kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerin seçiminde karşılaşılan sorunların dağılımını etkileyen unsurlar incelendiğinde kendilerinin dışındaki faktörlerin bağladıkları söylenebilir. Materyal temininde yaşanan zorluklar ve müfredat yetiştirme kaygısı öğretmenlerin kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerin seçiminde karşılaşılan sorunlar açısından en önemli nedenler olarak belirtilmiştir.

4. Öğretmenlerin, seramik dersinde kullandıkları araç-gereçlerin kullanım sıklığının dağılımına ilişkin görüşler incelendiğinde bu etkenler arasında en çok kullandıkları araç-gereçler çamur saklama kutuları, metal depolama rafları ve seramik fırını; gönye ve çeşitli cetveller; metal kurutma rafları, kilitli dolaplar, fırçalar, oyma, kazıma ve kesme bıçakları; su kapları; bezler; fırın plakaları; fırın plaka ayakları; ahşap ebeşuar; mini sır püskürtücü; metal ebeşuar, kap ve kovalar ve pistoledir. Bununla birlikte alçı tornası, alçı torna bıçakları ve sır değirmeni ise oldukça az kullanılmaktadır. Seramik alan eğitiminde özellikle alçı kalıp alma modüllerinin anlaşılabilirliği bakımından da alçı tornası ve yardımcı malzemelerinin seramik dersi kapsamında sağladığı katkıların öğrencilere tanıtılması ve temel uygulamaların yapılması oldukça önemlidir.

5. Öğretmenlerin, seramik dersinde araç-gereç kullanımında karşılaşılan sorunların dağılımı incelendiğinde bu etkenler sırasıyla bazı araç-gereçlerin nasıl kullanacağını bilinmemesi ve araç-gereç maliyetinin yüksek olması; rehberin bulunmaması; araç-gerece nasıl ulaşacağını bilinmemesi; okul yönetiminin yeterli destek sağlamaması ve fiziki ortamın yetersiz olması ve araç-gerecin okulda bulunmaması olarak belirlenmiştir. Bu durum öncelikle öğretmenlerin seramik dersinde araç-gereç kullanımında karşılaşılan sorunların dağılımında daha çok kendilerinin dışındaki faktörlere bağladıkları söylenebilir. Bazı araç-gereçlerin nasıl kullanacağını bilinmemesi, araç-gereç maliyetlerinin yüksek olması, rehberin bulunmaması ve araç-gerece nasıl ulaşacağını bilinmemesi ise araç-gereç kullanımını olumsuz etkileyen en önemli nedenler olarak belirtilmiştir.

6. Öğretmenlerin, seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç-gereç kullanım özelliklerinin cinsiyete göre dağılımında cinsiyetin seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç-gereç kullanımı ile ilişkili olmadığı belirlenmiştir.

7. Öğretmenlerin, seramik dersinde kullandıkları yöntem-teknik seçiminde karşılaşılan sorunlar ve araç-gereçlerin kullanımındaki sorunları tanımlamada bireysel sanatsal çalışmalara katılıp katılmama durumunun önemli olduğu belirlenmiştir. Yapılan istatistiksel değerlendirme kapsamında yöntem-teknik seçiminde sorun yaşama ortalaması bireysel sanatsal çalışmalara katılmayanlarda katılanlara göre daha yüksektir. Benzer şekilde araç-gereç kullanımında sorun yaşama ortalaması bireysel sanatsal çalışmalara

katılmayanlarda katılanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum bireysel sanatsal çalışmalara katılan öğretmenlerin seramik dersleri kapsamında karşılarına çıkan sorunları çözmede daha başarılı oldukları durumunu ortaya koymaktadır. Ayrıca; araç-gereç kullanım sıklığı ve yöntem seçimi durumlarının bireysel sanatsal çalışmalara katılmayla ilişkili olmadığı belirlenmiştir.

8. Öğretmenlerin, seramik dersinde kullandıkları yöntem-teknik ve araç-gereç kullanımı özelliklerinin hizmet içi eğitime katılma durumuna göre seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç-gereç kullanımı ile ilişkili olmadığı belirlenmiştir.

9. Öğretmenlerin, seramik dersinde kullandıkları yöntem-teknik ve araç-gereç kullanım durumlarının Milli Eğitim Bakanlığı modül programlarını yeterli bulma durumuna göre dağılımına ilişkin yeterli bulma durumuna göre dağılımının seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç-gereç kullanımı ile ilişkili olmadığı belirlenmiştir.

10. Öğretmenlerin, seramik dersinde kullandıkları yöntem-teknik ve araç-gereç kullanımının meslekte çalışma durumuna göre dağılımına ilişkin meslekte çalışma süresinin seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç-gereç kullanımı ile ilişkili olmadığı belirlenmiştir.

11. Öğretmenlerin, seramik dersinde kullandıkları yöntem-teknik ve araç-gereç kullanım durumunun seramik öğretmenlerinin sorumlu oldukları sınıf sayısına göre seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik ve araç-gereç kullanımı ile arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

12. Öğretmenlerin, seramik dersinde kullandıkları yöntem-teknik ve araç-gereç kullanım durumunda mezun olunan okulun çalışma grubunun tamamında seramik alanında eğitim veren bir fakülteden mezun oldukları belirlenmiştir.

ÖNERİLER

Araştırmada, elde edilen bulgulara dayalı olarak elde edilen sonuçlardan, seramik alan eğitimi ile bu konuda yapılacak yeni araştırmalara ilişkin şu öneriler geliştirilmiştir:

1. Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Eğitim Müdürlüklerine bağlı liselerde seramik eğitimi veren öğretmenler; kullandıkları öğretim yöntemlerini belirlerken işleyecekleri konuyu, ellerinde bulundurdıkları araç ve gereçleri, kullanılması planlanan teknikleri, öğrencinin bilgi düzeyini, öğrenci grubunun sayısını yeteneklerini ve ilgilerini göz önünde bulundurmalıdırlar.

2. Seramik öğretmenlerinin özellikle yöntem seçiminde gezi-gözlem ve grup tartışması yöntemlerini en az kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Oysa çok az kullanılan

gezi-gözlem yöntemi; eğitim ve öğretim faaliyetlerinin bir parçası olarak amaçlı ve planlı olacak şekilde okul dışı bir ortamda gözlemlerde bulunarak kullanılabilir. Öğrenilen bilgilerin daha anlamlı ve kalıcı olabilmesi için konu ile ilgili müzelere, sergilere ve önemli seramik sanatçılarına ait özel koleksiyonlarının gezilmesi seramik eğitimi için önemli katkılar sağlayabilir.

3. Özellikle üniversitelerin seramik alanlarından mezun akademisyenlerin veya serbest seramik sanatçılarının okullara çağırılması, onların bilimsel ve sanatsal yönlerinin tanıtılması aracılığı ile “model toplantıları” düzenlenmesi ile öğrencilere yararlar sağlanabilir. Özellikle bu “model toplantıları”nın ayda bir ya da iki ayda bir biçiminde düzenli bir aktiviteye dönüşmesi ve sunumlarla desteklenmesi öğrencilerin daha fazla ilgisini çekebilecektir. Bu uygulama sayesinde okulun yakın çevresinde bulunan sanatçılar, seramik atölyeleri ve üniversitelerle iş birliği içinde uyumlu bir iletişim sağlaması mümkün olabilecektir. Bu uygulama okul yönetimi açısından ekonomik dezavantaj sağlayacak bir yöntem olmayacaktır.

4. Öğretmenlerin seramik alan eğitimi dersini daha etkili şekilde sunabilmeleri için kendilerini geliştirmeye açık olmaları gerekmektedir. Bu durum özellikle Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlerin alanlarındaki hizmetiçi eğitimlerle desteklenmelidir. Çağdaş seramik sanatının durumu hakkında öğretmenlere ve öğrencilere üniversitelerin Güzel Sanatlar Fakülteleri’nde akademisyen/seramik sanatçıları bilgilendirmelerde bulunabilirler.

5. Özellikle seramik alanında ilgili materyallere ulaşmanın zorluğu ve görsel materyallerin maliyetinin fazlalığı nedeniyle her okulun kendine ait küçük de olsa mutlaka seramik alanında bir kütüphanesi olmalıdır. Öğrenciler teorik bilgilerle desteklenirken araştırma yapma konusunda gelişmelidirler.

6. Seramik uygulamaları kapsamında kullanılan araç-gereçlerin doğru ve etkili kullanımı konusunda okulda bir rehberin bulunması gerekmektedir. Özellikle seramik fırınları, değirmenler, alçı torna, pistole vb. teknik araç gerecin randımanlı bir şekilde nasıl kullanılacağına öğrenilmesi seramik dersindeki iş akışının düzenlenmesinde öğretmenlere oldukça yarar sağlayacaktır. Araç-gereç kullanma konusunda rehber olacak uygun kişiler resmi yazışmalar kanalıyla üniversitelerin seramik bölümlerinde çalışan akademisyenler olabilir.

7. Seramik alan öğretmenleri seramik alanında internetten ulusal ve uluslar arası etkinlikleri (sergi, çalıştay, binalar, trianel vb.) takip edilmelidir. Bu etkinliklerin bir çıktısı alınarak atölyede öğrencilerin kolayca görebilecekleri bir alanda oluşturulacak panolarda

öğrencilere sunulmalıdır. Öğrencilerde seramik alanında bu bilgilere ulaşmaları konusunda teşvik edilmelidir.

8. Araştırma kapsamında, seramik alanında uygulaması yapılacak teknik çözümlemelerin zaman, malzeme, ekonomiklik, öğrencinin algılama süreci, uygulama kolaylığı vb. düşünceler ve öğretmenlerin anket kapsamında açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar göz önüne alınarak; anlatım dili sade ve açık olan, aşırı detaylandırmalardan kaçınarak işlem basamaklarının hem iki boyutlu hem de üç boyutlu görselleri ile desteklenen *akıtma yöntemi ile yapılan ajur dekoru* modül programı, Mili Eğitim Bakanlığı'nın ön gördüğü modül yazım formatına uygun biçimde öneri olarak aşağıda sunulmuştur.

**T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI**



MEGEP

**(MESLEKİ EĞİTİM VE ÖĞRETİM SİSTEMİNİN
GÜÇLENDİRİLMESİ PROJESİ)**

SERAMİK VE CAM TEKNOLOJİSİ

**AKITMA YÖNTEMİ İLE YAPILAN
AJUR DEKORLARI**

ANKARA-2013

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen modüller;

-Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 02.06.2006 tarih ve 269 sayılı kararı ile onaylanan, Mesleki ve Teknik Eğitim Okul ve Kurumlarında kademeli olarak yaygınlaştırılan 42 alan ve 192 dala ait çerçeve ilköğretim programlarında amaçlanan mesleki yeterlilikleri kazandırmaya yönelik geliştirilmiş öğretim materyalleridir (Ders notlarıdır).

-Modüller, bireye mesleki yeterlilik kazandırmak ve bireysel öğrenmeye rehberlik etmek amacıyla öğrenme materyali olarak hazırlanmış, denenmek ve geliştirilmek üzere Mesleki ve Teknik Eğitim Okul Kurumlarında uygulanmaya başlanmıştır.

-Modüler teknolojik gelişmelere paralel olarak, amaçlanan yeterliliği kazandırmak koşulu ile eğitim öğretim sırasında geliştirilebilir ve yapılması önerilen değişiklikler Bakanlıkta ilgili birime bildirilir.

-Örgün ve yaygın eğitim kurumları, işletmeler ve kendi kendine mesleki yeterlilik kazanmak isteyen bireyler modüllere internet üzerinden ulaşabilirler.

-Basılmış modüller, eğitim kurumlarında öğrencilere ücretsiz olarak dağıtılır.

-Modüller hiçbir şekilde ticari amaçla kullanılamaz ve ücret karşılığında satılamaz.

İÇİNDEKİLER

AÇIKLAMALAR

GİRİŞ

AMAÇ

ARAŞTIRMA

1.ŞEKİLLENDİRME İŞLEMİ İÇİN ALÇI KALIP ÜZERİNDE ÇAMUR PLAKA HAZIRLAMA

1.1. Gerekli Araç Gereci Hazırlama

1.2. Seramik Dekorunun Tanımı

1.3. Seramik Yüzeylerde Dekorun Amacı

1.4. Seramik Yüzeylerde Dekor Tasarımı

1.5. Akıtma Yöntemi İle Yapılan Ajur Dekorları

UYGULAMA FAALİYETİ

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME I

DEĞERLENDİRME

UYGULAMALI TEST

DEĞERLENDİRME

ÖĞRENME FAALİYETİ

AMAÇ

ARAŞTIRMA

2.AKITMA YÖNTEMİ İLE YAPILAN AJUR DEKORU ÇALIŞMASINI KURUTMAK VE BİSKÜVİ PİŞİRİMİNİ YAPMAK

2.1.Seramik Çalışanın Kurutulmasında Dikkat Edilecek Noktalar

2.2. Seramik Çalışmanın Bisküvi Pişiriminde Dikkat Edilecek Noktalar

UYGULAMA FAALİYETİ

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME II

DEĞERLENDİRME

UYGULAMALI TEST

DEĞERLENDİRME

MODÜL DEĞERLENDİRME

PERFORMANS TESTİ (YETERLİK ÖLÇME)

DEĞERLENDİRME

CEVAP ANAHTARI

KAYNAKÇA

AÇIKLAMALAR

KOD	
ALAN	Seramik ve Cam Teknolojisi
DAL/MESLEK	Serbest Seramik Şekillendirme
MODÜLÜN ADI	Akıtma Yöntemi İle Yapılan Ajur Dekorları
MODÜLÜN TANIMI	Ajur dekoru, akıtma yöntemi ile yapılan ajur dekorları ve kurutma, sırlama ve pişirim ile ilgili temel bilgi ve becerilerin kazandırıldığı öğrenme materyalidir
SÜRE	40/32 + (40/32) Uygulama Süresi Tekrarı
ÖN KOŞUL	Temel seramik şekillendirme modüllerini almış olmak
YETERLİK	Akıtma yöntemi ile ajur dekorları yapmak
MODÜLÜN AMACI	Genel Amaç Bu modül ile uygun ortam sağlandığında akıtma dekorunu kullanarak çamur plakaları hazırlayacak seramik parçaları şekillendirebileceksiniz Amaçlar 1.Çamur plakalarını akıtma yöntemi açısından uygun hazırlayarak, plakalar üzerine şablon yardımı ile tasarımı akıtabileceksiniz. 2. Akıtma yöntemi tekniğin izin verdiği ölçüde şekillendirme yapabileceksiniz. 3. Akıtma yöntemi ile yaptığımız çalışmaları kontrollü olarak kurutup bisküvi pişirimi ve sır pişirimi için hazırlayabileceksiniz.
EĞİTİM ÖĞRETİM ORTAMLARI VE DONANIMLARI	Donanım: Çamur, çamur şekillendirme araçları, sır, fırın, fırın malzemeleri ve iş güvenliği ile ilgili ekipmanlar Ortam: Atölye ortamı ve bu ortamda bulunan çalışma masası
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	Tamamladığınız her faaliyet sonrasında uygulamasını yaptığınız her faaliyet için kendinizi değerlendireceksiniz. Modülü tamamladığınızda öğretmeniniz size ölçme araçlarını uygulayarak kazandığınız bilgi ve becerileri değerlendirecektir.

GİRİŞ

Sevgili Öğrenci,

Seramik dekorları, seramik üretiminin başladığı Neolitik Çağ'dan itibaren günümüze kadar gelen süre içinde farklı yöntemlerle üretilmiştir. Seramik üretimi yapılırken dekor, seramiğin ayrılmaz bir parçası olmuş bazen de üretilen formlarında önüne geçerek son sözü söylemiştir. Bu dekorları, şekillendirme işlemi tamamlanmış seramik ürünlerin estetik değerini artırmak ve farklı anlatımlar kazandırmak amacıyla sır altı, sır üstü, sırtı ve yaş çamurlar üzerine çeşitli yöntemler kullanılarak yapılan uygulamalardır (Sevim, 2007, s. 9-11)

Yüzeysel ve üç boyutlu çalışmalarda stilize edilmiş formlar, yapısal veya geometrik motif veya şekiller, dokusal anlatımlar aracılığı ile ajur dekorlarının üretimi hedeflenir ve kullanım olanakları araştırılır.

Seramik uygulamalar içinde bulundukları mekanlara farklı bir estetik kaygı sağlamak amacı tasarlanır ve uygulanırlar. Günümüzde de çağdaş seramik sanatçıları dekorlama yöntemlerinden biri olan akıtma yöntemi ile yapılan ajur dekorlarını aktif olarak kullanmaktadır.

Bu modülde hedeflenen yeterlik kazanıldığı takdirde, özgün düşüncelerinizin akıtma yöntemi ile yapılan ajur dekorları yönteminin becerinizle birleşerek nasıl bir sanatsal üretim çalışmasına döndüğünü görsel ve uygulamalı olarak göreceksiniz

AMAÇ

Gerekli ortam sağlandığında çamur plakaların şekillendirme yöntemine uygun hazırlayarak, çamur plakalardan iki veya üç boyutlu tasarımlar yapabileceksiniz.

ARAŞTIRMA

-Plaka ile şekillendirilen çamur açma yöntemlerini hatırlayınız. Yöntemler arasındaki benzer ve farklı yönleri tartışınız.

-Uygulamasını yapmayı düşündüğünüz desenin alçı plaka üzerine aktarma/uygulama işlemi hakkında bilgi toplayınız.

1.ŞEKİLLENDİRME İŞLEMİ İÇİN ALÇI KALIP ÜZERİNDE ÇAMUR PLAKA HAZIRLAMA

1.1. Gerekli Araç Gereci Hazırlama

İki boyutlu ve üç boyutlu yüzeyler üzerinde yapılacak olan seramik uygulamalar için öncelikle kullanılacak olan çamur temin edilmelidir. Bu teknikte yapılacak çalışma için en uygun çamur döküm çamurudur. Kullanılacak olan çamurun plastizesi (esnekliği) önemli olduğu için bu çamur artık çamurlardan oluşmamalıdır.

Seramik uygulamalara başlamadan önce kullanılacak araç gerecin hazırlanmasının yanı sıra çalışılacak ortamı da hazır hale getirmek iş akışı yönünden oldukça önemlidir. Çalışmayı planladığınız seramik ürünün boyutları büyükse özellikle çalışılacak tezgahın seçimine dikkat edilmelidir. Seramik uygulamaların düzgünlüğünün sağlanması ve kolay temizlenme nitelikleri ile tercihen ahşap veya mermer tezgah seçilmelidir.

Seramik uygulamaların yapılacağı atölye ortamı fazla güneş almamalıdır. Aksi takdirde seramik plakalar hızlı kurumaya maruz kalabilir. Bu durum tamiri mümkün olmayan seramik üzerindeki çatlamalara sebep olabilir. Seramik çalışmaların yapılabilmesi için aşırı ısı almıyan serin bir ortam idealdir. İş akışı bakımından değerlendirildiği zaman tamamlanmış seramik çalışmaların kurutma ve fırın odalarına yakın olması gereklidir. Ayrıca seramik çalışmanın şekillendirme işleminde kullanılacak olan araç gereçte hazır bulundurulmalıdır (Resim 1, Resim 2, Resim 3, Resim 4, Resim 5, Resim 6).



Resim 1

Bu modül kapsamında bir seramik dekorlama tekniği olan “akıtma yöntemi ile yapılan ajur dekoru” nun uygulamalarına geçmeden önce seramik dekorunun tanımı, amacı ve tasarımı hakkında bilgi vereceğiz.

1.2. Seramik Dekorunun Tanımı

Seramik dekorları; şekillendirme işlemi tamamlanmış seramik ürünlerin estetik değerini artırmak ve farklı anlatımlar kazandırmak amacı ile sır altı, sır içi ve yaş çamurlar üzerine çeşitli yöntemler kullanılarak yapılan uygulamalardır.



Resim 2



Resim 3

Günümüzde seramik üretiminde yapılan dekor uygulamaları üzerine görünüm açısından estetik değer kazandırır. Seramik formlar üzerine yapılan dekorlar; biçim-dekor ilişkileri içinde biçim etkisinin güçlendirilmesi, formlara kendi renk ve biçimleri ötesinde yeni değişik anlatımlar yüklenmesi ve ekonomik etkenler nedeniyle ürünün ticari değerinin yükseltilmesi amacıyla yapılır. Ayrıca seramik formlar üzerinde oluşan hataları gizlemek amacıyla da çeşitli dekorlama yöntemleri de uygulanabilir.



Resim 4



Resim 5

Dekor tasarımcıları yapmış oldukları çalışmalarda şekil ve yüzey zenginliği arasında bir bütünlük sağlamaya çalışırken bütünlük arayışında; fonksiyon-biçim-dekor ve insan ruhunun zenginliğini de yansıtmaya çalışırlar (Sevim, 2007, s.11).



Resim 6

1.3. Seramik Yüzeylerde Dekorun Amacı

Seramik formları dekorlama eğilimi seramiğin bulunmasıyla başlamış ve seramiğin vazgeçilmez bir parçası olmuştur. İnsanların yerleşik düzene geçmesinden hemen sonra seramik eşyayı üretip kullanmışlar ve bu kullanım hiçbir zaman önemini yitirmeden gelişerek günümüze kadar gelmiştir. Seramiğin çağlar boyu üretimi esnasında dekor, formdan ayrılmaz bir parça olarak gelişme göstermiştir. Yapılan bu dekorlar uygarlıkları tanımada çok belirleyici birer etken olmuşlardır.

Bizler zaman zaman tarihi olayları, dönemleri, stilleri, dinsel inanışları kısaca toplumların yaşayış biçimlerini seramik formlar ve üzerine yapılan dekorlarla öğrenme şansına sahip olmaktayız. Bu bilgilerin elde edilmesinde temel neden seramiğin zamana ve doğa koşullarına karşı direncinden dolayı belge niteliği taşımasıdır (Sevim, 2007, s.29).

Seramik dekorunun ana amacı formun temel şeklini zenginleştirmektedir. Seramik formlar üzerinde yapılan dekor tasarım ve uygulamaları, tasarımcının kafasındaki ana fikri geliştirerek üç veya iki boyutlu forma yeni bir anlam, farklı bir anlayış kazandırır ve formun bir parçası durumundadır (Sevim, 2007, s.11).

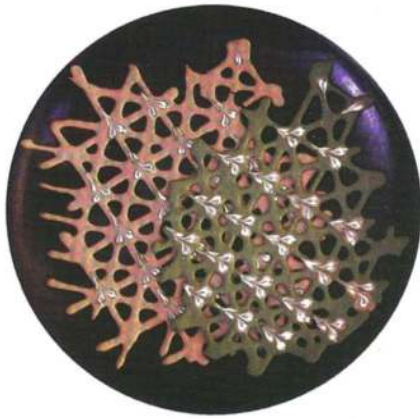
1.4. Seramik Yüzeylerde Dekor Tasarımı

Tasarım yapma düşüncesinin genel olarak ilk insanın her hangi bir şeyi eline alıp onu yeniden biçimlendirmesiyle birlikte başlamış olduğu varsayılabilir. O ilk günden bu güne kadar pek çok çeşitli amaçlar için ürünler tasarlanmış, biçimlendirilmiş ve üretilerek kullanılmıştır. Yeni tasarımlar ortaya çıktıkça da eski ürünler kullanımdan kalkmıştır. Bu çok uzun süre içinde amaçlarda da pek çok değişiklikler olmuştur. Bu arada teknolojinin ilerlemesiyle üretimde kullanılan araç ve gereçlerde sürekli yenilikler ortaya çıkmıştır. Fakat bir şeyleri tasarlayıp onları yeniden farklı ve özgün bir şekilde üretme düşüncesi hiç değişmemiştir. Fikirler, formlar ve desenler önce zihinde canlandırılmış daha sonra amaca hizmet edecek ve özgün nitelik taşıyacak şekilde planlanıp kağıda dökülmüştür. Diğer ürün tasarımlarında olduğu gibi seramik dekorlarını da tasarlarken tasarımcılar bu süreci yaşamaktadırlar (Sevim, 2007, s.31).

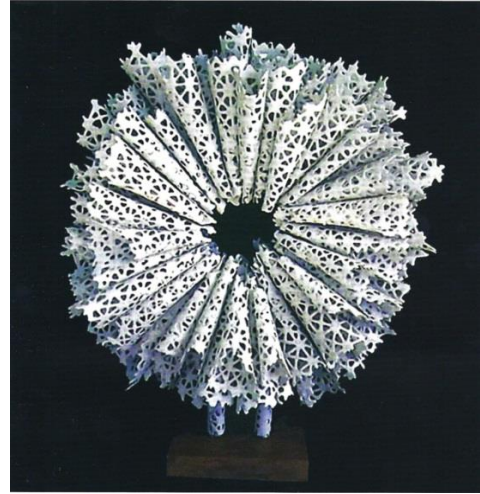
Dekor tasarımcıları yapmış oldukları çalışmalarda şekil ve yüzey zenginliği arasında bir bütünlük arayışında; fonksiyon-biçim-dekor ve insan ruhunun zenginliğini de yansıtmaya çalışırlar (Sevim, 2007, s.11).

1.5. Akıtma Yöntemi İle Yapılan Ajur Dekorları

Akıtma ile yapılan ajur dekorları; döküm yöntemi ile üretilen ve henüz alçı kalıp içinden alınan çalışmalar üzerine ayrı bir alçı plaka üzerinde akıtma ile ajurların yapılarak deri sertliğindeki çalışmaların üzerine aplikasyon ile veya tek başına akıtma ile yapılan ajurlardan oluşmuş birimlerin kullanılması ile uygulanan bir dekor tekniğidir. Bu teknik ile yapılan dekorlarla seramik yüzeyler ve formlar, desenin hareketi ve oluşturulan deliklerle farklı görünümlere bürünürler. Dekorların yüzeyinde oluşan ışık ve doku değeri, düz yüzeylere göre daha canlı ve belirgin bir anlam taşır. Üç boyutlu veya düz yüzeylerde tasarıma göre yüzeyin tamamına veya bir kısmına uygulama yapılabileceği gibi, bu yöntemle oluşturulmuş birimlerden de üç boyutlu formlar oluşturmak mümkündür (Sevim, 2007, s.69) (Resim 7, Resim 8).



Resim 7



Resim 8

UYGULAMA FAALİYETİ

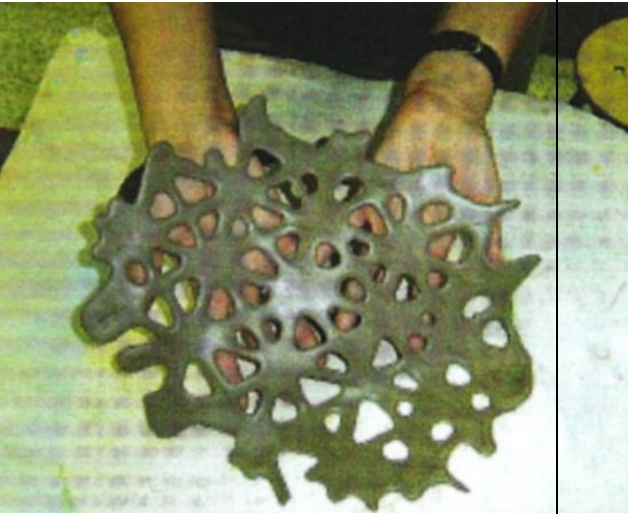
İşlem Basamakları	Öneriler
-İş önlüğünüzü giyiniz	-Malzemeyi ve zamanı verimli kullanınız
-Çalışma ortamınızı hazır hale getiriniz	-Titiz ve temiz çalışmaya özen gösteriniz
-Kullanacağınız sıvı döküm çamurunu hazır hale getiriniz	-Kullanacağınız döküm çamurunun çok cıvık veya çok koyu olmamasına dikkat ediniz
-Tabak gibi hazırlanmış düz yüzeyler için önceden hazırlanmış alçı kalıpların içine parveya yardımcı bir şişe aracılığı ile döküm yapılır. Bu işlem sırasında önceden tasarlanan bir desen uygulanabileceği gibi o an düşünülen bir deseninde uygulaması yapılabilir (Resim 9, Resim 10)  Resim 9	-Alçı kalıp içinde kalan döküm çamurunun kurumaması için kalıp her tarafından sıkıca naylonla kapatılmalıdır -Uygulaması yapılacak olan ajur aplikasyonlarının deformasyonun en aza indirmek amacı ile alçı kalıbın içinde bir süre bekletiniz -Uygulanacak olan motiflerin daha etkili görünmesi için kalıbın içindeki döküm bazen belli yerlerden tasarıma uygun şekilde alttaki kalıba zarar vermeden kesilebilir.



Resim 10

-Hafifçe kuruyan desenler ile alçı plaka arasına yumuşak ve ince bir sistire yavaşça sokularak desenlerin alçı plaka üzerinden ayrılması sağlanır (Resim 11).

-Desenlerin zarar görmemesi için sistirenin yumuşak ve ince olması önemlidir.



Resim 11

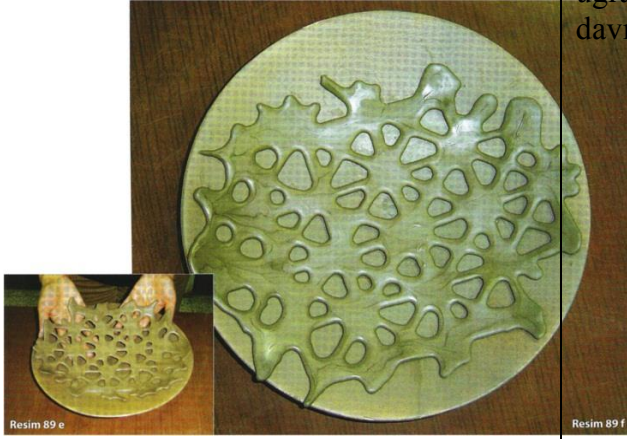
-Elde bulunan döküm yüzey üzerine akıtma dekorunun yapışacağı yerlere desenlerin yapışmasını sağlayacak döküm çamuru sürülür. Bu çamur fırça veya sünger yardımı ile sürülebilir (Resim 12).

-Kullanacağınız fırçanın ve süngerin temiz olmasına dikkat ediniz



Resim 12

-Alçı üzerinden ayrılmış desen sistire yardımı ile alınarak kalıbın içindeki parçanın üzerine dekor yapılacak kısımlara monte edilir (Resim 13).



Resim 13

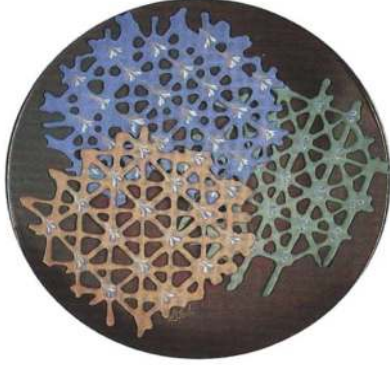
-Akıtma dekorunun kalıptan alınıp mamül üzerine aplikasyonunun yapılması aşamasında şeklin deformasyona (bozulmaya) uğramaması için oldukça dikkatli davranınız

-Monte işlemi biten parçalar kurumaya bırakılır

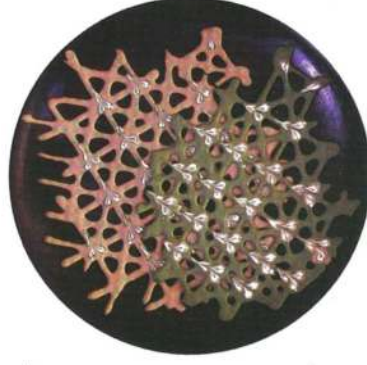
-Hızlı kurutma işlemi çalışmanın ince bağlantılarında çatlamaya sebep olabileceği için seramik parçaların kuruma işlemi sırasında çok dikkatli davranınız. Tüm mamülü poşet içerisinde uzun zaman içinde kurutunuz.

-Kurutma işlemi biten çalışmaların bisküvi ve sırlama pişirimlerini yapınız.

Uygulaması biten akıtma yöntemi ile yapılan ajur dekoruna örnekler; (Resim 14, Resim 15).



Resim 14



Resim 15

EK BİLGİ

Akıtma ile ajur dekorlarının yuvarlak formlar üzerinde de uygulaması veya birimlerden oluşturulacak üç boyutlu formlar meydana getirilmesi düz formlar üzerine yapılan uygulamalarla benzerlik gösterir.

Yuvarlak formlar ve birimlerden oluşturulacak üç boyutlu formlar üzerinde uygulaması yapılacak olan ajur yöntemi ile akıtma dekorlarının da işlem basamakları aşağıdaki gibidir (Sevim, 2007, s.70-73);

Bu teknik için silindirik biçimli formların dökümleri yapılır. Döküm, kalıptan tamamen çıkarıldıktan sonra isteğe bağlı olarak dekorların daha etkili gözükmesi için belli yerlerden kesilerek oyulur. Oyma işleminin dengeli olması ve çok büyük yapılmaması gerekir. Aksi halde formlar yaş iken ya da pişme esnasında çökebilir. Bu işlemlerden sonra dökümler kurumaması için üzerleri sıkıca bir naylonla örtülür. Alçı plaka üzerinde akıtılarak elde edilen desenler, düz formlarda olduğu gibi yumuşak bir sistire yardımıyla alınır. Desenlerin yüzeye yapışması için önceden sulu döküm çamurunun sürüldüğü yerlere desenler yapıştırılarak monte edilir (Resim 16).

Yuvarlak formlara uygulama yapılırken desenler yaş oldukları için formların şeklini tamamen alabilirler (Resim 17).



Resim 16



Resim 17

Öneriler; Alçı plakalar üzerinde çeşitli puarlar yardımı ile uygulama yaparken desenlerin fazla ince olmamasına dikkat edilmelidir. Desenler ne kadar kalın uygulanırsa ürünlerin dayanıklılığı o kadar fazla olur. Bunun için desenlerin alçı üzerinde uygulaması yapıldıktan ve hafifçe kuruduktan sonra üzerlerinde puarla birkaç kat geçilebilir. Böylelikle dekorlar daha fazla direnç kazanmış olur. Bütün bu uygulamaların yapılması ve ürünlerin üzerine yapıştırılması çok kısa süreler içinde olmalıdır. Elde edilen desenler ince, hassas ve narin olduklarından çok çabuk kuruyup kırılabilirler. Desenlerin hızlı kurumaması için uygulama yapılacak ortamın sıcak olmaması gerekir.



Resim 18



Resim 19

Uygulama işlemi biten ürünlerin kurutulması çok yavaş yapılmalıdır. Özellikle en iyi kurutma, başlangıçta ilk gün naylon poşetle formların üzeri iyice örtülerek ve daha sonra bu poşetlerin üzerine delikler açılarak yapılan kurutmadır. Bu süreçte formlardaki desenlerde çatlak olup olmadığı sürekli kontrol edilmelidir. Çatlaklar var ise henüz kuruma olmadığı için çamur ilavesi ile tamir yapılabilir. Ani yapılan

kurutmalarda ana gövde de açılan delikler nedeniyle çatlamlar ve dekorlar üzerinde kırılmalar oluşur. Bu nedenden dolayı kurutma işleminin dikkatli ve sabırlı bir şekilde yapılması gerekir.



Resim 20



Resim 21

Kurutma işleminden sonra rötuş işleminde dikkatlice yapılmalıdır. Bunun için rötuş işleminde kullanılan süngerin çok ıslak olmaması gerekir. Aksi takdirde ıslatılan ajur kısımlarının bağlantıları ince olduğundan dolayı su ile temas ettiğinde erime ya da çatlamlar görülebilir.

Kurutma işleminden sonra pişirme işlemine geçilen parçaların bünyesinde kullanılan çamurun cinsine göre pişme sıcaklığı tespit edilir. Yüksek dereceli pişirimlerde bünyede açılan deliklerden dolayı ürün deforme olabileceğinden aynı çamurdan destekler yapılabilir. İlk pişirimden sonra parçalar tasarıma göre bünyeye uygun sırlarla sırlanabileceği gibi çeşitli boyalar da kullanarak bünye üzerine uygulamalar yapılabilir. Daha sonra sırlı pişirim uygulanır.

Uygulaması biten yuvarlak formlar ve birimlerden oluşturulacak üç boyutlu formlar üzerinde uygulaması yapılmış olan akıtma ile yapılan ajur dekorlarının örnekleri aşağıdaki gibidir (Resim 18, Resim 19, Resim 20, Resim 21).

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME I

Bu faaliyet sonunda kazandığınız bilgileri aşağıdaki soruları cevaplandırarak ölçünüz;

Aşağıdaki cümlelerdeki yargılar doğru ise “D”, yanlış ise “Y” yazınız.

1. () Uygulaması yapılan olan ajur aplikasyonlarının deformasyonun en aza indirmek amacı ile alçı kalıbın içinde bir süre bekletiniz.
2. () Desenlerin zarar görmemesi için sistire sert ve kalın olmalıdır.
3. () Çalışma kapsamında sistire, sünger ve fırça kullanılmalıdır.
4. () Akıtma dekorunun kalıptan alınıp mamül üzerine aplikasyonunun yapılması aşamasında şeklin deformasyona uğramaması gerekir.
5. () Tüm seramik mamül poşet içerisinde uzun zaman içinde kurutulmalıdır.

DEĞERLENDİRME

Sorulara verdiğiniz cevaplar ile cevap anahtarınızı (değerlendirme ölçütlerini) karşılaştırınız, cevaplarınız doğru ise uygulamalı teste geçiniz. Yanlış cevaplar verdiyseniz öğrenme faaliyetinin ilgili bölümüne dönerek konuyu tekrar ediniz.

UYGULAMALI TEST

Öğrenme faaliyetinde kazandığımız beceriler doğrultusunda; bir önceki uygulamalı testte, akıtma yöntemini kullanarak ajur dekoru uygulamasını gerçekleştirdiniz. Bu uygulamayı aşağıdaki kriterlere göre değerlendiriniz.

Bu faaliyet kapsamında aşağıdaki listelenen davranışlardan kazandığınız becerileri “Evet” ve “Hayır” kutucuklarına (X) işareti koyarak kontrol ediniz.

DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ	Evet	Hayır
1.İş önlüğünüzü giydiniz mi?		
2.Çalışma ortamınızı hazır hale getirdiniz mi?		
3.Çalışmalarınızda kullanacağınız sünger, sistire vb. küçük el aletlerini hazırladınız mı?		
4.Döküm çamurunu üzerine dökerek şekil vermek için düz alçı kalıp hazırladınız mı?		
5.Döküm çamurundan uygulaması yapılacak olan bir desen belirlediniz mi?		
6.Akıtma yöntemi için puaryada küçük şişelerle döküm çamurundan akıtma işlemini yaptınız mı?		
7.Yumuşak bir sistire yardımı ile dikkatlice ajur çalışmasını yerinden kaldırdınız mı?		
8.Akıtma dekorunun kalıptan alınıp mamül üzerine aplikasyonunun yapılması aşamasında şeklin deformasyona uğramaması için dikkatlice davrandınız mı?		
9.Dekorun seramik bünyeye yapıştırılması aşamasında bünyeye yapıştırmak amacı ile döküm çamuru sürdünüz mü?		
10.Genel işlemler bittikten sonra tüm çalışmanızın rötüşünü yaptınız mı?		

DEĞERLENDİRME

Yapılan değerlendirme sonunda “Hayır” şeklindeki cevaplarınızı bir daha gözden geçiriniz. Kendinizi yeterli görmüyorsanız öğrenme faaliyetini tekrar ediniz. Cevaplarınızın tamamı “Evet” ise bir sonraki faaliyete geçiniz.

ÖĞRENME FAALİYETİ

AMAÇ

Gerekli ortam sağlandığında çalışmanızı kontrollü olarak kurutup bisküvi pişirimini yapabileceksiniz.

ARAŞTIRMA

- Bisküvi pişirimi konusunu hatırlayınız.
- Bisküvi pişiriminde dikkat edilecek hususlar nelerdir? Rapor halinde yazınız.

2. AKITMA YÖNTEMİ İLE YAPILAN AJUR DEKORU ÇALIŞMASINI KURUTMAK VE BİSKÜVİ PİŞİRİMİNİ YAPMAK

2.1. Seramik Çalışmanın Kurutulmasında Dikkat Edilecek Noktalar

Seramik uygulamalar tamamlandıktan sonra en önemli aşamalardan birisi de kurutma işlemidir. Kurutma aşamasında genel olarak şu konulara dikkat edilmelidir.

- Kurutma işlemi mümkün olduğunca yavaş ve kontrollü yapılmalıdır.
- Hava sirkülasyonunun dengeli olduğu bir ortam seçilmelidir.
- Seramik mamüllerin cidar kalınlıkları birbirinden farklı olabileceği için, homojen bir kurutma sağlanabilmesi için tüm ürün naylon poşet içine alınmalıdır ve poşetin ağzı sıkıca bağlanmalıdır.
- Kurutma işlemi için poşetin üzerine küçük delikler açılarak hava sirkülasyonunun yavaş yavaş olması sağlanmalıdır.
- Seramik ürünün masaya ya da turnete değdiği alanların yapışmaması için zemine bir parça gazete kağıdı serilmelidir. Böylece seramiğin nem dengesi sağlanmış olur.
- Kurutma esnasında yarı mamül rutubetten korunmalıdır. Çok soğuk bir ortam olmamalıdır.

-Kurutma işlemi yapılan seramik mamül deri sertliğini geçtikten sonra raflarda devam edilebilir. Parçalar uygun bir şekilde raflara dizilir.

-Kurumaya bırakılan seramik çalışmaların kırılacak hassas kısımlarına özellikle dikkat edilmelidir.

2.2. Seramik Çalışmanın Bisküvi Pişiriminde Dikkat Edilecek Noktalar

Birinci pişirim veya bisküvi pişirimi kısaca şu şekilde tanımlanabilir;

Şekillendirme işlemi bitmiş seramik çalışmanın uygun biçimde kurutulma işlemi de tamamlandıktan sonra belli bir program içinde ısıtılması, pişirilmesi ve soğutulması aşamasıdır. Bisküvi pişirimi çamurun özelliğine göre 900-930 santigrat derecelerde yapılır.

Bisküvi pişirimi esnasında genel olarak şu konulara dikkat etmeliyiz;

-Pişirme sıcaklığı kullanılan çamurun özelliklerine uygun olmalıdır.

-Fırın içinde uygun ısı dağılımı ve dengeli bir ısı atmosferi oluşumu sağlanmalıdır.

-Fırın içine seramik mamüllerin yerleştirilmesinde hava sirkülasyonunun eşit dağılımına dikkat edilmelidir.

-Seramik mamüllerin fırına konulmadan önce tam kurumuş olduklarından emin olunmalıdır.

-Fırın içine seramik parçalarının yerleştirilmesi aşamasında sivri ve kırılğan köşelerin birbirine değmemesine özen gösterilmelidir.

-Kontrollü bir biçimde doldurulan ve yakılan bisküvi fırınının soğuması aşamasına da özen gösterilmelidir. Fırın soğutmaya yavaş ve kontrollü olarak bırakılmadır.

-Fırın tamamen soğuduktan sonra, bisküvi pişirimi tamamlanan parçalar en üst raflardan başlayarak boşaltılır. Boşaltma işlemini düz, temiz ve kuru bir alan üzerine tercihen masa üzerine yapınız.

-Fırından çıkan seramik mamüllerin sırlanması aşamasında Sır Hazırlama ve Sırlama ve Pişirim Modüllerinden faydalanabilirsiniz.

UYGULAMA FAALİYETİ

Aşağıdaki işlem basamaklarından faydalanarak, bir önceki uygulama faaliyetinde şekillendirmiş olduğunuz seramik çalışmanızın kuruma işlemini gerçekleştirdikten sonra bisküvi pişirimini yapabileceksiniz.

İşlem Basamakları	Öneriler
-Kullanacağınız araç ve gereci hazırlayınız	
-İş önlüğünüzü giyiniz	
-Seramik çalışmanızı kurutmak için en uygun ortamı seçiniz.	-Kurutma işlemini mümkün olduğunca yavaş ve kontrollü yapınız
-Çalışmanızı masa gibi düz bir alan üzerinde kurutunuz	-Hava sirkülasyonunun iyi olduğu bir ortam seçiniz
-Homojen bir kurutma yapabilmek için çalışmanızın bir kısmını veya tamamını naylon poşetle kapatınız	-Kurutma esnasında ortamın ısısının fazla değişmemesine dikkat ediniz.
-Seramik çalışmanızı rutubetten koruyunuz	
-Seramik çalışmanızı sürekli kontrol ederek homojen bir kuruma olmasını sağlayınız	-Kurutma işlemine deri sertliğini geçtikten sonra raflarda devam edebilirsiniz
-Seramik çalışmanızın tamamen kurduğundan emin olunuz	
-Ürünleri fırına yerleştiriniz	
-Kullandığınız çamura uygun sıcaklığı tespit ediniz	
-Fırın kapağının sıkıca kapandığından emin olunuz.	-Güvenlik önlemlerini almayı unutmayınız
-Fırını çalıştırınız	-Sık sık fırın sıcaklığını kontrol ediniz
-Elektrik panosundan sıcaklık ayarını kontrol ediniz	
-Fırının otomatik kapanmıyorsa fırının istenilen sıcaklığa ulaştığında fırının düğmesini ve şalteri kapayınız	
-Fırının soğumasını bekleyiniz	-Soğutma yavaş ve kontrollü olmalıdır
-Fırından çıkan parçaları çatlak veya kırılma ihtimaline karşı kontrol ediniz.	

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME II

Bu faaliyet sonunda kazandığınız bilgileri aşağıdaki soruları cevaplandırarak ölçünüz. Aşağıdaki cümlelerdeki yargılar doğru ise “D”, yanlış ise “Y” yazınız.

1. () Kurutma mümkün olduğunca yavaş ve kontrollü olmalıdır.
2. () Kurutma sırasında ortamın ısısı sürekli değiştirilmelidir.
3. () Kurutma işlemi boyunca seramik mamüller rutubetten korunmalıdır.
4. () Homojen bir kurutma yapılmamalıdır.
5. () Bisküvi pişirme sıcaklığı kullanılan bütün çamurlarda aynı olmalıdır.
6. () Fırının soğutma aşaması aynı ısıtma gibi çok önemlidir.
7. () Soğutma işlemi de yavaş ve kontrollü yapılmalıdır.

DEĞERLENDİRME

Sorulara verdiğiniz cevaplar ile cevap anahtarınızı (değerlendirme ölçütlerini) karşılaştırınız. Cevaplarınız doğru ise uygulamalı teste geçiniz. Yanlış cevap verdiyseniz öğrenme faaliyetinin ilgili bölümüne dönerek konuyu tekrar ediniz.

UYGULAMALI TEST

Öğrenme faaliyetinde kazandığımız beceriler doğrultusunda seramik çalışmanızı kontrollü olarak kurutarak bisküvi pişirimini yapınız. Bu uygulamayı aşağıdaki kriterlere göre değerlendiriniz.

Bu faaliyet kapsamında aşağıdaki listelenen davranışlardan kazandığınız becerileri “Evet” ve “Hayır” kutucuklarına (X) işareti koyarak kontrol ediniz.

DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ	Evet	Hayır
1.İş önlüğünüzü giydiniz mi?		
2.Çalışma ortamınızı hazır hale getirdiniz mi?		
3.Seramik çalışmanızı kurutmak için en uygun ortamı seçerek, ortamı hazırladınız mı?		
4.Çalışmanızı mermer veya ahşap bir masa gibi düz bir zemin üzerine yerleştirdiniz mi?		
5.Homojen bir kurutma yapabilmek için çalışmanızın bir kısmını ya da tamamını naylon torba ile kapattınız mı?		
6.Kurutma esnasında ortamın ısısının fazla değişmemesine dikkat ettiniz mi?		
7.Kurutma işlemi sırasında çalışmanızı rutubetten korudunuz mu?		
8.Çalışmanızı sürekli kontrol ederek homojen bir kurutma olmasını sağladınız mı?		
9.Kurutmayı mümkün olduğunca yavaş ve kontrollü yaptınız mı?		
10.Parçaların tamamen kurduğundan emin oldunuz mu?		
11.Seramik çalışmanızı fırına yerleştirdiniz mi?		
12.Kullandığınız çamura uygun sıcaklığı tespit ettiniz mi?		
13.Fırının kapağını sıkıca kapattınız mı?		
14. Fırını çalıştırdınız mı?		
15. Panodan sıcaklık ayarını kontrol ettiniz mi?		
16.Fırın istenilen sıcaklığa ulaştığında düğmesini ve şalteri kapattınız mı?		
17.Fırının soğumasını beklediniz mi?		
18.Fırından çıkardığınız parçaların çatlak veya kırık olmalarına karşın kontrollerini ve sayımlarını yaptınız mı?		
19.Çalıştığınız ortamın düzenini ve temizliğini sağladınız mı?		

DEĞERLENDİRME

Yapılan değerlendirme sonunda “Hayır” şeklindeki cevaplarınızı bir daha gözden geçiriniz. Kendinizi yeterli görmüyorsanız öğrenme faaliyetini tekrar ediniz. Cevaplarınızın tamamı “Evet” ise bir sonraki faaliyete geçiniz.

MODÜL DEĞERLENDİRME

PERFORMANS TESTİ (YETERLİK ÖLÇME)

Kazandığınız tecrübeleri göz önünde bulundurarak akıtma yöntemi ile yapılan ajur dekorunu kullanarak uygulamasını yaptığınız seramik çalışmanın şekillendirme, kurutma ve bisküvi pişirimlerini yaptınız. Bu uygulamayı aşağıdaki ölçütlere göre değerlendiriniz.

Bu uygulamayı aşağıdaki kriterlere göre değerlendiriniz. Bu faaliyet kapsamında aşağıdaki listelenen davranışlardan kazandığınız becerileri “Evet” ve “Hayır” kutucuklarına (X) işareti koyarak kontrol ediniz.

DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ	Evet	Hayır
1. İş önlüğünüzü giydiniz mi?		
2. Çalışma ortamınızı hazır hale getirdiniz mi?		
3. Kullanacağınız sıvı döküm çamurunu hazır hale getirdiniz mi?		
4. Tabak gibi hazırlanmış düz yüzeyden oluşan alçı kalıbınızı hazır hale getirdiniz mi?		
5. Döküm çamuru ile oluşturacağınız deseni önceden belirlediniz mi?		
6. Puar veya yardımcı bir şişe ayarladınız mı?		
7. Desen oluşturmak için kullanacağınız döküm çamurunun kıvamını ayarladınız mı?		
8. Uygulaması yapılan ajur aplikasyonun deformasyonunu en aza indirmek için alçı kalıbın içinde bir süre beklettiniz mi?		
9. Hafifçe kuruyan desenleri alçı kalıp üzerinden sistire yardımıyla çıkardınız mı?		
10. Sistirenizin yumuşak ve ince olmasına özen gösterdiniz mi?		
11. Döküm desenin yüzeye yapıştırılması aşamasında desenlerin yapışmasını sağlayacak döküm çamuru sürdünüz mü?		
12. Döküm çamurunu sünger veya fırça kullandınız mı?		
13. Kullandığınız fırça veya süngerin temiz olmasına dikkat ettiniz mi?		
14. Akıtma dekorun kalıptan alınıp mamül üzerine aplikasyonunun yapılması aşamasında şeklin bozulmaması için özen gösterdiniz mi?		

15.Uygulaması biten çalışmanızın rötüş işlemlerini tamamladınız mı?		
16.Çalışmanızı mermer veya ahşap bir masa gibi düz bir zemin üzerine kurutma işlemi için yerleştirdiniz mi?		
17.Homojen bir kurutma yapabilmek için çalışmanızın bir kısmını ya da tamamını naylon torba ile kapattınız mı?		
18.Kurutma esnasında ortamın ısisının fazla değişmemesine dikkat ettiniz mi?		
19.Kurutma işlemi sırasında çalışmanızı rutubetten korudunuz mu?		
20.Çalışmanızı sürekli kontrol ederek homojen bir kurutma olmasını sağladınız mı?		
21.Kurutmayı mümkün olduğunca yavaş ve kontrollü yaptınız mı?		
22.Parçaların tamamen kurduğundan emin oldunuz mu?		
23.Seramik çalışmanızı bisküvi fırınına yerleştirdiniz mi?		
24.Kullandığınız çamura uygun sıcaklığı tespit ettiniz mi?		
25.Fırının kapağını sıkıca kapattınız mı?		
26. Fırını çalıştırdınız mı?		
27. Panodan sıcaklık ayarını kontrol ettiniz mi?		
28.Fırın istenilen sıcaklığa ulaştığında düğmesini ve şalteri kapattınız mı?		
29.Fırının soğumasını beklediniz mi?		
30.Fırın tamamen soğuyunca fırının kapağını açtınız mı?		
31.Fırından çıkardığınız parçaların çatlak veya kırık olmalarına karşın kontrollerini ve sayımlarını yaptınız mı?		
32.Çalıştığınız ortamın düzenini ve temizliğini sağladınız mı?		

DEĞERLENDİRME

Yapılan değerlendirme sonunda “Hayır” şeklindeki cevaplarınızı bir daha gözden geçiriniz. Kendinizi yeterli görmüyorsanız öğrenme faaliyetini tekrar ediniz. Cevaplarınızın tamamı “Evet” ise bir sonraki faaliyete geçiniz.

Resimler Kaynakçası

Resim 1,2,3,4,5,6,9; Dolors Rosi Frigola, Seramik Dekoratif Teknikler (?) , Çeviren; Feza Atuniç, İnkılap Yayınları, İstanbul, 2006, s.20-25.

Resim 7,8,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21; Sıdika Sibel Sevim, Seramik Dekorlar ve Uygulama Teknikleri, Yorum Sanat Yayınları, Eskişehir, 2007, s. 68-73.

CEVAP ANAHTARLARI

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME (I)

1	D
2	Y
3	D
4	D
5	D

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME (II)

1	D
2	Y
3	D
4	Y
5	Y
6	D
7	D

KAYNAKLAR

- Abacı, O. (2003). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Görsel Sanat Eğitimi*. Ankara: Morpa Kültür Yayınları.
- Adem, M. (1981). Eğitim Planlaması Kavramlar Yöntemler Teknikler, *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Araştırmaları Yayınları*, Ankara, (1) 9.
- Ağatekin, M. (2002). *Cumhuriyet Sonrası Çağdaş Türk Seramik Sanatının Gelişimi ve Dili Yönünden Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Akdevelioğlu, A. (2001). *Türk Dış Politikası: Kurtuluş Savaşından Bugüne Olgular, Belgeler, Yorumlar* (Cilt I. 1919-1980). Ankara: İletişim Yayınları.
- Akgül, F. (2002). *Modüler Öğretim Yaklaşımının Küçük Gruplarda Öğrenci Başarısına Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akgül, F. (2004). *Çağdaş Bir Eğitim Organizasyonu Biçimi Olarak Modüler Öğretim; Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pelikan Yayıncılık.
- Akpınar, A. (2002). *Mesleki Eğitim Sistemi Açısından Meslek Standartlarının Geliştirilmesi*, Mesleki Eğitim ve İstihdam Uluslararası Semineri, Milli Eğitim Vakfı ve Avrupa Eğitim Vakfı Yayını, Ankara.
- Aksoy, H. H. (1995). *Endüstriyel Teknik Ortaöğretim Mezunlarının Eğitim İstihdam İlişkileri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aktan, C. (2002). *Türkiye Avrupa Birliği'nin Neresinde?*, İzmir: Agiad Yayınları.
- Aktan, C. (2003). *Güçlü ve Büyük Türkiye Ekonomisi İçin Üretim ve İstihdam Politikaları Araştırma Yarışması*, TİSK (Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu) Yayını, Yayın No:236, Ankara.
- Aktar, C. (2000). *Avrupa Yol Ayrımında Türkiye*. Ankara: İletişim Yayınları.
- Akyüz, Y. (1985). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Akyüz, Y. (2005). *Türk Eğitim Tarihi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Algan, N. ve Ildırar, M. (2003). *Güçlü ve Büyük Türkiye Ekonomisi İçin Üretim ve İstihdam Politikaları Araştırma Yarışması*. TİSK (Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu) Yayını, Yayın No:236, Ankara.
- Alkan, C. (1991). Modüler Programlama ve Türkiye'de Uygulama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 2 (1), 187.
- Alkan, C. (1998). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Alkan, C. ve Teker N. (1992). Programlı Öğretim: Değişik Teknolojiler ve Türkiye’deki Uygulama, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları* (169), 49-50.
- Alkan, C., Doğan, H. ve Sezgin, İ. (1996). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları: Kavramlar, Gelişmeler, Uygulamalar, Yönelmeler*. Ankara: Gazi Büro Kitabevi.
- Alkan, C., Doğan, H. ve Sezgin, İ. (1998). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Alma, S. (2005). *Temel Eğitim Sistemleri Açısından Türkiye ve Avrupa Birliği Ülkelerinin Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Altınkurt, L. (2005). Türkiye’de Sanat Eğitiminin Gelişimi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (12), 125-136.
- Anapa, S. (2008). *Avrupa Birliği Uyum Sürecinde Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitim*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Anılanmert. B. ve Rona, Z. (1997). *Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi*, 3.Cilt, İstanbul: Yapı Endüstri Merkezi Yayınları.
- Arıman, F. E. (1996). *Avrupa Topluluğunda Eğitim Kavramı, Ortak Mesleki Eğitim Politikası ve İlgili Programlar*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Avrupa Topluluğu Enstitüsü, İstanbul.
- Arseven, C.E. (1995). *Sanat Ansiklopedisi*, 8. Fasikül, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Artut, K. (2001). *Eğitim Fakülteleri ve İlköğretim Öğretmenleri İçin Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Artut, K. (2004). *Sanat Eğitim Kuramları ve Yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arvasi, A. (2008). *Eğitim Sosyolojisi*, İstanbul: Yenigüven Matbaası.
- Aslangil, H. C. (1993). Hizmetiçi Eğitimin Lüzumu, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, (185), 3-5.
- Atabay, S. (2004). *Avrupa Eğitim Programlarına Katılım. Avrupa Birliğine Giriş Sürecinde Eğitim*, Eğitim Dizisi No: 1, İstanbul: Alkev Yayınları.
- Atalayer, F. (2001). *Seramik Eğitiminde Yeni Biçim Üretme Yöntemleri*, V. Uluslararası Katılımlı Seramik Kongresi Bildirileri, İstanbul: *Türk Seramik Derneği Yayınları*, (21), 467-471.
- Atan, U. (2007). *Resim-İş Öğretmeni Yetiştirmede Yaratıcı Drama Yönteminin Grafik Tasarımı Derslerinde Kullanılmasının Tutum ve Kalıcılığa Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Ataunal, A. ve Özalp, R. (1977). *Türk Milli Eğitim Sisteminde Düzenleme Teşkilatı*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Avrupa Birliği Genel Sekreterliği. (2004). Polonya, Almanya ve Fransa'nın Eğitim Sistemlerine Genel Bir Bakış, II. Dönem Staj Çalışması, Ankara: Sektörel ve Bölgesel Politikalar Dairesi Yayınları.
- Aydın, S. (1991). *Modüler Eğitimde Ölçme ve Değerlendirmenin Etkin Kullanımı, Eğitimde Nitelik Geliştirme*, Eğitimde Arayışlar I. Sempozyumu Bildiri Metinleri, Kültür Koleji Yayınları, İstanbul.
- Aydın, S. (2006). *Avrupa Birliği Ülkelerinde ve Türkiye'de Zorunlu Eğitim*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya
- Aydiner, A. (2006). *Avrupa Birliğine Giriş Sürecinde Avrupa Birliği Eğitim Politikaları ve Türk Eğitim Sistemine Yansıması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aykın, S.M. ve Oğuz, C.U. (2003). *Eğitimde Avrupa Boyutu: Socrates, Leonardo Da Vinci ve Gençlik Programları*, Avrupa Birliği ve Türkiye Sempozyumu, Akdeniz Üniversitesi ve Akdeniz Ülkeleri Ekonomik Araştırmalar Merkezi Yayınları, Ezgi Kitabevi, Bursa.
- Aykut, A. (2004). *Görsel Sanatlar Öğretiminde Görsel-İşitsel Materyal Kullanımı*, 7. INSEA Avrupa Bölgesel Kongre Bildirisi, İstanbul.
- Aykut, A. (2006). Günümüzde Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılan Yöntemler, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 21, Yıl (2006/2), 33-42.
- Aymankuy, Y. ve Aymankuy, Ş. (2002). *Ön Lisans Ve Lisans Düzeyindeki Turizm Eğitimi Veren Yüksek Öğretim Kurumlarının Bulundukları Yerlerin Analizi ve Turizm Eğitimi İçin Öneri Bir Model*, Turizm Eğitimi Konferansı, Turizm Bakanlığı Turizm Eğitimi Genel Müdürlüğü Yayını, Ankara, 29-41.
- Aytaç, K. (1999). *Federal Almanya Cumhuriyeti'nde Okul Sistemi*, Ankara: Engin Yayınları.
- Baloğlu, Z. (1992). *Türkiye'de Eğitim Sorunları ve Değişime Yapısal Uyum Önerileri*, İstanbul: Türk Sanayici ve İşadamları Derneği Yayınları.
- Barkçin, F. (2004). *VII. ve VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planlarında Eğitim Politikaları ve Avrupa Birliğine Giriş Sürecinde Eğitim*, Eğitim Dizisi No: 1, Alman Liseliler Kültür ve Eğitim Vakfı, İstanbul.
- Barrov, R. ve Milburn, G. (1986). *A Critical Dictionary of Educational Concepts*, New York: St. Martin's Pres.

- Başaran, İ.E. (1991). *Örgütsel Davranış: İnsanın Üretim Gücü*, Ankara: Gül Yayınevi.
- Beauchamp, G.A. (1975). *Curriculum Theory*, Wilmette, Illinois: The Kaggs Pres.
- Berk, N. (1972). *Resim Bilgisi*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Bilen, M. (1996). *Plandan Uygulamaya Öğretim*, Ankara: Aydan Web Tesisleri.
- Bilgili, Y. M. (2001). *Anadolu Meslek Liseleri Grafik Bölümü Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Durumları ve Eğitim-Öğretimden Beklentileri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bolkol, N. (1999). *Mesleki ve Teknik Eğitime Çağdaş Bir Yaklaşım (METGE Projesi)*, 4.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Eskişehir.
- Bozan, O. (1997). *Muhasebe Meslek Eğitiminin Ticaret Meslek Liseleri Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bozkurt, V. (2000). *Avrupa Birliği*, İstanbul: Ezgi Kitabevi.
- Buchberger, A. (1994). *Avusturya'da Öğretmen Eğitimi*. Avrupa Konseyi Ülkelerinde Öğretmen Eğitimi Politikaları ve Modelleri Sempozyumu, Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, İzmir.
- Budak, Y. (1997). Öğretmen Yetiştirmede Almanya, Fransa ve Türkiye Örneği, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, (228), 18-22.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Eğitimde Yönetimi Anlamak ve Sistemi Çözümlemek*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bülbül, İ.H. (1998). *Mesleki ve Teknik Eğitimde Öğretim Stratejileri ve Yeni Teknolojilere Entegrasyonu*, 16. Milli Eğitim Şurası Hazırlık Dokümanı, Ankara.
- Cantor, L. (1991). *Vocational Education and Training in The Developed World*, The Vocational Aspect of Education, (1), 173-174.
- Çağlar, A. (2012). *Meslek Liselerinin Sorunları*, Milli Eğitim Bakanlığı İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Avrupa Meslek Yüksek Okulları Yayınları, İstanbul.
- Çakır, F. (1992). *Ankara'da Hizmet İçi Eğitim Veren Kurumlarda Modüler Programın Geliştirilmesi ve Uygulanması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çakmak, T, İ. (2009). *Seramik Eğitiminin Verildiği Liselerde Keramik Öğretmenlerinin Eğitim Sorunları (Ankara Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, S. (2003). *Ülkemiz Mesleki ve Teknik Eğitiminde Dış Kaynaklı Proje Uygulamaları*, Ankara Üniversitesi İVETA Bölgesel Konferansı, Ankara.

- Çetinkaya, Ş. (2005). *İnsan Sermayesi Açısından Avrupa Birliği'nin Eğitim Politikası ve Avrupa Birliği Ülkelerinin Eğitim Sistemlerinin Finansal Yapısının Türkiye İle Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çevik, N. (2010). Çağdaş Seramik Sanatında Resimsel Yönelimler, *Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, (6), 36.
- Çiçekçi, F. ve Mutlu, N. (2004). *METGE Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi 1993-2003; Modüler Öğretim*, Milli Eğitim Bakanlığı Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü Yayınları, Ankara.
- Çilenti, K. (1988). *Türkiye'de Mesleki Eğitim ve Sorunları*, Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Çobanlı, Z. (1995). Seramik Sanatında Kimi Tasar Üretme Yöntemlerinin Çaydanlık Örneği İle Tanıtımı, *Tasarım ve Dekor Semineri Bildirileri*, İstanbul: *Türk Seramik Derneği Yayını* (12), 14-22.
- Çolakoğlu, H. (1998). Günümüz Seramik Sanatı ve Konumu, İstanbul: *Türkiye'de Sanat Plastik Sanatlar Dergisi*, (33), 22.
- Çorbacı, M. (2005). *Avrupa Birliği Ülkelerinden Fransa, İngiltere, İsveç İle Türkiye'de Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi ve İstihdamı*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Corneli, E. (1998). *Türkiye Avrupa'nın Eşiğinde*, İstanbul: Cem Yayınevi.
- Daşdağ, E. (2009). *Güzel Sanatlar Fakültelerinde Seramik Tasarımı İle İlgili Derslerde Uygulanan Yöntemlerin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, E. ve Şen.Ş. (2009). Cumhuriyet Dönemi Mesleki ve Teknik Eğitim Reformları, *Ege Eğitim Dergisi*, (10) 2, 39-49.
- Demir, E. (2010). *Kütahya Çini-Seramiklerinin Motif Özellikleri ve Seramik Bölümü Öğrencilerinin Bu Seramik ve Motiflerden Etkilenme Düzeyleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirbaş, İ. F. (2011). *Avrupa Birliği Eğitim Politikaları ve Türkiye*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Demirel, Ö. (2000). *Karşılaştırmalı Eğitim*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirel, Ö. (2002). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2003). *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğan, H. (1985). Okul Sanayi Ortaklaşa (OSANOR) Eğitimi Çalışmaları ve Elde Edilen Sonuçlar, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17 (1), 21-30.

- Doğan, H. (1997 a). Mesleki ve Teknik Eğitimin Yeniden Yapılandırılması, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 30 (1),1-26.
- Doğan, H. (1997 b). *Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı*, Ankara: Önder Matbaacılık
- Doğan, H. (1998). Orta Öğretimde Yeniden Yapılanma İhtiyacı, *Milli Eğitim Dergisi*, (139) 5.
- Doğan, H. (1999). *Cumhuriyet Döneminde Ortaöğretim Programlarının Şekillenmesinde Etkili Olan Görüşler*, 75. Yılda Eğitim, İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Doğan, H., Hacıoğlu, F., Ulusoy, A. (1997). *Okul Sanayi İlişkileri; Okuldan İş Hayatına Geçiş*, Ankara: Önder Matbaacılık.
- Doğan, H. ve Kılıç, R. (1998). Bilgi Çağında Orta Öğretim Sorunlarının Çözümüne Yeni Bir Bakış, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, (243), 12-23.
- Doll, R.C. (1970). *Curriculum Improvement: Decision Making and Process*, Second Edition. Boston: Allyn and Bacon Inc.
- Duman, T. (2001). Avrupa Eğitim Programları; Sokrates Programı, *Milli Eğitim Dergisi*, (149), 36.
- Dursun, B. (2008). *Yönetici ve Öğretmen Görüşleri ile Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesinin (MEGEP) Etkililiğinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- EARGED (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ve Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı). (1995). *Program Geliştirme Modeli*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) Yayınları.
- EARGED (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ve Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı). (1999). *Gelişim Modeli ve Planlı Okul Gelişimi*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) Yayınları.
- EURYDICE. (2009). *Avrupa'da Okullarda Sanat ve Kültür Eğitimi*, Brüksel: Görsel İşitsel ve Kültür İdaresi Ajansı Yayınları.
- EURYDICE. (2012). *Avrupa Eğitimine İlişkin Önemli Veriler*, Brüksel: Görsel İşitsel ve Kültür İdaresi Ajansı Yayınları.
- Erbay, M. (1995). *Yüksek Öğretim Düzeyinde Sanat Eğitimi Programlarının Uluslararası Bağlamda İncelenmesi*. Yayınlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Erden, M. (1994). *Öğretmenlerin ve Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Sertifikası Derslerine ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*, I. Eğitim Bilimleri Kongresi (Kuram-Uygulama-Araştırma), Adana, (1), 170-176.
- Erden, M. ve Akman, Y. (1998) *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erginer, A. (2006). *Avrupa Birliği Eğitim Sistemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Erkan, S. (1999). *High/Scope Okul Öncesi Eğitim Programında Hizmet İçi Eğitimin Yeri ve Önemi*, Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, 317-330.
- Erman, D.O. (2012).Türk Seramik Sanatının Gelişimi; Toprağın Ateşle Dansı, *Acta Turcica*, 4 (1), s.19.
- Eroğlu, G. (1999). *Kız Meslek Lisesi El Sanatları Bölümü Son Sınıf Öğrencilerinin Okul-Sanayi İşbirliği Kapsamında İşletmelerde Beceri Eğitimi ile İlgili Karşılaştıkları Sorunlar, Nedenleri ve Çözüm Yolları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Eroğlu, M. N. (2010). *Avrupa Birliği'nde Sanat ve Sanatçının Korunması ve Bunun Türk Kamu Yönetimine Etkisi; Türkiye ve Fransa Örnekleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Etike, S. (1995). *Sanat Eğitimi Yazıları*, Ankara: İlke Yayınevi.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Meteksan Yayınları.
- Erzen, J. N. (1990). *Çağdaş Avrupa'da Sanat Eğitimi; Ortaöğretim Kurullarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları*, Ankara: Şafak Matbaası
- Fer, S. (2000). Modüler Program Yaklaşımı ve Bir Öneri, *Milli Eğitim Dergisi*, (147), 21-37.
- Fidan, N. (1986). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Fidan, N., ve Erden, M. (1993). *Eğitime Giriş*. Ankara: Meteksan Yayıncılık.
- Fontaine, P. (1995). *On Derste Avrupa*, Ankara: Avrupa Komisyonu Türkiye Temsilciliği Yayınları.
- Frigola, R. D. (2006). *Seramik; Dekoratif Teknikler*, Çeviren: Feza Altuniç, Ankara: İnkılap Yayınevi.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80.
- Gençaydın, Z. (1990). *Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları*, Ankara: Şafak Matbaası.

- Gençaydın, Z. (1993). Sanat Eğitimi. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi, Resim-İş Lisans Tamamlama Programı, Eskişehir, Sayı:276 (83).
- Germe, J. F. (1990). *Modernising Vocational Education and Training Research in Europe*, Background Report, CEDEFOP (European Centre for The Development of Vocational Training), Printed in The European Union, Lüksemburg, 70 (2).
- Goldschmid, B. ve Goldschmid, M. L. (1973). *Modular Instruction in Higher Education: A Review*. *Higher Education*, 2(1), 15-32.
- Gökay, M. (2005). İlköğretim Resim-İş Eğitiminde Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin Uygulanması; İlköğretim Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri, *Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayınları*, No: 3, Varan Matbaacılık, Ankara
- Gökaydın, N. (2002). *Sanat Eğitimi Öğretim Sistemi ve Bilgi Kapsamı; Temel Sanat Eğitimi*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları Bilim ve Kültür Eserleri Serisi, İstanbul.
- Gülcan, M. G. (2010). *Avrupa Birliği ve Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gömleksiz M. N. ve Erten, P. (2010). Mesleki ve Teknik Orta Öğretimde Modüler Öğretim Programlarının Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, (7) 1, 179.
- Gönüllü, E. (1992). *Hitit Seramiği ve Günümüz Endüstriyel Seramik Tasarımında Biçim-İşlev İlişkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gürcan, A. (2005). *Türkiye ve Avrupa Birliği İlköğretim Okulları Sanat Programlarının Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Greinert, W.D. (1989). *An International Comparison of Systems of Technical and Vocational Education, An Attempt at Classification*. International BildungWissenschaft Innovative Methods of Technical and Vocational Education Report of the UNESCO International Symposium. Hamburg, 15-18.
- Gültekin, M. (2005). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. Eskişehir: *Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları*, 125-126.
- Gültekin, M. ve Anagün, Ş.S. (2006). Avrupa Birliği'nin Eğitimde Kaliteyi Belirleyici Alan ve Göstergeleri Açısından Türk Eğitim Sisteminin Durumu. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (2), 145-170.
- Günceoğlu, B. (2003). *Geleneksel Türk El Sanatları Eğitimi Bilim Dalı, Kız Teknik Öğretim Okulları Meslek Dersleri Programlarının Modüler Öğretim Yaklaşımına Uygunluğu Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Tespiti (METGE Projesi El Sanatları Teknolojisi Alanı Meslek Dersleri Program Örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Günlü, R. (2009). Yetişkinlerde Meslek Eğitimi, Derleyenler: A. Yıldız ve M. Uysal. İstanbul: Kalkedon Yayınları;
- Heraty, N. ve Morley, M. (1998). *Training and Development in The Irish Context: Responding to the Competitiveness Agenda?*, Journal of European Industrial Training, 22 (4/5), 190-204.
- Hesapçioğlu, M. (1982). *İnsan Sermayesi Modelinin Öncüleri: T.W.Schultz ve E.F.Denison Eğitimde Mikro ve Makro Fayda*, Atatürk'ün 100. Doğum Yılı Anısına, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi
- Hesapçioğlu, M. (1988). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Hesapçioğlu, M. ve DüNDAR, S. (2011). *Türkiye'de Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Postmodernizm*, Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Hızal, A. (1982). Programlı Öğretim Yönteminin Etkenliği Karşılaştırmalı Uygulamalı Araştırma. Ankara, *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları*, (117), 129.
- İkizer, İ. (2004). Almanya, Fransa ve Polonya'nın Eğitim Sistemlerine Genel Bir Bakış. *Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 4(3), 1-16.
- İKV (İktisadi Kalkınma Vakfı). (1992). *Avrupa Topluluğu'nda ve Türkiye'de Mesleki Eğitim*. İstanbul: İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları.
- İKV (İktisadi Kalkınma Vakfı). (2004). *Polonya, Almanya ve Fransa'nın Eğitim Sistemlerine Genel Bir Bakış*, Avrupa Birliği Genel Sekreterliği, Sektörel ve Bölgesel Politikalar Dairesi, II. Dönem Staj Çalışması, İstanbul: İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları.
- İKV (İktisadi Kalkınma Vakfı). (2005). *Avrupa Birliği'nin Bilim, Araştırma ve Eğitim Politikaları ve Türkiye'nin Uyumu*, İstanbul: İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları.
- İpşiroğlu, N. (1993). *Türk Eğitim Sisteminde Yaratıcılık*, Türk Eğitim Derneği Eğitim Dizisi, Ankara: Şafak Matbaacılık.
- İşler, H. (2006). *Avrupa Birliği'ne Uyum Sürecinde Türkiye'deki Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Sisteminin Avrupa Birliği'ne Uygunluğu*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- İşman, A. ve Eskicümalı, A. (1999). *Eğitim Teknolojisinin Kuramsal Boyutu, Yapısalcı Yaklaşımın Eğitim Öğretim Ortamlarına Etkisi*, Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayını.
- Jaroskow, R. (1994). *Polonya'da Öğretmen Eğitimi Günümüzdeki Durumu ve Muhtemel Değişimler*, Avrupa Konseyi Ülkelerinde Öğretmen Eğitimi Politikaları ve Modelleri Sempozyumu, Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, İzmir.

- Jeutte, E. (1994). *Almanya Federe Cumhuriyeti'nde Öğretmen Eğitimi*, Avrupa Konseyi Ülkelerinde Öğretmen Eğitimi Politikaları ve Modelleri Sempozyumu, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, İzmir.
- Kadı, B. (1998). *Türk Eğitim Sisteminin Genel Durumu ve Eğilimler*, 16. Milli Eğitim Şurası Hazırlık Dokümanı, Ankara.
- Kamiloğlu, İ. (2004). *Kız Meslek Liseleri El Sanatları Bölümünde Uygulanan Modüler Öğretim Yaklaşımı İle Geleneksel Öğretim Yaklaşımının Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kanat, Ö. (2004). *Türk-Alman Genel Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kanlı, U. (2001). *Ortaöğretimde Görev Yapan Fizik Öğretmenleri İçin Düzenlenen Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkinliği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karaağaçlı, M. (2002). *Mesleki Eğitim ve Teknoloji Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karaağaçlı, M. (2005). *Öğretimde Yöntemler ve Yaklaşımlar*, Ankara: Pelikan Yayıncılık.
- Karabey Ö.B., (2010). Seramik Sanatında İmaj Transfer Teknikleri, *Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat ve Tasarım Dergisi*. (5), 91-104.
- Karakucak, O. (1992). *Avrupa Topluluğunda ve Türkiye'de Mesleki Eğitim*, Ankara: İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları.
- Karauçak, O. (1992). *Avrupa Topluluğunda ve Türkiye'de Mesleki Eğitim*, İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları, İstanbul.
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*, Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık.
- Karataş, A. S. (2006) . *Sanatsal Faaliyetin Bireye Kazandırdıkları ve Bu Bilincin İlköğretimde Eğitim Sistemi İle Desteklenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kaya, A. (2005) . *Mesleki ve Teknik Eğitim İçerisinde Meslek Yüksekokullarına Yönelik Bir Değerlendirme*, I.Uluslararası Mesleki ve Teknik Eğitim Teknolojileri Kongresi, Cilt I, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kaya, Y. (2010). *Eğitimde Stratejik Planlama*. Editör: Nezir Ünsal, Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı Yayınları, Ankara.
- Kaykı, İ. E. (2008). *Modüler Öğretim Yöntemi ve Uygulamalı Dersler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Kazancı, O. (1989). *Eğitim Psikolojisi*, Ankara: Kazancı Yayınları.
- Kehnemuyi, Z. (1992). *Çocuğun Görsel Sanat Eğitimi*, Doğan Kardeş Çocuk ve Eğitim Kitaplığı, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kehnemuyi, Z. (2002). *Çocuğun Görsel Sanat Eğitimi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Keep, E. and Mayhew, K. (1997). The Assessment: Knowledge, Skills, and Competitiveness. *Oxford Review of Economic Policy*, 15 (1), 1-15.
- Kemertaş, İ. (2003). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, İstanbul: Birsan Yayınevi.
- Kıhtır, A. (2003). *Avrupa Birliği'nin Eğitim Politikası*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıççı, Y. (1992). *Okulda Ruh Sağlığı*. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Kılınç, S. (2006). *Avrupa Birliği ve Türkiye'de Mesleki Teknik Eğitim*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kırat, Y. (2010). *Türkiye ve Avrupa Birliği Ülkelerinin Eğitim sistemlerinde Yönlendirme; Karşılaştırmalı Bir Eğitim*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kırıçoğlu, O. T. (1991). *Sanatta Eğitim; Görmek Öğrenmek Yaratmak*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Kırıçoğlu, O. (2002). *Beşikten Mezara Sanat ve Kültür Eğitimi*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Kırıçoğlu, O. T. (2009). *Sanatta Kültür Yaratıcılık; Görsel Sanatlar ve Kültür Eğitimi Öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kısaç, İ. (2000). Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretmen Adaylarına Öğrenci Merkezli Eğitim Anlayışı Kazandırılması Gereği. *Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Dergisi*, 2 (1), 9-15.
- Kili, S. (2000). *Atatürk Devrimi Bir Çağdaşlaşma Modeli*, İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Kirk, D. (1988). Ideology and School-Centred Innovation: A Case Study and a Critique. *Journal of Curriculum Studies*, 20 (5), 449-464.
- Knight, P. (1985). The Practice of School-Based Curriculum Development, *Journal of Curriculum Studies*, 17 (1), 37-48.
- Kocabaş, S. (2008). *Avrupa Birliği'nde Mesleki Eğitimin Geleceği; Yakın Gelecek İçin Hedefler Politikalar ve Stratejiler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Kocatürk, U. (1999). *Atatürk'ün Fikir ve Düşünceleri*, Ankara: Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi.
- Kocayörük, A. (2004). *Duyusal Zeka Eğitiminde Drama Etkinlikleri*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Koç, F. (1999). Mesleki Eğitimde Okul Sanayi İşbirliği, *Milli Eğitim Dergisi*, Cilt.5, (141) 64-66.
- Kökocak, K. (2006). *Üniversite Sanayi İşbirliği*, Çorum: Lider Matbaacılık.
- Kruger, A.B ve Lindahl, M. (2001). *Education for Growth: Whyand For Whom?*, Journal of Economic Literature, American Economic Association, 39 (4), 1101-1136.
- Kul, A. (2012). *Avrupa Birliği Eğitim Politikaları ve Gelişimi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Avrasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Kunt, N. (2006). *Ortaöğretim II. Kademedeki Seramik Eğitimi Programlarında ve İşletmelerdeki Kurumsal Uygulamalarda Karşılaşılan Sorunlar*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kurt, İ. (2008). *Yetişkin Eğitimi*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kurtulmuş, N. (1996). *Sanayi Ötesi Dönüşüm*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Küçükahmet, L. (2009). *Program Geliştirme ve Öğretim*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Külahoğlu, Ş. Ö., Çalık T., Ankay A., Korkmaz A., Öksüzoğlu A. F., Topses G. ve Şirin H.. (2006). *Eğitim Bilimine Giriş*, İstanbul: Nobel Yayınları.
- Landa, R. (1998). *Thinking Creatively*. Cincinnati, Ohio: North Light Books.
- Little, N. (1986). *A Study of Teacher Participation in Curriculum Development and Teacher Job Satisfaction*, Nebraska: Dissertation Abstracts International.
- Mays, A.B. (1957). *Meslek Eğitiminin Prensipleri ve Tatbikatı*, Çev: İlhan Özdiş ve Remzi Öncül, Ankara: Maarif Basımevi.
- MEB. (1993). *Endüstriyel Teknik Öğretimde Gelişmeler*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü Yayınları.
- MEB. (1995 a). *Mesleki ve Teknik Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi Başkanlığı METARGEM*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (1995 b). *Terfi Nedeni Olarak Hizmetiçi Eğitim*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (1996). *Program Hazırlama ve Geliştirme Kılavuzu*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Program Araştırma ve Geliştirme Yayınları.

- MEB. (1997). *Mesleki ve Teknik Öğretim Kurumları ve Meslekler Rehberi*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (1998 a). *Milli Eğitim; Cumhuriyetin 75. Yılında Gelişmeler ve Hedefler*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- MEB. (1998 b). *16. Milli Eğitim Şurası Hazırlık Dokümanı*, Ankara: Mesleki ve Teknik Eğitim Yayınları.
- MEB. (1998 c). *16. Milli Eğitim Şura Kararları*, Ankara: Mesleki ve Teknik Eğitim Yayınları.
- MEB. (2000 a). *Modül Yazım Kılavuzu*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2000 b). Ankara: Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü Yayınları.
- MEB. (2000) 2001 Yılı Başında Milli Eğitim, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- MEB. (2002). *2002 Yılı Başında Milli Eğitim*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- MEB. (2004). *Program Geliştirme, METGE Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi 1993-2003*, Proje Sorumlusu; Gülgün Erhun, Proje Koordinatörü; Sara Kılınç, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Kız Teknik ve Öğretim Genel Müdürlüğü Yayınları.
- MEB. (2005). *2006 Mali Yılı Bütçesine İlişkin Rapor*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2006). *Türkiye ve Avrupa Birliği Ülkelerinin Eğitim Sistemleri*. Ankara: Kalkan Matbaacılık.
- MEB. (2007). *Türk Eğitim Sistemi, EURYDICE Education Information Network in TheEuropean Community/Avrupa Topluluğu Eğitim Bilgi Ağı*, Ankara: Türkiye Birimi Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı Yayınları.
- MEB. (2011). *Mesleki ve Teknik Öğretim Kurumları ve Meslekler Rehberi*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Memduhoğlu, B. ve Yılmaz, K. (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- MESS (Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası). (2006). *Avrupa Birliği Sürecinde Mesleki Eğitimde Diyalog*, İstanbul.

- METARGEM. (1999). *Hazır Giyim Endüstrisinde Çalışan İşgücünün Mesleki Yeterliliklerinin Belirlenmesi ve Yeterliliğe Dayalı Bir Program Modeli*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- METGE. (2000 a). *Modül Yazım Kılavuzu*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- METGE. (2000 b). *Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Middleton, J. ve Ziderman, A. (1997). Overview: World Bank Policy Research On Vocational Education And Training, *International Journal of Manpower*, 18 (1/2), 6-28.
- Nazlı, M. H. (2010). *Gazetecilik Alanı Modüler Öğretim Programına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- OECD. (1994), *Vocational Educationand Training For Youth: Towards Coherent Policyand Practive*, Paris: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü Yayınları.
- Oğuzkan, F. (1985). *Orta Dereceli Okullarda Öğretim (Amaç, İlke, Yöntem ve Teknikler)*, Ankara: Emel Matbaacılık.
- Oğuzoğlu, D. (2009). *Ortaöğretim Kurumları Programlarında Yer Alan Grafik Tasarım Derslerinde Öğretim Yöntem ve Teknikleri İle Araç-Gereç Kullanımının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Okçu, A. (1998). *Üniversite-Sanayi İşbirliği Bilim-Teknoloji Üretim Üçgeninde Üniversitelerimizin Rolü*, Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- Orhaner, E. ve Tunç, A. (2001). *Ticaret ve Turizm Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Özcan, G. (2007). *Problem Çözme Yönteminin Eleştirel Düşünme ve Erişkiye Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Özden, Y. (1998). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Özdemir, Ç. (2009). *Avrupa Birliği ve Türkiye’de İzlenen İstihdam Politikaları ve Etkileri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özen, T. A. (2002). *Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi’nde Seramik Temel Sanat Eğitimi II.*, Eskişehir, *Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayını*, (29).

- Özgen, Ç. (2005). *Avrupa Birliği'ne Üye Ülkelerde ve Türkiye'de İlköğretim Birinci Kademe Bilgisayar Ders Programlarının Karşılaştırılması ve Türkiye'deki Durumun Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özkan, H. H. (2005), *İşbirliğine Dayalı Öğrenme ile Modüler Öğretim Yönteminin Birlikte Uygulanmasının Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Özmercan, A. H. (2006). *Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarındaki Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Kendilerini Geliştirme Düzeyleri ve Yöneticinin Katkısı*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özsezgin, K. (1998). Türkiye'de Seramiğin Geleneksel ve Çağdaş Temelleri Üzerine Gözlemler, İstanbul, *Türkiye'de Sanat Plastik Sanatlar Dergisi*, (33).
- Özsoy, V. (2003). *Görsel Sanatlar Eğitimi; Resim-İş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Öztürk, G. (2011). *Avrupa Birliği Kültür Politikaları ve Türkiye'ye Etkileri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Pehlivan, İ. (1992). *İş Analizi ve Eğitim Programı Hazırlanması*, Ankara: Turizm Eğitimi Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Peşkersoy, E. ve Yıldırım, O. (2008). *Görsel Sanatlar Dersi (1-8 Sınıflar) Öğretmen Klavuz Kitabı*, İstanbul: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Kelebek Matbası.
- Postacı, A. (2004). *Bütünleşme Sürecinde Avrupa Birliği Eğitim Politikası*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Resmi Gazete. (2000). 6.09.2000 tarih ve 24162 sayılı.
- Resmi Gazete. (1992).12.05.1992 tarih ve 21226 sayılı.
- Rıza, T.E. (1991). *Eğitim-Öğretimde Nitelik Geliştirmede Eğitim Teknolojisinin Yeri ve Önemi, Eğitimde Nitelik Geliştirme*. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.
- Richard, A. (1980). *Develop a Module for Individualized Instruction Professional Reparation Module Vocational Teacher*. Philadelphia: Temple University Pres.
- Ryan, P. (1991). *International Comparisons of Vocational Educationand Training for Intermediate Level Skills*. London: Falmer Pres.
- Sağ, S. (2010). *Kız Meslek Liseleri El Sanatları Bölümü Eğitim Programlarının Öğrencilerin Problem Çözme ve Eleştirel Düşünme Gücüne Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Sağçolak, O. (2002). *Dış Ticaret Meslek Eğitiminin Anadolu Ticaret Meslek Liseleri Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sağlam, H. ve Kuş, R. (2003). *Mesleki Teknik Eğitimin Yeniden Yapılandırılma İhtiyacı*, IVETA Bölgesel Konferansı, Ankara
- Sağlam, M. ve Kürüm, D. (2008): Türkiye ve Avrupa Birliği Ülkelerinde Öğretmen Eğitiminde Yapısal Düzenlemeler ve Öğretmen Adaylarının Seçimi. *Milli Eğitim Dergisi*. (167) 53-70.
- Salderay, B. (2008). *Türkiye'deki Zihin Engelliler İş Okullarında Görsel Sanatlar (Resim-İş) Dersinin Öğrencilerin Beceri, Davranış ve Meslek Edinimindeki Katkısına Yönelik Öğretmen Görüşleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- San, İ. (1983). *Sanat Eğitimi Kuramları*. Ankara: Özen Matbaacılık.
- San, İ. (1985). *Sanat ve Eğitim*, Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- San, İ. (1997). *Sanatsal Yaratma, Çocukta Yaratıcılık*. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- San, İ. (2003 a). Sanat ve Eğitim. Yaratıcılık Temel Kuramları Sanat Eleştirisi Yaklaşımları, Ankara: Ütopya Yayınları.
- San, İ. (2003 b). Drama ve Öğretim Bilgisi, Ankara: Natürel Yayınları.
- Saraçoğlu, E. (2007). *Mesleki Eğitim ve Mesleki Eğitimi Geliştirme Projesi Uygulamaları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Saran, N. ve Akkayan, T. (1988). *Çalışan Gençliğin İşbaşında Eğitimi Çıraklık, Kalfalık, Mesleğe Yönelme Sorunları*. Ankara: Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Gençlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayını.
- Saylan, N. (2001). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Program Tasarısı İle İlgili Görüşleri ve Tasarı Süreçlerindeki Davranışlarının Belirlenmesi, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (6) 1-3.
- Saylor, J. G., William M. A. ve Lewis, A.J. (1981). *Curriculum Planning for Beter Teaching and Learning*, New York: World Book Company.
- Seçilmiş, C. (2009). *Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Liselerinde Uygulanan Modüler Öğretimin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Seferoğlu, S. (1999). *Hizmet İçinde Mesleki Gelişim ve Uzaktan Eğitim Teknolojilerinin Kullanılması*, Uzaktan Eğitim Sempozyumu, Ankara: Kara Kuvvetleri Komutanlığı Yayınları.
- Semerci, Ç. (1995). Eğitimde Modüler Program Yaklaşımı. *Eğitim ve Bilim*, 19 (98), 47-50.
- Semiz, Y. ve Kuş, R. (2004) Osmanlıda Mesleki Teknik Eğitim; İstanbul Sanayi Mektebi, *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (15), 272-295.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim; Kuramdan Uygulamaya*, Ankara: Spot Matbaacılık.
- Serin, N. (1972). Eğitim Ekonomisi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını*, (25), 96.
- Sert, Ö. (2007). *Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarında Modüler Öğretim Sisteminin Bilişim Teknolojileri Alanında Uygulaması ve Öğretmen-Öğrenci Açısından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sevim, S. S. (2007). *Seramik Dekorlar ve Uygulama Teknikleri*, Eskişehir: Yorum Sanat Yayınları.
- Sezer, H. (2001). *İlk Öğretimde Resim-İş Eğitimi*, MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı Yayınları, Ankara.
- Sezgin, İ. (1982). *Türkiye’de Meslek Eğitimi ve Sorunları, Mesleki ve Teknik Eğitimin Kapsam ve Gelişimi*, Türk Eğitim Derneği VI. Eğitim Toplantısı, Türk Eğitim Derneği Bilim Dizisi Yayını, Ankara.
- Sezgin, İ. (1994). *Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirmek*. Ankara: Gazi Büro Kitabevi.
- Sezgin, İ. (2001). *Türkiye Avrupa Birliği İlişkileri, Avrupa Birliği’nin Eğitim, Öğretim ve Gençlik Politikaları*. Ankara: Ankara Ofset.
- Sezgin, İ. (2010). *Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirme*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sibel, A. (2003). *Seramik Sanat Eğitiminde Görsel ve Düşünsel Kavramların Yaratıcılığa Katkıları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sören, N. (2005). *Lizbon Hedefleri ve Kopenhag Süreci-Maastricht Bildirgesi Avrupa Birliği Kopenhag Süreci ve Maastricht Bildirgesi Açısından Türkiye’de Mesleki Öğretim ve Eğitimi Bekleyen Zorluklar*, Avrupa Eğitim Vakfı (ETF) Uluslararası Konferansı, Ankara.
- Sözer, E. (1997). *Üç Avrupa Ülkesinde Eğitim; Almanya, Danimarka ve Fransa Eğitim Sistemleri*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Stokrocki, M. ve Kırıçoğlu, O. (1997). *İlköğretim Sanat Öğretimi*. Ankara: Dünya Bankası Öğretmen Eğitimi Dizisi Yayınları.
- Striker, S. (2001). *Çocuklarda Sanat Eğitimi*, Çev: Azize Akın, İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Sung, J. (2001). ICT Revolution, New Economyand Skill Development, *World Employment Report 2001*. Geneva: International Labour Office.
- Sürür, A. (2004). *Sanat Eğitimi Sempozyumu*, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- Şahinkesen, A. (1992). Eğitimde İkili Sistem (Okul-İşyeri İşbirliğine Dayalı Sistem). *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Ankara, 25 (2), 691-692.
- Şahinkesen, A. (1993). *Mesleki ve Teknik Eğitimde Eğitim Teknolojisi*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi, Ankara. Bildiriler (1), 65-75.
- Şimşek, A. (1999). *Mesleki ve Teknik Eğitimde Yeniden Yapılanma*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları.
- Şirin, Ö. (2004). *Giyim Endüstrisi ve Moda Tasarımı Mesleki Ve Teknik Eğitimde Uygulanan METGE Projesi Öğretim Programlarının Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şişman, M. (1999). *Öğretmenliğe Giriş*. Ankara: Pegem Yayınları.
- TAMEM (Türk Alman Mesleki Eğitim Merkezi). (1996). *2000 Yılında Mesleki Eğitim Sempozyumu*, İMKB Toplantı Salonu Dokümantasyonu, İstanbul.
- Tan, Ş (2005). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tan, Ş. ve Erdoğan, A. (2001). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taşpınar, M. (1997). *Modüler Öğretim Yönteminin Öğretim Yöntemleri Dersinde Öğrenci Başarısına Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Telli, H. (1990). *Türkiye’de Resim-İş Öğretimine Genel Bir Bakış*. TED Yayınları, Ankara
- Telli, H. (1996). Eğitimin Genel Hedeflerinin Davranış Biçimine Dönüşmesinde Sanat Eğitiminin Katkısı Vardır. *Milli Eğitim Dergisi*, (131), 41-43.
- Temel, M, (1996). *Orta Kademedede Meslekî ve Teknik Eğitim İle Meslek Yüksek Okulları Arasında Uyum Sorunları*, 21. Yüzyıla Doğru Meslek Yüksekokullarının Yeniden Yapılanması Sempozyumu, Ankara Üniversitesi Basımevi, Çankırı.

- Terzi, Ç. (2005). *Uyum Sürecinde Türkiye Eğitim Politikalarının Avrupa Birliği Eğitim Politikaları Doğrultusunda Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Terziel, C.D. (2008). Türkiye’de Seramik Sanatının Kurumsallaşması, *Sanat/Art*, (24), 118.
- TİSK. (1997). *Türkiye’de ve Dünya’da Mesleki Eğitim*, Ankara: İnceleme Yayınları.
- TİSK. (2004). *Mesleki Eğitim Sistemimiz ve İşletmelerdeki Beceri Eğitimi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri Raporu*, Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu Yayınları, Ankara
- Tomal, N. (2004). Lise Coğrafya Öğretmenlerimizin Kullandıkları Öğretim Yöntemleri. *Milli Eğitim Dergisi*, (162).
- Top, V. (2006). *Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programlarına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Topçu, A. K. (2008). *Görsel Sanatlar Eğitiminde Bir Öğretim Yöntemi Olarak Yaratıcı Drama*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Tunalı, İ. (2002). *Tasarım Felsefesine Giriş*, İstanbul: Yapı Endüstri Merkezi Yayınları.
- Tuncer, M. ve Taşpınar, M. (2004). *Avrupa Birliği’nde Eğitim ve Mesleki Eğitim Yönelimleri*, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya, 1-13.
- Tural, N.K, (1994). Eğitim Planlaması: Kavram, İlkeler ve Yaklaşımlar, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27 (2), 793-795.
- Turgut, B. (1997). Eğitimin Önemi Artarak Sürecektir. *Milli Eğitim Dergisi*, (145), 1-2.
- Turhan, M. (1965). *Atatürk İlkeleri ve Kalkınma*, İstanbul: Şehir Matbaası.
- Tuzcu, G. (2002). Avrupa Birliğine Geçiş Sürecinde Türk Eğitiminin Planlanması. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156.
- Türkoğlu, A. (1998). *Karşılaştırmalı Eğitim (Dünya Ülkelerinden Örneklerle)*, Adana: Baki Kitabevi.
- Türkdoğan, G. (1984). *Sanat Eğitimi Yöntemleri, Resim-İş Öğretimi*, Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Türkmen, F. (2002). *Eğitimin Ekonomik ve Sosyal Faydaları ve Türkiye’de Eğitim Ekonomik Büyüme İlişkisinin Araştırılması*, Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı Yayınları.

- Türkyılmaz, T. A. (2008). *Mesleki Eğitimin İyileştirme Sürecinde Uygulanan Modüler Sistemde Öğretmen Eğitiminin Önemi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Uludağ, K. (1998). Seramik Sanatının Kimlik Sorunu, *Türkiye’de Sanat Dergisi*, (33), 37.
- Ulukan, E. (1998). *Türkiye’de Uygulanan Meslek Eğitimi Modellerinin Karşılaştırılmalı Değerlendirilmesi*, Ankara: Türkiye Esnaf Sanatkarlar ve Küçük Sanayi Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Ulutaş, İ. ve Ömeroğlu, E. (2002). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Sanat Eğitimi Çalışmalarının Belirlenmesi*, Gazi Üniversitesi’nin Eğitimde 75. Yılı Sanat Eğitimi Sempozyumu: Türkiye’de Sanat Eğitimi ve Öğretmen Yetiştirme, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Uysal, A. (2004). *Seramik Eğitiminde Değişik Kil Karışımları Kullanmanın Getireceği Yenilikler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uysal, S. (2009). *Mesleki Eğitim Veren Teknik, Endüstri Meslek, Anadolu Meslek ve Anadolu Teknik Liselerinde Uygulanmakta Olan MEGEP Projesinin Etkililiği Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ülger, K. (2005). *Avrupa Birliğinin ABC’si*. Ankara: Sinemis Yayınları.
- Ünsür, A. (1998). *Mesleki Eğitim ve Mesleğe Yönelme: İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi*, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Yayınları.
- Ültanır, G. (2000). *Karşılaştırmalı Eğitim Bilimi; Kavram ve Teknikler*, Ankara: Eylül Yayınları.
- Ünver, E. (2002). *Sanat Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınevi
- Wright, R. (1985). Motivating Teacher Involvement in Professional Growth Activities, *The Canadian Administrator*. 24 (4), 1-6.
- Varış, F. (1998). *Temel Kavramlar ve Program Geliştirmeye Sistematiik Yaklaşım*, Eğitim Bilimlerinde Yenilikler (Ed. Ayhan Hakan), Eskişehir.
- Venn, G. (1968). *İnsan, Eğitim ve İş*, Çeviren: Haydar Taymaz, Ankara: Mesleki ve Teknik Öğretim Kitapları Yayınları.
- Verduin, J. R. (1967). *Cooperative Curriculum Improvement*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Vorkink, A. (2006). Türkiye’nin Eğitim Sisteminin Avrupa Birliği Üyeliği İçin Hazırlanması. Türkiye’de Eğitim ve Özel Okullar Sempozyumu, İstanbul: Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği Yayınları.

- Yalın, İ. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yazçayır, N. (2005). *Avrupa Birliği Üye Ülkeleri İle Türkiye'nin Mesleki ve Teknik Öğretmen Eğitimi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yazçayır, N. (2006), Avrupa Birliği Üye Ülkeleri ve Türkiye'de Genel Eğitim Sistemi İçinde Mesleki Eğitim, *Eğitime Bakış Dergisi*, Sayı 6, Ankara.
- Yeğen, E. (1992). *Türkiye'de Eğitim ve Sosyo-Ekonomik Gelişmeye Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yeşilyaprak, B. (1996), *Yaşam Odaklı Meslek Eğitimi Yaklaşımı Açısından Mesleki Rehberliğin Yeri ve İşlevi*, 21. Yüzyıla Doğru Meslek Yüksekokullarının Yeniden Yapılandırılması Sempozyumu, Çankırı.
- Yetkin, S. K. (1962). *Sanat Meseleleri*, İstanbul: Nebioğlu Yayınevi.
- Yetkin, M.N. (2004). *Türkiye Avrupa Birliği İlişkilerinin Tarihsel Gelişimi ve Değerlendirilmesi*, Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık Dış Ticaret Müsteşarlığı Avrupa Birliği Genel Müdürlüğü Yayınları, Ankara.
- Yıldırım, A. (2011). *Eleştirel Pedagoji; Paulo Freire ve Ivan Illich'in Eğitim Anlayışı Üzerine*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yılıkoğlu, H. (2009). *Türk Seramik Endüstrisinde Ürün Biçimlerindeki Gelişimin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Sanatta Yeterlilik Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yüksel, S. (2000). *Milli Eğitim Bakanlığındaki Program Geliştirme Çalışmalarının Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yolcu, E. (2004). *Sanat Eğitim Kuramları ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Young, J. (1988). Teacher Participation in Curriculum Development: What Status Does it Have? *Journal of Curriculum and Supervision*. 3 (2), 109-110.
- Young, J. (1990). Teacher Participation in Curriculum Development: A Study of Societal and Institutional Levels, *The Alberta Journal of Educational Research*, 36 (2), 141-156.
- Zengingönül, O. (1998). *Avrupa Birliği'nde Mesleki ve Teknik Eğitime yeni Yaklaşımlar ve Türkiye İçin Bir Uyum Analizi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Zornitski, J. (1991). *Innovative Employer Practices in Response to Labor and Skill Shortages*, IRRA 43rd Annual Proceedings.

EKLER

EK 1: Kısaltmalar

AB Avrupa Birliği

CEDEFOP Avrupa Meslek Eğitimi Geliştirme Merkezi

DPT Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı

EARGED Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

EURYDICE Avrupa Eğitim Bilgi Ağı

INSEA Uluslar arası Sanat Yoluyla Eğitim Kurumu

İKV İktisadi Kalkınma Vakfı

MEB Milli Eğitim Bakanlığı

MEDA Avrupa Birliği Akdeniz Programı

MDK Meslek Danışma Kurulu

MEGEP Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirmesi Projesi

MESS Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası

METARGEM Mesleki ve Teknik Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi

METEM Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezleri

METGE Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi

OSANOR Okul-Sanayi Ortaklaşa Eğitimi Projesi

OECD Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü

TAMEM Türk Alman Mesleki Eğitim Merkezi

TİSK Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu

EK 2: İlgili Yazışma

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Meslekî ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü

Sayı : B.08.0.MTE.0.04.00.00-605- **51/4485**
Konu : Araştırma İzni

31 /05/2012

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) 15.05.2012 tarih ve B.30.2.GÜN.0.44.72.00/3435 sayılı yazı.
b) 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı (2012/13) nolu Genelge.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitim Anabilim Dalı, Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora öğrencisi Nalie ÇEVİK'in "Öğretmen Görüşlerine Göre Ortaöğretim Kurumlarındaki Seramik Derslerinde Uygulanan Öğretim Yöntem ve Teknikleri ile Araç-Gereç ve Malzeme Kullanımının İncelenmesi ve Bir Program Önerisi" konulu araştırmasında kullanılacak veri toplama araçlarını Bakanlığımıza bağlı 18 okulda Seramik Alanı öğretmenlerine uygulama izin talebine ilişkin ilgi (a) yazı ve ekleri ilgili komisyon tarafından incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilerek onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen 3 bölüm 7 sayfadan oluşan veri toplama araçlarının, gönüllülük esas olmak kaydıyla, uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.



Ömer AÇIKGÖZ
Bakan a.
Genel Müdür

EK :
Veri Toplama Aracı (1 Adet- 7 Sayfa)



Atatürk Bulvarı 06648 Bakanlıklar/ANKARA
İletişim: Öğrenci İşleri ve Sosyal Etkinlikler Grup Başkanlığı
Tel : (0312) 413 12 50
Elektronik Ağ: <http://mtegm.meb.gov.tr>
Faks : (0312) 418 84 06/ (0312) 425 19 67
e-Posta: mte_ogrencisleri@meb.gov.tr

EK 3: Anket Soruları

Değerli Meslektaşım,

Bu anket, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim kurumlarındaki seramik dersinde öğretmenler tarafından kullanılan öğretim yöntem-teknikleri ile araç-gereç ve malzeme kullanımına ilişkin bir durum betimlemesi yapmak amacıyla geliştirilmiştir. Ankete vereceğiniz samimi cevaplar araştırmanın güvenilirliğini ve geçerliliğini artıracaktır.

Anket üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde; kişisel bilgilerle ilgili sorulara yer verilmiştir. Ankette verdiğiniz bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacaktır ve kimliğinizi ortaya çıkaracak herhangi bilgi yer almamaktadır. İkinci bölümde; seramik dersi öğretmenlerinin öğretim yöntem ve teknikleri ile araç-gereç kullanma durumlarını belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde; Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan seramik modül programları hakkındaki görüşlerinizi belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir

Ankete katılımınız ve katkınızdan dolayı teşekkür ederim.

İletişim için:
Öğr. Gör. Naile Çevik
Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi
Tunus Caddesi No: 35 Kavaklıdere – Ankara
Gsm: 0533 774 60 91
nailecevik@gmail.com

I. BÖLÜM

Bu bölümde, bazı kişisel bilgilerinize ilişkin sorular yer almaktadır. Lütfen sizin için uygun seçeneği işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz:

Kadın () Erkek ()

2. Meslekteki çalışma sürenizi yıl olarak ilgili kutucuğa işaretleyiniz.

() İlk Yıl

() 1-5 Yıl

() 6-10 Yıl

() 11-15 Yıl

() 16-20 Yıl

() 20 yıl Üzeri

3. Mezun olduğunuz okul

- () Seramik Alanında Yüksekokul
 () Seramik Alanı Dışında Yüksekokul
 () Seramik Alanında Eğitim Veren Fakülte (Güzel Sanatlar, Mesleki Eğitim, Sanat Tasarım, Resim-İş Eğitimi)
 () Seramik Alanı Dışından Olup Pedagojik Formasyon Almış Fakülte Mezunu
 () Seramik Alanında Yüksek Lisans
 () Seramik Alanı Dışında Yüksek Lisans
 () Seramik Alanında Doktora/Sanatta Yeterlilik
 () Seramik Alanı Dışında Doktora/Sanatta Yeterlilik
 () Diğer (Belirtiniz).....

4. Şu anda okuttuğunuz sınıf düzeyi

- () Dokuzuncu sınıf
 () Onuncu sınıf
 () Onbirinci sınıf
 () Onikinci sınıf

5. Meslek hayatınız boyunca güzel sanatların seramik ya da başka bir dalında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen hizmet içi eğitime katıldınız mı?

- () Hiç katılmadım
 () 1 defa katıldım
 () 2 defa katıldım
 () 3 defa ve daha fazla katıldım

5.a.Katıldığınız eğitimin kapsamını kısaca belirtiniz.

6. Bireysel olarak sanatsal çalışmalarda bulunuyor musunuz?

Evet () Hayır ()

6.a. Bunlar ne tür çalışmalar belirtiniz.....

.....

II. BÖLÜM

Bu bölümde seramik dersinde kullanılan yöntem-teknikler ile araç-gereçlere ilişkin çeşitli sorular yer almaktadır. Lütfen sizin için en uygun olan seçeneği “X” işareti koyarak belirleyiniz.

1. Seramik dersinde aşağıda verilen yöntem-tekniklerin hangilerini ne sıklıkla kullanıyorsunuz?

Yöntem-Teknikler	Seçenekler				
	1.Hiçbir zaman	2. Nadiren	3.Bazen	4.Çoğunlukla	5.Her zaman
1.Anlatım					
2.Soru-Cevap					
3.Problem Çözme					
4.Gösteri (Demostrasyon)					
5.Gözlem Gezisi					
6.Örnek Olay İncelemesi					
7.Grup Tartışması					
8.İş Başında Eğitim					
9. Diğer (Belirtiniz)					

2. Seramik dersinde öğretim yöntem-tekniklerinin seçiminde nelere dikkat ediyorsunuz?

Yöntem-Teknik Seçiminde Dikkat Edilen Özellikler	Seçenekler				
	1.Hiçbir zaman	2. Nadiren	3.Bazen	4.Çoğunlukla	5.Her zaman
1.Yönteme Yatkınlığınız					
2.Zaman					
3.Fiziksel İmkânlar					
4. Maliyet					
5.Öğrenci Grubunun Büyüklüğü					
6. Konunun Özelliği					
7.Öğretim programlarının öngördüğü ve öğrencinin elde etmesi gereken kazanımlar					
8.Diğer (Belirtiniz)					

3. Seramik dersinde kullanılan yöntem-teknik seçiminde karşılaştığınız sorunlar nelerdir?

Etkenler	Seçenekler				
	1.Hiçbir zaman	2.Nadiren	3.Bazen	4.Çoğunlukla	5.Her zaman
1.Sınıf mevcudunun fazla olması					
2. Okulun, sınıfın ya da atölyenin fiziki ortamının yetersiz olması					
3. Kütüphane olmaması					
4.Müfredatı yetiştirme konusunda kaygı yaşanması					
5.Okul yönetiminin yeterli destek sağlamaması					
6.Materyal temininde zorluklarla karşılaşılması					
7.Materyal hazırlamanın uzun sürmesi					
8. Diğer (Belirtiniz)					

4. Seramik dersinde aşağıdaki araç-gereçlerden hangilerini ne sıklıkla kullanıyorsunuz?

Araç ve Gereçler	Seçenekler				
	1.Hiçbir zaman	2. Nadiren	3.Bazen	4.Çoğunlukla	5.Her zaman
1. Konuya ilişkin örnekler					
2.Basılı Kaynaklar (Ders kitabı ya da ders notu)					
3.Elektronik Materyaller (Bilgisayar, Projeksiyon vb.)					
4.Gönye ve çeşitli cetveller					
5.Çamur saklama kutuları					
6.Çalışmaların kurutulacağı metal kurutma rafları					
7.Çalışmaların depolanacağı metal depolama rafları					
8.Çalışma aletlerinin konulacağı kilitli dolaplar					
9.Çeşitli numaralarda fırçalar					
10.Çeşitli oyma, kazıma ve kesme bıçakları					
11.Mini sır püskürtücü					
12.Ahşap ebeşuar takımı					
13.Metal ebeşuar takımı					
14. Pistole					
15.Fırın plakası koruyucu					
16.Seramik Fırını					
17.Çamur Tornası					
18.Alçı Tornası					

Araç ve Gereçler	1.Hiçbir zaman	2. Nadiren	3.Bazen	4.Çoğunlukla	5.Her zaman
19.Alçı tornada kullanılan şekillendirme bıçakları					
20. Şırınga seti					
21.Ahşap pergeller					
22.Ahşap-metal sistireler					
23. Elekler					
24. Fırın plakaları					
25.Fırın plaka ayakları					
26. Kesme teli					
27.Sırlama maskeleri					
28.Metal üçayaklar					
29. Merdaneler					
30. Puar					
31.Sırlama maşaları					
32. Sır pompası					
33. Turnet					
34.Seramik Yapıştırıcı					
35. Mermer Masa					
36. Yüksek ısıya dayanıklı fırın eldiveni					
37. Seger piramiti					
38.Manganoksit kalemi					
39.Sır yoğunluğunu ölçmek için bome					
40.Porselen sır değirmeni					
41.Farklı hacimlerde kap ve kovalar					
42.Çamur plaka açma aparatları					

Araç ve Gereçler	1.Hiçbir zaman	2. Nadiren	3.Bazen	4.Çoğunlukla	5.Her zaman
43.Sır karıştırıcı el mikseri					
44. El Zımparası					
45.Çamur karıştırıcı büyük mikser					
46.Çamur karıştırıcı el mikseri					
47.Farklı dokularda ve boyutlarda bezler					
48.Farklı ebatlarda su kapları					
49.Diğer (Belirtiniz)					

5.Seramik dersinde araç-gereçlerin kullanımında karşılaştığınız sorunlar nelerdir?

Etkenler	Seçenekler				
	1.Hiçbir zaman	2.Nadiren	3.Bazen	4.Çoğunlukla	5.Her zaman
1.Kullanılacak araç-gerecin okulda bulunmaması					
2. Okulun, sınıfın ya da atölyenin fiziki ortamının yetersiz olması					
3. Araç-gereç kullanma konusunda bir rehberin bulunmaması					
4.Sınıf mevcudunun fazla olması					
5.Kullanılacak araç-gereçlere nasıl kullanılacağına bilinmemesi					
6.Okul yönetiminin yeterli destek sağlamaması					
7. Kullanılmak istenilen araç-gerecin maliyetinin yüksek olması					
8.Araç-gereç kullanmaya ihtiyaç duyulmaması					
9.Bazı araç-gereçlerin nasıl kullanılacağına bilinmemesi					
10.Diğer (Belirtiniz)					

III. BÖLÜM

1. Milli Eğitim Bakanlığı'nda Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı okullarda seramik eğitimi için hazırlanan ve www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul linkinden haberdar mısınız?

Evet () Hayır ()

2. Bu linkde yer alan modül programları;

Yeterlidir () Kısmen Yeterlidir () Yetersizdir ()

3. Bu modül programına ilişkin olumlu ve olumsuz görüşleriniz nelerdir?

3.a. Olumlu görüşleriniz;

.....

.....

.....

3.b. Olumsuz görüşleriniz;

.....

.....

.....

4. Değiştirilmesi ve geliştirilmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?

.....

.....

.....