

Birinci Bölüm

1. GİRİŞ

Yirmibirinci yüzyıla kadar var olan süreçte insan, duyguları, izlenimleri ve düşünceleri ile hareket ederken, modern yaşamın getirdiği gelişmelerle birlikte, teknolojinin şekillendirdiği, duygulardan yoksun, makineleşmekte olan bir varlık haline gelmektedir. Hayatımıza giren pek çok ürün, makineler tarafından üretilen, birbirinin tekrarı niteliğindeki tek tip, insan duygusundan ve sanatsal öğelerden arınmış tasarımlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplumda tasarım bilincinin eksikliği, kentlerde, güzellik duygusunda gerilik, çevre bilincindeki düşüklük, yıkıcı bireycilikle birlikte öznenliğin reddi gibi sorunlara neden olmaktadır (Teymur, 1998, s.iii). Oysa insanoğlu, teknolojiyi keşfeden ve tasarlayandır. Teknolojinin esiri olmak yerine ona yön veren olmalıdır. Bu da ancak yaratıcı, özgün, yeni biçimlerin tasarlanmasıyla, eğitimle, duyguların eğitimi için ise sanat eğitimiyle olabilir.

Eğitim, bireyde kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürlenme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme sürecidir (Demirel, 2006, s.6). Davranış insanın gözlenebilen, ölçülebilen, bilinçli etkinliklerinin tümünü kapsar. Bireyin duygu, düşünce, gereksinimleri ve sorunlarını türlü araçlarla anlatabilmesi için, eğitim bir iletişim yeterliliği kazandırır. Bu iletişim yeterliliğinin kazandırılmasında sanat eğitimi önemli bir rol oynamaktadır. Sanat eğitimi, örgün eğitimde, tüm eğitim süreçlerini daha etkili kılacak güce sahiptir (San, 1977, s.1).

Sanat eğitimi bireylerin, iletişim becerilerini artıran, yaratıcılığını geliştiren, sosyal, aktif, problem çözme yeteneğine sahip olmasını sağlayan bir eğitim dalıdır. Bireyin yeteneklerini ve yaratıcılığını artırıcı, üretken ve uygar bir kişi olarak estetik duygularını geliştirmeyi amaçlar (Erbay, 1998, s.64). İnsanın yaratıcı gücünün ortaya çıkarılabilmesi ve onun doğru yönde şekillendirilebilmesi ancak insanın estetik eğitimiyle olasıdır (Edeer, 2002, s.25). Temel Tasarım eğitimi, tüm sanatçı ve tasarımcılar için bir başlangıç dersi olarak, Almanya'da, Bauhaus'da geliştirilmiştir (Teymur, 1998, s.3). Günümüzde de varlığını korumakta, hala sanat eğitiminin ve sanatın tüm alanlarının temelini oluşturmaktadır. Temel Tasarım dersleri, çağını takip

eden, kopyadan kaçınan, tasarımın ilke ve öğelerini benimsemiş, yaratıcılığını tam olarak ortaya koyabilen, gözlem, izlenim, duygularını, tasarım ve imgelerini bu yolla ifade edebilen, bireyler yetiştirmek amacındadır. Temel Tasarım derslerinin öğretme-öğrenme sürecinde ilke ve öğelerinin anlaşılır bir dil ve nitelikte anlatılması, gelecek nesillere sağlam temelleri olan bir sanat anlayışının aktarılması için gereklidir. Sanat eğitimcisi yetiştirmekte olan kurumlarda, Temel Tasarım derslerinin işleniş süreci, sanat eğitiminin verimliliğini etkileyen en önemli etkenlerden biridir. Bu kurumlarda öğrenim gören lisans öğrencilerinin görüşleri, Temel Tasarım dersinin hedeflerine ulaşılabilmesi ve bunun yanı sıra öğrenci - öğretim elemanı birlikteliğinin sağlanabilmesi için önem kazanmaktadır.

Bu araştırma ile Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin, Temel Tasarım I ve II derslerinin öğretme - öğrenme süreçlerine ilişkin görüşleri alınarak, karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri araştırılmaktadır. Bu yolla Temel Tasarım I ve II dersleriyle ilgili ihtiyaç ve beklentilerin belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.1. Problem

Teknolojik ürünlerin yoğunlaşmasıyla birlikte, insanın kendisine ve çevresine yabancılaşmakta olduğu görülmektedir. Bu mekanik ortam içerisinde insanın haz duygusundan ve heyecanlardan yoksun olduğu gözlenmektedir. Olaya bu pencereden bakıldığında, bireyin nitelikli ve dengeli yetişmesi için sanat eğitimine ihtiyacı olduğu rahatlıkla söylenebilir. Yeniliklere açık olmak, kendini ve başkalarını taklit etmemek çağımızın sanat anlayışına uygun düşmektedir. Sanat eğitimi de, bu düşünce çerçevesinde taklit değil tasarım amaçlı olma yolunda ilerlemektedir. Bauhaus ekolüyle birlikte sanat eğitiminin içine giren Temel Tasarım dersleri, üniversitelerin bu yönde eğitim veren kurumlarında, en temel öğretim biçimi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Temel Tasarım dersleri, Güzel Sanatlar Eğitimi yapan lisans programlarının birinci sınıflarında okutulmaktadır. Bu dersin asıl amacı; Temel Tasarım ilke (nokta, çizgi, renk, doku, vb.) ve öğelerini (aralık, tekrar, denge, hareket, vb.) öğrencilere kavratmaktır. Bu ilke ve öğeleri kavrayabilen öğrencilerin, tasarım ile ilgili bilgi ve

becerilerini nitelikli bir şekilde kullanabilen donanımlı bireyler ve sanat eğitimcileri olacakları düşünülmektedir. Bu nedenle Temel Tasarım dersi lisans eğitiminde temel oluşturan önemli bir ders olarak karşımıza çıkmaktadır.

Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nin lisans düzeyinde okutulan bu ders, aynı zamanda Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri'nde, Temel Sanat Eğitimi adıyla, haftalık 8 saatlik bir ders olarak işlenmektedir. Genel liselerden mezun olarak, Eğitim Fakültelerinin ilgili lisans programlarına gelen öğrencilerin derse daha çok ilgili ve istekli oldukları gözlenirken, Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri'nden gelen öğrencilerin, aynı içerik ve biçimde olan bu iki dersin benzerliğinden sıkıldıkları ve dersle ilgili bazı problemler yaşadıkları düşünülmektedir. Bu problemler, dersin işleniş süreçlerinde (giriş, geliştirme, sonuç etkinlikleri) yaşanan benzerlikler, tekrarlar, eksik ya da hatalı uygulamalar olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin bu derse ilişkin sorunlarını net olarak ortaya koymak amacıyla dersin işleniş süreçlerini yerine getirilip getirilmediği, etkinliklerin gerçekleşip gerçekleşmediği, öğretme - öğrenme süreçleri açısından üzerinde durulması gereken konulardır.

Temel Tasarım derslerinin öğretme - öğrenme süreçlerine ilişkin, yaşandığı gözlenen problemlerin, öğrenci görüşlerine başvurularak belirlenmesi gerektiği düşünülmektedir. Literatür çalışması sonucunda bu konuya ilişkin yeterli çalışma yapılmadığı görülmektedir. Bu çalışma, bu temel gereksinimden hareketle desenlenmiştir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı "Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim - İş Öğretmenliği Programında Öğrenim Görmekte Olan Öğrencilerin Temel Tasarım I ve II Dersinin Öğretme - Öğrenme Sürecine İlişkin Görüşleri'ni belirlemektir". Belirlenen bu temel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim - İş Öğretmenliği Programında Öğrenim Görmekte Olan Öğrencilerin Temel Tasarım I ve II Dersinin Öğretme - Öğrenme Sürecine İlişkin Görüşleri nelerdir?

2. Öğrencilerin Temel Tasarım I ve II dersinin öğretme - öğrenme sürecine ilişkin görüşlerinde, cinsiyete göre anlamlı bir fark var mıdır?
3. Öğrencilerin Temel Tasarım I ve II dersinin öğretme - öğrenme sürecine ilişkin görüşlerinde, mezun oldukları liseye göre anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Önem

Bu araştırma; Temel Tasarım Eğitiminin, Güzel Sanatlar Eğitimi içindeki yeri ve öneminin anlaşılması, öğretme - öğrenme süreçlerinde karşılaşılan problemlerin öğrenci görüşlerine başvurularak belirlenmesi, sürecin verimli hale getirilerek güncellenmesi açısından gerekli görülmektedir. Temel Tasarım derslerinin öğretme - öğrenme süreçlerine ilişkin öğrenci görüşlerine başvurularak elde edilen bulguların, ilgili dersin işlenişindeki eksiklik, hata ve problemlerin giderilmesinde yol gösterici olması beklenmektedir. Bu nedenle araştırmanın kendi alanına getireceği yenilik ve sağlayacağı katkı bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Temel Tasarım eğitiminin amacına ulaşabilmesi için, dersin işlenişinin en üst düzeyde gerçekleştirilmesi önemlidir. Öğrenci görüşlerinden yararlanılarak, öğrencilerin sorun ve önerilerinin çok yönlü olarak değerlendirilmesi ve dikkate alınması beklenmektedir.

Araştırmadan elde edilecek bilgilerin, ilgili kurum ve makamların dikkatlerini çekerek, soruna eğilmelerine katkıda bulunması ümit edilmektedir. Araştırmanın bu konuda yapılacak yeni çalışmalara da kolaylık sağlaması beklenmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır;

- Araştırma için öğrencilerden toplanan bilgiler, 2005 - 2006 öğretim yılındaki mevcut durumla ilgilidir.

- Araştırma 2005 - 2006 öğretim yılı Eskişehir ili Anadolu Üniversitesi ve Ankara ili Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğrenciler ile sınırlıdır.
- Araştırma kapsamındaki anket, zaman kısıtlaması ve maddi kısıtlamalar nedeniyle, birer günlük sürede, evren kapsamındaki 2. 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden, ulaşılabildiğince çok öğrenci hedeflenerek uygulanmış, ancak iki üniversitenin öğrencileri arasından, anket uygulamasının yapıldığı gün içinde, toplam 134 öğrenciye ulaşılabilmektedir.
- Kültürel açıdan araştırma, öğrencilerin mezun oldukları lise programı ile sınırlıdır.

1.5. Tanım ve Kısaltmalar

Araştırma kapsamında kullanılan işlevsel tanımlar aşağıda verilmiştir.

Bauhaus: 1900' lerde Avrupa'da ortaya çıkan bir sanat hareketidir. Aslında bir ekol olarak ele alınır. 20. yy. sanayi ve teknoloji dünyasının, yeni sanat anlayışı, estetik değerleri ve bu sanat anlayışının öğretimi, Bauhaus hareketi ile net, anlaşılır ve orijinal yapısallığına kavuşmuştur (Atalayer, 1994, ss.70-71).

Sanat Eğitimi: Etkin olarak sanat uğraşısında bulunan kişide ve sanat eseriyle karşılaşp onu değerlendirende harekete geçen tüm zihinsel yeti ve süreçleri, duygu, algılama, imgeleme, düşünme, anlama ve çağrışım gibi güçleri eğitmek işidir (Balamir, 1999, s.4).

Tasar (Dizayn): Bauhaus'culara göre bir amaca hizmet eden, yaratıcılık barındıran her iş (dizayn) tasardır (Atalayer, 1994, s.75).

Tasarım: İstedığınız şeyi yapmadan önce gerek duyulduğu kadar birçok kez deneme (Jones, 1980, s.3).

Düşünsel ve maddi çalışmalar süreci içinde oluşan, bir ürün ortaya koymaya yönelik olup, ürünün gerçekleştirilmesi sırasında yönlendirici olan proje, çizim, maket vb. tümü tasarım olgusunu içerir (Gence ve Orhon, 2006, s.14).

Temel Tasarım I ve II: Temel Tasarım dersi sanatın elemanları ve ilkeleri ile ilgili teorik bilgileri içeren, aynı konularla ilgili iki ve üç boyutlu çalışmaların yapıldığı bir derstir. Öğrencilerin, konularla ilgili sanat kavramlarını ve çalışmalarını ile birlikte sanatçıları tanımalarına yardımcı olur. Bu ders Eğitim Fakülteleri Resim - İş Öğretmenliği Bölümlerinde birinci sınıfın iki yarıyılında da altışar saat olarak işlenmektedir (Yerli, 2007, s.83).

İkinci Bölüm

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Sanat Eğitimi

İnsan duygularının olduğu yerde sanat, dolayısıyla da sanat eğitimi vardır. İnsanlık tarihinde mağara resimleriyle başlayan sanat, günümüzde hala çok önemli bir yere sahiptir. İnsanın duygu ve düşüncelerini ifade ettiği bir araç olan sanat, içinde temel plastik öge ve ilkeler barındırır. Bu ilke ve öğeler sanat eğitimi yoluyla bireylere aktarılır. Sanat eğitimi insanı özgürleştiren, kişinin kendini ve dış dünyayı tanıyıp, yaratıcılığını geliştiren bir eğitim biçimidir (Karayağmurlar, 1991, s.368). Sanat eğitimi öğrenciyi farklı düşünmeye ve görmeye, bir o kadar da aramaya, sormaya, denemeye, merak etmeye, yaratıcılığa götürmelidir. Öğretme - öğrenme sürecinde ise kullanılan yöntem ve teknikler her bireye göre değişkenlik göstermelidir. Yöntem ne olursa olsun öğretmen, yönlendiren, organize eden, değerlendirmeyi öğrenciyle birlikte yapan öğrencinin kendisini eleştirmesine olanak veren bir yapıya sahip olmalıdır. Öğrenciyi tanımalı, kopya etmek yerine kendi tarzını oluşturmasında yol gösterici olmalıdır. Kılıçkan'ın (1992, s.9), Herbert Read (1974)'dan aktardığına göre "sanat insanın kendi insanlığını tanımasıdır". Sanat eğitiminin, görme, duyma, duyumsama, düşünme, sezme becerilerinin bütününden gelen bir ileti olduğu düşünülürse, sanatı bir görme biçimi olarak algılayabilir, sanat eğitimi de duyuların eğitimi olarak değerlendirebiliriz.

Sanat Eğitimi bir tasarımın gerçekleşmesinde kullanılan yöntemler bütünüdür. Böylece bu, bireyin kendisini ifade etmesinin bir olanağıdır. Yaratıcılık, sanatın çok yönlü düşünce yapısında biçimlenmekte ve hayatla bütünleşmektedir (Erbil, 1990, s.152). Her insan doğuştan yaratıcı güçlere sahiptir (Gençaydın ve Eripek, 1993, s.2). Bazı insanların yaratıcı güçleri bilinçli eğitim programlarıyla geliştirilirken bazıları da yanlış ve katı eğitim uygulamaları yüzünden bu konuda yetersiz kalmaktadır. Bireylerin sadece fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanması ya da bu yönde eğitilmesi, tam olarak bir eğitimden geçtikleri anlamına gelmemektedir. İnsanoğlu fizyolojik ihtiyaçlar yanında psikolojik, sosyal ve kültürel ihtiyaçları da olan bir varlıktır. Sanat eğitimi bireyin psikolojik, sosyal ve kültürel açıdan zenginleşmesini sağlayan bir eğitim sürecidir.

Bununla birlikte, yaratıcı fikirler üretebilen, toplumsallaşmış bireyler yetiştiren bir süreçtir. Bunlar sanat eğitimi gerekliliğini gösteren nedenlerdir. Sanat eğitimi her toplumda ve her düzeyde, eğitimde ve günlük yaşamda gerekli olan bir sanat ve eğitim etkinlikleri bütünüdür (Erbil, 1990, s.153). Sanat Eğitimi insanın duygusal gereksinimlerini doyurarak, zihinsel yetilerini geliştirerek, özgüveni olan, çağdaş, teknolojik gelişmelere ayak uyduran, dengeli bireyler yaratır.

Sanat Eğitimi, bireyin yaratıcı güç ve yetisini eğitmek, yaşamına aktarmasına olanak tanımak, seçmek, paylaşmak, gelişmek için vardır. Sanat Eğitimi analiz ve sentezi öğretmek yaratıcılığı geliştirir. Öğrencinin yaşamı sorgulamasını ve toplumda birey olarak yerini almasını sağlar. Hayal gücünü çalıştırır; içsel güç, enerji, duygu, duyum ve algının yaratıcı çabayla dışa çıkmasını, tercih edilen malzemeyle, bireyin kendini ifade etmesini sağlar (Çellek, 2003, s.4).

Bireyin kendini ifade ederken kullandığı malzeme ve yöntemler farklılık gösterebilir. Kullandığı bu malzemeler, bazen bir kâğıt parçası, bir pazar poşeti, bir cam şişe iken bazen bilindik resim malzemeleri olabilir. Bu konuda tek sınır kişinin yaratıcılık düzeyinin sınırlarıdır. Bu sınırlar, temel eğitimden lisans eğitimine kadar olan süreçte, sanat eğitimi ile şekillendirilir. Yaratıcılığın geliştirilmesi süreci, sadece yeteneği olan kişiler için değil, her bireyin kültürel ve sanatsal kalkınmışlık düzeyinin yükselmesi için gereken bir süreçtir.

Sanat eğitimi bireyi sanatçı yapmayı amaçlamayan, çağdaşlaşma süreci içinde toplumda yetişmekte olan kuşakları her alanda yaratıcılığa yönelten, ders içi ve ders dışı etkinlikler bütünüdür. Sanat Eğitimi yaratıcılık ve tasarım yetilerinin geliştirilip, uygulamalarla pekiştirilmesini hedefler. Bu nedenle sanat eğitiminin tüm okullarımızda ders olarak okutulması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Sanat eğitiminde, sanat yoluyla eğitim ve sanat için eğitim kavramları, sıkça kullanılan kavramlardır. San, bu kavramları şu şekilde açıklamaktadır (San, 1982, ss.216-218-220):

Sanat yoluyla eğitim çocukta ve gençte, akıl ve aklın denetiminden çok, duylara, duygulara ve heyecanlara yer vererek, eğitim sistemlerindeki ussallaşmaya karşı çıkıp, duygusal yaşantılara ağırlık vermektir. Sanat için eğitimde ise, biraz daha somut ve gerçekçi bir yaklaşımla çağın bilim ve teknoloji çağı olduğu düşüncesiyle sanat eğitimi daha akılcı temellere oturtur. Sanat eğitimi kavramı biraz karışıklığa yol açıyorsa da, sanat eğitimi teorik ve uygulamalı çalışmalarını dersler içinde düzenleyen, bilimsel yöntemlere dayandırılarak ve disiplinler arası bir anlayışla ele alındığından daha çok sanat için eğitim anlayışı içinde düşünülebilecek bir ders içi yaratıcı etkinlikler programıdır.

Çellek'in (2006, s.5) Read (1974)'dan aktardığına göre Sanat Eğitiminden, salt görsel ve plastik alandaki eğitim değil, tüm ifade tarzlarını kapsayan bir eğitim anlaşılmalıdır. Bilinç, yargılama ve usa vurma güçlerinin aslında zekâyaya dayalı tüm duyuların ve duyguların eğitimidir. Eğitimin genel amacı, her bireyde kişiliğin gelişmesine yardımcı olmaktır. Bunu gerçekleştirmek için de sanat eğitimi - estetik eğitimi şarttır. Gel (1991, s.38), sanat eğitiminin gerekliliğinin toplumda herkes tarafından kabul edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca herkes tarafından bilinmesi gereken belli başlı ilkelerinden bazılarını şöyle sıralamıştır:

1. Her çocuğun yaratıcı gücü vardır. Sanat eğitimi herkes için gereklidir.
2. Sanat eğitiminde bireysel farklılıklar göz önünde tutulmalıdır.
3. Sanat eğitimi ustalık ve beceri kazandırmak şeklinde değil estetik duyarlılığın eğitilmesi biçiminde anlaşılmalıdır.
4. Sanat eğitimi dersi iki ve üç boyutlu çalışmaları kapsamalıdır.
5. Sanat eğitimi dersi kuru ve kuramsal bilgi yerine işe ve yaratıcılığa dayandırılmalıdır.
6. Sanat eğitimi derslerinde gerekli ilgi ortamı yaratılmalıdır.
7. Çevre olanakları göz önünde tutulmalıdır.
8. Fırsat eğitimine yer verilmelidir.
9. Öğrencinin yaptığı işler bütün olarak değerlendirilmeli ve sergilemeye önem verilmelidir.

Sanat eğitimi, bireylerin yaratıcı güçlerini geliştirerek yaratıcı toplumlar oluşturur. Bir toplumda, büyük sanat eserlerinin ortaya çıkabilmesi için, iyi eğitilmiş sanatçılar olmalıdır. Sanatın dili yoktur, sanat evrenseldir. Ancak sanat eseri oluşturulduğu toplumun karakteristik özelliklerini taşır ve yapıldığı toplumun malıdır. Dolayısıyla sanat eseri yapıldığı ülkenin eğitimini, kültürel ve toplumsal düzeyini yansıtan bir göstergedir. Bu nedenle sanat eğitimi gelişmekte olan ülkeler için ayrı ve özel bir öneme sahiptir.

Biçer 'e (1993, s.255) göre sanat eğitiminin amacı, yaratıcılığı geliştirerek, her alanda üretken, çok yönlü, başarılı bireyler yetiştirmek, eğitimin her basamağında sistemli bir şekilde bireye sanat görüşü kazandırmak, sanat dallarından herhangi birine ilgi duyan veya yönelen ilgili bireyleri, çağdaş yöntemlerle eğiterek kişilikli sanatçılar yetiştirmektir. Bunların yanı sıra, Biçer diğer amaçları da şu şekilde sıralamıştır;

1. Görsel yolla algılamayı öğrenmek
2. Yaratıcılığı geliştirmek
3. Sanatın anlaşılmasını - paylaşılmasını sağlamak
4. Kendini ifade etme yeteneği kazandırmak
5. Endüstriye hizmet etmek
6. Yaşamı değiştirmek
7. Sanat Eğitimi yoluyla doğru görme, ayrıntının ayırdına varmayı sağlamak
8. Sanat Eğitiminde duygu ve düşüncenin görselliğe dönüşmesini sağlamak başlıca amaçlar olarak görülebilir.

Sanat eğitiminde, öğrencilerin var olan kalıplardan kurtarılarak, ortaya koyacakları ürünlerde yaratıcı süreçlerden geçmeleri sağlanmalı, deneme - yanılma yöntemleriyle kendilerine has biçimler bulmaları sağlanmalıdır. Sezgilerini, duygularını çözümlene ve yorumlamada kendi kişiliklerini ve hayal güçlerini kullanmalarını sağlamak gerekmektedir.

Gözlem, araştırma, tanıma ve değerlendirme yaratıcı sürecin bileşenleridir. Sanat Eğitimi yoluyla öğrencilere, yaratıcı güçlerini ortaya koyarak gözlemlerini, izlenimlerini, duygularını, tasarım ve imgelerini ifade edebilme, geliştirme yetisi kazandırılmaya çalışılır. Amaç estetik eğitimi verebilmektir. Sanat eğitimi tüm bu süreçlerin toplamı olarak hayatımızın vazgeçilmez unsurlarından biridir. Her birey ister istemez bir beğeniye sahiptir. Beğeni eğitimi olarak da adlandırabileceğimiz sanat eğitiminin, içinde yaratıcılığı barındırması gerekmektedir.

2.2. Yaratıcılık

Yaratıcılık her bireyin doğasında var olan ve geliştirilmesi gereken bir davranış biçimidir. Yaratıcılık geniş bir kavram olduğu için farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. Yaratıcılık, “her bireyde var olan ve insan yaşamının her bölümünde bulunabilen bir yeti, günlük yaşamdan bilimsel çalışmalara dek uzanan geniş bir alanı içine alan süreçler bütünü, bir tutum ve davranış biçimidir” (San, 1979, s.177). Özden’in (1998, s.45), Torrance’dan (1964) aktardığına göre, yaratıcılık, “sorunlara, aksaklıklara, bilgi eksikliklerine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olmak, güçlüğü tanımlamak, güçlüğe çözüm aramak ve kestirimde bulunmak” tır.

Henri Matisse’e (1907) göre: “Yaratıcılık görme ile başlar. Her toplumda her alanda söylenmemiş güzellikler vardır” (Aksoy, 1991, s.68). Yaratıcılık, “farklı ve üretici düşünme zincirlerini kullanarak alışlagelmiş zincirlerden kopma gücü veren, sonuçlarıyla bireyi ve başkalarını tatmin eden, fikirlerin esnek, özgün ve duyarlı olduğu bir nitelik olarak ifade edilebilir” (Semerci, 2000, s.37). Yaratıcılık, “yeni şeyler keşfetmek, var olanı yeni biçimlerde görmek, eski biçimlere yeni biçimler vermektir” (Akbaş, 1991, s.14). Alan yazındaki yaratıcılık tanımları incelendiğinde, yaratıcılığın

yapılmamış olanı yapmayı amaçlayan her zaman farklı ve özgünü arayan, kendini tekrardan kaçınan, bir davranış biçimi olduğu söylenebilir.

İnsan yaşamının ve gelişiminin her alanında yaratıcılık ihtiyaç duyulan bir yetidir. İnsanların sahip oldukları bireysel özellikler, zekâ, kişilik ve fiziksel gelişme gibi alanlarda yaratıcılık kendini gösterir. Tüm bireysel özelliklerin gelişiminde yaratıcılık büyük önem taşır. İyi bir eğitimle bireylerin yaratıcı güçlerinin geliştirilebileceği bilinen bir gerçektir. Yaratıcılık kavramı, güzel sanatları kapsadığı gibi, günlük yaşamın tüm alanlarını da kapsamaktadır (Dikici, 2001).

Yaratıcılık sanat eğitimi programlarıyla birlikte geliştirilen bir yetidir. Ayrı bir ders olarak düşünülemez. Sanat eğitimi veren kurumlarda Temel Tasarım dersleriyle bu yetinin geliştirilmesi de amaçlanmaktadır. Yaratıcılığın ders sırasında yapılacak uygulamalarla, yaparak - yaşayarak geliştirilmesi şarttır. Sınıf ortamında araç - gereçlerin bol miktarda bulunması ve özgür bir çalışma ortamı sağlanması öğrencilerin daha üretken olmalarına olanak verebilir. Üretkenliğin çoğu kez yaratıcılığa giden yolu açtığı görülmektedir. Öğrenci bol miktarda malzemeyle ve özgür bir ortamda, deneme yanılma yoluyla keşifler yaparak yaratıcı ürünler ortaya koyabilir. Buna göre yaratıcılık, bir süreçler bütünüdür.

Sanat eğitimi sürecindeki öğrencilerin, Temel Tasarım dersleriyle, bellek, algılama ve yaratıcılıklarının geliştirilmesine önem verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Öğrenciler bol miktarda malzemeyle üretkenliğe teşvik edilmeli ve bu yolla yaratıcı güçleri harekete geçirilmelidir. Yaratıcılık, insan hayatının her alanında uygulanabilecek bir yetidir. Yaratıcı gençler yetiştirebilmek için, eğitimcilerin, öğrencilerin zihin sınırlarını zorlayabilecek sınıf ortamları yaratmaları gerekmektedir (Özer, 1991, s.50).

Eğitim ortamı içerisinde öğrenci kendini özgür hissetmeli, düşüncelerini rahatça ifade edebilmelidir. Öğretmen, mantığa ters düşen fikirlerin de destekçisi olmalıdır. Yeni düşünce üretmeye engel olan kültürel normların etkisini azaltıcı etkinliklerde bulunmalıdır (Özden, 1997, s.119). Eğitim ortamları bireyin yaratıcı davranışlarını geliştirecek şekilde düzenlenmelidir. Öğrencinin problemin farkına varmasına, onu

anlayıp sınırlamasına, denenceler kurmasına ve diğer kişilerle birlikte çalışmasına imkân verecek bir eğitim ortamı olmalıdır. Öğrencinin yeni düşünceler, yeni kurallar, yeni sistemler üretmesini engelleyecek kültürel sınırlar ortadan kaldırılmalıdır. Öğrenciler eğitim ortamı içerisinde sürekli desteklenip cesaretlendirilmelidir. Çünkü yaratıcılık; bilişsel, duyuşsal ve devinsel bir kültürel etkinlik sonucu ortaya çıkabilir (Sönmez, 1998, s.148).

İnsanı diğer varlıklardan ayıran en önemli özelliği öğrenmek ve bunu deneyimlerinde kullanarak geliştirmektir. Yetenek kalıtsal olabilir ancak yaratıcılık öğretilir ve geliştirilebilir. Bu sürecin gelişimi eğitimle sağlanabilir. Öğrenciler çalışmalarını sırasında gözlenerek, gerekli görüldüğü takdirde yönlendirilerek, yaratıcılıklarının gelişmesi sağlanmaya çalışılır. Önemli olan, olaylara, fikirlere, kurallara, davranışlara, nesnelere farklı bakmak ve bunları değiştirmek istemektir. Yaratıcılık ayrıntının görülmesi ve birleştirilmesidir. Bu nedenle eğitim sürecinde yaratıcılık nefes almak gibi olmalıdır. Yaratıcılık her alanda bilinmeyeni bulma, özgün olma, her yeni karşılaşmaya, probleme farklı çözümlenme uğraşısıdır. Çellek'in (2006, s.5) E. Becer' den (1997) aktardığına göre "Yaratıcılık bir tür meydan okumadır". Var olmanın bir yolu, hayatın göstergesidir. İletişim, yaşantımızı etkileyen en önemli özelliktir. Sanat da bir şekilde iletişim serüveninin içinde yer alır. Eğitimin bu bağlamda payı çok büyüktür ve sanatla eğitim arasında bir ilişki vardır. Sanatı kavramak, sanat eserinde iletilmek istenen duygu ve düşünceyi anlatmak da bir sanat kültürünü gerektirir.

Yaratıcılık entelektüel birikim ve becerilerin bir araya gelmesiyle oluşur. Yaratıcılığın gelişmesinde, araştıran kişi olmak çok önemli unsurlardan biridir. Çok fazla araştıran bireylerin çok daha fazla yaratıcı oldukları gözlenmektedir. Yaratıcı bireyler genellikle başarılı, meraklı, özgür, kuşkucu, coşkulu insanlar olarak yorumlanabilir. Sanat eğitimcisi yetiştiren kurumlarda Temel Tasarım dersi, yaratıcılığın gelişmesinde önemli rol oynamaktadır. Temel Tasarım Bauhaus ile birlikte sanat eğitimi kurumlarında ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Bu nedenle Temel Tasarım derslerinin çıkış noktası olan Bauhaus ekolüne göz atmakta fayda vardır.

2.3. Bauhaus

Bauhaus, 1919 yılında Almanya'da Weimar'da Walter Gropius tarafından kurulmuştur (Wolfe, 1996, s.2).

1933'te Hitler yönetimince kapatılmıştır. Bauhaus okulu, 1919 - 1925 yıllarında Weimar'da, 1925 - 1932 yılları arasında Dessau'da ve 1932 - 1933 yılları arasında Berlin'de faaliyet göstermiştir. 1919'tan 1928'e kadar Walter Gropius, 1928'den 1930'a kadar Hannes Meyer ve 1930'dan 1933'e kadar Mies Van der Rohe Bauhaus'a başkanlık etmiştir (Sözen ve Tanyeli, 1996, s.37).

Bauhaus, kurulduğu dönemde, dünyanın en seçkin, çağdaş mimarlarını ve sanatçıları bir araya getiren önemli bir eğitim kurumu olmuştur. Bunun yanı sıra bir üretim merkezi, sanat ve tasarımla ilgili konuların konuşulup tartışıldığı bir okuldur. Bauhaus mimaride olduğu kadar endüstriyel tasarım ve şehir planlama gibi konularda da yenilikler getirmiş, yeni bir mimari akım yaratarak, sanatın tüm dallarını etkilemiştir (<http://tr.wikipedia.org/>, 2007). Bauhaus'un kuruluş amacı, kombine bir mimarlık okulu, zanaat okulu ve güzel sanatlar akademisi yaratmaktır. Gropius'a (1919) göre, savaş sonrası yeni bir mimari stile ihtiyaç duyulmuştur. Bu okulda, daha fonksiyonel, ucuz ve kalıcı ürünlerin üretildiği, sanat ve zanaatın birleştiği fonksiyonel ve sanatsal ürünlerin ortaya konduğu bir stil hedef alınmıştır (Erdoğan, 2002, s.9).

Modern tasarımın en önemli felsefelerinden birini taşıyan Bauhaus, 1919 - 1933 yılları arasında varlığının sürdürmüştür. Ama asıl önemli olan 20.yy. tasarım tarihinde derin izler bırakmasıdır. Sanat ve zanaatın nasıl algılanması gerektiği, üç boyutlu tasarımın doğası, renk teorisi ile binaların kullanıcıları üzerindeki etkileri ve malzemelerin tasarımda sağladığı olanaklar gibi sorular Bauhaus'ta çözümlenmeye çalışılmıştır. Halen sanat okullarında bu sorular önemini korumaktadır. Bauhaus şu an kullandığımız her şeye bugünkü görünümünü veren, 20. yüzyılda mimari, tasarım ve sanat alanlarında yeni akımlar yaratmış yol gösterici bir okul olmuştur (Yaylalı, 2000, s.106).

Weimar'da kurulan ilk Bauhaus okulunun programında; okulun görevi, yeteneği olan insanları yaratıcılık eğitiminden geçirerek, mimar, ressam ve el sanatçısı olarak yetiştirmek olarak belirlenmişti. Bu eğitim uygulamalı yetiştirme biçiminde gerçekleşmiştir (Erdoğan, 2002, s.13). Bauhaus'un görsel sanatlar eğitimine getirdiği temel yenilik "Basic Design" eğitimidir. Diğer temel anlayış değişikliği ise, tekniği ve teknolojiyi bilmek, el sanatları tekniklerini bilmek ve fiilen uygulayıcı olmaktır (Atalayer, 1994, s.71).

Ekspresyonizm, Fütürizm, Sürrealizm ve Dadaizm akımları Bauhaus'la hemen hemen eşzamanlı olarak ortaya çıkmış ve tarihteki yerlerini almışlardır (Erdoğan, 2002, s.1).

Bauhaus'a göre mimarlık, ressamlık, heykeltıraşlık ve zanaatkârlık iç içe olmalıdır. Bauhaus'un en temelinde sanatsal ve uygulamalı öğretim yatmaktadır. Okulda, nesnel yaklaşım benimsenmiş, öğrenciler, öğretmenlerini, birini ya da bir stili taklit etmeleri yerine kendi yollarını bulmaya teşvik edilmiştir. Bu yolla özgün ve yaratıcı tasarımlar ortaya çıkmıştır (<http://tr.wikipedia.org/>, 2007).

Bauhaus'ta, endüstri ürünleri tasarımına özel bir önem verilmiştir. Tasarımların gerçekleştirilmesinde sanatsal bir çaba ortaya konmuş, zanaat ve sanat birlikteliği ile çok yeni, farklı ürünler ortaya konmuştur. Temel Tasarım dersi fikri ilk burada oluşmuş, günümüzde dünyadaki sanat eğitimi ve mimari eğitim veren çoğu kurumda benimsenmiştir.

2.4. Temel Tasarım Dersi

Sanat eğitiminin temelini oluşturan, Temel Tasarım dersi, tüm sanat alanları için bir başlangıç dersi olarak 1919'da, Bauhaus okulunda geliştirilmiştir. Bu ders tüm dünyada, sanat eğitime yön vermiş, yeni görüşlere yol açmıştır (Atar, 2004, s.47). Bauhaus'culara göre bir amaca hizmet eden, yaratıcılık barındıran her iş (dizayn) tasardır (Atalayer, 1994, s.75). Temel Tasarım dersi, Türkiye'de ilk kez 1957 yılında İstanbul Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu'nun programına alınmıştır. Ortak bir sanat dilinin öğretisiyle yapılandırılan ders, sonraları animasyon, grafik, seramik, iç mimarlık, baskı sanatları, tekstil, endüstriyel tasarım gibi bölümlerin öğretim programlarında da yerini almıştır. Sanat eğitimi veren kurumların genellikle birinci sınıfında, bir yıl süreyle hazırlayıcı eğitim olarak uygulamaya konulmuştur (Atar, 2004, s.47).

Temel Tasarım dersi içinde yer alan ilke ve öğeler sanat eğitiminin temelini oluşturmakla beraber, sanatın her alanında kullanılan vazgeçilmez unsurlardır. Temel Tasarım derslerinin öğretme - öğrenme sürecinde ilke ve öğelerinin anlaşılır bir dil ve nitelikte anlatılması, gelecek nesillere sağlam temelleri olan bir sanat anlayışının aktarılması için gereklidir. Görsel ve ilişkisel duyarlılık, tüm insanların gereksinimi olan bir beceridir (Teymur, 1998, s.iii). Temel Tasarım dersinin en temel amaçlarından biri yaratıcı tasarımlar geliştirmektir. Temel Tasarım dersi, tüm duygu ve duyuların

farkına varılması, görme ile düşünmenin birleştirilmesi ile görsel algıyı ön plana çıkaran bir etkinliktir. Malzeme ile düşünce arasında çeşitli ve değişik bağlantılar kurulması ve nesne ile çevre arasında estetik bir iletişim sağlanması için yapılan tüm etkinliklerini kapsar (Atar, 2004, s.48). Temel Tasarım, öğrencinin izleme, gözlem yapma, algılama, görsel not alma, inceleme araştırma, yaratma, imgelem, duyumsama, bilgilenme, düşünme, usa vurma, eleştirme, fikir üretme, değerlendirme gibi duygu ve duygulardan başlayarak tüm duygusal ve düşünsel süreçleri bütünsel bir şekilde çalıştırmayı amaçlar. Bu yolla öğrencinin, görsel olarak çevre ve madde ile yapıcı, düzenlemeci bir ilişki kurarak birtakım eşdeğer formlar yaratmasına olanak sağlanmış olur.

Temel Tasarım, düşünebilmeyi ve düşünce, sezgi ürünlerini iletebilmeyi içerir. Temel Tasarım dersindeki öğretim yöntemleri deneyseldir ve sanat eğitiminin alt yapısını oluştururken yaşam boyu sürecek anlamları içinde taşımalıdır. Temel Tasarım dersi ile görsel tasarım öğeleri, strüktür kavramı, perspektif temel ilkeleri, renksel etkileşimler, şekillendirici çalışmaların deneme, araştırma ilkelerinin kavratılması hedeflenir.

Temel Tasarım Dersi, uzunca bir süre Eğitim Fakültelerinde Temel Plastik Sanatlar Eğitimi, Temel Sanat Eğitimi gibi farklı adlarda okutulmuştur. Ders, YÖK - Dünya Bankası Ulusal Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında, ortak bir programın da benimsenmesiyle Temel Tasarım I - II olarak, tüm Eğitim Fakülteleri ve Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim - İş Programlarında yerini almıştır (Edeer, 2002, s.26).

Türkiye’de sanat eğitimcisi yetiştiren kurumlarda temel tasarım dersi, diğer sanat eğitimi derslerinin yanında özel bir önem taşımaktadır. Temel Tasarım dersinin başarısı, amaçlarının ve içeriğinin tam olarak anlaşılmasıyla olanaklıdır. Çellek’e (2006, s.7) göre Temel Tasarım dersinin içeriği aşağıdaki gibidir:

- Görsel sanatlarda ve diğer sanat dallarında temel sanat eğitiminin anlamı,
- Görsel sanatlar ve diğer sanat dallarının ortak özellikleri, dil beraberliği
- Malzeme ve uygulama yöntemleri - teknikler,
- Işık, Nokta, Çizgi, Leke, Doku, Uygulama çalışmaları.
- Strüktür kavramı
- Gestalt teorisi
- Strüktür ve mekân
- Kompozisyon - görsel denge
- Egemenlik ve zıtlık
- Boyut, biçim, yüzey
- Renk, Renk ve mekân

- Renksel etkileşimler
- Perspektif
- Üç boyutlu çalışmalar
- Değişik, yaratıcılığa, araştırmaya yönelik ortak ve bireysel uygulamalar.

Bunları gerçekleştirirken öğrencinin bir ürün ortaya koyarken, sanatın tüm alanlarının diliyle yorumlaması ve bilim eğitiminden de yararlanması sağlanmaya çalışılır.

Temel Tasarım dersi, içinde yaratıcılık barındıran bir süreçtir. İnsan, günlük yaşamında, sürekli farklı olaylarla karşılaşır ve karşılaştığı olayları yaratıcı süreçlerle çözümler. Bireyi, üstün kılan tasarım ve yaratma yeteneğidir. Tasarımda sezgi, önsezi de önemlidir. Ancak bir tasarım salt içgüdülerle oluşmaz. Tasarım ilkelerini bilmek bunları gerektiği yerde kullanmak lazımdır (Çellek, 2006, s.8). Değişik bakış açıları her alanda ve her zaman vardır. Temel tasarımda da temel tasarımın içinde de değişik bakış açıları, konular ve tanım farklılıkları, vardır ve olması doğaldır (Teymur, 1998, s.iii).

Temel Tasarım dersinde, görsel kayıt elemanlarıyla ilgilenirken disiplinler arası anlayışla diğer disiplinleri de kapsayacak nitelikte aktarımlı bir program izlenir. Bunlar, nokta, çizgi, leke, ışık ve renk, ritim ve hareket, madde ve yapı, ağırlık ve kütle, uzay ve boşluk ile plastik form değerleridir. Çalışma yollarındaki karşıtlıklar, kuralsız ve kısıtlamasız çalışma, kurallı ve kısıtlamalı çalışmalar, statik ve dinamik görünümle uyum gibi değerler işlenilir. Bu sistem aynı zamanda dünya üzerindeki elemanlar ve varlıklar üzerinde yapılacak çalışmalarda da aynen uygulanır. Temel Tasarım, görsel, işitsel, devinimsel kayıtlarla temel fikir edinme, anlama, görsel izlenim ve anlatım olanaklarını, öğrenmeyi öğrenme çerçevesinde öğrenciyi merkeze alarak kazandırma çabasına yöneliktir.

Tasarım çok - değişkenli, çok - verili, çok yönlü, çok özneli ve bunlardan dolayı çok disiplinli ve çok ortamlıdır. Tasarım eğitiminin de öyle olması gerekir (Teymur, 1998, s.ii). Temel Tasarım dersleri sadece lisans düzeyinde değil Temel Sanat Eğitimi adı altında Güzel Sanatlar Liselerinde de okutulmaktadır.

Atar (2004, ss.50-51) Güzel Sanatlar Liseleri ile ilgili olarak şunları belirtmektedir:

Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde amaç, güzel sanatlar eğitimi almış özgür düşünceli, çevreye saygılı, araştırmacı, dünyaya daha geniş bir pencereden bakan, çok yönlü, hoşgörülü, estetik anlayışları gelişmiş bireyleri yetiştirmektir.

Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri, öğrencilerinin bir üst kurumda alacakları sanat eğitimini güçlendirecek birikimi sağlayan bir alt yapı kurumu olarak algılanmalıdır. Kanımca bu kurumların düşünsel altyapı donanımlarıyla daha sorgulayıcı, farklı ifade biçimleriyle görsel sanatlar alanında sorumluluk almaları hiç kuşkusuz kaçınılmaz olacaktır. Güzel Sanatlar Liseleri ile başlayıp yüksek öğretimde Güzel Sanatlar Fakülteleri veya Eğitim Fakültelerinin ilgili bölümlerinde devam eden Temel Tasarım dersi yaratıcı bir sürece dönüştürülerek, kurumlar arasında organik bir bağ oluşturulmalıdır. Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanan Temel Tasarım dersleri ile, Güzel Sanatlar Fakülteleri ve Eğitim Fakültelerinde uygulanan Temel Tasarım derslerinin irdelenmesi sonucunda oluşan görüş ve önerileri şöyle sıralayabiliriz:

- İngilizce hazırlık sınıfı olmak üzere 4 yıl sanat eğitimi gören Anadolu Güzel Sanatlar Liselerindeki gençlerin özgür bir ortamda, öz yeteneklerini ortaya çıkarmaları, kendilerini keşfetmeleri, onları sınırlandıracak programlar yerine, özgür denemelerle doğayı tanımaya yönelik etütler ve araştırarak sorgulamanın ağırlıkta olduğu yeni bir sanat eğitimi modelinin geliştirilmesi gerçek bir müfredatla olasıdır.
- Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin var olma nedenleri sorgulanmalı, ağır müfredat programları yalınlaştırılmalı, altyapı eksiklikleri tamamlanmalıdır.
- Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde Temel Tasarım Eğitimi, algı eğitimi olarak düşünülmeli, sağlam bir görsel eğitim olarak ele alınmalıdır.
- Temel Tasarım Eğitimi konusunda yöntem ve müfredat sorunu her zaman gündemde kalmıştır. Zaman zaman değişik anlayışların benimsendiği sanatın temel eğitiminde alana ilişkin deneyimli ve donanımlı kadroların oluşturulmaması ayrı bir sorun olarak ele alınmaktadır.
- Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanan sanat eğitimi programları güzel sanatlar fakültelerindeki Temel Tasarım dersi programlarıyla ilişkilendirilerek yeniden yapılandırılmalıdır. Böylelikle öğrenciler amaçsız tekrar yapmayacaklar, sıkıcı olmayan, özgür ve özgün çalışmalar gerçekleştirecekler ve bu birikimlerini üst sınıflara taşıyabileceklerdir.
- Temel Tasarım Eğitimi iyi bir desen eğitimi içermelidir. Burada desen yalnızca iyi bir figür olarak anlaşılmalı, desen öğrencisinin dış ve iç dünyasının algılama duyarlılığının gelişmesine yönelik ele alınmalıdır.

Temel Tasarım dersinde, mimarlık, resim ve plastik sanatların ortak temellerinin her bir öğrenciye öğretilmeye çalışılır. Öğrenci bir taraftan bazı kavramları ve ilkeleri öğrenirken, öte yandan kendisini araştırmaya zorlayan uygulamalı çalışmalarla her türlü düzenlemede kullanabileceği anahtar niteliğindeki rehber görüşleri pekiştirebilmektedir. Bu yolla öğrencilerin eğitim süresince öğrenebilecekleri şeyler birkaç öğretim yılında yapılabilecek belirli sayıda çalışmanın kendilerine sağlayabileceklerinden ibaret kalmamakta, ana ilkelerin öğrenilmiş olması onları pek çok sayıda öğretici ve eğitici çalışmalar yapmış bireyler durumuna getirmektedir. Dünyaya duyarlı olarak sahip çıkmak, onu anlamayı ve dönüştürmeyi, bu arada da tasarlamayı beraberinde getirir. Temel Tasarımdaki öğrenilen şekilsel armoni, biçimsel

zıtlık vs. en azından toplum ve dünyadaki armonilerin, çelişkilerin açmazların ve güzelliklerin göstergesi; belki daha sonra, toplum ve dünyaya tasarım yoluyla müdahale etmenin bir boyutu olabilir (Teymur, 1998, s.iv).

Temel Tasarım eğitiminde, öğrenciye bir taraftan bazı şeyler öğretilirken, diğer taraftan öğrenciler öğrendiklerine dayanarak çözüm yolu bulmak üzere uygulama yapmaya yöneltilirler. Bu uygulamalar sonunda, ortaya çıkan değişik öğrenci çalışmaları, öğrenciler tarafından karşılıklı olarak eleştirilir. Öğrenciler konuyla ilgili çeşitli sorular yöneltilir. Sorulan sorulara alınan cevaplardaki hatalar düzeltilerek konuları özümsemeleri sağlanır (Güngör, 1972, s.1).

Derslerde kuramsal bilgiler farklı zaman dilimlerinde verilir. Her bir bilgini arkasından onunla ilgili uygulama yaptırılır. Kuramsal bilgi verilmesi sırasında örnek göstermekten kaçınılarak, uygulama çalışmaları yapılırken, öğrencilerin hayal güçlerinin verilen örneklerle sınırlandırılmasına engel olunur. Ancak çok gerekli görüldüğü takdirde basit şemalar çizilerek konularla ilgili açıklamalar yapılır. Konuların gelişmesine bağlı olarak kurşun kalem, her cins kâğıt, kumaş, dokusal malzeme, taşıyıcı çubuklar, teller ve benzeri malzemelerden yararlanır. İlk çalışmalar siyah- beyaz, sonrakiler siyah- beyaz- gri ve daha sonrakiler renkli olarak yapılır (Güngör, 1972, s.2). Tasarlamak, sanatsal değer taşıyan bir ürün ortaya koymak amacıyla yapılan fakat ürünün gerçekleştirilme aşamasını içermeyen çalışmaların tümüdür. Daha açık bir anlatımla, örneğin resim sanatında tasarlamadan söz edilemez çünkü gerçekleştirilme ve tasarım aşaması diye iki ayrı çalışma alanı yoktur.

Yapıtın tasarlanması aynı zamanda gerçekleştirilmesi demektir. Oysa mimarlık ve endüstri tasarım gibi alanlarda ürün önce düşünsel yönü ağır basan bir çalışmayla oluşturulur. Daha sonra da sanatsal nitelikte olmayan etkinlikler sonucunda bir yapıya dönüştürülür. Tasarım, bir tasarlama eylemi sonucunda beliren ve asıl yapıtın gerçekleşmesi sırasında yönlendirici olan proje, maket gibi ürünlerin tümüdür. Her bir tasarım kesinleşmiş ve mükemmelliğe erişmiş olmamakla beraber, istenilen amaca cevap veren bir düzeni, ortalama bir büyüklüğü ve gerekli biçimleri içerir (Sözen ve Tanyeli, 1996, s.231).

Bu nedenle tasarım bir projenin, bir eserin düşünülen ilk şekli sayılır. Bir tasarım, kâğıt üzerine çizilmek ya da başka bir tarzda ifade edilmek suretiyle tasarı halini alır. Tasarı, kaleme alınan ilk şekil anlamına gelir (Güngör, 1972, s.2). Tasar ilkeleri mimari, resim, heykel, dans müzik ve hatta edebiyat için de geçerlidir. Güzel sanatların her bir kolunda

bu sanatların maddeleştikleri ortam yüzünden başka unsurlar önem kazanır. Görsel sanatlar diyebileceğimiz mimari, resim ve heykelde çevre, mekân, ölçü, biçim, renk, doku ve hareket büyük önem kazanır.

2.5. Bir Tasarın Meydana Geliş Aşamaları:

Güngör (1972, s.4), bir tasarım meydana geliş aşamalarını şu şekilde sıralamıştır:

1. Konunun ve programın verilmesi, tasarım bir amaca hizmet etmesi temel alınarak, önce tasara esas teşkil eden konunun iyice programlanması, olanak ve koşulların açık bir şekilde ortaya konması gerekir.
2. Ana fikirlerin yakalanması, tasara konu olacak mekânlar ve bunların olanakları dikkate alınmak yoluyla, her bir çalışma konusu için gerçekçi ana fikirlerin yakalanması yolu izlenir. Bu tasarımlama safhası değil tasara temel olacak ilkelerin saptanması ve seçilmesidir.
3. Tasarımlama aşaması, konu ile ilgili veriler, olanaklar ve koşullar gözden geçirilip, ana fikirler üzerinde düşünülüp, bazı kararlar verildikten sonra, artık konunun ana fikirler gereğince nasıl çözümlenebileceğine karar verilir. Bu aşamada yoğun bir zihinsel çalışma süreci söz konusudur. Olanak ve koşullar düşünülen biçimlerle zihinde karşılaştırılır. Tatmin edici olmayan fikirler elenir, memnun kalınabilecek fikirler netleşir.
4. Bir tasarımın meydana gelmesi, netleşen çözümler, düşünceler, henüz kesin şeklini almamış olmakla beraber yine de bir ölçüyü, gerekli yerleşme düzenini ve bazı biçimleri içerir bir duruma gelir ve bu haliyle kâğıt üzerine çizilmeye layık görülürse, tasarım meydana gelmiş sayılır. Artık bu tasarımın kaybolmaması için hemen çizilmesi ya da herhangi bir malzemeyle iki ya da üç boyutlu olarak ifade edilmesi gerekir.
5. Tasarı aşaması, görsel algı yoluyla zihnimizde netleşen tasarımın kağıda geçirilmesi yoluna gidilirken, göz adeta zihnimizin de içini görüyormuş gibi olur. Böylece tasarım ilk hali ile kâğıt üzerine çizilir ya da başka bir tarzla ifade edilir. Bu şekle tasarı denir.
6. Tasarımın kontrolü, Görsel algı yoluyla kâğıda çizilmiş ya da başka bir tarzla ifade edilmiş olan tasarı, zihindeki tasarımla karşılaştırılır. Böylece kurulan köprü her iki tarafa geçiş sağlayarak çizilen şeyin düşünülen şeye uygun hale gelmesine kadar tasarım-tasarı karşılaştırılmasına devam edilir.
7. Geliştirme aşaması, tasarı ile tasarım arasında fark kalmayınca kadar görsel algı yardımıyla çalışma yapılsa bile ilk tasarım hiçbir zaman ideal biçimini bulmuş, tam ve mükemmel olamayacağından, ortaya ancak geliştirilmesi gereken bir taslak çıkar. Bu taslak farklı yöntemler denenerek geliştirilmeye çalışılır. Sonuçtan tam memnun kalıncaya kadar geliştirilir. Tasarımda istenen sonuç yakalanamadıysa buraya kadar yapılan süreçler tekrarlanır. Tasarımlamaya bir başka açıdan başlanır. Bu durumun sürekli tekrarlanmaması için temel tasarım ilkeleri ve görsel algı belirliliği sağlayan ilkelere dayanılır.

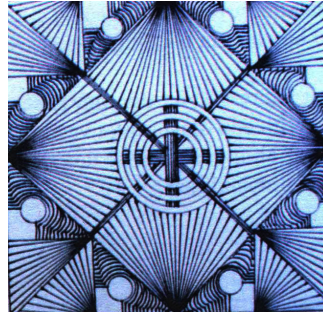
2.6. Tasar Öğeleri

Görsel sanatlar bir iletişim, bir düzenleme veya iki elamanın birleşmesiyle ortaya çıkar. Ortaya çıkan sanatsal üründe düzeni, etkiyi ve iletişimi sağlayan öğelerin yer alması

gerekir (Gence ve Orhon, 2006, s.15). İletişim sağlayan bu öğelere tasar öğeleri denir. Tasar öğelerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

2.6.1. Çizgi

Bir yüzey sanatı ögesi olarak çizgi, uzunluğuna oranla kalınlığı çok az olan bir şerit anlamını taşır. Kalın bir fırçayla bir yüzey üzerine vurulacak uzun bir boya darbesi resim sanatında çizgi olarak değerlendirilir (Sözen ve Tanyeli, 1996, s.61). İnsan gözünün görme sınırlılıkları vardır. Göz ışığı yansıtan yüzeyi bütün olarak görme özelliğine sahiptir. İnsanın bilme yetisi de gözün bu yapılaşmasına bağlı olarak, yüzey ve biçimleri uzamsal sınırları içinde kavramlaştırır.



Resim 1: Çizgi (Kağıt Üzerine Kurşun Kalem - Canan Deliduman Atölyesi Öğrenci Çalışması)
(Gence ve Orhon, 2006, s.20)

Biçim ve yüzeylerin sınırlarını çizgiyle tanımlarız. Çizgi insan beyninin ürettiği gerçekte var olmayan uzun ince görünüm değerinin nesnelleşmiş sembolüdür. Çizgi tek boyutlu eleman olarak da tanımlanır, evrende tek ve iki boyutlu var oluş asla olamaz. İki boyutlu yüzeyler üç boyutlu hacimsel bir paketlenme var ise, yüzeyde vardır. Çizginin yapıldığı ve çizildiği malzemeye göre eni, boyu, kalınlığı kesinlikle vardır. Ancak bu boyutlar arasında büyük ölçü farklılıkları bulunur (Atalayer, 1994, ss.146-147). Çizgi eşyayı tanıtan, sınır gösteren, ancak doğada yalnız başına görülmeyen geometrik bir unsurdur (Bigalı, 1999, s.139). Genişliği ve uzunluğu ne olursa olsun eğer bir şey çizgi etkisi yapıyor, çizgisel özellik gösteriyorsa, o şey tasar içinde bir çizgi rolü oynuyor demektir. Çizgilerin gösterdikleri biçim farkları dolayısıyla etkileri birbirinden farklıdır. Aynı kalınlıkta, farklı doğrultu ve aralıktaki çizgilerle yüzeyde derinlik etkisi elde edilebilir. Aynı etki kalınlığı değişen çizgilerle ortaya konabilir. Çizgilerin kalınlığını, yönünü değiştirerek, aralıklarını artırıp eksilterek, gerektiğinde

düz, gerektiğinde eğik ya da kırık çizgi kullanarak pek çok düzenlemeler yapılabilir. Yalnız çizgi kullanılarak soyut ve somut nitelikte resimler yapılabilir (Güngör, 1972, s.5). Geometrik ya da görsel anlatımda kullanılan çizgiler yapı, görüntü değer ve biçim bakımından farklılıklar içerir. Çizgi çeşitleri iki ana bölüme ayrılır:

Mekanik çizgi çeşitleri; bu çizgiler geometrik yapılarına göre gruplanır,

- Düz çizgi
- Eğri çizgi
- Kırık çizgi

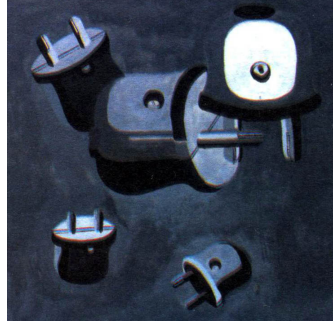
Artistik çizgi çeşitleri; tek çizgi üzerinde görüntü bakımından farklılık içeren çizgilerdir,

- Ölü, hareketsiz, hacimsiz çizgi
- Canlı, hareketli, hacimli çizgi (Atalayer, 1994, s.148).

2.6.2. Yön

Yön, insanın kendi varlığına göre uzaysal ve mekânsal yerini belirleyen, hem kavramsal hem de somut bir ögedir. Yeryüzüne gelen insan yürümeye başladıktan sonra, yön duygusu kazanır ve geliştirir (Atalayer, 1994, s.200). Gerek çizgiler, gerekse iki yada üç boyutlu cisimler konumları ile bir takım yönler gösterir. İki boyutlu ve üç boyutlu düzenlemelerde yönler büyük önem taşır. Yatay yönler edilgen (pasif), düşey yönler etken (aktif) ve eğik yönler hareketli, canlı, dinamik olarak etki yaparlar. Aynı yöndeki konumlar tek düzelik ve sıkıcılığa neden olur. Tasarım gerçekleştirilmesinde mümkün olduğunca farklı yönler kullanmak hareket, canlılık ve ilgi çekicilik kazandırır (Güngör, 1972, s.10).

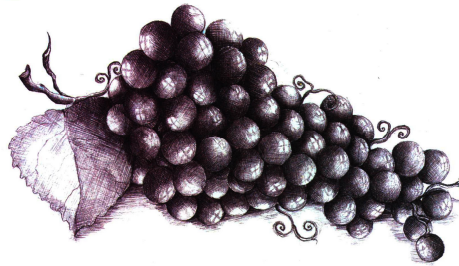
Yön daima kendi zıttı ile vardır. Arka - önün, sağ - solun, yatay - dikeyin zıttıdır. Bir yüzeyde, mekânda, tek bir öge bile, yön işaretler. Estetik nesnenin, içsel gerilimlerine göre yönelişler, daima dengeye ulaşmak isterler. Tasarımda yön kuvvetlerin içsel gerilimlerin dengesini sağlayan ögedir (Atalayer, 1994, s.201).



Resim 2: Yön (Kağıt Üzerine Mürekkep - Canan Deliduman Atölyesi Öğrenci Çalışması)
(Gence ve Orhon, 2006, s.24)

2.6.3. Biçim

Bir nesnenin görme ve dokunma organlarıyla algılanmasını sağlayan kendine özgü gerçekçiliğine biçim denir (Sözen ve Tanyeli, 1996, s.41). Uzayı yüzeylerle sınırlayan her var oluş bir biçimi oluşturur. Işığın yüzeye çarpması sonucu yüzey yansıyan ışıkla renklenir. Renk algısı, ait olduğu yüzeyin sınırları içinde, renk türü, tonu ve parlaklığı ile bir bütün olarak algılanır (Atalayer, 1994, s.157)



Resim 3: Biçim (Form) (Kağıt Üzerine Kurşun Kalem Çalışması)
(Balcı ve Say, 2003, s.14)

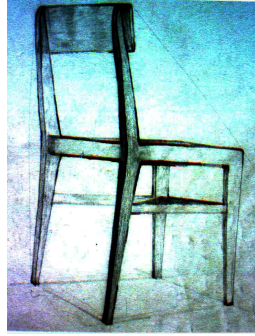
Bir tasarda rol oynayan en önemli öğelerden biri biçimdir. Tasarımlar tasarı haline geçerken yani maddeleşirken çevre çizgileri belirlenir ve kabuğu oluşturulur. İki ve üç boyutlu çalışmalarda durum aynıdır. Ancak biçimler arasında büyük farklılıklar vardır. Bir kısmı geometrik bir düzen içinde oldukları halde diğer pek çokları serbest görünüştedirler (Güngör, 1972, s.12).

Şekil bakımından uyumlu, dengeli, armonili ve birlik gösteren tasarımlar oluşturabilmek için; şekilleri yaratan geometrik zıt elemanların, biçimler arasındaki

zıtlıkların bilinçlice düzenlenmesi gerekir. Birbirini reddeden zıt biçimler uyumsuzluk yaratırlar. Aynı zamanda anlamı zorlayan, işleve uymayan, ana fikri yansıtmayan formlar, bütünselliği ve dengeyi bozarlar (Atalayer, 1994, s.201).

2.6.4. Ölçü

İnsan doğayı, toplumu algıarken, daima kendi varlıksal büyüklüğüne göre algılamada bulunur. Kendi eni, boyu, yüksekliğine göre, nesne ve varlıkları, ölçüsel olarak değerlendirir. Nesnelere arasındaki büyüklük küçüklük insana göre bir ölçü ilişkisi olarak değer ifade eder. Ölçü genel anlamıyla var olan nesnelerin insan tarafından birimlendirilmesidir (Atalayer, 1994, s.203). İstenildiği kadar farklı biçimler kullanılabilir, bunların her biri gerekli büyüklükte olarak düzenlemelere girerler. Biçimler farklı büyüklükte kullanıldığında farklı etkiler elde edilmektedir. Bu nedenle ölçü tasarımı unsuru olarak daima önemli rol oynar. Uzun - kısa, büyük - küçük, bir yapı grubu birbirleri ile direkt ya da dolaylı olarak ilintili bir mekân ve kitle düzenlemesi olduğu kadar, aynı zamanda bir ölçü düzenlemesidir. Tasarım, estetik bakımından ölçülü ile başarılı olacaktır



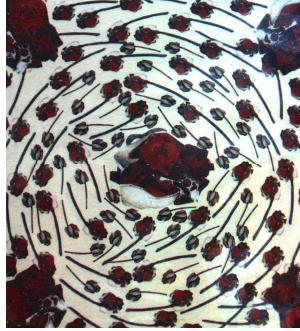
Resim 4: Ölçü (Kağıt Üzerine Kurşun Kalem - Canan Deliduman Atölyesi Öğrenci Çalışması)

(Gence ve Orhon, 2006, s.25)

Ölçü - oran, görsel sanat dallarında çok kullanılan bir kavramdır. Genel olarak insan her şeyi kendine göre ölçülendirebilir. Kendi değerinin ve ölçü bilincinin dışına taşınan oranlar insanı rahatsız eder. Ölçü iki büyüklük arasındaki birimsel ilişki olarak ifade edilebilir (Atalayer, 1994, s.205).

2.6.5. Aralık

Biçimler, mekanlar ve kitleler hiçbir zaman sürekli yan yana ve hep aynı aralıklarla düzenlenmezler. Çünkü herhangi bir gereksinme dolayısıyla bazılarının yakın, bazılarının ise biraz daha uzakta bulunması gerekebilir. Yan yana ve aralıksız olarak yapılan düzenlemeler ya da hep aynı aralıkların kullanılması monoton ve etkisiz bir tasar meydana getirir. Bu nedenle biçimler arasında farklı büyüklükte aralıklar kullanmak yoluna gidilir.



Resim 5: Aralık (Kolaj - Berna İstifoğlu Orhon Atölyesi Öğrenci Çalışması)
(Gence ve Orhon, 2006, s.29)

Bir düzenlemede kitleler ya da biçimler arasında kalan en dar aralığa en küçük aralık (minör aralık), en geniş aralığa da en büyük aralık (majör aralık) denir (Güngör, 1972, s.24). Aralıklar dört gruba ayrılır

- Aynı aralık,
- Farklı aralık,
- Uygun aralık
- Aralıksız.

Aynı büyüklükteki biçimleri aralıksız, aynı aralıklarla ve farklı aralıklarla düzenlenirse hepsi ayrı ayrı etkili tasarımlar oluşturabilir. Fonksiyonlarına bağlı olarak aralık ögesi ölçüye, dokuya, renge, biçime, alan büyüklüğüne ve yöne göre kullanılabilir. Sürekli eşit ya da benzerlik gösteren aralıklar düzenlemede monotonluk yaratır. Aralık, biçimler arasında derinlik elde etmede kullanılır. Aralık tasarımların somut öğelerinden biridir (Atalayer, 1994, s.208).

2.6.6. Doku

Her cisim bir maddeye sahiptir ve maddeye dokunulduğunda elde bir pürüzlülük duygusu hissedilir. Bu hisse doku adı verilir. Dokular verdikleri hisse göre üç ana grupta toplanır; sert dokular, orta sert dokular, yumuşak dokular. Cisimlere dokunmakla hissedilen dokulara doğal dokular denir. Herhangi bir cismin resmini yaparken onun yüzeyinin pürüzlülük derecesi bir takım taramalar ve noktalar yardımıyla belirtilir. İki boyutlu yüzeylerde uygulanan bu dokuya yapay doku adı verilir (Güngör, 1972, s.26).



Resim 6: Doku (Guaj Boya Çalışması)

(Balcı ve Say, 2003, s.35)

Doku, görme ve dokunma duyularıyla kavranabilen, homojen, yüzeysel etki öğesidir (Sözen ve Tanyeli, 1996, s.69). Nesne ve varlıkların dış yapı özellikleri ve bunların objektif etkileri dokuyu oluşturur. Yüzeylerin dokunsal değerine doku adı verilir. Bu doğanın kendi yapısal özelliğidir. Bu tür dokulara doğal dokular adı verilir. Dokunma duyumuza etki etmeden yalnız göz yoluyla algıladığımız doku etkileri yaratan faktörlere vizüel dokular denir. Her malzeme, bütünü örgütleyen içyapı maddesi, kendini dış yüzeylerle, kabukla, doku ile görünür kılar. Doku; yüzey, renk, ton gibi iki boyutlu etki yapan öğeleri üçüncü boyuta götüren öğedir. Doku aynı zamanda biçimi, yüzeyi karakterize eden öğedir. İnsanın doğal olan malzemeyi bilgi, emek ve teknikle işleyerek, yeniden örgütleyerek oluşturduğu dokular yapay dokulardır. Her şeyin doğal bir dokusu vardır. Pürüzler, kayganlıklar, düzlükler, yumuşaklıklar, sertlikler, girinti ve çıkıntılar dokunsal ifade etkileridir. İşte bu etkilere göre doğal dokular iki zıt kutupta algılanır;

- Sert, pürüzlü dokular
- Düz, yumuşak dokular (Atalayer, 1994, s.194).

2.6.7. Renk

Renk, tasarımı estetik kılan temel öğelerden birdir. Renk algısı ait olduğu yüzeyin sınırları içinde ışık frekansları olarak renk türü, tonu ve parlaklığı olarak algılanır (Atalayer, 1994, s.70). Işığın kendi öz yapısına ve nesnelere üzerindeki yayılımına bağlı olarak göz üzerinde yaptığı etkidir (Sözen, Tanyeli, 1996, s.69). Bir yüzey üzerine düşen beyaz ışık yüzeyden aynı oranda yansımaz. Yansıyan ışık tek-yalın olabileceği gibi, karışım bir frekansta olabilir. Göz, yüzeyden yansıyan bu ışık rengine göre yüzeyi o renkte algılar. Yüzeyin yansıtma kabiliyeti tüm ışıkların dalga boyuna göre farklılıklar gösterir.



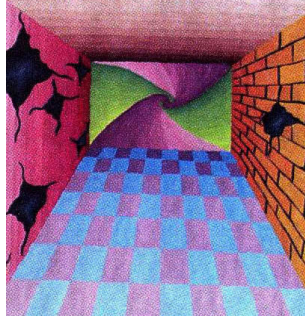
Resim 7: Renk (Guaj Boya Çalışması - Alp Tamer Ulukılıç)
(Gence ve Orhon, 2006, s.48)

Her renk frekansının bir yansıma kabiliyeti vardır. Yalın veya birkaç tek ışıktan oluşmuş ışık altında algılanan renk, “görünen renk” beyaz ışık altında yüzeyde görünen renk ise öz renktir. İnsan gözü, sürekli hareket halinde bir organdır. Bu nedenle göz renkli biçimleri algılamakta çevresindeki renk ve ışıklardan etkilenir. Renksel uyum sonucunda da öz renklerinden farklı renklerde (görünen renk) algılama yapar (Atalayer, 1994, s.170). Renk, ışığın cisimlerin üzerine çarparak geri yansımalarının gözümüzde bıraktığı etkidir. Çeşitli renk duyguları doğuran ışınların dalga boyları farklıdır. Renkli ışınlar güneş ışığındaki oranda birleşirlerse renkler kaybolur ve beyaz ışık meydana gelir. Renkli boyalar birbirleri ile aynı oranlarda karıştırılırsa siyah ortaya çıkar. Bunun nedeni ışık ve boyanın niteliklerinin farklı olmasıdır. Siyah ve beyaz nötr renk yada renksizlik olarak nitelendirilmektedir. Su, hava ve cam dışında hemen hemen tüm malzeme ve cisimler renklidir bu nedenle renk tasar öğelerinin içinde önemli bir yere sahiptir (Güngör, 1972, s.33).

2.6.8. Değer

Renklerin farklılığının yanı sıra her bir rengin değişik tonlarda kullanılması da tasarda önemli rol oynar. Renkler arasında kullanılan ton farklılıkları etkiyi güçlendirir. Bu nedenle ton değerleri bir tasar öğesi olarak önemli bir görev yapar (Güngör, 1972, s.37).

Ton değeri, koşullu refleks olarak bireye öğretilir. Görsel algıda aydınlık ve karanlık değerleri renklerin ışıklılık dereceleri bu yolla kolayca ayırt edilmiş olur. Ton değerleri, doğrudan siyah beyaz karışımlar ile öğretilip kavramlaştırılırsa, ışığın değerleri çok daha kolay algılanabilir. (Atalayer, 1994, s.166).



Resim 8: Değer (Ton Değeri) (Guaj Boya Çalışması - Canan Deliduman Atölyesi Öğrenci Çalışması)
(Gence ve Orhon, 2006, s.68)

2.6.9. Hareket

Her sanat dalında, o sanatın uygulama alanına göre hareket, tasarım içinde bulunması gereken bir öğedir. Tasarda renk, tonlama ya da biçim gibi öğeleri hareket destekler, etkilerini artırır (Güngör, 1972, s.38).

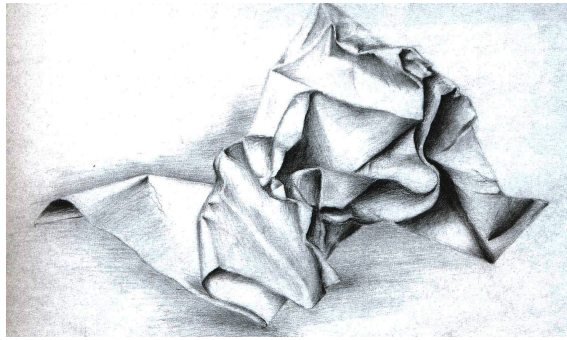


Resim 9: Hareket (Kolaj - Berna İstifoğlu Orhon Atölyesi Öğrenci Çalışması)
(Gence ve Orhon, 2006, s.40)

Hareket, bir sanat eserindeki nesnelerin hareket hissi uyandıracak şekilde düzenlenmesidir (Yılmaz, 2007, s.38). Ritm uyumlu hareketler bütünüdür. İki elimizin birbirine çarpmasına hareket, düzenli tekrarı ile alkış oluşumunu ise ritm olarak değerlendiririz. Tasarımlarda bir şeklin tekrarı ile ritmik bir hareket elde edilebilir (Buyurgan ve Buyurgan, 2007, s.119).

2.6.10. Işık - Gölge

Görsel algı ışık enerjisine bağlıdır. Işık yoksa algı da yoktur. Her algı ışığın varlığına karşılık düşer. Işığın şiddeti görsel algıda ton değeri olarak kavramlaştırılır. Işık bir enerjidir. Beyaz ışık çeşitli renk titreşimlerinin oluşturduğu bir enerjidir. Aydınlığın karşıtı karanlıktır. Biri varsa diğeri de vardır. Cisimlerin üzerlerindeki girinti ve çıkıntılar, eğrilikler, kırıklar, çeşitli dokular ışığın geliş açısına bağlı olarak farklı aydınlık ve karanlık görünimleri yaratacaklardır.



Resim 10: Işık - Gölge (Kurşun Kalem Çalışması - Buruşturulmuş Kağıt Etüdü)

(Balcı ve Say, 2003, s.42)

Işık doğal ya da yapay olsa da cismin bir kısmı ışık alacak bir kısmı karanlık kalacaktır. Görsel algı için ışık koşuldur. Tasarımlarda etkili olarak görünmesini istediğimiz biçimlerin aydınlık görünmesini sağlayıp, istenmeyen biçimlerin karanlıkta kalması düzenlenebilir (Atalayer, 1994, s. 165).

Görmenin temelinde ışık, göz ve beyin ilişkisi yatmaktadır. Bunlardan birinin noksanlığı görme olayının meydana gelmesine engel olur. Göz ve beyin genellikle sabit olduğu halde ışık değişken bir öğedir. Çünkü ışığın şiddeti, eğimi ve rengi daima değişebilir. Bu nedenle cisimlerin görünümünde farklılıklar doğar. Farklı renkte ve

şiddette ışıkların cisimlerin üzerinde etkileri farklıdır. Bu nedenle ışık gölge tasarda etkiyi artırıcı unsur olarak kullanılan bir öğedir (Güngör, 1972, s.40).

Yaratıcılığın resimsel olarak dışavurumu canlandırma, düzenleme ve ışık gölge ile olanaklıdır. Nesnelere yere, zemine, mekâna gölge ile bağlanır. Tasarı renk farklılıkları ve ışık şiddetiyle elde edilen görünümüdür. Işık şiddetlendikçe gölgeler koyulaşır. Bunun için kuvvetli ışık kaynağından gelen direkt ışık kullanılır.

Işık gölge farkı aynı rengin bile farklı algılanmasına neden olabilir. Işık gölge; derinlik, ağırlık, berraklık, parlıtlılık, büzülmüşlük, gizemlilik, hareket, ritim gibi algı psikolojisini birinci dereceden etkileyen ve daima risk taşıyan ifade etkinlikleri örgütleyen somut estetik bir öğedir (Atalayer, 1994, s.169).

2.7. Tasar İlkeleri

Tasar öğelerinin bir arada etkili olarak kullanılabilmesi için, bazı ilkelere ihtiyaç vardır. Tasar ilkeleri düzenleme yapmakta kolaylaştırıcı ve yol gösterici rol oynar.

2.7.1. Tekrar

Bir öğenin aynen ya da birbirine benzer değerde birden fazla sayıda kullanılması tekrarı meydana getirir. Birbirinin çok yakını olan öğeler, cisim ya da biçimler yan yana görüldüklerinde yadırganmadıklarından dolayı aralarındaki benzerlik birleştirici bir bağ görevi yapar. Bu bakımdan tasarda tekrar çabuklaştırıcı bir rol oynar.



Resim 11: Tekrar (Guaj Boya - Berna İstifoğlu Orhon Atölyesi Öğrenci Çalışması)

(Gence ve Orhon, 2006, s.27)

Üç türlü tekrar vardır;

- Tam tekrar,
- Tekrar,
- Değişken tekrar (Güngör, 1972, s.69).

2.7.2. Aralıklı Tekrar

Birden fazla motif, cisim ya da biçimin aralıklarla birlikte kullanılmasına aralıklı tekrar denir. Tekrarın verdiği sıkıcılık aralıklı tekrarın uygulanmasıyla yerini değişkenlik ve canlılığa bırakır. Aralıklı Tekrarın gereği kadar kullanılması etkiyi artırır (Güngör, 1972, s.79).



Resim 12: Aralıklı Tekrar (Guaj Boya Çalışması)
(Balcı ve Say, 2003, s.42)

Boyut ,form, renk ve dokularının aynı olduğu birimlerin aralarında boşluk bırakılarak oluşturduğu tekrarlardır (Akçadoğan, 2006, s.235).

2.7.3. Uygunluk

İki ya da üç boyutlu cisimler arasında ortak veya yaklaşık tarafların bulunmasına uygunluk denir.

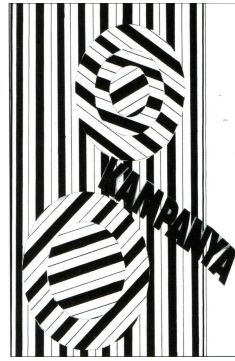


Resim 13: Uygunluk
(Gence ve Orhon, 2006, s.73)

Uygunluk cisimlerin bağdaşmasına olanak vererek tasarımın oluşumunu kolaylaştırır. Cisimlerin arasındaki uygunluk, biçim renk, ölçü, değer ya da doku gibi öğelerden herhangi biri ya da bunların bir çoğu bakımından olabilir. Ayrıca cisimlerin yönleri ve aralıklarıyla uygunluk meydana getirme olanağı vardır (Güngör, 1972, s.80).

2.7.4. Zıtlık

Cisimler arasında ortak yada yakın nitelikler bulunmadığı zaman aralarında ilgi kurmak güçleşir. Cisimler birbirine yabancı ya da ilgisiz kalır. Bu nedenle cisimler arasında birlik kurulamaz ve uyumsuzluk, kargaşalık hüküm sürer. Düzensizlik doğuran bu hale zıtlık adı verilir. Zıtlıklar beklenmeyen etkiler doğurduğundan izleyeni ürpertir ya da uyarır. Böylece canlılık başlar bu da ilgi toplar. Bu nedenle zıtlık tasarda bir taraftan uyumsuzluk doğururken, diğer taraftan tasara canlılık verici bir görev yapar (Güngör, 1972, s.88).



Resim 14: Zıtlık (Çini Mürekkebi)

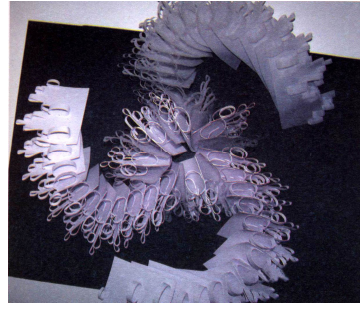
(Balcı ve Say, 2003, s.43)

2.7.5. Koram

İki zıt ucu uygun kademelerle birbirine bağlayan köprüye koram denir. İki uç arasında bir düzen dâhilinde geçiş sağlayan bu düzenleme yardımıyla anlamlı ve beğenilmesi kolay bir dizi ortaya çıkar. Eğer iki uç arasında ölçü farkı varsa, bir uçtan diğerine büyükten küçüğe doğru dizilmelidir. Eğer doku farkı varsa aradaki her kademenin dokusu sırayı bozmayacak şekilde ara kademeler teşkil edecek tarzda olmalıdır. Eğer uçlar arasında değer farklılıkları varsa her bir kademedeki ton değerleri azar azar açılarak ya da koyulaştırılarak geçiş sağlanmalıdır. İki uç arasındaki fark renk ya da

biçim farkı olsa da yine aynı şekilde hareket edilir. Güngör (1972, s.90) tasarda üç türlü koram olduğunu belirtmiştir:

- Eksensel koram; koram meydana gelirken bir eksen üzerine dizilirse ya da bir eksen meydana getirirse buna eksensel koram denir. Eksen düz, eğri ya da zigzaglı olabilir.
- Merkezsel koram; birçok biçimler bir ya da birkaç koram meydana getirecek şekilde birleştiklerinde eğer bir merkez noktası belirtebiliyorsa; bu biçimler kendi aralarında bir merkezsel koram meydana getirmiş olurlar. Bu esnada biçimler çevreden merkeze doğru ya da merkezden çevreye doğru büyüyebilirler.
- Çevresel koram; eğer biçimler çevre üzerinde kademelenirlerse bu türlü korama çevresel koram denir. Bu sırada koramın ya da koramların bağımlı buldukları merkez, alan içinde ya da alan dışında kalabilir. Yeter ki merkez etrafında bir yörünge çizdikleri anlaşılmalı olsun.



Resim 15: Koram (Rölyef - Berna İstifoğlu Orhon Atölyesi Öğrenci Çalışması)

(Gence ve Orhon, 2006, s.33)

2.7.6. Egemenlik

Bir tasarda kararlı bir dengenin bulunması için, tasarım gözde bıraktığı etkinin, kuvvetli ve zayıf enerji bölgeleri arasında geçen mücadele sonucu bazı bölgelerin üstünlüğü ile sonuçlanması gerekir. Bu sırada diğer bölgelere, diğer biçimlere yahut diğer gruplara karşı üstünlük kurabilen biçim ya da küme egemen sayılır. Bu egemenlik tasarımın bir bölgesi tarafından da ortaya konabilir.



Resim 16: Egemenlik (Guaj Boya Çalışması - Canan Deliduman Atölyesi Öğrenci Çalışması)

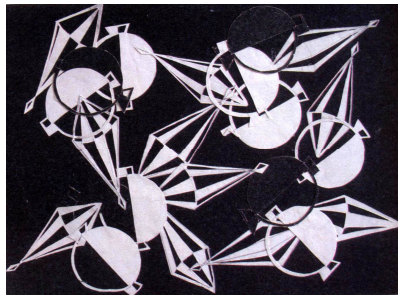
(Gence ve Orhon, 2006, s.35)

Egemenliğin en çabuk kullanılan şekli ölçü egemenliğidir. Ancak egemenlik doku, renk, değer ve benzeri bakımlardan da yaratılabilir (Güngör, 1972, s.95).

2.7.7. Denge

Bir düzenlemeye giren cisimlerin renkleri, değerleri, dokuları, yönleri, aralıkları ve ölçüleri birbirleriyle kıyaslama konusu olur. Düzenlemedeki fikirler ve cisimlerin önem dereceleri de bu kıyaslamamanın konusu içindedir. Böylece tasar öğeleri birbirleri ile ortaya koydukları kıymetler bakımından tartıldıklarında genel bir denge hissedilmeli, herhangi bir biçim ya da bir grup ağır basarak tasarımın ağırlık merkezini kendi tarafına kaydırabilmelidir. Bazı cisimler düzenlemelerde daha önemli bir şekilde ve ağırlık merkezini kendi tarafına çekebilecek tarzda düzenlenebilir. Fakat diğer tarafta kalan cisimler de ağırlık merkezini kendi taraflarına çekecek güçte olmalı ve bu mücadelenin sonunda yine ağırlık merkezi alanın ortaya yakın bir yerinde kalabilmelidir. Bir düzenlemede dengesizlik hissediliyorsa; ya dengesizliğin olduğu yeri, rengi, değeri, dokusu, yönü, aralığı, ölçüsü gerektiği kadar değiştirilmeli yahut diğer boşluklara denge sağlayıcı yeni biçimler eklenmelidir. Böylece tasar herhangi bir tarafın ağır basması yüzünden doğan dengesizlikten kurtarılmış olur. Eğer bir düzenlemede dengesizlik göze batmıyorsa, denge sağlanmış demektir. İki tür denge vardır. Yapılan tasarımın amacı kullanılacak olan denge türünü belirler (Güngör, 1972, s.102).

- Simetrik Denge (Bakışık Denge)
- Asimetrik Denge (Bakışimsız Denge)



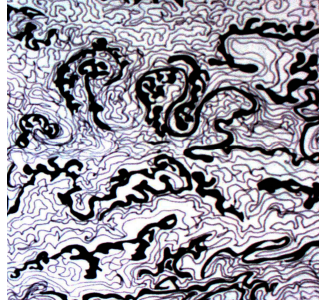
Resim 17: Denge (Çini Mürekkebi - Canan Deliduman Atölyesi Öğrenci Çalışması)

(Gence ve Orhon, 2006, s.36)

2.7.8. Birlik

Bir takım cisimlerin, biçimlerin, mekânların ya da yapıların bir araya gelerek dengeli bir bütün meydana getirmeleriyle birlik ortaya çıkar. Birbirine zıt olan parçalar dahil birlik meydana getirilirken bir uyuşma ve düzen içinde olmalıdır. Birliğin meydana gelebilmesi için önce denge lazımdır. Dengenin simetrik ya da asimetric oluşu birliğin ortaya çıkışına etki etmez. Dengenin her iki şeklide birliğin oluşumuna destek verir. Birliğe üç yoldan ulaşılır:

- Uygunluk yolu
- Egemenlik ve değişkenlik yolu
- Zıtlık yolu



Resim 18: Birlik (Guaj Boya Çalışması - Canan Deliduman Atölyesi Öğrenci Çalışması)
(Gence ve Orhon, 2006, s.37)

Konunun özelliği hangi yoldan gidilmesi gerektiğini ortaya koyar. Güngör'e (1972, s.110) göre birliğin üç türü vardır:

- Hareketsiz birlik; geometrik biçimler ve bunların türevleri ile meydana gelen birlik türüdür. Geometrik düzen tasarım tamamına yaygınca bir düzen ve birlik meydana gelir.
- Hareketli birlik; hareketli yapılardaki, büyüyen canlı bünyelerindeki ve gelişen şehirlerdeki birlik bu cins birliktir. Hareketli yapılarda hizmetlerin aksamadan yürümesi, canlıların büyürken bütün organların bir arada düzenli olarak gelişmesi, şehirlerin büyümesi sırasında her türlü alt ve üst yapı çalışmalarının ihtiyaca cevap verecek şekilde düzenlenmesi gibi.
- Fikir ve üslup birliği; birliğe dahil bütün parçaların, birliğin ana fikir ve anlayışına uygun olarak düzenlenmesi ile meydana gelir.

Üçüncü Bölüm

3. İLGİLİ YAYINLAR VE ARAŞTIRMALAR

Sanat eğitimiyle ilgili akademik çalışmaların giderek arttığı görülmektedir. Yapılan literatür çalışması sonucunda Temel Tasarım Eğitimi'yle ilgili çeşitli araştırmalara rastlanmıştır. Bu bölümde, bu araştırmanın içeriği ile ilgili olan çalışmalardan bir kısmına yer verilmiştir.

Seylan'ın (2004), "Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım (Basic Design) Dersinin Verimlilik Düzeyini Arttırıcı Uygulama Modellerinin Araştırılması ve Geliştirilmesi" adlı yüksek lisans tezinde, Türkiye'de ilk ve ortaöğretime sanat eğitimcisi yetiştiren Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nin akademik programlarında yer alan Temel Tasarım dersinin özel işlevleri ve bunların ne ölçüde yerine getirildiği araştırılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir:

1. Ülkemizde ve gelişmiş ülkelerin sanat ve tasarım eğitimi veren yükseköğretim programlarında, değişik adlar altında, Temel Sanat / Tasarım Eğitimi dersine yer verildiği görülmüştür.
2. Temel Sanat / Tasarım Eğitimi'nin yaratıcı kişilik eğitimi sağlayan özel işlevleri olduğu saptanmıştır.
3. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nde, öğretim elemanların, dersin niteliği ve özel işlevleri konusunda görüş birliği içinde oldukları görülmüştür.
4. Temel Sanat / Tasarım Eğitimi ders kazanımlarının üst sınıf çalışmalarına transfer edilemediği saptanmıştır.
5. Temel Sanat / Tasarım Eğitimi derslerini veren öğretim elemanlarının çoğunluğunun, bu konuda uzman olmadıkları saptanmıştır.

6. Temel Sanat / Tasarım Eğitimi'nde dersin işlendiği ortamların fiziksel ve teknik bakımdan yetersiz olduğu belirlenmiştir.

Yüksel' in (1998) "Güzel Sanatlar Fakültelerinde Verilen Temel Sanat Eğitimi'nin Bugünkü Durumu ve Sorunları" başlıklı yüksek lisans tezinde Temel Sanat / Tasarım Eğitimi dersinde karşılaşılan sorunlar belirlenmiştir. Araştırma anket yöntemiyle yapılmıştır. Anket; Türkiye'nin beş ayrı üniversitesinin Güzel Sanatlar Fakültelerinden 27 öğretim elemanı ve 128 öğrenciye uygulanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir:

1. Anket sonuçlarına göre öğretim elemanlarının Temel Sanat / Tasarım Eğitimi alanında uzmanlaşma durumları yetersiz bulunmuştur.
2. Sanatçı eğitimcilerin dersin işlenişinde daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
3. Temel Sanat / Tasarım Eğitimi dersinin kazanımlarının üst sınıflara ve diğer sanat dallarına yönelik çalışmalara transfer edilmesinde güçlükler belirlenmiştir.
4. Temel Sanat / Tasarım Eğitimi'nin üniversitelerarası bir koordinasyon ve ekip anlayışı ile yürütülmesi ihtiyacı saptanmıştır.
5. Temel Sanat / Tasarım Eğitimi'nin bir öğretim dersi değil, yaratıcı kişilik eğitimi, buluş ve zekânın ortaya çıkarılıp, kişilik özelliklerinin yeniden yapılandırıldığı bir süreç olduğu saptanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara dayanılarak, öğretim elemanlarının Temel Sanat / Tasarım Eğitimi derslerini alana yönelik olarak görmelerinden ve bu dersi sınırlı malzemeye yürütmelerinden kaynaklanan sorun ve güçlüklerin olduğu ortaya çıkmaktadır.

Melek Erdoğmuş Yerli'nin (2007) "Resim - İş Öğretmenliği Programındaki Temel Tasarım Derslerinin, Grafik Tasarım Anasanat Atölye Derslerine Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri" başlıklı yüksek lisans tezinde Temel Tasarım Derslerinin Grafik Tasarım Anasanat Atölye derslerine olan etkisi araştırılmıştır. Araştırma anket yöntemiyle gerçekleştirilmiş olup üç ayrı üniversitede, Grafik Tasarım Anasanat Atölye Dersini almakta olan toplam 60 öğrenciye uygulanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir:

1. Temel Tasarım dersinin programdaki yeri ile ilgili bulgular incelendiğinde, öğrencilerin Bauhaus programı ve Temel Tasarım bağlantısını kurabilme, tanım - ilke ve yöntemler açısından dersin programdaki yerini kavramada güçlükler saptanmıştır.
2. Temel Tasarım dersinin öğretim süreçlerine ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular incelendiğinde; teori ve uygulama yöntemleri, ders saati - kredi ve içerikleri, atölye teknik malzeme gibi fiziksel şartlar ile ilgili durumların uygun olmadığı sonucuna varılmıştır.
3. Öğrencilerin, Temel Tasarım ve Grafik Tasarım ilişkisine yönelik görüşleriyle ilgili bulgular incelendiğinde; bu dersler arasındaki etkileşim ile ilgili genellikle olumlu görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin büyük bir bölümü Temel Tasarım Eğitimi'nin önemli olduğunu ve kendilerinin etkili bir tasarımcı olabilmeleri için, algılama ve görsel deneyime katkı sağladığını düşünmektedirler.
4. Temel Tasarım Eğitimi'ni veren öğretim elemanlarına yönelik öğrenci görüşleriyle ilgili olarak; öğrencilerin, Temel Tasarım Eğitimi derslerinin alanında yetkin ve tecrübeli akademisyenler tarafından yürütülmesini önemsedikleri saptanmıştır.

Dördüncü Bölüm

4. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin çözümü ve yorumlanması ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Temel Tasarım dersine ilişkin öğrenci görüşlerinin belirlenmeye çalışıldığı bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli geçmişte ya da şu anda var olan, olunan durumu betimlemeyi amaçlar (Karasar, 2000, s.77). Temel Tasarım dersinin öğrenci görüşleriyle belirlenen durumu, araştırma anketiyle toplanan bilgilere dayanılarak betimlenmeye çalışılmıştır. Temel Tasarım dersinin işleniş sürecinde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik öneriler geliştirilmiştir. Araştırmada, ayrıca konuyla ilgili alan araştırması yapılarak, kaynaklar taranmış, ilgili programlar incelenmiş ve alanında uzman sanat eğitimcilerinin görüşlerinin bulunduğu kaynaklara başvurulmuştur.

4.2. Evren

Bu araştırmanın çalışma evrenini, Eskişehir Anadolu ve Ankara Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Resim - İş Öğretmenliği Programlarında zorunlu ders olarak yer alan, Temel Tasarım I ve II dersini almış olan, Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Resim - İş Öğretmenliği Programı 2. 3. 4. sınıf lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Bu iki üniversitede 2. 3. 4. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenci sayısı toplam 540'tır. Türkiye genelinde Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Resim - İş Öğretmenliği Programının yer aldığı 28 üniversite olduğu saptanmış ve bu üniversitelerde okuyan toplam öğrenci sayısının 4455 olduğu belirlenmiştir (EK 3).

4.3. Örneklem

Bu araştırmada tüm evrene ulaşmak zor olacağı düşüncesiyle örneklem alma yoluna gidilmiştir. Araştırmada 28 üniversite içerisinde 2 üniversite örneklem olarak alınmıştır. Araştırmaya katılacak öğrenciler; gelişmişlik düzeyi yüksek olan, şehir merkezinde yer alan, ulaşımı kolay ve ekonomik olan 2 üniversiteden tercih edilmiştir

(EK 2). Eskişehir - Anadolu Üniversitesi, Ankara - Gazi Eğitim Fakültesi belirlenen 2 üniversitedir. Bu üniversitelerin Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Resim - İş Öğretmenliği Programlarında Temel Tasarım I ve II derslerini alan 2. 3. ve 4 sınıf öğrencileri araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Örneklem, bu 2 üniversitenin Temel Tasarım I ve II derslerini almış olan 540 öğrencisinden toplam 134'ünü kapsamaktadır. 2005 - 2006 öğretim yılında Eskişehir il merkezindeki Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde öğrenim görmekte olan 60, Ankara il merkezindeki Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde öğrenim görmekte olan 74, öğrenciden 1 gün süren çalışma sonunda elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Çizelge 1'de örnekleme giren Temel Tasarım I ve II dersini almış öğrencilerin bilgileri verilmiştir. Görüldüğü gibi, araştırmanın örneklemini oluşturan 540 Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencisinden 134'ü araştırma anketine yanıt vererek araştırmaya katılmıştır. Anketlerden eksik doldurulmuş olan 6 adet anket, değerlendirme dışı bırakılmıştır. Böylece araştırma için 128 öğrenciden alınan bilgiler değerlendirmeye alınmıştır.

Tablo 1
Örneklemin Oransal Dağılımı

Üniversite/ Fakülte/ Bölüm	Evren	Örnekleme seçilen öğrenci sayısı	Değerlendirilen öğrenci sayısı
Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü	180	60	60
Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü	360	74	68
Toplam	540	134	128

4.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Temel Tasarım Dersinin Öğretme - Öğrenme Sürecine İlişkin Öğrenci Anketi” kullanılmıştır (EK 1). Bu anket yoluyla Resim - İş Öğretmenliği Programındaki Temel Tasarım I ve II dersini almış öğrencilerden, araştırmanın amacıyla belirtilen sorulara yanıt oluşturacak veriler toplanmıştır.

İlk olarak araştırma konusuyla ilgili çalışmalar taranmış, araştırmada veri toplamak amacıyla oluşturulan anket, araştırmacı tarafından hazırlanarak geliştirilmiştir. Anketin kapsam geçerliliğini saptamak amacıyla uzman görüşlerine başvurulmuş, ardından uzman görüşler doğrultusunda düzeltilen ankete son hali verilmiştir. Anketin son halinde “Temel Tasarım Dersinin Öğretme - Öğrenme Sürecine İlişkin Öğrenci Anketi” başlığı altında, “Giriş Etkinlikleri”, “Geliştirme Etkinlikleri”, “Sonuç Etkinlikleri” olmak üzere 3 alt başlık oluşturulmuş ve dersin öğretme-öğrenme süreçleriyle ilgili öğrenci görüşlerinin ortaya çıkmasına yönelik toplam 28 soru oluşturulmuştur. Anket uygulaması, (EK 2)’de belirtilen üniversitelerden Anadolu Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi’ne gidilerek araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Konu ve alan uzmanları ile gerekli görüşmelerin bire bir sürdürülmesine özen gösterilmiş, gereken yerlerden izinler alındıktan sonra anket uygulamasının yapılmasına dikkat edilmiştir (EK 6).

4.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmanın konusuna bağlı kalarak, sınırlılıklar kısmında belirtilen üniversitelerde Resim - İş Öğretmenliği Programı 2. 3. ve 4. Sınıf öğrencilerini kapsayan toplam 28 soruluk bir anket formu düzenlenmiştir. Üç ana bölümden oluşan bu anket formunda öğrenci görüşleri tespit edilerek yorumlanmıştır. Anket formuna ekler kısmında yer verilmiştir (EK 1).

Anket formunun ikinci bölümünde yer alan ve üç başlıkta toplanan sorun grubuna ilişkin öğrenci görüşleri: (1) Her zaman, (2) Çoğu zaman, (3) Zaman zaman, (4) Nadiren, (5) Hiçbir zaman şeklinde derecelendirilmiştir. Öğrenciler tarafından verilen cevaplar, ayrı ayrı başlıklar altında çizelgeleştirilmiş, değerlendirmeler ve ortalamalar Çizelge 2’den yararlanılarak veriler çözümlenmiştir.

Tablo 2
Değerlendirmeler ve Ortalamaların Ölçeklendirilmesi

Her zaman	(1)	1.00 - 1.80
Çoğu zaman	(2)	1.81 - 2.60
Zaman zaman	(3)	2.61 - 3.40
Nadiren	(4)	3.41 - 4.20
Hiçbir zaman	(5)	4.21 - 5.00

Araştırmanın konusuna bağlı olarak sınırlılıklar kısmında belirtilen anket sorularının değerlendirilmesinde SPSS istatistik programı kullanılmıştır. Bu program yardımıyla; anketin uygulanması sonucunda elde edilen veriler bilgisayara aktarılmış ve verilerin çözümlenmesinde istatistiksel işlemler gerçekleştirilmiştir. Girişi yapılan verilerin soru bazında frekansları bulunmuş, yüzdeleri ve sorular ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçların hepsi istatistiksel gerçeklere dayandırılmıştır. 134 kişiye uygulanan anketten çıkan sonuçlara göre çizelgeler oluşturulmuş, bu çizelgelere bulgular kısmında yer verilmiştir. Her seçenekteki yüzdelerin frekansları alınarak bu yüzdeler göre değerlendirme yapılmıştır. Anket sonuçlarının değerlendirilip verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması, uzmanlar ışığında geçerli ve güvenilir bir şekilde gerçekleştirilmiştir.

Beşinci Bölüm

5. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde; Resim - İş Öğretmenliği Programındaki Temel Tasarım I ve II dersini almış öğrencilerin öğretme - öğrenme sürecine ilişkin görüşlerini belirleyen anketten elde edilen veriler, tablolar halinde düzenlenerek yorumlanmaya çalışılmıştır.

5.1. Temel Tasarım Dersinin Öğretme - Öğrenme Sürecine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin Temel Tasarım derslerinin, işlenişine yönelik görüşleri tablolar oluşturularak yorumlanmıştır. Bunlar;

- Öğrencilerin, Temel Tasarım dersinin giriş etkinlikleri ile ilgili görüşleri,
- Öğrencilerin, Temel Tasarım dersinin geliştirme etkinlikleri ile ilgili görüşleri,
- Öğrencilerin, Temel Tasarım dersinin sonuç etkinlikleriyle ilgili görüşleri, olmak üzere 3 grup halinde ayrı ayrı incelenmiş ve yorumlanmıştır.

5.1.1. Öğrencilerin Giriş Etkinlikleriyle İlgili Görüşleri

Araştırmanın ilk alt probleminde öğrencilerin “Temel Tasarım Dersinin Giriş Etkinliklerine İlişkin Görüşleri” Belirlenerek ortaya konmaya çalışılmıştır. Öğrencilere temel tasarım dersinin giriş etkinlikleriyle ilgili 7 soru yöneltilmiştir. Giriş etkinlikleri için kullanılan her bir önerme, numaralandırılarak kullanılmıştır. Tablo 3’te görüşlere ilişkin frekans (f), yüzde (%) ve toplam katılımcı sayısı (n) ile gösterilmiştir.

Tablo 3’teki değerler incelendiğinde;

1. Öğrencilerin, “Temel Tasarım, dersiyile ilgili önbilgiler belirlenirken, öğretim elemanı tarafından, lisede alınan sanat eğitimini dikkate alma” konusundaki görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin %16,4’ her zaman, %27,3’ü çoğu zaman, %19, 5’i zaman

zaman, %20,3'ü nadiren etkinliğin yapıldığını belirtirken, %16,4'ü hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir.

Tablo 3
Öğrencilerin Giriş Etkinlikleriyle İlgili Görüşleri

GÖRÜŞLER	Her zaman		Çoğu zaman		Zaman zaman		Nadiren		Hiçbir zaman		n
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1. Temel Tasarım, dersiyle ilgili önbilgiler belirlenirken, öğretim elemanı tarafından, lisede alınan sanat eğitimini dikkate alma.	21	16,4	35	27,3	25	19,5	26	20,3	21	16,4	128
2. Temel Tasarım dersinin amaçlarından öğrenciyi haberdar etme.	4	3,1	16	12,5	31	24,2	36	28,1	41	32,0	128
3. Derse girişte motivasyonu sağlayıcı etkinlikler gerçekleştirme.	17	13,3	30	23,4	39	30,5	17	13,3	25	19,5	128
4. Temel Tasarım dersinin amaçlarını açık ve anlaşılır ifade etme.	5	3,9	19	14,8	35	27,3	37	28,9	32	25,0	128
5. Dersin amaçlarını bireysel ilgi ve gereksinimlere göre düzenleme.	26	20,3	24	18,8	31	24,2	25	19,5	22	17,2	128
6. Temel tasarım dersine girişte daha önce yapılmış çalışmalardan örnekler gösterme.	3	2,3	11	8,6	18	14,1	46	35,9	50	39,1	128
7. Temel Tasarım dersi için gerekli olan atölyeyi, uygun fiziksel koşullara göre düzenleme.	8	6,3	7	5,5	31	24,2	37	28,9	45	35,2	128

Alınan sonuçlara göre öğrencilerin %43,7'lik kısmı yani yarısına yakını, giriş etkinlikleri kapsamında yapılması gereken bu etkinliğin kişilerin gelmiş oldukları liseler göz önünde bulundurularak yapıldığını belirtmiştir. Ancak bu sonuçlara göre, önermenin, tamamen uygulanamadığı gözlemlenmekte, uygulamanın gerekliliği ön plana çıkmakta ve kişiye göre ders işlenmesinin gerekliliği görülmektedir.

2. “Temel Tasarım dersinin amaçlarından öğrenciyi haberdar etme” önermesinde, öğrencilerin %3,1'i her zaman, %12,5'i çoğu zaman, %24,2'si zaman zaman, %28,1'i nadiren etkinliğin yapıldığını belirtirken, %32,0'ı hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir. Verilen cevaplara göre, öğrencilerin %84,3'lük kısmı derslerin işleniş sırasında yapılması gerekli olan bu önermenin yerine getirilmediğini belirtmiştir. Bu önermenin yerine getirilmemesi nedeniyle, Temel Tasarım dersinin amaçlarından haberdar olmayan öğrencilerin, ders hakkında fikir edinme süreçlerinin olumsuz yönde uzatıldığı görülmekte ve bunun dersin anlaşılmasını güçleştirdiği sonucuna varıldığı anlaşılmaktadır.

3. “Derse girişte motivasyonu sağlayıcı etkinlikler gerçekleştirme” önermesinde, öğrencilerin %13,3'ü her zaman, %23,4'ü çoğu zaman, %30,5'i zaman zaman, %13,3'ü nadiren etkinliğin yapıldığını belirtirken, %19,5'i hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir. Önermeye verilen cevaplara göre %67,2'lik bir kısım bu etkinliğin çoğu zaman ve zaman zaman gerçekleştirildiği sonucunu ortaya çıkarmakta ve derse motivasyonu sağlamanın önemini anlaşıldığı görülmektedir.

4. “Temel Tasarım dersinin amaçlarını açık ve anlaşılır ifade etme” önermesinde, öğrencilerin %3,9'u her zaman, %14,8'i çoğu zaman, %27,3'ü zaman zaman, %28,9'u nadiren etkinliğin yapıldığını belirtirken, %25,0'ı hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir. Bu önermeden alınan sonuçlara göre %81,2'lik kısım, dersin amaçlarının öğrencilere açıkça anlatılmadığını belirtmekte ve ders sonunda elde edilen başarı düşüklüğünün bu durumla doğrudan ilişkili olabileceği düşünülmekte, bu durumun öğrencileri olumsuz yönde etkilediği anlaşılmaktadır.

5. “Dersin amaçlarını bireysel ilgi ve gereksinimlere göre düzenleme” önermesinde, öğrencilerin %20,3’ü her zaman, %18,8’i çoğu zaman, %24,2’si zaman zaman, %19,5’i nadiren etkinliğin yapıldığını belirtirken, %17,2’si hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir. Önermeden alınan sonuçlara göre %63,3’lük kısım, bireysel ilgi ve gereksinimlere göre düzenlemenin genellikle yapıldığını belirtmekte bu durumun dersin işleyişini olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

6. “Temel Tasarım dersine girişte daha önce yapılmış çalışmalardan örnekler gösterme” önermesinde, öğrencilerin %2,3’ü her zaman, %8,6’sı çoğu zaman, %14,1’i zaman zaman, %35,9’u nadiren etkinliğin yapıldığını belirtirken, %39,1’i hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir. Önermeye verilen cevaplara göre %89,1’kısım, yapılan çalışmalardan örnekler gösterme işleminin yapılmadığını belirtmiştir. Bu durum dersin doğru yönde işlendiğini gösteren sevindirici bir sonuç olarak görülmekte, temel tasarım derslerinde kopyadan kaçınmak gerektiği anlaşılmalı beraber, yaratıcılığa önem vermenin ve hiç yapılmamış olanı yapmaya çalışmanın amaç olarak benimsetilmeye çalışıldığı görülmektedir.

7. “Temel Tasarım dersi için gerekli olan atölyeyi, uygun fiziksel koşullara göre düzenleme” önermesinde, öğrencilerin %6,3’ü her zaman, %5,5’i çoğu zaman, %24,2’si zaman zaman, %28,9’u nadiren, bu etkinliğin yapıldığını belirtirken %35,2’si hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir. Önermeye verilen cevaplardan %88,3’ü atölyelerin uygun fiziksel koşullara göre düzenlenmediğini belirtmektedir. Bu durum öğrenciler için olumsuz bir etken olarak karşımıza çıkmakta ve dersin işleniş sürecinde öğrenciyi rahatsız eden olumsuz bir etken olarak görülmektedir.

5.1.2. Öğrencilerin Geliştirme Etkinlikleriyle İlgili Görüşleri

Araştırmanın bu kısmında öğrencilerin “Temel Tasarım Dersinin Öğretme - Öğrenme Sürecine İlişkin Geliştirme Etkinlikleri” ile ilgili görüşlerine başvurulmuştur. Temel Tasarım derslerinde geliştirme etkinlikleriyle ilgili ders teknik ve yöntemleri, içerik, atölye ortamı vb. konularda öğrencilerin görüşlerini ifade eden cevapların çözümlenmesi yapılmıştır. Öğrencilere dersin geliştirme etkinlikleriyle ilgili 12 soru

sorulmuştur. Geliştirme süreçleri her bir önerme için kullanılmıştır. Tablo 4’de görüşlere ilişkin frekans (f), yüzde (%) ve toplam katılımcı sayısı (n) ile gösterilmiştir.

Tablo 4
Öğrencilerin Geliştirme Etkinlikleriyle İlgili Görüşleri

GÖRÜŞLER	Her zaman		Çoğu zaman		Zaman zaman		Nadiren		Hiçbir zaman		n
	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	
8. Öğrencilerin merak ve ilgilerine dayalı bireysel etkinliklere yer verme.	22	17,2	30	23,4	37	28,9	26	20,3	13	10,2	128
9. Dersin amaçlarını gerçekleştirmek için çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanma.	2	1,6	16	12,5	42	32,8	47	36,7	21	16,4	128
10. Sanat alanında meydana gelen yeniliklerden öğrenciyi haberdar etme.	9	7,0	23	18,0	42	32,8	28	21,9	26	20,3	128
11. Temel Tasarım dersinin öğrenme - öğretme sürecinde görsel ve işitsel (sergi, kitap, dergi...) materyaller kullanma	6	4,7	15	11,7	43	33,6	32	25,0	32	25,0	128
12. Temel Tasarım dersinin öğrenme - öğretme sürecinde teknolojik (bilgisayar, slayt..vb) materyaller kullanma.	34	26,6	23	18,0	30	23,4	22	17,2	19	14,8	128
13. Öğrencinin ders hakkında bilinçlenmesini sağlayıcı etkinlikler düzenleme.	16	12,5	28	21,9	39	30,5	29	22,7	16	12,5	128
14. Öğrencinin öğrenme çabalarına rehberlik etme.	5	3,9	22	17,2	41	32,0	38	29,7	22	17,2	128

Tablo 4'ün Devamı
Öğrencilerin Geliştirme Etkinlikleriyle İlgili Görüşleri

15. Çalışma ortamında motivasyonu artırıcı (müzik, ışık, görüntü...) materyaller kullanma.	16	12,5	27	21,1	23	18,0	29	22,7	33	25,8	128
16. Beceri ve uygulama ağırlıklı iki ve üç boyutlu çalışmalar yapma.	5	3,9	13	10,2	27	21,1	50	39,1	33	25,8	128
17. Öğrenme- öğretme sürecindeki zaman dilimini, etkinliklere göre belirleme.	4	3,1	20	15,6	42	32,8	42	32,8	20	15,6	128
18. Öğrenciler arasında etkileşimi koruyacak oturma düzeni sağlama.	21	16,4	27	21,1	31	24,2	26	20,3	23	18,0	128
19. Öğretim ortamında öğrenciye rahat hareket etme olanağı sağlama.	7	5,5	14	10,9	27	21,1	35	27,3	45	35,2	128

8. “Öğrencilerin merak ve ilgilerine dayalı bireysel etkinliklere yer verme” önermesinde, öğrencilerin %17,2’si her zaman, %23,4’ü çoğu zaman, %28,9’u zaman zaman, %20,3’ü nadiren, bu etkinliğin yapıldığını belirtirken %10,2’si hiçbir zaman yapılmadığını belirtmektedir. Önermeye verilen cevaplara göre öğrencilerin %69,5’lik kısmı bireyselliğe genellikle yer verildiğini belirtmekte, bu durumun dersin işlenişinde olumlu bir süreç olduğu anlaşılmaktadır.

9. “Dersin amaçlarını gerçekleştirmek için çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanma” önermesinde, öğrencilerin %1,6’sı her zaman, %12,5’i çoğu zaman, %32,8’i zaman zaman, %36,7’si nadiren, bu etkinliğin yapıldığını belirtirken %16,4’ü hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir. Elde edilen cevaplara göre %85,9’luk kısım yöntem ve tekniklerden yeterince yararlanılmadığını belirtmekte ve durumun dersin işleyişini olumsuz olarak etkilediği görülmektedir.

10. “Sanat alanında meydana gelen yeniliklerden öğrenciyi haberdar etme” önermesinde, öğrencilerin %7,0’ı her zaman, %18,0’ı çoğu zaman, %32,8’i zaman

zaman, %21,9'u nadiren, bu etkinliğin yapıldığını belirtirken %20,3'ü hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir. Önermeye verilen cevaplardan %75'i, öğrencilerin sanat alanındaki yeniliklerden yeterince haberdar edilmediğini, çağın sanatından ancak kendi olanaklarıyla haberdar olabildiklerini belirtmekte, bu durumun dersin işlenişindeki bir eksiklik olduğu anlaşılmaktadır.

11. “Temel Tasarım dersinin öğrenme-öğretme sürecinde görsel ve işitsel (sergi, kitap, dergi...) materyaller kullanma” önermesinde, öğrencilerin %4,7'si her zaman, %11,7'si çoğu zaman, %33,6'sı zaman zaman, %25,0'ı nadiren, bu etkinliğin yapıldığını belirtirken %25,0'ı hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir. Verilen cevaplardan %83,6'lık kısım, görsel ve işitsel materyallerden yeterince yararlanılmadığını belirtmekte, bu durumun dersin işleniş aşamasında öğrencilerin motivasyonunu düşüren bir unsur ve olumsuzluk olduğu görülmektedir.

12. “Temel Tasarım dersinin öğrenme - öğretme sürecinde teknolojik (bilgisayar, slayt..vb) materyaller kullanma” önermesinde, öğrencilerin %26,6'sı her zaman, %18,0'ı çoğu zaman, %23,4'ü zaman zaman, %17,2'si nadiren, bu etkinliğin yapıldığını belirtirken %14,8'i hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir. Verilen cevaplardan %68'i genellikle önermenin gerçekleştirildiğini belirtmektedir. Teknolojiyle iç içe olan bir Temel Tasarım Eğitimi çağımızdaki yenilikler düşünülünce, dersin işleniş sürecinde olumlu bir etken olduğu anlaşılmaktadır.

13. “Öğrencinin ders hakkında bilinçlenmesini sağlayıcı etkinlikler düzenleme” önermesinde, öğrencilerin %12,5'i her zaman, %21,9'u çoğu zaman, %30,5'i zaman zaman, %22,7'si nadiren, bu etkinliğin yapıldığını belirtirken %12,5'i hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir. Cevaplardan %64,9'u genellikle bilinçlenmeyi sağlayıcı etkinliklerin düzenlendiğini belirtmekte ancak, ders hakkındaki bilinçlenmeyi sağlayıcı etkinliklerin yeterli görülmediği ve bu durumun olumsuz olduğu anlaşılmaktadır.

14. “Öğrencinin öğrenme çabalarına rehberlik etme” önermesinde, öğrencilerin %3,9'u her zaman, %17,2'si çoğu zaman, %32,0'ı zaman zaman, %29,7'si nadiren, bu etkinliğin yapıldığını belirtirken %17,2'si hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir.

Önermeye verilen cevaplardan %78,9 u öğrencilerin bu konuda tam bir destek görmedikleri anlaşılmaktadır. Bu durum, işleniş aşamasında karşımıza çıkan olumsuzluklardan ve eksikliklerden biri olarak görülmektedir.

15. “Çalışma ortamında motivasyonu artırıcı (müzik, ışık, görüntü...) materyaller kullanma” önermesinde, öğrencilerin %12,5’i her zaman, %21,1’i çoğu zaman, %18,0’ı zaman zaman, %22,7’si nadiren, bu etkinliğin yapıldığını belirtirken %25,8’i hiçbir zaman yapıldığını belirtmiştir. Öğrencilerin %66,5’i cevaplarını verirken, motivasyonu artırıcı etkinliklerin yapıldığını vurgulamıştır. Dersin işleniş sürecinde bu durumun bir eksiklik ve olumsuzluk olduğu görülmektedir.

16. “Beceri ve uygulama ağırlıklı iki ve üç boyutlu çalışmalar yapma” önermesinde, öğrencilerin %3,9’u her zaman, %10,2’si çoğu zaman, %21,1’i zaman zaman, %39,1’i nadiren, bu etkinliğin yapıldığını belirtirken %25,8’i hiçbir zaman yapıldığını belirtmiştir. %86’lık kısmın bu önermeye verdiği cevaplara göre, dersin amacına ulaşmadığı görülmektedir. Temel Tasarım dersinde teorinin değil uygulamanın ön planda olması gerekmektedir. Her derste mutlaka iki ve üç boyutlu çalışmalara yer verilmeli, bu durumun dersin işlenişindeki bir eksiklik ve olumsuzluk olduğu görülmektedir.

17. “Öğrenme - öğretme sürecindeki zaman dilimini, etkinliklere göre belirleme” önermesinde, öğrencilerin %3,1’i her zaman, %15,6’sı çoğu zaman, %32,8’i zaman zaman, %32,8’i nadiren, bu etkinliğin yapıldığını belirtirken %15,6’sı hiçbir zaman yapıldığını belirtmiştir. %81,2 kişinin verdiği cevaplardan yola çıkılarak, zamanın etkinliklere göre belirlenmesinde bir sorun olduğu ve bunun dersin işleniş aşamasında bir eksiklik olduğu anlaşılmaktadır.

18. “Öğrenciler arasında etkileşimi koruyacak oturma düzeni sağlama” önermesinde, öğrencilerin %16,4’ü her zaman, %21,1’i çoğu zaman, %24,2’si zaman zaman, %20,3’ü nadiren, bu etkinliğin yapıldığını belirtirken %18,0’ı hiçbir zaman yapıldığını belirtmiştir. %61,7’lik kısmın verdiği cevaplara göre, oturma düzeninin

genellikle sağlandığı görülmekle beraber, sınıf içi etkileşime önem verildiği ve bu durumun dersin işlenişinde olumlu olduğu anlaşılmaktadır.

19. “Öğretim ortamında öğrenciye rahat hareket etme olanağı sağlama” önermesinde, öğrencilerin %5,5’i her zaman, %10,9’u çoğu zaman, %21,1’i zaman zaman, %27,3’ü nadiren, bu etkinliğin yapıldığını belirtirken %35,2’si hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir. Bu önermeye verilen cevapların %83,6’sı öğrencilerin hareketlerinin kısıtlandığı görüşünde olduğu görülmekte ve dersin işlenişinde öğrencilerin hareketlerinin kısıtlanmasının, öğrenciyi olumsuz yönde etkilediği anlaşılmaktadır.

5.1.3. Öğrencilerin Sonuç Etkinlikleriyle İlgili Görüşleri

Araştırmanın üçüncü alt probleminde öğrencilerin “Temel Tasarım Dersinin Sonuç Etkinliklerine İlişkin Görüşleri” belirlenmeye çalışılmıştır. Temel Tasarımın işleniş sürecinin ardından öğrencinin yapmış olduğu ürünler, bu ürünlerin sergilenip sergilenmediği...vb. konularda öğrenci görüşlerinin çözümlenip yorumlanması yapılmıştır. Öğrencilere sonuç etkinlikleriyle ilgili 9 soru yöneltilmiş, sonuç etkinlikleri her bir önermenin yeri dikkate alınarak kullanılmıştır. Tablo 5’de görüşlere ilişkin frekans (f), yüzde (%) ve toplam katılımcı sayısı (n) ile gösterilmiştir.

20. “Öğrencilere çalışmalarını topladıkları dosyalar hazırlatma” önermesinde, öğrencilerin %10,9’u her zaman, %13,3’ü çoğu zaman, %21,1’i zaman zaman, %24,2’si nadiren, bu etkinliğin yapıldığını belirtirken %30,5’i hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir. Önermeye %75,8 kişinin verdiği cevaplara göre öğrencilerin yaptıkları işler için, genellikle dosya oluşturmadıkları görülmekte, bu durum dersin işleniş sürecinde ki eksikliklerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

22. “Bireysel proje çalışmaları yaptırma” önermesinde, öğrencilerin %12,5’i her zaman, %18,0’ı çoğu zaman, %25,0’ı zaman zaman, %21,9’u nadiren, bu etkinliğin yapıldığını belirtirken %22,7’si hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir. %69,6’lık kısmın önermeye verdiği cevapta, bireysel proje çalışmalarına gereken önemin verilmediği anlaşılmakta ve bu durumun öğrencilerin gelişimi açısından olumsuz olduğu görülmektedir.

Tablo 5
Öğrencilerin Sonuç Etkinlikleriyle İlgili Görüşleri

GÖRÜŞLER	Her zaman		Çoğu zaman		Zaman zaman		Nadiren		Hiçbir zaman		n
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
20. Öğrencilere çalışmalarını topladıkları dosyalar hazırlatma.	14	10,9	17	13,3	27	21,1	31	24,2	39	30,5	128
21. Konularla ilgili ödevleri inceleme ve değerlendirme.	2	1,6	9	7,0	25	19,5	38	29,7	54	42,2	128
22. Bireysel proje çalışmaları yaptırma.	16	12,5	23	18,0	32	25,0	28	21,9	29	22,7	128
23. Grup proje çalışmaları yaptırma.	31	24,2	30	23,4	27	21,1	19	14,8	21	16,4	128
24. Öğrencilere çalışmalarıyla ilgili dönüt verme.	9	7,0	19	14,8	32	25	37	28,9	31	24,2	128
25. Öğrenme - öğretme sürecinde öğrencilerin bireysel etkinliğini değerlendirme	5	3,9	14	10,9	34	26,6	39	30,5	36	28,1	128
26. Öğrenme - öğretme sürecinde öğrencilerin grup çalışmalarındaki etkinliğini değerlendirme.	17	13,3	15	11,7	39	30,5	29	22,7	28	21,9	128
27. Temel Tasarım dersinde öğrenilen ilke ve öğeleri diğer derslere transfer ederek kullanma	8	6,3	31	24,2	31	24,2	33	25,8	25	19,5	128
28. Temel Tasarım dersi sonunda elde edilen çalışmaları sergi projelerinde kullanma.	24	18,8	19	14,8	19	14,8	30	23,4	36	28,1	128

23. “Grup proje çalışmaları yaptırma” önermesinde, öğrencilerin %24,2’si her zaman, %23,4’ü çoğu zaman, %21,1’i zaman zaman, %14,8’i nadiren, bu etkinliğin yapıldığını belirtirken %16,4’ü hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir. Önermeden elde edilen

cevaplara göre %68,7'lik kısımda, grup proje çalışmalarına gereken önemin verildiği görülmekte, bu durumun dersin işlenişinde olumlu bir süreç olduğu anlaşılmaktadır.

24. “Öğrencilere çalışmalarıyla ilgili dönüt verme” önermesinde, öğrencilerin %7,0'ı her zaman, %14,8'i çoğu zaman, %25,0'ı zaman zaman, %28,9'u nadiren, bu etkinliğin yapıldığını belirtirken %24,2'si hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir. Cevapların %78,1'inden elde edilen sonuçlara göre, öğrenciler yapmış oldukları işlerle ilgili yeterli düzeyde bir açıklamayla karşılaşmamaktadır. Bu durum öğrencinin neyi doğru yapıp neyi doğru yapmadığını anlamasında güçlük yaratmakta, dolayısıyla dersin işlenişinde bir diğer eksiklik olarak karşımıza çıktığı görülmektedir.

25. “Öğrenme - öğretme sürecinde öğrencilerin bireysel etkinliğini değerlendirme” önermesinde, öğrencilerin %3,9'u her zaman, %10,9'u çoğu zaman, %26,6'sı zaman zaman, %30,5'i nadiren, bu etkinliğin yapıldığını belirtirken %28,1'i hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir. %85,2'lik kısmın önermeye verdiği cevaplarına göre, öğrencilerin bireysel etkinliklerine gereken önemin verilmediği anlaşılmakta ve bu durumun olumsuzluk olarak değerlendirildiği görülmektedir.

26. “Öğrenme - öğretme sürecinde öğrencilerin grup çalışmalarındaki etkinliğini değerlendirme” önermesinde, öğrencilerin %13,3'ü her zaman, %11,7'si çoğu zaman, %30,5'i zaman zaman, %22,7'si nadiren, bu etkinliğin yapıldığını belirtirken %21,9'u hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir. Önermeye verilen cevaplardan %75,1'i grup çalışmalarında genellikle yeterince etkili bir sonuca ulaşamadığı belirtmekte, bu durum olumsuzluk olarak değerlendirilmektedir.

27. “Temel Tasarım dersinde öğrenilen ilke ve öğeleri diğer derslere transfer ederek kullanma” önermesinde, öğrencilerin %6,3'ü her zaman, %24,2'si çoğu zaman, %24,2'si zaman zaman, %25,8'i nadiren, bu etkinliğin yapıldığını belirtirken %19,5'i hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir. %69,5'lik kısmın önermeye verdiği cevaplara göre, Temel Tasarım derslerinde çok önemli birer unsur olan ilke ve öğelerin öğrencilere yeterince verilemediği görülmekte ve bu konunun dersin niteliğini çok büyük oranda düşürdüğü anlaşılmaktadır.

28. Temel Tasarım dersi sonunda elde edilen çalışmaları sergi projelerinde kullanma. Önermesinde, öğrencilerin %18,8'i her zaman, %14,8'i çoğu zaman, %14,8'i zaman zaman, %23,4'ü nadiren, bu etkinliğin yapıldığını belirtirken %28,1'i hiçbir zaman yapılmadığını belirtmiştir. Önermeden elde edilen bulgulara göre %66,3'lük kısım, okullarda sergi projelerine yeterince yer verilmediğini belirtmekte ve öğrencilerin yaptıkları işlerin sergilenmemesinden hoşnut olmadıkları görülmekle beraber, dersin uygulama kısmında sergiye önem verilmemesinin eksiklik olduğu anlaşılmaktadır.

5.2. Öğrencilerin Cinsiyetlere Göre Dağılımı

Araştırma örnekleminde 128 Resim - İş Öğretmenliği öğrencisinin özelliklerinden oluşan bilgiler çizelgeler halinde gösterilmiştir. Tablo 6'da öğrencilerin cinsiyetlere göre dağılımı görülmektedir.

Tablo 6
Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Sayı	%
Bay	49	38,3
Bayan	79	61,7
Toplam	128	100

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin %61,7'sinin bayan, %38,3'ünün ise erkek olduğu görülmektedir. Buna göre bayan öğrenci sayısının fazla olduğu görülmekte, cinsiyet bakımından sayısal dağılımdaki farkın neredeyse yarı yarıya olduğu söylenebilmektedir.

Öğrencilerin Temel Tasarım I ve II Dersinin öğretme- öğrenme sürecine ilişkin görüşlerinde, öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark var mıdır? Önermesinden yola çıkılarak çözümlenen anket sonuçları aşağıda, çizelge 7'de verilmiştir. Tabloda bulunan ifadelerden (n) kişi sayısını, (x) aritmetik ortalamayı, (ss) standart sapmayı, (sd) serbestlik derecesini, (t) t değerini ve (p) harfi de olasılığı simgelemektedir.

Tablo 7
Öğrencilerin, Temel Tasarım I ve II Dersinin Öğretme - Öğrenme Sürecine İlişkin Görüşlerinde, Cinsiyetlerine Göre Aralarındaki Fark

Cinsiyet	n	X	Ss	sd	t	p
Erkek	49	3.378	.691	126	.199	.843
Kız	79	3.352	.711			

>.05

İki grup görüşlerinin aritmetik ortalaması arasında fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan t testine göre, erkek ve kız gruplarının görüşleri arasında >.05 anlamlılık düzeyinde anlamlılık bulunmadığı için, iki grup arasında anlamlı bir fark yoktur.

5.3. Öğrencilerin Mezun Oldukları Liseye Göre Dağılımı

Çizelge 8’te araştırmaya katılan öğrencilerin lisans eğitiminden önce mezun oldukları liselere ilişkin bilgi verilmektedir. Tabloya göre araştırmaya katılan öğrencilerin %44,5’i güzel sanatlar lisesi, %55,5’i diğer liselerden mezun olmuş durumdadır. Bu duruma göre araştırmaya katılan öğrencilerin yarısına yakınının, Güzel Sanatlar Lisesi mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 8
Öğrencilerin Mezun Oldukları Liseye Göre Dağılımı

Mezun Olunan Lise	Sayı	%
Güzel Sanatlar Lisesi	57	44,5
Diğer	71	55,5

Öğrencilerin, Temel Tasarım I ve II Dersinin öğretme- öğrenme sürecine ilişkin görüşlerinde, mezun oldukları liseye göre anlamlı bir fark var mıdır? Önermesinden yola çıkılarak çözümlenen anket sonuçları aşağıda, çizelge 9’da verilmiştir. Tablo 9’da bulunan ifadelerden (n) kişi sayısını, (x) aritmetik ortalamayı, (ss) standart sapmayı, (sd) serbestlik derecesini, (t) t değerini ve (p) harfi ise olasılığı simgelemektedir.

Tablo 9
Öğrencilerin, Temel Tasarım I ve II Dersinin Öğretme - Öğrenme Sürecine İlişkin
Görüşlerinde, Mezun Oldukları Liseye Göre Aralarındaki Fark

Mezun olunan lise	n	X	Ss	sd	T	p
Güzel Sanatlar Lisesi	57	3.360	.710	126	-.376	.708
Diğer	71	3.390	.700			

>.05

İki grup görüşlerinin aritmetik ortalaması arasında fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan t testine göre, grupların görüşleri arasında >.05 anlamlılık düzeyinde anlamlılık bulunmadığı için, mezun olunan liseler kapsamında güzel sanatlar lisesi ve diğer lise mezunlarının görüşleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

Altıncı Bölüm

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde; araştırmanın sorunu, yöntemi ve bulguları özetlenerek, bu bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuca ve sonucun çözümüne yönelik önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuç

Ülkemizde sanat eğitimcisi yetiştiren Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim - İş Öğretmenliği Programlarının 1.sınıfında okutulmakta olan Temel Tasarım I ve II dersleri, çağını takip eden, kopyadan kaçınan, tasarımın ilke ve öğelerini benimsemiş, yaratıcı güçlerini tam olarak ortaya koyabilen, gözlem, izlenim, duygu, tasarım ve imgelerini sanat eğitimi yoluyla ifade edebilen, sanat eğitimi özümsemiş bireyler yetiştirmek amacındadır. Temel Tasarım eğitimi içinde yer alan ilke ve öğeler sanat eğitiminin temelini oluşturmakla beraber, sanatın her alanında kullanılan vazgeçilmez unsurlardır. Temel Tasarım derslerinin öğretme- öğrenme sürecinde ilke ve öğelerinin anlaşılır bir dil ve nitelikte anlatılması, gelecek nesillere sağlam temelleri olan bir sanat anlayışının aktarılması için gereklidir. Ancak Resim - İş Öğretmenliği Programlarının 1.sınıfında okutulmakta olan Temel Tasarım I ve II derslerinin öğretme öğrenme süreçlerinin işlenmesinde önemli sorunların olduğu, dersin verimliliğinin tam olarak sağlanamadığı görülmekte ve bu durumun nedenleri merak uyandırmaktadır.

Resim - İş Öğretmenliği Programlarında Türkiye'nin her yerinden öğrenciler bulunmaktadır. Bu öğrenciler, genellikle Güzel Sanatlar Liselerinden ya da ülkemizde eğitim - öğretim vermekte olan diğer liselerden mezun olarak Resim - İş Öğretmenliği Programına gelmektedirler. Güzel Sanatlar Liselerinde Temel Sanat Eğitimi adı altında haftada 8 saat işlenen, Temel Tasarım dersine çok benzeyen bir ders olduğu bilinmektedir. Temel Sanat Eğitimi dersini almış olarak gelen Güzel Sanatlar Lisesi çıkışlı öğrencilerin, Resim - İş Öğretmenliği Programlarındaki Temel Tasarım I ve II derslerinde isteksiz ve başarısız bir görüntüde olmaları söz konusudur. Bu durumun nedeni merak konusu olmuş, araştırmanın başlığı olan, Temel Tasarım I ve II dersinin Öğretme - Öğrenme Sürecine İlişkin Öğrenci görüşleri belirlenirken, öğrencilerin

mezun olduklar liselerin ve cinsiyetlerinin dersin öğretme öğrenme sürecini etkileyebileceği düşünülmüş ve bu düşünceden yola çıkılarak bu konuyla ilgili bir anket yapılmasına karar verilmiştir.

Bu araştırma ile Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin, Temel Tasarım I ve II derslerinin öğretme - öğrenme süreçlerine ilişkin görüşleri alınarak, dersle ilgili ihtiyaç ve beklentilerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırma, 2005 - 2006 öğretim yılında Türkiye’deki Eğitim Fakültelerinin 28 Güzel Sanatlar Bölümü Resim - İş Öğretmenliği Programından seçilen 2 farklı üniversitede uygulanmıştır. Eskişehir il merkezindeki Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde öğrenim görmekte olan 60, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde öğrenim görmekte olan 74, öğrenciden 1 gün süren çalışma sonunda elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Tarama modelindeki bu araştırmanın verileri, Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Bölümü Resim - İş Öğretmenliği Programında öğrenim görmekte olan öğrencilere uygulanan bir anketle toplanmıştır. Toplam 28 maddeden oluşan, Likert tipi bir ölçekle hazırlanmış olan ankette, öğrenim görmekte olan öğrencilerin Temel Tasarım I ve II derslerine ilişkin görüşleri alınarak, değerlendirilmiştir. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde, “SPSS 11,5 for Windows” paket programından yararlanılmış ve istatistiksel teknik olarak t - test, One Way Anova kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulardan şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğrencilerin, Temel Tasarım I ve II derslerinin öğretme - öğrenme süreçlerine ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular 3 alt başlıkta incelenmiş olup bu alt başlıklar sırasıyla aşağıda verilmiştir.

- Öğrencilerin giriş etkinliklerine ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular incelendiğinde;

1. “Temel Tasarıml, dersiyile ilgili önbilgiler belirlenirken, öğretim elemanı tarafından, lisede alınan sanat eğitimi dikkate alma” konusundaki görüşlerden alınan sonuçlara göre, giriş etkinlikleri kapsamında yapılması gereken bu etkinliğin, tamamen uygulanamadığı gözlemlenmektedir.
2. “Temel Tasarıml dersinin amaçlarından öğrenciyi haberdar etme” önermesine verilen cevaplara göre, önermenin yerine getirilmediğı belirlenmektedir. Bu önermenin yerine getirilmemesi nedeniyle, öğrencilerin ders hakkında fikir edinme süreçlerinin olumsuz yönde uzatıldığı görülmekte ve bunun dersin anlaşılmasını güçleştirdiğı sonucuna varılmaktadır.
3. “Derse girişte motivasyonu sağlayıcı etkinlikler gerçekleştirme” önermesinde, etkinliğin gerçekleştirildiğı sonucu ortaya çıkmakta ve derse motivasyonu sağlamanın öneminin anlaşıldığı görülmektedir.
4. “Temel Tasarıml dersinin amaçlarını açık ve anlaşılır ifade etme” önermesinde, dersin amaçlarının öğrencilere açıkça anlatılamadığını belirlenmekte, bu durumun öğrencileri olumsuz yönde etkilediğı anlaşılmaktadır.
5. “Dersin amaçlarını bireysel ilgi ve gereksinimlere göre düzenleme” önermesinde, bireysel ilgi ve gereksinimlere göre düzenlemenin genellikle yapıldığı belirtilmekte, bu durumun dersin işleyişini olumlu yönde etkilediğı görülmektedir.
6. “Temel Tasarıml dersine girişte daha önce yapılmış çalışmalardan örnekler gösterme” önermesinde, yapılan çalışmalardan örnekler gösterme işleminin yapılmadığı belirlenmiş ve bu olumlu bir durum olarak görülmüştür.
7. “Temel Tasarıml dersi için gerekli olan atölyeyi, uygun fiziksel koşullara göre düzenleme” önermesine verilen cevaplardan, atölyelerin uygun fiziksel koşullara göre düzenlenmediğı belirtilmekte, bu durum öğrenciler için

olumsuz bir etken olarak karşımıza çıkmakta ve dersin işleniş sürecinde öğrenciyi rahatsız eden olumsuz bir etken olarak görülmektedir.

- Öğrencilerin geliştirme etkinliklerine ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular incelendiğinde;
8. “Öğrencilerin merak ve ilgilerine dayalı bireysel etkinliklere yer verme” önermesine verilen cevaplara göre, bireyselliğe genellikle yer verildiği anlaşılmakta, bu durumun dersin işlenişinde olumlu bir süreç olduğu görülmektedir.
 9. “Dersin amaçlarını gerçekleştirmek için çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanma” önermesinden, elde edilen cevaplara göre yöntem ve tekniklerden yeterince yararlanılmadığını belirtmekte ve durumun dersin işleyişini olumsuz olarak etkilediği görülmektedir.
 10. “Sanat alanında meydana gelen yeniliklerden öğrenciyi haberdar etme” önermesinde, öğrencilerin sanat alanındaki yeniliklerden yeterince haberdar edilmediği, çağın sanatından ancak kendi olanaklarıyla haberdar olabildikleri anlaşılmakta, bu durumun dersin işlenişindeki bir eksiklik olduğu görülmektedir.
 11. “Temel Tasarım dersinin öğrenme-öğretme sürecinde görsel ve işitsel (sergi, kitap, dergi...vb.) materyaller kullanma” önermesinde, görsel ve işitsel materyallerden yeterince yararlanılmadığı anlaşılmakta, bu durumun dersin işleniş aşamasında öğrencilerin motivasyonunu düşüren bir unsur ve olumsuzluk olduğu görülmektedir.
 12. “Temel Tasarım dersinin öğrenme-öğretme sürecinde teknolojik (bilgisayar, slayt...vb.) materyaller kullanma” önermesinde, genellikle önermenin gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Bu durumun dersin işleniş sürecinde olumlu bir etken olduğu görülmektedir.

13. “Öğrencinin ders hakkında bilinçlenmesini sağlayıcı etkinlikler düzenleme” önermesinde, genellikle bilinçlenmeyi sağlayıcı etkinliklerin düzenlendiği anlaşılmakta, ancak; ders hakkındaki bilinçlenmeyi sağlayıcı etkinliklerin yeterli görülmediği ve bu durumun olumsuz olduğu anlaşılmaktadır.
14. “Öğrencinin öğrenme çabalarına rehberlik etme” önermesinde, öğrencilerin bu konuda tam bir destek görmedikleri anlaşılmakta ve bu durum, işleniş aşamasında karşımıza çıkan eksikliklerden biri olarak görülmektedir.
15. “Çalışma ortamında motivasyonu artırıcı (müzik, ışık, görüntü..vb) materyaller kullanma” önermesine verilen cevaplara göre, motivasyonu artırıcı etkinliklerin yapılmadığı anlaşılmıştır. Dersin işleniş sürecinde bu durumun bir eksiklik ve olumsuzluk olduğu görülmektedir.
16. “Beceri ve uygulama ağırlıklı iki ve üç boyutlu çalışmalar yapma” önermesinde, dersin amacına ulaşmadığı görülmektedir. Bu durumun dersin işlenişinde olumsuzluk olduğu görülmektedir.
17. “Öğrenme - öğretme sürecindeki zaman dilimini, etkinliklere göre belirleme” önermesinde, cevaplardan yola çıkılarak, zamanın etkinliklere göre belirlenmesinde bir sorun olduğu ve bunun dersin işleniş aşamasında bir eksiklik olduğu anlaşılmaktadır.
18. “Öğrenciler arasında etkileşimi koruyacak oturma düzeni sağlama” önermesinde, cevaplara göre, oturma düzeninin genellikle sağlandığı görülmekle beraber, sınıf içi etkileşime önem verildiği ve bu durumun dersin işlenişinde olumlu olduğu anlaşılmaktadır.
19. “Öğretim ortamında öğrenciye rahat hareket etme olanağı sağlama” önermesinde, öğrencilerin hareketlerinin kısıtlandığı görüşünde olduğu görülmekte ve dersin işlenişinde öğrencilerin hareketlerinin kısıtlanmasının, öğrenciyi olumsuz yönde etkilediği anlaşılmaktadır.

- Öğrencilerin sonuç etkinliklerine ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular incelendiğinde;
20. “Öğrencilere, çalışmalarını topladıkları dosyalar hazırlatma” önermesinde, öğrencilerin yaptıkları işler için, genellikle dosya oluşturmadıkları görülmekte, bu durum dersin işleniş sürecinde eksikliklerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.
 21. “Konularla ilgili ödevleri inceleme ve değerlendirme” önermesinde, dersin işleniş açısından uyulması gereken sürecin işletilmediği anlaşılmakta olup, bu durumun dersin işlenişinde olumsuzluk ve eksiklik olduğu görülmektedir.
 22. “Bireysel proje çalışmaları yaptırma” önermesinde, bireysel proje çalışmalarına gereken önemin verilmediği anlaşılmakta ve bu durumun öğrencilerin gelişimi açısından olumsuz olduğu görülmektedir.
 23. “Grup proje çalışmaları yaptırma” önermesinde, grup proje çalışmalarına gereken önemin verildiği görülmekte, bu durumun dersin işlenişinde olumlu bir süreç olduğu anlaşılmaktadır.
 24. “Öğrencilere çalışmalarıyla ilgili dönüt verme” önermesinde, öğrenciler yapmış oldukları işlerle ilgili yeterli düzeyde bir açıklamayla karşılaşmamaktadır. Bu durum dersin işlenişinde bir diğer eksiklik olarak görülmektedir.
 25. “Öğrenme - öğretme sürecinde öğrencilerin bireysel etkinliğini değerlendirme” önermesinde, öğrencilerin bireysel etkinliklerine gereken önemin verilmediği anlaşılmakta ve bu durumun olumsuzluk olarak değerlendirildiği görülmektedir.
 26. “Öğrenme - öğretme sürecinde öğrencilerin grup çalışmalarındaki etkinliğini değerlendirme” önermesinde, grup çalışmalarında genellikle yeterince etkili

bir sonuca ulaşamadığı belirtmekte, bu durum olumsuzluk olarak değerlendirilmektedir.

27. “Temel Tasarım dersinde öğrenilen ilke ve öğeleri diğer derslere transfer ederek kullanma” önermesinde, Temel Tasarım derslerinde çok önemli birer unsur olan ilke ve öğelerin öğrencilere yeterince verilemediği görülmekte ve bu konunun dersin niteliğini çok büyük oranda düşürdüğü anlaşılmaktadır.

28. “Temel Tasarım dersi sonunda elde edilen çalışmalarını sergi projelerinde kullanma” önermesinde, okullarda sergi projelerine yeterince yer verilmediği anlaşılmakta, öğrencilerin yaptıkları işlerin sergilenmemesinden hoşnut olmadıkları görülmekle beraber, dersin uygulama kısmında sergiye önem verilmemesinin eksiklik olduğu görülmektedir.

- Öğrencilerin, Temel Tasarım I ve II derslerinin öğretme - öğrenme süreçlerine ilişkin görüşleriyle ilgili bulgulardan, öğrencilerin, cinsiyetlerine göre aralarında anlamlı fark var mıdır? Alt başlığındaki sonuçlara göre;

İki grup görüşlerinin aritmetik ortalaması arasında fark olduğu saptanmış ve bu farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin t - testi yapılmıştır. Yapılan t - testine göre, erkek ve kız gruplarının görüşleri arasında $>.05$ anlamlılık düzeyinde anlamlılık bulunmadığı için, iki grup arasında anlamlı bir fark yoktur. Yani kızlar ve erkelerin düşünceleri arasında hiçbir farka rastlanmamıştır.

- Öğrencilerin, Temel Tasarım I ve II derslerinin öğretme - öğrenme süreçlerine ilişkin görüşleriyle ilgili bulgulardan, öğrencilerin, mezun oldukları liseye göre aralarında anlamlı fark var mıdır? Alt başlığındaki sonuçlara göre;

İki grup görüşlerinin aritmetik ortalaması arasında fark olduğu saptanmıştır. Bu farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan t - testine göre, grupların görüşleri arasında $>.05$ anlamlılık düzeyinde anlamlılık bulunmadığı için, mezun olunan liseler kapsamında Güzel Sanatlar Lisesi ve diğer lise mezunlarının görüşleri arasında anlamlı

bir fark yoktur açıklaması getirilmiştir. Yani bu liselerden mezun olan tüm öğrencilerin düşünceleri arasında, herhangi bir fark yoktur ve hepsi aynı görüşleri paylaşmaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara dayanılarak, Eğitim Fakültesi Resim - İş Öğretmenliği Bölümlerinde okutulmakta olan Temel Tasarım I ve II derslerinin öğretme - öğrenme süreçlerine, öğrencilerin cinsiyetlerinin ve mezun oldukları liselerin herhangi bir etkisinin olmadığı anlaşılmaktadır.

Temel Tasarım I ve II derslerinin öğretme - öğrenme süreçlerindeki giriş, geliştirme, sonuç etkinlikleriyle ilgili, olumlu taraflar olmasının yanında, dersin öğretme - öğrenme süreçlerinde büyük ölçüde eksiklik ve olumsuzluklara rastlanmıştır. Temel Tasarım I ve II derslerinin öğretme - öğrenme süreçlerindeki giriş geliştirme ve sonuç etkinliklerinde karşılaşılan eksiklik ve olumsuzlukların giderilmesine ilişkin, önemli eğitim ihtiyaçları olduğu görülmektedir.

6.2. Öneriler

Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgulara dayanılarak şu öneriler geliştirilmiştir:

- Temel Tasarım I ve II dersinin öğretme - öğrenme süreçlerinden giriş etkinlikleriyle ilgili gereksinimlerini karşılamaya yönelik olarak;
 1. Kişilerin geldikleri liseler dikkate alınmalı,
 2. Bireylere göre öğretme- öğrenme süreci geliştirilmelidir.
 3. Dersin amaçlarından öğrenciler haberdar edilmelidir.
 4. Motivasyonu sağlamak için farklı etkinlikler geliştirilmelidir.
 5. Dersin amaçları açık ve anlaşılır ifade edilmeli,

6. Bireysel ilgi ve ihtiyaçlara cevap verilmeye çalışılmalıdır.
 7. Çalışılmakta olan atölyeler daha uygun fiziksel koşullara getirilmelidir. Anket sonuçlarından, giriş etkinliklerindeki bu işleyişin yeterince gerçekleşmediği anlaşılmıştır. Bu işleyişe uygun davranılması önerilerek, dersin öğretme - öğrenme sürecinin giriş etkinliklerinde karşılaşılan problemlerinin en aza indirgeneceği düşünülmektedir.
- Temel Tasarım I ve II dersinin öğretme- öğrenme süreçlerinden geliştirme etkinlikleriyle ilgili gereksinimlerini karşılamaya yönelik olarak;
 1. Öğrencileri meraklandırarak, ilgilerini çekecek etkinlikler düzenlenmeli,
 2. Farklı yöntem ve teknikler kullanılmalı,
 3. Sanat alanındaki yeniliklerden haberdar olunmalı,
 4. Görsel, işitsel, teknolojik materyallerden yararlanılmalı,
 5. Ders hakkında bilinçli davranılmalı,
 6. Öğrenciye daha çok rehberlik edilmeli,
 7. Çalışma ortamında motivasyon sağlanmalı
 8. Beceri ve uygulamaya daha çok yer verilmeli,
 9. Her çalışmaya farklı süreler ayrılmalı,
 10. Sınıf içinde etkileşimi sağlayacak bir oturma sistemi oluşturulmalı ve bu ortamda öğrencinin rahat hareket etmesi sağlanmalıdır. Eğer bu işleyiş sistemi

tam olarak gerçekleştirilse bu bölümle ilgili her hangi bir sıkıntının yaşanmayacağı düşünülmektedir.

- Temel Tasarım I ve II dersinin öğretme - öğrenme süreçlerinden sonuç etkinlikleriyle ilgili gereksinimlerini karşılamaya yönelik olarak;
 1. Öğrencilerin çalışmaları için dosyalar oluşturulmalı,
 2. Konularla ilgili ödevlerin inceleme ve değerlendirmelerine gereken önem verilmelidir.
 3. Bol miktarda bireysel ve grup proje çalışması yaptırılmalıdır.
 4. Öğrencilere yaptıkları çalışmalarla ilgili açıklayıcı dönütler verilmelidir.
 5. Öğrenciler, bireysel ve grup etkinliklerine göre değerlendirilmeli,
 6. Temel Tasarım dersinde öğrenilen ilke ve öğeleri diğer derslere transfer ederek kullanılmalıdır.
 7. Öğrenciler, yaptıkları çalışmaları, yurtiçi ve yurtdışındaki sergi etkinliklerinde sergilemelidir. Bu etkinliklerin hakkıyla yerine getirilmesi önerilmekte ve yerine getirilirse, öğretme öğrenme süreçlerinden sonuç etkinliklerinde, herhangi bir sıkıntının yaşanmayacağı düşünülmektedir.

EKLER

EK	<u>Sayfa</u>
1. Temel Tasarım Dersinin Öğretme- Öğrenme Sürecine İlişkin Öğrenci Anketi.....	67
2. Anketin Uygulandığı Üniversitelerin Listesi.....	72
3. Türkiye’de Eğitim Fakültesi Resim - İş Öğretmenliği / Eğitimi Programı Bulunan Üniversitelerin Listesi.....	73
4. Resim Öğretmenliği Lisans Programında Yer Alan Temel Tasarım I ve II Derslerinin Programdaki Yeri.....	75
5. Resim - İş Öğretmenliği Programındaki Temel Tasarım Derslerinin İçerikleri	76
6. Anket İzni (Anadolu Üniversitesi).....	77
7. Anket İzni (Gazi Eğitim Fakültesi).....	78

EK 1
TEMEL TASARIM DERSİNİN ÖĞRETME - ÖĞRENME
SÜRECİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ ANKETİ

Değerli sanat eğitimi öğrencisi;

Bu anket; “Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim - İş Öğretmenliği Programında Öğrenim Görmekte Olan Öğrencilerin Temel Tasarım I ve II Dersinin Öğretme - Öğrenme Sürecine İlişkin Görüşleri’ni belirlemek” amacıyla hazırlanmıştır. Anketin, birinci bölümünde; Kişisel bilgiler, ikinci bölümünde ise “Temel Tasarım Dersinin Öğretme - Öğrenme Sürecine İlişkin” maddeler içeren sorular yer almaktadır. Üçüncü bölümde sizden istenen ise, ankette yer alan her bir maddeye ilişkin düşüncenizi en iyi yansıtan seçeneği işaretlemeniz ve anketin her bir bölümünü eksiksiz doldurmanızdır. Anketten elde edilen veriler gizli tutulacak ve araştırmanın amacı dışında kullanılmayacaktır. İlgü ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Hatice BARUT (ENHOŞ)

Adres;

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim - İş Öğretmenliği Programı
Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi
260470 Eskişehir
e-posta: hatceant@hotmail.com

Bölüm I: Bu bölümde kişisel durumunuzla ilgili sorular yer almaktadır. Bu sorulara ilişkin yanıtlarınızı uygun seçeneğe (x) işareti koyarak belirtiniz.

1. Cinsiyetiniz:
 Bay Bayan

2. Mezun olduğunuz lise türü:
 Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
 Diğer.....

Bölüm II: Bu bölümde Temel Tasarım dersinin öğretme - öğrenme süreçleri ile ilgili maddeler yer almaktadır. Görüşlerinize dayalı olarak bu maddeleri; size göre ne düzeyde gerçekleştiğini ilgili maddenin karşısındaki uygun seçeneğe (x) işareti koyarak belirtiniz.

A) GİRİŞ ETKİNLİKLERİ	Her zaman	Çoğu zaman	Zaman zaman	Nadiren	Hiçbir zaman
1. Temel Tasarım, dersiyle ilgili önbilgiler belirlenirken, öğretim elemanı tarafından, lisede alınan sanat eğitimini dikkate alma.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Temel Tasarım dersinin amaçlarından öğrenciyi haberdar etme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Derse girişte motivasyonu sağlayıcı etkinlikler gerçekleştirme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Temel Tasarım dersinin amaçlarını açık ve anlaşılır ifade etme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Dersin amaçlarını bireysel ilgi ve gereksinimlere göre düzenleme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Temel tasarım dersine girişte daha önce yapılmış çalışmalardan örnekler gösterme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Temel Tasarım dersi için gerekli olan atölyeyi, uygun fiziksel koşullara göre düzenleme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B) GELİŞTİRME ETKİNLİKLERİ	Her zaman	Çoğu zaman	Zaman zaman	Nadiren	Hiçbir zaman
8. Öğrencilerin merak ve ilgilerine dayalı bireysel etkinlikler yer verme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Dersin amaçlarını gerçekleştirmek için çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Sanat alanında meydana gelen yeniliklerden öğrenciyi haberdar etme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Temel Tasarım dersinin öğrenme - öğretme sürecinde görsel ve işitsel (sergi, kitap, dergi...)materyaller kullanma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Temel Tasarım dersinin öğrenme - öğretme sürecinde teknolojik (bilgisayar, slayt...vb.)materyaller kullanma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Öğrencinin ders hakkında bilinçlenmesini sağlayıcı etkinlikler düzenleme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Öğrencinin öğrenme çabalarına rehberlik etme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Çalışma ortamında motivasyonu artırıcı (müzik, ışık, görüntü...vb.) materyaller kullanma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Beceri ve uygulama ağırlıklı iki ve üç boyutlu çalışmalar yapma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Öğrenme - öğretme sürecindeki zaman dilimini, etkinliklere göre belirleme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Öğrenciler arasında etkileşimi koruyacak oturma düzeni sağlama.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Öğretim ortamında öğrenciyi rahat hareket etme olanağı sağlama.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

C) SONUÇ ETKİNLİKLERİ	Her zaman	Çoğu zaman	Zaman zaman	Nadiren	Hiçbir zaman
20. Öğrencilere çalışmalarını topladıkları dosyalar hazırlatma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Konularla ilgili ödevleri inceleme ve değerlendirme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Bireysel proje çalışmaları yaptırma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Grup proje çalışmaları yaptırma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Öğrencilere çalışmalarıyla ilgili dönüt verme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. Öğrenme - öğretme sürecinde öğrencilerin bireysel etkinliğini değerlendirme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. Öğrenme - öğretme sürecinde öğrencilerin grup çalışmalarındaki etkinliğini değerlendirme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. Temel Tasarım dersinde öğrenilen ilke ve öğeleri diğer derslere transfer ederek kullanma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. Temel Tasarım dersi sonunda elde edilen çalışmaları sergi projelerinde kullanma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

EK 2**Anketin Uygulandığı Üniversitelerin Listesi**

SAYI	İL	ÜNİVERSİTE	FAKÜLTE-BÖLÜM
1	Eskişehir	Anadolu Üniversitesi	Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim - İş Öğretmenliği Programı
2	Ankara	Gazi Eğitim Fakültesi	Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim - İş Öğretmenliği Programı

EK 3

**Türkiye’de Eğitim Fakültesi Resim - İş Öğretmenliği / Eğitimi Programı Bulunan
Üniversitelerin Listesi**

SAYI	İL	ÜNİVERSİTE	FAKÜLTE	PROGRAM	KONT
1	Adana	Çukurova Üniversitesi	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	40
2	Ankara	Gazi Üniversitesi	Gazi Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	70+ 50*
3	Aydın	Adnan Menderes Üni.	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	30
4	Bolu	Abant İzzet Baysal Üni.	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	40+ 40*
5	Burdur	Mehmet Akif Ersoy Üni.	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	30+ 30*
6	Bursa	Uludağ Üni.	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	40+ 40*
7	Çanakkale	Çanakkale Onsekiz Mart Üni.	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	30
8	Denizli	Pamukkale Üni.	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	30+ 30*
9	Diyarbakır	Dicle Üni.	Ziya Gökalp Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	30+ 30*
10	Edirne	Trakya Üni.	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	30
11	Elazığ	Fırat Üni.	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	30
12	Erzurum	Atatürk Üni.	Kazım Karabekir Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	30
13	Erzurum	Atatürk Üni.	Ağrı Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	30
14	Eskişehir	Anadolu Üni.	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	60
15	Hatay	Mustafa Kemal Üni.	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	30
16	İsparta	Süleyman Demirel Üni	Burdur Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	30
17	İstanbul	Marmara Üni.	AtatürkEğ.Fak.	Resim İş Öğretmenliği	100

SAYI	İL	ÜNİVERSİTE	FAKÜLTE	PROGRAM	KONT
18	İzmir	Dokuz Eylül Üni.	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	60
19	Konya	Selçuk Üni.	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	40+ 40*
20	Malatya	İnönü Üni.	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	30+ 30*
21	Muğla	Muğla Üni.	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	30
22	Niğde	Niğde Üni.	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	30
23	Samsun	Ondokuz Mayıs Üni.	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	60+ 60*
24	Sivas	Cumhuriyet Üni.	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	30
25	Şanlıurfa	Harran Üni.	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	30
26	Tokat	Gazi Osman Paşa Üni.	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	25
27	Trabzon	Karadeniz Üni.	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	40+ 40*
28	Van	Yüzüncü Yıl Üni.	Eğitim Fak.	Resim İş Öğretmenliği	40

Bu tablo; ÖSYS - Yüksek Öğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu (2006, ss.127-130'daki Tablo 5 - Özel Yetenek Sınav Sonuçlarına Göre Öğrenci Alan Yüksek Öğretim Programları'na yönelik veriler incelenerek oluşturulmuştur).

+ (Birinci Öğretim Kontenjanı)

* (İkinci Öğretim Kontenjanı)

EK 4

**Resim Öğretmenliği Lisans Programında Yer Alan Temel Tasarım I ve II
Derslerinin Programdaki Yeri**

BİRİNCİ YIL

I. YARIYIL

<i>KODU</i>	<i>DERSİN ADI</i>	<i>T</i>	<i>U</i>	<i>K</i>
	<i>Desen</i>	2	2	3
	<i>Temel Tasarım I</i>	2	4	4
	<i>Perspektif</i>	1	2	2
	<i>Sanat Tarihine Giriş</i>	2	0	2
	<i>Yabancı Dil I</i>	3	0	3
	<i>Türkçe I: Yazılı Anlatım</i>	2	0	2
	<i>Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi I</i>	2	0	0
	<i>Öğretmenlik Mesleğine Giriş</i>	3	0	3
<i>Kredi</i>				<i>19</i>

II. YARIYIL

<i>KODU</i>	<i>DERSİN ADI</i>	<i>T</i>	<i>U</i>	<i>K</i>
	<i>Temel Tasarım II</i>	2	4	4
	<i>Yazı</i>	1	2	2
	<i>Türk Sanatı Tarihi</i>	3	0	3
	<i>Batı Sanatı Tarihi</i>	3	0	3
	<i>Yabancı Dil II</i>	3	0	3
	<i>Türkçe I: Sözlü Anlatım</i>	2	0	2
	<i>Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi II</i>	2	0	0
	<i>Okul Deneyimi I</i>	1	4	3
<i>Kredi</i>				<i>20</i>

T : Haftalık teorik ders saati.

U : Haftalık uygulama saati.

K : Dersin kredisi

YÖK (Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı). Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim - İş Öğretmenliği Lisans Programı. Ankara; 2006

EK 5**Resim - İş Öğretmenliği Programındaki Temel Tasarım Derslerinin İçerikleri****1.SINIF 1.YARIYIL**

Temel Tasarım I : Temel Tasarım dersi sanatın elemanları ve ilkeleri ile ilgili teorik bilgileri içeren, aynı konularla ilgili iki ve üç boyutlu çalışmaların yapıldığı bir derstir. Öğrencilerin, konularla ilgili sanat kavramlarını ve çalışmalarını ile birlikte sanatçıları tanımalarına yardımcı olur. Ders Eğitim Fakülteleri Resim - İş Öğretmenliği bölümlerinde birinci sınıfın ilk iki yarıyılında altışar saat olarak işlenmektedir.

1.SINIF 2.YARIYIL

Temel Tasarım II : Temel Tasarım dersi sanatın elemanları ve ilkeleri ile ilgili teorik bilgileri içeren, aynı konularla ilgili iki ve üç boyutlu çalışmaların yapıldığı bir derstir. Öğrencilerin, konularla ilgili sanat kavramlarını ve çalışmalarını ile birlikte sanatçıları tanımalarına yardımcı olur. Bu ders Eğitim Fakülteleri Resim - İş Öğretmenliği Bölümlerinde birinci sınıfın iki yarıyılında da altışar saat olarak işlenmektedir.

EK 6
ANKET İZİNİ

EK 7:
ANKET İZİNİ

KAYNAKÇA

- Akbaş, T. (1991). Yaratıcılık. Adana: **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** 13, 22: Sayı:1, Haziran.
- Akçadoğan, I. İ. (2006). **Temel Sanat Eğitimi ve Dijital Ortam**. Birinci Baskı. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Aksoy, F. (1991). Eğitimde Tasarım ve Görsel Algı. **Sanat Çevresi**. Sayı:147, Ocak.
- Atalayer, F. (1994). **Temel Sanat Öğeleri**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yay. No:769.
- Atar, N. (2004). Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde Temel Sanat Eğitimi Uygulamalarının Sorgulanması ve Öneriler. Eskişehir: **Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Anadolu Sanat Dergisi** Sayı:15, Bahar.
- Balamir, B. (1999). **Sanat Eğitiminde Özgürlük ve Özgünlük**. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Balcı, Y. B., Say, N. (2003). **Temel Sanat Eğitimi**. İkinci Baskı. İstanbul Ya-Pa Yayıncılık.
- Biçer, H. (1993). “Sanat Eğitiminin Geleceği”. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri I. Ulusal Kongresi (24-28 Eylül 1990). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Bigalı, Ş. (1999). “**Resim Sanatı**”. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Minpa Matbaacılık.
- Buyurgan, S., Buyurgan, U. (2007). **Sanat Eğitimi ve Öğretimi**. İkinci Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çellek, T. (2006). **Sanat ve Bilim Eğitiminde Yaratıcılık**.
Web : (http://www.fotografya.gen.tr/issue-8/sanat_egitimi.html.)
(Erişim Tarihi: 19. 01. 2006).
- Demirel, Ö. (2006). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme “Öğretme Sanatı”**. Onuncu baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dikici, A. (2006) “Sanat Eğitiminde Yaratıcılık”. **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 149, 2001. Web: (<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/149/dikici.htm>). (Erişim Tarihi: 21. 02. 2006).

- Edeer, Ş. (2002). “Temel Tasarım Eğitimi ve Sanatsal Yaratma Süreci” Eskişehir: **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** Sayı: 1-2, Cilt.12.
- Erbay, F. (1998). “8 Yıllık Temel Eğitim İçinde Sanat Eğitiminin Sorgulanması”. İstanbul: Kurtiş Ofset. **Sanat Çevresi** Sayı: 232, Şubat.
- Erbil, D. (1990). “Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim”. **Çağdaş Sanat ve Eğitim**. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Erden, M. (1998). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erdoğan, M. (2002). “Bauhaus Felsefesinin Günümüz Sanatına Etkisi”. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gel, H. Y. (1991). “Sanat Eğitimi ve Yaratıcılık”. **Özgün Eğitim**. 24 Kasım **Öğretmenler Günü Dergisi** Sayı: 2.
- Gence, C. D., Orhon, B. İ. (2006). **Temel Sanat Eğitimi**. Ankara: Gerhun Yayıncılık.
- Gençaydın, Z, Eripek, S. (1993). **Sanat Eğitimi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi. Temmuz.
- Güngör, İ. H. (1972). **Temel Tasar (Basic Design)**. İstanbul: Afa Matbaacılık.
- Jones, J. C. (1980). **Design Methods**. London: A Willey Interscience Publication.
- Karasar, N. (2000). **Araştırmada Rapor Hazırlama**. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karayağmurlar, B. (1991). “Yaratıcı Bireylerin Yetiştirilmesi Açısından Genel Eğitim İçerisinde Sanat Eğitiminin Yeri”. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi I. Eğitim Kongresi.
- Kılıçkan, H., Kılıçkan, H. (1992). **Okullarda Resim**. İstanbul: Taç yayınevi.
- Kırıçoğlu, O. (1991). **Sanatta Eğitim “Görmek, Öğrenmek, Yaratmak”**. Ankara: Demircioğlu Matbaacılık.
- ÖSYS Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu**. (2005). Tablo 5 - Özel Yetenek Sınavı Sonuçlarına Göre Öğrenci Alan Yüksek Öğretim Programları.
- ÖSYS Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu**. (2006) Tablo 5 - Özel Yetenek Sınavı Sonuçlarına Göre Öğrenci Alan Yüksek Öğretim Programları.
- Öz, F. (2003). “İlköğretimin İkinci Kademesinde Resim - İş Dersine Ayrılan Sürenin Dersin Niteliğine Etkisi”. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri

Enstitüsü Resim İş Öğretmenliği Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Özer, B. (1986). **Yorumlar**. İstanbul: M.S.Ü. Yayınları.
- _____. (1991). **Yorumlar**. İstanbul: M.S.Ü. Yayınları.
- Özden, Y. (1997). **Eğitimde Dönüşüm “Yeni Değerler Oluşumlar”**. Birinci baskı. Ankara: Pegem Yayınları Önder Matbaacılık.
- _____. (1998). **Eğitimde Dönüşüm “Yeni Değerler Oluşumlar”**. İkinci baskı. Ankara: Pegem Yayınları Önder Matbaacılık.
- San, İ. (1977). **Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık**. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- _____. (1979). **Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık**. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- _____. (1982). **Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık**. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Semerci, N. (2000). “Kritik Düşünme Ölçeği”. **Eğitim ve Bilim Dergisi**, Sayı:25.
- Sönmez, V. (1998). **Eğitim Felsefesi**. Beşinci Baskı .Ankara: Anı Yayınları.
- Seylan, A. (2004). “Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım (Basic Design) Dersinin Verimlilik Düzeyini Arttırıcı Uygulama Modellerinin Araştırılması ve Geliştirilmesi”. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Sözen. M., Tanyeli U. (1996). **Sanat Kavram ve Terimleri Sözlüğü**. 4. Basım İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Tansuğ, S. (1993). **Resim Sanatının Tarihi**. 2.Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Teymur, N., Tuğhan, A. D. (1998). **Temel Tasarım/ Temel Eğitim**. Ankara: Mem/Man Yayınları. Odtü Mimarlık Fakültesi Yayınları.
- Wolfe, T. (1996). **Bauhaus ve Sonrası**. Birinci Baskı. İngilizceden çeviren: Feyyaz Erpi. Ankara: Mimarlar Derneği Yayınları.
- Wikipedia.(2007). **Bauhaus**. web: ([#Bauhaus_](http://tr.wikipedia.org/wiki/Bauhaus) Nedir. 3F). (Erişim tarihi: 18.03 2007).
- Yaylalı, H. (2000). “Bauhaus Okulu”. **Art-Dekor** Nisan.
- Yerli, M. E. (2007). “Resim - İş Öğretmenliği Programındaki Temel Tasarım Derslerinin, Grafik Tasarım Anasanat Atölye Derslerine Etkisine İlişkin

Öğrenci Görüşleri”. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Resim - İş Öğretmenliği Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Yılmaz, M. (2007). **Görsel Sanatlar Eğitiminde Uygulamalar**. İkinci Baskı. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Yüksel, R. (1993). “Güzel Sanatlar Fakültelerinde Verilen Temel Sanat Eğitimi Dersinin Bugünkü Durumu Ve Sorunları”. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.