

147868

**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANASANAT DALI**

**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ BÖLÜMLERİNDE
TEMEL TASARIM (BASIC DESIGN) DERSİNİN
VERİMLİLİK DÜZEYİNİ ARTIRICI
UYGULAMA MODELLERİNİN ARAŞTIRILMASI
VE GELİŞTİRİLMESİ**

SANATTA YETERLİK TEZİ

147868

**Hazırlayan
Ali SEYLAN**

**Danışman
Doç. Dr. Memduh ERKİN**

Samsun - 2004

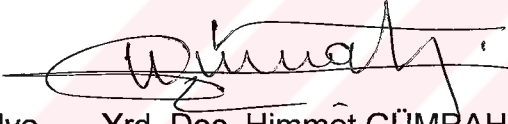
T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

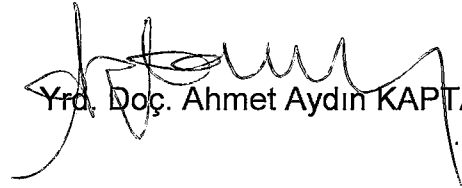
Bu çalışma, jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Anasanat Dalı'nda
SANATTA YETERLİK tezi olarak kabul edilmiştir.


Başkan Yrd. Doç. Erdal AYGENCE


Üye Prof. Sevgi KOYUNCU

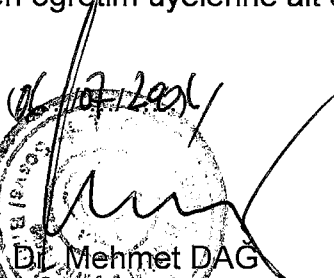

Üye Doç.Dr. Memduh ERKIN


Üye Yrd. Doç. Himmət GÜMRAH


Üye Yrd. Doç. Ahmet Aydın KAPTAN

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.


Prof. Dr. Mehmet DAG
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

İnsan yaşamında bilgi, beceri ve davranış kazanımlarının en yoğun ve kalıcı etkiler bıraktığı dönem, ilköğretim ve ortaöğretim sürecini kapsayan dönemdir. Her türden kazanımın anlam içeriği ve özel doğrultularını bulduğu bu evrede, takdir ve beğeni ölçütlerinin tanınıp özümsemesini, bilgi ve beceri kazanımlarının, davranış-tutum özelliklerine dönüştürülmesini sağlayacak eğitim alanlarının başında Sanat Eğitimi gelmektedir.

Bu araştırma, bu alan eğitimcilerinin yetiştirildikleri bir yükseköğretim kurumunun akademik programında, özel işlevleri yerine getirmesi öngörülerek konmuş olan Temel Tasarım dersinin verimliliğinin artırılmasının bağlı olabileceği koşulların belirlenmesini amaçlamaktadır. Araştırma vargılarının en doğru olduğu iddiası asla taşınamaz. Aksine bu süreçte, son derece açılımlı olan konunun, değişik açılardan araştırılmasını gerçekleştirecek başka çalışmaların yapılması gerektiği; yeni sonuçların bu eğitim alanını, değişik boyutlar kazandırarak geliştirilebileceği görülmüştür.

Araştırma sürecinin değişik evrelerinde yakın ilgi ve teknik desteklerini gördüğüm OMÜ Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Sn Ali YILMAZ'a, OMÜ Fen-Edebiyat Fakültesi İstatistik Bölümü öğretim elemanı Dr. Sn. Talat ŞENEL'e ve tez danışmanım Doç. Dr. Sn. Memduh ERKİN'e teşekkür ederim.

Ali SEYLAN

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	I
İÇİNDEKİLER	II
KISALTMALAR	IV
ÇİZELGELER	V
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ	1
Problem	1
Amaç	5
Önem	7
Varsayımlar	8
Sınırlılıklar	8
Tanımlar	9
BÖLÜM II	12
2. YÖNTEM	12
Araştırma Modeli	12
Evren ve Örneklem	15
Veriler ve Toplanması	17
Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	19
BÖLÜM III	21
3. BULGULAR VE YORUM	21
3.1. TEMEL TASARIM EĞİTİMİ	21
3.1.1. Temel Tasarım Dersinin Tanımı	26
3.1.2. Sanat Eğitiminin Genel Amaçları Çerçevesinde Temel Tasarım Dersinin Gerekçesi ve Amaçları	30
3.1.3. Günümüz Temel Tasarım Eğitimi Uygulamaları	38
3.1.3.1. Gelişmiş Ülkelerdeki Uygulamalar	38
3.1.3.2. Ülkemiz Yükseköğretim Kurumlarındaki Uygulamalar	48
3.1.3.2.1. Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü Programlarında Temel Tasarım Dersi	48
3.1.3.2.2. Güzel Sanatlar Fakülteleri Programlarında Temel Tasarım Dersi	50
3.1.3.2.3. Mimarlık-İç Mimarlık Eğitimi Programlarında Temel Tasarım Dersi	52

3.1.4.	Temel Tasarım Konusunda Kaynak Niteliği Taşıyan Kitaplar.....	54
3.1.4.1.	Yerli Kitaplar	54
3.1.4.2.	Yabancı Kitaplar	65
3.1.5.	Temel Tasarım Konusunda Yapılmış Bilimsel Tezler	73
3.1.6.	Geliştirilmiş Yaklaşım Önerileri.....	82
3.2.	GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ BÖLÜMLERİNİN AKADEMİK PROGRAMINDAKİ TEMEL TASARIM DERSİNİN NİTELİĞİ VE ÖZEL İŞLEVİ.....	91
3.3.	GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ BÖLÜMLERİNDE TEMEL TASARIM DERSİ UYGULAMALARININ DURUMU	102
3.3.2.	Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım Dersi Öğretim Elemanlarının Uzmanlık Durumları	102
3.3.3.	Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım Dersinin İçeriğinin Düzenlenmesi	108
3.3.4.	Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım Dersinin Öğrenme-Öğretme Süreçlerinde Kullanılan Modeller, Yöntemler, Teknikler ve Stratejiler	117
3.3.5.	Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım Dersinde Değerlendirme	134
3.3.6.	Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım Dersi Eğitim-Öğretim Ortamlarının Donanımı	138
3.3.7.	Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım Dersinin Uygulanmasında İzlenen ya da Yararlanılan Kaynaklar	140
3.3.8.	Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım Dersi Kazanımlarının Üst Sınıf Atelye Derslerine Transferi	142
BÖLÜM IV		150
4. ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER.....		150
ÖZET		150
YARGI		153
ÖNERİLER		155
ABSTRACT		158
KAYNAKÇA		159
EKLER		
EK 1. Görüşme Formu		
EK 2. Görüşmelere Ait Tam Metinler		
EK 3. Anket Formları (Form A, Form B, Form C)		

KISALTMALAR

2D	Two Dimensions/İki Boyutlu
3D	Three Dimensions/Üç Boyutlu
a.g.e.	Adı geçen eser
a.g.m.	Adı geçen makale
Ank.	Ankara
ASA	Anasanat atelye
Bkz.	Bakınız
C	Cilt
Çev.	Çeviren
Der.	Derleyen
DEÜ	Dokuz Eylül Üniversitesi
Ed.	Editör
ETMK	Endüstri Tasarımcıları Meslek Kuruluşu
G.S.F.	Güzel Sanatlar Fakültesi
G.S.E.B.	Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
HfG	Hochschule für Gestaltung
IDSA	Industrial Designers Society of America
İDGSA	İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi
İst.	İstanbul
İTÜ	İstanbul Teknik Üniversitesi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MÜ.	Marmara Üniversitesi
ODTÜ	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
OMÜ	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
s.	Sayfa
S.	Sayı
S.B.E.	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Semp.	Sempozyumu
TDK	Türk Dil Kurumu
Uyg.	Uygulanan
Üni.	Üniversitesi
yy.	Yüzyıl
Yay.	Yayınları/Yayınevi
YÖK	Yüksek Öğretim Kurulu

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 1.	Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anasanat Dalı Eski ve Yeni Lisans Programlarındaki ders denklikleri.	4
Çizelge 2.	Araştırmanın yöntemsel kurgusu.....	14
Çizelge 3.	Araştırmanın örneklemine oluşturan Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nde 2003-2004 Eğitim-Öğretim yılı itibariyle öğretim elemanı ve öğrenci sayıları	15
Çizelge 4.	Araştırmanın örneklemine oluşturan Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nde 2003-2004 Öğretim-Öğretim yılı itibariyle öğretim elemanı ve öğrenci sayıları	16
Çizelge 5.	19.yy sonları ve 20.yy başlarında Sanat ve Sanat Eğitimi hareketlerinin, üzerinde etkileri olan eşzamanlı oluşumlarla karşılıklı ilgilerini gösteren panorama.	21
Çizelge 6.	Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi ABD programındaki Temel Tasarım dersinin amaçlarının içinde bulunduğu sistem bütünlüğündeki konumu.	92
Çizelge 7.	Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılandırılması ile oluşan kuruluş şeması	96
Çizelge 8.	İkinci sınıf atelye dersleri öğretim elemanlarının Temel Tasarım dersinin niteliği ve özel işlevine ilişkin düşüncelere katılma düzeyleri.	101
Çizelge 9.	Temel Tasarım Dersi Öğretim Elemanlarının Öğrenim Durumları	102
Çizelge 10.	Temel Tasarım Dersi Öğretim Elemanlarının Pedagojik Formasyonları ..	103
Çizelge 11.	Temel Tasarım Dersi Öğretim Elemanlarının Akademik Statüleri	103
Çizelge 12.	Temel Tasarım Dersi Öğretim Elemanlarının Hizmet Süreleri	104
Çizelge 13.	Temel Tasarım Dersi Öğretim Elemanlarının Temel Tasarıma İlişkin Çalışmaları ve Yayınları	105
Çizelge 14.	Temel Tasarım Dersine giren öğretim elemanlarının anabilim dalında girdikleri diğer atelye dersleri	106
Çizelge 15.	Temel Tasarım Dersi öğretim elemanlarının YÖK ders tanımları kitapçığında yer alan dersin program içeriğine yaklaşımları	108
Çizelge 16.	Temel Tasarım dersinde iki ve üç boyutlu çalışmalara ayrılan süre	113

Çizelge 17. Temel Tasarım Dersi veren öğretim elemanlarının teknolojik gelişmelere ilişkin bilgilerin öğrenme-öğretme sürecine katılmasına yönelik görüşleri	114
Çizelge 18. Temel Tasarım Dersi öğretim elemanlarının Temel Öğrenme ve Anlamalı Öğrenme Modellerini kullanma durumları.....	125
Çizelge 19. Temel Öğrenme Modelinin kullanılma durumu.....	125
Çizelge 20. Temel Tasarım dersinde sunuş ve buluş yoluyla öğretim stratejilerinin kullanılması durumu	129
Çizelge 21. Tam Öğrenme Modeli ve öğretim stratejilerinin kullanılması	132
Çizelge 22. Temel Tasarım Dersi Öğretim Elemanlarının kazanımların ölçüm ve değerlendirmesine yönelik uygulamaları	134
Çizelge 23. Öğrencilere göre Temel Tasarım dersinde kullanılan değerlendirme yöntemi	135
Çizelge 24. Temel Tasarım Dersi Öğretim Elemanlarının Derslerini Sürdürdükleri Atelye Ortamı	138
Çizelge 25. Temel Tasarım Dersi Öğretim Ortamlarının Çağdaş Teknoloji Donanımı	139
Çizelge 26. Öğrencilerin Temel Tasarım dersine yönelik kaynak kitap kullanımı ve kullanım yöntemi	141
Çizelge 27. Öğrencilerin anasanat atelye seçiminde öğrencilerin kendileriyle ilgili vardıkları kararları hakkında öğretim elemanlarının kanaatleri	142
Çizelge 28. II. sınıf öğrencilerinin, Temel Tasarım dersinin anasanat atelye tercihlerine etkisi	143
Çizelge 29. II. sınıf öğrencilerinin, Temel Tasarım dersi kazanımlarının ASA derslerinde yararlanma düzeyi	143
Çizelge 30. Temel Tasarım dersi edinimlerine dayalı öğrenci yeterlikleri hakkındaki üst sınıf atelye öğretim elemanlarının görüşleri	144
Çizelge 31. Temel Tasarım dersinde alana özgü konuların bilgisinin verilme düzeyi..	145
Çizelge 32. Temel Tasarım Dersi Öğretim Elemanlarının Öğrencilerin Yaratıcı Çözümlerini Ödüllendirmesi	148

BÖLÜM I

GİRİŞ

Problem

Günümüzde bilimsel ve teknolojik gelişmeler, bilginin gücünü ön plana çıkarmıştır. Artık, ağır sanayiden dijital teknolojiye kadar bir çok üretim ve hizmet alanında robotlar kullanılmakta, otomasyon sistemleri küçük işyerlerine kadar girmiş bulunmaktadır. “Sanayi sonrası toplum, enformasyon (bilgi) toplumu olarak nitelenmekte ve yeni ölçütler ortaya koymaktadır”¹. Toplumlar arasındaki yarış, yeni bilginin üretilmesi yarışına dönüşmüştür. Yakın döneme ait araştırmalarda, eğitim-teknoloji ilişkisi gündeme gelmekte; yeni eğitim teknolojileri geliştirilmektedir. Amerika’da ulusal bir perspektifle eğitim teknolojilerine yönelik geliştirilen “The Goals 2000”² buna örnek gösterilebilir. Bu proje, sanatı, genel eğitim içinde, teknoloji ile entegre bir süreç olarak değerlendirmektedir.

“Counts’a göre eğitim kuramı oluştururken en önemli problem, kişilerin değişen şartlar ışığında düşünceleri, inançları ve değerleri yeniden oluşturacak, toplumsal krizlere çözüm getirecek şekilde yetiştirilmeleridir”³. Bu bağlamda, genel eğitimin bir bileşeni olarak sanat eğitimi üzerine de “temel araştırmalar”⁴ yapılması gereği gündeme gelmektedir.

¹ Bkz. Aylin Görgün Baran, “İletişim Teknolojisindeki Gelişmelerin Küreselleşme Süreci Rolü Bağlamında Enformasyon Toplunun Özellikleri”, **Bilgi Çağı ve Sanat VI. Ulusal Sanat Sempozyumu**, Hacettepe Üni. G.S.F., Ankara, Mayıs 2000, s.49,50.

(Bell ve Masuda’dan naklen) 1)Ekonomik yapı mal üretiminden hizmet üretimine geçirilmiştir.

2)Bilginin nitel ve nicel boyutta gelişimi söz konusu olmuştur. 3)Toplumun ekonomik ve politik yapılanmasında kuramsal bilgi odağı alınmıştır. 4) Ekonomik ve toplumsal karar mekanizmalarında kullanılmak üzere yeni entelektüel teknolojiler ortaya çıkmıştır. 5) Teknolojinin kontrolü ve teknoloji denilen insan unsurunun gelişimini öne çıkaran bir teknoloji gündeme gelmiştir.

² Bkz. Temi Rose, “Integrating Art and Technology” 2002, (<http://www.2cyberwhelm.org/temirose/papers>) 17 Ekim2002.

³ Gerald L. Gutek, **Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar**, Çev:Nesrin Kale, Pegem, Ankara, s.333.

⁴ Bkz. Niyazi Karasar, **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Altıncı Basım, 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd., Ankara 1994. s.24 .

“Temel araştırmalar, salt amacı varolan bilgiye yenilerini katmak olan araştırmalardır. Bunlar,

Cumhuriyetten itibaren kalkınmaya önem veren ülkemiz bilime, teknolojiye, sanayileşmeye özellikle II. Dünya Savaşından sonra yönelmiştir. Atatürk döneminde yapılan 1923 İzmir I. İktisat Kongresinde kalkınmaya yönelik planlardan sonra, “1963 yılından başlayarak OECD (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü) ile işbirliğinde Beş Yıllık Kalkınma Planları çerçevesinde sanayileşmeye yönelik bir etkinlik gösterilmeye çalışılmıştır”⁵. Sanayide AR-GE çalışmalarının eksikliği, endüstrinin gelişmesi ve tasarımcıya duyulan ihtiyaç kendini göstermeye başlamış, bunun için “1950’lerde İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisinde (İDGSA) endüstriyel ihtiyaçlara yönelik bölümler açılmış, 1957’de ise Temel Tasarım dersinin ilk defa uygulandığı ve ilk tasarım okulu olarak kabul edilen Bauhaus Tasarım Okulu’nun benzeri bir amaç ve yapılanmayla İstanbul Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu kurulmuştur”⁶. Araştırma konumuz olan Temel Tasarım dersi, ülkemizde ilk defa bu okulun programında “Temel Sanat Eğitimi”⁷ adıyla yer almaktadır. İDGSA Temel Sanat Eğitimi Kürsüsü 1977 yılında, Güzel Sanatlar Akademisinde 2000 Yılına Doğru Sanatlar Sempozyumu’nda verdiği bildiride Temel Sanat Eğitimi olarak uygulanan eğitimin “uluslararası yaygın adının Basic Design (Temel Tasarım) olduğunu”⁸ belirtmiştir. Burada, araştırmamızda özellikle eski kaynaklarda, Temel Sanat Eğitimi adıyla karşımıza çıkan kullanımların, tarafımızca Temel Tasarım olarak kabul edildiğini ve kullanıldığını belirtmemiz gerekir.

Temel Tasarım dersi, öğrenciye geleceğe yönelik kuramsal ve uygulamısal temel kazanımları sağlamayı amaçlayan bir temel disiplin kimliği taşımaktadır. Bir eğitim-öğretim etkinliğinin, yöneldiği kişi-grup-kitle özellikleri

araştırma kavramının en yalın bir biçimde temsil edildiği çalışmalardır.....Temel araştırmalarda bilgi bilgi içindir anlayışı egemendir. Bu bilgi geleneksel algılamada yalnızca kuram düzeyi ile sınırlıdır”.

⁵ Şükran Şahin, **Türkiye’de Bilim ve Teknoloji Politikası**, Göçebe Yay., İstanbul, Kasım 1997, s.13.

⁶ Bkz. Serpil Söylemez, “İstanbul Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu ve Görsel Sanatlar Eğitimi Üzerine Bir İnceleme”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, DEÜ S.B.E., İzmir 1998, s.74-78.

⁷ Bkz. Söylemez, a.g.e., s.88.

⁸ Reyhan Yüksel, “Anasanat Dallarında Temel Sanat Eğitimi”, **Çanakkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi 1. Ulusal Sanat Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu Bildiri Kitabı**, Çanakkale 1999, s.175.

ve hazır bulunuşluk düzeyleri ne olursa olsun; aşamalı olarak şu fonksiyonları yerine getirmesi öngörülür. Bunlar, bilgi kazanımının sağlanması, beceri kazanımı ve geliştirilmesinin sağlanması ve önceki aşama kazanımlarının kendisinde özel bir değer ve doğrultu oluşturduğu tavır, davranış ve tutum kazanımlarının sağlanması şeklinde sıralanabilir. Dolayısıyla, bu süreçten geçen öğrencilerin bu temel kazanımlarla, hem sanata ve sanatsal problemlere yaklaşımlarında bir sistematik geliştirebilmelerini, hem de diğer derslerin kazanımları ile bağıntılarını görebilmeleri amaçlanmaktadır.

1994-1997 yılları arasında yürütülen YÖK / Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirmesi Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi kapsamında 1997-1998 eğitim-öğretim yılından itibaren “Eğitim Fakültelerinin öğretmen yetiştiren programlarında yapılan yeniden düzenleme ile Eğitim Fakültelerinin, ülkenin öğretmen ihtiyacını daha etkili ve verimli bir biçimde karşılamaları, daha nitelikli öğretmen yetiştirmeye yönelik programlar yürütmeleri ve daha sağlıklı bir yapı içinde işlevleri yerine getirmeleri”⁹ öngörülmüş, buna bağlı olarak Eğitim Fakülteleri hem kurumsal kimlikleri, hem de yürürlüğe konulan ders programları ve ders içerikleri bakımından yeniden yapılanmaya kavuşturulmuştur. Bilindiği üzere Temel Tasarım dersi, bu çerçevede Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri Resim-İş Eğitimi Anabilim Dallarında daha önce programda yer alan İki Boyutta Temel Sanat Eğitimi ile Form ve İnşa -ki, aynı statüye sahip akademik birimlerde farklı adlar altında uygulanmaktaydı- derslerinin yerine konulmuştur. (Çizelge 1)

Yeni gereksinmeler, değişimleri gerekli kılmaktadır. Değişimler ise gelecekteki gereksinmelerin oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Gelişim, bu diyalektiğin doğal bir sonucudur. Bu bağlamda, yeni çağın entelektüel gereksinmelerini karşılayabilmek için, sistem bütünlüğü taşıyan akademik programın diğer tüm dersleri gibi Temel Tasarım dersinin de, bir süreklilik içerisinde değerlendirilmesi doğal bir gerekliliktir.

⁹ “Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi”, TC. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, Ankara, Mart 1998, s.19.

Çizelge 1. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anasanat Dalı Eski ve Yeni Lisans Programlarındaki ders denklikleri.

Y.YIL	ESKİ PROGRAMDAKİ DERSİN				YENİ PROGRAMDAKİ DERSİN			
	KODU - ADI	T	P	K	KODU - ADI	T	P	K
I	RES 103 Desen I	2	2	3	RES 101 Desen	2	2	3
	RES 105 İki Boyutta Temel Sanat Eğitimi I	3	3	4	RES 103 Temel Tasarım	2	2	4
	RES 107 Form ve İnşa I	MUAF	2	2 ^a 3				
	RES 111 Perspektif I	2	1	3	RES 105 Perspektif	1	2	2
	RES 151 Estetik ve Sanata Giriş I	MUAF	2	0	2			
	TIT 101 Atatürk İlkeleri ve İnk. T.	2	0	2	TIT 115 Atatürk İlkeleri ve İnk. T. I	2	0	0
	TDK 101 Türk Dili	2	0	2	FTY 111 Türkçe I : Yazılı Anlatım	2	0	2
	YDE 101 Yabancı Dil	3	0	3	YDE 113 Yabancı Dil I	3	0	3
	BED 101 Beden Eğitimi	MUAF	1	0	1			
	MÜZ 101 Müzik	MUAF	1	0	1			
					RES 107 Sanat Tarihine Giriş	2	0	2
II					EĞT 121 Öğretmenlik Mesleğine Giriş	3	0	3
	RES 104 Desen II	MUAF	2	2	3			
	RES 106 İki Boyutta Temel Sanat Eğitimi II	3	3	4	RES 102 Temel Tasarım	2	4	4
	RES 108 Form ve İnşa II	MUAF	2	2	3			
	RES 112 Perspektif II	MUAF	2	1	3			
	RES 152 Estetik ve Sanata Giriş II	MUAF	2	0	2			
	TIT 102 Atatürk İlkeleri ve İnk. T.	2	0	2	TIT 116 Atatürk İlk. ve İnk. Tar. II	2	0	0
	TDK 102 Türk Dili	2	0	2	FTS 112 Türkçe II : Sözlü Anlatım	2	0	2
	YDE 102 Yabancı Dil	3	0	3	YDE 114 Yabancı Dil II	3	0	3
	BED 102 Beden Eğitimi	MUAF	0	2	1			
	MÜZ 102 Müzik	MUAF	0	2	1			
					RES 104 Yazı	1	2	2
					RES 106 Türk Sanatı Tarihi	3	0	3
					RES 108 Batı Sanatı Tarihi	3	0	3
					EĞT 122 Okul Deneyimi I	1	4	3

1998'den itibaren tüm eğitim fakültelerinde uygulamaya konulan yeni program gereği, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Senatosu kararı ile Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı lisans programlarındaki eski ve yeni program denkliklerini gösterir orijinal listenin birinci sınıfa ait olan bölümü.

Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı, Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi ile ilgili olarak yayınladığı raporun sonuç paragrafı, çalışmamızın gerekçesine de ışık tutmaktadır.

"Hızla değişen ve gittikçe küçülen dünyamızda yenileşme ve reform etkinliklerinin yaşam süresi de aynı hızda kısalmaktadır. 2000'ler dünyasında yenileşme ve reform, kurumlar ve sistemler açısından artık sık sık yapılan ve sürekli bir etkinlik olmak durumundadır. Bu nedenlerle, ülkemizde öğretmen yetiştirme sistemimiz için getirilen bu yeni düzenleme bir sonuç değil, bir başlangıç olarak düşünülmelidir. Hızla değişen iç ve dış koşullara stratejik bir anlayışla yaklaşmak, yenileşme ve değişmeyi sürekli bir etkinlik olarak algılamak zorundayız. Bu gerekçe ile, getirilen bu düzenleme ülkemizin ve dünyanın değişen

koşullarında sık sık gözden geçirilmeli, değişen koşul ve ihtiyaçlara göre yenilenmeli ve değiştirilmelidir”¹⁰.

Bu araştırmada “Sanat Eğitimsi yetiştiren Eğitim Fakültelerinin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalları”nın akademik programının ilk iki yarıyılında temel oluşturuç, hazırlayıcı bir işlevi yerine getirmesi öngörölerek yer verilen Temel Tasarım (Basic Design) dersinin, çağın değişen koşulları bağlamında ne tür yeni boyutlar kazanabileceği, öğrencilere alana yönelik bilgi, beceri ve tutum kazandırmada gerekli alt yapı kazanımlarını sağlayıp sağlayamadığı, ders hedeflerinin işlevselleştirilmesinin bağlı olabileceği özel koşulların neler olduğu sorularına cevap aranmaktadır.

Amaç

Eğitim, Tyler’in genelgeçer tanımıyla, kısaca; “bireyin davranış biçimlerini değiştirme süreci”¹¹dir. Sanat eğitiminde oluşturulması hedeflenen davranış değişiklikleri diğer alanlardan oldukça farklı süreçler içerir. Çünkü, sanat eğitimi, hem sanatın kendi varlık nedenlerinin, hem de sanat eğitimcisinin niteliği ve öğrencisinin öznel boyutlarının belirlediği ortak varlık alanında gelişebilir. Alanyazınına ait çoğu kaynakta sanat eğitiminin, özellikle de Temel Tasarım Eğitiminin bir “Yaratıcı Kişilik Eğitimi”¹² olduğu görüşü doğrultusunda birleşildiği görölmektedir.

Bu araştırma, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde uygulanan Temel Tasarım dersinin üzerine düşen görevleri ve bunların ne ölçüde yerine getirilebildiğini saptamayı, elde edilen sonuçlara göre, dersin verimliliğinin artırılmasının bağlı olabileceği ilkesel temelleri belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda, aşamalı olarak şu sorulara cevap aranacaktır.

¹⁰ “Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi”, TC. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, Ankara, Mart 1998, s.33,34.

¹¹ Neşe Güneş, “Bilgisayarla Öğretim”, **Eğitim Teknolojisi Eğitim Bilimleri 1. Ulusal Kongresi Bildiri Kitabı**, Ankara 24-28 Eylül 1990, s.129.

¹² Bkz. Türel Saranlı, “Başlangıçtan Bugüne Temel Tasarım”, **Temel Tasarım\Temel Eğitim**, (Der.Necdet Teymur, Tuğyan-Aytaç Dural), ODTÜ Mimarlık Yay. Ankara 2000, s.35.- İncilay Yurdakul-Namık K. Sarıkavak, “Temel Sanat Eğitimine Bir Yaklaşım Önerisi” **Güzel Sanatlar Fakültelerinde Temel Sanat Eğitimi Semineri**, H.Ü. G.S.F. Yay. No.10, Ankara, Kasım 1989, s.55.56.

Birinci aşamada

1. Temel Tasarım Eğitimi nasıl tanımlanmaktadır?
2. Sanat eğitiminin genel amaçları çerçevesinde Temel Tasarım Eğitiminin gerekçesi ve amaçları nelerdir?
3. Temel Tasarım Eğitimi ülkemizde ve gelişmiş ülkelerde ne tür yaklaşım biçimleri çerçevesinde verilmektedir?
4. Temel Tasarım Eğitimi ile ilgili yapılan bilimsel tezler alanda hangi boşluğu doldurmuş ve ne gibi yeni bakış açısı getirmişlerdir?
5. Bu zamana kadar Temel Tasarım eğitimi pratiğine katkı sağlayacak, yeni boyutlar kazandıracak farklı yaklaşım önerileri geliştirilmiş midir?
6. İlgili literatürde Temel Tasarım Eğitimi programı içeriğinin değişik düzenlenme biçimleri nasıl bir genel çerçeve ortaya koymaktadır?

İkinci aşamada

1. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nin akademik programındaki Temel Tasarım dersinin niteliği ve özel işlevi nasıl açıklanabilir?
2. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nde Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarının uzmanlık durumları nedir?
3. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nde Temel Tasarım dersinin öğrenme-öğretme süreçlerinde hangi modeller, stratejiler, yöntemler ve teknikler kullanılmaktadır?
4. Çağdaş bilimsel bulgular ve teknolojik gelişmeler, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nde Temel Tasarım dersinin içeriğinin düzenlenmesine öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarımına yeni boyutlar kazandırır mı?
5. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nde Temel Tasarım dersi eğitim ortamlarında çağdaş eğitim teknolojisi kullanılmakta mıdır?
6. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nde Temel Tasarım dersinde değerlendirme nasıl yapılmaktadır?

7. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nde Temel Tasarım dersinde hangi kaynaklardan nasıl yararlanılmaktadır?
8. Bu kaynaklar, Temel Tasarım dersinin amaçlarının gerçekleştirilmesinde içerik, yöntem ve sağlaması beklenen çıkarımlar açısından uygun nitelikte midir?
9. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nde Temel Tasarım dersi kazanımlarının üst sınıf atelye derslerine transferi hangi düzeyde gerçekleşmektedir?
10. Araştırma bulgularına dayanarak Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım dersinin verimliliği nasıl artırılabilir?

Önem

Araştırma, halen Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nin akademik programlarında yürütülmekte olan Temel Tasarım dersini konu etmektedir. Bu dersin açık sistem özellikleri taşıyan bir yapıda olması hem bu araştırmanın hem de yapılabilecek diğer çalışmaların birer girdi durumuna dönüşmelerini sağlayacaktır. Açık sistem özelliği taşıması ile geliştirilebilir bir niteliğe sahip olması Temel Tasarım dersi ile ilgili sorunların her zaman güncelliğini koruyacağını da bir göstergesidir. Dolayısıyla, yapılabilecek her tür katkı, sağlıklı araştırmalara ve bilimsel bilgi tabanına oturmak koşuluyla doğrudan bir uygulama alanı bulabilecektir.

Sanata ilişkin kavramların yeni çağın yeni anlayışları ile yorumlanma-yenilenme gereksinimleri her zaman olmuştur. Canlı, değişen, gelişen bir olgu olarak anlaşılması gereken terminolojiyle, özelde sanat terminolojisiyle; öğrenciler ağırlıklı ve ilk olarak Temel Tasarım dersinde yüz yüze gelmektedirler. Dolayısıyla bu araştırma ile öğrencilerin alana özgü terimleri kullanabilir, sorgulayabilir ve üretebilir bir düzeye ve kapasiteye ulaştırılmalarında Temel Tasarım dersine önemli işlevler kazandırılabilir.

Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri, Sanatbilim ve Sanat Eğitiminin üzerinde kesiştiği eğitim ortamlarıdır. Bu bölüm öğrencilerinin aynı zamanda

birer aday sanat eğitimcisi oldukları dikkate alınarak, öğrencilerin sanatsal bilgi üretim sürecinde tüm dersleri bir sebep-sonuç ilişkisi bütünlüğünde değerlendirebilmesi, sorgulayabilmesi, tasarım sürecinde öznenin fonksiyonunu kendi deneyimleri yoluyla tanımlayabilmesi, yani, kendi öğrenim sürecinde, yine daha sonraki kendi öğretim sürecine hazırlığı, bir süreç tasarım modelinin altyapısını kendi içinde bulması önemli görünmektedir. Bu bağlamda, Temel Tasarım dersinin verimliliğine sağlanacak her türden katkı, sanat eğitimi ve bir bileşeni olduğu genel eğitime olumlu etkiler yapacaktır.

Varsayımlar

1. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü'ne bir Giriş/Özel Yetenek Sınavı'nı başarak girmiş olmalarına dayanarak, öğrencilerin Temel Tasarım dersi programlarında yer alacak bütün uygulamalar için hazır bulunuşluk düzeylerinin yeterli olduğu kabul edilmektedir.

2. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nde Temel Tasarım derslerinin, mevcut uygulama biçimleriyle de nitelikleri ve nicelikleri bakımından tartışılabilir olmakla birlikte şu ya da bu düzeyde verim ortaya koydukları kabul edilmektedir.

3. Eğitim-Öğretim programları bir sistem bütünlüğüne sahiptirler. Sistemler, sürekli olarak birbirlerini etkileyen ve birbirlerine bağlı olayların oluşturduğu bütünlerdir. Bir başka tanımlamayla, belirli girdileri olan ve bunları işleyerek bir işlevi/enbüyüklemeyi amaçlayan varlıklar veya ögeler topluluğudur. Bu tanımlamalardan çıkarılabilecek çok sayıda sonuçtan biri; türüne göre sistemlerin işlevsel açıdan da, yapısal açıdan da gelişebilir/geliştirilebilir olmalarıdır. Bu çıkarımdan hareketle, bir sistem olarak Temel Tasarım dersi programının da işlevsel boyutlarının geliştirilebilir olduğu; böylelikle üst sistemi durumunda olan Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı programının gelişmesine olumlu katkılar sağlayabileceği düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

Araştırma, Türkiye’de ilk ve ortaöğretime sanat eğitimcisi (Resim-İş Öğretmeni) yetiştiren Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı akademik programlarında yer alan Temel Tasarım dersinin mevcut uygulanma biçimlerinin durum tespiti, değerlendirilmesi ve geliştirilebilirliklerinin ilkesel ve kuramsal bazda araştırılmasıyla sınırlıdır.

Tanımlar

Eğitim: “Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir”¹³.

Öğretim: “Belli bir amaca yönelik bilgileri verme işi, öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme işi”¹⁴.

Öğrenme: “Çağdaş anlamda öğrenme, birey ile çevresi arasındaki etkileşim sonucu meydana gelen kalıcı izlenimli yaşantı ürünlerinin bireyde oluşturduğu davranış değişimi olarak tanımlanmaktadır”¹⁵.

Öğretme: “Herhangi bir öğrenmeyi kılavuzlama veya sağlama faaliyetidir”¹⁶. Öğretme, ayrıca “öğretmenin planladığı, takdim ettiği, değerlendirdiği ve böylece öğrenciye bilgiyi anlaması ya da geliştirmesi için yardım ettiği bir süreçtir”¹⁷.

Öğrenme Yaşantısı: Kişide belirli ölçülerde kalıcı değişiklikler meydana getiren yaşantıya, öğrenme yaşantısı denmektedir. Öğrenme yaşantılarının niteliği zeka, bilgi, beceri, tutum, ilgi, alışkanlıkları gibi iç şartlara; çevredekilerin davranışları, araç, gereçler gibi dış şartlara bağlı olarak değerlendirilmektedir.¹⁸

¹³ Selahattin Ertürk, **Eğitimde Program Geliştirme**, 8. Baskı, Meteksan A.Ş., Ankara 1994, s.12.

¹⁴ Türk Dil Kurumu, “Türkçe Sözlük”, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1988, s.1131.

¹⁵ Cevat Alkan, **Eğitim Ortamları**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:85, Ankara 1979, s.5.

¹⁶ Ertürk, a.g.e., s.83.

¹⁷ Cevat Alkan-Mehmet Kurt, **Özel Öğretim Yöntemleri**, 2. Baskı, Anı Yay., Ankara , s.42.

¹⁸ Bkz. Ertürk, a.g.e, s.82.

Öğretim Durumu: Belli bir zaman süresi içinde bireyi etkileme gücünde olan dış şartlar¹⁹

Eğitim Programı: “Öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tanımlanabilir”²⁰. Farklı kaynaklarda öğretim programı olarak verilen bu kavramlarının içeriklerinin örtüşük olduğu izlenmektedir. Tekin öğretim programını “öğrencilerden beklenen öğrenmeyi meydana getirebilmek için planlanmış faaliyetlerin tamamı”²¹ olarak tanımlamaktadır.

Hedef: Eğitimde hedef kavramı, “bir öğrencinin, planlanmış ve tertiplenmiş yaşantılar sayesinde kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği veya davranış olarak ifade edilmeye elverişli olan bir özelliktir”²².

İçerik: “Programın içerik boyutunda belirlenen amaçlara ulaşmak için ne öğretelim sorusuna yanıt aranmaktadır”²³.

Öğrenme-Öğretme Süreci: “Öğretme-öğrenme süreçlerinin ifade ettiği anlam, 1) belirli hedefleri, 2) Plan, program ve organizasyonu, 3) Öğeler arası etkileyici ilişkileri, 4) Bütünlük, 5) Karşılıklı etkileşim ve 6) Dinamizm ve sürekli oluşum ve değişim içermektedir”²⁴.

Değerlendirme: “Değerlendirme, öğretim amaçlarına ne ölçüde ulaşıldığını belirlemeye dönük eylemleri içerir”²⁵.

Model: Gerçek dünyadaki bir olayın, sürecin veya birimlerden oluşan ve birimleri arasındaki iç ilişkilere göre işleyen bir sistemin belli bir anlatımına model denir. Model, model kurucunun gerçeği “anlayışının bir ürünüdür.”²⁶

¹⁹ Ertürk, a.g.e., s.84.

²⁰ Özcan Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, Pegem A Yayınevi, Ankara, Eylül 2000, s.5.

²¹ Halil Tekin, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, 3. Baskı, Daily News Web Ofset Tesisleri, Ankara, Nisan 1982, s.8.

²² Ertürk, a.g.e., s.25.

²³ Demirel, a.g.e., s.127.

²⁴ Alkan, *Eğitim Ortamları*, s.28.

²⁵ Ayhan Aydın, *Sınıf Yönetimi*, 3. Baskı, Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti, İstanbul, Kasım 2000, s.68.

²⁶ Özbek, “Matematiksel Modelleme ve Simülasyon”, s.1.

<http://eros.science.ankara.edu.tr/ozbek/model.htm>, 19 Haziran 2003.

Öğrenme-Öğretme Modeli: “Belirli bir bilgi kuramına ve psikolojik tabana dayanan, belirli program, araç ve yöntem tercihleri olan kuramsal bir yapı ve yapıdan çıkarılan öğrenme ve öğretme etkinliklerini”²⁷ ifade etmektedir.

Öğretim Yöntemi: “Yöntem bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yoldur”²⁸.

Öğretme Teknikleri: Öğretme teknikleri, öğretim yöntemlerinin uygulanma biçimini belirlemektedir.

Öğretme Stratejisi: Strateji, genel olarak bir şeyi elde etmek için izlenen yol ya da amaca ulaşmak için geliştirilen bir planın uygulamasıdır Öğretme stratejisi etkili bir öğretim için dersin hedeflerine ulaşmasını sağlayan; yöntem, teknik ve araç-gereçlerin belirlenmesine yön veren genel bir yaklaşımdır²⁹.

Eğitim Ortamı: “Eğitim etkinliklerinin meydana geldiği alan; öğrenme öğretme süreçlerinde bilgi iletme işleminin meydana geldiği ve öğrencinin konuyla etkileşimde bulunduğu personel, araç, gereç, tesis ve organizasyon öğelerinden oluşan çevredir”³⁰.

Eğitim Teknolojisi: Genelde eğitime, özelde öğrenme durumuna egemen olabilmek için ilgili bilgi ve becerilerin işe koşulmasıyla öğrenme ya da eğitim süreçlerinin işlevsel olarak yapılandırılmasıdır³¹.

²⁷ Bkz. Mili Eğitimi Geliştirme Projesi Kitapları (İlköğretim Fen), YÖK, <http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/kitaplar/ilkfen/ogr/aday6p.doc> , 20 Haziran 2003.

²⁸ Demirel, a.g.e., s.154.

²⁹ Bkz. Ali Murat Sünbül, “459. Nolu Toplam Kalite Yönetimi Formatör Yetiştirme Semineri”, İst. 2001, s.1. (<http://www.deneme66.netteyim.net/ogrenmeogretmestratejisi.htm>) 03 Şubat 2004.

³⁰ Alkan, Eğitim Ortamları, s.6.

³¹ Alkan, Eğitim Teknolojisi, 4. Baskı, Atilla Kitabevi, Ankara1995, s.17.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırmada “Betimsel Tarama Yöntemi” kullanılmıştır. Yöntem üç ayrı planda uygulanmıştır. Bunlar: 1. Belgesel Tarama, 2. Uzmanlarla görüşme, 3. Örneklem olarak belirlenen gerçek eğitim-öğretim ortamlarındaki mevcut uygulama biçimlerinin durum tespitiye yönelik anket uygulaması. Yöntemin bu uygulanma biçimi çerçevesinde önce, problemin sınırlandırılışına bağlı olarak Temel Tasarım Eğitimi’nin geneline ilişkin alt problemlere cevap aranmıştır. Bu kısım ile ilgili bulguların değerlendirmesi, araştırma raporunun “Bulgular ve Yorum” ana bölümünde; “3.1. Temel Tasarım Eğitimi” başlığı altında yapılmıştır. Bu başlığa ilişkin içeriğin,

- Temel Tasarım Dersinin Tanımı
- Sanat Eğitiminin Genel Amaçları Çerçevesinde Temel Tasarım Dersinin Gerekçesi ve Amaçları
- Günümüz Temel Tasarım Eğitimi Uygulamaları
- Gelişmiş Ülkelerdeki Uygulamalar
- Temel Tasarım Konusunda Kaynak Niteliği Taşıyan Kitaplar
- Temel Tasarım Konusunda Yapılmış Bilimsel Tezler
- Geliştirilmiş Yaklaşım Önerileri, alt başlıklarıyla açılım sağlanmaya çalışılmıştır. Böylelikle önce “Temel Tasarım Eğitimi” konusunda genel bir çerçevenin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bunun ardı sıra “3.2. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinin Akademik Programlarındaki Temel Tasarım Dersinin Niteliği ve Özel İşlevi” başlığı altında, Temel Tasarım’ın ilk ve ortaöğretime sanat eğitimcisi (Resim-İş Eğitimi Öğretmeni) yetiştiren bir akademik birimin programındaki ders kimliği incelenmiştir.

Bu incelemenin amacı, Temel Tasarım'ın önceki başlık altında çizilen genel çerçeve kapsamındaki asal boyutlarına, sanat eğitmcisi yetiştiren bir program tarafından eklenen eğitsel boyutlarla kazanacağı yeni ders profilini görmek ve göstermek olmuştur.

“Bulgular ve Yorum” ana bölümünün üçüncü ve son kısmında önceki aşama çalışmalarının sonuçlarına dayanarak Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nde Temel Tasarım dersi uygulamalarının bir durum tespiti ve elde edilen sonuçların değerlendirmesi yapılmaya çalışılmıştır. Değerlendirmede betimleme ve yorumlama sonuçlarına dayalı kısmi yargılara varılmıştır. Araştırma raporunun “Yargı ve Öneriler” bölümüne de ağırlıklı olarak yön verecek olan somut verilerin elde edildiği bu kısımda, mevcut uygulamanın değerlendirilmesine temel alınacak saptamalar, 1. dersin öğretim elemanı, 2. dersin programı ve 3. dersin eğitim-öğretim ortamları olmak üzere sistemin üç temel ögesine yönelik olarak planlanmıştır. Saptama ya da veri toplama aracı olarak hazırlanan anketlerin kurgulanması, “Veriler ve Toplanması” başlığı altında açıklanmaktadır.

Araştırma modelinin, araştırma evrelerine göre yapılan bu açıklaması, “Çizelge 2. Araştırmanın yöntemsel kurgusu” adlı belirtke tablosunda bu evrelerin açılımını ortaya koyan alt problemler ve bunlara aranan cevapların veri tabanının elde edildiği kaynaklar topluca görülebilmektedir.

Çizelge 2. Araştırmanın yöntemsel kurgusu.

VERİ KAYNAKLARI		Yerli ve Yabancı Yükseköğretim Kurumlarındaki Uygulamalar	Uzman Görüşleri	Konu ile ilgili Bilimsel Tezler	Yerli ve Yabancı Literatür	Resmî Belgeler	GSEB'lerinde Uygulanan Anketler		
							Form A	Form B	Form C
CEVABI ARANAN SORULAR									
Temel Tasarım Eğitiminin geneline ilişkin alt problemler	Temel Tasarım Eğitimi nasıl tanımlanmaktadır?			X	X				
	Sanat eğitiminin genel amaçları çerçevesinde Temel Tasarım Eğitiminin gerekçesi ve amaçları nelerdir?				X				
	Temel Tasarım Eğitimi ülkemizde ve gelişmiş ülkelerde ne tür yaklaşım biçimleri çerçevesinde verilmektedir?	X			X				
	Temel Tasarım Eğitimi ile ilgili yapılan bilimsel tezler alanda hangi boşluğu doldurmuş ve ne gibi yeni bakış açısı getirmişlerdir?			X					
	Bu zamana kadar Temel Tasarım eğitimi pratiğine katkı sağlayacak, yeni boyutlar kazandıracak farklı yaklaşım önerileri geliştirilmiş midir?				X				
	İlgili literatürde ve yükseköğretim kurumlarında Temel Tasarım Eğitimi programı içeriğinin değişik düzenlenme biçimleri nasıl bir genel çerçeve ortaya koymaktadır?	X			X				
GSEB'nin akademik programında yer alan Temel Tasarım dersinin özeline ilişkin alt problemler	Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinin akademik programındaki Temel Tasarım dersinin niteliği ve özel işlevi nasıl açıklanabilir?	X	X		X	X	X	X	X
	GSEB'de Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarının uzmanlık durumları nedir?						X		
	GSEB'de Temel Tasarım dersinin öğrenme-öğretme süreçlerinde hangi modeller, stratejiler, yöntemler ve teknikler kullanılmaktadır?						X		X
	Çağdaş bilimsel bulgular ve teknolojik gelişmeler, GSEB'de Temel Tasarım dersinin içeriğinin düzenlenmesine öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarımına yeni boyutlar kazandırır mı?						X	X	
	GSEB'de Temel Tasarım dersi eğitim ortamlarında çağdaş eğitim teknolojisi kullanılmakta mıdır?						X		X
	GSEB'de Temel Tasarım dersinde değerlendirme nasıl yapılmaktadır?						X		X
	GSEB'de Temel Tasarım dersinde hangi kaynaklardan nasıl yararlanılmaktadır?						X		X
	Bu kaynaklar, Temel Tasarım dersinin amaçlarının gerçekleştirilmesinde içerik, yöntem ve sağlama beklenen çıkarımlar açısından uygun nitelikte midir?				X				
	GSEB'de Temel Tasarım dersi kazanımlarının üst sınıf atelye derslerine transferi hangi düzeyde gerçekleşmektedir?							X	X
	Araştırma bulgularına dayanarak GSEB'de Temel Tasarım dersinin verimliliği nasıl artırılabilir?	X	X	X	X	X	X	X	X

Araştırmanın Evreni

Türkiye’de Eğitim Fakültelerinin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri’nde bulunan Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalları araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Çizelge 3 araştırmanın evrenini göstermektedir.

Çizelge 3. Araştırmanın örneklemini oluşturan Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri’nde 2003-2004 Eğitim-Öğretim yılı itibariyle öğretim elemanı ve öğrenci sayıları

No	Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Bulunan Üniversiteler	T.Tasarım Öğretim Elemanı Sayısı	ASA Öğretim Elemanı Sayısı	2. Sınıf Öğrenci Sayısı
1	Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi	2	3	80
2	Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi	3	4	50
3	Atatürk Üniversitesi Ağrı Eğitim Fakültesi	1	1	25
4	Atatürk Üniversitesi K.Karabekir Eğitim Fakültesi	1	1	40
5	Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi	1	2	30
6	Çanakkale Onsekiz Mart Üni. Eğitim Fakültesi	2	2	20
7	Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi	3	3	40
8	Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi	1	4	66
9	Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi	3	6	60
10	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi	4	7	98
11	Gazi Osman Paşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi	-	-	-
12	İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi	1	6	80
13	Karadeniz Teknik Üni. Fatih Eğitim Fakültesi	3	8	80
14	Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi	1	6	60
15	Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi	2	2	30
16	Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi	1	1	29
17	Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi	1	3	30
18	Ondokuz Mayıs Üni. Samsun Eğitim Fakültesi	6	7	70
19	Osman Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi	-	-	-
20	Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi	1	1	60
21	Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi	3	3	40
22	Süleyman Demirel Üni. Burdur Eğitim Fakültesi	1	3	30
23	Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi	1	1	25
24	Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi	3	8	70
25	Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi	1	2	60
Toplam		46	84	1173

Çizelgedeki sayısal değerlere ilişkin bilgiler, ilgili bölümlerin sekreterliklerinden telefonla görüşülerek alınmıştır. Gazi Osman Paşa Üniversitesi ve Osman Gazi Üniversitesi’nde bulunan Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri henüz öğrenci almamış ve öğretim faaliyetine başlamamışlardır. Üniversiteler alfabetik sırayla verilmiştir

Araştırmanın Örneklemi

Türkiye’de eğitim fakülteleri bünyesinde, toplam 25 adet Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı bulunmaktadır. Bunlardan ikisi (Gazi Osman Paşa Üniversitesi ve Osman Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri) 2003-2004 öğretim yılı itibariyle öğretim etkinliğinde bulunmamaktadır. Öğretim etkinliğinde bulunan 23 Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünden, araştırmamıza örneklem oluşturan 6 bölüm random (rastgele) yöntemi ile belirlenmiştir. Örneklemenin evrene oranıyla ilgili olarak literatürde bir sınırlamaya rastlanmamıştır. Ancak eğitim bilimlerinin farklı alanlarındaki uzmanlardan aldığımız görüş, evrenin %15’inin örneklem için yeterli kabul edilebileceğidir. Araştırmamızın örneklemini, araştırma evreninin bölüm sayısı ve öğrenci sayısı bakımından yaklaşık olarak %25’ine, Temel Tasarım dersi öğretim elemanı sayısı bakımından %33’üne, anasanat atelye dersi öğretim elemanı sayısı bakımından %41’ine karşılık gelmektedir. Çizelge 4. araştırmanın örneklemini göstermektedir.

Çizelge 4. Araştırmanın örneklemini oluşturan Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri’nde 2003-2004 Öğretim-Öğretim yılı itibariyle öğretim elemanı ve öğrenci sayıları

Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri		T.Tasarım Öğretim Elemanı Sayısı	ASA Öğretim Elemanı Sayısı	2. Sınıf Öğrenci Sayısı	
1	Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı	Öğrenci Sayısı	3	6	50
		Uyg. Anket Say.	3	6	35
2	Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı	Öğrenci Sayısı	1	4	66
		Uyg. Anket Say.	1	4	61
3	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı	Öğrenci Sayısı	4	12	98
		Uyg. Anket Say.	3	7	42
4	Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı	Öğrenci Sayısı	3	8	80
		Uyg. Anket Say.	1	0	68
5	Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı	Öğrenci Sayısı	1	4	30
		Uyg. Anket Say.	1	4	22
6	Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı	Öğrenci Sayısı	6	12	70
		Uyg. Anket Say.	5	12	62
Toplam		Öğrenci Sayısı	22	45	394
		Uyg. Anket Say.	15	34	290

Veriler ve Toplanması

Veriler, araştırmanın amacına ve araştırma probleminin sınırlandırılışına bağlı olarak belgesel tarama, uzmanlarla yapılan görüşmeler ve gerçek eğitim-öğretim ortamlarındaki mevcut uygulamaların durum tespitine yönelik anket uygulaması olmak üzere üç ayrı planda tarama yoluyla toplanmıştır.

● Belgesel tarama, araştırma problemiyle ilgili yerli ve yabancı literatür (alanyazını), resmi belgeler, bilimsel tezler, geliştirilmiş yaklaşım önerileri, yerli ve yabancı yükseköğretim kurumlarındaki uygulamalara ait belgeler üzerinde yapılmıştır. Bu süreçte,

1. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Merkez Kütüphanesi aracılığı ile Türkiye'deki tüm üniversitelerin kütüphanelerinde bulunan yerli-yabancı kaynaklara ulaşılmış ve belirlenen kaynaklar buralardan resmi yazışma yoluyla temin edilmiştir.
2. Temel Tasarım konusunda yazılmış Türkçe kitaplar saptanmış ve temin edilmiştir.
3. İnternet aracılığı ile gerek serbest kullanıma sunulmuş, gerekse OMÜ Merkez Kütüphanesi aboneliğine bağlı online kaynaklar değerlendirilmiş, geniş tabanlı bir kaynak taraması yapılmıştır. Gelişmiş ülkelerde ve ülkemizde uygulanmakta olan bu dersin, değişik alanlar da dahil olmak üzere ders içerikleri alınmıştır.
4. Yükseköğretim Kurulu Dokümantasyon Dairesi Başkanlığı arşivinde bulunan tezler araştırılmış ve araştırma konusuyla ilgili tezlerin tam fotokopileri alınmıştır.
5. Kongre, sempozyum bildirileri ve seminer raporlarından araştırma konusuyla doğrudan ya da dolaylı ilişkili bulunanlar toplanarak incelenmiştir.

● Uzman görüşleri, Gazi ve OMÜ Eğitim Fakültelerinde, Hacettepe ve Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültelerinde ve ODTÜ Mimarlık Fakültesi'nde bu dersi yürüten 9 alan uzmanından sekizi İle yüz yüze görüşerek, birinden (Sayın Yrd. Doç. Faruk Atalayer'den) elektronik posta yoluyla alınmıştır.

Görüşler, önceden hazırlanmış olan bir “Görüşme Formu”nun (Ek 1) içerdiği sorulara uzmanların verdiği cevaplar şeklinde toplanmıştır. Bunlar, bazı öğretim üyelerinden görüşme süresince ses kaydı yapılarak alınmış, sonra yazılı metne dönüştürülmüştür. Kimi görüşmelerde de öğretim üyelerinin kendi isteklerine bağlı olarak not tutulmuş veya bu soruların cevapları yazılı olarak verilmiştir. Görüşme metinlerinin tümü eklerde sunulmuştur. (Ek 2)

Görüşlerini aldığımız değerli öğretim üyelerinin adları, görev yaptıkları üniversiteler ve akademik birimleri aşağıda gösterilmiştir.

<u>Uzman Öğretim Üyesi</u>	<u>Çalıştığı Üniversite ve Akademik Birimi</u>
Sn. Yrd. Doç. Faruk ATALAYER	Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi
Sn. Yrd. Doç. Bünyamin BALAMİR	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitimi Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
Sn. Yrd. Doç. Himmet GÜMRAH	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitimi Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
Sn. Yrd. Doç. Nurettin ŞAHİN	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitimi Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
Sn. Yrd. Doç. Nuran SAY	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitimi Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
Sn. Yrd. Doç. Erdal AYGENÇ	Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Grafik Bölümü
Sn. Doç. Nazan SÖNMEZ	Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölümü
Sn. Dr. Tuğyan Aytaç DURAL	ODTÜ Mimarlık Fakültesi
Sn. Prof. Sevgi KOYUNCU	OMÜ Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü

● Üçüncü planda geliştirilmiş olan tarama çalışmasının veri toplama aracı da önceden belirtildiği gibi anketler olmuştur. Anket, Çizelge 4.’te görüleceği üzere araştırmanın örneklemini oluşturan altı üniversitenin ilgili

bölümlerinde 290 öğrenciye, 34 ikinci sınıf atelye dersleri öğretim elemanına, 15 Temel Tasarım dersi öğretim elemanına uygulanabilmektedir.

Form A'nın kurgulanmasına, program değerlendirme modellerinden Stufflebeam'in "Bağlam, Girdi-Süreç ve Ürün Modeli"³² ile "Programın öğelerine Dönük Değerlendirme"³³ yaklaşımının kriterleri temel alınmıştır.

Form B ise "Ürün ve Erişime Bakarak Program Değerlendirme"³⁴ esasları çerçevesinde hazırlanmıştır.

İkinci sınıf öğrencilerine uygulanan anket (Form C) de ağırlıklı olarak Form B'nin ölçütlerine paralellik taşıyacak biçimde düzenlenmiştir.

Anketlerde Likert tipi, iki seçenekli (Evet-Hayır), açık uçlu ve çok seçenekli sorular kullanılmıştır,

Bu üç anket formu eklerde yer almaktadır. (Ek 3)

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Üç ayrı planda birbirleriyle karşılıklı ilişkileri gözetilerek toplanmış olan veriler, Temel Tasarım Eğitimi'nin genelinden Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nde Temel Tasarım dersi uygulamalarının özeline doğru bir ele alışla değerlendirilmişlerdir. Belgesel tarama ve uzman görüşlerinden elde edilen

³² Bkz. Özcan Demirel, s.187,188.

Stufflebeam'in ortaya koyduğu bu program değerlendirme modeli, oldukça kapsamlı ve çok yönlüdür. Bağlamın değerlendirilmesinde programla ilgili tüm faktörler ve mevcut durum analiz edilir. Girdinin değerlendirilmesinde, program ve öğeleri mikro düzeyde analiz edilir. Hedefler ve amaçlar tutarlı mı, stratejiler hedeflere uygun mu gibi sorulara yanıt aranır. Süreç değerlendirilmesinde programın gerçekleştirilmesi sırasındaki etkinliklerin uyumuna bakılır. Ürün değerlendirilmesi ile de programın devam edip etmeyeceği, nasıl bir değişikliğe uğratılması gerektiği hakkında bilgi verilir.

³³ Bkz. Münire Erden, **Eğitimde Program-Değerlendirme**, 2. Basım, Pegem yay., Ankara 1995, s.21-38.

Ürün ve erişime bakarak değerlendirme ile sadece eğitim ya da öğretim programının hedefleri doğrultusunda öğrencilerde meydana gelen davranış değişikliği hakkında bilgi edinilebilir. Kapsamlı bir program geliştirme çalışmasında programın tüm öğelerinin ve uygulama sürecinin incelenmesi gerekir. Bunlar, genel ve özel hedeflerin değerlendirilmesi, kapsamın değerlendirilmesi, eğitim durumlarının değerlendirilmesi ve sınav durumlarının değerlendirilmesidir.

³⁴ Erden, a.g.e., s.,21.

Öğretim programları ürüne ve erişime bakarak değerlendirilirken, temel problem, genellikle "eldeki program, hedeflerini ne ölçüde gerçekleştirmektedir" biçiminde ifade edilir. Öğrencilerin giriş davranışları ile çıkış davranışları arasındaki hedefler doğrultusunda meydana gelen farka bakılır. Fark anlamlı ve istenilen nitelik ve nicelikte ise programın etkinliğine karar verilir. Bu tip değerlendirme, öğretim programının genel etkinliği hakkında yargıda bulunmamızı sağlar.

veriler, belli başlıklar altında buluşturularak betimlenmişlerdir. Bunlar, ayrıca, anketlerin hazırlanmasında ve sonuçlarının değerlendirilmesinde dayanak olarak kullanılmışlardır. Anket verilerinin çözümlenmesinde betimsel istatistik yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırma deseninde toplanan verilere ilişkin sayısal değerler Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nde Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarının uzmanlık durumları; dersin içeriğinin düzenlenmesi; dersin öğrenme-öğretme süreçlerinde kullanılan modeller, yöntemler, teknikler ve stratejiler; Temel Tasarım dersinde değerlendirme; dersin eğitim-öğretim ortamlarının donanımı; derste yararlanılan kaynaklar; ders kazanımlarının üst sınıf atelye derslerine transferi başlıkları altında betimlenmiş ve sunulmuştur. Sunumda, verilerin sayı ve yüzdelerinin gösterildiği frekans dağılımı çizelgeleri düzenlenmiş olup, her çizelgenin altında yorumları yapılmıştır. Bu işlemlerin yapılmasında SPSS 10.0 bilgisayar yazılımı kullanılmıştır. Anketlerden elde edilen bir başka veri grubu da, öğretim elemanı önerileri ve öğrenci beklentileriyle ilgili açık uçlu sorulara verilen cevaplardan elde edilmiştir.

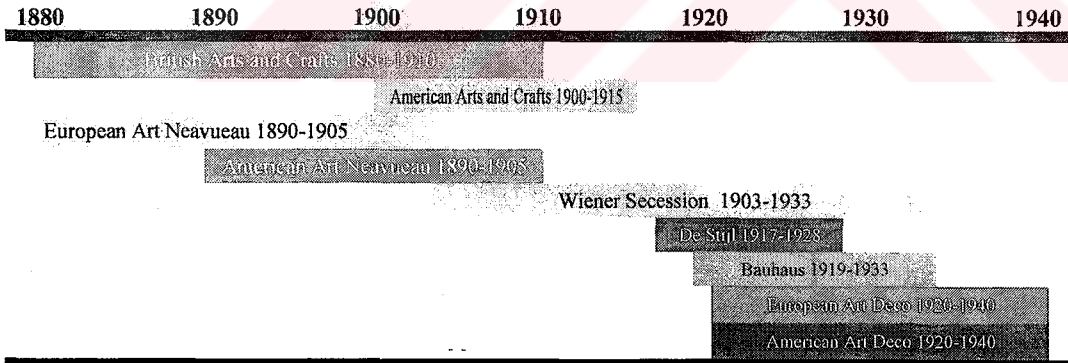
Bu cevaplar tek tek okunmuş, birleşme ya da buluşma noktalarına göre sınıflandırılarak ilgili oldukları çizelge yorumlarına katılmışlardır.

BÖLÜM III BULGULAR VE YORUM

3.1.TEMEL TASARIM EĞİTİMİ

Sanat Eğitime bilimsel yaklaşım 17. yüzyıl aydınlanma çağı sırasında, modern dünyanın eğitimsel gelişmesi ile başlamış oldu. Modern eğitimin temellerinin Comenius, Rousseau, Pestalozzi, Herbart, Froebel gibi öncü eğitim reformcular tarafından atıldığı görülmektedir. Geleneksel eğitim felsefesinde çocuğa, öngörülen gerçekliğin doğruluğu öğretilirdi. Öğrenci, öğretmenin anlatımını tekrarlar; öğretim, derslerle ve kitapların kullanımıyla yerine getirilirdi. “Öğrenci merkezli öğrenme” ise 17. yüzyıldan bu yana yavaş yavaş gelişen bir pedagojik yaklaşım olarak görülmektedir³⁵. Aydınlanma çağı ve endüstri devrimine bağlı sosyal değişimin sanat ve sanat eğitime yansımalarının olması kaçınılmazdı. 19. ve 20. yüzyıllar bu yansımaların en yoğun yaşandığı çağlar olmuştur. (Çizelge 5)

Çizelge 5. 19.yy sonları ve 20.yy başlarında Sanat ve Sanat Eğitimi hareketlerinin, üzerinde etkileri olan eşzamanlı oluşumlarla karşılıklı ilgilerini gösteren panorama.



“Modernism Timeline” (Modernizm zaman çizelgesi), <http://www.artsmia.org/modernism/timeline/> adlı web sitesinden alınmıştır.

“Endüstri ve teknoloji, 20. yüzyılı belirleyen iki temel kategoridir. Büyük endüstrinin ve teknolojinin doğuşu, insanın çevresini, insanla arasındaki ilgiyi,

³⁵ Bkz. Richard Branham, “Back to Future: Student-centered Learning, Interaction and Constructionism” **Chicago Design Education Conference**, 1999 (www.idsa.org,) 02 Ocak 2003.

hatta insanın düşünme konseptlerini, duygu tonalitesini değiştirir”³⁶. Buna bağlı olarak “endüstri toplumunun sanatçısı, sayısal ve maddi değerlerle ifade bulan gerçeklik anlayışı ile yüz yüze kalır”³⁷. Değer sistemleri hızla değişen bir toplumda sanatçının ilk tepkisi; isteği dışında kendini içinde bulduğu, bu yeni duruma karşı durmak olmuştur. 19. yüzyılın ikinci yarısında Avrupa’da gelişen sanat hareketlerinin başlangıçta felsefelerini, sanayi devriminin toplum üzerinde meydana getirdiği olumsuz etkilerin sonucu olarak, geçmişe ve geçmişin değerlerine öykünme ve özlemin (nostalji) oluşturduğu görülmektedir.

Endüstriyel üretimin estetik açıdan niteliksizliği ve endüstrinin toplum yaşamındaki etkilerine bağlı olarak, önceden el sanatlarına dönüşü vurgulayan Avrupa’daki bir çok sanat hareketi, zamanla sloganlarını “edebiyat, sosyal bilimler, teknolojik süreçlerin kurduğu standartlar artık sanatçılarla tanışmalı”³⁸ anlayışına dönüştürmüşlerdir. Arts and Crafts (sanatlar ve el sanatları) hareketinin oluşturucusu Morris, konuşma ve yazılarında “sanat eğitiminin değişmesini, yeni gereksinimler için yeni sanat eğitimi verilmesini, günlük yaşamın bir parçası olmasını”³⁹ savunuyordu. Bu fikirlerin etkisiyle, 1850’lerden itibaren İngiltere’de yeni bir sanat ve sanat eğitimi hareketi başlamış oldu. Arts and Crafts hareketinin İngiltere’deki pratik bir sonucu olarak “Uygulamalı Güzel Sanatlar Eğitimi” veren okullar açılarak, orta dereceli okullarının programlarında İş Eğitimi derslerine yer verildi⁴⁰. Arts and Crafts, uluslararası fikirlerin dolaşımında etkin bir dergi olan İngiliz “The Studio” dergisi ile Avrupa’daki tüm sanat hareketleri üzerinde etkili oldu. İngiltere ve Amerika’da Arts and Crafts veya Modern Stil, Fransa ve Belçika’da Art Nouveau, Almanya’da Jugendstil veya Neue Kunst, Avusturya’da Secessionstil, İtalya’da Stil Floreale aynı ruhla paylaşılarak oluşturuldu.⁴¹ Tüm bu etkileşimli gelişen sanat hareketlerinin yanında

³⁶ İsmail Tunalı, “Sanayi ve İnsan”, **Sanayi ve Sanat Hacettepe Üniversitesi G.S.F. 5. Ulusal Sanat Sempozyumu**, Ankara 14-16 Mayıs 1997, s.74.

³⁷ Kemal Uludağ, “Sanat ve Endüstride Üretim Mantığı”, **Sanayi ve 5. Ulusal Sanat Sempozyumu**, Sanat Hacettepe Üniversitesi G.S.F., Ankara 14-16 Mayıs 1997 s.132.

³⁸ Bkz. Gabriele Sterner, **Art Nouveau/Jugendstil/Modernstyle**, Goethe Institut, Munich 1977,s.5-9.

³⁹ Sema Şahin, “Türkiye’de Sanat Eğitimin Tarihçesi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi., S.B.E., İstanbul 1995, s.13.

⁴⁰ Bkz. Sema Şahin, a.g.e., s.11-14.

⁴¹ Bkz. Sterner, a.g.e.,s.5-9.

İngiltere'deki deneyimlerin Hermann Muthesisus ile Almanya'ya taşınması (Alman İş Derneği'nin kurulması-1907⁴²), tüm dünyada endüstri ile sanat arasındaki uzlaşmayı başaran önemli bir tasarım hareketi olarak kabul edilen Bauhaus'un kurulmasında önemli bir zemin oluşturmuştur.

I. Dünya Savaşı'ndan sonra endüstriyel sanat artık kişisel bir fenomen olmaktan çıkmıştı. Tüm aktivitelerin amacı endüstriyel sanatlarda bir birlik oluşturmak ve değişimin gereği olan yeni argümanlar sağlamak için gayret etmektir. Özellikle fakirleşen Almanya'da bastırılmış büyük ekonomik problemlerle mücadele yeni bir bilinç geliştirdi. Sosyal değişimlere bir reaksiyon olan Bauhaus'un yeni insan ile yeni estetik hedefleri birleştirmesi, karşısında bulunduğu bağnazlıktan dolayı kolay değildi⁴³. 1913'te 1 dolar 4 mark iken savaş sonrası 2 trilyon marka, 1930'lara doğru işsiz sayısı ise 6 milyona kadar ulaştı. Almanya için fakirliğin, siyasi çalkantıların belirsizliklerin ve oluşumların son derece yoğun yaşandığı bir dönemdi. Dünyada da çok hızlı gelişmeler yaşanmaktaydı. Fizik'te Einstein'ın teorisinin Nobel ödülü aldığı, Penisilin'in bulunduğu, Kimya'da Elementlerin periyodik tablosunun ortaya konduğu, matbaanın makineleştiği, film teknolojilerinin geliştiği, uçakla Atlantik'in aşıldığı, radyo dalgaları teoremlerinin ortaya konduğu, karada araçla 437 km/saat hıza ulaşıldığı, Ford'un 15 milyon üretime ulaştığı, edebiyatta, müzikte ve görsel sanatlarda dev eserlerin verildiği bir dönemdi⁴⁴. Belli alanlardaki köşe taşları sayılabilecek bu örnekler, tüm dünyada sanat eğitimi anlayışlarını etkileyen Bauhaus'un nasıl bir ortamda oluştuğu ve sürdüğünün genel çerçevesini ortaya koyması bakımından önemlidir.

Alman İş Derneğini (Deutschen Werkbund) kuran Muthesius, "bir üslup, suni olarak talep edilemez ve yapılamaz" diyerek modern hayatın bütün ihtiyaçlarının biçimlenmesinde sanat, teknik, mimari, endüstri ve el sanatları koordinasyonunun önemini, ele alınması gerekenin hayal gücüne dayalı biçimler ya da üslup değil, amaca uygun rasyonel ve anlamlı formlar olduğunu ifade

⁴² Anreas Haus, "Bauhaus: History", **Bauhaus**, (Edited by Jeannie Fiedler and Peter Feirabend), Könnemann, Germany 1999, s.15.

⁴³ Bkz. "Bauhaus The New Man The New Technique",

(<http://www.craton.geol.brocku.ca/guest/jurgen/bauhaus.htm>) 20 Eylül 2002.

⁴⁴ Bkz. "Foundation Bauhaus Dessau", (<http://www.bauhaus-dessau.de>) 23 Mayıs 2002.

etmekteydi.⁴⁵ Muthesius için standardizasyon hem pratik bir zorunluluk, hem de tasarım ve mimarinin birleşmesi ve evrensellik için bir metaforu. Aynı zamanda Alman idealleri ve kültürü ile ilişkilendirilebilen formun evrensel dilinin kurulmasından öte, ihraç mallarında Alman ürünlerinin kimliğinin oluşturulması anlamına da gelmekteydi.⁴⁶ Bugün de teknoloji üreten ülkelerin, sanat/tasarım ve teknolojiyi dünya üzerindeki etkinliklerinin bir aracı olarak kullandıkları, varlık koşullarının bunlarda sağladıkları başarı ile koşut olduğu söylenebilir.

Werkbund'un da kurucu üyelerinden olan Gropius, daha önce Belçikalı sanatçı "Van de Velde'nin yönetimindeki (1906) Saksonya Tatbiki Güzel Sanatlar Okulu ile Saksonya Güzel Sanatlar Yüksek Okulunun"⁴⁷ hem kurumsal yapılarını, hem de anlayışlarının temelindeki farklılıkları birleştirerek Bauhaus'u kurar⁴⁸. Gropius, "tüm görsel sanatların en büyük amacı yapı bütünüdür"⁴⁹ anlayışı ile Bauhaus'u tüm sanatları içine alan bir mimarlık okulu olarak tasarlamıştır. Gropius, Bauhaus'u anlatan -aynı zamanda ortak yazarlarından da biri olduğu- kitapta, Bauhaus'un kuruluş gerekçelerini "mimarının çöküşü, akademilerin geçmişin ruhunu temsil etmeleri, sanatçının izole edilmesi (yani sosyal misyonunu kaybetmesi) ve endüstri tasarımcısının kıtlığı"⁵⁰ başlıklarında gruplamaktadır. Bir mimarlık okulu olarak kurulsada, organizasyonu üstlenen Gropius'tan başka tek bir mimar bulunmamaktaydı.⁵¹ Bauhaus, döneminin güçlü birçok sanatçı ve sanat eğitimcisini bir araya toplamayı başarmıştı. Bunların başında Johannes Itten, Oscar Schlemmer, Paul Klee, Vassily Kandinsky, Henry van de Velde, Laslo Moholy Nagy, Josef Albers, Lyonel Feininger, Geurg Muche gibi sanatçı-eğitimciler geliyordu. Bauhaus tüm sanat alanlarının özellikle "işlevsel eşya ve mekan tasarımında ortaya çıkan sanatsal açmazları, eğitim ve öğretimini güzel sanatlar eğitimi temeli üzerine oturtarak aşmayı denemiş, bunda da başarılı

⁴⁵ Bkz. Adnan Turani, **Dünya Sanat Tarihi**, Türkiye İş Bankası Yay., Ankara 1983, s.560-561.

⁴⁶ Bkz. Gillian Naylor, **The Bauhaus Reassessed**, E.P. Dutton Press, USA 1985, s.43,44.

⁴⁷ Bkz. Söylemez, a.g.e., s.27,28.

⁴⁸ Arthur D. Efland, **A History of Art Education**, Teachers College Press, New York 1990, s.215.

⁴⁹ "Bauhaus (Building House) Ev İnşa Etme", **Arkitekt Dergisi**, Mayıs 1999, S:167, s.64.

⁵⁰ Bkz. Walter, Ise Gropius- Herbert Bayer, **BAUHAUS**, Charles T. Branfor, Boston 1952, s.20-22.

⁵¹ Bkz. Johannes Itten, **Design and Form-The Basic Course at the Bauhaus**, Hudson, London 1967, s.10.

olmuştur”⁵². Bauhaus sanat eğitiminin başarısını, kendinden önce var olan eğitimde reform hareketlerinden soyutlamak söz konusu değildir. “Wright, Kandinsky ve Le Courbusier”⁵³ gibi Bauhaus eğitimcilerinin bir çoğu, bu etkileri kendi eğitimleri yoluyla almışlardır. Özdeşleyim estetiğinin kurucusu Theodor Lipps ve öğrencisi olan Worringer ve arkadaşlarının empati ve soyutlama kavramları üzerine yaptıkları çalışmaların Klee, Kandinsky gibi Bauhaus üyelerini etkiledikleri⁵⁴ bilinmektedir. Nesnelere anlam yükleyecek kişinin kendi kavrayıcı etkinliğine bağlı olarak, kendinden bir şeyler bulduğu ölçüde nesneyi güzel bulması olarak özetlenebilecek olan Lipps’in empati (özdeşleyim) kavramı, endüstri ürünü tasarımında, satın almaya özendirici estetik obje anlayışını ön plana çıkarır. Bu anlayış Bauhaus’un reddettiği ve birleştirmeye çalıştığı, kemikleşmiş Güzel Sanatlar ve Uygulamalı Sanatlar ayrımı anlayışına karşı da bir dayanak oluşturmuştur.

Bauhaus, yalnız ortaya koyduğu ürünlerle değil, eğitim programıyla da kendinden sonra gelişen sanat ve sanat eğitimi anlayışlarının biçimlenmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Bauhaus programı teorik eğitim (Başlangıç Dersi ve Kompozisyon Teorisi) ile atölyelerdeki uygulama çalışmalarını birleştirmişti⁵⁵. Bauhaus eğitimi konu edildiğinde akla ilk gelen şey, ünü neredeyse Bauhaus’la özdeşleşen Temel Tasarım uygulamalarıdır. Başlangıç/Hazırlık Dersi (Preliminary Course)-Temel Ders (Basic Course) adlarıyla uygulanan Temel Tasarım eğitimi, dersi veren eğitimcilerin sanat ve sanat eğitimi anlayışları ve uygulama modelleri, yaklaşımlarındaki özgünlük ve derse getirdikleri yenilikler ile anlamını bulmuştur.

Bauhaus Tasarım Okulu, Nazi baskısıyla dağıldıktan sonra çoğu sanat eğitimcisi, ABD’de saygınlığı ile tanınan Illinois Teknoloji Enstitüsü, Harvard, Black Mountain Koleji, Yale Üniversitesi gibi bir çok yükseköğretim kurumunda görev almıştır. Buralardaki sanat eğitimi uygulamaları, Bauhaus ile özdeşleşen Temel Tasarım dersinin, dünyaya yayılmasında önemli bir etken olmuştur. Albers,

⁵² Cengiz Çekil, “Sanat Eğitimi ve Temel Sanat Eğitimi”, **Güzel Sanatlar Fakültelerinde Temel Sanat Eğitimi**, Hacettepe Üniversitesi GSF. Yay., Ankara 1989, s.19.

⁵³ Bkz. Ellen Lupton- Abbott J. Miller, **THE ABC’s of [triangle square circle]: The Bauhaus and Design Theory**, Princeton Architectural Press, New York 1993, s.18.

⁵⁴ Bkz. Naylor, a.g.e., s.91.

⁵⁵ “Bauhaus The New Man The New Technique, (<http://www.craton.geol.brocku.ca/guest/jurgen/bauhaus.htm>) 20 Eylül 2002.

Black Mountain Kolej’de görsel algı deneylerini artırarak Bauhaus’taki uygulamalarını sürdürdü.⁵⁶ Naggy ise, ortaya attığı “sanat mühendisliği (art engineering)”⁵⁷ kavramı ile fikirlerin hızla üretime ve satılabilirliğe dönüştürülmesine yönelik olarak, Illinois Teknoloji Enstitüsü bünyesinde Chicago Okulu’nda (New Bauhaus) teknolojik ve bilimsel konulara yoğunluk vererek çalışmalarına devam etti. Ayrıca Temel Tasarım konusu dışında, Gropius Harvard’da sanat eğitiminin, Bayer de Amerikan reklam grafiğinin gelişiminde önemli isimler olmuşlardır.

Almanya’da, Bauhaus’un misyonunu üstlenen “Gestalt Okulu” (Hochschule für Gestaltung) 1947 yılında, Ulm kentinde bir tasarım okulu olarak, ancak II. Dünya Savaşı’ndan sonra kurulabilmiştir. İlk dönemlerinde, Bauhaus benzeri uygulamalarına oluşan tepki sonucu okulun sözcüsü olan “Maldonado, atölye sisteminin bir formalizme yol açacağı düşüncesiyle bilimsel sistematik üzerine oturan ve problemlere sezgisel değil kapsamlı analizlerin yapılarak çözüm önerilerinin getirildiği, insan ve toplum kaynaklı bilgi üzerine yoğunlaşmış bir tasarlama yöntemi önerir”⁵⁸. Ağırlıklı olarak, Temel Tasarım ve sanat eğitimi üzerindeki, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin etkisi bu dönemlerden sonra izlenmektedir.

3.1.1. Temel Tasarım Dersinin Tanımı

Temel Tasarım, kavram olarak, Bauhaus’ta öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini belirli bir noktaya getirmeyi, öğrencilerin kişisel özelliklerini tanımlarına yardımcı olmayı, yargılarını denetlemeyi ve önyargılarından kurtarmayı amaçlayan bir disiplin tanımı şeklinde doğmuştur.

Yabancı kaynaklarda dersin Bauhaus’taki orijinal adı, “Preliminary Course” Başlangıç/Hazırlık Dersi ve “Basic Course” (Temel Ders) şeklinde yer almaktadır. Nagy ile New Bauhaus’ta aynı adla uygulanan ders daha sonra

⁵⁶ Bkz. Paul Betts, “Black Mountain College, NC”, **Bauhaus**, (Edited by Jeannie Fiedler and Peter Feirabend), Könemann, Germany 1999, s.62.

⁵⁷ Bkz. Andrew Otwell, “Moholy-Nagy and Chicago”, (<http://www.heyotvell.com/work/arthistory/moholy.html>) 23 Mayıs 2001.

⁵⁸ Bkz. Hakan Ertek, “İç Mimarlık Kapsamında Temel Tasarım Eğitimi Kuramlarına Bir Yaklaşım” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi SBE, Ankara 1999, s.72-74.

“Foundation Design” (Temel Tasarım) adıyla sürmüştür.⁵⁹ Ülkemizde de ilk uygulanan adı Temel Sanat Eğitimi olan bu dersin, Bauhaus uygulamalarından kaynaklandığı, dünyada yaygın olarak “Basic Design”⁶⁰ (Temel Tasarım) adı ile kabul gördüğü veya bu adla uygulanması gerektiği bir çok kaynakta ifade edilmektedir.

Temel Tasarım eğitimi dünyada, “Visual Design, Foundation Design, Applied Design, Introduction Design, Gestaltung Lehre, Formund Gestalt, Designo Communicatione”⁶¹ vb. farklı adlarla da olsa uygulanmaya devam etmektedir.

Bauhaus’ta öğrenciler için bir deneme süreci olan Temel Tasarım eğitimi, aynı zamanda öğrencilerin okula kabul edilip, edilmemesini de belirleyen altı aylık ciddi bir deneme süreciydi. Bütün bir ders olmasına rağmen kesin ayrım çizgisi olmaksızın, teorik ve pratik olarak iki evrelili düşünölmüştü. Dersin adeta tüm Bauhaus eğitimi ile özdeşleştirilmesine yol açan uygulamadaki etkinliği ve başarısı, deneme amaçlı olmaktan çıkarak kalıcı bir nitelik kazanmasına yol açtı. Bu dönem Temel Tasarım dersinin en büyük şansı, dönem dönem farklı sanat eğitimcileri tarafından değişik anlayışlarla biçimlenen uygulamalar ve deneysel çalışmalarla sürdürölerek geliştirilmesiydi. Bu fikir çatışmalarından ortaya çıkan bütönlük, Temel Tasarımın bir ders ve disiplin kimliği ile sanat eğitime kazandırılmasını sağlamış oldu.

Temel Tasarım eğitimi, ölkemizde ilk olarak İstanbul Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu’nda “Temel Sanat Eğitimi” adıyla uygulanmaya başlanmış, ancak değişik akademik kurumlarda daha farklı adlarla uygulanmıştır. Mimarlık, İç Mimarlık eğitimi veren kurumlarda “Temel Tasarım ve Temel Tasar”⁶² adlarıyla da izlenmektedir. Bu konuya yaklaşımda iki-öç boyutlu, görsel-

⁵⁹ Bkz. “Succession”, Bauhaus-archiv museum of design”

(<http://www.bauhaus.de/english/bauhaus1919/nachfolge1919.htm>) 27.08.2002

⁶⁰ Bkz. Çekil, a.g.m., s.27. - Reyhan Yüksel, a.g.m., s.175 – İncilay Yurdakul ve Namık K. Sarıkavak, a.g.m., s.54.

⁶¹ Latife Güner, “Yüksek Öğretimde Görsel Sanat Eğitimi: Temel Tasarım Zorunluluğu”, **Temel Tasarım/Temel Eğitim**, (Der.Necdet Teymur, Tuğyan-Aytaç Dural), ODTÜ Mim.Yay. Ankara, 1999, s.31.

⁶² Bkz. Sema Şahin, a.g.e., s.118-300.

görsel olmayan, Resim-“Mimari Plan”⁶³ gibi kavrayışlardan kaynaklanan farklılıkların bulunduğu gözlenmektedir. Endüstriyel Tasarımın korunması ile ilgili 24 Haziran 1995 tarih ve 557 sayılı kanun hükmünde kararnamede; Tasarım: “Bir ürünün tümü veya bir parçası veya üzerindeki süslemenin, çizgi, şekil, biçim, renk, doku, malzeme veya esneklik gibi insan duyuları ile algılanan çeşitli unsur veya özelliklerin bütünü”⁶⁴ olarak tanımlanmaktadır. Tanımda birbirinin yerine geçebilecek kavramların yanlış kullanımından başka, Tasarımı ortaya çıkan sonuçla, nesnel bir ürünle değerlendiren “resmi” bir anlayış görmekteyiz. “Düşünceyi” de bir tasarım olarak değerlendiren ve korunmasını sağlayan, kapsamını genişleten telif hakları, ülkemizde eksiklerine rağmen ancak 2000’li yıllarda yasalaşabilmiştir. Bu örnek, geçmiş dönemde Temel Tasarım (Basic Design) eğitiminde, bu adın kullanılmasından kaçınılmasını ve bir alanın tekelinde gibi algılanmasını bir ölçüde ifade edebilir.

Sağlıklı bir tanımlama için dersin adında yer alan “temel” ve “tasarım” kelimelerinin, kelime kökeni (etimoloji) ve bilgi kuramı (epistemoloji) açısından değerlendirilmesi yararlı olacaktır.

Kelime kökeni açısından “Temel/Basic” mimari orijinlidir. “Yunanca Temelion kökünden gelir ve yapının toprak altında kalıp dayanak oluşturan

Bu bilgilere çok çeşitli kaynaklarda rastlamaktayız. Ancak Türkiye’de Sanat Eğitiminin Tarihçesi’ni, farklı sanat eğitimi kurumlarının geçmişinden itibaren müfredatlarını ortaya koyan bir bilimsel araştırma not olarak verilmiştir. (Tezin yapıldığı tarih olan 1995’e kadar) Tüm Güzel Sanatlar Fakültelerine temel teşkil eden bir örnek olarak Mimar Sinan Üniversitesinin tüm bölümlerinin ilk yılında Temel Sanat Eğitimi, Bazı Bölümlerinde ek olarak yine aynı yılda Tasarlama ilkeleri ,teknik alanlarda Mesleki Temel Tasarım dersleri uygulanmıştır. Bauhaus örneğinin bir ülkemiz uygulaması olan Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulunun bir devamı olarak M.Ü. Güzel Sanatlar Fakültesinin ilk yılında Temel Sanat Eğitimi dersi, Geleneksel bölümlerde bu derse ek olarak Tasarlama İlkeleri, Eğitim Fakültelerine örnek oluşturan Gazi Üniversitesi Resim-İş Eğitimi Bölümünde, ilk sene Temel Sanat Eğitimi ve İş ve Tasarım Eğitimi , M.Ü. Atatürk Eğitimi Fakültesi Resim-İş Eğitimi Bölümünde ilk sınıfta, Temel Plastik Sanatlar Eğitimi, DEÜ Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Bölümlerinde ilk sınıfta Temel Eğitim, (Üniversitemiz olan 19 Mayıs Üni. Resim-İş Eğitimi Bölümünde de 1997’ye kadar İki Boyutta Temel Sanat Eğitimi dersleri uygulanmıştır.

⁶³ Bkz. İ.Hulusi Güngör, **Temel Tasar**, Çeltüt Matbaası, İstanbul 1972, s.1.

Güngör bu alandaki en eski Türkçe kaynak sayılabilecek kitabında “Basic Design” dersinin türkçe karşılığının Temel Tasar anlamına geldiği yargısına, “Design” sözcüğünün Fransızca’da mimari proje anlamında kullanılmasıyla açıklıyor. Oysa bu, design kelimesin fiil(v) değil, isim (n) kullanımlarından sadece bir tanesidir.

⁶⁴ Ayşe Karanfil, “Endüstriyel Tasarım Korumasında Ulusal Mevzuat ve Uygulamalar”, **Tasarımda Evrenselleşme 2. Ulusal Tasarım Kongresi**, İTÜ, 13-15 1996 İstanbul, s.14.

kısmına”⁶⁵ denir. İngilizce “Basic” kelimesi ise Latince “Base” kökünden türetilmiştir ve temele ait, temelsel anlamındadır. Epistemolojisi ise kelimenin hem anlamını ve hem de kullanım alanlarını genişletir ve sadece fiziksel değil, düşünsel olarak da dayanak oluşturmayı ifade eder. Üzerine kurulacak olan fiziki ya da fikri yapıyı belirleyici bir nitelik taşır. Teymur, temel kavramını; bina ile örnekleyerek, “taşındığı yapı yükseldikten sonra artık görünmeyen, hatta çoklukla binanın üst düzen ve görünümüyle birebir ilişkisi de olmayabilen, ancak, bina en sağlam bir zeminde bile kuruluyor olsa, olması gerekli bir öge. Bu hem ‘olmazsa olmazlık’, hem de üst yapıyı doğrudan belirlemeyen özelliği, bu metaforun kritik önemini ve rastgele kullanılmaması gerektiğini gösterir”⁶⁶ yorumuyla önemine dikkat çekmekte ve anlaşılır kılmaktadır.

Design; Latince “De Sign” kelimesinden kaynaklanmaktadır. Bu, Fransızca’da “Dessein”, İtalyanca’da “Disegno” kelimeleri ile karşılık bulmaktadır. “Düşünmek veya zihinde biçimlemek, bir amaç için formüle etmek, yöntem bulmak, sistematik olarak planlamak, amacı, hedefi, niyeti olmak, yüksek beceri gerektiren veya sanatsal bir konuda yaratmak, bulmak, icat etmek”⁶⁷ eylemleriyle açıklanmaktadır. “Design/Tasarım” düşünsel tüm bu süreçlerin adı olduğu gibi, bunlardan ortaya çıkan; “tasarlanmış özgün bir örnek/prototip, tasarlanan bir üretim sürecinin görsel sunum planları/projeler veya taslak karalamalar, psikolojide patern olarak tanımlanan”⁶⁸ zihinde biriktirilen algı kalıpları gibi nesnelleşmiş sonuçların da adıdır.

Günümüzde, “tasarımcının tasarımı, yaratıcı süreçlerin tasarımı, yenilikçi süreç tasarımı, tasarım bağlamlarının (context) tasarımı, tasarım ekiplerinin tasarımı, tasarım teorî ve metotlarının tasarımı, beceri ve yeteneklerin tasarımı, görevlerin tasarımı”⁶⁹ gibi tasarım anlayışlarında son derece iç içe; tüm tasarım

⁶⁵ Bkz. Türk Dil Kurumu, **Türkçe Sözlük**, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1988, s.1448.

⁶⁶ Necdet Teymur, “Tasa(r)lanacak bir Dünya İçin Temel Tasarım Eğitimi-Önsöz”, **Temel Tasarım/Temel Eğitim**, ODTÜ Mim. Yay. 2000,s.i.

⁶⁷ Webster’s Third New International Dictionary, Könnemann, Germany 1993, s.611.

⁶⁸ Bkz. “Wordnet,Princeton” (<http://www.cogsci.princeton.edu>) 25 Eylül 2002.

⁶⁹ Harold G. Nelson, “Design Inquiry as an Intellectual Technology for the Design of Educational Systems”, **Nato Advanced Research Workshop**, (<http://www.advanceddesign.org>) 21 Ekim 2002.

süreçlerinin tasarlanmasını (Whole Systems Design) bir bütün olarak ele alan ve tasarıma geniş anlam boyutları kazandıran yaklaşımlar görmekteyiz.

Temel Tasarım eğitimi yüzyıllık geçmişinden beri görme olayını merkez almış, görsel bir dilin varlığını sistematize etmeye çalışmış ve yöntemlerini de buna göre geliştirmiştir. Sanat eğitimi, öğrenilebilirlik ve öğretilebilirlik boyutları ile oluşturduğu görsel ve psikolojik temelli bu dili, sanatı anlamada ve yaratıcı sanatsal faaliyetlere alt yapı oluşturmada bir araç olarak kullanmıştır.

3.1.2. Sanat Eğitiminin Genel Amaçları Çerçevesinde Temel Tasarım Dersinin Gerekçesi ve Amaçları

Sanat eğitimi, tarihsel süreçte bilimdeki gelişmeler ve eğitimdeki yaklaşımların paralelinde farklı yönelimler ortaya koymuştur. “Sanat Eğitimi anlayışları en az iki yüzyıl boyunca, usallık (rasyonellik) ve usdışılık (irrasyonellik) arasında gidip gelmiş, 20. yy. ortalarına dek usdışı bileşen sanatsallık, duygusallık ağır basmıştır. Günümüzde ise özellikle bilim ve teknolojiye büyük ilerlemelerle birlikte 1950’lerden sonra giderek ussal bir tutuma, çağımızın aslında gereği olan bir ussallaştırmaya doğru yönelinmektedir”⁷⁰. Eğitim, Comenius, Rousseau, Pestalozzi, Herbart, Froebel gibi eğitimci/felsefecilerin ve psikolojideki gelişmelerle zihinsel süreçlerin işleyişine getirilen açıklık ışığında bilimsel bir nitelik kazanmaya başlamıştır⁷¹.

20. yüzyıldan itibaren bilimsel gelişmeler, önceki yüzyılın değiştirilemez gördüğü tabiat kanunlarının yıkılmasıyla, kesinlikten çok ihtimallerle hareket edilen bir anlayış başlattı. 1920’ler Dewey’nin eğitimbilim görüşünün (progresiv/gelişmeci eğitim) yükselişte olduğu bir dönemdi. “Dewey bilginin tecrübenin içinde saklı olduğunu, tecrübeden kaynaklandığını işaret ederek, sanatın kültürel anlamını da onun pratiğinde arar ve sanat uygulamasını, kavranabilir ve kavranamaz şeylerin birlikte eşzamanlı katıldığı bir süreç”⁷² olarak anlar. Bu dönemden itibaren eğitim tarihi, daha çok Amerikan eğitim tarihinin

⁷⁰ İnci SAN, **Sanat Eğitim Kuramları**, Tan Yayınları, Ankara 1983, s.16-17.

⁷¹ Bkz. Efland, **A History of Art Education**, s.218.

⁷² Temi Rose, “Integrating Art and Technology” 2002, (<http://www.2cyberwhelm.org/temirose/papers>) 17 Ekim2002.

paralelinde gelişmektedir. Progresiv eğitimle birleştirilen sanat eğitimi, Dewey'in eğitiminin merkezinde olmamasına karşın, yazıları ve uygulamaları çoğu sanat eğitimcisi tarafından benimsenerek "yaratıcı kendini ifade" (creative self-expression) olarak bilinen metodun oluşmasına yol açtı. Böylece bir sosyal reform için sanatçılar bilim adamlarından daha hızlı bir model ortaya koydular".⁷³ Daha sonra eğitimde, "sanatsal özgürlük, kendini ifade, çocuk sanatı gibi kavramlar Freud'cu bir yaklaşımla, sosyal yasaklar ve baskılamalardan kurtuluşu simgeleyen bir mecaz"⁷⁴ olarak kullanıldı. 1945 ve 1960'larda progresiv eğitim hedefleri devam etti. **Wictor Lowenfeld**'in "Yaratıcılık ve Zihinsel Gelişim" adlı çalışmasında, fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişme sanat eğitiminin amaçları olarak vurgulandı. Sanatı gelecekteki yaşam için problem çözme becerisi olarak gören, sağlıklı kişilik gelişimini amaçlayan çalışmalar yapıldı. Sanat "bilginin bedeni değil, gelişimsel bir aktivite"⁷⁵ olarak tanımlandı. Lowenfeld'e göre: Sanat eğitiminin amacı sanatın kendisi, estetik deneyim veya estetik üretim olamazdı. Ancak, daha yaratıcı ve duygusal büyüyen çocuk, sanat uygulamalarındaki deneyimlerini, yaşamındaki her duruma uygulayabilirdi. Lowenfeld, çocuk resimlerini anlaşılabilir evrelere ayırarak inceledi. Bu incelemelerinin sonuçlarına dayanarak, geliştirdiği bilgi ile öğretmenlerin sanat eğitiminde motivasyonu kolayca sağlayabilecekleri inancını 1960'lara kadar sürdürdü⁷⁶.

Eğitim paradigmalarının, bilimsel gelişmeler ve bu gelişmelere paralel sosyal etkilenmelere bağlı olarak kökten değişikliklere gittiğini, buna paralel olarak sanat eğitimi anlayışlarının da yeniden yapılandırıldığını görmekteyiz. Örneğin, "Rusların ilk uydusu 1957'de uzaya fırlatmaları Amerikan eğitim programlarında, özellikle bilim ve matematikte köklü değişimlere yol açmıştır. Buna paralel olarak, sanat eğitiminde de yaratıcı problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelinmiştir"⁷⁷. Bu yönelimlere bağlı olarak Barkan, sanatların ayrı

⁷³ Bkz. Arthur D. Efland, "Art Education in the twertieth century:A History of Ideas", s.120-121 (<http://www.noteaccess.com>) 21 Ekim 2002.

⁷⁴ Efland, **A History of Art Education**, s.222.

⁷⁵ Efland, **A History of Art Education**, s.228.

⁷⁶ Efland, **A History of Art Education**, s.235.

⁷⁷ Bkz. Efland, **A History of Art Education**, s.235.

ayrı değil, bütün olarak ele alındığı ve bugün de yaygın bir kabul gören, sanat tarihi ve sanat eleştirisinin de müfredatta eşit yer alması gereğini önermiştir. Barkan'ın Estetik Eğitimi Hareketi, sanatı bir araç olarak gören okulların kendi modellerini sürdürmesinde ısrar etmesi ile son bulmuştur.⁷⁸

Günümüzde, bugünün sanat eğitiminin nasıl ve ne olması gerektiği üzerine özellikle A.B.D.'de yoğun tartışmalar yapılmaktadır. Sanat eğitimcilerinin birleştiği ve bilimsel araştırmalara yoğunlaşan güçlü ve etkin bir meslek birliği olan Ulusal Sanat Eğitimi Birliği (NAEA-National Art Education Association), 1999-2000 akademik yılından itibaren başlattığı son kampanyasında "Bugünün Sanat Eğitiminde Sanat Nerededir?"⁷⁹ sorusuna cevap aramaktadır. Sanat eğitiminde uygulama ve içeriğin yeniden tanımlanması; "Görsel Sanatlar" yerine, daha kapsayıcı olduğu düşünülen "Sanat / Görsel Kültür Eğitimi" terimi, kampanya çerçevesinde çıkan genel görüş doğrultusunu ve kapsam alanını göstermektedir. Bu bağlamda ABD'de bir çok okulun, bu anlayışa marjinal yanıt vererek, popüler sanat ve her türlü insan ürününü de (artifact) içine alan, sanat eğitimi deneme çalışmalarına yönelik adım attığı ifade edilmektedir⁸⁰. ABD eğitim sisteminde son yıllarda etkin olan, çoklu kültür yapısının toplumsal uzlaşmanın ve kültürel zenginliğin bir aracı olarak kullanılması, sanat eğitimi üzerine de yansımaktadır. Farklı kültür ürünlerinin değerlendirimi, farklı alan ürünlerinin ortaya koyduğu -bir animasyon kahramanından, endüstriyel bir ürüne kadar- geniş bir yelpaze, inceleme konusu yapılabilmektedir.

Efland'a göre: "Günümüzde sanat eğitimi, genel eğitimi bir bütün olarak kabul eden görüşün güçlü etkisi altındadır"⁸¹. Ayrıca ABD'de eğitimin içine aktif bir şekilde sanatların sokulmaya çalışıldığı, disiplinler arası eğitim yaklaşımları bulunmaktadır. Gardner'ın çoklu zeka kuramına dayanan ve çocukların öğrenmelerinde sanatların her açıdan sürekli kumaş gibi dokunduğu çoklu disiplin yaklaşımı bulunan A+ Okulları (The A+ Schools); öğrencilerin tüm

⁷⁸ Bkz. Efland, **A History of Art Education**, s.237.

⁷⁹ Bkz. "National Art Education Association" resmi web sitesi (<http://www.naea-reston.org>) 20 Ocak 2004.

⁸⁰ Bkz. Michael Marder Kamhi, "Where's the Art in Today's Art Education?", Navigator, New York, January-February 2003, volume 6 Numbers 1-2, s.7.8.

⁸¹ Efland, **A History of Art Education**, s.262.

potansiyellerini matematik, bilim ve güzel sanatlarla oluşturulmuş bir çevre ile maksimize etmeyi amaçlayan Bethune Akademisi (Bethune Academy); Eisner'e dayandırılan sanatların aşılandığı araştırma temelli disiplinler arası bir mesleki gelişim girişimi olan DWoK (Different Ways of Knowing); sanatlar ve diğer alanlarda düşünme, öğrenme ve yaratıcılık hakkında otuz iki yıldır sürdürülen Harvard Proje Zero; sanatların eğitim programlarına katılarak entelektüel ve akademik gelişmenin amaçlandığı H.O.T Okulları (Higher Order Thinking); Ulusal Sanat Eğitimi Konsorsiyumu (NAEC) tarafından 1996'da başlatılan Sanatlar Yoluyla Eğitimin Değiştirilmesi Çağrısı (Transforming Education Through Arts-TETAC)⁸² gibi daha bir çok proje bunlara örnek olarak gösterilebilir.

Uzunca bir dönem sanat eğitimi, çocuğun davranışlarını anlamada, duygu ve düşünce dünyasını eşzamanlı geliştirmede, genel eğitimin bir aracı olarak değerlendirilmiştir. Ancak, "60'lı yıllardan başlayarak Batı'da, 70'li yıllardan beri de adı pek konmasa bile ülkemizde 'Bir disiplin alan olarak sanat eğitimi' ya da 'sanata doğru eğitim' giderek yaygınlaşmaktadır"⁸³. Sanata yönelik olarak ussal-usdışı veya bilişsel-duyuşsal gibi ayrımların yapay olduğunu, bu ayrımın geleneksel ve önyargılı yaklaşımlardan kaynaklandığını belirten Kırıçoğlu, Langer'in bu konuya yaklaşımına kitabında şu şekilde yer vermektedir: "İster söylemsel, ister görüsel anlatım formları olsun. Her iki alanın da kendine özgü anlamı ve sözdizimi ussal alanla ilgilidir"⁸⁴. Bu bağlamda, Kırıçoğlu, sanat eğitiminin de diğer alanlar gibi kendi amaçlarını, sanatın kendi varlıksal nedenlerinde, kişinin sanatsal ve kültürel gereksinmesine bağlı olarak saptanması gerektiğini ifade etmektedir. Kırıçoğlu'nun bu görüşlere temellenen, sanat eğitimin kazanımları konusundaki düşünceleri şu şekilde özetlenebilir:

1. Sanat eğitimi çocuğa ve gence sanat aracılığı ile iletişim kurma olanağı verir.
2. Sanat eğitimi kişiye görsel okur-yazarlık kazandırır.

⁸² Bkz. "Wyoming Arts Council Art Education Model Schools" resmi web sitesi (<http://wyoarts.state.wy.us/artsedschools.htm>) 10 Şubat 2004.

⁸³ Olcay Tekin Kırıçoğlu, *Sanatta Eğitim*, Pegem Yayıncılık, 2 Baskı, Ankara Nisan 2002, s.31.

⁸⁴ Kırıçoğlu, a.g.e., s.32.

3. Sanat eğitimi kişiye, niteliksel ayırımsamaya yönelik eleştirel düşünme kazandırır.
4. Sanat eğitimi kişiye kendi kültürünü olduğu kadar, öteki kültürleri öğrenme ve değerlendirme olanağı verir.
5. Sanat eğitimi kişiye duygu, düşünüyü ve imgelerini bir ürüne dönüştürmede yaratıcı davranış kazandırır.
6. Böylece sanatsal boyutta topluma değer yargısıyla ve de toplumsal bir kritik olarak yaklaşım yeteneği kazanılır.
7. Yaratıcı eylemin hazzını çocuklara yaşatmak.
8. Sanat yapıtı görme ve onlardaki değerlerin birikimi, yaratıcı kişilerce yeni yapıtlar olarak geleceğe taşınır.
9. Özgür düşünme, çevresine yabancılaşmayan, toplumsal gelişmede katılımcı kişiler yetişmesinde önemli rol üstlenir.⁸⁵

Genel eğitimin bir bileşeni olma özelliğinden başka, sanat eğitimi aynı zamanda, yükseköğretimde sanat ve tasarıma yönelik mesleklerin alan eğitimlerini de ifade etmektedir. Bu alanlar, ihtiyaçların çeşitlenmesine bağlı olarak yeni açılımlar ortaya koymaktadır. Bu çeşitliliğe rağmen gelişmiş ülkelerde ve ülkemizde sanat eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında Temel Tasarım eğitiminin veya bu eğitimin kapsamı ile örtüşen derslerin yaygın bir kabulle uygulandığı izlenmektedir. Bununla ilgili olarak daha kapsamlı bilgi “Temel Tasarım Eğitimi Uygulamaları” başlığı altında verilmeye çalışılacaktır.

San, sanat eğitimi ile ilgili standartları, ABD Ulusal Sanat Eğitimi Birliği (NAEA) yayınına dayanarak, şu şekilde aktarmaktadır:

1. *Öğrencilerin, beş sanatsal alanın (görsel-plastik, dilsel-sözel, devim duyuşsal ve eylemsel alanlar) yaratma süreçleri ve ürünleri ile temel düzeyde bir iletişime girebilmeleri için, bu alanlarla ilgili temel terminolojiyi, malzeme ve araçları , teknikleri, entelektüel yöntemleri kullanabilecekleri beceri ve bilgileri edinmiş olmaları gerekir.*

⁸⁵ Bkz. Kırıçoğlu, a.g.e., s.47-51.

2. Öğrencilerin, en az bir sanat alanında kendilerini ustaca ifade edebilecekleri içgörü , usavurma ve teknik beceri ile o disiplindeki sanatsal sorunları tanımlayıp çözme yetisini geliştirmiş olmaları gerekir.
3. Öğrencilerin, yapısal , tarihsel ve kültürel perspektiflerden çıkarak ve perspektifler arasındaki bağlantıları kavrayarak, çeşitli sanat disiplinlerine ait ürünlerin temel çözümlerini yapacak duruma gelmeleri gerekir.
4. Öğrenciler çeşitli kültürlere ve değişik tarihsel dönemlere ait örnek sanat ürünleriyle bilgilendirilerek tanıştırılmalıdırlar. Dolayısıyla öğrencilerin değişik sanat disiplinlerinin, genel bir bütün içinde, nasıl bir kültürler arası tarihsel gelişim geçirdiğini anlayacak duruma gelmeleri gerekir.
5. Öğrencilerin, çeşitli sanat dalları genelinde, tümel bir yaklaşımla, değişik türde sanatsal bilgi ve becerilere nasıl ulaşabilecekleri konusunda bir anlayış geliştirmiş olmaları gerekir. Her disiplinindeki sanat ürünlerine ilişkin olarak öğrencilerin, sanatsal yaratma hakkında, karşılaştırarak ve ilişkilendirerek tarih ve kültür anlayışlarını geliştirmeleri ve böylece sanatlara ilişkin her tür projenin çözümlenmesini de yapacak düzeye gelmeleri gerekir.⁸⁶

Sanat eğitimi için gereken belirli standartların oluşturulmasında, Temel Tasarım dersinin üstleneceği önemli işlevler bulunmaktadır. Özellikle, tüm sanat alanlarında temel düzeyde bir iletişimi sağlayabilecek temel terminolojinin, temel teknik-malzeme ve entelektüel yöntemlerin kullanım becerisinin kazandırılması; çeşitli sanat disiplinlerin ürünlerine ait temel çözümlemelerin yapılabilmesi; farklı sanat disiplinlerinin tümel bir yaklaşımla bütünlük içinde değerlendiriminin sağlanması yoluyla öğrencilerin kendi bilişsel-duyuşsal donanımlarının ve işleyişlerinin farkına varmasında ve özel bir tutum geliştirme sürecine girebilmesinde Temel Tasarım dersi önemli bir yer tutmaktadır. Sanat eğitimi kurumlarının ilk yıllarında yer alan ve hazırlayıcı bir nitelik taşıyan Temel Tasarım dersinin tarihsel kimliği ve bugün uygulanmakta olan ders içeriklerinin ortaya koyduğu kapsam bunun en açık göstergesidir.

Temel Tasarım dersinin ilk oluşturucusu ve uygulayıcısı olan Itten, tamamladığı ve sonuçlarını aldığı Temel Tasarım dersinin ardından, (Bauhaus'tan

⁸⁶ İnci SAN, "Sanat Eğitimi Üzerine Yeni Düşünceler" Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi. 1. Sanat Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri, Çanakkale 1999, s.2-3.

ayrıldıktan sonra yazdığı kitabında) bu dersin üç görevinden bahsediyordu:

"1. Öğrencilerin yaratıcı güçlerini serbest bırakmak. Öğrencileri ölü geleneklerden dereceli bir şekilde özgürleştirmek ve kendi işleri için cesaretlendirmek. (Böylelikle, kendi algı ve deneyimleri, öğrencilerin asıl işlerine yol açmasını sağlamış oldu.)

2. Öğrencinin kariyer seçimini kolaylaştırmak. (Burada malzeme ve doku çalışmalarının yardımıyla kısa sürede her öğrenci kendi çalışacağı malzemeyi bulur. Ancak, temel becerilerdeki eksiklikler için, daha fazla pratik yapılabilirdi)

3. Öğrencilerimize, gelecekteki kariyerleri için Temel Tasarım prensiplerini aktarmak. (Renk ve Form kanunları öğrencilere objektif dünyayı açtı. Dersimde birçok objektif ve subjektif form ve renk problemlerini bir çok yolla entegre ettim)"⁸⁷

Itten'in Temel Tasarım dersinin sistematığı ve amaçları, öğrencileri önyargılarından arındıracak bir güdüleme sağlamak, araç-gereç ile etkinlik içerisinde alan seçimine alt yapı hazırlamak ve objektif bir bakış açısı için alanla ilgili kuramsal bilgileri vermek başlıkları altında özetlenebilir. Benzer şekilde dersin Itten'den sonraki uygulayıcısı olan Albers kağıtla yaptırdığı çalışmalar, denemeler için "Bununla biz asla sanat çalışması yaratmayacağız, niyetimiz müzeleri doldurmak değil, biz deneyim kazanmak istiyoruz"⁸⁸ diyordu. Albers yoğun olarak üç boyutlu çalışmalarla, yeni formlar üretmede öğrencilerini malzemenin olanaklarını tanımaya, denemeye teşvik etmekteydi.

Temel Tasarım dersinin amacı öğrenciyi problem ile karşı karşıya getirerek, çözüm yollarında analitik çözümleme, diverjant (ıraksak) düşünme, problem çözümünde sezgisel yaklaşım ve konsantrasyon yeteneğini geliştirerek yaratıcı sorun çözmede özgün yöntemler geliştirmesini, kendi duyuşsal ve bilişsel süreçlerinin işleyiş biçimini kavramasını sağlamaktır. Öğrencinin bu süreçte karşılaştığı problemlere yönelik ürettiği çözümleri, diğer problemlere uyarlayabilmesi (analojiler yapabilmesi), yeni denenceler geliştirebilmesi, geliştirdiği denencelere bağlı olarak kendi gerçekleştirim bilgisini üretebilmesi (performatif bilgi), her yeni probleme göre farklı ve yeni yaklaşım biçimleri

⁸⁷ Itten, a.g.e., s.9.

⁸⁸ Lupton-Miller, a.g.e., s.14.

geliştirebilmesi ve çoklu çözümler üretebilmesi dersin ana karakteristiğini oluşturmaktadır. Akdeniz ve Aksel'e göre, Temel Tasarım dersinde öğrenciler “öznel düşünme özgürlüğü, risklere girebilme, düşünmede bağlantısız sıçramalar yapabilme, fikirleri eş zamanlı geliştirme ve yeni yorumlara, yaratıcı düşünceye açık olma gibi, yaratıcı düşünceye açık problem çözme yollarını özgürce denemeye teşvik edilmelidir”⁸⁹.

Sanat Eğitimine bir başlangıç/giriş dersi özelliği taşıyan Temel Tasarım dersi, öğrencileri kendi yaşantıları yoluyla, bireysel farklılıkların gerçekleştirilebilmesine de olanak tanıyarak sanatsal yaratıcılık ve problem çözmede, görme ve düşünme alışkanlıklarından sıyrılarak, kendi bilişsel ve duyuşsal potansiyellerini tanımaya yöneltmeyi amaçlarken; böylece onlarda hem genel, hem de alana özgü özel bir bilinç geliştirir.

Günümüzde Temel Tasarım eğitiminin etkileri ortaöğretim ve ilköğretim programlarına kadar yansımıştır. Kırıçoğlu, bu durumun “amacından uzaklaşan sanat eğitimi dersi için yeniden toparlanma, gerçek eğitime dönme gibi düşünüldüğünü”⁹⁰ belirtmektedir. Bauhaus Temel Tasarım (Temel Sanat Eğitimi) eğitiminin genel olarak sanat eğitimine etkileri; malzemenin renk, biçim, doku özelliklerinin yanında tasarım olasılıklarına yönelik duyarlılıkların geliştirilmesi, yaratıcı düşüncenin etkin kılınması, çağdaş sanatın biçim sorunlarına getirdiği yeni çözümler ve sanatçıların konuya daha bilimsel yaklaşımları ile okullara giren çeşitli yenilikler, sanat-bilim ve teknolojinin yeni bir yaşam ve üretim biçimi olarak birleşmesi, sanatın öğrenilebilir ve öğretilabilir boyutlarının somut ilkeler bağlamında sanat eğitimine girmesi⁹¹ şeklinde özetlenebilir.

⁸⁹ Halil Akdeniz-Erdağ Aksel, “Güzel Sanatlar Fakültelerinde Temel Sanat Eğitimi Üzerine Düşünceler ve Bir Bakış Açısı”, **Güzel Sanatlar Fakültelerinde Temel Sanat Eğitimi**, Hacettepe Üni. G.S.F. Seminer, HÜ. GSF. Yay., Ankara 1989, s.15.

⁹⁰ Kırıçoğlu, a.g.e., s.28.

⁹¹ Kırıçoğlu, a.g.e., s.29.

3.1.3. Günümüz Temel Tasarım Eğitimi Uygulamaları

3.1.3.1. Gelişmiş Ülkelerdeki Uygulamalar

Temel Tasarım eğitimi tüm dünyada yaygın bir şekilde uygulanmaktadır. Burada, ABD, İngiltere, İtalya, Japonya, Almanya, İsrail gibi gelişmiş ülkelerin sanat eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında, Temel Tasarım eğitimi kapsamında değerlendirilebilecek uygulamalar genel hatlarıyla örneklenmeye çalışılacaktır.

Özellikle **Amerika**'daki sanat eğitimi veren yükseköğretim kurumlarının ders içerikleri incelendiğinde, aynı alan eğitimine yönelik kurumlarda bile okuldan okula farklılıkların bulunduğu izlenmektedir. Yaygın olarak "Design Foundations (Temel Tasarım), Design Fundamentals (Tasarımın Temelleri), Design Basics (Tasarımın Temelleri) vb." adlı derslerin, adları, kredileri, ders saatleri değişse de içeriklerinden Temel Tasarım dersini nitelediği görülmektedir. Bazı okullarda, Temel Tasarım Eğitiminin Bauhaus'ta olduğu gibi hazırlık eğitimi niteliğinde ve genellikle bir önlisans eğitimi düzeyinde çekirdek (core) veya temel (foundation) program adı altında yapılandırıldığı görülmektedir. Amerikan sanat eğitimi okullarında genellikle, ilk yıl bu tür derslerin tüm görsel sanat alanları için ortak verildiği dikkat çekmektedir.

Chicago Sanat Enstitüsü (The School of the Art Institute of Chicago), okulunun ilk yılında 2D/Studio, 3D/Studio, 4D/Studio adlı dersler ilk yılda verilmektedir. İki boyutlu atelye (2D/Studio) dersi kişisel ifadenin oluşturulmasında görsel fenomen ve soyut düşüncelerin betimlenmesi için bir araç olarak çizimin keşfine dayanmaktadır. Üç boyutlu atelye (3D/Studio) dersi ile öğrenciler form, uzay, kavram, malzeme ve yöntem arasındaki ilişkileri anlamayı geliştirerek, uzayda fikirleri nasıl inşa edeceklerini öğrenmektedirler. Kapsamlı olarak geleneksel ve çağdaş metotlar ve malzemeler tanıtılmaktadır. Dört boyutlu atelye (4D/Studio) dersinde öğrencilerin tasarlama ve biçimlendirme potansiyellerini araştırmaları sağlanır. Video, film, ses, performans ve multimedya

alışmaları kavramsal ve teknik açıdan ‘tanıtılarak atelye çalışmalarına girilmektedir.⁹²

Illinois Teknoloji Enstitüsü (Illinois Institute of Technology) Tasarım bölümünün ilk yılında yer alan temel çekirdek (basic core) program sekiz bölümden oluşmaktadır. İnsan ve Tasarım kavramı arasındaki ilişki bu sekiz ders ile aımlanmaktadır. Bunlar “Bilişsel İnsan Faktörleri (Cognitive Human Factors), Sosyal İnsan Faktörleri (Social Human Factors), Kültürel İnsan Faktörleri (Cultural Human Factors), Görsel Dil (Visual Language), Tasarımda Metafor ve Analoji (Metaphor and Analogy in Design), Anlam ve Form (Meaning and Form), Dinamik Diyagramlar (Dynamic Diagrams), Bilgi ve İletişim Teorileri (Theories of Information and Communication), Fiziksel İnsan Faktörleri (Physical Human Factors)”⁹³ adlı derslerdir. Dünyaca nl bu tasarım okulunun giriş/çekirdek programında yer alan bu derslerin niteliği, diğer sanat ve tasarım okullarının programlarından oldukça farklı görünmektedir.

IOWA Devlet Üniversitesi Tasarım Kolejinin Sanat Eğitimi Bölümü hazırlık dersleri Sanat ve Tasarım Semineri (Art and Design Seminar) ve Yeni Sanat Temellerine Giriş (Introduction to New Art Basics) derslerinden oluşmaktadır. Yeni Sanatın Temellerine Giriş dersi, görselleştirme, görsel düşünme, metaforik (mecazi) düşünme, görsel muhakeme ve insan, kültürel ve tarih kavramları için düzenli düşünme becerilerinin eğitimine bir genel bakışı içermektedir.⁹⁴

Montana Devlet Üniversitesi Sanat Okulu’nda (Montana State University School of Art), Sanat Eğitimi Bölümü de dahil olmak üzere tüm bölümler ilk yılda İki Boyutun Temelleri (2D Fundamentals),  Boyutun Temelleri (3D Fundamentals) ve Sanatın Temelleri (Art Fundamentals), adlı dersleri ortak almaktadırlar. “2D Fundamentals” dersi, temel iki boyutlu teknik ve

⁹² Bkz. “First Year Program Course Descriptions”, The School of the Art Insitute of Chicago, <http://www.artic.edu/saic/programs/depts/courses/firyr1desc.html> , 02 şubat 2004.

⁹³ Bkz. “Basic Core Program” Illinois Institute of Technology, <http://www.id.iit.edu/profile/directories.php> , 02 şubat 2004.

⁹⁴ Bkz. “Introductory Courses”, Iowa State University College of Design-Art Education Department, <http://www.public.iastate.edu/design/ART/NAB/plustwo/coursedescriptions.html> , 07 şubat 2004.

estetik kavramların çizim teknikleri ve renkli medya ile geliştirilmesi, dış ve iç algı yoluyla temel görsel problem çözmenin vurgulanması; “3D Fundamentals” dersi temel üç boyutlu teknik ve estetik kavramların eklemeci ve çıkarmacı metotlarla geliştirilmesi, çeşitli yöntemler ve malzemelerin kullanımı yoluyla temel problem çözmenin vurgulanması olarak tanımlanmaktadır. Art Fundamentals ise dersler, ödevler, atelye projeleri ile görsel kavramların keşfi şeklinde nitelenmektedir.⁹⁵

Cincinnati Sanat Akademisi (Art Academy of Cincinnati) Temel dersler (Foundations) yeni yöntemler ve kesişen medya ile, görsel elemanlarla çalışan öğrencilere gereken temel prensiplerin öğretilmesi, çözümün tek bir yolla olmadığını gösterilmesi, problem çözümünün çeşitlendirilmesi, işbirliğinin ve risk almanın cesaretlendirilmesi şeklinde tanımlanmakta ve tüm alanların birinci sınıf öğrencilerini kapsamaktadır.⁹⁶

Dallas Sanat Enstitüsü’nde (The Art Institute of Dallas) birinci sınıf dersleri programlara göre farklılıklar göstermektedir. Örneğin Fundamentals of Design (Tasarımın Temelleri) dersi grafik programında yer alırken, içmekan tasarımında bulunmamaktadır. Bu dersin içeriği kısaca, öğrencilerin temel tasarım elemanlarını ve temel prensipleri uygulamak için gerekli temel becerileri geliştirmeleri olarak tanımlanmaktadır.⁹⁷

Seattle Sanat Enstitüsü (The Art Institute of Seattle) programlarının bölümlere göre farklılık gösterdiği izlenmektedir. Ancak tüm bölümlerin birinci sınıf ilk dönemlerinde Design (Tasarım) adlı ortak bir ders okutulmaktadır. Bu dersin içeriğine göre; öğrenciler klasik ve çağdaş tasarım uygulamaları ve teorileri keşfederler. Hem doğal, hem de yapay çevrede yer alan tasarım uygulamalarını tanımlamayı öğrenirler. Tasarım kavramları, elemanları ve kriterlerini çeşitli

⁹⁵ Bkz. “First Year Courses”, Montana State University School of Art, <http://www.montana.edu/wwwart/haveflash.html>, 02 Şubat 2004.

⁹⁶ Bkz. “Foundations Core”, Art Academy of Cincinnati, <http://www.artacademy.edu/academics/foundations.htm>, 08 Şubat 2004.

⁹⁷ Bkz. “Program Details” The Art Institute of Dallas, www.aid.aii.edu/programs_detail.asp?ProgramID=12&Status=3, 04 Şubat 2004.

malzemelerle deneyerek görürler. Öğrenciler bu becerilerini problemleri tanımlama ve çeşitlilikle çözmede kullanırlar.⁹⁸

ABD’de bir çok okulda da, ilk yıl veya ilk iki yılda on altı ana atelyenin ortak aldıkları Temel Eğitim niteliğinde “Foundation” (temel) adlı atelye eğitiminin temellerinin atıldığı bir program yer almaktadır. Bu uygulamaya da **Cleveland Sanat Enstitüsü** (The Cleveland Institute of Art) örnek olarak gösterilebilir. Bu programda tasarım, çizim, resim, dijital sanat ve tasarım gibi atelye temellerini içermektedir. Bu çerçevede yer alan Tasarım (Design) dersinin içeriği şu şekilde belirtilmektedir: “Çalışmalar iki ve üç boyutlu kompozisyonlar yapmak için görsel dilin dinamikleri ve renk teorilerini vurgular. Projeler, form ve kavramları ilişkilendirmede öğrencilerin malzemeler ve bireysel ifade ile ilgili inşa metotlarının keşfi yoluyla problemleri çözmelerini; kavramsal içerik ve yapısal uygulamaları gerektirir”⁹⁹. Yine problem çözme ve dijital ortamlarla ilişkili çağdaş konuları içeren araştırmalara dayalı ve geleneksel ortamları da destekleyen bilgisayar uygulamalarından oluşan Design Dijital Sanat ve Tasarım (Digital Art and) adlı ayrı bir ders bulunmaktadır. Salt uygulamaya dayalı, araçları ve malzemelerin karakteristiklerini tanımaya yönelik Tasarım Atelye (Design Lab) dersi de ilk yıl temel derslerden biri olarak yer almaktadır. Desen, Resim gibi diğer dersler bulunmakla beraber, birbirleriyle birebir ilişkili ve Temel Tasarım dersini oluşturan veya tamlayan üç ders içeriği verilmiştir. Aynı programın ikinci sınıfında yer alan Tasarım (Design) dersinde ise daha çok üç boyutlu konulara odaklanılmaktadır.

Ohio Devlet Üniversitesi Sanat Koleji (Ohio State University College of Art) Endüstriyel ve İçmimari Tasarımı bölümü, doğrudan Temel Tasarım (Basic Design) adını kullanan okullar için örnek verilebilir. Burada Temel Tasarım I, Temel Tasarım II, Temel Tasarım III adlarında üç ders bulunmaktadır.

İngiltere’de Chesnut Hill College Liberal Sanatlar Okulu’nda ilk yıl problem çözme yoluyla tasarım prensiplerini keşfetme olarak tanımlanan Tasarım

⁹⁸ Bkz. “Curriculum (first year)”, The Art Institute of Seattle, http://www.ais.aii.edu/programs_degrees.asp?pid=11&dtid=11&display=curriculum, 05 Şubat 2004.

⁹⁹ Bkz. “Foundation Program”, The Cleveland Institute of Art, <http://www.cia.edu/academic/foundation/foundationcourses.asp#first>, 09 Şubat 2004.

I: Tasarım Prensipleri (Design I: Design Principles), özellikle atelye uygulamalarına uygulanan renk araştırmalarını içeren Tasarım II: Renk Teorisi ve Uygulamaları (Design II: Color Theory and Application) ve sanat yapma surecinde iki ve üç boyutlu araştırmalardan oluşan Sanat Atelyeye Giriş (Introduction to Art Studio) adlı dersler yer almaktadır.¹⁰⁰ İngiltere’de bu tür uygulamalardan başka sanat ve tasarım okullarının bir çoğunda Temel Tasarım dersinin içeriğini karşılayan dersler Hazırlık (Pregraduate) programı veya Temel (Foundation) program adları altında bir nlisans diploma programı düzeyinde yer almaktadır. Bu niversitelere **Norwich Sanat ve Tasarım Okulu** (Norwich School of Art and Design), **Birmingham Sanat ve Tasarım Enstitüsü** (Birmingham Art and Design Institute) ve **Chelsea Sanat ve Tasarım Koleji** (Chelsea College of Art and Design) gibi sanat eğitimi kurumları örnek gösterilebilir. Bu programlarda bir yıl süren yoğun bir eğitim olarak “yüksek eğitime (HE) başvuracak öğrencilere hazırlık olarak tasarlanmıştır. Sanat ve Tasarım Yüksek Eğitimine hazırlık olarak tanımlanmasına rağmen, dersin geniş bir yelpazede diğer tasarım alanlarına uygulama ve transfer becerileninin eğitim deneyimi ile elde edilmesi gibi fonksiyonları bulunmaktadır”¹⁰¹. Programın kurgusu incelendiğinde Norwich ve Birmingham Sanat ve Tasarım Okullarının Hazırlık Eğitimi’nde ortak bir uygulama biçimi dikkat çekmektedir. Hem bu tür okulların uygulamalarına örnek göstermesi, hem de bir model oluşturması bakımından ders programının yapısı aşağıda örneklenmektedir. Her iki programında 1. Keşif (Exploratory) Evresi, 2. Özel Yol-Yöntem (Pathway) Evresi, 3. Sağlamlaştırıcı (Confirmatory) Evre olmak üzere üç evresi bulunmaktadır.

¹⁰⁰ Bkz. “Undergraduate Course Descriptions” The Chestnut Hill College Liberal Arts School, <http://www.chc.edu/undergrad/descriptions/art.htm>, 08 şubat 2004.

¹⁰¹ Bkz. “Edexcel Diploma in Foundation Studies Art and Design” The Norwich School of Art and Design, <http://www.nsad.ac.uk/courses/edexcel.php>, 01 şubat 2004 – “Course Listing”, Chelsea College of Art and Design, <http://www.linst.ac.uk/courses/coche.htm>, 01 şubat 2004.

BIRMINGHAM SANAT VE TASARIM ENSTİTÜSÜ

HAZIRLIK/TEMEL PROGRAMI DERS PLANI

(Ünitelerin tümü birlikte alınır)

Keşif Evresi

Ünite 1 - Bilgi ve Araştırma

Ünite 2 - Kaydetme ve Yanıtlama

Ünite 3 - Araç deneyimleme

Yol Evresi

Ünite 4 - Bilgi ve Yorum

Ünite 5 - Birleştirilmiş Deneysel Çalışmalar

Ünite x – Araç Geliştirme*

*(Norwich Sanat ve Tasarım Okulu programında ek olarak bu madde de yer almaktadır)

Ünite 6 - Hazırlık ve İlerleme

Doğrulama/Sağlamlaştırma Evresi

Ünite 7 – Teori ve Pratiği Entegre etme

Ünite 8 – Kişisel Doğrulayıcı/Sağlamlaştırıcı Çalışmalar¹⁰²

Aynı program, Norwich Sanat ve Tasarım Okulu'nda da aynı şekilde yer almaktadır. Sürecin toplu bir anlatımı aşağıda verilmektedir:

“Keşif ve özel yol/yöntem evresi, iki ve üç boyutta sanat nesnesi (artefact) ve final çıktısının pür nitelikte olmasına karşı olarak öğrenmenin derinlik ve genişliğine vurgu yapan güzel sanat uygulamasında geniş bir disiplinler yelpazesi ile ilişkilendirilen görsel problem çözmeye giriş yoluyla şiddetli ve eğitim çevresine meydan okuyan bir öneridir. Çizim ve teorik/kavramsal çalışmalar program süresince temel elemanlardır. Öğrencilerin gözlemsel, analitik, araştırma ve varolan becerilerini, görsel okur yazarlık ve eleştirel kavramsallaştırmanın elde edilmesi yoluyla geliştirmeleri cesaretlendirilir.

Dersin doğrulama evresi, bağımsız öğrenci yönelimlerine, öğrenmelerini uygulamalı daha özel alanlarla ilişkilendirmelerine izin verecek şekilde tasarlanır. Öğrenciler tekstil ve moda, üç boyutlu tasarım, grafik tasarım, optik tabanlı araçlar veya güzel sanatlarda geniş kapsamlı bir şekilde yoğunlaşacakları alanları seçerler. Öğrencilerin multi-disipliner (çoklu-disiplinli) uygulama ve nesne alanlarının kesiştiği işleri keşfetmeleri de mümkündür. Bu evredeki iki ünite öğrencilerin kendi öğrenmelerini ve seçtikleri alanda yaratıcı buluşlarını

¹⁰² Bkz. “Pregraduate Program”, The Birmingham Institute of Art and Design, www.biad.uce.ac.uk/site/courses/pregrad/foundft.htm, 12 Şubat 2004.

destekleyecek kişisel gelişimlerini yönetmeye başlayacakları beklentisi karakterize edilir.

İlerlemeci bir nitelik olarak 'Sanat ve Tasarım Temeli'nin (Foundation) özü kaybedilmez ve güçlü bir ilerlemeci keşif duygusu cesaretlendirilir. Bu evre ve ünite kişisel final proje ile sonlandırılır. Öğrenciler uygulama çalışması ile yazılı yorumu birlikte ihtiva eden bir ana çalışma üretirler. Kavramsal çalışmalar bu ünite ve evrenin bir parçası olarak tetra biçimlenir."¹⁰³

Görüldüğü gibi, konumuz olan Temel Tasarım eğitiminin amaçlarını gerçekleştirmek için İngiltere'den örneklediğimiz bu tür okullarda, tüm sanat ve tasarım alanlarına yönelik mesleki eğitimden önce tüm disiplinlere bir altyapı hazırlamaya yönelik önlisans (pregraduate) programından geçilmesi gerekli görülmektedir.

İtalya'da bulunan Angel Sanat Akademisi (Angel Academy of Art), **Floransa Sanat Okulu** (The Art School of Florence) gibi güzel sanatlar eğitimi yapan okullarda sıkı sıkıya akademik eğitim anlayışının sürdürüldüğü, etüde dayalı desen, sanat tarihi konularının ağırlıklı yer tuttuğu programlarından izlenmektedir.¹⁰⁴ **Scuola Politeknik Tasarım Okulu'nun** (Scuola Politecnica di Design) öğretim programı İtalyan endüstriyel tasarım alanlarının yaklaşımı için örneklenebilir. Burada Temel Ders (Basic Course) atelye uygulamaları ve teorik konuların entegre edildiği derslerle, tek bir yaklaşımla tüm tasarım alanlarına uygulanmaktadır. Böylelikle öğrencilerin usta eğitimcilerin derslerini takip edebilmeleri için gerekli kültürel, metodolojik ve uygulamalı temelleri kazanacakları ifade edilmektedir. Konuların, tarihi ve kültürel arka planlar ve kavramsal bir çerçeveyi birleştiren Basic Design (Temel Tasarım) dersini kapsadığı belirtilmekte, betimleme teknikleri, teori ve algı psikolojisi de kapsam içinde yer almaktadır.¹⁰⁵

¹⁰³ Bkz. "Edexcel Diploma in Foundation Studies Art and Design" The Norwich School of Art and Design, <http://www.nsad.ac.uk/courses/edexcel.php>, 01 Şubat 2004.

¹⁰⁴ Bkz. "Course Descriptions", The Art School of Florence, <http://www.saciflorence.org/fiveways>, 13 Şubat 2004 ve "Program", Angel Art School, <http://www.angelartschool.com/programm.htm>, 14 Şubat 2004.

¹⁰⁵ Bkz. "Basic Course Description", Scuola Politecnica di Design, www.scuoladesign.com/Site/Qualification.php?intSubjectID=3&intQualificationID=2&intSubjectID=3&intCourseID=85, 20 Şubat 2004.

Japonya’da Kyushu Tasarım Enstitüsü (Kyushu Design Institute) çevre tasarımı, endüstriyel tasarım, görsel iletişim tasarımı, sanat ve enformasyon tasarımı gibi farklı bölümlerden oluşmaktadır. Her bir alan için oldukça farklı dersler uygulanmaktadır. Tüm alanların ders içerikleri incelendiğinde, bilimsel konulara ağırlık verildiği dikkat çekmektedir. Görsel İletişim Tasarımı bölümünün dersleri bunun için örnek gösterilebilir. Bu programın ilk yılında, görme psikolojisi, görme bilimi, görsel algı psikolojisi, renk bilimi, görüntü estetiği gibi dersler bulunmaktadır.¹⁰⁶

Almanya’da Temel Tasarım dersi, yüksek öğretim kurumlarında Gestaltungslehre (Biçimlendirme Dersi), Grundlehre (Temel Ders) adlarıyla yer almaktadır. Bauhaus’la başlayan dersin Ulm Okulu ile daha rasyonel bir anlayışa yöneldiği bilinmektedir. Araştırmamız sırasında karşılaştığımız, Almanya’da konu ile ilgili en yakın tarihli etkinlik 2002 yılında Darmstadt’da düzenlenen “Temel Tasarım Sempozyumu” (Basic. Design Symposium) olarak dikkatimizi çekmektedir. Sempozyum tanıtım metninde, “Temel Görsel Biçimlendirme” (Grundlagen Visueller Gestaltung) üzerine tartışmaların bugün pratik çerçevesinde öğretim içeriğinin değiştirilmesi, değişen yeni medya tekniklerinin talep edilmesi vurgulanmaktadır.¹⁰⁷

Temel Tasarım uygulamalarına yönelik internet ortamında yaptığımız bir araştırma sonucunda, Almanya’da Bauhaus’tan sonra bir ekol kimliği taşıyan HfG’de (Hochschule für Gestaltung/Gestalt Okulu) eğitim sorumlularından biri olan Prof. Heiner Blum adı ile karşılaştık. Kendisine e-posta adresinden ulaşarak, uygulamalarına yönelik uzman görüşlerini almak istedik. Bunun üzerine Blum gönderdiği cevapta, konu ile ilgili detaylı görüşlerinin ve yaptırdığı Temel Tasarım projelerinin yer aldığı web adresini vermiştir. Almanya’daki Temel Tasarım eğitimi uygulamaları üzerine eleştirilerini ve düşüncelerini içeren uzman görüşü niteliği taşıyan bu bilgilere yazılı olarak ulaştığımız için, burada değerlendirmenin daha doğru olacağı görüşündeyiz.

¹⁰⁶ Bkz. “Programs”, Kyushu Design Institute, http://www.kyushu-id.ac.jp/KID/English/index_e.html, 16 Şubat 2004

¹⁰⁷ Bkz. “Basic. Design Symposium”, http://www.fh-darmstadt.de/basic_design/index.html, 19 Şubat 2004.

Blum, öncelikle Alman okullarındaki sanat öğretimi derslerini eleştirirken, yaratıcı temel öğretimin çağa uymayan (anakronik), yüzeysel ve tamamen teknik-merkezli verildiğini, öğrencilerin güncel olan bağlamdan habersiz, bilinçsiz olarak belirli kurallara göre çalıştıklarını, onlara desen, resim ve heykel örnekleri yaptırıldığını ifade etmektedir. “Okula girişte öğretime başlayan öğrenciler yüksek sanatsal bir potansiyele sahiptirler. Fakat, bu potansiyeli doğru olarak inceleme ve sistematik bir şekilde oluşturmada bir eksiklik söz konusudur”, diyor Blum; Temel Tasarım alanını, ciddi, mesleki, tasarımsal üretim ile amatör tutum ve zevk yönelimli biçimler arasında bir arakesit olarak tanımlamaktadır. Blum Temel Tasarım dersinin genel hatlarını şu şekilde belirlemektedir:

Fikir buluşu

Biçimsel bağlamların değerlendirilmesi

Eskiz ve kavram

Kavramların sözel ve görsel anlatımı

Boyutlandırma, risk değerlendirmesi

Teknik araştırma ve planlama

Sponsor bulma

Takım çalışması

Proje organizasyonu

Gerçekleştirim

Sunum

Blum’un ifadelerine göre, bu derste öğrenciler, birbiriyle uyumlu olan çalışma aşamalarında, güncel biçimlendirmeler aracılığıyla, önemli içeriksel ve gerçekleştirim olanaklarına ilişkin bağıntılara yaklaşırlar. Yeni başlayan öğrenciler öncelikle, konu olarak belirledikleri bir projenin ele alınışına yönelik düşünce buluşunun temellerini öğrenirler. Detaylı ödev katalogları yardımı ile ilk dört haftada, farklılaşan içeriksel olarak çok yönlü kavramların temel düşüncelerinden yola çıkarlar. Kavramlar, sorumlu kurula sunulur. Biçimsel ve içeriksel kaliteleri kontrol edilir. Problemin çözümü, ilgili olduğu kavramın özsel niteliğinden hareketle geliştirilir. Öğrencilerin, kararsızlık durumunda risk almaya hazır ve tanınmayan bir ortamda deneme yapmaya kadar güncel medya olanakları ile tanıştırıldığını ve cesaretlendirildiğini ifade eden Blum, çok

seçenekli olanaklar ortamında hareket eden her öğrencinin sonuçta, odaklandığı bir projeyi geliştirdiğini, böylece profesyonel proje geliştirme stratejilerini ele almayı öğrendiğini açıklamaktadır. Bununla da yetinilmemekte, sömestri sonunda öğrenciler, projelerinin özüne uygun bir sunum yöntemi ile sergilemektedirler. Sonuçta, öğretimlerinin ağırlık noktası, ortak tutumlara ve işbirliğine dayalı üretim yöntemlerinin öğrenilmesidir. Sömestri başlangıcında sunum, örnek ürün analizi ve buna dayalı araştırma etkinliklerine yer verilir. Sunum ve araştırma etkinlikleri, çeşitli tekniklerin değişimini gerçekleştiren öğrenciler arasında kendiliğinden organize olan bir ağıdır. Karmaşık projeler, deneyimli üst sınıf öğrencilerin rehberliğinde geliştirilir. Bir çok durumlarda okul dışı sponsor desteği de sağlanır.

Blum'un eleştirilerinden hareketle Almanya'da da Temel Tasarım konusunda geleneksel uygulama biçimlerinin bulunduğu anlaşılmaktadır. Ancak Blum'un yöntemini açıkladığı HfG'deki Temel Tasarım uygulamalarının bunlardan oldukça farklı bir çizgi ortaya koyduğu, daha çok, proje üretmede problem çözme merkezli bir eğitimin takım çalışması ve üretim çevreleri ile işbirliği ekseninde yürütüldüğü görülmektedir.¹⁰⁸

İsrail'de Bezalel Sanat ve Tasarım Akademisi'nin ilk yıl ders içeriği şu şekilde tanımlanmaktadır: "Konular ve metotlar araştırılarak, iki ve üç boyutlu morfolojik bir dil, anlamları ile ilişkilendirilerek çalıştırılır. Aynı zamanda öğrenciler mesleki açıdan bir çok becerileri ve yetenekleri elde eder"¹⁰⁹.

Farklı ülkelerde, Temel Tasarım eğitiminin önemli görülerek yaygın bir şekilde uygulandığı izlenmektedir. Kimi okullarda akademik bir anlayışın sürdürüldüğü, kimilerinde ise yaygın olarak problem çözme merkezli bir anlayışın benimsendiği, daha bilimsel bir içeriğe yöneldiği gözlenmektedir. Daha sonra ayrı bir bölümde inceleyeceğimiz Design Fundamentals (Tasarımın Temelleri) adlı kaynakta Lazzari ve Lee, çoğu üniversitede (ABD) bu dersin "zayıf, dar

¹⁰⁸ Bkz. Heiner Blum, "Gestaltungsgrundlagen:Entwicklung eines eigenständiges ung originaren gestalterischen Projects in Breie Gestaltung" Hochschule für Gestaltung (HfG), <http://www.hfg-offenbach.de/uniStaffInd.hfg?fdId=41&fdPage=5>, 02 Mart 2004

¹⁰⁹ Bkz. "Departments", Bezalel Art and Design Academy, <http://www.bezalel.ac.il/sitee/study.asp?deptID=3>, 19 Şubat 2004,

tanımlanmasından, hatta hiç tanımlanmamasından şikayet etmekte”¹¹⁰ ve yazdıkları kitapla dersin teorik alt yapısını güçlendirilmeyi amaçladıklarını belirtmektedirler. Hemen hemen Güzel Sanatlar ve Tasarım Eğitimi kapsamına sokabileceğimiz çoğu okulda tek bir ders kimliğinde, birkaç farklı dersin bütünlüğünde veya tamamen bir başlangıç programı olarak Temel Tasarım dersi içeriğinin kabul görerek sürdürüldüğü görülmektedir. Ayrıca bu alana ilişkin geliştirme çalışmalarının bir ihtiyaç olarak belirdiği, buna bağlı olarak sempozyumlar düzenlendiği de izlenmektedir.

3.1.3.2. Ülkemiz Yükseköğretim Kurumlarındaki Uygulamalar

Temel Tasarım dersi ülkemizde, Güzel Sanatlar Fakültelerinin, Mimarlık Fakültelerinin ve Eğitim Fakültelerinin ilgili bölümlerinde daha önce dersin tanımında belirttiğimiz gibi Temel Tasarım, Temel Tasar, Temel Sanat Eğitimi gibi adlar altında uygulanmaktadır. Çevre tasarımı, içmimarlık ve diğer tasarım eğitimi programlarının, kimi örneklerde güzel sanatlar fakülteleri, kiminde de mimarlık fakültelerinin çatısı altında yer aldığı dikkat çekmektedir. Bu yapılanma aslında, adını andığımız bu alanlar arasında varolan yakın ilişkiyi de ortaya koymaktadır.

Bu başlık altında, ülkemizde endüstri ürünü tasarımı eğitimi, mimarlık ve içmimarlık eğitimi programları ve güzel sanatlar fakülteleri programlarında yer alan Temel Tasarım dersinin amaçları ve içeriği hakkında, daha çok dersin resmi veya genel kabul görmüş tanımlarına dayalı bir genel değerlendirmesi yer alacaktır.

3.1.3.2.1. Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü Programlarında Temel Tasarım Dersi

Endüstri ürünü tasarımı Bauhaus bir ekol kimliğiyle, ilk örnek kabul edilmektedir. Buna bağlı olarak da Bauhaus'un endüstriyel tasarım eğitimine getirdiği yaklaşım yaygın olarak kabul görmüştür. Ulm Tasarım Okulu (HfG),

¹¹⁰ Bkz. Margaret R. Lazzari-Clayton Lee, **Art and Design Fundamentals**, Van Nostrand

değişen endüstri ürünü kavramına bağlı olarak tasarım teorisini bilimsel gelişmeler ve Gestalt psikoloji ile bağlantılar kurarak geliştirmiştir. Günümüzde ise “endüstriyalizmden enformasyon temelli ekonomiye geçiş, mesleğin (endüstri ürünü tasarımcılığı) tanımını değiştirmiştir”¹¹¹. Endüstri ürününde temel belirleyici olan fonksiyonellik kavramı klasik tanımlamaların ötesinde değerlendirilmektedir. Bugün cep telefonları, fihrist, ajanda, hesap makinesi ve çeşitli oyunlar içermekte, fotoğraf çekebilmekte, yeni bir müzik ortamı olan MP3 çalabilmekte, radyo, TV fonksiyonu görmekte, tüm bunların yanında internet bağlantısı ile bunların paylaşımına da izin vermektedir. Tüm bu özellikleri içeren kalem büyüklüğünde cihazlar da bulunmaktadır. Görüldüğü gibi artık endüstriyel tasarım, teknolojinin paralelinde bir konsept tasarımcılığına doğru gitmektedir. Giard, “değişimin bir sonucu olarak endüstri ürünü tasarımında, tasarım değerlerinin pedagojik bir model için ideolojik bir gözden geçirmeyi”¹¹² önermektedir. Yani, endüstri ürünü tasarımında tasarım değerlerinin sorgulanmasını gündeme getirmektedir.

Ülkemizde Endüstri Ürünleri Tasarımı bir bölüm olarak ilk önce Güzel Sanatlar Akademisi çatısı altında 1971 yılında kurulmuştur¹¹³. IDGSA Uygulamalı Endüstri Sanatları Yüksek Okulunun 1974 yılında yayınlanan tanıtım broşüründe, Temel Tasarım dersinin kapsamı; Görsel anlatım yöntemleri ve Temel Tasarım ilkeleri çerçevesinde araştırma, tasarım elemanlarının psikofizyolojisine yaklaşım ve toplumsal psikoloji, tasarlama kavramları ile ifade edilmekte ve endüstri tasarımı ve iç mimari ile ilişkisinin kurulmasını öngörmekteydi¹¹⁴.

ODTÜ Endüstriyel Tasarım Bölümü 2002-2003 Öğretim Yılı Ders Katalogunda, Temel Tasarım dersinin içeriği; tasarımın temel kavramlarının

Reinhold, New York 1990, s.viii.

¹¹¹ William Bullock, “The Need for Knowledge-developing the knowledge base of Industrial Design” **IDSA National Education Conference**, Southwestern Luisiana, September 2000. (<http://www.idsa.org>)

¹¹² Jacques Giard, “Industial Design Education: beyond an agenda of visual aesthetics” IDSA National Education Conference, Southwestern Luisiana, September 2000 (<http://www.idsa.org>) 20 Haziran 2002.

¹¹³ “MSÜ Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü”, **Nesnel ETMK Dergisi**, S:11, İst. 1998, s.36.

¹¹⁴ IDGSA Uygulamalı Endüstri Sanatları Yüksek Okulu Tanıtım Broşürü, **Nesnel ETMK Dergisi**, S:11, İst. 1998, s.83.

tanıtımı, görsel düşünme, nesnelerin doğası ve yapısal prensipler , taslak, desen (çizim) başlıklarıyla verilmiş ve modellemenin başlangıç becerileri ve bir problem alanına geleneksel tanımının ötesinde yaklaşmak şeklinde tanımlanmaktadır¹¹⁵.

Bilkent Üniversitesi Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık Fakültelerinde tüm tasarım alanlarında Temel Tasarım Dersi ortak tabanda yürütülmekte, dersin kapsamı; ilk yarıyıl form, renk, kompozisyon, doku ve gölge kavramları iki ve üç boyutlu tasarım prensiplerinin belirleyici bir fonksiyon vurgulanmaksızın tanıtılması, Tasarımda problem çözme becerileri geliştirilmesi, tasarım teorilerinin tanıtılması; ikinci yarıyıl ise bu kavramların keşfine devam edilmesi, üç boyutlu problemlere ağırlık verilerek fonksiyon kavramının tanıtılması, tasarım teorilerinin daha ağırlıklı tartışılması şeklinde belirlenmiştir¹¹⁶.

3.1.3.2.2. Güzel Sanatlar Fakülteleri Programlarında Temel Tasarım Eğitimi

Güzel Sanatlar Fakültelerinde, Temel Tasarım Eğitiminin karşılığı Temel Sanat Eğitimi (TSE) olarak uygulanmaktadır.

Cengiz Çekil, Güzel Sanatlar Fakültelerinde, kendi konu bütünlüğünde problemin çözülmesi gerektiği düşüncesiyle özellikle resim ve heykel gibi plastik sanat eğitimi veren branşlarda Temel Tasarım dersine ihtiyaç olmadığını, ancak teknik eğitim içeren branşlarda gerekli olabileceğini savunmaktadır¹¹⁷. Kendi formasyonuna bağlı olarak getirdiği itiraz Çekil'i, dersin bugünkü işlenen yapısı haklı çıkarmaktadır. Ancak bu görüş, akademik eğitimin gelenekselleşmiş bakış açısını da ortaya koymakta ve bugün Sanat-Bilim-Teknoloji ilişkisinde, dolaylı olarak güzel sanatlar-uygulamalı sanatlar ayrımında etkili olmaktadır. Oysa günümüzün birbirinden ayıramaz ara alan oluşturan Sanat-Bilim ve Teknoloji işbirliği ve entegrasyonu artık kaçınılmaz bir noktaya gelmiştir.

¹¹⁵ ODTÜ Endüstriyel Tasarım Bölümü 2002-2003 Eğitim-Öğretim Yılı Ders Katoloğu, (<http://www.odtu.edu.tr>) 20 Mart 2003.

¹¹⁶ Bkz. "Güzel Sanatlar-Tasarım-Mimarlık Fakülteleri Akademik Ders Programı " www.bilkent.edu.tr/bilkent-tr/academic/fac_dep.html , 12 Mayıs 2003.

¹¹⁷ Bkz. Çekil, a.g.m., s.20.

IDGSA Temel Sanat Eğitimi Kürsüsünün 1977’de İstanbul Güzel Sanatlar Akademisinde 2000 Yılına Doğru Sanatlar Sempozyumu’na verdiği bildiride Plastik Sanatlar Eğitiminde Temel Sanat Eğitimi olarak uygulanan eğitimin uluslararası yaygın adının Basic Design (Temel Tasarım) olduğu belirtilmiştir¹¹⁸. Bu açıklama, Güzel Sanatlar Fakültelerinin uyguladığı Temel Sanat Eğitimi dersinin, özellikle teknik alanlarda uygulanan Temel Tasarım/Temel Tasar derslerinden daha farklı bir kavram olmadığını açıkça ortaya koymaktadır.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Temel Eğitim bölümünde Temel Sanat Eğitimi dersi, “öğrencilere tasarım alanında düşünmenin, deneye dayalı karşılaştırmanın, ayırmanın, birleştirmenin, bağlantıları ve biçimleri kavramanın genel ilkelerini, estetik duyarlık içerisinde öğretmeyi amaçlayan bir disiplin” olarak tanımlanmakta ve “tasarıma ilişkin ritim, denge, oran, yön gibi görsel kuvvetlerin sanatsal amaçlar doğrultusunda yaratıcı bir şekilde kullanılması, öğrenci anlatım özelliğinin oluşturulması ile ilgili konuları”¹¹⁹ kapsadığı ifade edilmektedir.

Aynı fakültenin diğer bölümlerinin Temel Sanat Eğitimi içeriği ise “Sanatın Elemanları ve İlkeleri ile ilgili teorik bilgilerin verilmesi, iki ve üç boyutlu uygulama çalışmaları yaptırılması a) Sanatın Elemanları : Çizgi, Renk, Biçim, Doku, Değer, Mekan b) Sanatın İlkeleri : Denge, Ritm, Hareket, Zıtlık, Bütünlük, Vurgu”¹²⁰ şeklinde verilmektedir. Aynı fakültenin değişik bölümlerinin ders içeriklerinde bile, bu ölçüde bir farklılığın bulunması dikkat çekicidir. Birinin ilke bazında yaklaştığı, diğerinin ise daha geleneksel bir çizgi ortaya koyduğu görülmektedir.

¹¹⁸ Bkz. Reyhan Yüksel, a.g.m.,s.175.

¹¹⁹ Bkz. “Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Ders İçerikleri” (<http://gsf.comu.edu.tr/tedersicerik.htm>), 12 Mayıs 2003.

¹²⁰ Bkz. “Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Resim-Grafik-Heykel-Seramik Bölümü Ders İçerikleri” (<http://gsf.comu.edu.tr/resimdersicerik.htm>), 12 Mayıs 2003.

3.1.3.2.3. Mimarlık-İç Mimarlık Eğitimi Programlarında Temel Tasarım Eğitimi

Temel Tasarım Eğitimin ilk ortaya çıktığı okul olan Bauhaus'un Mimar bir kurucu tarafından ve temelde bir mimari okulu olarak kurulduğu bilinmektedir. Ancak, mimarlık eğitimi ve daha sonra gelişen bir disiplin olan İç Mimarlık eğitiminde Bauhaus kaynaklı Temel Tasarım dersinin, özellikle alışıl gelmiş “iki boyutlu çalışmaların üç boyutlu tasarıma ne kadar katkı sağlayabileceğine”¹²¹ kuşkuyla yaklaşılmıştır. Kendisinden uzman görüşü aldığımız Sn.Dural, bu konu ile ilgili olarak, “Temel Tasarım eğitiminin başlı başına ele alınarak iki boyutlu çalışmalara indirgenmiş durumda olduğunu; kenar süsü yapmak veya pafta düzenlemenin kurallarını öğrenmek gibi anlaşıldığını; oysa kendi içinde bir dil ve soyutlama olduğunu ve mutlaka matematikle ve alan eğitimi ile bağlantısının kurulması gerektiğini” ifade etmektedir.

İTÜ Mimarlık Fakültesi'nin ders katalogunda Temel Tasarım dersi şu şekilde tanımlanmaktadır:

Tasarım elemanları: Nokta çizgi, düzlem, hacim, doku, renk, ışık, biçim. Tasarım ilkeleri: Tekrar, ritm, oran, ölçek, denge, uyum, karşılık, zıtların birlikteliği, devamlılık, egemenlik. Görsel algı: Algı psikolojisi, Gestalt ilkeleri: Yakınlık, benzerlik şekil-zemin. Görsel yanılsama. Mekan kavramı: İki ve üç boyutlu çalışmalarda mekan kurgusu, mimaride mekan geometrisi. Plastik Sanatlar: Farklı malzeme ve tekniklerin tanıtımı. Doğal ve yapay çevrenin analizi: ayırıştırma, bozma, soyutlama ve tekrar yorumlama. Desen bilgisi: Nokta, çizgi, değer, kontur çizimi, hareket çizimi. Renk bilgisi, renklerin psikolojik etkileri. Tarihsel akış içinde sanatsal evreler: Sanat dalları arasındaki etkileşim, benzer ve farklı gelişmeler¹²².

İTÜ Mimarlık Eğitiminde Temel Tasarım dersinin uygulanmasına, yaratıcılıkla ilgili temel konularla başladığı, öğrencilerin önce algılama, imgeleme ve zihnin gözü ile birlikte algılamaya, farklı medyalarla kendilerini ifade etmeye çalıştıkları, geleneksel ve teknolojik araçları birlikte kullanmaya

¹²¹ John Lang, “Öğrenciler İçin Mimarlığa Giriş: Temel Tasarım Dersini Yeniden Düşünmek”, **Temel Tasarım\Temel Eğitim**, (Der.Necdet Teymur, Tuğyan-Aytaç Dural), ODTÜ Mimarlık Yay. Ankara 2000, s.17.

¹²² “İTÜ Mimarlık Fakültesi Lisans Programı”. <http://www.mim.itu.edu.tr/mim/term01.htm>, 22Aralık 2002.

teşvik edildikleri ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra ders hem teorik, hem pratik tabanda görsel deneyimi içermektedir. Görsel dünyayı ve zıt güçleri anlamada kompozisyon prensiplerinin hala baskın bir rolü olsa da, görselleştirme ve kavramsallaştırmanın en önemli konular olduğu belirtilmektedir.¹²³

Bilkent Üniversitesi'nde ise Temel Tasarım dersinin program içeriğini, iki ve üç boyutlu geometrik biçimleri kullanarak, görsel alanın organizasyon prensipleri, teknikleri ve kavramları ile basitten karmaşığa araştırmalar; çizgi ve yüzey elemanlarını kullanarak, alan organizasyon ve kavramlarının genel prensiplerine göre ilişkileri ve uzay tipolojileri terimlerinde uzamsal konfigürasyonlar uzayın analizi ve doğuşu, iki boyutlu yüzey ve üç boyutlu uzayda renk ve doku kullanımı, mimariye giriş, insan boyutu ve kişisel farklar, tipolojiye bir başlangıç, üzerindeki faktörlere göre fonksiyonel organizasyonlar, çizgi, yüzey ve üç boyutlu geometrik elemanları kullanarak üç boyutlu uzamsal alan organizasyon prensip ve kavramları gibi konular oluşturmaktadır. Uygulama yöntem ve ilkeleri de yaparak öğrenme, tekrar ve aynı anda olan denemeler, çevrenin analiz ve tasarımı için görsel-mantıksal bir dilin oluşturulmasına katkı sağlayacak kavramların sistematik ve gelişmeci bir metotla verilmesi¹²⁴ şeklinde ifade edilmektedir.

Yeni kurulmuş üniversitelerden olan Beykent Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi İç Mimarlık Bölümü'nde dersin amacı, öğrencilerin doğal ve insan eliyle yapılaşmış çevreye karşı algılarını ve duyarlılıklarını arttırmak; form, mekan, düzen ilke ve elemanlarını anlayarak tasarıma yaklaşım becerilerini geliştirmek; böylece, form ve mekanla iletişimlerini yaratıcı bir düzeye taşıyarak düşünsel becerilerinin yanı sıra el becerilerini de arttırmak olarak belirlenmiştir. Dersin içeriğini, nokta, çizgi, düzlem, form ve mekan gibi tasarım elemanları, şekil, boyutlar, renk, doku, konum, yönlenme, benzerlik ve farklılık, ritim ve tekrar, baskınlık, denge, simetri ve asimetri, uyum ve zıtlık gibi kavramların oluşturduğu görülmektedir. Uygulama biçimine ilişkin olarak da formun ve

¹²³ Bkz. "İTÜ Mimarlık Fakültesi Lisans Programı ". <http://www.mim.itu.edu.tr/mim/lisans1.htm>, 22Aralık 2002

¹²⁴ Bkz."Basic Desing Studio I-II", Bilkent University Department of Interior, <http://www.art.bilkent.edu.tr/iaed/1report.htm#101>, 12 Mayıs 2003.

mekanın doğal ve insan eliyle yapılaşmış örnekleri üzerinde çalışılır, Temel Tasarımın ilke ve kavramları iki ve üç boyutlu formlara aktarılır ve sunulur¹²⁵ anlatımı yer almaktadır.

3.1.4. Temel Tasarım Konusunda Kaynak Niteliği Taşıyan Kitaplar

3.1.4.1. Yerli Kaynaklar

Bilgi Denel'in "**Tasarım Üzerine Bir Deneme**" adlı kitabının kapsamını ağırlıklı olarak Gestalt Psikolojinin anlamlandırdığı Algı Yasaları oluşturmaktadır. Denel, yöntemini "Gestalt Kanunlarına dayanan topoloji (topology), yakınlık (proximity), kapanıklık (enclosure), boy değişmezliği (size constancy), vb. üzerine kurulan basit ilişkilerdeki metot ve teorilerle görsel dünyayı nesnel olarak düzenleme"¹²⁶ olarak ifade etmektedir. Aynı zamanda "bir psikoloji ekolünü bir diğerine tercih etmekten ziyade, var olan görsel olayın en anlamlı analizini yapabilecek metodu kurabilmektir"¹²⁷ diyerek Gestalt psikolojiyi o güne kadar açıklanamamış görsel olaylara getirdiği açıklama ile tercih ettiğini belirtmektedir. Bauhaus eğitiminin sezgisel yanına karşı çıkışı ile Denel'in daha çok Ulm Okulu'nun (Gestalt Okulu) geliştirdiği pozitivist anlayışı benimsediğini görmekteyiz. "Görsel alanda yaratıcı tasarımcılık, yapıcı ve algılayıcı arasında bir anlaşma zemini kurulunca başlayabilecektir. Bu ise ancak her iki taraf için de makbul olan tasarım ilkelerinin ortaya çıkmasıyla olur"¹²⁸ diyen Denel bir deneme olarak yaptığı çalışmasında, tartışma zemini oluşturmayı hedeflediğini söylemektedir. Arnheim'in kitap kurgusu ve verdiği görsel örneklerin, kaynakçasında da yer aldığı bu çalışmaya yansımaları açıkça izlenmektedir. Denel'in görsel düzene ait nesnel bir yaklaşım yerine onu değerlendiren özneye göre tavır alarak ve yine Arnheim'da olduğu gibi Görsel Kuvvetler başlığı altında Denge, Ritm ve Şekil-Zemin İlişkileri gibi konuları işlemesi, nesnenin özne üzerindeki uyarıcılığına dayalı bir yaklaşım göstermektedir. Denel tezini iki

¹²⁵ Bkz. Beykent Üniversitesi GSF Temel Tasarım Ders İçeriği, (<http://www.beykent.edu.tr>), 11 Aralık 2002.

¹²⁶ Bilgi Denel, **Tasarım Üzerine Bir Deneme**, Yükselen Matbaası, İst. 1970, s.20.

¹²⁷ Denel, a.g.e., s.21.

¹²⁸ Denel, a.g.e., s.13.

boyutlu çalışmalar üzerinde geliştirmiştir. Uygulamaların siyah-beyaz yapılmasını ve renk faktörünün en son ele alınması gerektiğini önermektedir. Denel'e ait deneme, Temel Tasarım konusunda en eski (1970) olmasına karşın en tutarlı çalışmalardan biri olarak değerlendirilebilir. Ancak bu kaynakta, Temel Tasarımın diğer derslerle oluşturduğu arayüzlerin konu edilmediği ve üç boyutlu çalışmaların kapsam dışı tutulduğu da gözlenmektedir.

İ. Hulusi Güngör de Denel gibi Mimarlık alanına yönelik olarak “**Temel Tasar**” adlı kitabını 1972 yılında yayınlamıştır. Denel'in aksine Güngör'ün özellikle Bauhaus'ta Itten'e dayandırılabilir sezgisel bir tutumu benimsediği görülmektedir. Kitabının giriş yazısında kitabın yazılış gerekçesini, bu konuda yazılan yabancı kaynakların “daha çok resim sanatıyla ilgili konuları işlemiş olmasının, mimarlık konusunda kitap yazacak olanları örneksiz bırakmasına”¹²⁹ dayandırmaktadır. İçeriğin geleneksel uygulamalarda izlenen yola benzer biçimde Tasar Öğeleri başlığı ile “Çizgi, Yön, Biçim, Ölçü, Aralık, Doku, Renk, Değer, Hareket, Işık ve Gölge” konularıyla başladığı, sonrasında yok denecek kadar az ve yüzeysel olarak Görsel Algı konusuna değinerek devam ettiği; “Tasar İlkeleri” başlığında Tekrar, Uygunluk, Zıtlık, Koram, Simetri, Egemenlik, Denge, Birlik gibi konularla tamamlandığı gözlenmektedir. Tasarın öğeleri ve ilkeleri nitelmesine ait alt başlıkların konuları tartışma götürür bir biçimde düzenlenmiştir. Yön, Biçim, Ölçü, Aralık ve Hareket gibi kavramları birer tasarım elemanı olarak değerlendirmek diğer tüm kaynaklarla da çelişen bir ele alış biçimi olarak görünmektedir. Ayrıca, kitapta verilen bolca resimli örneklerle, anlatılmak istenilen konular arasında geçerli ilişkiler kurulamadığı görülmektedir. Doğal nesnelerin resimleriyle yapılan örneklemlerin yanında sıkça verilen bina resimleri ile konu mimarının kapsamı alanına çekilmeye çalışıldığı; Temel Tasarım'ın farklı disiplinlerle ilişkisine değinilmediği gözlenmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlatılan **Resim-1** adlı kitabın **Temel Sanat Eğitimi** bölümü, **Mümtaz Işngör** tarafından hazırlanmıştır. Işngör, bu kitapta dersin amacını “Sanat öğrencisini, sanatı meydana getiren unsurlara eğitmek,

¹²⁹ Güngör, a.g.e., s.VII.

bunları kendi bireysel dünyasını en iyi yansıtaçak şekilde, akılcı ve bilinçli olarak kullanılmasını sağlamak ve bunları konu, kompozisyon ve anlam olarak gruplandırmakla mümkündür” şeklinde belirtmiştir. Işingör, “Form:Biçim” ve “Form Elemanları” konusu ile başlamaktadır. Ancak yer yer, kompozisyon elemanları veya sanatın elemanları gibi ele alışı da görülmektedir. Bu elemanları ise Işingör, “Biçim (Grafik biçim elemanları: nokta, çizgi, yüzey, hacimler, mekan), Renk”¹³⁰ olarak tanıtmaktadır. Konu anlatımlarında; nokta, çizgi gibi elemanların tanımlamalarında, “yüzeyde nasıl bir etki yapabilecekleri” gibi ifadeler görülmekte, ancak bu konuların neden verildiği, ne kazandıracağı konusunda bir açıklamaya rastlanmamaktadır. Toplam elli sayfaya rağmen, bol resimli bir anlatımla üç boyutlu konulara da yer verilmiş, ancak yine iki boyutlu çalışmalarda olduğu gibi bu çalışmaların öğrencilere ne kazandıracağı, hangi potansiyelleri harekete geçirici, örgütleyici bir nitelik taşıyabileceğinden söz edilmemiştir. Anlatımların daha çok yüzeysel olduğu görülmektedir. Bu kitabın Önsöz’ünde kitabın üç yazarının da bütün çalışmalarının aynı amaca yönelik ve “öğrenciye yeteneklerini kullanabilen, yaratıcı, yapıcı ve kendine güvenen bir kişilik kazandırmak”¹³¹ olduğu belirtilmektedir. Bu yaklaşım hemen hemen bu konuda yazılmış tüm kitapların da ortak ve genel amacı olarak ifade edilmektedir. Kitapta yer alan Temel Sanat Eğitimi, Resim Teknikleri ve Grafik Resim gibi her biri farklı dersin konularının üçü için tek bir amaç gösterilmektedir. Sanat Eğitimi için böyle bir amaçtan söz edilebilir, ancak daha özele inildiğinde ders bütünlüğü taşıyan konuların özel hedeflerinin olması ve bunların nasıl gerçekleştirileceğinin, işlenen konuların hangi fonksiyonu yerine getirmek için seçildiğinin belirtilmesi gerekirdi.

Selçuk Mülayim’e ait 1989 baskılı “**Sanata Giriş**” adlı kitap, önsözünde de belirtildiği gibi “plastik sanatların temel kavramları ve terminoloji konularına yönelik bir deneme”¹³² olduğu belirtildiği için değerlendirilmeye alınmıştır. Her bir konu başlığı, tek başına bir kitap oluşturabilecek sanat konularına yer verilen

¹³⁰ Mümtaz Işingör- Erol Eti-Mustafa Aslier, **Resim 1 Temel Sanat Eğitimi/Resim Teknikleri/Grafik Tasarım**, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ank. 1986, s.8.

¹³¹ Işingör-Eti-Aslier, a.g.e., s.VII.

¹³² Selçuk Mülayim, **Sanata Giriş**, STAD Yay., İst. 1989,s.5.

kitapta form-biçim konusunda “Beğenmediğimiz bir resim için “biçimsiz” denebilir ama, “formsuz” denemez. Çünkü form daha çok nesnenin varlığını ifade eden bir terimdir. Geniş anlamda, hacimli veya lekesel olan bütün biçimleri kapsar.....”¹³³ denmektedir. Bir terminoloji denemesi amacıyla yapılan bu çalışmanın bir bölümünde, Temel Tasarım dersinin Temel referans kavramlarından olan form konusu incelenmektedir. Şekil, Biçim ve Form kelimesinin kullanım yerine göre farklı anlamlar taşıdığı ifade edilmiş ancak Biçim ve Şekil arasındaki kullanım farkı gösterilmemiştir. Farklı alan kullanımları Görsel Sanatlarda bunların farklı anlama geldiğini önerebilmek için yeterli değildir. “Biçimsiz” olarak nitelenen bir resme “Formsuz” denilemeyeceği doğrudur. Ancak “Formda”, “Formunda” veya “Deforme” vb. deyimler rahatlıkla kullanılabilir. Kitabın “Ritim ve Kompozisyon” konusunda “ritmik hareket çoğu kez yatay gelişir, sağa sola doğru ilerler. Hareketteki monotonluğu değiştirmek isteyen sanatçı daha karmaşık ritimlere başvurur. Dikkatli bir planlama sonucu daha zengin etkili ritimler yaratılabilir” ifadesi hemen dikkatimizi çekmektedir. “Ritmin sağa-sola ilerlemesi” gibi bir kavrayış düzeyinde ortaya konulan bu görüşten, sanat alanına henüz adım atan bir öğrenci acaba ne tür bir izlenim alacaktır. Oysa düzenli bir hareket dizisinin genelinden algılanan etki formu olarak ritmin, sadece görsel örneklerle de bağlanmadan öğrenciye rahatlıkla kavratılması mümkündür. “Kompozisyonda, şekillerin şeması daha az tekrarlanır, simetri güçlü değildir. Buna karşılık zengin ve az rastlanan bağlantılara dayanır.”¹³⁴ Kompozisyon kavramının tartışıldığı bu cümleden ancak, çok zorlanarak ve iyi niyetle, kompozisyonda simetrinin daha az kullanılması gerektiği, kompozisyonu oluşturan elemanların alışılmamış ilişkiler düzeni olması gerektiği gibi bir anlam çıkarılabilir. Kitabın genelinde görülen anlatım ve bilgi tabanı açısından kavram kargaşasına neden olabilecek birkaç değerlendirme, alıntılarla gösterilmeye çalışılmıştır.

Eğitimde Tasarım (Temel Sanat Eğitimi) ve Görsel Algı adlı kitabında **Nevide Gökaydın** “Sanat Öğretiminde Tutum Ne Olmalı?” sorusuna, “Öğrenciye

¹³³ Mülâyim, a.g.e., s.55,56

¹³⁴ Mülâyim, a.g.e., s.72.

bazı kurallar öğretilir. Bu kurallara dayanarak, uygulama içinde onlar, deneyerek, arayarak çözüm yolu bulmaya yönlendirilir”¹³⁵ cevabını vermektedir. Deneyerek, arayarak çözüm yolu bulunmasına yönlendirme doğru bir motivasyon olabilir, fakat bunun kurallara bağlanması sakıncalı sonuçlara götürebilir. Gökaydın’ın Temel Sanat Eğitimi anlatabilmek için kitabında kullandığı terminoloji, hem bir kavram kargaşasına yol açmakta, hem de bilgi tabanı açısından hatalı ele alışırlar ortaya koymaktadır. “Sanatta Ritim”, “Doğada Ritim”, “İçgüdüsel Ritim” şeklinde konu başlıkları, “Heykelsel Biçim” türünden epistemolojik açıdan yanlış nitelermeler, “bazı ritimler görülmez, ancak duyulur-müzik notalarla ifade edilince görünür hale gelir” ve “siyah: matem rengi aynı zamanda elegean ve resmi renktir, mor: hile ve desise sembolüdür”¹³⁶ türünden subjektif değermelendirmeler kitapta ağırlıklı olarak yer tutmaktadır. Kitabın büyük bir kısmın da “Guvaj boya ile çalışma, merdane ile baskı, doğrudan baskı, fırça baskı, monotip, mum kalemle çalışma, hazır, hareketli yüzeylerde guvajla çalışma, parmakla baskı, kalemle çizim, linol baskı” gibi tekniklerle yapılan uygulamaları önermekte ve incelemektedir. Bu kitapta yer alan tüm uygulama örneklerinin üç boyutlu çalışmalardan seçildiği dikkat çekmektedir. Örnek olarak verilen uygulama resimlerinin yanlarındaki açıklamalarda “yaratıcı gücün uyarılması”, “hazır biçimden yararlanma” gibi yüzeysel açıklamalar yer almaktadır. Oysa çeşitli görsel örnekler, gerçekleştirim çabasının dayandığı kuramsal bilgi tabanı daha üst düzeyde gösterilerek verilebilirdi. Başka bir anlatımla doyurucu bir değermelendirme ve yorum doğrultusu görülmemektedir.

Yayın yılı 1990 olan ve Adem Genç ile Ahmet Sipahioğlu’nun kaleme aldıkları “**Görsel Algılama-Sanatta Yaratıcı Süreç**” adlı kitap görsel algı konusuna oldukça kapsamlı açıklamalar getirmektedir. Yazarlar kitabın önsözünde çeşitli bölümlerde başta Rudolf Arnheim’in “Art and Visual Perception” (Sanat ve Görsel Algı), “Visual Thinking” (Görsel Düşünme) adlı

¹³⁵ Nevide Gökaydın, **Eğitimde Tasarım (Temel Sanat Eğitim) ve Görsel Algı**, Sedir Yay. Ankara 1990, s.15.

¹³⁶ Bkz. Gökaydın, **Eğitimde Tasarım (Temel Sanat Eğitim) ve Görsel Algı**, s.24, 31, 37, 44, 47, 49, 52.

kaynaklarından yararlandıklarını belirtmektedirler. Araştırma ile ilgili yapılan çalışmada Arnheim'a ait bu kitaplar incelendiğinde içeriğin büyük oranda yazarlar tarafından Türkçe'ye uyarlandığı görülmüştür. Sadece konuların sıralanışında bir farklılık gözlenmektedir. Arnheim'ın söz konusu iki kitabının değerlendirmesi ileride yapılacağı için, bu kitabın yorumuna devam edilmemiştir.

Mimari orijinli bir eğitimci olan **Latife Gürer**'in "**Temel Tasarım**" adlı çalışması İTÜ tarafından 1990 yılında ders kitabı olarak basılmıştır. Gürer bu dersin eğitimini dört ana bölümde değerlendirmektedir: 1.Dizayn Elemanları, 2. Görsel İletişim ve Görsel Algı, 3.Dizayn ilkeleri, 4. Mekan-Form ve Geometri. Böyle bir sınıflamadan sonra Gürer çalışmanın amacını ortaya koyarken: "Öğrencinin ifade gücünün artırılması için görsel dilin gelişmesi gerekir. Çünkü görsel dil ve ifade öğrenilmeden görsel düşünme gelişmez. Ayrıca görsel dil, görsel düşüncenin yerleşmesi için olduğu kadar, görsel diyalogun kurulması için de gerekmektedir"¹³⁷ demektedir. Gürer, çalışmasının amacını açıklarken önemli bir ilişkiye işaret etmektedir. Bu, diğer yerli kaynaklarda pek rastlanmamış olan "görsel dil" ile "görsel düşünme" terimi arasındaki ilişkidir. Görsel dil (Visual Language) Illinois Teknoloji Enstitüsü Tasarım Bölümü'nün temel/çekirdek (basic core) programının insan ve tasarım arasındaki ilişkiyi açımlayan sekiz dersinden birinin de adı olarak bilinmektedir.

Yine bilineceği üzere, görsel düşünme (visual thinking) de Arnheim'ın bilişsel ve duyuşsal boyutlarında algıyı incelediği kitabının adıdır. Gürer, böylelikle dil ve düşünme arasındaki ilgiyi görsellik ortak paydasında buluşturmakta ve konuya çok özel ve olumlu bir açılım olanağı kazandırmaktadır. Türkçe'de "düşünme" sözcüğü düş kökünden türetilmiştir. "Düş, düşün, düşünce, düşünme" tümü zihnin işlevleri ve üretimleri olarak, hayal etme ile idrak etmeyi aynı yapıda buluşturan sözcüklerdir. Burada görsel düşünmeden anlatılmak istenen düşünmeye konu edilen malzemenin görsel algı ile elde edilmiş olmasıdır. Gürer'in kitabında da, Güngör'ün Temel Tasar kitabındaki ele alışa benzer bir sıralama gözlemlenmektedir. Birinde Tasar elemanları olarak verilen konu,

¹³⁷ Latife Gürer, **Temel Tasarım**, Teknik Üniversite Matbaası, İstanbul 1990, s.21.

diğerinde Dizayn elemanları olarak belirtilirken; Nokta, Çizgi arkasından Yön, Ölçü gibi görsellik ile değil anlaşılabilirlikle açıklanabilecek kavramlara yer verilmiş, Biçim, Değer, Doku ve Renk konularıyla tamamlanmıştır. Gürer'in çalışmasında, Güngör'den daha derinlemesine Algı Psikolojisine değindiği ve Gestalt Algı Kuramını konu ettiği izlenmektedir.

Fikri Cantürk'e ait **“Plastik Sanatlarda Temel Sorunlar”** adlı kitap 1993 baskılı bir Anadolu Üniversitesi yayını. Konuları işleyiş biçimi daha çok, Bauhaus dönemi eğitimcilerin sezgisel yaklaşımını çağrıştırmaktadır. Itten'in Eser İnceleme derslerinde olduğu gibi, eski ustaların eserlerinin kuruluş düzenlerindeki ilişkiler gösterilmekte, hareket ve devinim konusunda Klee'nin ders notlarındaki (Pedagogic Sketchbook) teorilerden faydalanılmaktadır. Kitabın içeriğini “Çizgi, Koyu-Açık, Renk, Ton, Biçim, Mekan ve Nesnelerin Yığılması, Anlatım, Denge-Devinim-Ritmeler ve Kompozisyon” konuları oluşturmaktadır. Kitabın genelinde tüm bu elemanların; algısal temellerinin incelenmesi yerine, daha çok sanat eserinin öznel karakteri üzerinde durulduğu gözlenmektedir. Cantürk'ün kendisine ait “Olay” adlı eserinin incelenmesi bu yaklaşıma tipik bir örnek oluşturmaktadır: *“Resimde açık, koyu ve orta olmak üzere üç temel çatışkı egemendir. En az durumda olan açık leke, geniş bir yer kaplayan koyu leke ile çatışıyor ve daha çok açık lekeyi gösteren bir devinim oluşuyor. Bu koşulda dikkatimizi yoğunlaştırmak durumunda kaldığımız biçim öğeleri açıklıklardır....”*¹³⁸ Oysa, Cantürk'ün didaktik öğretisinden etkilendiği Itten'in günümüzden seksen yıl kadar önceki derslerinde, üzerinde durduğu konular, 18. yüzyıldan beri egemen olan zıtlık teorisine dayandırılmış, metafizik kapsamlı olduğu gerekçesiyle, kendinden sonra aynı dersin eğitimciliğine getirilen ve son derece ciddi bir sistematığe sahip olan Albers tarafından dersin içeriği tümüyle değiştirilmiştir.

“Temel Plastik Sanatlar Eğitimi” adlı kitap, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi'nin statüsü Eğitim Enstitüsü olan okullardan mezun olan öğretmenlere yönelik Lisans Tamamlama Programı kapsamında aynı üniversitenin öğretim elemanlarından **Abdullah Demir'e** hazırlanmıştır. Demir

¹³⁸ Fikri Cantürk, **Plastik Sanatlarda Temel Sorunlar**, Anadolu Üni. Yay. No.695, Eğitim Fak. Yay. No.35, Eskişehir 1993, s.42.

kitabında bir sınıflama çabası içinde son derece alt başlıklara ayrılan konuları, iç sayfalarda daha da alt başlıklara ayırarak nominalist bir yaklaşım sergilemektedir. Belki bunun da bir sonucu olarak bir kavram kargaşası oluşmaktadır. “Nokta Farklılıkları”, “Doğada Nokta”, “Sanatta Nokta”, “Soyut Olarak Çizgi”, “Bağımlı Çizgiler”, “Dolaylı Çizgiler”, “Çizgisel Uzunluk Çeşitlemeleri”, “Çizgisel Form”, “Doğada Çizgi”, “Fizikte Renk”, “Güncel Doku”, “Optik Doku”¹³⁹ gibi bilgi tabanı açısından sakıncalar doğuracak kavramlar ve içerikleri hemen dikkat çekmektedir. Konusu geldikçe tartışılmak üzere bu tür kavramların incelenmesini sonraya bırakarak sadece örnek oluşturması bakımından “Güncel Doku” kavramının nasıl anlatıldığını veriyoruz:

“Doğal dokular genellikle zamana ve doğa koşullarına bağlı olarak değişime uğrarlar. Objenin esas yapısı bulunmasa da dış yapısındaki görüntü başkalaşımına güncel-aktüel doku diyoruz. Deri dokusunun zamanla değişmesi, çeşitli bitkilerin yaşları ve doğa koşulları ile dokusal görüntülerindeki farklılaşmalar, genel orman dokusunun mevsimlere göre değişimi, hava koşullarına göre deniz yüzeyindeki değişiklikler, güncel doku kapsamında değerlendirilebilir”¹⁴⁰

Zamanın, organik yapıların kendi oluş yasaları gereği ortaya koyduğu morfolojik ve metamorfik evrelere ilişkin gözlenebilir durumların ya da nesneler üzerindeki dışsal etkilere bağlı olarak (ekolojik etkenlere dayalı) süreklilik içerisinde ortaya çıkan değişimin bir doku türü olarak verilmesi epistemik taban açısından kendi başına büyük bir yanlış olduğu gibi, bunu ifade etmek için seçilen “güncel/aktüel” kelimeleri de “şimdiki, günün konusu”¹⁴¹ gibi anlamlara gelmektedir. Kitabın Editörlüğünü yapan **Atilla Atar**’ın Başlarken yazısında: “Özellikle Elemanter sistemlerdeki zengin anlatım olanakları, öğrencilerin yaratıcı ve yapıcı düşüncelerini görselliğe aktarmada ve estetik beğenilerini geliştirmede büyük kolaylıklar sağlaması açısından siz öğretmenlerin başarısını artıracaktır”¹⁴² sözü ile başlayan ve öğretmenlere yönelik hazırlanan kaynakta,

¹³⁹ Bkz. Abdullah Demir, **Temel Plastik Sanatlar Eğitimi**, Anadolu Üni. Yay. No.576, AÖF Yay. No.270, Eskişehir 1993, s.2,7,8,12,15,17,19,24,29,70,72.

¹⁴⁰ Demir, a.g.e., s.70.

¹⁴¹ Türkçe Sözlük, TDK, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1988,C:1,s.584.

¹⁴² Demir, a.g.e., s.1.

konuların öğrencilere nasıl verilebileceği veya öğrenciye ne kazandırmayı amaçladığından bahsedilmemekte, sadece sözü edilen elemanlarla ilgili tartışılabilir tanımlamalar verilmektedir.

Kuramsal açıdan konuya oldukça geniş açıklamalar getirmeye çalışan kaynaklardan biri **Faruk Atalayer**'in Anadolu Üniversitesi tarafından 1994 yılında basılan “**Temel Sanat Öğeleri**” adlı kitabıdır. Ancak kitapta, teori ile uygulama arasındaki bağdaşıklığı sağlayacak örneklemelere veya uygulamaya yönelik bir anlatım geliştirilmemiştir. Diğer kaynakları eleştirisinde sert bir üslup kullanan Atalayer'in yazım hatası olarak umduğumuz, “Alman psikoloğu Gestalt”¹⁴³ veya “göz yanılgıları (hallüsinasyon)”¹⁴⁴ gibi anlatım ve kullanımları yanlış bilgilendirmeye yol açabilir.

Hatice Aslan Odabaşı'nın “**Grafik'te Temel Tasarım**” (1996) adlı kitabı da, incelemeye değer görülen çalışmalardan biridir. Temel Tasarım dersi farklı akademik kurumlarda Temel Sanat Eğitimi, Temel Tasar gibi adlarla uygulansa da, aynı akademik kurumlara ait akademik birimlerin tümünde ortak bir hazırlayıcı ders niteliğinde uygulanmaktadır. Bu bakımdan “Grafik'te Temel Tasarım” gibi alana özgü bir kullanımın, kuramsal açıdan tasarım kavramının kapsamını daraltacağı düşünülebilir. Kitapta Temel Tasarım dersi uygulamalarına dayalı örneklemelere ağırlıklı olarak yer verilmektedir. İçindekiler bölümünde yer alan konu başlıklarına ait alt başlıklar, çoğunlukla örneklemeleri tanımlayan ifadelerden oluşmaktadır. Günümüz Temel Tasarım uygulamaları, kitapta örneklenen görüntüler ile büyük bir benzerlik göstermektedir. Bu ve benzeri çalışmalar, Sanat Eğitimi ve öğrencileri tarafından kaynak kabul edilerek benimsenmekte ve etkili olmaktadır. Kitabın, Sanat Eğitimi öğrencilerine yönelik hazırlandığı, sunuşta da belirtilmektedir. Nokta konusunda, “*Nokta tasarım elemanlarından en önde gelenlerinden bir tanesidir.....tek noktanın etkisi gridir.....Noktalar muntazam bir kompozisyon içinde belirli bir ritim*

¹⁴³ Faruk Atalayer, **Temel Sanat Öğeleri**, Anadolu Üniversitesi Yay. No:769, Eskişehir 1994, s.162.

¹⁴⁴ Atalayer, a.g.e., s.15.

oluşturabildikleri gibi karmaşık olarak da kullanılabilir”¹⁴⁵ vb. açıklamalar yer almakta, neden nokta konusu ile başlandığının gerekçeleri ortaya konulmadığı görülmektedir. Bunun, bir ögeninin ya da bir kavramın incelenme, çözümlenme nedenleriyle birlikte anlaşılmasına yol açabileceği düşünülebilir. Çizgi konusunda: “*Odanın içinde etrafınıza bakarsanız, pek çok çeşitli karakterlerde çizgilerle karşılaşabilirsiniz. Objelerin üzerinde, güzel, zarif belirli çizgiler görmek mümkündür*”¹⁴⁶ türünden yaklaşımların, nesneye özgü bir nitelik değil, insana özgü bir kavrayış olan nokta, çizgi gibi elemanlarla bir sistematik geliştirilebilmesinde yanıltıcı olabilir. Bu kitap bizim açımızdan, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri Temel Tasarım dersinde yaptırılan uygulamalardaki benzerliği ile önem taşımaktadır.

H. Demir Divanlioğlu Mimarlık Bölümleri için “**Tasar’ın Öge ve İlkeleri**” (1997) adlı kitabını özellikle Yıldız Teknik Üniversitesi’nde konunun ele alınış şekline göre¹⁴⁷ yazıldığı görülmektedir. Mimarlığın getirdiği matematik kültürüne de paralel olarak, konuları “Nokta, Çizgi-Yön, Düzlem, Hacim, Biçim-Şekil, Mekan” sıralamasıyla vermektedir. Biçimi niteleyen diğer kavramlar bunlardan sonra değerlendirilmiştir. Çizgi ve Yön konusunun arka arkaya veya birlikte değerlendirilmesini, yalnızca mimar kökenli yazarlar Güngör, Gürer ve Divanlioğlu’nda görmekteyiz. Bu ele alış biçiminin, bu anlamda yazılan ilk kitaplardan biri olan İ. Hulusi Güngör’ün “Temel Tasar” adlı eserinde böyle değerlendirilmiş olmasıyla ilgili bir kabullenmişliğe de bağlanabilir. Görsel algı konusunun özellikle Gestalt Psikolojisine göre ele alınışının, son konularda yer aldığını görmekteyiz. “*Gelişmiş bir nokta çizgi haline gelir*”¹⁴⁸ gibi subjektif bir değerlendirmenin yanında, altlarında “Meksiko’dan dairesel planlı piramit (Bir piramitin nasıl dairesel olacağı konusu ayrı bir teknik hata olarak değerlendirilebilir), Silindir, Galata Kulesi ve Küre, Newton Anıtı” biçiminde açıklama yazılan resimlerin nokta konusu içinde örneklenmesine bir anlam verilememiştir. Bu şekilde başlayan kitapta, çizgi konusunda da Selimiye

¹⁴⁵ Hatice Aslan Odabaşı, **Grafik’te Temel Tasarım**, Cem Oset A.Ş. İstanbul Mayıs 1996,s.23.

¹⁴⁶ Odabaşı,a.g.e., s.37.

¹⁴⁷ Bkz. H. Demir Divanlioğlu, **Tasar’ın Öge ve İlkeleri**, Birsan yay., İst. 1997, s.1.

¹⁴⁸ Divanlioğlu, a.g.e., s.4.

Camiinin, bir binanın çelik iskeletinin resimlerinin yine açıklamasız konulması seçilen resimlerle konular arasında bir ilişki kurulamadığını göstermektedir. Bu ele alış biçimi göstermektedir ki; kitabın kapsam-içeriği ile yöntemi arasında korelasyon sağlanamamıştır.

Yerli kaynaklar içerisinde değerlendireceğimiz son kaynak, daha önceden de bir kitabını değerlendirdiğimiz **Nevide Gökaydın**'ın 2002 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından basılan "**Temel Sanat Eğitimi**" adlı kitabıdır. Gökaydın kitabına, Sanatın Temel Kavramı olan Biçimlendirme başlığı ile başlamaktadır. Konunun değerlendirilmesi daha çok estetik ve tarihi bir perspektifle estetiğin özet bir değerlendirmesi şeklinde geçmektedir. Oldukça iddialı ve kapsamlı başlıklar taşımasına rağmen, bu başlıklara ait içeriklerin daha yüzeysel değerlendirildiği izlenmektedir. Örneğin "Sanat ve Bilim İlişkisi" gibi oldukça geniş açıklama gerektiren bir konuyu, bazı bilim ve sanat adamlarının yer aldığı bir sayfalık metin oluşturmaktadır. Kuramsal yanı güçlü olması gereken böyle bir çalışmada sadece özdeyişlere yer verilmesi tartışılabilir "Tasarım Eğitiminin Temel Malzemesi Kağıt" başlıklı bir konuda iki sayfa kağıdın icadı ve tarihçesinden bahsedilirken, üç sayfalık bir metinle "Sanat Eğitimin Tarihçesi" açıklanmaya çalışılmaktadır. "Çizginin Yedi Temel Görevi", "Duygusal Tepkiler ve Çizgi İlişkisi" gibi konular içinde subjektif nitelemeler görülmektedir. "Değişik Açılardan Çizgiye Bakış", "Çizgi Yaratmak", "İmgesel Çizgiler"¹⁴⁹, başlıklı konuların, kaynak taraması sırasında Paul Zelanski'ye ait "Design Principles and Problems" adlı kitaptan¹⁵⁰ büyük ölçüde adapte edildiği; ancak alıntılanan konuların teorik açıdan irdelenmeden tartışmasız doğrularmış gibi kabul edildiği gözlenmektedir. Bu konularda kullanılan resimlerin alt yazılarının orijinalinden alınırken, karıştırılarak farklı resim altlarına yazılması da bu kanıyı güçlendirmektedir. Bu deneyimli eğitimcinin verdiği bolca resimli örneğin, öğrencide neyi geliştirmeyi amaçladığı, bir program çerçevesi görülememektedir. "Konu: Elma", "Konu: Soğan", "Konu:500 TL.lik Para", "Konu: Çam Kozalağı",

¹⁴⁹ Gökaydın, **Temel Sanat Eğitimi**, MEB, Ankara 2002, s.79-82.

¹⁵⁰ Bkz. Paul Zelanski, **Design Principles and Problems**, Rinehard and Winston, New York 1984, s.46-51.

“Konu:Jilet”, “Konu: Üçgen”¹⁵¹, “Konu: Çamaşır Mandalı” vb. teknik hataların yanında, “TRANSFORMASYON (metafor) somuttan soyuta ulaşma”¹⁵² gibi bilgi tabanı açısından beklenmedik, son derece hatalı değerlendirmelerle de karşılaşmaktadır. Transformasyon “biçimden biçime geçişi/dönüşümü” anlatan bir terim iken, metafor Türkçe’imizde “mecaz” kelimesinin karşılığıdır. Metafor, kavramların düz anlamlarının (denotasyon) yanında yan anlamlarının (konotasyon) ortaya koyduğu anlam zenginliği veya anlam kaymalarını ifade etmektedir. “Somuttan Soyuta Ulaşma” ise bambaşka bir zihinsel geçişim sürecini ifade etmekte iken, kitapta verilen biçimin stilize edilme sürecine dayalı örneklerle anlatılmaktadır. Buna benzer yanlış ele alışların hem öğrenci, hem de onu yetiştiren eğitimci açısından kalıcı ve değiştirilemez etkilere neden olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

3.1.4.2. Yabancı Kaynaklar

Bu konuda ulaşılan en eski tarihli çalışma **John Ruskin**’in ilk defa 1857’de yayınlanan “**The Elements of Drawing**” adlı kitabıdır. Ruskin kompozisyon teorisini dokuz kanun ile ifade etmektedir. “Baskın Eleman” (principality), “Tekrar” (repetition), “Süreklilik” (continuity), “Eğimlilik” (curvature), “Merkezden Yayılma” (radiation), “Zıtlık” (contrast), “Değişim” (interchange), “Bağlılık” (Consistency), “Uyum” (Harmony) Kanunları¹⁵³ Ruskin’in önerdiği kompozisyon elemanlarıdır. Kendinden sonraki ve kendi dönemindeki bir çok sanat eğitimcisinin farklı farklı elemanları önemli görerek, öğretilerini üzerine temellendirdikleri görülmektedir. Bu yönden Ruskin çoğu sanat eğitimcisi için, oluşturduğu sistematik bir kaynak olmuştur. Bunun yanında aynı dönemlerde Helmholtz’ün görme olayı ve renkli görme konusunda yaptığı araştırmalar ve yayınlar da biliş psikolojisinin temellerini oluşturmaktaydı.

¹⁵¹ Bkz. Gökaydın, **Temel Sanat Eğitimi**, s.210-270.

¹⁵² Gökaydın, **Temel Sanat Eğitimi**, s.209.

¹⁵³ Bkz. John Ruskin, “On Comsition” **The Elements of Drawing**, Dover, New York 1971, (<http://www.noteaccess.com/Texts/RUSKIN>) 14 Mayıs 2002.

Yabancı literatürde konumuzla doğrudan ilgili ilk eserler, Bauhaus dönemi Eğitimcilerinin yazdıkları eserlerdir. Ayrıca Bauhaus Okulu'nun kendi dönemine ait çalışmaları yayın haline getirerek paylaşımına sunduğu Bauhaus albümleri de bulunmaktadır. Daha önce içeriğinden çalışmamızın çok yerinde yaralandığımız ilk kitap **Johannes Itten**'e ait "**Design and Form**"dur. (Tasarım ve Form) Kitap Bauhaus'dan oldukça sonraki bir dönemde, 1967 yılında basılmıştır. Bilindiği gibi Bauhaus'un ilk döneminde dersi öneren ve uygulayan Itten'di. Daha sonra da dersinin içeriği "Metafizik" bulunduğundan okuldan ayrılmak zorunda bırakılmıştı. Itten'in temel teorisi zıtlık kavramı üzerinedir. Her şey zıttı ile anlam taşımaktadır. İyi, kötü ile açık, koyu ile anlam bulmaktadır. Kitabında öğrencilerine uygulattığı örnekler yer almaktadır. Öğrencilerin zıtlık konusunu vurgulamak için seçecekleri ifade araçlarını tamamen serbest bırakmaktaydı. Itten'in kitabında konu sıralanışı, "Açık-Koyu, Renk, Malzeme ve Tekstür (yüzeysel doku), Form, Ritm, İfadeci formlar ve Nesnel Formlar" şeklinde yer almaktadır. Cantürk'ün kitabında verdiğimiz sıralama ve eser incelemelerdeki benzerliği, bu ele alışı hangi dönemin anlayışı olduğu hakkında bilgi vermektedir. Itten, Renk konusunda öğrencilerini çok fazla denemeye yönlendiriyordu. Itten'in başlangıç dersinin temelini "Formun başlangıç çalışmaları" oluşturuyordu. Yani Form konusu Itten için de temel referans kavramdı. Özellikle Bauhaus Weimar döneminde öğrencilerini başlangıç geometrik formlar olarak adlandırdığı küre, koni, silindir, küp gibi formlarla denemelere zorluyordu. Uygulama örneklerine dikkat edilecek olursa, Odabaşı'nın kitabında verilen ve genellikle Temel Tasarım derslerinde benzerlerini izlediğimiz sıra işi uygulamaların, ele alış mantığı ile dersin ilk uygulayıcısı olan Itten'in ele alış arasında ciddi farklar görülecektir. Bu eğitimin günümüzde, çoğu yerde nedenleri ve amaçları özümsemeden yaptırılan rutin uygulamalar nedeniyle Itten'in dersin de gerisine düştüğü açıkça görülmektedir,

Bauhaus Temel Tasarım dersinde Itten döneminde, Renk teorisi ve Çizim seminerleri veren, daha sonraki bir dönemde Klee ile dersin sorumluluğunu da alan Kandinsky'nin teorilerini **Poling**'in yazdığı 1986 basımı "**Kandinsky's Teaching at the Bauhaus**" (Kandinsky'nin Bauhaus'taki Eğitimi) adlı kitabın da

bu konuda adını burada anmak gerekir. Kandinsky'nin teorisi algısal temelden çok sezgisel bir temele dayandığı görülmektedir. Temel kavramlardan biri Klee'nin üzerinde durduğu “Devinim” kavramıdır. Çizim derslerinin ve Kompozisyon teorisinin temelini resim üzerinde işaretlenen doğrular, eğriler ile ilişkilerinin oluşturduğu devinim etkisidir. Renk-biçimler ve renk-müzik arası ilişkiler, biçim konusundaki radikal araştırmalarına birer örnektir. Kitapta Kandinsky'nin Başlangıç Dersi (Temel Tasarım) içinde verdiği Renk Teorisi ve Analitik Çizim derslerinin teorileri ve ders uygulamaları sonucu ortaya çıkmış bulunan öğrenci çalışmalarının görüntüleri yer almaktadır.

Arnheim'a ait eserler, Yabancı Litaretatür'ün de temel referans kaynaklarından. Arnheim daha çok çalışmalarını zihinsel süreçlerin kavranması, görsel algı ve deneyim üzerine kurmakta; tüm bunlarla Sanat uygulamaları arasında ilgi kurmaya çalışmaktadır. Harvard Üniveristesi Sanat Psikolojisi emekli profesörü olan Arnheim, “**Visual Thinking**”(Görsel Düşünme) (1970) adlı eserinde algının bilişsel ve duyuşsal temellerini detaylı olarak incelemektedir. Arnheim'in argümanları antik ve modern filozoflardan, psikoloji laboratuvarı deneyimleri, çocuk resimleri, astronomi ve fizikteki bilimsel çalışmalara kadar uzanmaktadır. Pozitif bilimlerle Sanat arasında ara alanlar oluşturma çabası kitaplarında izlenmektedir. Termodinamiğin ikinci yasası olan “Entropi” ile Sanat arasındaki ilişkiyi kuran “Entropy and Art” gibi çalışmaları dikkat çekmektedir. Kitabın tüm dünyada gördüğü ilgiye dayanarak “Visual Thinking” kavramının, Sanat literatüründe yaygın kullanımının da bir sonucu olarak dilimize “Görsel Düşünme” adıyla çevrilmiştir. İlk defa 1954 yılında yayınlanan “**Art and Visual Perception**” (Sanat ve Görsel Algı) adlı eseri ise özellikle sanat bağlamında insanın bilişsel duyuşsal donatıları ve algı mekanizmasını incelemesi açısından ayrıca önem taşımaktadır. Herbert Read'in kitap için yaptığı yorum bu kaynağı diğerlerinden ayırmaktadır: “*Sanat Psikolojisini bir çok açıdan ve ilk kez bilimsel temelleri verildiği için önem taşımaktadır*”¹⁵⁴.

¹⁵⁴ Bkz, Arnheim, **Art and Visual Perception**., a Psychology of the Creative Eye, University of California Press, Berkeley-Los Angeles 1954, kapak arkası.

İlk baskısını 1960 yılında yapan ve dokuz baskı yapan “**Art Fundamentals**” (Sanatın Temelleri) adlı eser Bowling Green State University Sanat Okulu Öğretim Üyelerinin oluşturduğu bir grup tarafından yazılmıştır. İçeriği, “Form, Çizgi, Biçim (shape), Değer, Tekstür, Renk, Uzay, Üçüncü Boyutun Sanatı, İçerik ve Stil” konuları oluşturmaktadır. Temel referans kavram Form kabul edilerek giriş yapılmakta, ancak form ve biçim olarak iki ayrı inceleme yapılmaktadır. Form, sanatta üretim sürecine katılan araç, gereç, piktoral elemanlar, organizasyon prensiplerinin oluşturduğu birlik anlamında; biçim (shape) ise yüzeyi renk, doku, değer gibi özelliklerle sınırlanması olarak değerlendirmektedir. Arnheim, “Form” ve “Biçim” kavramlarının aynı olduklarını kabul etmekte, ancak bir anlatım zenginliği getirebilmek için bu ayrımı tercih ettiğini ifade etmektedir. Arnheim, bu çelişkili açıklaması ile bu konuda varolan terminolojik kargaşayı, entelektüel saygınlığı oranında artırmaktadır. Bu eserde de biçim ve form kavramlarının birbirlerinden farklı olarak değerlendirildiği görülmektedir. Bu ise, epistemik taban açısından tartışmalı bir yaklaşımdır. Değerlendirmeler ve örneklemeler resim sanatına ait ürünlerle sınırlanmaktadır. “Üçüncü Boyutun Sanatı” başlığı da, bu ele alışı getirdiği bir zorunlu kısa değerlendirmedir. Kitapta her konunun başında, konu ile ilgili temel kavramlara ait kelime bilgisi (vocabulary) yer almaktadır. Yazarların ifadesi ile kitap: uygulama merkezli ve yazarların ve öğrencilerinin sınıf deneyimlerinden kaynaklanan ders notları serisidir. Sanat ilişkileri onlara göre en iyi, sanatçıların birleştirdikleri parçaların analizi ile anlaşılabilir.¹⁵⁵ Bir dönem belirli bir sanat okulunda okutulması ve yaygın olarak kabul görerek bu kadar baskı yapması, kitaptaki teori ve uygulamaları dikkate almamızda önem taşımaktadır.

“**Design through Discovery**” (Tasarım Yoluyla Keşif), **Marjorie Elliot Bevin** tarafından 1970 yılında “insanın doğal ve yapay çevresini biçimleyen hem tasarım elemanlarını, hem görsel sanatları ve bunların ilişkilerini, kurallarını birlikte ele almayı amaçladığı”¹⁵⁶ kitabın kapsamını oluşturmaktadır. Kitabın

¹⁵⁵ Bkz. Otto G. Ocvirk, Robert E. Stinson, Philip R. Wigg, Robert O. Bone, **Art Fundamentals Theory and Practice, Theory and Practice**, Wm. C. Brown Publishers, USA 1990, s.xi.

¹⁵⁶ Marjorie Eliot Bevin, **Design through Discovery**, Holt-Rinehart and Winston Inc. , USA 1970, s.v.

bölümlerini doğada varolan düzenin ve ilişkilerin örneklendiği “Doğa ve Tasarım”, insanın algısal üretimi olarak çizgi, tekstür, biçim gibi elemanların ve eserlerin oluş prensiplerinin incelendiği “İnsan ve Tasarım”, tasarımda malzeme kullanımında ifade ve teknik özellikleri ve tasarım alanlarını anlatan “Tasarımda İfadeler” ve uzay ile ilişkisinde daha çok mimari tasarımı örnekleyen “Tasarım ve Çevre” oluşturmaktadır. Kapsam çok geniş tutulduğundan başlık aramanın bir sonucu olarak yanlış ele alışı dikkat çekmektedir. “Ağaçta Tasarım, Metalde Tasarım” gibi materyal türlerine yönelik uygulama bilgilerinin anlatıldığı konuların, tasarım kavramıyla ilişkilendirilmeye çalışılması, doğru bir ele alış gibi görünmemektedir. Yine bu yaklaşımın da Bauhaus’un Eğitim Programı Şeması incelendiğinde, atelye derslerinin temel malzeme kullanımına yönelik yaklaşımının bir yansıması olarak değerlendirilebilir. “Moda Tasarımının Elemanları veya Temel Prensipleri” gibi gereksiz ve yüzeysel alan uyarlamaları, farklı konular içinde benzer konuların tekrarı, yazarın kanaatlerinin tam anlamıyla oturmadığı izlenimini uyandırmaktadır. Oysa kitap adı, Tasarım konusuna bir metot önerildiğini düşündürmektedir.

Paul Zelanski, Uzun Sanat Eğitimi deneyiminin ürünü olan “**Design Principles and Problems**” (Tasarım Prensipleri ve Problemleri) adlı eserini 1985 yılında kitap olarak yayınlamıştır. Kitap, kuramsal anlatımların ardından, uygulamaya yönelik hazırlanmış atelye problemlerinin sunumundan oluşmaktadır. Bir model önermesi ile diğer kitaplardan ayrılmaktadır. Birinci Bölümde genel bir değerlendirmenin ardından “Sanatın Birleştirme Prensipleri” olarak nitelediği (Unifyin Principles of Design) başlığı altında Tekrar (Repetition), Çeşitlilik (Variety), Ritm (Rhythm), Denge (Balance), Vurgu (Emphasis), Ekonomi (Economy) prensiplerinin sanat ürünlerinde kullanımına yönelik anlatımlar ve örneklemeler yapmaktadır. “İzleyicinin Tepkisini Kontrol Etme” (Controlling the Wievers Response) başlığı ile biçim-algı-iletişim ilişkisine yönelik kuramsal bir değerlendirme beklerken, Dikkatin Kontrolü, Bakış Açısı, Bakma Mesafesi, Bir Fikir Taşıma ve Yaratıcı Süreç gibi başlıklarla kısa ve daha yüzeysel bir değerlendirme görülmektedir. Birinci Bölümün ardından “Çizgi”, “Biçim (shape) ve Form”, “Uzay”, “Tekstür”, “Değer” ve “Renk” konularının her biri ayrı bir

bölüm olarak değerlendirilmiştir. Her bölümle ilgili anlatımların ardından Atelye Problemleri verilmekte, bunlarla ilgili daha önce yapılan uygulamalara dayalı olarak öğrenci çalışmaları ile örneklemeler yapılmaktadır. Zelanski'nin ilk bölümde verdiği prensipleri kullanarak her bir bölüm için ayrı ayrı yaptırdığı uygulamalar, teknik beceri ve malzeme kullanımının ön plana çıkarılmadığı, oldukça sade ve kolay kavranabilir iki boyutlu çalışmaları içermektedir. Perspektif konusu da kitabın kapsamı içinde “Uzay” başlığı altında değerlendirilmiştir. Uygulamalarına çalışmamızda yer yer döneceğimiz Zelanski'nin üç boyutlu çalışmaları dersin kapsamı dışında tutması, son bölümde çok kısa bir biçimde “3. Boyut” başlığı altında farklı alan örneklerinin çalışmanın ana temasıyla ilgisinin kurulamaması, kitabın adında kullandığı “Tasarım” kavramına dar bir anlam yüklediği veya konuya sadece Resim Sanatı kapsamında yaklaştığını ortaya koymaktadır.

David A. Lauer ilk baskısını 1985 yılında yapan “**Design Basics**” (Tasarım Temelleri) kitabında “çizim, resim ve grafik sanatlarla ilgili iki boyutlu atelye çalışmalarını, tasarımın temel elemanları ve prensipleri çerçevesinde ele almayı ve bunu birbirinden farklı eğitim yaklaşımına uyarlanabilir esneklikte olmasını sağlamayı amaçladığını”¹⁵⁷ belirtmektedir. Kitabın yazarının belirttiğine göre, eksikliği hissedilmiş olmalı ki, üç boyutlu çalışmalar için ikinci baskıda “Biçim/Hacim” (Shape/Volume) ve “Tasarım Problemi Çözme” (Design Problem Solving) bölümleri ilave edilmiştir. Ancak hacim konusu ile getirilmeye çalışılan açılım, birkaç klasik ve modern heykel görüntüsünden ibarettir. Son konu olan “Tasarım Probleminin Çözümüne” ise “Düşünme-Bakma-Yapma” bağlamında kısaca değinmektedir. Tasarımın temel eleman ve prensipleri, belirlenen diziliş ile tüm sanat tarihini içine alacak biçimde resimler üzerinde örneklenmektedir. Ana bölümleri “Birlik” (Unity), Vurgu/Odak Noktası (Emphasis/Focal Point), Denge (Balance), Oran/Orantı (Scale/Proportion), Uzay Yanılsaması (Illusion of Space), Ritm (Rhythm), Çizgi (Line), Biçim/Hacim (Shape/Volume), Doku (Texture), Renk/değer (Color/value), Hareket Yanılsaması (Illusion of Motion), Tasarım Problemi Çözme (Design Problem Solving) konuları oluşturmaktadır. Birlik

¹⁵⁷ David A. Lauer, **Design Basics**, Holt-Rinehart and Winston, USA 1985, s.v.

kavramı, kompozisyonu oluşturan elemanları, tekrar, süreklilik, çeşitlilik ile oluşturduğu bütünü ifade etmek için kullanılmaktadır.

Margaret R. Lazzari ve **Clayton Lee** tarafından yazılan (1990) “**Art and Design Fundamentals**” (Sanat ve Tasarım Temelleri) adlı eser Sanat ve Tasarım konusunu algısal temelde inceleyen, kuramsal bir çalışmadır. Yazarlardan Lazzari Güney Kaliforniya Üniversitesi’nde, Lee ise Kaliforniya Üniversitesi’nde “art and design foundations” (daha önce Temel Tasarım dersinin farklı üniversitelerde bu adla da verildiğinden söz etmiştik) adlı dersin eğitimi vermektedirler. Onlara göre çoğu üniversitede bu ders , daha zayıf, daha dar tanımlanmakta, hatta hiç tanımlanmamaktadır. Çoğu bölümde öğrencinin gelişimi üzerinde bu dersin önemi olduğu konusunda bir uzlaşma bulunmadığını, hatta Temel Tasarım (foundation) derslerini kıyaslayabilecek kavramlarının da olmadığından, bu yüzden Tasarımın Temelleri konusunda yeterli kaynağa ulaşamamalarının sürpriz olmadığını belirtmektedirler. Sınırlı sayıda metinden şu üç temel noktanın olması gereğini saptamışlardır. Sanat ve Tasarım öğrencileri için temel çalışmalar 1. aynı olmalı, öğrenci grupları için temel eğitimde bir farklılık olmamalı, 2. temel çalışmalar teori, tarih ve sanat-tasarım uygulamaları ile sunulmalı. 3. sayıca çok medya ile sunulmalı.¹⁵⁸ Sunuşunda, bu kitabın Temel Tasarım (Basic Design), Design Fundamentals (Tasarım Temelleri), Sanat Temelleri (Art Foundation) veya benzer adlarla bilinen derslerin birinci sınıf sanat öğrencileri için tasarlandığı belirtilmektedir. Yazarların ifadesine göre, “sanat ve tasarım farklı aktiviteler içermekten çok, aynı disiplinin birer parçasıdır. İngilizce’de her ikisinin yerine kullanılan yaygın bir terim olmadığı için hem bu kitabın konusu olarak hem de sanat yapma, tasarım üretimi ve sonuç ürün olması ile “Görsel Üretim” (Visual Production) terimini önermektedirler”¹⁵⁹. “Ne algıladığınız, algının nasıl bilgiye dönüştüğü, algılarınızın sizinle ilgisi, algılarınızı nasıl yeniden ürettiğiniz ve algının ne anlama geldiği ‘Görsel Üretim’de, ilişkilendirilmiştir”¹⁶⁰ Bunlar için Algı, Patern (algı kalıbı), Oran, Üretim ve Güç başlıkları kullanılmıştır. Birinci Bölümde Gibson gibi görsel

¹⁵⁸ Bkz. Lazzari-Lee, a.g.e., s.viii.

¹⁵⁹ Bkz. Lazzari-Lee, a.g.e., s.xi.

¹⁶⁰ Bkz. Lazzari-Lee, a.g.e., s. xii.

psikologlar tarafından çalışılan görsel algının içeriğinde sanat ve tasarım üretimi; ikinci bölümde duyuşsal algının organizasyonu ile görsel üretim için gerekli elemanları düzenlemede anlam dolu algı kalıplarına (information) dönüş; üçüncü bölümde algının subjektifliği, kişiden kişiye değişirliği; dördüncü bölümde kompozisyon, içerik ve görsel üretim hareketi tartışılmıştır. Çizim tekniklerinin tarihsel gelişimine odaklanılmıştır. Sonuç bölümünde, insanın bilişsel ve duyuşsal konseptleri bir güç olarak tartışılmıştır.¹⁶¹ Kitabın kapsam, içerik ve bakış açısı ile bu alanda yazılmış hemen hemen tüm kaynaklardan ayrıldığını söylemek yanlış olmayacaktır. Çalışmamızın kuramsal kurgusu açısından bizim konuyu ele alış biçimimizle de yakın ilgisi görülmektedir. Tamamen kuramsal geliştirilen kitap uygulamaya yönelik bir program çizmemektedir.

Fichner-Rathus tarafından yazılan **“Understanding Art”** (Sanatı Anlamak) adlı 1995 basımlı kaynak, içerik açısından oldukça geniş tutulmuştur. Sanatın anlamı ve amacı üzerine anlatımlarla başlayan kitap, konumuzla doğrudan ilgili olan sanatın bir dil olma özelliğinden hareketle, “Sanatın Dili: Elemanlar, Kompozisyon ve İçerik” konusu ile devam etmektedir. Sonraki bölümleri ise plastik sanatların bölümleri ve sanat tarihi konuları oluşturmaktadır. İkinci bölümü, “Dil olarak Sanat”, “Sanatın Elemanları” (Çizgi, Biçim, Işık, Renk, Doku, Kütle, Uzak), “Kompozisyon” (Oran ve Orantı, Birim, Denge, Ritm, Patern), “İçerik” (İçerik Düzeyleri, İkonografi, Objektif olmayan biçimlerde içerik) ve eski ustaların resimlerinin incelendiği “Kıyas ve Zıtlık” başlıklarından oluşmaktadır. Oldukça kapsamlı ve Sanatın alanları ve tarihi hakkında genel bilgi vermeyi amaçlamasına rağmen, bu bilginin anlaşılmasında giriş olarak yine sanat eserleri ile örneklendirilerek kuramsal bir giriş yapılması anlamlı görünmektedir. Araştırmada kendisinden yararlandığımız bu kaynak, geniş ele alınışına rağmen oldukça tutarlı bir anlatıma sahiptir. Ancak kitabın Güzel Sanatlar geleneğine dayanarak hazırlandığı kapsamının diğer tasarım alanları ile ilgisinin kurulmadığı görülmektedir.

¹⁶¹ Bkz. Lazzari-Lee, a.g.e.,s, xi.

Wucius Wong'un hazırladığı 1997 başını **“Principles of Color Design”** (Renkli Tasarımın Prensipleri) adlı kitap, özellikle gelişen dijital teknolojiler ile tasarımın temel prensipleri ve renk konusunun ilişkisini ortaya koymaya çalışmaktadır. İlk bölümde yazar, tasarım prensiplerini renk konusunu dışlayarak sunmaktadır. İkinci bölümde ise “Renk Prensipleri” başlığı altında rengin boyutlarını ve ilişkilerini serimlemeye çalışmaktadır. “Renkli Tasarımı” anlatan üçüncü bölümde, tasarımda renk faktörü örneklerle görselleştirilmiş, sonraki bölümde rengin dijital teknolojiye kullanımına yer verilmiştir. Son bölümü ise renk sistemlerine ve çeşitli nitelermelerine bağlı olarak renklerin oluşturduğu renk kartelaları açıklamalarıyla birlikte katalog şeklinde verilmiştir. Kitabın girişinde örneklerle açıklanan tasarım prensipleri oldukça yalın ve anlaşılabilir bir biçimde sunulmuştur. Elektroniğin yaygın kullanımı ile farklı uygulama alanı bulan ışık renk teorisi ve buna bağlı çeşitlemelere yer vermesi kitabı önemli kılmaktadır. Ancak, yapılan tasarım örneklemleri, geleneksel uygulamaların bilgisayar ortamına taşınması gibi bir izlenim bırakmaktadır.

3.1.5. Temel Tasarım konusunda Yapılmış Bilimsel Tezler

Temel Tasarım konusunda yapılmış olan bilimsel tezler de kitaplar gibi kronolojik sırada verilmiş, yüksek lisans veya doktora/sanatta yeterlik ayrımı yapılmamıştır.

Nur Gökbulut, **Temel Sanat Eğitiminde Görsel Alanın Arındırılmasına İlişkin Bir Uygulama Örneği**, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1992.

Araştırmanın amacı öğrencilerin “Temel Sanat Eğitimi kapsamındaki plastik kavram ve kuralları, kendi amaç ve eğilimleri doğrultusunda kullanabilmeleri için bilinen renk teorileri, renk ve biçim ilişkileri ve bunlarla ilgili prensiplerin yanı sıra uygulayabilecekleri yeni ilişkiler olabileceğini

sezdirmek”¹⁶² olarak belirlenmiştir. Sanat eğitimi ve Temel Sanat Eğitimi’nin tarihçesi ve Bauhaus dönemi eğitimcilerin uygulamaları anlatılmıştır. Ayrı bir bölümde Temel Sanat Eğitiminin önemi, amaçları, kapsamı ve konuları, görsel algı, görsel yapı, yaratıcılık, grup çalışması ve bu ders eğitimcisinin niteliği konuları açıklanmıştır. İki boyutlu uygulamalarda renk konusu ile sınırlanan araştırma, “Görsel Alanın Arındırılmasına İlişkin Bir Uygulama Örneği” bölümü ile atelye çalışmalarını renk açısından değerlendirmektedir. Araştırmacı, öğrencilerin “karışım renklerden yola çıkarak, renk çemberindeki renklere ulaşacaklarını, böylelikle renk konusunu kavramış olacaklarını”¹⁶³ ifade etmektedir. Belirli bir konu kapsamında etkinliğe giren öğrencilerin çalışmaları gözleme dayalı olarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin ekonomik durumları, ekonomik durum-başarı ilişkisi, başarının sosyo-kültürel bağlantısı, alana ilgi ve başarı ilişkisi yönünden “değerlendirmelerin tümünün subjektif”¹⁶⁴ olduğu araştırmacı tarafından ifade edilmektedir. Araştırmacının somut önerileri özet olarak: Temel Sanat Eğitimi adının görsel tasarım olarak değiştirilmesi, açık kapatma için gerekiyorsa hazırlık programı getirilmesi, Temel Sanat Eğitimi’nin görsel alana yönelik olarak sınırlanmasının bir eksiklik oluşturduğu, bu eksikliğin giderilmesi için ders programında seminerlere, panellere, tartışmalara yer verilmesi, görsel algılama konusunun teorik, kapsamlı bir dersle desteklenmesi¹⁶⁵ şeklinde sıralanmaktadır.

Gonca Erim, **Temel Tasarım İçerisinde Yaratıcılığın Önemi**, Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa 1995.

Araştırmacı tasarım kavramını irdelemeye çalışmakta, tasarım kaynaklarını fikir-bilgi, metot, teknoloji, insan ve para alt başlıklarında değerlendirmektedir. Bir tasarım sonucunda istenilen hedefler olarak belirlenen işlevsellik, ergonomi, ekonomi, kalite, estetik konularına kısaca değinilmiştir. “Temel Tasarım Öğrenimi” bölüm başlığı altında tarihçe ve genel amaçlar

¹⁶² Nur Gökbulut, “Temel Sanat Eğitiminde Görsel Alanın Arındırılmasına İlişkin Bir Uygulama Örneği”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, G.Ü. SBF., Ankara 1992, s.9.

¹⁶³ Gökbulut, a.g.e., s.105.

¹⁶⁴ Gökbulut, a.g.e., s.172.

¹⁶⁵ Bkz. Gökbulut, a.g.e., s.187-189.

belirtilerek ayrı bir bölüm olarak yaratıcılık konusuna girilmiştir. Daha sonra tez başlığına yönelik olarak tasarım ve yaratıcılık kavramları, bir bölüm ile “Tasarım İçin Gerekli Olan Yaratıcı Güç” başlığında tartışılmıştır. Araştırmada temel tasarımda yaratıcılık kavramı ön plana çıkarıldığı halde yaratıcılık ile bir ders kimliğinde Temel Tasarım eğitiminin ilişkisi kurulmamıştır. Tasarım, genel anlamıyla ele alınarak bir değerlendirmeye yönelinmiştir. Temel Tasarım dersinde yaratıcılığın ne olduğu, nasıl ortaya çıkarılabileceği gibi konular açık bırakılmıştır.

Önder Topdaş, Grafik Tasarımında Altyapı Oluşturmak Üzere Temel Tasarım Eğitime Bir Yaklaşım Tarzı, Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun 1996.

Topdaş, çalışmasında Temel Tasarım dersinde yapılan çalışmalarda verilen teorik bilgilerin soyut kaldığı, bilgi transferinin yapılamadığı gerekçesiyle Grafik Tasarıma yönelik bir alt yapı hazırlamayı amaçlamaktadır. Araştırmacının çıkış noktasını oluşturan problem, bugün de en genel biçimiyle Temel Tasarım dersinin anasanat atelye derslerinin tümüne ortak bir alt yapı sağlayıp sağlayamadığı biçiminde genellenerek ortaya konulabilir. Topdaş’a göre: “İmkanları araştırılan öge ve ilkelerin daha sonraki çalışmalarda nasıl kullanılacağına dair örnekler gösterilmemesi ve araştırmalar yapılmaması bunları soyut ögeler olarak bırakmakta ve öğrenci bunlardan yeterince yararlanamamaktadır”¹⁶⁶. Bu bağlamda araştırmada grafik tasarım türleri, fonksiyonları, temel tasarım öğeleri, ilkeleri ve örtme, şematize etme, parça ekleme, abartma, parçalama gibi yeniden biçimlendirme yöntemleri konularını, daha çok afiş tasarımları ile örneklenmeye çalışılmaktadır. Araştırmacı sonuç olarak, özellikle grafik tasarıma alt yapı oluşturmak için “Yeniden Biçimlendirme İlkeleri”nin öğrencilere yeni biçimlendirmelere çıkış kolaylığı ve pratik deneyim kazandırabileceğini ifade etmektedir.

¹⁶⁶ Önder Topdaş, “Grafik Tasarımında Altyapı Oluşturmak Üzere Temel Tasarım Eğitime Bir Yaklaşım Tarzı”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun 1996, s.11,12.

Ayça Araz Ustaömeroğlu, **Mimari Analiz İçin Temel Tasarım Öge ve İlkelerinin Kullanımı İle Oluşturulan Estetik Ağırlıklı Bir Yöntem Araştırması**, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon 1998.

Araştırmacı “Genel Bilgiler” başlığını verdiği birinci bölümde Mimarlıkta Temel Tasarım, Temel Tasarımın Tanımı, Temel Tasarım Ögeleri, Temel Tasarım İlkeleri, Mimaride Görsel Algı, Mimaride Estetik Olgusu başlıklarının altında oldukça detaylandırılmış bir açılım ortaya koymaktadır. İkinci bölümde mimarlık eğitiminde Temel Tasarım dersi için bir yöntem önermektedir. Bu yöneme göre de bina cephe görüntülerinden oluşturulan görüntü matrislerinin tasarım elemanları ve ilkelerine göre analizini yapmıştır. Araştırmacı, belirlediği altı adet geleneksel inşa biçiminin uygulandığı sokak silüetlerini çıkarıp, daha önceden mimarlık kapsamında tanımladığı tasarım elemanları ve ilkeleri açısından analizlerini yaparak, hangi ilkelerin ön plana çıktığını belirlemeye çalışmıştır. “Estetik yargının çoğunlukla binaların cephe boyutunda irdelenmesi ve estetik yönü yüksek olumlu çevreler oluşturabilmesi için öneriler geliştirebilmek”¹⁶⁷ araştırmacı tarafından çalışmanın hedefi olarak ifade edilmektedir.

Reyhan Yüksel, **Güzel Sanatlar Fakültelerinde Verilen Temel Sanat Eğitimi Dersinin Bugünkü Durumu ve Sorunları**, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1998.

Yüksel, araştırmasını, Güzel Sanatlar Fakültelerinde yer alan Temel Sanat Eğitim dersinin beklenen ihtiyaçları karşılayamadığı, günün koşullarına uygun olmadığı varsayımına dayandırmaktadır.¹⁶⁸ Bu durumun saptanmasına yönelik anket uygulaması yapmış, sonuçları tartışarak şu önerileri geliştirmiştir. Bunlar özetle, dersin adının “Temel Plastik Sanatlar Tasarımı” olarak değiştirilmesi, öğretim elemanlarına bu dersle ilgili yönergeler hazırlanması, programda yer alan

¹⁶⁷ Ayça Araz Ustaömeroğlu, “Mimari Analiz İçin Temel Tasarım Öge ve İlkelerinin Kullanımı İle Oluşturulan Estetik Ağırlıklı Bir Yöntem Araştırması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon 1998, s.169.

¹⁶⁸ Bkz. Reyhan Yüksel, “Güzel Sanatlar Fakültelerinde Verilen Temel Sanat Eğitimi Dersinin Bugünkü Durumu ve Sorunları”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1998, s.4.

kuramsal derslerin Temel Sanat Eğitimi ile bağlantılar kurması, bu ders kazanımlarının diğer alanlara transferi için “Temel Sanat Eğitiminde Transfer” adında bir ders verilmesi, notla değerlendirmenin öğrencilerin de izleyeceği üç kişilik bir öğretim elemanları jürisiyle yapılması, bu derse sanatçılık potansiyellerini kullanabilmesi için sanatçı eğitimcilerin girmesi, sanatçı adaylarının mutlaka teknoloji bilmelerinin sağlanması, bir koordinasyon kurulu kurularak üniversitelerde uygulama birliğinin sağlanması, Temel Sanat Eğitimi dersinin estetik kişilik geliştirmede etkili olduğundan en az bir yarıyıl üniversite düzeyinde ders programlarına konulması¹⁶⁹ şeklinde sıralanabilir. Araştırmacının teknolojinin önemine dikkat çekmesi, uygulamalarda üniversiteler arasında koordinasyona yönelik görüşleri oldukça önemli görünmektedir. Ancak “Temel Plastik Sanatlar Tasarımı” adlandırması, sözdizin açısından bakıldığında Temel olan/olmayan plastik sanatlar bulunduğu ve bu sanatların tasarımı gibi anlamsız bir sonuç doğurmaktadır. Yönergeler, üniversiter eğitimde öğretim etkinliklerinin kalıplara sokulması gibi sakıncalar doğurabilir. Temel Sanat Eğitimi (Temel Tasarım) dersinde edinimlerin transferi konusu, öğrencinin bilgi, beceri ve davranış kazanımlarının işlevselleştirilmesi, bir başka anlatımla ders kazanımlarının öğrenci tarafından sonraki çalışmalarında da kullanılabilirliğini, uygulanabilirliğini ifade etmektedir. Bu transferi gerçekleştirecek olanın, bu adla yeni bir ders konulması değil Temel Tasarım eğitiminin niteliğinin geliştirilmesi olduğu söylenebilir.

Hakan Ertek, **İçmimarlık Kapsamında Temel Tasarım Eğitimi Kuramlarına Bir Yaklaşım**, Sanatta Yeterlik Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1999.

Araştırmanın ilk bölümünde Temel Tasarım Eğitimi tanımlanmaya, gerekçeleri ve amaçları ortaya konmaya çalışılmaktadır. İkinci bölümde özellikle mekan tasarımında tasarlama metotlarının gelişmesi ve bu alan tasarım eğitiminin 18. yüzyıldan Ulm Okuluna kadar tarihsel süreci irdelenmiştir. Günümüzde mekan tasarımında söz konusu edilebilecek bileşenler üçüncü bölümde açıklanmaktadır. Bu bağlamda iç mimarlık kapsamında temel tasarım eğitiminin

¹⁶⁹ Bkz. Yüksel, a.g.e, s.132-134.

toplumbilimsel, bilgi kuramsal, eğitimbilimsel açıdan amaçları, bu ders kapsamındaki bilgi alanları, eğitim yöntem ve ortamları değerlendirilmektedir. Dördüncü bölümde, örneklem olarak belirlenen, ABD’de altı, Türkiye’de altı adet mimarlık eğitimi veren üniversitenin, Temel Tasarım dersi uygulamaları değerlendirilmiştir. Buradaki değerlendirmeler, konu aktarım yöntemlerine, konuların program içindeki önem derecelerine; problemin yapısına, türüne, boyutuna, ölçeğine ve aktarım yöntemine göre yapılmıştır. Konular tasarım elemanları, tasarım prensipleri, iki boyutlu çalışmalar, üç boyutlu çalışmalar, yapı-strüktür, hacim-mekan, ışık ve renk olarak belirlenmiştir. Konu aktarımında ders aktarımı, örnekler, slaytlar, stüdyo, ödev ve tartışma, yöntem olarak belirlenmiştir. ABD’de tüm yöntemler kullanıldığı halde, Türkiye’de daha sınırlı bir yöntem tercihi olduğu gösterilmiştir. Konuların yoğunluğu bakımından ABD’de tasarım prensipleri, ışık, renk gibi konulara Türkiye’deki uygulamalara göre daha fazla yer verilmekte olduğu; proje konusunun belirlenmesi ABD’de daha çok kavramsal, analitik, kompozisyonel ve mekan kaynaklı iken “Türkiye’deki kurumlarda problemin doğasının salt mekan kaynaklı olarak irdelenmekte olduğu”¹⁷⁰ ifade edilmektedir. Tüm bunlara dayanarak araştırmacı Temel Tasarım eğitiminin bu alandaki uygulamalarda saptadığı “biçim merkezli yaklaşım ve insan merkezli yaklaşım”¹⁷¹ modellerinin dengeli bir bütünlüğünü önermekte ve “özetle, bilimsel bir yaklaşım sistemiği yalnız biçimci bir yaklaşımı içermeyip, tersine kullanıcı için en uygun koşulların sağlanmasında problemlere sorulabilecek soruların ve olası cevapların birden çok olduğunu gören insan merkezli yaklaşımı da kapsamaktadır”¹⁷² demektedir. Araştırmacı, karşılaştırmalı bir değerlendirme ile ülkemizde özellikle mimari ve iç mimari alanlarındaki Temel Tasarım uygulamalarını sorgulamakta, ortaya çıkan tabloda mimari merkezli yürütülen bu dersin kapsamının, metodunun ve içeriğinin ABD’de olduğu gibi daha geniş tutulması gereğini vurgulamaktadır.

¹⁷⁰ Ertek, a.g.e., s.246.

¹⁷¹ Bkz. Ertek, a.g.e.,s.259.

¹⁷² Ertek, a.g.e., s.262.

Raif Kalyoncu, **Temel Tasarımın Modern Sanat Eğitiminde Uygulanabilirlik Düzeyi**, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon 2000

Araştırmacı çalışmasının temel amacının “sanat eğitimi verilen kurumlarda uygulanan Temel Tasarım dersinin modern sanat uygulamalarıyla arasındaki ilişkiyi tanımlanmasına yönelik”¹⁷³ olduğunu ifade etmektedir. Temel Tasarım İçeriği ve Programı bölüm başlığı altında, literatürde yaygın olarak verilen şekliyle Temel Tasarım Öğeleri alt başlığında Nokta, Çizgi, Yön, Ölçü, Biçim, Doku, Değer, Renk konuları yer almaktadır. Aynı bölüm içinde Görsel Algı ve Görsel İletişim başlığı altında Yakınlık, Benzerlik, İyi Şekil Özellikleri alt başlıkları yer almaktadır. Temel Tasarım İlkeleri başlığı altında Tekrar, Armoni, Koram, Egemenlik, Denge, Birlik, Saydamlık konuları açılmaktadır. Görsel algı konusunun yüzeysel olarak ele alındığı, Gestalt Algı Yasalarından sadece üçü üzerinde durulduğu, görsel iletişim konusundan ise hiç söz edilmediği görülmektedir. Temel Tasarımda önemli yer tutan “Üç Boyutlu Uygulamalar” konu başlığı yapılmış ancak üç boyutlu çalışmalara yer verilmemiştir. Tezin başlığında bulunan Modern Sanat ifadesi ayrı bir bölüm yapılarak, Empresyonizm, Fovizm, Fütürizm, Kübizm, Sürrealizm, Ekspresyonizm ve Soyut Sanat alt başlıklarında kısa bir tanıtım yapılmaktadır. Bulgular bölümünde Temel Tasarım Öğelerinin ve İlkelerinin Modern Sanatta Uygulanabilirlik Düzeyi başlığı altında, Modern Sanatta Nokta, Modern Sanatta Çizgi, Modern Sanatta Yön, Modern Sanatta Ölçü ve Oran, Modern Sanatta Biçim, Modern Sanatta Doku, Modern Sanatta Renk, Modern Sanatta Tekrar, Modern Sanatta Koram, Modern Sanatta Egemenlik, Modern Sanatta Denge konuları ile Modern Sanatla ifade ettiği sanat akımlarına ait örnekleri konu başlıklarına göre çözümlenmektedir. Araştırmacı, Sonuç ve Öneriler başlıkları altında araştırma çerçevesi olan modern sanat eğitiminde uygulanabilirlik düzeyi ile ilgili değil, Temel Tasarım eğitiminin “kaynak yetersizliği, tek tip uygulamalar bulunması, çağın gelişmelerine ayak uyduramamaları gibi çıkarımlarda ve Güzel Sanatlar Liselerinin çoğaltılarak

¹⁷³ Raif Kalyoncu, “Temel Tasarımın Modern Sanat Eğitiminde Uygulanabilirlik Düzeyi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon 2000, s.vii.

Temel Sanat Eğitiminin Yaygınlaştırılması, Temel Tasarım eğitiminin dört yıllık eğitim sürecine dağıtılması, yabancı kaynakların dilimize çevrilmesi gibi önerilerde bulunmaktadır.

Harun Hilmi Polat, **Temel Tasarımın Bilgisayar Destekli Öğretimi İçin Bir Modül Tasarımı**, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya 2001.

Araştırmacı problemini, bu alanda yapılmış bir bilgisayar destekli öğretim yazılımı bulunmadığı şeklinde belirlemiştir. Araştırmada öncelikle eğitim, bilgisayar destekli öğretim ve Temel Tasarım dersi, literatüre bağlı olarak tanımlanmaya çalışılmıştır. Daha sonra sanat eğitiminde veya Temel Tasarım’da bilgisayar destekli eğitimde kullanılabilecek bir örnek renk modülünün daha çok amaç, içerik, yöntem, öğretim, değerlendirme, kullanım kolaylığı, ekran özellikleri gibi öğeler açısından kısa değerlendirmelerine dayalı bir örneklendirme yer almaktadır.

Ahmet Şinasi İşler, **Temel Sanat Eğitiminde Bilgisayarın Yeri ve İşlevi**, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sanatta yeterlik Tezi, İstanbul 2001.

Araştırmacı, bilgisayarın “sanatsal araç, depolama ve sunum aracı, öğretim aracı, iletişim ve özel bir çevre olarak kullanımı ve Temel Sanat Eğitimi dersinin mevcut uygulamalarına entegrasyonu”¹⁷⁴ konusunda katkılarını konu etmektedir. Öncelikle araştırmada Temel Tasarım (Temel Sanat Eğitimi) ile endüstrinin ortaya çıkışı, “Bauhaus”, “Türkiye’de Güzel Sanatlar Fakülteleri” ve “Temel Sanat Eğitimi” konularında ve “Güzel Sanatlar ve Eğitiminde Bilgisayar” başlıklı bölümde, güzel sanatlar alanında bilgisayar kullanımına, genel eğitim sisteminde bilgisayar kullanımına ve güzel sanatlar eğitiminde bilgisayar kullanımına yönelik bir tarihsel projeksiyona yer verilmiştir. Sonrasında farklı bir bölüm olarak görsel sanatlar eğitiminde özellikle bazı Amerikan üniversitelerinin müfredatları

¹⁷⁴ Bkz. Ahmet Şinasi İşler, “Temel Sanat Eğitiminde Bilgisayarın Yeri ve İşlevi”, Yayınlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, , İstanbul 2001,s.vi.

örneklem seçilerek, bilgisayar kullanılan dersler, bu eğitime yönelik kullanılan bilgisayar donanımları, yazılımlarına yönelik bilgiler verilmiş; bu yazılımların getirdiği, çalışma katmanları ve renk kullanımı, fraktal özelliği, üst üste bindirmeler, üç boyut etkileri, hazır görüntü kullanımı gibi tekniklerden söz edilmiştir. Bilgisayar ortamında Temel Sanat Eğitimi'nin uygulanmasına ilişkin, nokta, çizgi, form, renk-ton, doku, oran çalışmalarına yönelik kısa tanımlamalar yapılarak, bilgisayarda Temel Tasarım prensiplerinin hangi menüler, komutlar veya araçlar yardımıyla oluşturulabileceği özetlenmiştir. Sonuç bölümünde araştırmacı Temel Sanat Eğitiminde bilgisayarın getirilerini ve bilgisayarla mümkün olmayan katkıları ifade etmektedir. Araştırmacıya göre: Bilgisayar, Temel Sanat Eğitimi için önemli olan problem çözme becerilerinin geliştirilmesinde, çok alıştırma yapma imkanı ile yaratıcı süreçte ilişkileri ve benzerlikleri bulmayı mantıklı ve sıralı düşünerek deneyim edinmeyi sağlayabilir. İnternet üzerinden kaynaklara kendi ulaşabilir. Açık uçlu programlar sayesinde keşfederek öğrenme imkanı sağlayabilir. Risk alma korkusunu azaltarak özerklik sağlayabilir. Bilgisayarın kazandıramayacağı nitelikler ise, öğretmenin teşhis ve rehberlik etme sorumluluğu, insan etkileşimi, yeterli duyuşsal yaşantı sağlanması ve her öğrenci ile tek tek ilgilenebilmek¹⁷⁵ şeklinde özetlenebilir. Eğitimde bilgisayar kullanımında, üç tür etkinlik ifade edilmektedir. Bunlar: "1.Bilgiyar Denetimli Öğrenme, 2.Bilgisayara Dayalı Öğretim ve 3.Bilgisayar Destekli Öğretim"¹⁷⁶ olarak sıralanabilir. İlki öğrenme süreçlerinin bilgisayar tarafından yönetilmesi, ikincisi bilgisayarın tek başına yeterli bir kaynak olarak kabul edilmesi, üçüncüsü ise bilgisayarın sistemin tamamlayıcısı ve bir araç konumunda bulunmasıdır. Araştırmada daha çok bilgisayara dayalı "bilgisayar temelli"¹⁷⁷ bir öğretim sürecindeki katkılar ve olumsuzluklara dikkat çekilmektedir. Ancak, bilgisayar destekli bir öğretim sürecinde, bir araç olarak bilgisayarın sürece katılım biçimi, öğretici tarafından düzenlenebilir. Temel Tasarım dersi, resim tekniklerinin öğretimini amaçlayan bir ders olarak algılandığında, bilgisayar

¹⁷⁵ Bkz. İşler, a.g.e., s.75-79.

¹⁷⁶ Bkz. Güneş, a.g.e., s.131.

¹⁷⁷ İşler, a.g.e.,s.80

kullanımı beraberinde bilgisayarla görüntü üretim tekniklerinin öğretimi problemini gündeme getirebilir.

3.1.6. Geliştirilmiş Yaklaşım Önerileri

Konu ile ilgili derli toplu ilk yaklaşım önerileri için Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi'nin 2 Kasım 1989 tarihinde düzenlemiş olduğu "Güzel Sanatlar Fakültelerinde Temel Sanat Eğitimi" seminerinde sunulan bildiriler örnek gösterilebilir. Buradaki bildirilerin çoğunda da Temel Sanat Eğitimi'nin Temel Tasarım veya Temel Tasar olduğu ya parantez içi olarak verilmiş, ya da Temel Tasarım adıyla değiştirilmesinin doğru olacağı belirtilmiştir. Bu seminerde yer alan Öğretim üyeleri ve yaklaşımları aşağıda sıralanmaktadır:

Halil Akdeniz ve Erdağ Aksel, "**Güzel Sanatlar Fakültelerinde Temel Sanat Eğitimi Üzerine Düşünceler ve Bir Bakış Açısı**" başlıklı bildiride uygulamalarla ilgili olarak desen çizimine dayalı Sanat Eğitimi ve Freud'un oyun ilkesinden hareketle Dada'ya dayanan Temel Sanat Eğitimi, Bauhaus'a dayalı Temel Sanat Eğitiminden söz etmektedir. İlk ikisinin eksikliklerini akademik desen anlayışıyla sınırlılığa ve pratikteki eksikliklerine, Bauhaus kökenli Temel Sanat Eğitiminin uygulamadaki eksikliğini ise "sanat öğelerinin bilincine varmada, çözümleme yöntemlerinin hazır formüller biçiminde ele alınmasına....araçların amaçlara dönüştürülmesine"¹⁷⁸ bağlamaktadırlar. Dünyadaki çağdaş yaklaşımların problem çözmeye yöneldiğini belirterek Temel Sanat Eğitiminin "bir sanatsal düşünce üretimi, problem çözme ve problem kurma bağlamında ele alınmasını.....gözlem, araştırma ve incelemeye dayalı olarak yürütülmesini"¹⁷⁹ öneren bir yaklaşım biçimi ortaya koymaktadırlar. Bunların paralelinde özetle, tek tip bir Temel Sanat Eğitimi yönteminin olamayacağı, öğretim yöntemlerinin çağın dönüşümlerine açık ve esnek olması, sanatsal bir düşünce üretiminin, problem çözme ve problem kurma bağlamında yürütülmesi ve öğrencilerin yaratıcı kişiliklerini geliştirici, alanı ile ilgili pratik deneyim,

¹⁷⁸ Bkz. Akdeniz-Aksel, a.g.m., s.14.

¹⁷⁹ Akdeniz-Aksel, a.g.m., s.16.

teknik ve kuramsal bilgi birikimini kazandırıcı yoğunlukta olması¹⁸⁰ şeklinde önerilerde bulunmaktadır.

Cengiz Çekil, “**Sanat Eğitimi ve Temel Sanat Eğitimi**” adlı bildirisinde Temel Sanat Eğitiminin gerekçesini Bauhaus Tasarım Okulu’nun “işlevsel eşya ve mekan tasarımında ortaya çıkan sanatsal açmazları, eğitim ve öğretimini güzel sanatlar temeli üzerine oturtarak aşmayı denemiş”¹⁸¹ olması temelinde değerlendirmektedir. Bu bağlamda yaklaşımını resim, heykel gibi güzel sanatlar alanlarında böyle bir hazırlayıcı eğitime ihtiyaç olmadığı şeklinde ortaya koymaktadır. Çekil, önerilerini Temel Sanat Eğitimi kapsamının resim, heykel dallarında dört yıla yayılmasını, Güzel Sanatlar Liseleri çoğaltılarak Temel Sanat Eğitiminin yaygınlaştırılması, konu ile ilgili literatürün Türkçe’ye kazandırılması şeklinde sıralamaktadır.

Zafer Gençaydın, “**Temel Sanat Eğitiminin Düşünsel Temelleri**” adlı bildirisinde dersin işlevlerini şu şekilde tanımlamaktadır:

1. *“Yaratıcı güçlerin özgün bir ortam içerisinde ortaya çıkarılmasını sağlamak; Bireysel yaşantı ve deneyimleri yaratıcılığa dönüştürmek, öğrencileri tüm ölü gelenek ve alışkanlıklardan kurtararak özgün yaratma cesareti vermek.*
2. *Öğrenciyi eğilimlerine göre yönlendirerek, imgelem ve yaratıcılıktan kaynaklanan güven duygusu kazandırmak.*
3. *Yeri geldikçe ve gereksinim duydukça, nesnel ve öznel sorunların çok yönlülüğünün sezdirilmesi yoluyla, plastik biçimlendirmenin temel yasalarını ve olanaklarının sonsuzluğunu kavratmak”¹⁸².*

Gençaydın’ın dersin işlevlerine yönelik bu tanımlamasından, ağırlıklı olarak Itten’in derse yaklaşımını desteklediği sonucu çıkarılabilir. Gençaydın tanımladığı bu ilkelerin ışığında “öğrenciye ilgi duyduğu her tür araç gereç ve konular yoluyla çalışmalar yaptırarak, doğa-toplum-insan ilişkilerinin düzenini ve bütünlüğü sezdirmek; böylece onları soyut düşünebilmeye ve özgürce anlatıma

¹⁸⁰ Bkz. Akdeniz-Aksel, a.g.m., s.18.

¹⁸¹ Çekil, a.g.m.,s.19.

¹⁸² Zafer Gençaydın, “Temel Sanat Eğitiminin Düşünsel Temelleri”, **Güzel Sanatlar Fakültelerinde Temel Sanat Eğitimi**, Hacettepe Üniv. G.S.F., Ankara 1989, s.41.

yönlendirmek temel sanat eğitimin düşünsel temellerini oluşturmalıdır”¹⁸³ önerisinde bulunmaktadır.

Mümtaz Işingör, “**Kuramsal Sanat Eğitimi ile Uygulamadaki Temel Sanat Eğitimi Arasında Boşluk**” adlı bildirisinde, ağırlıkla Temel Sanat Eğitimi’nde yeni teknik kullanımlara, özellikle de batı üniversitelerinde bu dersin ortamına bilgisayarın girmesine dikkat çekmektedir. “.....Yalnızca araştırmadır yapılanlar, elemanı tanımaya, olanaklarını sanat içinde zorlamaya yöneliktir. Elde edilen görüntüler bize aykırı veya alışık olmadığımız biçimler gibi de görülebilirler. Fakat ortaya çıkan yeni bir dil ve imaj türüdür”¹⁸⁴ diyerek, bu dersin Türkiye’deki en eski eğitimcilerinden biri olarak Işingör, 1989 yılında yayımlanan bildirisinde gerçekçi ve son derece yeni bir yaklaşım önermektedir.

İncilay Yurdakul ve Namık K. Sarıkavak “**Temel Sanat Eğitimine Bir Yaklaşım Önerisi**” başlıklı bildirilerinde oldukça kapsamlı bir modelin ipuçlarını vermektedirler. Sonuç başlığında Temel Sanat Eğitiminin ulaşılması beklenen hedeflerini şu şekilde özetlemektedirler:

“Kişinin içinde yer aldığı ortamlarda yaşanan, görülen olayları, fenomenleri, ilişkileri, etkileşimleri, olasılık ve sonuçları irdeleyip çözümleyerek problem bulması, sorun saptaması, saptanan ve bulunan sorunların çözümleri üzerine yoğunlaşması, çözümün nasıl gerçekleştirileceğini düşünmesi; yaşanan çevre içinde insanın varlığının bilincine varması ve göstermesi için, a) algılama, b) akıl yürütme, c) seçme, d) gerçekleştirme gibi bilişsel süreçler ve zeka öğelerini uygun biçimde kullanabilme öğretisi oluşturmaya çalışmak, öğrencilere düşünebilme, anlama, görsel anlatım olanaklarını ve başka olabirlikleri görme, tanıma özelliklerini kazandırmaktır”¹⁸⁵

Yurdakul ve Sarıkavak yaptıkları çalışmada, 1.Temel Sanat Eğitimi’ni bir sorunsal olarak görüp amaç, içerik, program ve uygulamalarını bilim-sanat ayrılmazlığına oturtacak, içerisinde eğitim bilimciler, tasarım bilimciler,

¹⁸³ Gençaydın, a.g.m.,s.42.

¹⁸⁴ Mümtaz Işingör, “Kuramsal Sanat Eğitimi ile Uygulamadaki Sanat Eğitimi Arasında Boşluk”, **Güzel Sanatlar Fakültelerinde Temel Sanat Eğitimi**, Hacettepe Üni. G.S.F. Seminer, HÜ. GSF. Yay. Ankara 1989, s.44.

¹⁸⁵ Yurdakul-Sarıkavak, a.g.m, s.66.

psikologlar, sosyologlar bulunan bir Temel Sanat Eğitimi kurulu, 2. Bu eğitimin çağdaş ölçülerde sürdürülebilmesi ve geliştirilmesi için genç eğitimcilerin etkinliğini artırmak ve yurtdışı lisansüstü çalışma imkanları sağlamak, 3. Temel sanat eğitimi açısından orta öğretimle bir bağ kurulacak biçimde programlarının düzenlenmesi, 4. Güzel Sanatlar Fakültelerine gelen öğrencilere bir veya iki yıl hazırlık eğitimi verilmesi, Temel Sanat Eğitimi adının getirdiği karmaşayı ortadan kaldırmak için Temel Tasarım adı ile değiştirilmesi¹⁸⁶ gibi öneriler geliştirilmişlerdir. Uygulamaya yönelik önerilerde Form kavramının referans alındığı izlenmektedir. Burada, ilk yarıyıl için “form ve ışık, form ve düzen, form ve denge, form ve hareket, form ve karşıt form:metamorfoz, form ve benzer form:analoji, form ve iç yapı, formun nitelikleri: form ve plan, form ve background determinasyonu, form ve renk: Analiz, teori ve uygulamalar, form ve doku”¹⁸⁷ konuları önerilen Temel Tasarım dersi içeriğini oluşturmaktadır. Her konunun form (biçim) konusu ile ilişkilendirilmiş olması önemli ve farklı bir yaklaşım olarak dikkat çekmektedir. İkinci yarıyıl için kavram öğretimine yönelik bir içerik önerilmektedir. Burada da, seçilen bir tiyatro oyununun izlenmesi, özetlenmesi, oyun özelliklerini üzerinde toplayan görüntülerin zihinde tutulması, bunların storyboardlarının hazırlanması, uygulama sırasında kolaj da dahil farklı resimleme tekniklerinin kullanılması gibi “önceden algılanan ilişkilerin zihinde net bir şekilde canlandırılması yeteneğini geliştirmeye yönelik uygulamalar”¹⁸⁸ yer almaktadır. Yurdakul ve Sarıkavak’ın bu ders içeriğinin, bir veya iki yıllık bir hazırlık eğitimi olarak verilmesi önerileri, İngiltere’deki önlisans (pregraduate) temel (foundation) eğitim uygulamalarıyla örtüşmektedir.

ODTÜ tarafından yayınlanan, editörlüğünü Necdet Teymur, Tuğyan Aytac Dural’ın yaptığı Temel Tasarım/Temel Eğitim adlı kitapta da özellikle mimari eğitiminde yer alan Temel Tasarım dersine yönelik yaklaşım önerileri bulunmaktadır.

¹⁸⁶ Bkz. Yurdakul-Sarikavak, a.g.m., s.67-69.

¹⁸⁷ Bkz. Yurdakul-Sarikavak, a.g.m., s.72,73.

¹⁸⁸ Yurdakul-Sarikavak, a.g.m., s.73.

John Lang, “Öğrenciler İçin Mimarlığa Giriş: Temel Tasarım Dersini Yeniden Düşünmek” adlı yazısında Bauhaus’daki yorumuyla dersin kuramsal açıdan zayıf ancak, temel görsel eğitimdeki tamamlayıcılığı ile güçlü bir yanının olduğunu ifade etmektedir. Bauhaus Temel Tasarım dersi ve bugünkü takipçilerinin sorunlarına Lang şu şekilde işaret etmektedir:

1. Kuramsal Temelinin, ya da bu temelin Gestalt Kuramı kapsamında doğrulanmasının sınırlı olmasıdır.
2. Belirli bir kültürel bağlamda yaratıcı bir buluş gibi görülmek zorunda olması.
3. Şu anda kuramsız öğretiliyor olması.¹⁸⁹

Lang, ayrıca Gestalt algı kuramının görgül temelinin iki boyutlu çalışmalarla sınırlı olması, üç boyutlu çalışmalarda yetersiz kaldığına dikkat çekmektedir. Lang’e göre “bugün, bizim için yaşamsal olan, ampirik bilgiyle (empirical knowledge) düzgüsel kuram (normative theory), yani tasarım ideolojisi arasındaki bağdır”¹⁹⁰. Lang’in bu anlatımından hareketle, tasarımın dayandığı gerekçelerin değişimine paralel olarak derste kazandırılması istenilen deneysel bilginin biçimi ve içeriğinin de sürekli bir yenilenme ve değişime muhtaç olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Lang yanlış bir yaklaşım olarak değerlendirdiği, mimari eğitiminde uygulanan Temel Tasarım dersi hakkındaki zıt görüşleri şu şekilde sınıflamaktadır:

“Birincisi temel tasarım, esas olarak temel (yani, ilk, asal ve de basit) görülmüştür. İkincisi temel tasarımın yararlı olduğuna inanılmış ancak bina tasarımıyla ilişkisine hep kuşkuyla bakılmıştır. Üçüncüsü , temel tasarım giderek daha profesyonel olmayı amaçlayan tasarım eğitiminin sadece bir ilk adımı olarak , değişik tarihsel dönemlerde, talep edilmiş, eleştirilmiş, hoş görülmüş , ya da terk edilmiştir. Ve dördüncü olarak da , mimarlık programının ilk yılı, temel tasarımın öğretilbileceği tek yer olarak görülmüştür”¹⁹¹.

Lang’e göre: “İçeriksel, fonksiyonel, yapısal, tarihsel, çevresel,... faktörler etraflıca anlaşılmadan büyük bir bina projesiyle uğraşmak nasıl yetersiz ise,

¹⁸⁹ Bkz. Lang, a.g.m., s.7.

¹⁹⁰ Lang, a.g.m., s.8.

¹⁹¹ Lang, a.g.m., s.17.

Temel Tasarımın da safça ve naifçe birleştirilmiş form, şekil, renk ve çizgilerden ibaret olduğu varsayılmamalıdır”¹⁹². Lang’ın ifade etmeye çalıştığı şeyi, Teymur da, biçimin tasarım olmadığına; tasarım sonucu ortaya çıkan biçimin temsil ettiği sosyoloji, tarih ve kurama dikkat çekmektedir.

Teymur kitabın önsözünde, “bilgisayar, autocad.....çağında, biçimsel uyum, ritm, harmoni, tezat, tekrar,... gibi kavramlar nasıl tanımlanmalı, örneklenmeli ve öğretilmelidir” sorularını sorarak, günümüzün gerçekleri ile Temel Tasarım dersinin yapılandırılmasına dikkat çekmektedir. “Tasarımın kuramları vardır ve olmalıdır . Ancak tasarımın kuralları ve onları yasalaştıran kurumlar konusunda dikkatli olmak gerekir”¹⁹³ diyerek dersin günümüz uygulamalarına yönelik örtülü bir eleştiriyi de seslendirmektedir.

Gürer, “**Yüksek Öğretimde Görsel Sanat Eğitimi: Temel Tasarım Zorunluluğu**” başlıklı yazısında Temel Tasarım dersinin yöntemi hakkında şu görüşleri belirtmektedir:

“Görsel sanatlardaki ifade, yaratıcı faaliyetin temelini oluşturan zeka ve içgüdü arasında bir iletişim geliştirir. Bu iki performansın birleşimi; öğrencilerin kendi ihtisasları içinde teknik bilgi ve ustalık kazanmalarında esas amaçtır. Sanatın bu ikili bünyesini anlamada spontan ve analitik işlemlerin ekstremelerini birleştiren bir dizi görsel şekillendirme işi esas alınmalıdır. Başlangıçta şekillendirici hayal gücü; biçim, ritim, örüntü ve dokuları kazara yaratma yolları aranarak uyandırılır. Ayrıca bu tür deneyimler, bilimde olduğu kadar sanatta da geçerli olan önsezinin, içgüdüünün mutlak keşif ve icattan önce gelmesi gerektiğinin şart olmadığını kesinleştirir. Yukarıdaki içgüdüsel araştırmalardan görsel unsurların analiz ve nesnel kontrolüne geçmek, bu tür başlangıç eğitiminin ana hedeflerindendir”¹⁹⁴.

Gürer Temel Tasarım dersinin içeriğini, kitabında da varolan yaklaşımla önermektedir:

“1. Tasarım Elemanları

¹⁹² Lang, a.g.m., s.18.

¹⁹³ Necdet Teymur, “Tasa(r)lanacak bir Dünya İçin Temel Tasarım Eğitimi-Önsöz”, **Temel Tasarım/Temel Eğitim**, ODTÜ Mim. Yay. 2000,s.i.

¹⁹⁴ Latife Gürer, “Yüksek Öğretimde Görsel Sanat Eğitimi: Temel Tasarım Zorunluluğu”, **Temel Tasarım/Temel Eğitim**, (Der.Necdet Teymur, Tuğyan-Aytaç Dural), ODTÜ Mim.Yay. Ankara 1999, s.32.

Noktaçizgi, yön, biçim, değer, doku, renk

2. Görsel Algı

Görsel Algıdaki organizasyon ilkeleri

Yakınlık, Benzerlik, iyi şekil özellikleri

Şekil zemin bağıntıları

3. Tasarım İlkeleri

Tekrar, Harmoni, kontrast, kavram, denge, birlik, egemenlik

4. Mekan, Form ve Geometri

İki ve üç boyutlu mekansal kavramlar”¹⁹⁵

Bilgi Denel, “**Temel Tasarım ve Değişim**” başlıklı yazısında, bu dersin amacını kısıtlı zamanı iyi kullanmayı ve değerlendirmeyi, çalışmadaki sürekliliğin bilincini ve beceriler kazandırmak şeklinde özetleyerek, dersin eğitimcisini de ilkokul 1. sınıf öğretmenine benzetmektedir. Bunun tasarımıyla bir ilgisi olmasa da, tasarıma alt yapı hazırlaması ile önemli görmektedir. Bu noktada Türel Saranlı’nın Temel Tasarım’ı bir “kişilik eğitimi”¹⁹⁶ olarak değerlendirmesi görüşü ile benzerlik bulunduğu söylenebilir.

Catterall ve Nugent, Florida Üniversitesinde araştırdıkları bir proje kapsamında “**W.A.R.P.(The Workshop for Art Research and Practice): Temel Eğitime Radikal Bir Çözüm**”¹⁹⁷ başlıklı makale ile bu araştırma sırasındaki gözlemlerinin, bir atelye ortamına gelen öğrencilere teorik ve pratik bilgilerin aynı zamanda tanıtılması, güçlü kavramsal, analitik, eleştirel yaratmaya yönelik teknik beceriler ve çağdaş sanat analizini eşzamanlı geliştirilebileceği inançlarını desteklediğini belirtmektedirler. Araştırmacılar, Temel Tasarım (foundation) eğitimi ABD ve Avrupa’da olduğu gibi Florida Üniversitesi’nde de Bauhaus hazırlık dersine (preliminary course) temellendiğini ifade etmekte ve şöyle devam etmektedirler: 1990’lardan sonra elektronik intermedya, daha az geleneksel, daha çok multidisipliner bir Temel Tasarım programı ortaya çıkardı. Bu yeni program geleneksel temel becerilerin önemini görmezden gelmeyerek, öğrencilerin erken

¹⁹⁵ Gürer, a.g.m., s.32.

¹⁹⁶ Bkz. Saranlı, a.g.m., s.35.

¹⁹⁷ Kate Morrison Catterall ve Helen Maria Nugent, “W.A.R.P.: a radical solution to teaching foundations”, **Art Journal**, Spring, 1999, (<http://www.findarticles.com>) 15 Şubat 2004.

evrelerdeki çalışmalarında çağdaş kavramsal ve teorik düşünceleri gereğinin de farkına vardı. W.A.R.P. uygulama ve üniversitelerde öğretilen sanat ile çağdaş sanatın algılanması arasındaki farklılığı ifade etmeyi amaçlamaktadır. Öğrenciler dersler, tartışma ve yorum bölümleri ile sanat ve kültürel içeriklerinde sanatçıların rolü hakkında ön kavramlarını kazanırlar. W.A.R.P. dört saat atelye, üç saat ders ile yoğun iki sömestri 80-120 öğrenciye bir sanat okulu duygusu, kimliği oluşturmak için iki fakülte ve altı lisans öğretim yardımcısına da takım olarak geniş bir öğretim stratejilerinin öğretildiği bir süreçtir.

W.A.R.P.'nin Pedagojisi ve Metodolojisi: İlk ödevler ve dersler yaratıcılık, orijinalite ve stil gibi kavramların detayla incelemesini içerir. Öğrenciler çalışmalarında ve çalışma süreçlerinde risk almaya, hatadan korkmamaya cesaretlendirilir. İlk projede öğrencilerin çağdaş sanat yapıtının karşısında, klasik bir ürünü savunmaları, övmeleri istenir. İkinci projede, dersler ve atelye tartışmalarında fizik, psikoloji ve kültürde renklerin ne ifade ettiği tanıtıldığı için, yalnız form ve renk kullanarak soyut ifadeci (abstract expresyonizm) bir fikir veya duygu ifade etmeleri istenir. İlk projede önyargılar kurulurken, ikincide önyargılar yıkılır. W.A.R.P. sekiz proje serisi ile formal kompozisyonu da görmezden gelmeden, sanat çalışmalarında imler, semboller, görüntüler, yazı, kendine mal etme, hikayeleştirme ve mecazın önemini vurgulayan iki boyutlu çalışmalarla uğraşır. Bunu enstalasyon, performans ve heykel araştırmaları ile benzer kavramlarla üç boyutlu projeler takip eder. Bu projeler sırasında geçmiş dönem ve çağdaş sanatçıların değişik slayt sunumları ve okumalarla tanıtımı yapılır. Böylece tarihi kavramlar da kendi çalışmalarında yer alır.

Sanatçı İşbirliği Projesi: Bu proje öğrencinin çağdaş bir sanatçı ile kendi aklının yaratıcı bir şekilde birleştirmesini içerir. Önce seçilen sanatçıyı tanımlayan çalışmaların şematik kopya çizimleri (blind draw) yapılır. Sonra çalışmalar araştırılır. Seçilen sanatçının yaşadığı tarihsel, sosyal, politik kavramlar, sanatçının alışkanlıkları, felsefi perspektifi düşünülür. Kendi çalışması için kavramsal bir yön belirleyerek istediği malzeme ile formu aşağıdaki gibi gerçekleştirir:

1. Geçici eleştiri ile araştırma ve sunum fikirleri (yazılı doküman).
2. Aklınıza gelen kavramsal tartışmalar (karalama defterinize not ettiğiniz çıkarımsal tartışma ve argümanlar).
3. Tüm araştırma ve geliştirme çalışmaları ile final projenin sunumu. Final çalışması yalnız partnerinizin estetik ve kavramlarını değil sizi de yansıtmalı. Siz ve diğer sanatçı arasında eşit bir işbirliği olmalı.

Proje Sonuçları: İşbirliği çalışması yaratmada, her öğrenci işbirliğine girdiği sanatçının yaratıcı stratejileri, dürtüleri, niyetleri ve estetik kararlarını anlamalı ve araştırmalıdır. Bu sanatçının çalışma süreci ve kavramsal yönelimini keşfederek öğrenci kendi çalışmalarında rol oynayan güçlerin farkına varır. Politik, tarihsel, cinsiyet, ırksal ve diğer konuların hazırlığı öğrenciye çağdaş kültürel içerikte kendi çalışmalarını anlamının temel önemini tanıtır. Bu projenin final sunumu, öğrencilerin transforme ettiği bu işbirliği deneyiminin kanıtıdır. Eleştiride fikirlerinin görsel ve mantıksal iletişimini daha iyi kurar. Bu yolla öğrenci çalışmalarında yansıtılan W.A.R.P. programının hedefleri tartışılır, değerlendirilir. Dinleyiciler öğrencilere fark ettikleri şeyleri sorarak, cevaplarını alabilirler. Proje eleştirileri sırasında pozitif katkıda bulunanlar övülerek katılım cesaretlendirilir. Bir çıkarımsal (hipotetik) işbirliği olan bu proje, öğrencilere grup sanat çalışmaları fikrini ve yalnızlık duygusunu terk etmeyi cesaretlendirmeyi tanıtır.

Sonuç: Öğrenciler dünyasında ve ilişkilerinde pasif ve evcil değil, aktif ve eleştirel olmalıdır. Çünkü dünya durağan ve kapalı değildir. Sonuç olarak, her alanda gelişme ve büyüme güç, özgürlük ve kendi kendini yönetme derecesine bağlıdır.

Görüldüğü gibi Temel Tasarım eğitimi, farklı ülkelerde de uygulanmakta, benzer bir genel çerçeve koymasına rağmen, aynı alan eğitimi yapan ve aynı yapılanmaya sahip farklı üniversitelerde bile içerik açısından farklılıklar gösterebilmektedir. Bauhaus döneminden beri Güzel Sanatlar ve Endüstriyel Sanatlar veya Tasarım alanları arasında, akademik sanat eğitimi anlayışlarının direncine de bağlı olarak bir ayrım bulunduğu gözlenmektedir. Özellikle Bauhaus

döneminde varolan bu keskin ayırmda, şüphesiz sanatı tanrısal kabul eden Alman İdealizminin etkisi bulunmaktadır. Alman idealizminin ünlü filozofu A. Schelling'e göre, "filozofun son gayesi sanat felsefesidir"¹⁹⁸. Bu değerlendirme bir ölçüde Güzel Sanatlardaki akademik anlayış ile endüstri ve teknoloji ile daha sıkı ilişkiler kuran sanat ve tasarım alanlarının kulvarlarının ayrılmasının köklerini ifade edebilir.

Günümüzde bu düşüncenin tam tersi bir görünüm ortaya koyan Sanat-Bilim ve Teknoloji işbirliğinden söz edildiği özellikle yabancı kaynaklı yayınlardan izlenmektedir.

Kimi yabancı üniversitelerin Temel Tasarım eğitimini ülkemiz uygulamalarında yer aldığı gibi ilk yıl yer alan bir ders kimliğinde uyguladığını görmekteyiz. Kimi üniversitelerin ise -bir başlıkla ayırdığımız, önceden geliştirilmiş bazı yaklaşım önerilerinde yer alan öneriler gibi- hazırlık eğitimi formatında, sanatla ilgili herhangi bir yükseköğretime başvurabilmenin ön koşulunu yerine getirebilecekleri önlisans programı şeklinde uygulamaları izlenmektedir.

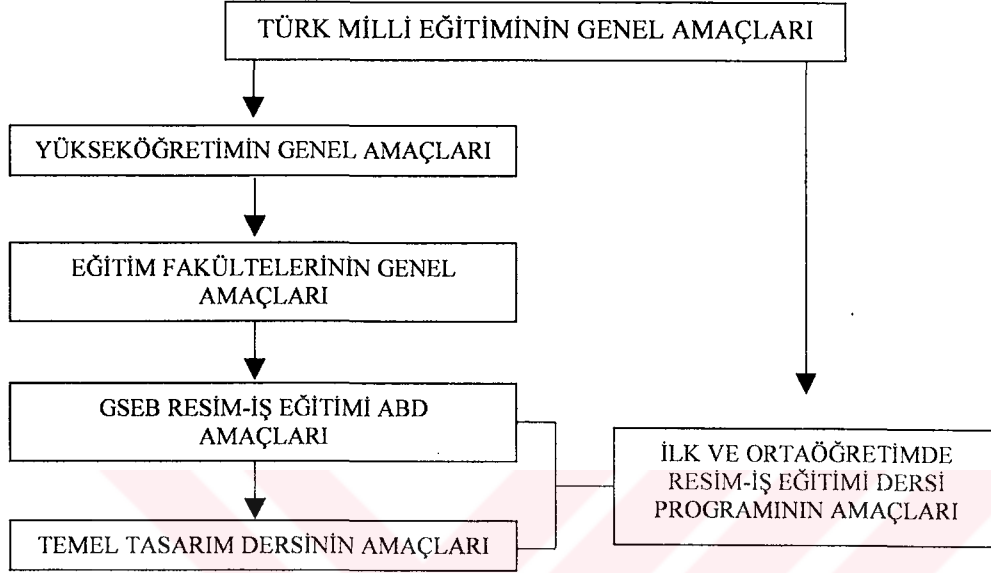
3.2. GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ BÖLÜMLERİNİN AKADEMİK PROGRAMINDAKİ TEMEL TASARIM DERSİNİN NİTELİĞİ VE ÖZEL İŞLEVİ

Araştırmanın problemi, önceden de belirtildiği gibi Türkiye'de ilk ve ortaöğretime sanat eğitimcisi (Resim-İş Eğitimi Öğretmeni) yetiştiren Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı akademik programındaki Temel Tasarım dersi ile sınırlı tutulmuştur. Bu ilişki çerçevesi, bir sistem bütünlüğü içerisinde genelden özele doğru Türk Milli Eğitimi'nin, Yükseköğretimin, Eğitim Fakültelerinin, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dallarının, bu anabilim dalı akademik programında yer alan Temel Tasarım dersinin amaçlarının belirtilmesini gerektirmektedir. Diğer yandan da ilk ve ortaöğretimde Resim-İş Eğitimi dersi

¹⁹⁸ Naci Soykan, **Kuram Eylem Birliği Olarak Sanat**, Kabalcı Yay., İst. Kasım 1992, s21.

programı amaçlarının gösterilmesini gerektirmektedir. Çizelge 6'da bu ilişki çerçevesi gösterilmeye çalışılmıştır.

Çizelge 6. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi ABD programındaki Temel Tasarım dersinin amaçlarının içinde bulunduğu sistem bütünlüğündeki konumu.



Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda üç maddede ifade edilmektedir.

Millî Eğitimin genel amacı bütün bireyleri;

1. *Atatürk ilke ve inkılâplarına ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk Milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haliñe getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;*
2. *Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek,*
3. *İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve*

onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yaptırmaktır”¹⁹⁹.

Yükseköğretimin amaçları da, Türk Milli Eğitim Temel Kanunu paralelinde bir içeriğe sahiptir. 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu’nun 1991 tarihli ek-9 c) maddesine göre yükseköğretimin amaçları: “Yükseköğretim kurumları olarak yüksek düzeyde bilimsel çalışma ve araştırma yapmak, bilgi ve teknoloji üretmek, bilim verilerini yaymak, ulusal alanda gelişme ve kalkınmaya destek olmak, yurt içi ve yurt dışı kurumlarla işbirliği yapmak suretiyle bilim dünyasının seçkin bir üyesi haline gelmek, evrensel ve çağdaş gelişmeye katkıda bulunmaktır”²⁰⁰. Bu madde ile çağdaş bir anlayışla üniversitelerin bilimsel fonksiyonu nitelenmiştir.

Milli Eğitim Temel Kanunu’nda aynı zamanda öğretmenlik mesleği ve mesleğe hazırlığın nasıl olacağı da hükme bağlanmıştır:

“Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini

¹⁹⁹ Bkz. “1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu”, Madde 2, (http://www.yargitay.gov.tr/bilgi/kanun_liste/PC11739.HM5.text.html) 20 Mart 2004.

²⁰⁰ “Yükseköğretimin amacı” 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu, Ağustos 1991 tarihli ek-9 c) maddesi (http://www.yargitay.gov.tr/bilgi/kanun_liste/PC12547.HM5.frameset.html) 20 Mart 2004.

Madde 4 - Yükseköğretimin amacı:

(a) Öğrencilerini;

(1) ATATÜRK İnkılapları ve ilkeleri doğrultusunda ATATÜRK milliyetçiliğine bağlı, Türk milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini taşıyan, Türk olmanın şeref ve mutluluğunu duyan,

(3) Toplum yararını kişisel çıkarının üstünde tutan, aile, ülke ve millet sevgisi ile dolu,

(4) Türkiye Cumhuriyeti Devletine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getiren,

(5) Hür ve bilimsel düşünce gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı,

(6) Beden, zihin, ruh, ahlak ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş,

(7) İlgil ve yetenekleri yönünde yurt kalkınmasına ve ihtiyaçlarına cevap verecek, aynı zamanda kendi geçim ve mutluluğunu sağlayacak bir mesleğin bilgi, beceri, davranış ve genel kültürüne sahip, vatandaşlar olarak yetiştirmek,

b) Türk Devletinin ülkesi ve milletiyle bölünmez bir bütün olarak, refah ve mutluluğunu artırmak amacıyla; ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunacak ve hızlandıracak programlar uygulayarak, çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin bir ortağı haline gelmesini sağlamak,

Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler.

Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır.

Yukarıda belirtilen nitelikleri kazanabilmeleri için, hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yüksek öğrenim görmelerinin sağlanması esastır. Bu öğrenim lisans öncesi, lisans ve lisans üstü seviyelerde yatay ve dikey geçişlere de imkan verecek biçimde düzenlenir”²⁰¹.

Bu hükümlerin gereklerinin yerine getirilebilmesi için bugün yükseköğretim bünyesinde eğitim fakülteleri faaliyet göstermektedir. 1982’den önce ülkemizde ilk ve ortaöğretime branş öğretmeni yetiştiren MEB’na bağlı Yüksek Öğretim Kurumları bulunmaktaydı. Bu kurumlar “20 Temmuz 1982 tarihli kanun hükmünde kararname ile ya var olan, ya da yeni açılan üniversitelere bağlandılar”²⁰². Statüleri değiştirilerek Eğitim Fakültelerine dönüşen bu kurumların yeni ders programları da, YÖK tarafından alan uzmanlarına hazırlatılarak, uygulanmak üzere “23 Ağustos 1983”²⁰³ tarihinde üniversitelere gönderilmiştir. Eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme işlevi ile ilgili olarak bu geçen zaman içinde gelişen sorunların çözümü ve ihtiyaçların giderilmesi amacıyla, Ocak 1996’dan sonra Yükseköğretim Kurulu tarafından başlatılan çalışma Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği halinde devam etmiş ve neticede 1998-1999 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmak üzere yeni bir düzenleme getirilmiştir.²⁰⁴ Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı’nın Mart 1998 tarihli “Eğitim Fakültelerinde Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi” raporunda eğitim fakültelerinin amacı, “Eğitim Fakültelerimizin en öncelikli misyonlarından birisi ülkemizin geleceği gençleri yetiştirmek gibi çok önemli ve ulvi bir sorumluluğu üstlenecek öğretmenleri yetiştirmektir. Öğretmenlik mesleği kendine özgü ilke,

²⁰¹ Bkz. “1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu”, Madde 43, (http://www.yargitay.gov.tr/bilgi/kanun_liste/PC11739.HM5.text.html) 20 Mart 2004.

²⁰² Cavit Kavcar, “Alan Öğretmeni Yetiştirme”, **Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu**, Cumhuriyet Üniversitesi, 21-23 Mayıs 2003, s.82.

²⁰³ Tayyip Duman, **Türkiye’de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme**, MEB yay., İstanbul 1991, s.205.

²⁰⁴ Bkz. “Eğitim Fakültelerinde Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi”, TC. Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı, Mart 1998, s.20.

yöntem ve uygulamaları olan profesyonel bir meslek alanıdır”²⁰⁵ şeklinde açıklanmaktadır.

Eğitim fakültelerinin amaçlarını ODTÜ Eğitim Fakültesi Dekanı Prof. Dr. Doğan Alpsan da, verdiği bir mülakatta “Türk Milli Eğitim sistemine kaliteli insan gücü yetiştirmek ve yaptığı akademik çalışmalarla eğitim sektörüne katkılar sağlamaktır. Yetişmiş insan gücü anlamında ele alınan en kapsamlı ve önemli amaç, lisans düzeyinde ilk ve ortaöğretim kurumları için kaliteli öğretmen yetiştirmektir”²⁰⁶ diye ifade etmektedir.

Öğretmen kalitesinin artırılması Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu işbirliğinde geliştirilmektedir. Bu konudaki en yeni ve kapsamlı çalışma, yukarıda belirtildiği gibi 1998 yılında sonuçlanan YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesidir. Bu çerçevede öğretmen eğitiminde kalitenin artırılmasına yönelik olarak öğretmen yetiştirme standartları belirlenerek “Türk Akreditasyon sistemi”²⁰⁷ oluşturulmuştur. Bunda hedef, “Türkiye’de her çocuğun nitelikli bir öğretmen tarafından eğitilmesinin sağlanmasıdır”²⁰⁸. Bu doğrultuda, sonuçlandırılan proje kapsamında yeniden yapılandırılan eğitim fakültelerinin akademik teşkilat şemaları sekiz bölümden oluşmaktadır. (Çizelge 7) “Eğitim Fakültelerindeki bölüm yapılaşması, Milli Eğitim sistemimizdeki okul yapılaşmasına paralel hale getirilmiştir. Bir başka deyişle, fakültelerde her okul düzeyine uygun öğretmen yetiştiren bölüm ve programlar açılması”²⁰⁹ öngörülmüştür. Bu yapılandırmada Güzel Sanatlar Eğitimi Bölüm’leri, ilk ve ortaöğretime Resim-İş Eğitimi öğretmeni ile Müzik öğretmeni yetiştirmek üzere yer almaktadır.

²⁰⁵ “Eğitim Fakültelerinde Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi”, TC. Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı, Mart 1998, s.20.

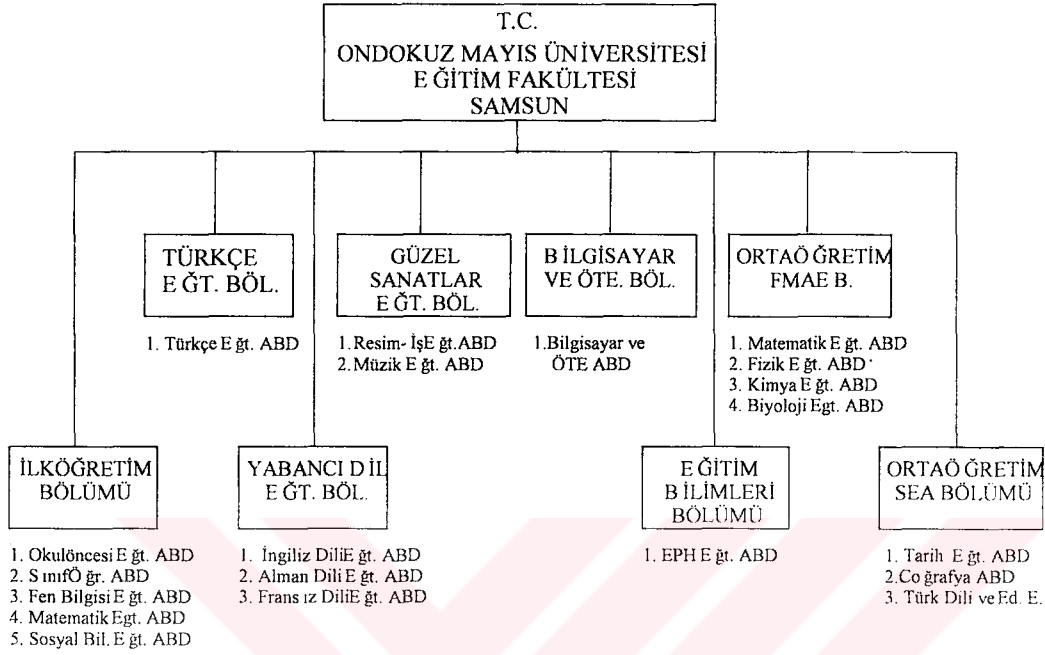
²⁰⁶ “Eğitim Fakültesinin Değişen Yüzü”, **Bu Hafta**, ODTÜ Basın ve Halkla İlişkiler Müdürlüğü, 1-7 Şubat 1999 (<http://www.po.metu.edu.tr/buhafta/bh499.html>) 21 Mart 2004.

²⁰⁷ “Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon”, Öğretmen Eğitimi Dizisi, YÖK Ankara 1999, s.1.

²⁰⁸ “Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon”, Öğretmen Eğitimi Dizisi, YÖK Ankara 1999, s.2.

²⁰⁹ “Eğitim Fakültelerinde Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi”, TC. Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı, Mart 1998, s.20.

Çizelge 7. Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılandırılması ile oluşan kuruluş şeması



Projenin uygulamaya geçirilmesi ile “önceden Resim-İş Eğitimi Bölümü olan bölümün adı Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü olarak değiştirilmiş, Resim-İş Eğitimi, bu yeni bölümün iki anabilim dalından biri olmuştur. Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı’nın adı, kurumlar arası veya kurum içi çoğu yazışmalarda Resim-İş Eğitimi Öğretmenliği Programı olarak da kullanılmaktadır. Kurumsal açıdan sistem içinde var olma gerekçesi bu şekilde açıklanabilecek Resim-İş Eğitimi ABD’nin amaçları da, yetiştirdiği sanat eğitimcilerine görev yapacakları ilk ve ortaöğretim kurumlarındaki Resim-İş Eğitimi dersi programlarının amaçlarını gerçekleştirebilme yeterlikleri kazandırma ve geliştirme olarak belirlenebilir. Bu değerlendirmeye bağlı olarak ilk ve ortaöğretim kurumlarındaki Resim-İş Eğitimi ders programlarının amaçlarının belirtilmesi de gerekmektedir.

İlköğretimde Resim-İş Eğitimi dersi öğretim programının amaçları:

“Türk Milli Eğitiminin amaçları doğrultusunda güzel sanatlar bilgisi kazandırmak, sanatın görsel bir iletişim formu olarak kullanılmasını ve değerlendirilmesini sağlamak, yaratıcılığı geliştirmek, kendini ifade yollarını ve sanatsal ifade beceri ve tekniklerini öğretmek, estetik duyguları geliştirmek, estetik

değerlendirilmesini sağlamak, yaratıcılığı geliştirmek, kendini ifade yollarını ve sanatsal ifade beceri ve tekniklerini öğretmek, estetik duyguları geliştirmek, estetik kişilik kazandırmak, özgün düşünme kapasitelerini genişletmek, sorumluluk ve işbirliği duygularını geliştirmek, tasarım yetilerini ortaya çıkarmak, öğrencilerin sanatı üreten ve bilinçli olarak tüketen bireyler olarak içinde yaşadıkları kültüre katkılarını, kültür ve tabiat varlıklarına sahip çıkmalarını sağlamak”²¹⁰ olarak belirlenmiştir

Ülkemizde zorunlu eğitime bağlı olarak ilköğretimin sekiz yıla çıkarılmasından sonra, daha önce orta öğretimin ilk basamağı olan ortaokullar, şimdi ilköğretimde 6.,7. ve 8. sınıflara karşılık gelmektedir. Bugün ortaöğretim terimi ile liselerde yapılan eğitim-öğretim ifade edilmektedir.

1998’den itibaren ortaöğretimde yeni bir sanat eğitimi programı uygulamaya konulmuştur. Bu çerçevede “Lise Resim 1, 2, 3 Dersi Öğretim Programı”nda, “sanatın öğretilmesi” ile ilgili genel amaçlar şunlardır:

1. *Güzel Sanatlardaki yöntem, teknik, ilke ve akımlarla ilgili kavramları doğru olarak kullanabilme.*
2. *Görsel sanatlarda kullanılan yöntem ve teknikleri değişik konularda uygulayabilme.*
3. *Sanat eserlerindeki estetik yönlerin farkında oluş.*
4. *Güzel Sanatların hayattaki önemini ve gerekliliğini kavrayabilme.*
5. *Sanata ve sanat olaylarına değer veriş²¹¹.*

Sanat Eğitiminde kendine özgü öğretim yöntemleri bulunan “uygulama-sanat eleştirisi-sanat tarihi-estetik”²¹² olmak üzere dört öğretim alanı vardır. Uygulamada, öğrencilerin kendi deneyimlerine bağlı olarak bilgi ve beceri kazanımının sağlanması amaçlanır. Öğrenci görsel algı süreçlerini, malzeme olanaklarını, araç kullanımını ve kendi anlatım yolunu geliştirmeyi bu etkinliklerle öğrenir. Sanat eleştirisi, sanat yapıtı ile iletişim kurabilmede temel bilgilerin kazandırılması ile bir estetik yargının geliştirmesinde zemin hazırlar. Sanat tarihi,

²¹⁰ “İlköğretim Kurumları Resim-İş Öğretim Programı”, MEB Yayınları: 2502, Mevzuat Dizisi: 234, Millî Eğitim Basımevi, Ankara, 1992, s. 5.

²¹¹ Yıldız Kurtuluş, “Lise Resim Dersi Öğretim Programının Çağdaş Sanatsal Eğitimi Bağlamında Değerlendirilmesi”, *Millî Eğitim Dergisi*, S:148. Ekim, Kasım, Aralık 2000 (<http://yayim.meb.gov.tr/yayinlar/148/14.htm>) 12 Şubat 2004.

²¹² Bkz. Kırıçoğlu, a.g.e., s121-138.

geçmişten bugüne bir bütünlük içinde sanat, olayları ve sanatsal üretimlerin değerlendirilmesine yönelik bir bilgilenme sağlarken, estetik de tüm bu konuların tamamlayıcısı olarak farklı kuramların sanatın varlık sorunlarını ele alışlarını inceler. Sanat eğitimi tüm bu alanları uyumlu bir bütünlük içinde öğrenciyi kavratmayı amaçlar.

Resim-İş Eğitimi Anabilim dallarının akademik programları, mezunlarının bu amaçları gerçekleştirebilecek bilgi, beceri ve davranış kazanımlarını sağlayıcı, geliştirici dersleri kapsamaktadır.

Temel Tasarım dersi, bu derslerden biridir. Araştırma raporunun buraya kadar olan bölümünde Temel Tasarım'a ilişkin bulgular, dersin tanımı, gerekçesi ve amaçları, gelişmiş ülkelerde ve ülkemiz yükseköğretim kurumlarındaki uygulamaları, kaynakları, hakkında yapılmış bilimsel tezler, geliştirilmiş yaklaşım önerileri gibi konular çerçevesinde ayrıntılı olarak ortaya konmuş ve değerlendirilmişlerdir. Bütün bunlar, dersin asal boyutlarının görülmesini amaçlayan betimlemelerdir. Asal boyutlar derken, anlatılmak istenen, dersin farklı yerlerde, farklı zamanlarda ve değişik adlar altında uygulansa da amaçları ve zaman içinde yeni bilimsel bulgularla, teknolojik gelişmelerle genişleyen kapsamına ilişkin değişmezleridir. Bununla birlikte ilgili bölümde (3.1.3.) görüldüğü gibi bir çok yerli ve yabancı yükseköğretim kurumu, okul tipi hedeflerine bağlı olarak öğretim stratejileri doğrultusunda bu kapsam alanından farklı öğeleri veya öğeler arası ilişkileri alarak ders programının içeriğini ve öğrenme-öğretme süreçlerini değişik biçimlerde düzenlemektedir; yeni uygulama modelleri üretmektedir. Bu da, düzenleniş biçimlerine göre derse değişik işlevsel boyutlar kazandırmaktadır.

Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'ndaki Temel Tasarım dersinin de sanat eğitimcisi (resim-iş eğitimi öğretmeni) yetiştiren bu akademik programın genel hedefleri doğrultusunda özel işlevleri bulunmak durumundadır.

“Çeşitli öğrenme kuramlarına göre öğrenme kavramı: Zihinsel egzersiz, fikir kazanma, davranış değiştirme, güdülerin harekete geçirilmesi, alışkanlık kazanımı, davranışların yeniden organizasyonu ve nörofizyolojik bir süreç olarak

kabul edilmektedir”²¹³. Bu tanımlamadan, öğrenme süreci ile öğrenme içeriğinin/kapsamının birbirinden ayrılamaz bir bütünlük taşıdıkları anlaşılmaktadır. Bir başka anlatımla, öğrenilenle öğrenme yaşantıları arasında bir içiçelik bulunmaktadır. Bunun anlamı, öğrenme sonuçlarının öğrenme biçimleriyle ilgisi kurularak kullanılacağıdır. Dolayısıyla öğrencilerin eş zamanlı ve ardışık öğrenme yaşantılarının çok iyi hazırlanmış bir program akışı içinde düzenlenmesi, öğretim durumlarının bunlara göre oluşturulması, öğrencilerde öğrendikleriyle birlikte öğrenme modellerine, öğretme modellerine, yöntem ve tekniklerine ilişkin yöntembilimsel bir birikim sağlayacaktır. Böylelikle bu dersin asal boyutlarına, uygulanma biçimleriyle ilgili neden ve nasılların öğrenciler tarafından anlaşılmasını, özümсенmesini sağlayacak eğitsel bir açılım kazandırılabilir. Bu da doğal olarak Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarının konu alan bilgilerinin yanı sıra, alan eğitim bilgilerine ve öğretme-öğrenme süreçlerine ilişkin yeterliklerine bağlıdır.

Diğer yandan, önce de belirtildiği gibi Temel Tasarım dersi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı’nın akademik programının ilk iki yarıyılında uygulanan bir derstir. Bu, Temel Tasarım dersinin bazı işlevleri yerine getirmesi öngörüsüne dayanan bir düzenleme olarak görülmektedir. Dersin, asal boyutları ve öğretmen yetiştiren bir programın genel hedefleri birlikte değerlendirilerek Temel işlevini açıklayan boyutları şöyle sıralanabilir:

1. Temel Tasarım dersi, Resim-İş Eğitimi ABD öğrencilerinin eğitimine bir giriş ve hazırlık dersidir.
2. Öğrenciye geleceğe yönelik kuramsal ve uygulamalı temel kazanımları sağlayan bir temel disiplin kimliği taşır.
3. Öğrencilerin genel sanat terminolojisi ile kapsamlı olarak tanıştıkları ilk derstir.
4. Öğrencilerin kendi ilgilerini, duyarlıklarını tanımlarını, yönelimlerinin ayırtına varmalarını sağlayan bir yaratıcı kişilik eğitimidir.
5. Öğrencilerin hem genel sanatsal sorunlara ve çözümlerine hem de bu süreçte kavradığı temel yaklaşımların önemine ilişkin özel bir bilinç geliştirir.
6. Görsel sanatlar arasında iletişimi ve uyarlamaları sağlayacak ortak bir dil kullanmalıdır.
7. Öğrencilerin kendi yaşantıları yoluyla bilişsel, duyuşsal ve devinişsel potansiyellerini tanıyarak

²¹³ Alkan, **Eğitim Ortamları**, s.4.

bireysel farklılıklarını gerçekleştirebilmelerini sağlamalıdır. 8. Öğrencilerin bir sonraki yılda anasanat atelye seçimini özgür iradeleri ile yapabilmeleri için kendilerine ve sanat dallarına ilişkin yargılarının, kararlarının oluşmasını sağlamalıdır.

Örnekleme kapsamında 34 atelye dersi öğretim elemanına uygulanan beşli Likert tipi anketle bu boyutları ifade eden düşüncelere katılma düzeyleri alınmış; anket sonuçları Çizelge 8’de, frekans dağılımları, yüzdeleri ve ortalamaları olarak gösterilmiştir.

İkinci sınıf anasanat atelye dersi öğretim elemanlarının, dersin niteliği ve özel işlevine ilişkin düşüncelere katılma düzeylerinin genel ortalaması 4.24 değeri ortaya koymaktadır. Bu ise “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” seçeneklerinin sayısal değerlerinin aralığında kalmaktadır. (Çizelge 8)

Düşünceye Katılma Düzeyi		5	4	3	2	1	Cevapsız	Toplam	Ortalama	
		Kesinlikle Katılıyor	Katılıyor	Kararsız	Katılmıyor	Kesinlikle Katılmıyor				
Form B	MADDELER									
1	Temel Tasarım dersi, Resim-İş Eğitimi ABD öğrencilerinin eğitimine bir giriş ve hazırlık dersi.	f	20	12	1	-	-	1	34	4.58
		%	58.8	35.3	2.9	-	-	2.9	100	
2	Temel Tasarım dersi, öğrenciye geleceğe yönelik kuramsal ve uygulamalı temel kazanımları sağlayan bir temel disiplin kimliği taşır.	f	22	10	1	1	-	-	34	4.56
		%	64.7	29.4	2.9	2.9	-	-	100	
3	Temel Tasarım dersi, öğrencilerin genel sanat terminolojisi ile kapsamlı olarak tanıştıkları ilk derstir.	f	14	14	5	1	-	-	34	4.21
		%	41.2	41.2	14.7	2.9	-	-	100	
4	Temel Tasarım Eğitimi, öğrencilerin kendi ilgilerini, duyarlıklarını tanımalarını, yönelimlerinin ayırtına varmalarını sağlayan bir yaratıcı kişilik eğitimidir.	f	16	9	4	5	-	-	34	4.06
		%	47.1	26.5	11.8	14.7	-	-	100	
5	Temel Tasarım Eğitimi, öğrencilerin hem genel sanatsal sorunlara ve çözümlerine hem de bu süreçte kavradığı temel yaklaşımların önemine ilişkin özel bir bilinç geliştirir.	f	15	14	3	1	-	1	34	4.30
		%	44.1	41.2	8.8	2.9	-	2.9	100	
6	Temel Tasarım dersi, görsel sanatlar arasında iletişimi ve uyarlamaları sağlayacak ortak bir dil kullanmalıdır.	F	11	21	2	-	-	-	34	3.62
		%	32.4	61.8	5.9	-	-	-	100	
7	Temel Tasarım dersi, öğrencilerin kendi yaşantıları yoluyla bilişsel, duyuşsal ve devinışsel potansiyellerini tanıyarak bireysel farklılıklarını gerçekleştirebilmelerini sağlamalıdır.	f	17	10	3	3	-	1	34	4.24
		%	50	29.4	8.8	8.8	-	2.9	100	
8	Temel Tasarım dersi Öğrencilerin bir sonraki yılda anasanat atelye seçimini özgür iradeleri ile yapabilmeleri için kendilerine ve sanat dallarına ilişkin yargılarının, kararlarının oluşmasını sağlamalıdır.	F	17	14	2	1	-	-	34	4.38
		%	50	41.2	5.9	2.9	-	-	100	
Genel Ortalama									4.24	

Genel Ortalama	4.24
-----------------------	-------------

3.3. GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ BÖLÜMLERİNDE TEMEL TASARIM DERSİ UYGULAMALARININ DURUMU

3.3.1. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım Dersi Öğretim Elemanlarının Uzmanlık Durumları

Bu kısımda Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarının,

1. Öğrenim durumları
2. Pedagojik formasyonları
3. Akademik statüleri
4. Hizmet süreleri
5. Konu ile ilgili bilimsel çalışmaları
6. Girdikleri atelye dersleri ile ilgili bulgular değerlendirilmiştir.

Çizelge 9. Temel Tasarım Dersi Öğretim Elemanlarının Öğrenim Durumları

Form A 1. Soru			Lisans Düzeyinde	Lisansüstü Düzeyde			TOPLAM
				Yüksek Lisans	Sanatta Yeterlik Doktora	Post Doktora	
Mezun olduğunuz Yükseköğretim kurumu ve Lisansüstü program	Eğitim Fakültesi Güz. San. Eğt. Böl.	f	-	6	4	-	10
		%	-	40	26.7	-	66.7
	Güzel Sanatlar Fakültesi	f	1	-	4	-	5
		%	6.6	-	26.7	-	33.3
	Mimarlık Fakültesi	f	-	-	-	-	
		%	-	-	-	-	
	TOPLAM	f	1	6	8	-	15
		%	6.7	40	53.3	-	100

Temel Tasarım dersine giren 15 öğretim elemanının %66.7'si Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü'nden, %33.3'ü Güzel Sanatlar Fakültesi'nden mezun olmuştur. Mimarlık Fakültesi'nden mezun öğretim elemanı bulunmamaktadır. Temel Tasarım öğretim elemanlarının %6.7 si Lisans, %40'ı Yüksek Lisans, %53.3'ü Doktora/Sanatta Yeterlik öğrenimi görmüştür.

Topluca değerlendirilecek olursa Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nde bu dersi veren öğretim elemanlarının farklı kaynaklardan geldikleri görülmektedir.

Çizelge 10. Temel Tasarım Dersi Öğretim Elemanlarının Pedagojik Formasyonları

Form A 2. Soru		Evet	Hayır	Eğt. Fak. Mez. Olmayıp Ped. Formasyon Alanlar	Eğitim Fakültesi Mezunu Olanlar	Pedagojik Formasyon Alanların Toplamı
Eğitim Fakültesinden mezun değilseniz pedagojik formasyon aldınız mı?	f	2	3	2	10	12
	%	40	60	13,3	66,7	80

Eğitim Fakültesi'nden mezun olmayan Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarının “Eğitim Fakültesinden mezun değilseniz pedagojik formasyon aldınız mı?” sorusuna %40’ı Evet, %60’ı Hayır cevabı vermişlerdir. Eğitim Fakültesi mezunu olanlar doğal olarak pedagojik formasyon sahibi olduğu için öğretim elemanlarından %80’inin pedagojik formasyon aldığı görülmektedir.

Çizelge 11. Temel Tasarım Dersi Öğretim Elemanlarının Akademik Statüleri

Form A 3. Soru		Öğretim Üyesi	Öğretim Görevlisi	Uzman	Okutman	Toplam
Fakültenizdeki akademik statünüz	f	7	8	-	-	15
	%	46.7	53.3	-	-	100

Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarının %46.7’si öğretim üyesi iken, %53.3’ü öğretim görevlisi olarak görev yapmaktadır. Çizelge 9 dikkate alındığında, öğretim görevlilerinin %87.6’sının Doktora/Sanatta Yeterlik yapmadığı görülmektedir.

YÖK-Dünya Bankası “Milli Eğitimi Geliştirme Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi” ortak projesi kapsamında belirlenen ve yeni düzenlemeye temel oluşturan sorunlar ve ihtiyaçlar arasında, “Eğitim Fakültelerindeki ilgili kadroların metot bilgisi olmayanlarca doldurulmuş olması” saptaması da yer almaktadır. Bu bağlamda, en önemli sorun yetişmiş öğretim elemanı eksikliği olarak görülmektedir. YÖK ve MEB bu konuda ortak bir kararla 1416 sayılı yasaya göre yurtdışı doktora burslarının 750’sini öğretmen eğitime ayırmıştır. Bununla Eğitim Fakültelerinin ihtiyaç duydukları “doktoralı öğretim

elemanları”na kavuşacakları ifade edilmektedir.²¹⁴ Görüldüğü gibi Yüksek Öğretim Kurulu alan eğitimine yönelik doktora/sanatta yeterlik yapmış öğretim elemanlarının sayıca yetersizliğine dikkat çekmekte, buna yönelik önlemler almaktadır.

Uzman görüşüne başvurduğumuz öğretim elemanları genel olarak bu dersin bir uzmanlık alanı olduğunu vurgulamışlardır. Bu görüşü paylaşan OMÜ Güzel Sanatlar Eğitimi Bölüm Başkanı olan Prof. Sevgi Koyuncu, bölümünde ders dağıtımında, bulunabilmiş olsa önce alan uzmanını tercih edeceğini, ancak böyle olmayınca daha önce bu dersi vermiş, deneyimli öğretim elemanından yana tercih kullandığını ifade etmektedir. Anasanat atelye dersi öğretim elemanlarına ve bu dersi almış olan ikinci sınıf öğrencilere yönelik olarak uygulanan anketlerde, açık uçlu sorulardan “dersin verimliliğinin artırılmasına yönelik önerilerin” büyük bir kısmını nitelikli öğretim elemanı beklentisi oluşturmaktadır. Benzer şekilde, Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarının dersin veriminin artırılmasına yönelik önerileri arasında da, “öğretim elemanının kendini sürekli geliştirmesi” ve “yetişmiş öğretim elemanı” gereksinimi yer almaktadır.

Balamir, dersin verimliliğinin artırılabilmesi için, çağdaş, iyi donanımlı, kendini sürekli yenileyen bir eğitimcinin ilk şart olduğunu ve Temel Tasarım eğitiminin bir uzmanlık alanı olması gerektiğini ifade etmektedir.

Bauhaus Temel Tasarım eğitiminin başarısının, büyük oranda, Itten, Albers, Naggy, Klee, Kandinsky gibi eğitimcilerin kendi niteliklerine bağlı bir başarı olduğu söylenebilir.

Çizelge 12. Temel Tasarım Dersi Öğretim Elemanlarının Hizmet Süreleri

Form A						
4. Soru			1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16+
Fakültedeki hizmet süreniz	f		3	4	2	6
	%		20	26.7	13.3	40
						Toplam
						15
						100

Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarının %20’si “1-5 yıl”, %26.7’si “6-10 yıl”, %13.3’ünün “11-15 yıl”, %40’ının “16 yıldan fazla” hizmet süresi

²¹⁴ T.C. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, “Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi”, Ankara, Mart 1998, s.19.

bulunduğu; buna dayalı olarak %53.3'ünün 10 yılın üzerinde bir eğitim-öğretim deneyimine sahip olduğu görülmektedir.

Çizelge 13. Temel Tasarım Dersi Öğretim Elemanlarının Temel Tasarıma İlişkin Çalışmaları ve Yayınları

Form A 5. Soru		Yüksek Lisans Tezi	Doktora San. Yeterlik Tezi	Makale	Bildiri	Kitap
Temel Tasarıma ilişkin çalışmalarınız ve yayınlarınız	1	-	-	-	-	1
	2	-	-	-	1	-
	3	-	-	-	-	-
	4	-	-	-	-	-
	5	-	-	-	-	-
	6	-	-	-	1	-
	7	-	-	-	-	-
	8	-	-	-	-	-
	9	-	-	-	-	-
	10	-	-	-	-	-
	11	-	-	-	-	-
	12	-	-	-	-	-
	13	-	1	1	-	-
	14	-	-	-	-	-
	15	-	-	-	-	-

Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarından 1'i kitap, 2'si bildiri, 1'i hem Doktora/Sanatta Yeterlik yapmış hem de Makale yayınlamıştır. 15 öğretim elemanından yalnızca 4'ünün Temel Tasarım eğitimi ile ilgili bilimsel bir çalışma yapmış olduğu görülmektedir. Yüzdelik bir ifade ile öğretim elemanlarının %73.3'ünün Temel Tasarım dersine yönelik her hangi bir bilimsel çalışmaya yönelmediği görülmektedir. Oysa daha önce belirttiğimiz gibi eğitim fakültelerinin amacı yalnız Türk Milli Eğitim sistemine kaliteli insan gücü yetiştirmek değil, yaptığı akademik çalışmalarla eğitim sektörüne katkılar sağlamaktır. Yükseköğretim Kanunu'nda da yükseköğretim kurumlarının amaçları, "yüksek düzeyde bilimsel çalışma ve araştırma yapmak, bilgi ve teknoloji üretmek, bilim verilerini yaymak, ulusal alanda gelişme ve kalkınmaya destek olmak, yurt içi ve yurt dışı kurumlarla işbirliği yapmak suretiyle bilim dünyasının seçkin bir üyesi haline gelmek, evrensel ve çağdaş gelişmeye katkıda

bulunmak”²¹⁵ şeklinde ifade edilmektedir. Temel Tasarım eğitime yönelik araştırmalar ve bilgi üretimi, öncelikle bu derste aktif görev alan ve bu dersin deneyimine sahip öğretim elemanlarınca görev kabul edilmelidir.

Çizelge 14. Temel Tasarım Dersine giren öğretim elemanlarının anabilim dalında girdikleri diğer atelye dersleri

Form A Soru 6	Perspektif	Desen	Anasanat Atelye Dersleri								
			Resim	Grafik Tasarımı	Heykel	Tekstil Tasarımı	Seramik	Gel. Türk San.	Özgün Baskı	Endüstriyel Tasarım	Fotoğraf
Anabilim dalında girdiğiniz dersler	7	9	5	-	-	1	-	-	-	-	-

Temel Tasarım dersine giren 15 öğretim elemanının, Temel Tasarım dersi ile aynı yılda yer alan Perspektif dersine 7’si, Desen dersine 9’u girmektedir. Temel Tasarım ders edinimlerinin izlenebileceği ikinci sınıf anasanat atelye derslerinden Resim’e 5, Tekstil Tasarımına ise 1 öğretim elemanı girmektedir. Buna dayalı olarak Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarının ağırlıklı olarak Resim formasyonuna sahip oldukları söylenebilir.

Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarının uzmanlık durumları ile ilgili bulgular göstermektedir ki, bir eğitim-öğretim programının hedeflerine ulaşmasında sistemin üç temel ögesinden biri olan öğretim elemanının çok iyi yetişmiş olması gerekmektedir.

Bu değerlendirmeye bağlı olarak Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri’nde Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarının uzmanlık durumları ile ilgili bulgular bu ders programının verimliliğinin en üst düzeye çıkarılmasında yeterli göstermemektedir. Sorunun alan eğitimi bilgisi ve öğretme-öğrenme süreçlerindeki yeterliklerin gerek düzeyi taşınamasına bağlı olduğu görülmektedir.

²¹⁵ “Yükseköğretimin Amacı” 2547 nolu Yükseköğretim Kanunu, Ağustos 1991 tarihli ek-9 c maddesi (http://www.yargitay.gov.tr/bilgi/kanun_liste/PC12547.HM5.frameset.html)

Bircan, “nitelikli bir eğitim için; etkin bir yönetime, görevin gerektirdiği yeterliklere sahip öğretmenlere, planlanmış süreçlere, isabetli olarak belirlenmiş politika, strateji ve kaynakların verimli kullanımına gereksinim”²¹⁶ olduğunu ifade etmektedir.

Öğretmenin görev ve fonksiyonlarını yerine getirmesinde aranan yeteneklerle ilgili olarak Alkan, beş boyut tanımlamaktadır. Bunlar: Bu görevi yapmada gerekli olan genel kültür ve kişiliğe sahip olma, öğretme alanına ve alandaki muhtevaya hakim olma, eğitim bilimlerinin kuramsal yönüne ilişkin bilgiye sahip olma, eğitimin teknik ve teknolojisiyle ilişkili bilgi, beceri ve tecrübeye sahip olma ve sözü edilen bu dört alanda senteze gidebilme²¹⁷ şeklinde özetlenebilir. Yani bir öğretmenin, öğretmen olma sorumluluğu taşıyabilecek bir kişiliğe ve kültürlenmeye, özel alan bilgisine, eğitim süreçlerini düzenleyebilmek için gereken eğitimbilim alanının bilgisine ve her iki alanın teknolojisi bilgisine sahip olması ve bunları uygulamaya geçirebilecek bir özümsemeyi sağlamış olması gereklidir. Alan bilgisinin dışında bunun nasıl öğretilbileceğinin bilgi ve beceri kapsamı pedagojik formasyon olarak nitelenmektedir.

“YÖK-Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi” kapsamında Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon kitabında da öğretmen yeterlikleri şu şekilde sıralanmaktadır.

1. Konu Alanı ve Alan Eğitimine İlişkin Yeterlikler
 - 1.1. Konu Alanı Bilgisi
 - 1.2. Alan Eğitimi Bilgisi
2. Öğretme-Öğrenme Süreçlerine İlişkin Yeterlikler
 - 2.1. Planlama
 - 2.2. Öğretim Süreci
 - 2.3. Sınıf Yönetimi
 - 2.4. İletişim
3. Değerlendirme

²¹⁶ İsmail Bircan, “Eğitimde Yeni Yönelimler”, **Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu**, Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları No.8, Sivas 21-23 Mayıs 2003, s.45.

²¹⁷ Bkz. Cevat Alkan, **Eğitim Ortamları**, a.g.e., s.75.

4. Tamamlayıcı Mesleki Yeterlikler²¹⁸

“Öğretmen her şeyden önce süreçleri analitik ve kritik olarak inceleyebilmeli ve değişik durumlara uygun olarak modeller geliştirebilmelidir. Bilgiyi psikolojik ve lojik yönlerden inceleyebilmeli ve anlayabilmeli ve analiz edebilmeli, uygun yapı ve düzenlemeler geliştirebilmelidir. Ayrıca bilgiyi etkin biçimde takdim edebilmelidir”²¹⁹.

3.3.2. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım Dersinin İçeriğinin Düzenlenmesi

Çizelge 15. Temel Tasarım Dersi öğretim elemanlarının YÖK ders tanımları kitapçığında yer alan dersin program içeriğine yaklaşımları

Form A Soru 1		Evet	Hayır	Boş	Toplam
YÖK Ders Tanımları Kitapçığı’nın Resim Öğretmenliği Lisans Programı ders tanımları kısmında Temel Tasarım dersinin içeriği, “Aşağıda belirtilen Sanatın elemanları ve Sanatın ilkeleri ile ilgili teorik bilgiler verilir, iki ve üç boyutlu uygulamalar yaptırılır: <i>a) Sanatın elemanları: Çizgi, renk, biçim, doku, değer (valör), aralık (espas) b) Sanatın ilkeleri : Denge, ritm, hareket, zıtlık, bütünlük, vurgu, Örnek (motif)” ifadeleriyle tanımlanmaktadır. Bu yaklaşımı, sistematığı açısından doğru ve yeterli buluyor musunuz?</i>	f	4	9	2	15
	%	26.7	60	13.3	100

Temel Tasarım öğretim elemanlarının %26.7’si “Evet” diyerek YÖK Ders Tanımları Kitapçığı’nda yer alan Temel Tasarım dersi içeriğinin ortaya koyduğu yaklaşımı sistematik açıdan doğru ve yeterli bulduklarını, % 60’ı ise “Hayır” diyerek doğru ve yeterli bulmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarının %13.3’ü ise işaret koymayarak görüş belirtmemişlerdir. Bu soru açık uçlu sorulmuş, öğretim elemanlarından “Evet” ve “Hayır” cevaplarının gerekçesini açıklayabilmeleri için “Çünkü”, ifadesi kullanıldıktan sonra boşluk bırakılmıştır.

²¹⁸ Bkz. “Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon”, Öğretmen Eğitimi Dizisi, YÖK, Ankara 1999, Ek 3.1.

²¹⁹ Alkan, **Eğitim Ortamları**, a.g.e., s.76.

Evet cevabı veren öğretim elemanlarından 1'i gerekçesini belirtmemiştir. Gerekçesini açıklayan 3 öğretim elemanının görüşü aşağıda yer almaktadır.

1. *Evet. Çünkü, "Yeterli, içeriği öğretmen genişletme (açma) yetisine sahipse açabilir".*
2. *Evet. Çünkü, "Bunlar, bir sanat yapıtı oluşturmanın temelinde yer alan unsurlardır.*
3. *Evet. Çünkü, "Yukarıda sayılan ögeler sağlam verildiği takdirde plastik değerler doğru ve nitelikli doğar".*

Hayır cevabı veren öğretim elemanlarından 3'ü gerekçesini belirtmemiştir. Gerekçesini açıklayan 6 öğretim elemanının görüşü aşağıda yer almaktadır.

1. *Hayır. Çünkü, "Sanat eğitimi süreci bir bütünlük gerektirir. Tarihi bilgiden estetik bilgiye, görmekten-esine, esinden-tasarıya, tasarıdan-tasara ve eleştiriye kadar. Kısır bir tanım ve içerik. Daha çağdaş ve günün gelişmelerine uydurulması gerekli. Sanatın elemanları çoğunlukla somut, soyut ögeler (felsefi) yok sayılmış".*
2. *Hayır. Çünkü, "Kültürel ve felsefi temelleri, estetik ve diyalektik ihmal edilmiş. Sadece belirtilen ilkelerle yapılan her ürüne sanat eseri demek zorunda kalırız".*
3. *Hayır. Çünkü, "Kavramlar yerine oturmamıştır".*
4. *Hayır. Çünkü, "Temelde alt yapı olarak bunlar verilir. Bu temelle öğrencinin kendine ait farklı araştırmalar yapması istenir. Bu istem kapsamında öğrenci projenin gerçekleşmesinde her tür tekniği dener.*
5. *Hayır. Çünkü, "Bunlar sadece teknik anlamda eksiklikleri giderir".*
6. *Hayır. Çünkü, "Verilen sanat elemanları ve ilkelerinden başka unsurlar vardır. Örneğin, oran, kompozisyon, açık-koyu ve tüm bunların çalışmanın içeriği ile örtüşebilme yetisinde verilmek gerekir".*

Soru, YÖK Ders tanımları kitapçığında verilen ders tanımının-içeriğinin sistematığı açısından doğru olup olmadığının cevabını beklemekte ve iki seçenek koymaktadır.

Doğru bulan üç öğretim elemanı gerekçelerini daha çok öğretim elemanının yeterliklerine bağlı görerek genel bir çerçevede buluşmaktadır.

Programı sistematığı açısından doğru bulmayan öğretim elemanları, tarihsel, , kültürel felsefi ve kuramsal bilgi temellerini göstermemesi, algı psikolojisi ve fizyolojisine ilişkin verilerle ilişkilendirilmemesi; zihinsel becerilerin geliştirilmesine yönelik bir yaklaşım ortaya koymaması gibi önemli noktalara işaret etmektedir.

YÖK ders tanımları kitapçığındaki ders tanımı, alanyazınında da yaygın olarak benzer bir şekilde izlenmektedir. Bu benzerlik, Talim Terbiye Kurulunun Temel ders kitabı olarak önerdiği Resim-1 kitabının Temel Sanat Eğitimi Bölümünde, “Sanatın Elemanları ve ilkeleri”, Gürer’in Temel Tasarım kitabında, “Dizayn Elemanları ve Dizayn İlkeleri”, Demir’in Temel Plastik Sanatlar Eğitimi kitabında “Nokta, Çizgi, Renk, Eleman ve Eleman Teorileri”, Güngör’ün ve Divanlıoğlu’nun kitabında “Tasar Öge ve İlkeleri”, şeklinde izlenmektedir.

Bu adlandırmaların dışında Temel Tasarım dersi içeriği, Atalayer’in Temel Sanat Öğeleri kitabında “Temel Sanatın Anlatım Tekniği Öğeleri ve Estetik İfade Öğeleri”, Denel’in Tasarım Üzerine Bir Deneme adlı kitabında ise daha çok algı psikolojisinin kaynağına inen ve Gestalt algı yasalarına bağlı olarak “Şekillerin Gruplanmasıyla Yapılan Organizasyon ve Görsel Kuvvetler” gibi kavramlarla ifade edilmektedir.

Yabancı Literatürde ise “*Sanatın Dili: Elemanlar, Kompozisyon ve İçerik*”²²⁰, “*Algının Temelleri*”²²¹, “*Form ve Organizasyon İlkeleri*”²²², gibi yaklaşımlar da izlenmekte, özellikle Arnheim’in *Görsel Düşünme* (Visual Thinking) kitabında algının doğası, *Sanat ve Görsel Algı* (Art and Visual Perception) kitabında sanat-algı ilişkisi kapsamlı olarak değerlendirilmektedir.

Gerek üniversiteler ve Milli Eğitim Bakanlığı’nca sipariş verilerek yazdırılmış, gerekse yazarların kişisel girişimleri ile yayınlanmış olan Temel Tasarım konusundaki kitaplar, kurgulanışlarına ve içeriklerine bağlı olarak bir

²²⁰ Bkz. Fichner Rathus, *Understanding Art*, Prentice-Hall, New Jersey 1995, s.30-71.

²²¹ Bkz. Lazzari-Lee, a.g.e., s.1.

²²² Bkz. Ocvirk-Stinson-Wigg-Bone,a.g.e., s.24.

model ortaya koymaktadırlar. Kaynaklarda model açısından benzerlikler olduğu gibi farklı ele alışlar da bulunmaktadır.

Dersin resmi tanımında, Sanatın elemanları; çizgi, renk, biçim, form, doku, değer, aralık ve sanatın ilkeleri; denge, ritm, hareket, zıtlık, bütünlük, vurgu, motif şeklinde açıklanmaktadır. Bunun yanında, kaynakların bir kısmında “nokta, çizgi”, ile başlanmakta, bir kısmında da “yön, aralık, hareket” gibi kavramlar da elemanlar başlığı altında değerlendirilmektedir. Yine farklı kaynaklarda tasarım prensipleri içerisinde “armoni, kavram, birlik, egemenlik, tekrar, uygunluk” gibi kavramlardan bazılarının bu yapı içerisine alınarak değerlendirdikleri görülmektedir. Kaynaklarda yer alan, bu tür farklılıkların veya çelişkilerin kavram kargaşası ortaya koyduğu bir gerçektir.

Adlandırmalardaki farklılığın, genelde formasyonlarına bağlı olarak mimari kökenli yazarların Tasar, Tasarım, Dizayn kavramlarını, plastik sanatlar kökenli yazarların ise Sanat kavramını tercih ettikleri dikkat çekmektedir. Yerli-yabancı literatürde ister sanatın elemanları ve prensipleri, isterse tasarım veya tasarımın (kimisi kaynaklar dizayn olarak da kullanmaktadır) elemanları ve prensipleri olarak kullanılsın, YÖK’ün ders tanımı da dikkate alındığında, biçimi tanımlamada kullanılan elemanların ve biçimin nitelenmesinde kullanılan görsel etki oluşturuç prensiplerin bilgisinin ve uygulama becerisinin kazandırılması için iki ve üç boyutlu çalışmalarla öğrencilerin uygulamalı bir etkinliğe sokulması dersin içeriğini oluşturmaktadır.

Görüşlerine başvurduğumuz alan uzmanları ise bu konuya, şu şekilde yaklaşmaktadırlar.

Bu sınıflamayı “hangi komisyon yaptı ise hem eski, hem de çok hatalı bilgiler içermektedir” diyen Atalayer, “görsel sanatın dilini oluşturan öğeleri, insan algısına bağlı olan a) yapay öğeler (nokta, çizgi, yüzey-leke) ve insanın algılamasından bağımsız olarak da var olan b) nesnel öğeler (biçim, doku, renk, ölçü, ton, aralık-espas)”, olmak üzere iki grupta değerlendirmektedir. Öğelerin düzen içinde kullanımını ve biçimlendirmenin yollarını gösteren ilkeleri ise a) biçimlendirme ilkeleri (zıtlık, uygunluk, tekrar, hiyerarşi, simetri) ve b) değerlendirme ilkeleri (denge, birlik, egemenlik) olarak sınıflamaktadır.

Balamir, dersin YÖK tarafından ortaya konulan içeriğinin yüzeysel bir nitelikte olduğunu, sanatın elemanları ve ilkelerinin çok genel bir ifade taşıdığını, bunun yerine “plastik unsurlar ve estetik ilkeler” kavramlarını kullanmayı tercih ettiğini belirtmektedir.

Gümrah da, bu tanımın kısır bir içerik ortaya koyduğunu daha çağdaş ve günün gelişmelerine uydurulması gerektiğini, sanatın elemanlarının çoğunlukla somut öğelerden oluşturulduğunu, soyut öğelerin (felsefi) yok sayıldığını ifade etmektedir.

Say, YÖK’ün ortaya koyduğu çerçevenin resim alanı için geçerli olabileceğini, ancak diğer alanlar için farklı olması gerektiğini vurgulamaktadır. Benzer şekilde Sönmez de sanat eserini oluşturan elemanların bunlar olduğunu (biçim, renk, ritm, hareket, yön, hacim, zıtlık, seyreklik-sıklık) ve bunun özünü kavratmaya yönelik belirli alıştırmalar yaptıklarını ifade etmektedir. Sönmez’e göre heykel, seramik gibi alanlarda “doluluk-boşluk, uzaklık-yakınlık, yükseklik-alçaklık ilişkileri, doku, ışık-gölge” için içine girmekte ve öğe sayısı artabilmektedir.

Dural ise, bu ayrımların organize etme farklılığından doğduğunu, kendisinin de bir kategorileştirmeye gittiğini ifade etmektedir. Bir elemanın hem biçimsel, hem de pozisyonel özellikleri bulunduğunu, renk, doku gibi kavramların birer eleman değil, her hangi bir elemana özellik veren bir durum olduğunu ifade eden Dural, tiyatro, edebiyat, müzik vb. nin de sanatın kapsamında olmalarından ötürü, sanatın elemanlarının ve ilkelerinin YÖK’ün ortaya koyduğu çerçeveye indirgenemeyeceğini ifade etmektedir. Dural, sanatın ilkeleri veya kuralları olarak verilen şeyi İngilizce eğitim verildiği için ODTÜ’deki uygulamasında, “ordering principal design, yani tasarımın düzenlemeye yardımcı ilkeleri gibi bir başlık kullanmayı” tercih ettiğini belirtmektedir. Dural bu kavramların, aslında insan algısından yola çıkarak ortaya atılmış şeyler olduğunu ifade etmektedir.

Aygenç, sanat eğitiminin öğrencilerin yaratıcı güçlerini ortaya koyabilecekleri ortamları düzenleyen, hazırlayan; yaparak ve yaşayarak deneyim kazanmayı amaçlayan bir eğitim olduğunu, son derece formüle edilmiş, sınırları

belirlenmiş, yenilenmeye ve değişmeye açık olmayan sistematiklerin yararlı olamayacağını ifade etmektedir.

Anketlere verilen cevaplarda ve uzman görüşlerinde genel olarak, dersin yapılmış olan resmi tanımına yönelik, tam bir görüş birliği olmadığı ancak, “sanatın elemanları ve ilkeleri” adlandırması ve tanımlamasını benimsemeyen, yetersiz gören, yanlış bulan veya kendine göre yeniden formüle etme gereği duyarak yeniden biçimleyen öğretim elemanlarının sayısı çoğunluktadır.

Çizelge 16. Temel Tasarım dersinde iki ve üç boyutlu çalışmalara ayrılan süre

FORM C		
Soru 6		
Temel Tasarım dersinde iki ve üç boyutlu çalışmalara ayrılan süre ne kadardı?	f	%
İlk yarıyıl iki, ikinci yarıyıl üç boyutlu çalışmalar yaptık	73	25.2
Hem ilk, hem de ikinci yarı iki ve üç boyutlu çalışmalar yaptık	89	30.7
Üç boyutlu çalışmalara çok az zaman ayrıldı	96	33.1
Üç boyutlu çalışmalar hiç yaptırılmadı	29	10
Toplam	287	99

Temel Tasarım dersinin YÖK ders tanımları kitapçığında verilen tanımında uygulamaya yönelik olarak, “iki ve üç boyutlu çalışmalar” yaptırılması ifade edilmektedir. İki ve üç boyutlu çalışmalara ayrılan süre ile ilgili yöneltilen soruya öğrencilerin %25.2’si “İlk yarıyıl iki, ikinci yarıyıl üç boyutlu çalışmalar yaptık”, %30.7’si “Hem ilk, hem de ikinci yarı iki ve üç boyutlu çalışmalar yaptık”, %33.1’i “Üç boyutlu çalışmalara çok az zaman ayrıldı”, %10’u “Üç boyutlu çalışmalar hiç yaptırılmadı” seçeneklerini işaretlemişlerdir. Dersin resmi tanımında da yer aldığı halde, öğrencilerin toplam %43.1’inin üç boyutlu çalışmalara çok az zaman ayrıldığı veya hiç yaptırılmadığı cevabı vermiş olmaları dikkat çekicidir.

İkinci sınıf anasanat atelye öğretim elemanlarının Temel Tasarım dersinin önemli gördükleri kazanım ve edinimlerine ilişkin olarak, üç boyutlu çalışmalarla ilgili eksikliklere yönelik saptamalar da bulunmaktadır. Anasanat atelye heykel dersine giren üç öğretim elemanının ikisi cevap vermemiş, biri ise “Temel

Tasarım dersinde üç boyutlu çalışmalara yönelik eksiklik bulunmaktadır. Temel Tasarım dersine paralel (üç boyutlu tasarım) ek bir ders konulmalı” önerisini getirmektedir. Bir anasanat atelye resim dersi öğretim elemanı da, öğrencilerin “iki boyutta da, üç boyutta da temel sorunların ve çözüm yollarının aynı olduğunun farkında olmaları gerekmektedir” yorumunu yapmaktadır. Bu bağlamda hem iki, hem de üç boyutlu çalışmaların bu derste yaptırılması önemli görünmektedir.

Temel Tasarım eğitimine yönelik yerli kaynaklarda çoğunlukla üç boyutlu çalışmalara yer veren bir yapılanma olmadığı görülmektedir. Sadece Gökaydın’ın hazırladığı “Temel Sanat Eğitim” adlı kitap tamamen üç boyutlu çalışmalardan oluşmaktadır.

Temel Tasarım ders ortamlarında üç boyutlu çalışmaların yaptırılmasına, yeterli ve uygun araç-gereç bulunmamasının da etkisi söz konusudur. Bu, dersin veriminin artırılmasına yönelik Temel Tasarım öğretim elemanlarının önerilerinin yer aldığı cevaplardan izlenmektedir.

Çizelge 17. Temel Tasarım Dersi veren öğretim elemanlarının teknolojik gelişmelere ilişkin bilgilerin öğrenme-öğretme sürecine katılmasına yönelik görüşleri

Form A				
Soru 2			Evet	Hayır
			Toplam	
Temel Tasarım dersinde öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarlanmasının teknolojik gelişmelere ilişkin bilgilerle sürekli olarak geliştirilmesi gerektiği fikrine katılıyor musunuz?	f	15	-	15
	%	100	-	100

“Temel Tasarım dersinde öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarlanmasının teknolojik gelişmelere ilişkin bilgilerle sürekli olarak geliştirilmesi gerektiği fikrine katılıyor musunuz?” sorusuna Temel Tasarım elemanlarının tümü “Evet” cevabı vermişlerdir.

Bu soruya “Evet” diyen 15 öğretim elemanından 2’si gerekçe belirtmemiş, 13’ü ise gerekçesini şu şekilde ifade etmiştir:

1. *Evet. Çünkü, “Hayat sürekli değişim ve gelişim süreci içerir”.*

2. *Evet. Çünkü, "Teknoloji her geçen gün geliyor ve çok yeni ve farklı imkanlar sunuyor".*
3. *Evet. Çünkü, "İnsan hep yeni arayışlar yapmak, içinde yaşadığı çağı yakalamak ve ileriye götürmek zorundadır".*
4. *Evet. Çünkü, "Sanatın, dolayısıyla sanat eğitiminin teknolojik, sosyolojik ve ekonomik değişim ve gelişime paralel olarak değişmektedir. Bunu sanat tarihine kronolojik olarak bakıldığında ortaya çıkan sanat akımlarının oluşumunda görüyoruz".*
5. *Evet. Çünkü, "Geleceğin eğitimcilerini yetiştirmek gibi bir sorumluluğu bulunan eğitim kurumlarının evrensel bilgidir ve gelişmelerden tabii ki uzak duramayacaktır. Kendisine faydalı olacağına inandığı bilgiyi alır ve geliştirir".*
6. *Evet. Çünkü, "Gerek tasarımların uygulamaya geçirilmesindeki teknolojik imkanların estetik değerlere dönüştürülmesinde, gerekse uygulanacak yöntemlerin amaca uygunluğu olmadığı derecesinde rol oynamaktadır".*
7. *Evet. Çünkü, "Teknolojik gelişmeler dersin verilmesine ve uygulanmasına ayrı bir pencere, dünya açacağına inanıyorum. Teknolojiye ayak uyduramayan bir program kendini tekrar ediyor demektir".*
8. *Evet. Çünkü, "Sanatı, teknolojik gelişmelerin dışında tutmak mümkün değildir. Sanatı evrensel boyutlara taşıyabilmek için bu gelişmelere ayak uydurmak şarttır".*
9. *Evet. Çünkü, "Katılmamakla birlikte yetersiz buluyorum. Çünkü, çalışma ortamımızda zaten teknolojiye faydalanamıyoruz".*
10. *Evet. Çünkü, "Yaşadığımız çağı yansıtabilmek için çağı yakalamış olmamız ve teknolojik gelişmelerden yararlanmamızı gerekir".*
11. *Evet. Çünkü, "Her eğitim sürecinin teknoloji ile bütünleşmesi gerekir".*
12. *Evet. Çünkü, "Bir sanatçı ve öğretmen adayının kendisini geliştirmeden iyi bir sanatçı, ya da öğretmen olamayacağına inanıyorum".*

13. *Evet. Çünkü, “Teknolojik gelişmelere bağlı olarak eğitim süreci kendisini soyutlayamaz”.*

Bu konuda uzmanların da görüş birliğinde oldukları söylenebilir. Görüşme formunda aynı içeriğe sahip olan soruya şu yanıtlar alınmıştır:

Atalayer, “Temel Sanat Eğitimi’nin (Temel Tasarım) hem bilimsel, hem de teknik olarak her tür yeni gelişme ve buluşlara açık olduğunu” ifade etmektedir.

Balamir, sanat eğitiminin bir bayrak yarışı olmadığını, böyle anlayanlar tarafından elli sene önce varolan bir sanat eğitimcisinin bugün, üçüncü, dördüncü kuşaktan devamlarının olduğunu ifade etmektedir. “Sanat esin deniyor. Elbette öyle ama, zihin kapasitesi çok önemli. Tekniği yönetmektense, uydurukçuluğa düşmeden, doğal akışı içinde çağı daima yakalamak zorundayız. Teknolojiyi, çağdaş donanımları, hayatı kolaylaştırmak için eğitimciler mutlaka kullanmalılar” şeklinde görüş belirtmektedir.

Gümrah’a göre. “Öğretim elemanının bilgi, beceri ve yaratıcılığına bağlı olarak, tabii ki yeni gelişmelerden yararlanmalı”. Ancak, hazır bilgisayar programlarını kullanarak değil diyen Gümrah, teknolojik imkanlardan faydalanmanın çok farklı yöntemlerini bulabileceğimizi ifade etmektedir.

Say, dersinde genetik kopyalama vb. yeni bilgileri kullandığını, sanatın ve sanat eğitiminin hayatın kendisi olduğunu vurgulamaya çalıştığını, bunlar yapıldığında yaratıcılığın aktive olacağını belirtmektedir.

Dural, derse teknolojiye gelişmelerin, yeni bulunan malzemelerin doğal olarak girdiğini, bundan uzak durmanın zaten doğru olmadığından söz etmektedir.

Koyuncu ise, “Bunu kullanmamak diye bir şey olabilir mi? Yani artık rengi illa da renk skalası yaptırıp, onu döndürüp göstermenin, bir gereği yoktur” diyerek sıradanlaşan uygulamalara dikkat çekmektedir.

Genel olarak görüşlerine başvurduğumuz alan uzmanları, teknolojik gelişmelerin ve bilimsel bulguların derse konu edilmesinde bir görüş birliği ortaya koymaktadırlar. Bilgisayar teknolojisinin kullanımına yönelik ise, öğretim etkinliğinde öğretim elemanı için etkili bir araç olarak kullanılması gereği

vurgulanmakta, ancak öğrenciler tarafından, bir gerçekleştirim aracı olarak kuşkuyla yaklaşmaktadırlar.

Temel Tasarım eğitiminin geleneksel eğitimden ayrılan yönlerinin bulunduğunu, “eğitim sisteminin de zemine, zamana uygun ve değişebilir nitelikler gösterebileceğini unutmamak”²²³ olarak işaret eden Işingör, “bugünün eğitimcisine yeni teknikleri tanımak, tanıtmak, teknolojiyi izlemek gibi de bir görev”²²⁴ düştüğünü vurgulamaktadır. Temel Tasarım eğitiminin ülkemizdeki en eski uygulayıcılarından biri olan Işingör’ün yaklaşımı gelişmelere oldukça açık ve yol gösterici bir nitelik taşımaktadır.

3.3.3. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım Dersinin Öğrenme-Öğretme Süreçlerinde Kullanılan Modeller, Yöntemler, Teknikler ve Stratejiler

Bu başlık altında önce bir duruma açıklık getirilmesi gerekmektedir.

Model, yöntem, teknik ve strateji terimleri, eğitim bilimleri literatüründe farklı tanımlanmakta ve açıklanmaktadırlar. Ya da aynı içerikler farklı terimlerle ifade edilmektedirler.

Örneğin, Küçükahmet kitabında, öğretim stratejileri, yöntemleri, teknikleri gibi bir ayrım yerine “öğretim yöntem ve stratejileri bölüm başlığı altında; anlatım yöntemi, soru-cevap yöntemi, problem çözme yöntemi, gösteri yöntemi, rol oynama yöntemi, örnek olay incelemesi yöntemi, grup tartışması yöntemi, benzetişim tekniği, işbaşında eğitim, ekiple öğretim, programlı öğretim, mikro öğretim”²²⁵ gibi yöntem ve stratejileri, tekniklerle birlikte iç içe değerlendirmektedir. Demirel’in teknik olarak verdiği “mikro öğretim, programlı öğretim, bireyselleştirilmiş öğretim, gösteri” gibi konular, Küçükahmet’te yöntem olarak geçmektedir. Benzer şekilde Özsoy da, “anlatım yöntemi, soru-cevap yöntemi, gösteri yöntemi, rol oynama yöntemi, örnek olay yöntemi”²²⁶ gibi, daha

²²³ Işingör, a.g.m., s.43.

²²⁴ Işingör, a.g.m., s.43.

²²⁵ Bkz. Leyla Küçükahmet, **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, 12. Baskı, Nobel, Ankara, Ağustos 2001. s.71-117.

²²⁶ Bkz. Osman Özsoy, **Etkin Eğitim**, Hayat Yay.:142, İstanbul, Ocak 2003,s.93-96

bir çok kitabın, kimini yöntem, kimini teknikler başlığı altında verdiği konuları, yöntemler olarak değerlendirmektedir.

Erginer bu durumu, “ilgili literatür incelendiğinde (Fidan 1986; Bilen 1989; Sönmez 1991; Demirel 1993; Erden-Akman 1996; Senemoğlu 1997) öğretimsel stratejileri değişik biçimlerde tanımlamaktadır. Sönmez (1991) bu stratejileri, sunuş yoluyla öğretme, buluş yoluyla öğretme, araştırma-soruşturma yoluyla öğretme şeklinde özetlerken, Senemoğlu (1997) öğretme stratejilerini, buluş yoluyla öğrenme (sunuş yoluyla öğretme), öğretim etkinlikleri modeli (Gagne 1985), doğrudan öğretim modelleri ve işbirliğine dayalı öğrenme (Açıkgöz 1992) şeklinde açıklamaktadır. Farklı yaklaşımlar sergilenmekle birlikte kuramsal olarak aktarılan bilgiler genellikle birbirlerini desteklemektedirler”²²⁷ ifadeleriyle tespit etmektedir.

Öğretme stratejilerinin farklı kaynaklarda, öğretim modelleri olarak verildiğini de görmekteyiz. YÖK tarafından yazdırılan Milli Eğitimi Geliştirme Kitapları’ndan İlköğretim Fen Bilgisi dersi öğretimine yönelik olanda, bir çok kitapta kavramların birbirlerine karıştırılarak birinin diğerinin yerine kullanıldığı, tanımlamalar ve sınıflamaların henüz tam olarak kabul görmediği ifade edilmektedir.²²⁸

Bu nedenlere bağlı olarak araştırma raporunun bu kısmı ile ilgili bulguların yorumlanması, “öğretme-öğrenme modelleri, yöntemleri, teknikleri ve stratejilerinin” sınıflandırılmasında daha kapsayıcı ve bu terimler arasındaki ilişkileri açıklayıcı görüldüğünden Demirel’in “Kuramdan Uygulamaya Program Geliştirme” adlı kitabı esas alınarak yapılmıştır. Bu terimlerin karşıladığı kavram içeriklerinde literatürü oluşturan diğer bir çok kaynak kitaptan da yararlanılmıştır.

Demirel’in bu terimlerle ilgili sınıflaması aşağıdaki gibidir.

Öğretme ya da öğrenme modelleri²²⁹

1. Buluş yoluyla öğrenme modeli

²²⁷ Ergin Erginer, Öğretimi Planlama Uygulama ve Değerlendirme, Anı Yayınları, Ankara, Şubat 2000, s.75,76.

²²⁸ Bkz. Mili Eğitimi Geliştirme Projesi Kitapları (İlköğretim Fen), YÖK, <http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/kitaplar/ilkfen/ogr/aday6p.doc> , 20 Haziran 2003.

²²⁹ Bkz. Demirel, a.g.e., s.143-153.

2. Programlı öğrenme
3. Bireyselleştirilmiş öğretim sistemi
4. Bloom'un tam öğrenme modeli
5. Gagne'nin öğrenme modeli
6. Anlamli öğrenme
7. Carroll'un okulda öğrenme
8. Glasser'in temel öğrenme modeli

Öğretme Yöntemleri²³⁰

1. Anlatma yöntemi
2. Tartışma yöntemi
3. Örnek olay yöntemi
4. Gösterip yaptırma yöntemi
5. Problem çözme yöntemi
6. Bireysel çalışma yöntemi

Öğretme Teknikleri²³¹

Grupla Öğretim Teknikleri

1. Beyin fırtınası
2. Gösteri
3. Soru-cevap
4. Drama
5. Benzetim
6. İkili ve grup çalışmaları

Bireysel Öğretim Teknikleri

1. Bireyselleştirilmiş öğretim
2. Programlı öğretim
3. Bilgisayar destekli öğretim

Öğretme Stratejileri²³²

1. Sunuş yoluyla öğretme stratejisi
2. Buluş yoluyla öğretme stratejisi
3. Araştırma yoluyla öğretme stratejisi

²³⁰ Bkz. Demirel, a.g.e., s.154.

²³¹ Bkz. Demirel, a.g.e., s.155.

²³² Bkz. Demirel, a.g.e., s.153.

Bu sınıflama, dersin hedeflerine göre planlanan öğrenme yaşantıları ile bunlara göre düzenlenen öğretim durumlarının evrelerini birebir karşılayan öğretim stratejileri olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla bu öğretim stratejilerinin aşamalı olarak uygulanabileceği ortaya çıkmaktadır. Bu da tartışılabilir.

ÖĞRENME YAŞANTILARI ²³³	ÖĞRETME DURUMLARI ²³⁴	ÖĞRETME STRATEJİLERİ ²³⁵
1. Giriş ya da hazırlık etkinlikleri	Giriş etkinlikleri (Sunuş yoluyla öğretim)	Sunuş yoluyla öğretim stratejisi
2. Gelişme etkinlikleri	Gelişme etkinlikleri (Buluş yoluyla öğretim)	Buluş yoluyla öğretim stratejisi
3. Sonuç etkinlikleri	Sonuç etkinlikleri (Araştırma yoluyla öğretim)	Araştırma yoluyla öğretim stratejisi

Bu ön açıklamaya dayalı olarak bulguların değerlendirilmesi-yorumlanması.

● Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarına sorulan “Öğretim etkinliklerinizi hangi öğretme modeline/modellerine uyumlu olarak planlıyorsunuz” açık uçlu sorusuna (Anket A-Soru 4), 15 öğretim elemanının 11’i cevap vermiştir. Bu soruyu cevaplayan öğretim elemanlarının açıklamaları şu şekildedir:

9. *Birimden-bütüne*

10. *Görselliğe ağırlık vererek, teorik bilgi ve uygulama, Somuttan-soyuta, genelden özele, mantıksal girişim+gözlem deneyim iç içe olarak.*

11. *Somuttan-soyuta, genelden özele mantıksal girişim+gözlem deneyim iç içe olarak.*

12. *Öğrenci merkezli sorun çözmeye dayalı bir öğretim modeli.*

²³³ Bkz. Demirel, a.g.e., s.135,136.

²³⁴ Bkz. Demirel, a.g.e., s.150.

²³⁵ Bkz. Demirel, a.g.e., s.153.

13. 1) Tüme varım modeli, 2) Bilinenden yararlanarak/kullanarak yaratıcı eylem içerisine çekmek.

14. Taslak programın öğrenciye sunularak, karşı görüşlerin ve önerilerin alınması: Her ünitenin sonunda neyi amaçlayarak hedefe vardık? Bize kazandırdığı neler? Bu kazanımın sonunda biz ne yapabiliriz? gibi oto kritikler. İnternet ortamında yerli-yabancı güzel sanatlar eğitimi veren kurumlardaki çalışmaların ve modellerin izlenerek, karşılaştırmalarının yapılması, görerek, izleyerek, eleştirerek kendi seviyelerinin görülmesi.

15. Öğrenciye geleceğe yönelik kuramsal ve uygulamalı temel kazanımları sağlayan bir temel disiplin çerçevesinde planlıyorum.

16. Sözlü anlatım, soru-cevap, araştırma, gözlem, örnek gösterme, tartışma, gösteri, uygulama.

17. Sorun çözme yöntemi

18. Parçadan bütüne varmalarını sağlamaya yönelik çalışmalar yaptırıyorum.

19. Öğretim etkinliğini kuramsal bilgilendirme ve teknolojik gelişmelere ilişkin bilgilerle geliştirerek örneklemi artırıp yeni yaratılara teşvik etme.

Öğretim elemanlarının biri dışında hiç biri eğitim bilimlerinin literatüründe yer alan her hangi bir öğretim modeli adı belirtmemiştir. “Tümevarım/birimden bütüne, somuttan soyuta” gibi ifadeler bir model değil, bir öğretim sürecinde dikkate alınması gereken genel öğretim ilkelerinden birkaçıdır. Hatırlanacak olursa, öğretim elemanlarının %80’i pedagojik formasyon aldıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrenme-öğretme modelleri “belirli bir bilgi kuramına ve psikolojik tabana dayanan, belirli program, araç ve yöntem tercihleri olan kuramsal bir yapı ve bu yapıdan çıkarılan öğretme ve öğrenme etkinliklerini”²³⁶ ifade etmektedir. Bu yönüyle bir çok yöntemi ve tekniği kapsayıcı olabilmektedir. Yaygın olarak bilinen öğrenme-öğretme modelleri ve temel özellikleri aşağıda sıralanmıştır.

²³⁶ bkz. Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Kitapları (İlköğretim Fen), YÖK, <http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/kitaplar/ilkfen/ogr/aday6p.doc> ,

Buluş Yoluyla Öğrenme Modeli: “Bruner okulda temel yapının öğrenilmesinde en iyi yolun, öğrencilerin temel yapıyı kendi kendilerine bulması (keşfetmesi) olduğunu öne sürmektedir.”²³⁷ Bunun için öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımları gereklidir. Bu yaklaşım, düşünme, deneme ve bulma esasına dayanır. Bu süreçte kendi bilgisini oluşturan öğrencide, kendine güven duygusu da gelişir. Buluş yoluyla öğrenme modelinde üç uygulama aşaması vardır. Birincide öğretmen problemi ve çözüm için gerekli metotları verir. İkincide yalnızca problemi verir. Kullanılacak metotlar da, çözüm de öğrencinin sorumluluğudur. Üçüncü aşamada ise problemin bulunması da öğrenciye bırakılır. Biliş düzeyi oldukça yüksek bir aşamayı ifade eder.²³⁸ Buluş yoluyla öğrenmede öğretmenin temel görevi bu sürece rehberlik etmektir.

Programlı Öğrenme: Daha çok davranışçı alana ilişkin görülen modelin temelini, bilgi ünitelerinin adım adım öğrenciyi ilerlemeye yöneltecek şekilde düzenlenmesi (küçük adımlar ilkesi), öğrenme işinin öğrenci tarafından yapılması (etkin katılım ilkesi), güdülemeyi artırmak için soruların başarılabilecek güçlükte olması (başarı ilkesi), öğrencilerin anında kontrol edilmesi (anında düzeltme ilkesi), kolaydan zora-basitten karmaşığa ilerlemenin aşamalı olması (kademeli ilerleme ilkesi), öğrencinin kendi ilerleme hızına göre zamanı ayarlaması (bireysel hız ilkesi) gibi aşamaların oluşturduğu görülmektedir.²³⁹

Bireyselleştirilmiş Öğretim Sistemi: Birey olmanın temelini, her insanın çevresiyle etkileşiminde kendine özgü bir kişilik geliştirmesi oluşturmaktadır. Bireysel öğretimin amacı, farklı yapı, ilgi, yetenek ve gereksinime sahip bireyleri üst düzeyde yetiştirip topluma kazandırmaktır. Bireyselleştirilmiş öğretimde her öğrencinin kendi yetenek düzeyine uygun biçimde yönlendirilmesi, kendi düzeylerine uygun öğrenme tekniklerinin uygulanması ve sonuçta her bireyin kendine özgü düzeylerde davranması beklenmektedir. Bu öğretimde, yetenek bakımından aynı özelliği gösteren öğrenciler bir sınıfta toplanabilirler.²⁴⁰

²³⁷ Münire Erden-Yasemin Akman, Gelişim ve Öğrenme, 9. Baskı, Arkadaş Yayınevi, Ankara 2001, s.174

²³⁸ bkz. Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Kitapları (Fizik), <http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/kitaplar/fizik/u3.doc>

²³⁹ Bkz. Demirel, a.g.e., s.144,145.

²⁴⁰ Bkz. Demirel, a.g.e., s.145.

Bloom'un Tam Öğrenme Modeli: Bloom'un ortaya koyduğu bu modele göre, “öğrencinin bilişsel giriş davranışları, duyuşsal giriş özellikleri ve öğretim hizmetinin niteliği”²⁴¹ öğrenme düzeyi ve hızında önemli görülmektedir. Yaşantılarının farklı olduğu göz önüne alınırsa, öğrencinin bilişsel giriş davranışları ve duyuşsal giriş özellikleri arasında farklılıklar bulunması kaçınılmazdır. Öğrencilerde hedeflenen davranışlara ulaşılabilmesi için ön koşul olarak kabul edilen davranışların bulunması veya kazandırılması gereklidir. “Duyuşsal giriş özellikleri, öğrencilerin belli bir öğrenme sürecine girerken, onların bu süreç içinde gösterecekleri çabanın kaynağını oluşturduğu sanılan ilgileri, tutumları ve böyle bir süreçte başarılı olacaklarına inanma ve güvenme derecesinden oluşan özellikler bütünüdür”²⁴². Tam öğrenme, bir konunun tüm öğrenciler tarafından öğrenilmesinden sonra yeni bir konuya geçmeyi ön görmektedir. Gereken zaman içinde öğrenemeyen öğrencilere ek zaman verilerek diğerlerinin düzeyine çıkması sağlanmaktadır. Öğrencilerin her birinin başarısını gözetmesine bağlı olarak “araştırmalar tam öğrenmenin etkili bir bireyselleştirilmiş öğretim yolu olduğunu göstermektedir”²⁴³.

Gagne'nin Öğrenme Modeli: “Gagne, bireyin öğrenimi ile bilgisayarın çalışması arasında benzeşim görmektedir. Modelini dış uyarımların girdileri ile öğrenci davranışlarının çıktıları arasındaki değişmelere uyarlamıştır”²⁴⁴. Öğretimde süreçlerin sonuçlardan çok daha önemli olduğunu savunan Gagne sorunun içeriği ne olursa olsun problem çözmede gidilen yolların önemli olduğunu, okulda verilen örgün eğitimin öğrencilere nasıl düşünüleceğini öğretmesi gerektiğini ifade etmektedir.²⁴⁵ Bu modelin düzenlenmesinde dikkati sağlama, öğrenciyi hedeften haberdar etme, yeni öğrenmeyle ilgili olan önceki öğrenmeleri hatırlatma, uyarıcı materyaller sunma, öğrenciye rehberlik etme, davranışı ortaya çıkarma, dönüt verme, değerlendirme ve kalıcılığı sağlama şeklinde sıralı adımlar bulunmaktadır.²⁴⁶

²⁴¹ Demirel, a.g.e., s. 147

²⁴² Erden- Akman, a.g.e., s.243.

²⁴³ Fatma Varış, *Eğitimde Program Geliştirme:Teoriler-Teknikler*, Alkım, Ankara 1996, s.169.

²⁴⁴ Varış, a.g.e., s.165.

²⁴⁵ Bkz. Varış, a.g.e., s.166.

²⁴⁶ Bkz. Demirel, a.g.e.,148.

Anlamlı Öğrenme Modeli: “Modelde, sunuş yolu ile öğretimin etkili olduğu, örgütleyiciler yardımıyla basitten karmaşığa doğru düzenlenmiş bir içeriğin ön öğrenmeler ile öğrenilecek malzeme arasında bağ kurulmasına olanak tanıyacağı, benzerlik ve farklılıkların daha iyi kavranacağı, dolayısıyla ders kitaplarının örgütleyiciler kullanarak düzenlenmesinin anlamlı öğrenmeyi sağlayacağı vurgulanmaktadır. Bu modelde öğretmenin amacı, öğrencinin bilgiyi almasını sağlamak için daha önce öğrendikleri ile yeni bilgileri birleştirmesine yardım etmektir; çünkü Ausubel, insanların yeni bilgileri, kendi bilgi birikimleri ve kendi bilgi sistemleri içinde yerleştirerek öğrendiği görüşündedir”²⁴⁷.

Carroll’un Okulda Öğrenme Modeli: Carrol’a göre “öğrenme düzeyi, etkin olarak öğrenmede geçen zaman süresinin, öğrenme için gerekli olan zaman süresine oranının bir fonksiyonudur”²⁴⁸. Carroll bu modelde yetenek, öğrenmeye hazır olma durumu, gönüllük gibi öğrenci nitelikleri ile fırsat ve öğretimin niteliği olmak üzere beş temel öğeyi zaman faktörü ile ilişkilendirmektedir.

Bunlar;

1. “Yetenek: Bir öğrenme birimini en iyi öğrenme koşullarına öğrenmek için gereken zaman,
2. Öğretimden yararlanma yeteneği: Öğrencinin belli bir öğrenme birimini öğrenebilmesi için hazır oluşu,
3. Sebat: Öğrencinin gönüllü olarak öğrenmeye harcadığı zaman,
4. Fırsat: Öğrenme için verilen zaman,
5. Öğretimin niteliği: Yeteneğe bağlı olan sürenin dışında ek zaman gerektirmeyecek öğretme hizmetidir”²⁴⁹

Glaser’in Temel Öğrenme Modeli: Öğretme süreci, öğretme hedefleri, giriş davranışları, öğretme yolları ve değerlendirme olmak üzere dört öğeden oluşan modele göre öğretme, öncelikle hedeflerin saptanması ve davranış olarak ifade edilmesiyle başlar. Sonraki aşamada öğrenme için gerekli giriş davranışlarının ortaya konulması gerekir. Her yeni öğrenme bir önceki ile ilişkilendirilir. Bu iki aşamaya bağlı olarak öğretim yöntemleri seçilir, öğretim ortamları düzenlenir. Son evre öğrenmenin ne derece gerçekleştiğini anlamak için

²⁴⁷ Demirel, a.g.e.,s.148.

²⁴⁸ Demirel, a.g.e.,s.148,149.

²⁴⁹ Bkz. Demirel, a.g.e, s.149.

yapılan “değerlendirme”dir. Bu işlem sonunda öğrenmede eksiklik kalmışsa tamamlanır, yanlışlar düzeltilir ve öğrenciye başarıları hakkında bilgi verilir. Glaser’e göre öğretimi düzenleme basitleştirme ve yapılaştırmayı gerektirir.²⁵⁰

Çizelge 18. Temel Tasarım Dersi öğretim elemanlarının Temel Öğrenme ve Anlamli Öğrenme Modellerini kullanma durumları

Form A		Evet	Hayır	Boş	Toplam
Soru 7-8-9					
Temel Tasarım derslerinizde yeni sunduğunuz konuları, önceden sunduğunuz konular ve sonuçlarıyla ilişkilendirir misiniz?	f	15	-	-	15
	%	100	-	-	100
Temel Tasarım derslerinizde sunduğunuz konuları, Desen (Çizim) ve Perspektif derslerinin konularıyla ilişkilendirir misiniz?	f	13	1	1	15
	%	86.7	6.7	6.7	100
Temel Tasarım derslerinizde sunduğunuz konuları öğrencilerinizin kişisel deneyimleri ile ilişkilendirir misiniz?	f	13	1	1	15
	%	86.7	6.7	6.7	100

“Temel Tasarım derslerinizde yeni sunduğunuz konuları, önceden sunduğunuz konular ve sonuçlarıyla ilişkilendirir misiniz” sorusuna, Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarının tümü “Evet” cevabı vermişlerdir.

“Temel Tasarım dersinizde sunduğunuz konuları, Desen (çizim) ve Perspektif derslerinin konularıyla ilişkilendirir misiniz” sorusuna Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarının %86.7’si “Evet”, %6.7’si “Hayır”, derken %6.7’si bu soruyu boş bırakmıştır.

“Temel Tasarım dersinizde sunduğunuz konuları öğrencilerinizin kişisel deneyimleri ile ilişkilendirir misiniz” sorusuna Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarının %86.7’si “Evet”, %6.7’si “Hayır”, derken %6.7’si bu soruya cevap vermemiştir.

Çizelge 19. Temel Öğrenme Modelinin kullanılma durumu

Form C	Evet		Hayır		Cevapsız		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Soru 17								
Yeni konu daha önce öğrendiklerinizle ilişkilendirilir miydi?	238	82.1	50	17.2	2	0.7	290	100

Aynı konuda öğrencilere de bir soru sorulmuş, bu soruya öğrencilerin %82.1’i “Evet”, %17.2’si “Hayır” cevabı vermişlerdir. %0.7’si ise cevap vermemiştir.

²⁵⁰ Bkz. Demirel, a.g.e., s.149.

Çizelge 18’de sorular incelenecek olursa bir ortak payda da buluştukları görülür. Bu ortak payda, öğrencilerin yeni bilgi birimini ya da konuyu, kendi bilgi birikimleri ve kendi bilgi sistemleri içinde yerleştirerek öğrendikleri görüşüne dayandırmalarıdır. Bu, anlamlı modelinin geliştiricisi Ausubel’in modeline temel aldığı görüştür. Bu görüş, temel öğrenme modelinde dört aşamadan ikincisi olan “her yeni öğrenmenin bir önceki ile ilişkilendirilmesi” şeklinde, Glaser tarafından da bir temel öge olarak alınmıştır. Ayrıca başta Bloom’un tam öğrenme modeli ve Gagne’nin öğrenme modelinde de değişik bir örgütlenme içinde yer aldığı görülen bir yaklaşımdır. Bu üç sorunun ayrılan yanları ise, ilkinin Temel Tasarım ders programının akış çizgisine göre konular arası dikey ilişkilerini; ikincisinin, bir dersle eşzamanlı iki ayrı ders içerikleri arasındaki yatay ilişkileri; üçüncüsünün, ders içeriğiyle çevresel girdiler ve öğrencilerin öz yaşantılarının ilişkilerini araştırıyor olmalarıdır. Çizelge 19’daki soru da öğrencilere yönelik olarak hazırlanmış, bunların tamamını kapsayan sorudur.

Öğretim elemanlarının bu üç soruya verdikleri cevaplar, öğrenci cevaplarıyla olumlu bir paralellik göstermektedir. Bundan, öğretim elemanlarının adlarını ve sistematiklerini bilmeseler de öğrenme-öğretme modellerini ya da bu modellerin bazı ilke ve öğelerini başarıyla uyguladıkları sonucu çıkabilir.

● Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarına sorulan Temel Tasarım dersinizin eğitim durumlarını daha çok hangi öğretim stratejilerine göre düzenliyorsunuz” açık uçlu sorusuna (Anket A-Soru 5), 15 öğretim elemanının 9’u cevap vermiştir. Bu soruyu cevaplayan öğretim elemanlarının açıklamaları şu şekildedir:

1. Teori+görsel materyal+uygulama

2. Dersi severek, isteyerek, takip etmelerini ve bu derste öğrendiklerini diğer derslerle ve çalışmalarla eşlemelerini sağlayacak bir stratejiyi uyguluyorum.

3. 1) Buluş yoluyla 2) Sunuş yoluyla 3) Araştırma yoluyla

4. 1) İşlenecek konunun öğrenci tarafından daha önceden araştırılmasının sağlanması 2) Konunun teorik kısımlarının aktarılması 3) Sorularla anlaşılıp,

anlaşılmadığının belirlenmesi ve öğrenci görüşlerinin alınması, tartışılması 4) Konu ile ilgili görsel materyallerin sunulması 5) Hazırlık 6)Uygulamaya geçirilmesi

5. 1)Teorik olarak anlatıp uygulamak 2) Örnekleri zihinlerde kıvılcım oluştursun diye göstermeli, yaparak göstermelerde asla öğrenci işi üzerinde gösterilmemelidir. Başka bir yerde temrinlik malzeme ile yapılmalıdır. 3)Öğrencilerin kendi çalışmalarından hareketle onları bilinçli yönlendirmeler yapılmalıdır.

6. Öğrencilerin ders içerisindeki sanat eğitimi düzeyleri, Temel Tasarım dersi içerisinde konuların dağıtım işleyiş biçimi, teknik malzeme bilgileri, dersin temel başlangıcını belirler. Öğrencilerin normal, teknik ve güzel sanatlar lisesi mezunu olmaları konuların hızlı ya da yavaş ilerlemesinin de belirleyici etkenlerinden biridir.

7. Temel alt yapı verildikten sonra, tasarımda onlardan yararlanarak; deneyerek-bozarak, kritiğini yapacak olgunluğa varıp, özgün bir tasarım ortaya koyması modelinden hareket edilecek. Sonucun grup önünde öz savunmasını yapabilecek cesarete gelmesi hedeflenecek. Öğretmenin yol göstermesi dışında sonuca ilişkin gelişmelerin sorumluluğu öğrenciye ait olması savından hareket edilecek.

8. Uygulamalı çalışmaları rahat yapabilecek şekilde.

9. Sanatın temel elemanlarını ve ilkelerini baz alarak, öğretim teknolojilerinin imkan ve kabiliyetlerini kullanarak diğer sanat kollarına nitelikli temel oluşturmak üzere strateji belirliyorum.

Temel Tasarım öğretim elemanlarının yalnızca biri eğitim bilimleri literatüründe yer alan strateji adları ile cevap vermiş, diğerleri daha çok süreci anlatmaktadırlar.

“Eğitim durumlarının düzenlenmesi, binlerce araç-gereç ve onlarca yöntem ve tekniğin değişik biçimlerde bileşenlerine göre yapılabilir. Bununla birlikte öğretme stratejilerinin genel olarak belirlenmesi kullanılacak araç-

gereçlere, yöntem ve tekniklere belirli bir oranda işaret edebilir ve belirli öğrenme ve öğretme durumları için daha uygun seçimler oluşturabilir”²⁵¹.

Yaygın olarak bilinen öğretim stratejileri şunlardır:

Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi: Sunuş yoluyla öğretim; özellikle kavram, genelleme ve sınıflamaların yani bilgi düzeyindeki hedef-davranışların öğretiminde kullanılan bir yöntemdir. Bu yaklaşım birkaç kavram arasındaki ilişkiler öğretileceği zaman en uygun yaklaşım olmaktadır. Öğrenciler daha başlangıçta, ilişkilendirilecek kavramlarla ilgili bazı bilgilere sahip olmalıdırlar. Aksi takdirde kendilerine sunulan bilgileri anlamadan ezberlemeye zorlanmış olurlar. Öğretmen öğretecek kavram ve genellemeyi önce diğer yapılarla ilişkilendirir. Öğrencilerde anlamlı bir birikim oluşturuluncaya kadar örnekler, örnek olmayan durumlar verilir. Öğrencilerden örnekler, örnek olmayan durumlar istenir. Öğretmenin, öğrenilecek bilgileri kendi içinde anlamlı ve organize bir bütün haline gelmesi gerekir.²⁵²

Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi: Bu stratejinin oluşturucusu olan Bruner’e göre eğitimin en son amacı “bir konunun yapısı hakkında genel bir anlayış geliştirmektir”²⁵³. Bu model, bireyin çevresindeki nesneler, kişiler, sözcükler ve fikirlerle etkileşim kurarak geçirdiği yaşantılar sonucu bilgilerin belleğe depolanmasıyla oluşur”²⁵⁴.

“Bruner okulda temel yapının öğrenilmesinde en iyi yolun, öğrencilerin temel yapıyı kendi kendilerine bulması (keşfetmesi) olduğunu öne sürmektedir. Bu nedenle bu kuramın adı buluş yoluyla öğrenmedir. Öğrencilerin temel yapıları keşfedebilmeleri için öğrenme sürecine aktif katılmaları gerekir. Bruner’e göre öğrenciyi harekete geçiren en önemli güdü merak, başarılı olma ve birlikte çalışmadır....öğrencilerin, öğrenme işinde başarılı olmaları, bir problemi kendi başlarına çözmeleri, yeni bilgiyi kendi kendilerine bulmaları birer pekiştirici rolü oynar”²⁵⁵.

²⁵¹ Demirel, a.g.e., s.153.

²⁵² Bkz. Sünbül, a.g.e, s.2,3.

²⁵³ Sünbül, a.g.e., s.6.

²⁵⁴ Erden-Akman, a.g.e., s.172.

²⁵⁵ Erden-Akman, a.g.e., s.174.

Araştırma Yoluyla Öğretme Stratejisi: “Öğrencilerin araştırma ve soruşturma yolu ile bilgi, tutum ve beceri kazanmaları amaçlanır”²⁵⁶. Öğretmenin rolü rehberliktir. Konu alanında içeriğinde problem ya da çözülmesi gerekli bir durum varsa en etkili stratejilerden birisidir. Bilimsel yöntemleri günlük ders oturumu gibi küçük zaman dilimlerine sıkıştıran araştırmalarla öğrencileri doğrudan bilimsel süreçlerin içerisine katan bir yaklaşımdır. Bu stratejiyi geliştiren Suchman’a göre: Öğrenciler bir problem veya bilgi içeriğini ilginç bulduklarında doğal olarak araştırırlar, kendi düşünme stratejilerinin farkına varabilirler ve yeni yaklaşımlar geliştirebilirler.²⁵⁷

Çizelge 20. Temel Tasarım dersinde sunuş ve buluş yoluyla öğretim stratejilerinin kullanılması durumu

Form C		Evet		Hayır		Cevapsız		Toplam	
Temel Tasarım dersinde yeni kavramlara, genellemelere ve sınıflamalara ilişkin bilgi verilirken,		f	%	f	%	f	%	f	%
18	Dersin amacı açıklanır mıydı?	219	75.5	71	24.5	-	-	290	100
19	Kavram haritaları, şemalar sunulur muydu?	87	30	202	69.7	1	0.3	290	100
20	Örnekler verilir, açıklamalar yapılır mıydı?	250	86.2	40	13.8	-	-	290	100
21	Yeni bilgi biriminin ayırıcı özellikleri ortaya konur muydu?	153	52.8	137	47.2	-	-	290	100
22	Konu içeriğine eleştirel bir bakış açısı getirilir miydi?	122	42.1	168	57.9	-	-	290	100
23	Konu hakkında farklı tanımlama ve düşünceler açıklanır mıydı?	149	51.4	139	47.9	2	0.7	290	100
24	Sizden örnek durumlar önermeniz istenir miydi?	172	59.3	117	40.3	1	0.3	290	100
25	Sizden örnek olmayan durumlar önermeniz istenir miydi?	74	25.5	213	73.4	2	0.7	290	100
26	Sizden örneklenen ve tanımlanan yeni bilgi birimini değişik bir bütün içinde kullanmanız istenir miydi?	177	61	112	38.6	1	0.3	290	100

● “Dersin amacı açıklanır mıydı?” sorusunda, öğrencilerin %75.5’i “Evet”, %24.5’i “Hayır” seçeneğini işaretlemiştir.

²⁵⁶ Şeref Tan-Alaattin Erdoğan, **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**, Beşinci Baskı, Pegem Yay., Ankara 2004, s.53

²⁵⁷ Bkz. Sümbül, a.g.e.,s.8.

- “Kavram haritaları, şemalar sunulur muydu?” sorusunda öğrencilerin %30’u “Evet”, %69.7’si “Hayır” seçeneğini işaretlemiştir.

- “Yeni bilgi biriminin ayırıcı özellikleri ortaya konur muydu?” sorusunda, öğrencilerin %52.8’i “Evet”, %47.2’si “Hayır” seçeneğini işaretlemiştir.

- “Konu içeriğine eleştirel bir bakış açısı getirilir miydi?” sorusunda, öğrencilerin %42.1’i “Evet”, %57.9’u “Hayır” seçeneğini işaretlemiştir.

- “Konu hakkında farklı tanımlama ve düşünceler açıklanır mıydı?” sorusunda, öğrencilerin %51.4’ü “Evet”, %47.9’u “Hayır” seçeneğini işaretlemiştir.

- “Sizden örnek durumlar önermeniz istenir miydi?” sorusunda, öğrencilerin %59.3’ü “Evet”, %40.3’ü “Hayır” seçeneğini işaretlemiştir.

- “Sizden örnek olmayan durumlar istenir miydi?” sorusunda, öğrencilerin %25.5’i “Evet”, %73.4’ü “Hayır” seçeneğini işaretlemiştir.

- “Sizden örneklenen ve tanımlanan yeni bilgi birimini değişik bir bütün içinde kullanmanız istenir miydi?” sorusunda, öğrencilerin %61’i “Evet”, %38.6’sı “Hayır” seçeneğini işaretlemiştir.

Öğrenci cevaplarının “Evet”, “Hayır” seçeneklerindeki dağılımına göre öğretim stratejilerinin etkili bir biçimde kullanılamadığı görülmektedir.

Eğitimde hedeflerin sınıflaması üç alanda yapılmaktadır. Bu “birbirleriyle ilişkili ve örtüşük”²⁵⁸ üç alan, Bloom ve arkadaşları tarafından önerilen bilişsel (cognitive), duyuşsal (affective) ve devinişsel (psychomotor) alanlardır. Bir öğretim etkinliğinin düzenlenmesinde, öğretilecek bilginin içeriğinin, metotlarının, kazandırılmak istenilen davranışların niteliklerinin saptanmasında bu alanlar belirleyici olmaktadır. Bloom’un taksonomisine göre bilgi kazanımını ifade eden bilişsel alan, “kuru ve ezberlenmiş bilginin hatırlanmasıyla başlayıp, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme”²⁵⁹ aşamasına kadar

²⁵⁸ “Bloom’s Learning Domains”, Encyclopedia of Educational Technology, Ed.:Bob Hoffman, San Diego Un., 1999. (<http://coe.sdsu.edu/eet/Articles/BloomsLD/>) 12.11.2002

²⁵⁹ Tekin, a.g.e., 184.

çıkmaktadır. Bu taksonomiye göre, her aşama bir sonrakinin ön koşulu durumundadır. Bloom, “yüksek düzey düşünme (high level thinking)”²⁶⁰ için uygulama, çözümlleme, sentezleme ve değerlendirme aşamalarının gerektiğini ifade etmektedir.

Eğitimde, hedeflerin işlevselleştirilmesi, Bloom ve arkadaşlarının oluşturduğu taksonomiye dayalı olarak; hedeflenen bilgi basamaklarına göre, her aşamanın gerektirdiği hedef davranışlarla ve bu davranışların ölçülebileceği eylemlerle ifade edilmektedir. Kuru bilginin, zihnin kullanabileceği bir araç durumuna dönüştürebilmesi, ele geçirilebilmesi **kavrama** aşaması ile ifade edilmektedir. Kavrama basamağı **çeviri**, **yorumlama** ve **öteleme** olmak üzere üç aşama ile sınıflanmaktadır. Bu ele alışa göre **çeviri** basamağında öğrencilerin, anlamları, tanımları, terimleri açıklamaları, başka türlü anlatmaları, dönüştürmeleri, uyarlamaları; **yorumlama** basamağında uygunlukları, ilişkileri, esasları, yöntemleri, kuramları ve soyutlamaları ayırt etmeleri, göstermeleri, yorumlamaları, farklılaştırmaları, yeniden düzene sokmaları; **öteleme** basamağında sonuçları, etkenleri ve etkileri tahmin etmeleri, belirtmeleri, adım adım geliştirmeleri, sonuca ulaşmaları hedef davranış olarak beklenmektedir. Bilgi kazanımında bir üst basamağı işaret eden bilgiyi **uygulamaya** geçirebilme ise öğrencilerin öğeleri, ilkeleri, yöntemleri, kavramları, durumları, genellemeleri seçmeleri, ilişkilendirmeleri, sınıflandırmaları, geliştirmeleri, yeniden yapılandırmalarını gerektirmektedir. Bilgiyi uygulayabilen öğrenci artık, bilginin **analizini** yaparak bilgi birimleri arasındaki ilişkileri görür ve bilgiyi etraflıca kavrar. Öğrencilerin kendilerine ait yeni bilgiyi üretebilmeleri (**sentez**), tüm bu kazanımların önceden sağlanmış olması ile mümkün olabilmektedir. Eğitim hedeflerinin işlevselleştirilmesine yönelik olarak detaylı bir şekilde açıklanan bu taksonomi alanyazınında yaygın olarak yer almaktadır.²⁶¹

²⁶⁰ “Bloom’s Cognitive Taxonomy” Encyclopedia of Educational Technology, Ed.:Bob Hoffman, San Diego Un., 1999. (<http://coe.sdsu.edu/eet/Articles/higherthink/>) 12.11.2002

²⁶¹ Demirel, a.g.e, s.114-120. – Hasan Bacanlı, , **Duyuşsal Davranış Eğitimi**, Nobel, Ankara 1999, 79-84 – Tekin, a.g.e., s.184-208. – Ertürk, a.g.e., s.63-67.

Çizelge 21 bilişsel alanla ilgili ders hedeflerinin işlevselleştirilmesinin açılımını, öğretim elemanlarının Tam Öğrenme Modeli ve öğretim stratejilerini uygulamadaki adımlarının gözlenebileceği bir biçimde düzenlenmiştir.

Öğrencilere yönelik olarak hazırlanan “Kuramsal bilgi sunumundan sonra uygulamalı çalışmalara başlarken sunulan örnekler üzerinde aşağıdaki sıralanan etkinliklere girmeniz hangi sıklıkla istenirdi” sorusu Likert tipi anketle dereceli cevap alacak şekilde sorulmuştur. Cevap seçenekleri ve puan karşılıkları aşağıdaki gibidir.

Her sunumdan sonra	5
Çoğu sunumdan sonra.....	4
Bazı sunumlardan sonra.....	3
Nadiren.....	2
Hiç.....	1

Çizelgede öğrencilerin işaretledikleri seçeneklerin sıklık ve yüzdeleri belirtilmiştir. Çizelgenin son sütunu öğrencilerin işaretledikleri seçeneklerin ortalamasını göstermektedir. Buna göre, genel durum rahatlıkla görülebilmektedir. Tümüne verilen cevapların genel ortalaması 2.97’dir. Sorular arasında en yüksek ortalama 3.49, en düşük ortalama 2.23’tür. Ortaya çıkan sonuç, “Nadiren” (2) ve “Bazı sunumlardan sonra” (3) arasında bir değer aralığı ortaya koymaktadır.

Bu durum, ikinci sınıf atelye dersi öğretim elemanlarının. “Temel Tasarım dersi bilgi kazanımlarını, öğrencilerin yeni bir derse yada olguya transfer edemedikleri; konuları tam olarak kavramadıkları” şeklindeki değerlendirmelerinin önemli nedenlerinden birini ortaya koymaktadır.

Açıklamak gerekirse bu tablo, Temel Tasarım dersinde bilişsel alanla ilgili hedeflerin işlevselleştirmesini sağlayıcı ders içi öğrenci etkinliklerine gerektiği kadar yer verilmediğini göstermektedir. Bunun da iki nedeni olabilir. Ya ders hedeflerinin davranışlara dönüştürülmesini aşamalı adımlar olarak düzenleyen Tam Öğrenme Modeli ve öğretim stratejileri bilinmediğinden uygulanmamaktadır, ya da bu kazanımlar önemli görülmeyip ciddiye alınmamaktadır. Hangi nedene bağlı olursa olsun bu durum, öğrenciye geleceğe yönelik terminolojik ve kuramsal temel kazanımları sağlaması öngörülen bir

temel disiplin olarak Temel Tasarım dersinin çok önemli bir işlevini yerine getirememesi sonucunu doğurmaktadır.

Ders hedeflerinin işlevselleştirilmesi, kazanımların yeni durumlara uyarlanabilmesi ve sonraki yeni çözümlere transferi açısından önemli görülmelidir.

3.3.4. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım Dersinde Değerlendirme

Çizelge 22. Temel Tasarım Dersi Öğretim Elemanlarının kazanımların ölçüm ve değerlendirmesine yönelik uygulamaları

Form A Soru 12		Yazılı sınav yaparak	Uygulamalı sınav yaparak	Öğrencilerin kendilerine çalışmalarının öz değerlendirmesini yaptırarak	Diğer
Temel Tasarım dersinizde öngördüğünüz kazanımların ölçümünü ve değerlendirmesini nasıl yaparsınız?	f	3	7	8	8
	%	20	46.7	53.3	53.3

Dersin kazanımlarının ölçüm ve değerlendirimiyle ilgili anket sorusuna, Temel Tasarım öğretim elemanlarının %20'si "yazılı sınav yaparak", %46.7'si "uygulamalı sınav yaparak", %53.3'ü "öğrencilerin kendilerine çalışmalarının öz değerlendirmesini yaptırarak", %53,3'ü ise "diğer" seçeneğini işaretleyerek cevap vermişlerdir. "Diğer" seçeneğini işaretleyen Temel Tasarım öğretim elemanları, önceki maddelerin tümünü veya ikisini bir arada kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Çizelge 23. Öğrencilere göre Temel Tasarım dersinde kullanılan değerlendirme yöntemi

Form C			
Soru 8		f	%
Temel Tasarım dersinde kazanımlarınızın ölçümü ve çalışmalarınızın değerlendirilmesi nasıl yapıldı? Uygun seçeneği veya seçenekleri işaretleyiniz.	Yazılı sınavla	55	19
	Uygulamalı sınavla	137	47.2
	Bir dönem çalışmalarının tümü birlikte	188	64.8
	Çalışmalarınızın öz değerlendirmesi size yaptırılarak	17	5.9
	Diğer	5	1.7
Toplam		290	100

“Temel Tasarım dersinde kazanımlarınızın ölçümü ve çalışmalarınızın değerlendirilmesi nasıl yapıldı” sorusuna Temel Tasarım dersi almış olan ikinci sınıf öğrencilerinin %19’u “yazılı sınavla”, %47.2’si “uygulamalı sınavla”, %64.8’i “bir dönem çalışmalarının tümü birlikte”, %5.9’u “çalışmalarının öz değerlendirmesi”nin kendilerine yaptırıldığı seçeneğini işaretlemişlerdir.

İkinci sınıf öğrencilere yönelik hazırlanan anketin, öğrenci beklentileri bölümünde öğrencilerin 2’si “her öğrencinin kendi kapasitesi içinde değerlendirilmesini ve kişisel gelişim düzeylerinin izlenmesini”, 6’sı “sınav ve not korkusunun ortadan kaldırılması gerektiğini”, 12’si “uygulama derslerinde yazılı veya sözlü sınav yapılmaması gerektiğini, buna yönelik hazırlanmadığı için başarının düşük gözüktüğünü ve ezberci eğitim istemediklerini” ifade etmektedir. Topluca bakıldığında öğrencilerin %7’si “Temel Tasarım dersinde değerlendirme” konusuna dikkat çekmektedir.

Kırıçoğlu’na göre değerlendirme; “öğretim yolu ile geçerli kılınmış süreçte ve sonuçta yer alan tüm davranışlara değer yargısı ile yaklaşmak”²⁶² anlamına gelmektedir. Bu yaklaşım, değerlendirmenin, hem süreç değerlendirilmesi ve hem de ürün değerlendirmesine yönelik yapılabileceğini ifade etmektedir.

Balamir, değerlendirme sırasında, öğrencinin sorumluluk duygusunu, atelye paylaşımını, araştırmayı, incelemeyi, kültürel gelişim sağlamayı sevmelerini önemseydiğini, öğrencileri kendi içlerinde ilişkilendirerek, aralarında dengeli bir dağılım sağladığını ve şımarma veya ezilmeyi engellemek için, en iyi

²⁶² Kırıçoğlu, a.g.e., s.206.

ve en kötü notu asla bir tek öğrenciye vermediğini ifade ederek, bunun olumsuz sonuçlarını gördüğü deneyimlerinden söz etmektedir.

Öğretmen olacakları için ürün değerlendirmesinde öğrencilerin katılımını da sağlayan Say, tüm ödevler serildikten ve 40 ile 90 arası bir marjı, en başarılı ve en başarısız öğrenciyi birlikte belirledikten sonra not verme işini kendilerine bıraktığını ifade etmektedir.

Dural, ODTÜ Mimarlık Fakültesi Temel Tasarım dersinde değerlendirmenin, öğrencinin ürününe değer verildiğini göstererek, oldukça titiz biçimde ürünün notlanması; öğrencilerin tartışmalara katılımları, ödevleri zamanında getirmeleri gibi tutumların da değerlendirmeye katılması; dönem sonunda öğrencinin projesini öğretim üyeleri ve öğrenciler önünde savunması gibi aşamalı bir süreç içerdiğini ifade etmektedir.

Değerlendirmede öğretim sürecindeki öğrenci performansının ve sonuç ürünün niteliğinin değerlendirilmesi önemli görülmektedir. Öğrencinin arkadaşları veya öğretim elemanlarından oluşan bir jüri önünde çalışmasının savunmasını yapması, hem süreci böyle bir sunumun varlığını bilerek önemsemesi, hem de yaptığı çalışmanın sorumluluğunu taşıması bakımından önem taşımaktadır.

Balamir'in öğrencinin hem psikolojik durumunu etkileyecek en düşük ve en yüksek notun bir kişiye verilmemesi ve güzel sanatlar eğitimi bölümünde yer alan öğretim elemanlarının, öğretmen yetiştirmenin bilinci ile öğrenciyi değerlendirme sistemine katmaları değerlendirme konusunda dikkat çekici yaklaşımlar olarak görülmektedir. Böylelikle öğrenci, kendi meslek yaşamına taşıyabileceği bir değerlendirme sisteminin örneğini, yine kendi yaşantısı ile deneyimleme imkanı bulabilecektir.

Değerlendirme sürecinde öğrencilere verilen ödevler de dikkate alınmaktadır. Ödevlerde ve ders sürecinde öğrencileri bıkkınlığa ve kendine güvensizliğe düşürecek etkinliklerden kaçınılması gerekir. Atalayer, İç Mimarlık bölümünde 2003-2004 döneminde, sadece renk etüdü için 3000 çalışma yaptırdığını; Güzel Sanatlar Fakültelerindeki uygulamalarında ise 5000 renk etüdü ve 3 skeç (taslak) defterini zorunlu tuttuğunu ve bununla amacının bilginin ezberlenmesi değil, bilginin motor tepkimeler olarak kazandırılması olduğunu

ifade etmektedir. Temel Tasarım dersinin ilk uygulayıcısı olan Itten'in, ilk yıllara oranla özellikle doğu felsefelerine yöneldikten sonra yoğunlaştırdığı uygulamaları karşısında, öğrencilerin baskıdan şikayet ederek Itten'i bir diktatör olarak tanımladıklarını, Bauhaus'un diğer bir eğitimcisi olan Schlemmer aktarmaktadır.²⁶³ Itten ise, bu dönemle ilgili olarak yapılan "Romantik Dönem" eleştirisini yanlış bulduğunu; coşkulu araştırma ve alıştırmalarda hataların da yapılmış olduğunu ifade ederek, bunu önlerinde kılavuzluk edecek bir eğitimcinin olmamasına bağlamaktadır.²⁶⁴ Temel Tasarım uygulamalarında araştırmanın, denemenin ve yoğun bir uygulama etkinliğinin önemi yadsınamaz. Ancak, bunun niceliğe bağlanmasının ve zorunluluğa dönüştürülmesinin olumsuz sonuçları dikkate alınmalıdır.

Temel Tasarım dersinin verimine yönelik beklentileri ifade eden öğrencilerin %3'ü (10 öğrenci) "yaptırılan çalışmalarda ve eleştirilerde bireysel yeteneklerin ve farklılıkların göz önünde tutulması ve çalışmaların buna göre yönlendirilmesini", yaklaşık %6'sı (17 öğrenci) "öğrencilerin kazandıkları bilgilerden hareketle çalışmalarını ve ödevlerini kendilerinin belirlemesi, konuya bağlı kalarak teknik ve ifade yönünden serbest bırakılmasını ve özgün çalışmaların desteklenmesini" ifade etmektedir.

²⁶³ Bkz. Naylor, a.g.e., s.77.

²⁶⁴ Bkz. Itten, a.g.e. ,s.11,12.

3.3.5. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım Dersi Eğitim Ortamlarının Donanımı

Çizelge 24. Temel Tasarım Dersi Öğretim Elemanlarının Derslerini Sürdürdükleri Atelye Ortamı

Form A Soru 14 Temel Tasarım dersinizi nasıl bir atelye ortamında yürütüyorsunuz?		
	f	%
Dersiniz süresince boş olan herhangi bir atelyede	1	6.7
Resim atelyesinde	5	33.3
Grafik Tasarım atelyesinde	-	-
Endüstriyel Tasarım atelyesinde	-	-
Heykel atelyesinde	-	-
Seramik atelyesinde	-	-
Özgün Baskı Resim atelyesinde	-	-
Temel Tasarım dersi için özel donatılmış bir atelyede	8	53.3
Toplam	14	93.3

Derslerini nasıl bir atelye ortamında sürdürdüklerine yönelik soruya Temel Tasarım öğretim elemanlarının, % 6.7'si “Ders süresince boş olan herhangi bir atelyede”, %33.3'ü “Resim Atelyesinde”, %53.3'ü “Temel Tasarım dersi için özel donatılmış bir atelyede” seçeneğini işaretlemiş % 6.7'si bu soruyu cevapsız bırakmıştır.

Dersin veriminin artırılmasına yönelik beklentilerini ifade eden 290 öğrenciden 15'i (%5), “atelye ortamlarının resim atelyesi dışında, temiz, sağlıklı ve verimliliği artıracak biçimde düzenlenmesi”ne dikkat çekmektedir.

Çizelge 25. Temel Tasarım Dersi Öğretim Ortamlarının Çağdaş Teknoloji Donanımı

Form A	
Soru 14	
Temel Tasarım derslerinizin eğitim-öğretim ortamının donanımında çağdaş tasarlama ve biçimlendirme/modelleme araçlarından bulunanları lütfen işaretleyiniz.	Adedi
Bilgisayar	6
Yazıcı, tarayıcı, dijital kamera gibi tamamlayıcı donanımlar	1
Data-show	1
Çağdaş baskı ve çoğaltma aygıtları (Renkli plotter, renkli fotokopi vb.)	-
Üç boyutlu modelleme aygıtları (Lazer plotter, CNC vb.)	-

Örneklem kapsamında yer alan Temel Tasarım dersi ortamlarında 6 bilgisayar, 1 görüntü alıcı (tarayıcı, dijital kamera vb.) ve 1 Data-Show bulunduğu öğretim elemanlarınca belirtilmiştir. Adları verilen araç gereçler, günümüzde artık herhangi bir küçük ölçekli işletmede bile bulunmaktadır. Bu bağlamda, Temel Tasarım dersi ortamlarının çağın teknolojisinin gerisinde olduğu söylenebilir. Çağımızda bilgisayar teknolojileri, öğrenme sürecini hızlandırmada etkin rol oynamaktadır. Temel Tasarım dersinde eğitim sürecini hızlandırmak, alternatif denemeler yapabilmek ve çağın üretim araçlarıyla gerçekleştirim sağlayabilmek amacıyla bilgisayar desteği alınabilir. Işingör'ün "bugünün eğitimcisine, yeni teknikleri tanımak, tanıtmak, teknolojiyi izlemek gibi de bir görev düşmektedir"²⁶⁵ saptamasını burada tekrar hatırlatmak gerekir.

Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarının 8'i "atelyelerinde eksik buldukları temel donanımları" (Form A, Soru 15) şu şekilde belirtmişlerdir:

1. Görsel doküman gösterme cihazları, cam masa, çok amaçlı çalışma masaları (Bölüm veya Anabilim dalının bilgisayar lab. ve diğer cihazların olduğu lab. geliştirilmeli)
2. 1. Işık, 2. Isı, 3. Hijyen olmaması 4. Mimari olarak bir dersin işlenmesi için uygun olmaması 5. Araç gereçler için dolap, raf olmaması 6. Yapılan çalışmalar için arşiv dolapları
3. Değişik nesneler, ışık, model

²⁶⁵ Işingör, a.g.m., s.43.

4. 1. Kesme biçme aletleri, 2. Gözlem ve deney yapabilecek ortam, 3. Teknolojik malzeme
5. Işık sisteminin tepeden aydınlatma ile sınırlı olmaması.
6. Dia gösterici, epidieskop, internet üzerindeki görüntünün duvara yansıtılması düzeneği
7. Yapılan iyi işlerin ders sonunda değerlendirilebileceği bir pano eksikliği var.
8. Marangoz alet ve edevatlarının eksiksiz bulunması.

Dural, ODTÜ Mimarlık Fakültesi'nde Temel Tasarım öğrencilerinin bilgisayar laboratuvarı, ahşap ve metal atelyeleri ve uzman personel den yararlanabildiklerini, malzeme tercihlerinde ise ekonominin belirleyici olduğunu belirtmektedir.

3.3.6. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım Dersinin Uygulanmasında İzlenen ya da Yararlanılan Kaynaklar

Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarına “Temel Tasarım dersinizde yararlandığınız kaynak kitapların adlarını lütfen yazınız” başlıklı, açık uçlu anket sorusuna referans gösterilen kaynaklar aşağıda sıralanmıştır. Gösterilen kaynakların tekrar sayısı kaynak adlarının başında parantez içinde belirtilmiş ve kitapların künyeleri tarafımızdan eklenmiştir.

1. [1] Atalayer, Faruk. **TEMEL SANAT ÖGELERİ**, Anadolu Üniversitesi Yay. No.769, Eskişehir 1994.
2. [3] Gökaydın, Nevide. **EĞİTİMDE TASARIM (TEMEL SANAT EĞİTİMİ) VE GÖRSEL ALGI**, Sedir Yay. Ankara 1990.
3. [2] Işingör, Mümtaz / Eti, Erol / Ashier, Mustafa. **RESİM 1 Temel Sanat Eğitimi/Resim Teknikleri/Grafik Resim**, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1986.
4. [3] Güngör, Hulusi İ. **TEMEL TASAR (Basic Design)**, Çeltüt matbaacılık, İstanbul Mart 1972.
5. [2] Gökaydın, Nevide. **TEMEL SANAT EĞİTİMİ**, MEB Yay. Ankara 2002
6. [1] Cantürk, Fikri. **PLASTİK SANATLARDA TEMEL SORUNLAR**, Anadolu Üni. Yay. No.695, Eğitim Fak. Yay. No.35, Eskişehir 1993.
7. [2] Gürer, Latife. **TEMEL TASARIM**, Teknik Üniversite Matbaası, İstanbul 1990.
8. [3] Odabaşı, Hatice Aslan. **GRAFİK'TE TEMEL TASARIM**, Cem Oset A.Ş. İstanbul Mayıs 1996.

9. [1] Denel, Bilgi. **TASARIM ÜZERİNE BİR DENEME**, Yükselen Matbaası., İstanbul 1970.
10. [1] Demir, Abdullah. **TEMEL PLASTİK SANATLAR EĞİTİMİ**, Anadolu Üniversitesi Yay. No.576, AÖF Yay. No.270, Eskişehir 1993.

Bunların dışında bir öğretim elemanı da “İnternet ve Temel Tasarım ile ilgili kaynaklardan çıkarmış olduğum kendi notlarımı kullanıyorum” cevabını vermiştir. Temel Tasarım dersinde yararlanılan kaynaklar konusunda öğretim elemanları belirli kaynaklar üzerinde yoğunlaşmaktadırlar. Verilen kaynaklar arasında hiçbir yabancı kaynağın olmaması dikkat çekmektedir.

Çizelge 26. Öğrencilerin Temel Tasarım dersine yönelik kaynak kitap kullanımı ve kullanım yöntemi

Form C			
Soru 7		f	%
Temel Tasarım dersinde kaynak kitaplardan nasıl yararlandınız? Uygun seçeneği veya seçenekleri işaretleyiniz.	Kuramsal bilgi edinerek	9	3.1
	Uygulama bilgisi edinerek	46	15.9
	Hem kuramsal, hem de uygulama bilgisi edinerek	60	20.7
	Kaynak kitaplarda görüntüleri yer alan iki ve üç boyutlu çalışmalara öykünerek ya da onları örnek alarak	86	29.7
	Kaynak kitaplardan yararlanmazdık	89	30.6
Toplam		290	100

Temel Tasarım dersinde kaynak kitaplardan nasıl yararlandınız sorusuna Temel Tasarım dersi almış ikinci sınıf öğrencilerinin %3.1’i “Kuramsal bilgi edinerek”, %15.9’u “Uygulama bilgisi edinerek”, %20.7’si “Kaynak kitaplarda görüntüleri yer alan iki ve üç boyutlu çalışmalara öykünerek ya da onları örnek alarak”, %30.6’sı “Kaynak kitaplardan yararlanmazdık” seçeneğini işaretlemişlerdir. Kaynak kitaplardan yararlanmayanlar ve kaynak kitap kullanımına sadece görüntülere öykünmek biçiminde yaklaşanların sayısı %60.3 gibi oldukça yüksek bir oran oluşturmaktadır.

Öğrencilerin kaynak kullanım biçiminin doğrudan taklide yönelmesi ciddi bir sorun olarak görünmektedir. Öğrenci beklentilerini ifade eden açık uçlu cevaplarda “ürünlerin daha çeşitli ve yaratıcı olabilmesi için kaliteli, zengin ve bol örnek gösterilmesi” ifadesi 27 öğrenci tarafından ifade edilmektedir. Bu öğrencilerin %9.3’üne karşılık gelmektedir. Bunun karşısında “öğrencilerin her

zaman karşılaştıkları örneklerden etkilenererek çalışmalarını yönlendirdikleri” saptaması öğrencilerin sadece %0.7’si yani yalnızca 2 öğrenci tarafından dile getirilmektedir. Bu aynı zamanda, bu dersin amaçlarının kavratılmasında ciddi bir sorun olarak dikkat çekmektedir.

Öğrenci beklentilerinde, “daha çok kaynak sunulması, öğretim elemanının dersi daha farklı kaynaklarla sürdürmesi, konuların farklı kaynaklarla ortaya konulup tartışılması” gibi öneriler 14 öğrenci tarafından yapılmaktadır. Bu öğrencilerin %4.8’ine karşılık gelmektedir.

3.3.7. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım Dersi Kazanımlarının Üst Sınıf Atelye Derslerine Transferi

Çizelge 27. Öğrencilerin anasanat atelye seçiminde öğrencilerin kendileriyle ilgili vardıkları kararları hakkında öğretim elemanlarının kanaatleri

Form B Soru 2		Hepsi	Çoğunluğu	Yarısı	Bir Kaçı	Hiçbiri	TOPLAM
Anasanat atelye öğrencilerinizin ne kadarı bu atelye dersini seçmiş olmakla size göre ilgileri, becerileri ve kişilik özellikleri bakımından kendileri için doğru bir yönelim ortaya koymuşlardır?	f	3	14	7	10	-	34
	%	8.8	41.2	20.6	29.4	-	100

“Anasanat atelye öğrencilerinizin ne kadarı bu atelye dersini seçmiş olmakla size göre ilgileri, becerileri ve kişilik özellikleri bakımından kendileri için doğru bir yönelim ortaya koymuşlardır” sorusuna ikinci sınıf anasanat atelye dersi öğretim elemanlarının %8.8’i “Hepsi”, %41.2’si “Çoğunluğu”, %20.6’sı “Yarısı”, %29.4’ü “Bir kaçı” seçeneğini işaretlemişlerdir. Atelye öğretim elemanlarına göre öğrencilerin yaklaşık olarak yarısının kendileriyle ilgili doğru bir yönelim ortaya koyamadıkları görülmektedir. Oysa, Temel Tasarım dersi öğrencilerin kendi ilgilerini, duyarlılıklarını tanımalarını, yönelimlerinin ayırtına varmalarını sağlayan bir yaratıcı kişilik eğitimi olarak tanımlanabilmektedir.

Çizelge 28. II. sınıf öğrencilerinin, Temel Tasarım dersinin anasanat atelye tercihlerine etkisi

FORM C Soru 3	Çok		Biraz		Hiç		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Temel Tasarım dersinin bu yılki anasanat atelye seçiminizde kararınızın oluşmasına ne kadar katkısı oldu?	69	23.8	96	33.1	125	43.1	290	100

Anasanat atelye tercihlerine Temel Tasarım dersinin katkısı ile ilgili soruya öğrencilerin %23.8'i "Çok", %33.1'i "Biraz", %43.1'i ise "Hiç" seçeneğini işaretlemişlerdir. Verilere göre burada da öğrencilerin ortalama olarak yarısının anasanat atelye seçimlerinde Temel Tasarım dersinin katkısı olmadığını belirttikleri görülmektedir. Öğrencilerin kendi yaşantıları yoluyla bilişsel, duyuşsal ve devinişsel potansiyellerini tanıyarak bireysel farklılıklarını gerçekleştirebilmelerini sağlamak Temel Tasarım dersinin özel işlevlerinden biridir.

Öğrenci beklentilerinin alındığı açık uçlu soruda 11 öğrenci (%3.8) "Temel Tasarım dersinin alan seçiminde etkili olabilecek ve tüm anasanat dallarına temel oluşturacak biçimde verilmesi" önerisini getirerek bu konudaki eksikliğe dikkat çekmektedirler.

Çizelge 29. II. sınıf öğrencilerinin, Temel Tasarım dersi kazanımlarının ASA derslerinde yararlanma düzeyi

FORM C Soru 2	Çok		Biraz		Hiç		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Geçen yıl Temel Tasarım dersinde öğrendiklerinizden bu yıl almakta olduğunuz atelye derslerinde ne kadar yararlanabildiğinizi düşünüyorsunuz?	82	28.3	166	57.2	42	14.5	290	100

"Geçen yıl Temel Tasarım dersinde öğrendiklerinizden bu yıl almakta olduğunuz atelye derslerinde ne kadar yararlanabildiğinizi düşünüyorsunuz" sorusuna öğrencilerin %28.3'ü "Çok", %57.2'si "Biraz", % 14.5'i "Hiç" seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu tablo, öğrencilerin bu dersin kazanımlarından yeterince faydalanamadıklarını düşündüklerini veya verimini düşük bulduklarını ortaya koymaktadır.

Aynı şekilde, ikinci sınıf anasanat atelye dersi öğretim elemanları da, “öğrencilerin Temel Tasarım dersinde aldıkları bilgilerin ders çerçevesinde kaldığını, yeni bir derse ya da olguya transfer edemediklerini, öğrencilere konu amaçlarının tam olarak kavratılamadığını” vurgulamaktadırlar.

Akademik programın bir temel disiplini olarak Temel Tasarım dersinin, öğrencilere geleceğe yönelik olarak kuramsal ve uygulamalı temel kazanımları sağlayıcı işlevini beklenen düzeyde yerine getiremediği görülmektedir.

Çizelge 30. Temel Tasarım dersi edinimlerine dayalı öğrenci yeterlikleri hakkındaki üst sınıf atelye öğretim elemanlarının görüşleri

Form B		Oldukça Yeterli		Yeterli		Yetersiz		Toplam	
Soru 2		f	%	f	%	f	%	f	%
Atelye çalışmalarınızın gerekleri açısından öğrencilerinizin alt sınıf edinimlerine dayalı yeterliklerine ilişkin görüşlerinizi lütfen belirtiniz.									
Bilişsel Giriş Davranışları	Kuramsal bilgi birikimleri	-	-	8	23.5	26	76.5	34	100
	Kavrama yeterlikleri	2	5.9	17	50	15	44.1	34	100
	Uyarılma yeterlikleri	1	2.9	16	47.1	17	50	34	100
	Yorumlama yeterlikleri	-	-	11	32.4	23	67.6	34	100
	Öteleme yeterlikleri	1	2.9	12	35.3	21	61.8	34	100
	Uygulama yeterlikleri	1	2.9	16	47.1	17	50	34	100
	Çözümleme yeterlikleri	-	-	13	38.2	21	61.8	34	100
	Sentezleme yeterlikleri	-	-	10	29.4	23	67.6	33	97
	Değerlendirme	-	-	14	41.2	20	58.8	34	100
Duyusal Giriş Özellikleri	Alma/Katılma	1	2.9	16	47.1	17	50	34	100
	Tepkide bulunma	1	2.9	17	50	16	47.1	34	100
	Değer verme	2	5.9	19	55.9	13	38.2	34	100
	Örgütlenme	-	-	13	38.2	21	61.8	34	100
	Bir değer ya da değerler bütünü ile nitelenmişlik	-	-	14	41.2	17	50	31	91.2
Tutum Özellikleri	Öğrenmeye isteklilik	4	11.8	16	47.1	14	41.2	34	100
	İrdeleyici-sorgulayıcı olma	2	5.9	5	14.7	27	79.4	34	100
	Araştırmacı, denemeci olma	1	2.9	4	11.8	29	85.3	34	100

İkinci sınıf anasanat atelye dersi öğretim elemanlarına uygulanan ankette, öğretim elemanlarının öğrencilerin Temel Tasarım dersine dayalı olarak edindikleri “bilişsel giriş davranışları, duyuşsal giriş özellikleri ve tutum özellikleri”ni açımlayan, “eğitim hedeflerinin taksonomisi/aşamalı sınıflaması”²⁶⁶

²⁶⁶ Bkz. Ahmet Saban, **Öğrenme Öğretme Süreci: Yeni Teori ve Yaklaşımlar**, Nobel, Ankara 2000, s.228.-Demirel, a.g.e., s.114,115.-Bacanlı, a.g.e., s.228.- Ergin Erginer, a.g.e.,s.20-67.

olarak bilinen maddelerde de yer alan yeterlikler konusunda kanaatlerinin ağırlıklı olarak “yetersiz” seçeneğinde yoğunlaştığı izlenmektedir. Ancak maddeleri tek tek değerlendirmek gerekirse, Temel Tasarım dersi edinimlerine dayalı olarak öğrencilerin,

● Kuramsal bilgi birikimleri, öğretim elemanlarının %23.5’i tarafından “Yeterli”, %76.5’i tarafından “Yetersiz” bulunmuştur.

Bu araya kuramsal bilgi kazanımlarıyla ilgili olarak öğrenci anketlerinden elde edilen verilerin gösterildiği Çizelge 31’in alınması, değerlendirmeye açılım kazandıracaktır.

Çizelge 31. Temel Tasarım dersinde alana özgü konuların bilgisinin verilme düzeyi.

Form C		Yeterli		Yetersiz		Verilmedi		Cevapsız		Toplam	
Temel Tasarım dersinde alana özgü konuların bilgisinin size hangi düzeyde verildiğini düşünüyorsunuz?		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
9	Kelimeler, terimler, anlamlar, tanımlara ilişkin terminoloji bilgisi	89	30.7	160	55.2	39	13.4	2	0.7	290	100
10	Ders içeriği ile ilgili olgular, kaynaklar, adlar, tarihler, olaylar, kişiler, yerler, dönemler, özellikler, örnekler gibi özel olayların bilgisi	58	20	150	51.7	81	27.9	1	0.3	290	100
11	Kullanımlar, kullanım biçimleri, yollar, kurallar, araçlar ve stillerin bilgisi	103	35.5	149	51.4	34	11.7	4	1.4	290	100
12	Alanlar, tipler, özellikler, düzenlemeler, kategoriler gibi sınıflamaların bilgisi	78	26.9	150	51.7	59	20.3	3	1	290	100
13	Alana özgü ölçütlerin, temellerin, elemanların bilgisi	103	35.5	135	46.6	48	16.6	4	1.4	290	100
14	Yöntemler, teknikler, yaklaşımlar, süreçler ve işlemlerin bilgisi	108	37.2	148	51	32	11	2	0.7	290	100
15	İlkeler, önermeler, evrensel yasalar gibi genellemelerin bilgisi	46	15.9	152	52.4	88	30.3	4	1.4	290	100
16	Kuramlar, esaslar, ilişkiler, organizasyonlar, formülasyonları içeren kuram ve yapıların bilgisi	45	15.5	150	51.7	92	31.7	3	1	290	100
Genel Ortalama		79	27	149	52	59	20	3	1	290	100

İkinci sınıf öğrencilerine alana özgü konuların bilgisinin verilme düzeyi belirli maddeler altında sorulmuştur. Öğrencilerden “Yeterli”, “Yetersiz” ve

“Verilmedi” seçeneklerini işaretlemeleri istenmiştir. Maddelerin tümünde frekans dağılımının “Yetersiz” sütununda yoğunlaştığı görülmektedir. “Yetersiz” ve “Verilmedi” seçenekleri birlikte değerlendirildiğinde bu yoğunlaşmanın %80’in üzerine çıktığı görülmektedir.

Temel Tasarım dersinden öğrenci beklentilerinde, 14 öğrenci “öğrenciye ne yapılacağı konusunda ön bilgi verilmeli ve daha net açıklamalar yapılmalı”, 18 öğrenci “kuramsal bilginin yetersiz verildiğini, öğrencilere net bilgi aktarılması gerektiğini, eksik bilgi verilecekse hiç bilgi verilmemeli” ifadelerine yer vermektedirler. Toplu değerlendirildiğinde 32 öğrenci (%11) kuramsal bilgi yetersizliğine dikkat çekmektedir.

Temel Tasarım dersinde alana özgü konuların bilgisi ile ilgili bulgular, öğrencilerin genel sanat terminolojisi ile kapsamlı olarak tanıştıkları ve kuramsal temel kazanımları sağlayıcı bir disiplin olarak Temel Tasarım dersinin bu işlevlerini büyük ölçüde yerine getiremediğini göstermektedir.

Tekrar Çizelge 30 ile ilgili değerlendirmeye dönülecek olursa:

- Kavrama yeterlikleri, öğretim elemanlarının %50’si tarafından “Yeterli”, %44.1’i tarafından “Yetersiz” bulunmuştur. Kavrama, bilginin ediminin en alt düzeyi olarak kabul edilmektedir.

- Uyarılma yeterlikleri, öğretim elemanlarının %2.9’u tarafından “Oldukça yeterli”, %47.1’i tarafından “Yeterli”, %50’si tarafından “Yetersiz” bulunmuştur.

- Yorumlama yeterlikleri, öğretim elemanlarının %32.4’ü tarafından “Yeterli”, %67.6’sı tarafından “Yetersiz” bulunmuştur.

- Öteleme yeterlikleri, öğretim elemanlarının %2.9’u tarafından “Oldukça yeterli”, %35.3’ü tarafından “Yeterli”, %61.8’i tarafından “Yetersiz” bulunmuştur.

- Uygulama yeterlikleri, öğretim elemanlarının %2.9’u tarafından “Oldukça yeterli”, %47.1’i tarafından “Yeterli”, %50’si tarafından “Yetersiz” bulunmuştur.

- Çözümleme yeterlikleri, öğretim elemanlarının %38.2'si tarafından "Yeterli", %61.8'i tarafından "Yetersiz" bulunmuştur.
- Sentezleme yeterlikleri, öğretim elemanlarının %29.4'ü tarafından "Yeterli", %67.6'sı tarafından "Yetersiz" bulunmuştur.
- Değerlendirme, öğretim elemanlarının %41.2'si tarafından "Yeterli", %58.8'i tarafından "Yetersiz" bulunmuştur.

Toplu bir değerlendirme yapılacak olursa, aşamalar ilerledikçe ikinci sınıf anasanaat atelye öğretim elemanların Temel Tasarım dersi bilişsel alan edinimlerine yönelik değerlendirmelerinin "Yetersiz" seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir.

● Duyuşsal alana yönelik aşamalar aynı ankette, alma/katılma, tepkide bulunma , değer verme, örgütlenme ve bir değer ya da değerler bütünü ile nitelenmişlik maddeleri ile açılmıştır.

• Alma/katılma konusundaki yeterliklere öğretim elemanlarının %2.9'u "Oldukça yeterli", %47.1'i "Yeterli", %50'si "Yetersiz" seçeneklerini işaretlemişlerdir.

• Tepkide bulunma konusundaki yeterliklere öğretim elemanlarının %2.9'u "Oldukça yeterli", %50'si "Yeterli", "Yetersiz" %47.1'i seçeneklerini işaretlemişlerdir.

• Değer verme konusundaki yeterliklere öğretim elemanlarının %5.9'u "Oldukça yeterli", %55.9'u "Yeterli", %38.2'si "Yetersiz" seçeneklerini işaretlemişlerdir.

• Örgütlenme konusundaki yeterliklere öğretim elemanlarının %38.2'si "Yeterli", %61.8'i "Yetersiz" seçeneklerini işaretlemişlerdir.

• Bir değer yada değerler bütünü ile nitelenmişlik konusundaki yeterliklere öğretim elemanlarının %41.2'si "Yeterli", %50'si "Yetersiz" seçeneklerini işaretlemişlerdir.

● Temel Tasarım dersi edinimlerine dayalı olarak öğrencilerdeki tutum özelliklerine yönelik yeterlikler öğrenmeye isteklilik, irdeleyici-sorgulayıcı olma, araştırmacı-denemeci olma maddeleriyle açıklanmıştır. Buna göre:

● Öğrenmeye isteklilik konusundaki yeterliklere öğretim elemanlarının %11.8'i "Oldukça yeterli", %47.1'i "Yeterli", %41.2'si "Yetersiz" seçeneklerini işaretlemişlerdir.

● İrdeleyici-sorgulayıcı olma konusundaki yeterliklere öğretim elemanlarının %5.9'u "Oldukça yeterli", %14.7'si "Yeterli", %79.4'ü "Yetersiz" seçeneklerini işaretlemişlerdir.

● Araştırmacı-denemeci olma konusundaki yeterliklere öğretim elemanlarının %2.9'u "Oldukça yeterli", %11.8'i "Yeterli", %85.3'ü "Yetersiz" seçeneklerini işaretlemişlerdir.

Öğrencilerin yaklaşık %60'ı öğrenmeye isteklilik konusunda yeterli değerlendirilirken, irdeleyici-sorgulayıcı olma ve araştırmacı denemeci olma gibi kişilik özelliklerine yönelik yeterliklerin yaklaşık %80 ve %85 oranında yetersiz bulunduğu dikkat çekmektedir.

Çizelge 30, yaratıcı kişilik eğitimi ölçütlerinin aşamalı açılımını üst başlıklarla göstermektedir. Bu ölçütlerle ilgili anket verileri bir yaratıcı kişilik eğitimi süreci olan Temel Tasarım dersinin bu işlevini yerine getiremediğini ortaya koymaktadır.

Çizelge 32. Temel Tasarım Dersi Öğretim Elemanlarının Öğrencilerin Yaratıcı Çözümlerini Ödüllendirmesi

Form A Soru 11		Evet	Hayır	Boş	Toplam
Öğrencilerinizin yaratıcı çözümleri ya da yaklaşımlarını yanlış olsalar bile alkışlar mısınız?	f	8	6	1	15
	%	53.3	40	6.7	100

"Öğrencilerinizin yaratıcı çözümleri ya da yaklaşımlarını yanlış olsalar bile alkışlar mısınız" sorusuna Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarının %53.3'ü "evet", %40'ı "hayır" seçeneğini işaretlemişlerdir.

Günümüzde ideal eğitim, yaratıcı bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Buna göre bir eğitimcinin, yaratıcılığın gelişmesini engelleyen şartları ortadan kaldırmaya çalışması, özgür ifadenin ve kendine güvenin oluşturulduğu bir ortamı sağlaması gerekir. “Öğrencinin ifade hürriyetini, bağımsızlığını, merakını, araştırmacılığını ve kendine güvenini sınırlayan herhangi bir durum veya faaliyet yaratıcılığın gelişmesini engeller”²⁶⁷. Bu bağlamda, öğretim elemanlarının öğrencilerin yaklaşımlarını, çalışmalarının olumsuz sonuçlanacağını bilseler bile desteklemesi bu süreçte önemli görünmektedir.

Öğrencilerin araştırmacı, deneyici, irdeleyici olma gibi kişilik özelliklerinin oluşturulmasında ve geliştirilmesinde eğitimcinin önemli bir rolü bulunmaktadır. Temel Tasarım dersinde öğrenci beklentilerinin ve bununla ilişkili olarak Temel Tasarım dersine yönelik saptamaların araştırıldığı soruda öğrencilerin, 53’ünün, yani yaklaşık %20’sinin öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarına yönelik görüş bildirdiği izlenmektedir. “Derse giren öğretim elemanlarının öğrenciye karşı daha duyarlı olması”, “öğretim elemanının öğrencilerle daha çok ilgilenmesi”, “derse düzenli girmesi, derste bulunması”, “öğrencilerin de bir öğretmen adayı olduğunu göz önünde bulundurması”, “öğretim elemanının özverili olması”, “öğrenciye zaman ayırması”, “öğrenciyi cevapsız bırakmaması”, “öğrencilerin fikirlerini saygı gösterilmesi”, “öğrenci psikolojisinin dikkate alınması”, “öğrencilere farklı tutum sergilememesi” gibi öğretim elemanının öğrenciye yaklaşım biçimini ifadeye yönelik beklentiler durum tespiti açısından önemli görünmektedir.

²⁶⁷ Alev Arık, **Yaratıcılık**, Kültür Bak. Yay. 8, Ankara 1990,s.90.

BÖLÜM IV

ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER

ÖZET

Bu araştırma, Türkiye’de ilk ve ortaöğretime sanat eğitimcisi yetiştiren Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri’nin akademik programındaki Temel Tasarım dersinin, özel işlevlerini ve bunları ne ölçüde yerine getirebildiğini saptamayı; elde edilen sonuçlara göre, verimliliğinin artırılmasının bağlı olabileceği ilkesel temelleri belirlemeyi amaçlamaktadır.

Araştırmada “Betimsel Tarama Yöntemi” kullanılmıştır. Yöntem, 1. belgesel tarama, 2. uzmanlarla görüşme, 3. mevcut uygulama biçimlerinin durum tespitine yönelik anket uygulaması olmak üzere birbiriyle ilişkili üç ayrı planda uygulanmıştır.

Belgesel tarama, araştırma problemiyle ilgili yerli ve yabancı literatür, resmi belgeler, bilimsel tezler, geliştirilmiş yaklaşım önerileri, yerli ve yabancı yükseköğretim kurumlarındaki uygulamalara ait belgeler üzerinde yapılmıştır. Uzman görüşü, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Hacettepe Üniversitesi Grafik ve Seramik Bölümü, Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, ODTÜ Mimarlık Fakültesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde görev yapan 9 alan uzmanından alınmıştır. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim dallarındaki mevcut uygulamayı tespit etmek üzere üç ayrı anket düzenlenmiştir. Anketler, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitimi Fakültesi, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde yer alan Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dallarında uygulanmıştır. Temel Tasarım dersi öğretim elemanlarına yönelik hazırlanan anket 15, dersin veriminden yararlanmak durumunda olan ikinci sınıf anasanat atelye öğretim elemanlarına yönelik hazırlanan anket 34 öğretim elemanına, bir

yıl önce bu dersi almış olan öğrencilere yönelik hazırlanan anket ise 290 öğrenciye uygulanmıştır. Belgesel tarama ve uzman görüşlerinden elde edilen veriler, Temel Tasarım dersinin tanımı, gerekçesi ve amaçları, gelişmiş ülkelerdeki ve ülkemizdeki uygulanma biçimleri, kaynakları gibi konular çerçevesinde buluşturularak betimlenmişlerdir. Anket verilerinin çözümlenmesinde de betimsel istatistik yöntemi kullanılmıştır.

Literatürden elde edilen verilere göre ilk kez Bauhaus Tasarım okulunun programında yer alan ve tarihsel süreçte bu okulun adıyla özdeşleşen Temel Tasarım dersine, seksenbeş yıl sonra bugün de ülkemizin ve gelişmiş ülkelerin sanat ve tasarım eğitimi veren yükseköğretim programlarında Design Foundations (Tasarımın Temelleri), Design Fundamentals (Tasarımın Temelleri), Design Basics (Tasarımın Temelleri), Fundamentals of Design (Tasarımın Temelleri), Design (Tasarım), Foundation (Temel), Basic/Core (Temel/Çekirdek), Basic Design (Temel Tasarım), gibi değişik adlarla da olsa bir temel disiplin olarak yer verildiği görülmektedir. Bu bulguya açılım ve dolayısıyla da yeni anlamlar kazandıran bulgular da: 1. Bu dersin bir yaratıcı kişilik eğitimi olarak özel işlevleri yerine getirdiğinin, dünya genelinde kabul edildiği, 2. İnsan, toplum, kültür, sanat, bilim, teknoloji, çevre, doğa kavramları ve bu kavramların içeriklerinin değişik algılama biçimleriyle sınırsız açılım olanakları kazanan bir kapsamının olduğu, 3. Gelişmiş ülkelerdeki yükseköğretim kurumlarının, okul tipi hedeflerine bağlı olarak belirledikleri öğretim stratejileri doğrultusunda, bu kapsam alanından farklı öğeleri veya öğelerarası ilişkileri alarak ders programlarının içeriklerini ve öğrenme-öğretme süreçlerini çok değişik biçimlerde düzenledikleri, yeni uygulama modelleri geliştirdikleri, 4. Bu değişik düzenleniş biçimlerine göre derse kazandırılan değişik işlevsel boyutlar ile ders çıktılarını niteliksel açıdan geliştirme olanakları yaratıldığı şeklinde sıralanabilir.

Dersin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerindeki uygulanma biçimleriyle ilgili durum tespitine yönelik olarak uygulanmış bulunan üç anketin verilerinin çözümlenmesinden:

1. Temel Tasarım dersinin, sanat eğitimcisi yetiştiren bir akademik programın genel hedefleri doğrultusunda özel işlevlerinin bulunduğu,

2. Ders öğretim elemanlarının çoğunluğunun bu alanla ilgili uzmanlık çalışması yapmadıkları; tez, bildiri, makale, kitap gibi çalışmaları ve yayınlarının bulunmadığı,
3. Bu dersi çoğunlukla Resim atelye dersi öğretim elemanlarının vermekte olduğu,
4. Dersi yürüten öğretim elemanlarının konu alan eğitimi bilgisi ve öğrenme-öğretme süreçlerine ilişkin yeterliklerin ortanın altında bir düzey ortaya koyduğu,
5. Ders içeriğinin düzenlenmesinde genel olarak YÖK Ders Tanımları Kitapçığındaki tanıma paralel ele alışların bulunduğu, ancak kuramsal bilgi kazandırılması ile iki ve üç boyutlu çalışmalara ayrılan sürelerin oranları bakımından ders uygulamaları arasında öğretim elemanlarının tutumuna bağlı büyük farklılıklar bulunduğu,
6. Dersin eğitim-öğretim ortamlarının, dersin öğrenme-öğretme süreçlerinin gereklerine uygun temel donatım unsurlarına ve teknik donanımına sahip olmadıkları,
7. Öğrenci çalışmaları üzerinde ders kazanımlarının ölçümü ve değerlendirme yapılırken hem süreç hem de ürün değerlendirmesinin yapıldığı, ancak dönüt sağlayıcı işlevleri açısından önemli olan öz değerlendirim ve birlikte değerlendirim yaklaşımlarının oranının düşük olduğu,
8. Derste öğretim elemanları tarafından izlenen ya da yararlanılan kaynakların yerli literatürden dar bir çerçevede kaldığı, yabancı literatürün ve internet olanaklarının kullanılmadığı,
9. Öğrencilerin kaynaklardan çoğunlukla örnekseme, öykünme yoluyla yararlandıkları, üçte birinin hiç yararlanmadığı,
10. Derste alana özgü konuların bilgisinin yetersiz verildiği,
11. Dersin, zihinsel yetenekler ve becerileri geliştirme işlevi ile duyuşsal giriş özelliklerini ve tutum özelliklerini geliştirme işlevini, umulan düzeyde yerine getiremediği temel bulguları ortaya çıkmıştır.

YARGI

Literatüre dayalı araştırma bulgularından, dünya toplumlarını sosyal, kültürel, ekonomik ve politik açılardan etkileyebilme gücüne sahip olan ülkelerin eğitim-öğretim programlarında da bu etkileyiciliği ve nitelik farkını taşıdıkları görülmektedir. Bu durum şöyle de ifade edilebilir: Eğitim-öğretimlerindeki etkileme gücü ve nitelik farkı, verimleriyle yaşam pratiğinde yer bulmakta ve bu ülkeleri güçlü kılmaktadır. Bu fark, insana ve yaşama ilişkin gerçekleri ileri bir kavrayış düzeyinde değerlendirebilmekten kaynaklanmaktadır. İleri kavrayış düzeyi, hakkında olduğu gerçekliklerle ilgili durumların, ilişkilerin, anlamların başkalarından önce görülmesini ve bunların yeni işlevlerinin keşfedilmesini ifade eder.

Bu durum, araştırma problemiyle ilgisi kurularak ileri düzeye ait somut birkaç örnek üzerinde değerlendirilecek olursa, ele alışlardaki farklılıklar kolayca görülebilecektir.

Örneğin Illinois Teknoloji Enstitüsü Tasarım Bölümü programının ilk yılında yer alan Basic/Core (Temel/Çekirdek) programında İnsan-Tasarım kavramlarının sekiz plan oluşturan; “Bilişsel İnsan Faktörleri, Sosyal İnsan Faktörleri, Kültürel İnsan Faktörleri, Görsel Dil, Tasarımda Metafor ve Analoji, Anlam ve Form, Dinamik Diyagramlar, Bilgi ve İletişim Teorileri, Fiziksel İnsan Faktörleri” gibi ayrı derslerle açımlandığı görülmektedir. Dünyaca ünlü bu tasarım okulunun çekirdek programında yer verdiği derslerin ortaya koyduğu çerçeve ileri bir kavrayış düzeyi ve stratejik bir doğrultuyu göstermektedir. Yine, IOWA Devlet Üniversitesi Tasarım Koleji’nde Yeni Sanat Temellerine Giriş dersinin programı ise, “Görsel Düşünme, Metaforik Düşünme, Görsel Muhakeme ve İnsan, İnsanın Kültürel ve Tarih Kavramları İçin Düzenli Düşünme Becerilerinin Eğitimi” şeklinde bir içerik ortaya koymaktadır. İsrail Bezalel Sanat ve Tasarım Akademisi’nin ilk yıl ders programında, konular ve metotların araştırılmasına dayalı anlamları ile ilişkilendirilerek “iki ve üç boyutlu morfolojik bir dil”den söz edildiği görülmektedir. Öte yandan, ABD Ulusal Sanat Eğitimi Birliği’nin (NAEA) “Görsel Sanatlar” yerine daha kapsayıcı olduğu gerekçesiyle önerdiği “Sanat-Görsel Kültür Eğitimi” terimini önermektedir. Örnekleri daha da

artırılabilir bu yaklaşım biçimlerinin ileri ve özgün birer kavrayış düzeyi ortaya koydukları görülmektedir.

Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerindeki Temel Tasarım dersi uygulamalarına ilişkin bulgular, bu uygulamaların amaç, içerik ve öğrenme-öğretme süreçlerinin düzenlenmesi açılarından, gelişmiş ülkelerdeki uygulama örneklerinde olduğu gibi bir stratejik doğrultu taşımadıklarını göstermektedir.

İlgili bulgular; Temel Tasarım dersi çıktılarından yararlanma durumunda olan üst sınıf öğretim elemanları arasında, dersin niteliği ve özel işlevleriyle ilgili bir görüş birliği olduğunu göstermektedir. Ancak, bu işlevlerin yerine getirildiğinin bir göstergesi olan ders kazanımlarının üst sınıf çalışmalarına transferinin gerçekleşmediği de araştırmanın bir başka temel bulgusu olarak ortaya çıkmaktadır.

Bu sonuç, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım dersini veren öğretim elemanlarının çoğunluğunun bu alan eğitimi uzmanı olmadıkları ve ders ortamlarının, dersin öğrenme-öğretme süreçlerinin gereklerine uygun temel donatım unsurlarına, teknolojik donanımına sahip olmadıkları bulgularıyla ilgili görünmektedir.

ÖNERİLER

Öneriler, uygulama ve araştırma önerileri olmak üzere birbiriyle ilgileri gözetilerek iki kategoride geliştirilmiştir.

1. Uygulama Önerileri:

1.1. Öğretim elemanlarının uzmanlaştırılmaları

1.2. Ders programlarının çağdaştırılmaları

1.2.1. İçerik

1.2.2. Amaçlar

1.2.3. Eğitim-öğretim süreçleri

1.2.4. Değerlendirme

1.3. Eğitim-öğretim ortamlarının donanımı

2. Araştırma önerileri

2.1. Dersin yatay ilişki içinde bulunduğu derslerle ilgili olanlar

2.2. Dersin dikey ilişki içinde bulunduğu derslerle ilgili olanlar

1. Uygulama Önerileri: Uygulama önerileri, öğretim elemanları, eğitim-öğretim programları ve ortamları olmak üzere sistemin üç temel ögesine yönelik olarak geliştirilmiştir. İlk ve orta öğretime sanat eğitimcisi yetiştiren Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nde eğitimci yeterlikleri açısından, öğrencilere Temel Tasarım dersinin asal boyutlarının gerektirdiği bilgi, beceri ve tutum kazanımlarının yanında alan eğitim ve öğrenme-öğretme süreçlerine ilişkin yeterliklerin, uygulamaya ilişkin yöntembilimsel birikimin kazandırılması, bu dersin öğretim elemanının uzmanlığına bağlıdır. Bu bağlamda:

1.1. Temel Tasarım dersinin, öncelikle bu alan eğitimiyle ilgili bilimde uzmanlık çalışması yapmış öğretim elemanları tarafından verilmesi sağlanmalıdır.

Öğretim kadrolarında alan eğitimi uzmanı bulunmayan bölümlerde;

1.1.1. Var olan bölümlerden transfer edilebilir.

1.1.2. Programın aksamaması için bu dersin sorumluluğu kendisine verilmiş olan öğretim elemanlarının seminer, meslek içi eğitim programları, değişik yükseköğretim programlarındaki uygulamaları belli bir süre yerinde izleyerek bilgi ve deneyimlerini artırmak, konuyla ilgili bilimsel çalışmalara yönlendirmek yollarıyla alanla ilgili eğitici yeterliklerinin geliştirilmesi sağlanabilir.

1.2. Ders programlarının çağdaştırılması:

1.2.1. Temel Tasarım dersinin Yüksek Öğretim Kurulu Resim-İş Eğitimi Öğretmenliği Ders Tanımı kitapçığında yapılan tanımı, alan uzmanlarınca oluşturulan bir kurul ile öğretim elemanlarına stratejik bir doğrultu gösterecek biçime ve çağın gereklerine uygun bütüncül bir kapsama kavuşturulabilir. Temel Tasarım dersi uygulamalarında iki boyutlu uygulamalar kadar üç boyutlu uygulamalara da yer verilmeli, iki-üç boyutlu uygulamaların temelinde yer alan ortak bir dilin geliştirilebilmesinde, kaynakların ortaya koyduğu kavram kargaşasının giderilebilmesi için öğretim elemanları, kaynak kullanımında daha geniş bir açımda ve orijinal kaynaklara yönelerek kendi öz bilgilerini sentezlemelidirler.

1.2.2. Temel Tasarım dersinin, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri'nin akademik programının ilk yılında yer alan Perspektif ve Desen dersi ile paralelliği kurularak, üst sınıf atelye derslerine ortak bir alt yapı kazandıracak nitelikte, öğrencilerin yönelimlerinin ayırtına varmalarında , atelye tercihlerini belirlemelerinde, genel sanatsal sorunlara ve çözümlerine ilişkin özel bir bilinç geliştirebilecek bir formatta düzenlenmelidir.

1.2.3. Temel Tasarım dersi öğretim elemanları arasında birim içi ve birimler arası iletişim olanakları sağlanmalıdır. Dersin öğretim elemanlarına bulundukları birimden, dünya genelinde ve ülke ölçeğindeki gelişmeleri, değişimleri izleyebilmeleri için çağdaş iletişim olanakları sağlanabilir. (İnternet bağlantısı vb.)

1.2.4. Temel Tasarım dersinin ürünlerinin değerlendirilmesinde öğrencilerin birer öğretmen adayı oldukları dikkate alınarak, kendilerinin de etkin bir şekilde katıldığı bir ürün ve süreç değerlendirim ortamı sağlanmalıdır.

1.3. Dersin eğitim-öğretim ortamları, diğer atelye derslerinin olduğu gibi, özel olarak hazırlanabilir ve donatılabilir. (Işıklandırma sistemi, iki boyutlu çalışmalar için ve üç boyutlu çalışmalar için uygun masalar, ışıklı masalar, sergi panoları, çalışmaların korunabileceği dolaplar vb.) Dersin eğitim-öğretim ortamları, öğretim elemanlarının ders sunumlarını etkili yapabilmeleri ve öğrencilerin deneme ve araştırmaları için çağdaş eğitim teknolojileri ve materyalleri ile donatılabilir. (Bilgisayar, gerekli yazılım ve donanımlar, çağdaş baskı teknolojileri ve üç boyutlu modelleme araçları vb.)

3. Araştırma Önerileri:

3.1. Temel Tasarım dersi ile aynı yılda yer alan Desen ve Perspektif dersi ile ilgili de benzer araştırmalar yapılmalı ve bu araştırma bulgularına dayanarak, yatay ilişki içinde bulunan bu dersler arasında bir paralellik sağlanmalıdır.

3.2. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri akademik programında, 2. 3. ve 4. sınıflarda yer alan derslerle ilgili program değerlendirilmesi ile ilgili araştırmalar yapılmalı, ortaya çıkan eksiklikler bakımından Temel Tasarım dersinin görebileceği işlevler, bu dikey ilişki çerçevesinde değerlendirilmelidir.

ABSTRACT

This research aims to determine the special functions of the Basic Design course in the syllabus of the Department of Fine Arts Education which trains art teachers for primary and secondary education in Turkey and the principles underlying the effectiveness of how it realizes these functions.

We employed in this research is description method. It is applied in three stages: Selecting literature, expert opinion and survey designed to determine effectiveness of current applications.

Data collected from the literature and expert opinion were combined under specific titles. Survey results were analyzed using descriptive statistics.

Main findings: It is observed that in art and design education curriculums in higher educational institutions in Turkey and abroad a Basic Design course is administered though under various names. One other thing which makes this finding meaningful is that the course is acknowledged as realising a special function to develop a creative personality.

In the fine arts education departments there is a consensus about the nature and functions of the course amongst the academicians who benefit from the results. But on the other hand it is found that these results are not transferred to higher grade work. This stems from the deficiencies of classroom environment and from the fact that most academicians taking part in administering the course are not expert in this field.

KAYNAKÇA

Akdeniz, Halil - Aksel, Erdağ. “Güzel Sanatlar Fakültelerinde Temel Sanat Eğitimi Üzerine Düşünceler ve Bir Bakış Açısı”, **GÜZEL SANATLAR FAKÜLTELERİNDE TEMEL SANAT EĞİTİMİ**, Hacettepe Üni. G.S.F. Seminer, HÜ. GSF. Yay. Ankara 1989.

Alkan, Cevat. **EĞİTİM ORTAMLARI**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:85, Ankara 1979.

Alkan, Cevat - Kurt, Mehmet. **ÖZEL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ**, 2. Baskı, Anı Yay., Ankara.

Arık, Alev. **YARATICILIK**, Kültür Bakanlığı Yay. No.8, Ankara 1990.

Arnheim, Rudolf. **ART AND VISUAL PERCEPTION a Psychology of the Creative Eye**, University of California Press, Berkeley-Los Angeles 1954.

Art Academy of Cincinnati, “Foundations Core”,
<http://www.artacademy.edu/academics/foundations.htm>, 08 Şubat 2004.

Atalayer, Faruk. **TEMEL SANAT ÖGELERİ**, Anadolu Üniversitesi Yay. No.769, Eskişehir 1994.

Aydın, Ayhan. **Sınıf Yönetimi**, 3. Baskı, Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti, İstanbul, Kasım 2000.

Bacanlı, Hasan. **Duyuşsal Davranış Eğitimi**, Nobel, Ankara 1999.

Baran, Aylin Görgün. “İletişim Teknolojisindeki Gelişmelerin Küreselleşme Süreci Rolü Bağlamında Enformasyon Toplumunun Özellikleri”, **BİLGİ ÇAĞI VE SANAT VI. ULUSAL SANAT SEMPOZYUMU**, Hacettepe Üni. G.S.F., Ankara, Mayıs 2000

“Basic Design Studio I-II”, Bilkent University Department of Interior Architecture&Environmental Design, ,(e-kaynak için bkz. www.art.bilkent.edu.tr/iaed/1report.htm#101 ve www.bilkent.edu.tr/bilkent-tr/academic/fac_dep.html) 12 Mayıs 2003.

“Basic. Design Symposium”, http://www.fh-darmstadt.de/basic_design/index.html, 19 Şubat 2004.

“Bauhaus (Building House) Ev İnşa Etme”, **ARKİTEKT DERGİSİ**, Mayıs 1999.

“Bauhaus The New Man The New Technique, (e-kaynak: www.craton.geol.brocku.ca/guest/jurgen/bauhaus.htm) 20 Eylül 2002.

Betts, Paul. “Black Mountain College, NC”, **BAUHAUS**, Edited by Jeannie Fiedler and Peter Feirabend, Könnemann, Germany 1999.

Bevlin, Marjorie Eliot. **DESIGN THROUGH DISCOVERY**, Holt-Rinehart and Winston Inc. , USA 1970.

Beykent Üniversitesi Güzel Sanatlar ve Mimarlık Fak. Ders İçerikleri, (<http://www.beykent.edu.tr>)11 Aralık 2002.

Bezalel Art and Design Academy, “Departments”, <http://www.bezalel.ac.il/sitee/study.asp?deptID=3>, 19 Şubat 2004.

Bircan, İsmail. “Eğitimde Yeni Yönelimler”, **ÇAĞDAŞ EĞİTİM SİSTEMLERİNDE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME ULUSAL SEMPOZYUMU**, Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları No.8, Sivas 21-23 Mayıs 2003, s.45.

“Bloom’s Cognitive Taxonomy” Encyclopedia of Educational Technology, Ed.:Bob Hoffman, San Diego Un., 1999. (<http://coe.sdsu.edu/eet/Articles/higherthink/>) 12.11.2002

“Bloom’s Learning Domains” Encyclopedia of Educational Technology, , Ed.:Bob Hoffman, San Diego Un., 1999. (<http://coe.sdsu.edu/eet/Articles/BloomsLD/>) 12.11.2002

Blum, Heiner. “Gestaltungsgrundlagen:Entwicklung eines eigenständiges ung originaren gestalterichen Projects in Breie Gestaltung” Hochschule für Gestaltung (HfG), <http://www.hfg-offenbach.de/uniStaffInd.hfg?fdId=41&fdPage=5>, 02 Mart 2004.

Branham, Richard. “Back to Future: Student-centered Learning, Inteaction and Constructionism” **CHICAGO DESIGN EDUCATION CONFERENCE**, Chicago 1999. (e-kaynak için bkz. www.idsa.org, pdf dosyası) 02 Ocak 2003.

Bullock, William. “The Need for Knowledge-developing the knowledge base of Industrial Design” **IDSA NATIONAL EDUCATION CONFERENCE**, Southwestern Luisiana, September 2000. (e-kaynak için bkz. www.idsa.org)

Cantürk, Fikri. **PLASTİK SANATLARDA TEMEL SORUNLAR**, Anadolu Üni. Yay. No.695, Eğitim Fak. Yay. No.35, Eskişehir 1993.

Chelsea College of Art and Design, “Course Listing”, <http://www.linst.ac.uk/courses/coche.htm>, 01 Şubat 2004.

“Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim-Grafik-Heykel-Seramik Bölümü Temel Tasarım Ders İçeriği” (<http://gsf.comu.edu.tr/resimdersicerik.htm>) 2002.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Temel Tasarım Ders İçeriği (<http://gsf.comu.edu.tr/tedersicerik.htm>) 2002.

Çekil, Cengiz. “Sanat Eğitimi ve Temel Sanat Eğitimi”, **GÜZEL SANATLAR FAKÜLTELERİNDE TEMEL SANAT EĞİTİMİ**, Hacettepe Üniversitesi GSF. Yay., Ankara 1989.

Demir, Abdullah. **TEMEL PLASTİK SANATLAR EĞİTİMİ**, Anadolu Üniversitesi Yay. No.576, AÖF Yay. No.270, Eskişehir 1993.

Demirel, Özcan. **KURAMDAN UYGULAMAYA EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME**, Pegem Yayıncılık, Ankara 2000.

Denel, Bilgi. **TASARIM ÜZERİNE BİR DENEME**, Yükselen Matbaası., İstanbul 1970.

Divanlıoğlu, H. Demir. **TASAR’IN ÖGE VE İLKELERİ**, Birsan yay., İstanbul 1997.

Duman, Tayyip. **TÜRKİYE’DE ORTAÖĞRETİME ÖĞRETMEN YETİŞTİRME**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1991.

Efland, Arthur D. **A HISTORY OF ART EDUCATION**, Teachers College Press, NewYork 1990.

Efland, Arthur. **ART EDUCATION IN THE TWENTIETH CENTURY:A HISTORY OF IDEAS**,s,120-121 (e-kitap: www.noteaccess.com)

“Eğitim Fakültesinin Değişen Yüzü”, **Bu Hafta**, ODTÜ Basın ve Halkla İlişkiler Müdürlüğü, 1-7 Şubat 1999 (<http://www.po.metu.edu.tr/buhafta/bh499.html>) 21 Mart 2004.

Erden, Münire. **EĞİTİMDE PROGRAM DEĞERLENDİRME**, 2. Basım, Pegem Yay., Ankara 1995.

Erden, Münire- Akman, Yasemin. **GELİŞİM VE ÖĞRENME**, 9. Baskı, Arkadaş Yayınevi, Ankara 2001.

Erginer, Ergin. **ÖĞRETİMİ PLANLAMA UYGULAMA VE DEĞERLENDİRME**, Anı Yayınları, Ankara, Şubat 2000.

Ertek, Hakan. “İç Mimarlık Kapsamında Temel Tasarım Eğitimi Kuramlarına Bir Yaklaşım” Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü, Ankara 1999.

Ertürk, Selahattin. **EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME**, 8. Baskı, Meteksen A.Ş., Ankara 1994.

Fichner-Rathus, Lois. **UNDERSTANDING ART**, Prentice-Hall, New Jersey 1995.

“Foundation Bauhaus Dessau”, (e-kaynak: www.bauhaus-dessau.de) 23 Mayıs 2002.

Genç, Adem. “Plastik Sanatların Yaygın Eğitimi”, **1. PLASTİK SANATLAR SEMPOZYUMU**, Kültür Bak. Yay. Ankara Ağustos 1986.

Gençaydın, Zafer. “Temel Sanat Eğitiminin Düşünsel Temelleri”, **GÜZEL SANATLAR FAKÜLTELERİNDE TEMEL SANAT EĞİTİMİ**, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Ankara 1989.

Giard, Jacques. “Industrial Design Education: beyond an agenda of visual aesthetics” **IDS NATIONAL EDUCATION CONFERENCE**, Southwestern Luisiana, September 2000. (e-kaynak için bkz. www.idsa.org)

Gökaydın, Nevide. **EĞİTİMDE TASARIM (TEMEL SANAT EĞİTİM) VE GÖRSEL ALGI**, Sedir Yay. Ankara 1990.

Gökaydın, Nevide. **TEMEL SANAT EĞİTİMİ**, MEB Yay. Ankara 2002

Gökbulut, Nur. “Temel Sanat Eğitiminde Görsel Alanın Arındırılmasına İlişkin Bir Uygulama Örneği”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, G.Ü. SBF., Ankara 1992.

Gropius, Walter-Ise / Bayer, Herbert. **BAUHAUS**, Charles T. Branfor, Boston 1952.

Gutek, Gerald L. **EĞİTİM FELSEFİ VE İDEOLOJİK YAKLAŞIMLAR**, Çev: Nesrin Kale, Pegem, Ankara.

Güneş, Neşe. “Bilgisayarla Öğretim”, **EĞİTİM TEKNOLOJİSİ EĞİTİM BİLİMLERİ 1. ULUSAL KONGRESİ BİLDİRİ KİTABI**, Ankara 24-28 Eylül 1990.

Güngör, Hulusi İ. **TEMEL TASAR (Basic Design)**, Çeltüt matbaacılık, İstanbul Mart 1972.

Gürer, Latife. “Yüksek Öğretimde Görsel Sanat Eğitimi Temel Tasarım ve Zorunluluğu”, **TEMEL TASARIM/TEMEL EĞİTİM**, Necdet Teymur-Tuğyan Aytaç Dural, ODTÜ Mim.Yay. Ankara 1999.

Gürer, Latife. **TEMEL TASARIM**, Teknik Üniversite Matbaası, İstanbul 1990.

IDGSA Uygulamalı Endüstri Sanatları Yüksek Okulu Tanıtım Broşürü, **NESNEL ETMK DERGİSİ**, S:11, İst. 1998.

Haus, Anreas. “Bauhaus: History”, **BAUHAUS**, (Edited by Jeannie Fiedler and Peter Feirabend), Könemann, Germany 1999.

Illinois Institute of Technology, “Basic Core Program”, <http://www.id.iit.edu/profile/directories.php> , 02 şubat 2004.

Iowa State University College of Design-Art Education Department, “Introductory Courses”, <http://www.public.iastate.edu/design/ART/NAB/plustwo/coursedescriptions.html>, 07 Şubat 2004.

“İlköğretim Kurumları Resim-İş Öğretim Programı”, MEB Yayınları: 2502, Mevzuat Dizisi: 234, Millî Eğitim Basımevi, Ankara, 1992.

İşingör, Mümtaz. “Kuramsal Sanat Eğitimi ile Uygulamadaki Sanat Eğitimi Arasında Boşluk”, **Güzel Sanatlar Fakültelerinde Temel Sanat Eğitimi**, Hacettepe Üni. G.S.F. Seminer, HÜ. GSF. Yay. Ankara 1989.

İşingör, Mümtaz / Eti, Erol / Aslıer, Mustafa. **RESİM 1 Temel Sanat Eğitimi/Resim Teknikleri/Grafik Resim**, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1986.

Itten, Johannes. **DESIGN AND FORM The Basic Course at the Bauhaus**, Hudson, London 1967.

İngilizce-Türkçe Sözlük, Redhouse Press, İstanbul 1986.

İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Lisans Programı, (e-kaynak için bkz. www.mim.itu.edu.tr/mim/lisans1.htm) 22 Aralık 2002.

İşler, Ahmet Şinasi. “Temel Sanat Eğitiminde Bilgisayarın Yeri ve İşlevi”, Yayınlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, , İstanbul 2001

Kalyoncu, Raif. “Temel Tasarımın Modern Sanat Eğitiminde Uygulanabilirlik Düzeyi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon 2000

Kamhi, Michael Marder. “Where’s the Art in Today’s Art Education?”, Navigator, New York, January-February 2003, volume 6 Numbers 1-2.

Karanfil, Ayşe. “Endüstriyel Tasarım Korumasında Ulusal Mevzuat ve Uygulamalar”, **TASARIMDA EVRENSELEŞME 2. ULUSAL TASARIM KONGRESİ**, İTÜ, İstanbul 13-15 Mart 1996.

Karasar, Niyazi. **BİLİMSEL ARAŞTIRMA YÖNTEMİ**, Altıncı Basım, 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd., Ankara 1994.

Kavcar, Cavit. “Alan Öğretmeni Yetiştirme”, **ÇAĞDAŞ EĞİTİM SİSTEMLERİNDE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME ULUSAL SEMPOZYUMU**, Cumhuriyet Üniversitesi, 21-23 Mayıs 2003, s.82.

Kırıçoğlu, Olcay Tekin. **SANATTA EĞİTİM**, Pegem Yayıncılık, 2 Baskı, Ankara, Nisan 2002.

Kurtuluş, Yıldız. “Lise Resim Dersi Öğretim Programının Çağdaş Sanatsal Eğitimi Bağlamında Değerlendirilmesi”, **MİLLÎ EĞİTİM DERGİSİ**, S:148. Ekim, Kasım, Aralık 2000 (<http://yayim.meb.gov.tr/yayinlar/148/14.htm>, 12 Şubat 2004.)

Küçükahmet, Leyla, **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, 12. Baskı, Nobel, Ankara Ağustos 2001.

Kyushu Design Institute, "Programs",
http://www.kyushu-id.ac.jp/KID/English/index_e.html, 16 Şubat 2004.

Lang, John. "Öğrenciler İçin Mimarlığa Giriş: Temel Tasarım Dersini Yeniden Düşünmek", **TEMEL TASARIM\TEMEL EĞİTİM**, (Der.Necdet Teymur, Tuğyan-Aytaç Dural), ODTÜ Mimarlık Yay. Ankara 2000

Lauer, David A. **DESIGN BASICS**, Holt-Rinehart and Winston, USA 1985.

Lazzari, Margaret L./ Lee, Clayton. **ART AND DESIGN FUNDAMENTALS**, Van Nostrand Reinhold, New York 1990.

Lupton, Ellen - Miller, Abbott J. **THE ABC'S OF [triangle square circle]: THE BAUHAUS AND DESIGN THEORY**, Princeton Architectural Press, New York 1993.

Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Kitapları (Fizik-İlköğretim Fen), YÖK,
<http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/kitaplar/fizik/u3.doc> ,
<http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/kitaplar/ilkfen/ogr/aday6p.doc> ,

Montana State University School of Art, "First Year Courses",
<http://www.montana.edu/wwwart/haveflash.html>, 02 Şubat 2004.

MSÜ Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü, **NESNEL ETMK DERGİSİ**, S:11, İstanbul 1998.

Mülayim, Selçuk. **SANATA GİRİŞ**, STAD Yay., İstanbul 1989.

"National Art Education Association" resmi web sitesi, <http://www.naea-reston.org>

Naylor, Gillian. **THE BAUHAUS REASSESSED**, E.P. Dutton Press, USA 1985.

Nelson, Harold G. "Design Inquiry as an Intellectual Technology for the Design of Educational Systems", **NATO ADVANCED RESEARCH WORKSHOP**, (<http://www.advanceddesign.org>) 21 Ekim 2002.

Odabaşı, Hatice Aslan. **GRAFİK'TE TEMEL TASARIM**, Cem Oset A.Ş. İstanbul Mayıs 1996.

ODTÜ Endüstriyel Tasarım Bölümü 2002-2003 Eğitim-Öğretim Yılı Ders Katoloğu, (<http://www.odtu.edu.tr>) 20 Mart 2003.

Ocvirk, Otto G./ Stinson, Robert E./ Wigg, Philip R./ Bone, Robert O. **ART FUNDAMENTALS Theory and Practice**, Wm. C. Brown Publishers, USA 1990.

Otwell, Andrew. "Moholy-Nagy and Chicago", (e-kaynak: www.heyotvell.com/work/arthistory/moholy.html) 23 Mayıs 2001.

Özsoy, Osman. **ETKİN EĞİTİM**, Hayat Yay.:142, İstanbul, Ocak 2003.

Rose, Temi. "Integrating Art and Technology" (e.kaynak: www.2cyberwhelm.org/temirose/papers) 17 Ekim 2002.

Ruskin, John. "On Comsition" **THE ELEMENTS OF DRAWING**, Dover, New York 1971 (e-kaynak: <http://www.noteaccess.com/Texts/RUSKIN>)

Saban, Ahmet. **Öğrenme Öğretme Süreci: Yeni Teori ve Yaklaşımlar**, Nobel, Ankara 2000.

San, İnci. "Sanat Eğitimi Üzerine Yeni Düşünceler" **ÇANAKKALE 18 MART ÜNİVERSİTESİ 1. SANAT EĞİTİMİ VE SORUNLARI SEMPOZYUMU BİLDİRİLERİ**, Çanakkale 1999.

San, İnci. **SANAT EĞİTİM KURAMLARI**, Tan Yay. Ankara 1983.

Scuola Politecnica di Design, "Basic Course Decription", www.scuoladesign.com/Site/Qualification.php?intSubjectID=3&intQualificationID=2&intSubjectID=3&intCourseID=85, 20 Şubat 2004.

Saranlı, Türel. "Başlangıçtan Bugüne Temel Tasarım", **TEMEL TASARIM/TEMEL EĞİTİM**, (Der.Necdet Teymur, Tuğyan-Aytaç Dural), ODTÜ Mimarlık Yay. Ankara 2000.

Soykan, Naci. **KURAM EYLEM BİRLİĞİ OLARAK SANAT**, Kabalcı Yay., İstanbul Kasım 1992.

Söylemez, Serpil. "İstanbul Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu ve Görsel Sanatlar Eğitimi Üzerine Bir İnceleme", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, DEÜ. SBE., İzmir 1998.

Sterner, Gabriele. **ART NEUAVEU/JUGENDSTİL/MODERNSTYLE**, Goethe Institut, Munich 1977.

"Succession", **BAUHAUS-ARCHİV MUSEUM OF DESIGN**, <http://www.bauhaus.de/english/bauhaus1919/nachfolge1919.htm>

Sünbül, Ali Murat. "459 Nolu Toplam Kalite Yönetimi Formatör Yetiştirme Semineri", İstanbul 2001.

(www.deneme66.netteyim.net/ogrenmeogretmestrtejisi.htm) 03 Şubat 2004.

Şahin, Sema. "Türkiye'de Sanat Eğitimin Tarihçesi", Yayınlanmamış Doktora Tezi, MÜ, SME. İstanbul 1995.

Şahin, Şükran. **TÜRKİYE'DE BİLİM VE TEKNOLOJİ POLİTİKASI**, Göçebe Yay., İstanbul, Kasım 1997.

Tan, Şeref - Erdoğan, Alaattin. **ÖĞRETİMİ PLANLAMA VE DEĞERLENDİRME**, Beşinci Baskı, Pegem Yay., Ankara 2004.

Tekin, Halil. **EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME**, 3. Baskı, Daily News Web Ofset Tesisleri, Ankara, Nisan 1982.

T.C. Yargıtay Resmi Web Sitesi, “Anayasa Kanun Maddeleri”,
www.yargitay.gov.tr/bilgi/kanun_liste, 20 Mart 2004.

T.C. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, “Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi”, Ankara, Mart 1998.

T.C. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, “Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon”, Öğretmen Eğitimi Dizisi, Ankara 1999

T.C. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, “Resim Öğretmenliği Programı Ders Kataloğu”, 1997.

Teymur, Necdet. “Tasarlanacak bir Dünya İçin Temel Tasarım Eğitimi”,
TEMEL TASARIM/TEMEL EĞİTİM, ODTÜ Mim. Yay. 2000.

The Art Institute of Dallas, “Program Details”
www.aid.aii.edu/programs_detail.asp?ProgramID=12&Status=3, 04 Şubat 2004.

The Art Institute of Seattle, “Curriculum (first year)”,
http://www.ais.aii.edu/programs_degrees.asp?pid=11&dtid=11&display=curriculum, 05 Şubat 2004.

The Art School of Florance, “Course Descriptions”, <http://www.saci-florence.org/fiveways>, 13 Şubat 2004 ve “Program”, Angel Art School,
<http://www.angelartschool.com/programm.htm>, 14 Şubat 2004.

The Birmingham Institute of Art and Design, “Pregraduate Program”,
www.biad.uce.ac.uk/site/courses/pregrad/foundft.htm, 12 Şubat 2004.

The Chestnut Hill College Liberal Arts School, “Undergraduate Course Descriptions”, <http://www.chc.edu/undergrad/descriptions/art.htm>, 08 Şubat 2004.

The Cleveland Institute of Art, “Foundation Program”,
<http://www.cia.edu/academic/foundation/foundationcourses.asp#first>, 09 Şubat 2004.

The School of the Art Insitute of Chicago, “First Year Program Course Descriptions”, <http://www.artic.edu/saic/programs/depts/courses/firyr1desc.html>, 02 Şubat 2004.

The Norwich School of Art and Design, “Edexcel Diploma in Foundation Studies Art and Design” <http://www.nsad.ac.uk/courses/edexcel.php>, 01 Şubat 2004 .

Topdaş, Önder. “Grafik Tasarımında Altyapı Oluşturmak Üzere Temel Tasarım Eğitimine Bir Yaklaşım Tarzı”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun 1996

Tunalı, İsmail. “Sanayi ve İnsan”, **SANAYİ VE SANAT V. ULUSAL SANAT SEMPOZYUMU**, Hacettepe Üniversitesi G.S.F., Ankara 14-16 Mayıs 1997.

Turani , Adnan. **DÜNYA SANAT TARİHİ**, Türkiye İş Bankası Yayınları, Ankara 1983

Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğü, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1988.

Uludağ, Kemal. “Sanat ve Endüstride Üretim Mantığı”, **SANAYİ VE SANAT HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ G.S.F. 5. ULUSAL SANAT SEMPOZYUMU**, Ankara 14-16 Mayıs 1997.

Varış, Fatma. **EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME:TEORİLER-TEKNİKLER**, Alkım, Ankara 1996.

Webster Third New International Dictionary, Könnemann, Germany 1993

Wong, Wucius. **PRINCIPLES OF COLOR DESIGN**, Von Nostrand Reinhold Co. New York 1997.

Wordnet online database, Princeton Un.1997 (e-kaynak) 25 Eylül 2002.

“Wyoming Arts Council Art Education Model Schools” resmi web sitesi, <http://wyoarts.state.wy.us/artsedschools.htm>, 10 Şubat 2004.

YÖK Resim Öğretmenliği Programı Ders Kataloğu, 1997.

Yurdakul, İncilay- Sarıkavak, Namık K. “ Temel Sanat Eğitime Bir Yaklaşım Önerisi”, **GÜZEL SANATLAR FAKÜLTELERİNDE TEMEL SANAT EĞİTİMİ** ,Hacettepe Üniversitesi GSF. Yay., Ankara 1989.

Yüksel, Reyhan. “Ana sanat Dallarında Temel Sanat Eğitimi”, **ÇANAKKALE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ 1. ULUSAL SANAT EĞİTİMİ VE SORUNLARI SEMPOZYUMU BİLDİRİLERİ**, Çanakkale 1999.

Yüksel, Reyhan. “Güzel Sanatlar Fakültelerinde Verilen Temel Sanat Eğitimi Dersinin Bugünkü Durumu ve Sorunları”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1998.

Zelanski, Paul. **DESIGN PRINCIPLES AND PROBLEMS**, Rinehart and Winston, New York 1984.

EK 1

GÖRÜŞME FORMU



GÖRÜŞME FORMU

Bu görüşme soruları "Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım (Basic Design) Dersinin Verimlilik Düzeyini Artırıcı Uygulama Modellerinin Araştırılması ve Geliştirilmesi" konulu bir araştırmada görüşlerinizden yararlanmak amacıyla hazırlanmıştır.

Araştırmacı: Arş. Gör. Ali SEYLAN
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi ABD
Sanatta Yeterlik Öğrencisi
Tel: 0.362. 4450118-383

Danışman: Doç. Dr. Memduh ERKİN
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı
Öğretim Üyesi

1. YÖK Ders Tanımları Kitapçığı'nın Resim-İş Eğitimi Öğretmenliği Lisans Programı ders tanımları kısmında Temel Tasarım dersinin içeriği,

"Aşağıda belirtilen Sanatın elemanları ve Sanatın ilkeleri ile ilgili teorik bilgiler verilir, iki ve üç boyutlu uygulamalar yaptırılır:

- a) Sanatın elemanları: Çizgi, renk, form, biçim, doku, değer (valör), aralık (espas)
- b) Sanatın ilkeleri : Denge, ritm, hareket, zıtlık, bütünlük, vurgu, Örnek (motif) "

ifadeleriyle tanımlanmaktadır. Bu yaklaşımı, sistematığı açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?

2. Bilindiği gibi, bir eğitim-öğretim etkinliğinin, yöneldiği kişi-grup-kitle özellikleri ve hazırbulunuşluk düzeyleri ne olursa olsun, aşamalı olarak şu fonksiyonları yerine getirmesi öngörülür. Bunlar, bilgi kazanımının sağlanması, beceri kazanımı (zihinsel ve manuel) ve geliştirilmesinin sağlanması ve önceki aşama kazanımlarının kendisinde özel bir değer ve doğrultu oluşturduğu tavır, davranış ve tutum kazanımlarının sağlanması şeklinde sıralanabilir. Bu bağlamda amaçları, içeriği, öğrenme-öğretme süreçleri ve erişilerinin ölçümü açılarından Temel Tasarım dersinin bir değerlendirmesini yapar mısınız?
3. Temel Tasarım dersinin eğitim durumlarının düzenlenmesinde akademik programın diğer dersleriyle yatay ve dikey ilişkileri göz önünde bulundurulmalı mıdır?
4. Temel Tasarım dersinin içeriği ve öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarımının çağdaş bilimsel bulgular ve teknolojik gelişmelere ilişkin yeni bilgilerle geliştirilebilir olması konusunda neler düşünüyorsunuz?
5. Temel Tasarım dersi eğitim ortamlarının donanımı ile ilgili görüşlerinizi belirtirmisiniz.
6. Temel Tasarım dersinin daha verimli olması için önerileriniz nelerdir?

EK 2

**GÖRÜŞMELERE AİT
TAM METİNLER**



Yrd. Doç. Bünyamin Balamir
Gazi Üniversitesi
Gazi Eğitim Fakültesi
Güzel Sanatlar Eğitim Bölümü
Öğretim Üyesi

Dersin YÖK tarafından ortaya konulan içeriğinin yüzeysel bir nitelik taşıdığını belirtmekte ve çok genel bulduğu sanatın elemanları ve ilkeleri yerine plastik unsurlar ve estetik ilkeler kavramlarını kullanmayı tercih ettiğini ifade etmektedir. Dersin amacı, olumsuz alışkanlıkları yok etmek, çağdaş ve evrensel bakış açısı kazandırmak, öğrencilerin yaratıcı ve yapıcı yanlarını geliştirmektir. Bunu sağlamak için 1. algılama ve kavrama kapsamında çok iyi bir gözlem 2. göz-el-beyin üçgeninde aktarmada teknik bir güç kazanmak 3. disiplin ve sabır kazanmak gereklidir. Önce dış dünyayı gözleme dayalı, çok iyi tanımak gerekir. Düşmanı iyi tanımak gibi. Bir cambaz gibi ipin üzerinde sürekli gidip gelebilmesini sağlayacaksın. İpin üzerinde başka başka gösteriler daha sonradan gelir. Temel Tasarım dersi bir alfabadir. Öğrenciler plastik unsurlar ve estetik ilkeleri iyi özümseyerek kendi anlatım dilini oluşturmaya yardımcı olmalı, isteklilik ve heyecan yaratılmalıdır. Despotizmle değil, yaratıcı yanlarını geliştirecek, hayalgüçlerini deneme-yanılma yoluyla araştırma yapacağı özgür bir alan oluşturma, ifade özgürlüğü sağlama. Bu bağlamda hata yapacağını görsem de asla çalışmasını engellemem. Her problemin nasıl yapılacağını değil, gerekçelerini açıklarım. Değerlendirme sırasında, öğrencinin sorumluluk duygusunu, atelye paylaşımını, araştırmayı, incelemeyi, kültürel gelişim sağlamayı sevmelerini önemserim. Öğrencileri kendi içlerinde ilişkilendirir, aralarında dengeli bir dağılım sağlarım. Şımarma veya ezilmeyi engellemek için, en iyi ve en kötü notu asla bir tek öğrenciye vermem. Çünkü bunun olumsuz sonuçlarını deneyimlerimle gördüm. Sistemin işleyişine bağlı olarak dersler arasında pek ilişkilendirme olmuyordu.

Sanat eğitimi bir bayrak yarışı değildir. Onun için 50 sene önce varolan bir sanatçı-eğitimcinin yaptığı çalışmaların, bugün üçüncü, dördüncü kuşaktan devamları var. Zaman değişiyor. Güzellik yarışmalarındaki kıstaslar bile değişiyor. Yeniliğe açık olacaksın, ancak altyapısını oluşturarak. Ders verdiğim dönemde bilim-teknik dergilerini takip ederdim. Sanat esin deniyor. Elbette öyle ama, yaratıcı zihin kapasitesi çok önemli. Tekniği yönetmektense, uydurukçuluğa düşmeden, doğal akışı içinde çağı daima yakalama zorundayız. Teknolojiyi, çağdaş donanımları, hayatı kolaylaştırmak için eğitimciler mutlaka kullanmalılar. Öğrencilerin kullanımına yönelik kuşkularım var. Ancak teknolojiye yüreği yenik düşmeden elbette evet.

Temel Tasarım eğitimcisinin pratik bir zekayla, her öğrencinin farklı problemlerine çözüm getirebilmesi çok önemli.

Dersin verimliliğinin artırılabilmesi için çağdaş, iyi donanımlı, kendini sürekli yenileyen bir eğitimci ilk şart. Bunun bir uzmanlık alanı olması gerekir. Bunların yanında öğrencilerin, öğrenmeyi öğrenmeleri için rehber olmaları, motivasyonu sağlamaları yeterli.

Yrd. Doç. Nuran Say
Gazi Üniversitesi
Gazi Eğitim Fakültesi
Güzel Sanatlar Eğitim Bölümü
Öğretim Üyesi

Temel Tasarım dersi resmin alfabesidir. Her sanat dalı için Temel Tasarım dersinin ayrı ayrı verilmesinde fayda var. Kendileri Temel Tasarım dersi okumayanlar veya sanatçı olmayanların (eğitim fakültesi çıkışlı) bu dersi verebilmeleri mümkün değil. YÖK'ün ortaya koyduğu çerçeve resim alanı için geçerli olabilir. Ancak Temel Tasarım dersi farklı. Tasarım deyince işin içine matematik girer. Temel Tasarım dersinde mutlaka desen çalıştırılmalı. Temel Tasarım mevcut ustaların, açık-koyu, dolu-boş, doku, ışığın obje üzerindeki hareketi gibi birikimlerin aktarılmasıdır. Ustaların deneysel çalışmalarının özet bilgileri birer uygulamalarından sonra, üç boyutlu olarak sadece bir ders strüktür konusunda çalışma yaptırırım.

Sanat eğitimine bir araç olarak bakıyorum.

Öğretmen olacakları için ürün değerlendirmesini öğrencilere yaptırıyorum. Tüm ödevleri sererek, 40 ile 90 arası olmak üzere not verme işini kendilerine bırakırım. En başarılı ve en başarısız öğrencinin işlerini ilk önce beraber belirleriz.

Derste, genetik kopyalama vb. yeni bilgileri kullanırım. Sanatın ve sanat eğitiminin hayatın kendisi olduğunu vurgulamaya çalışırım. Bunlar yapılırken, bilgi, araştırma, düşünme ile yaratıcılık aktive olur.

Temel Tasarım ilkesinin uygulanmasında kalem-bilek-göz-beyin-kağıt ilişkisi şeklinde geçmesi taraftarıyım. Bilgisayar programlarına esir olmamak için objenin göçmesi sağlanmalı. Ancak öğretici için çok seçenekli bir öğretim aracı.

Dersin verimliliği için zamanın artırılması, anasanat atelyelerine göre işlenmesi, tekrar önemli olduğu için çok ödev yaptırılması ve Temel Tasarım ilkesinin herkes tarafından kabul edilmesinin sağlanması gerekir.

Yrd. Doç. Nurettin Şahin

Gazi Üniversitesi

Gazi Eğitim Fakültesi

Güzel Sanatlar Eğitim Bölümü

Öğretim Üyesi

31. yılımı çalışıyorum. Bunun 22 yılı Gazi'de geçti. 22 yıldır da Temel Tasarım dersi veriyorum.

Derse, doku, açık-koyu değerleri ve çizginin olanaklarını anlatan uygulamalarla başlıyorum. Hüzün, stres gibi soyut kavramları figür kullanmadan, öğrenciye farkında olmadan bu değerleri kavratmaya çalışıyoruz. Çizgi etkisi yaratacak saç vb. hazır elemanlarda kullanıyoruz.

12 saatten altı 6 saate düşünce artık üç boyutlu çalışmalara giremiyorum. Ancak yüzeyde üç boyutlu doku yaratmaya yönelik üç boyutlu bir uygulama yaptırıyorum. Temel Tasarım dersini resimden ayırmadan eser incelemeye ağırlık veriyorum. Bilgisayar kullanarak sanatçıların hayatlarını izletiyorum. Temel Tasarım dersinde bol örnek göstermelisin, ne kadar gösterebilirsen. Doğal bir dokudan, bir sanatçının hayatına kadar. Dersi sevdirmeye çalışıyorum. Çalışmaları, eksikliklerini giderebilmeleri için motive etmeye çalışıyorum. Fotoğraf dersine de giriyorum. O derste Temel Tasarım elemanlarını fotoğrafla ilgisini göstererek tekrar anlatıyorum.

Dersin amacı sanatın elemanlarını tanıtmak ve imkanlarını kavratmak. Stresi ancak kırık çizgilerle yapabilirsin. Kalın ve eğri çizgilerle anlatamazsın. Bu ilişkileri kurabiliyorsa başarılıdır. 3/5/8 oranlarını, eleman ilişkilerini kavrasın, gerisini kendi araştırıp yapar zaten. Her şeyden önemlisi dersin sevdirmesidir.

Dersin verimliliğinin artırılması için ders süresinin artırılması, teknik donanımın öğretim elemanın elinin altında olması gerekir. Yetişmiş bir öğretim elemanı olursa yoktan var edersin.

Doç. Nazan Sönmez
Hacettepe Üniversitesi
Güzel Sanatlar Fakültesi
Seramik Bölümü
Öğretim Üyesi

Sanatı ancak sanat yapan kişi öğretebilir. Çünkü sanatın kendine özgü bir doğası vardır. Güzel Sanatlar Fakültelerine yeni gelen öğrenci çevresindeki her şeyi normal biçimleriyle görüyor. Bu biçimlerin buradan çıkarılıp nasıl sanat eserine dönüştürebileceğinin alfabetini öğretmeye çalışıyoruz. Sanat yapıtını oluşturan kompozisyon ve bunu oluşturan öğeler var. Biçim, renk, ritm, hareket, yön, hacim, zıtlık, seyreklik-sıklık. Bütün bu öğeler sanat eserini oluşturuyor. Bunun özünü kavratmaya yönelik belirli alıştırmalar yaptırıyoruz. Önce espas, perspektif. Eğer heykel, seramik alanları ise daha fazla öğe yer alıyor. Doluluk-boşluk, uzaklık yakınlık, yükseklik-alçaklık ilişkileri, doku, ışık-gölge bütün bunlar işin içine giriyor. Öğrenci önce bir doğal obje seçiyor, aynen taklit ediyor. Etüt ederek yapısını görüyor. Daha sonra doğal görüntüden nasıl sanat eseri seviyesine götürebilir.

Eksiği olabilir ama sanat yapıtını oluşturan elemanlar bunlar. Önemli olan bunları çocuğa hissettirmek. Önemli olan dersi veren kişinin yetkinliği.

Doğal bir nesnenin kılı kırk yararak etüdünün yapılması gerekir. Çünkü sanatın olmazsa olmazlarından biri el becerisidir. Yaratıcılık ve el becerisi yarı yarıya. Biri var, biri yok olmaz! Etüdünü yaptığı nesneyi tanıyor. Sanatın doğasında matematik ve geometri özellikle uzay geometri var. Önce dış görüntü.

Bizim zamanımızda Temel Sanat Eğitimi yoktu. Tamamen desen çizimine dayalıydı. Şimdi hem desen hem Temel Tasarım öğretiyoruz. İkisi de gördüğümüz şeylerin esas yapısını kavramaya yönelik. Desen de öyle. Matematik bilmeyen bir insan desen çizemez. Bir noktanın bir noktaya mesafesi, eğimler, açılar, karmaşık bir problem çözülüyor. Artı, sevgi olmadan mümkün değil. Matematik alt yapı ile çizmeyi öğretirsiniz, ancak bir şey eksik kalır. Sanatçı duyarlığı.

Öğreten ve öğrenen var. Yapmamışsın nasıl öğreteceksin.

Asla bir işle değerlendirmem. Bir başlangıç vardır. Bir yere gelir. Süreci değerlendiririm.

Konuyu anlatıyorum, fazla da örnek göstermiyorum. Yaratıcılıkları körlenmesin diye.

(Çağdaş teknoloji kullanımı)

Zaman kaybını engellemek için etütten sonra fotokopi kullanıyoruz.

Tuğyan Aytaç Dural

ODTÜ

Mimarlık Fakültesi

Öğretim Üyesi

Aslında Temel Tasarım öyle bir şey ki, hayatın her alanında var. Sadece sanat eğitimi alanları için değil. Ben dünyaya bir temel tasarımcı gözüyle bakıyorum. Tiyatroya böyle bakıyorum. Her şeyin bir kompozisyon olduğunu düşünüyorum. Tabi bu benim şahsi görüşüm. Aslında bir mühendiste Temel Tasarımdan yararlanmak durumunda. Bir iş yönetiminden bir hiyerarşiden, işbölümünden bahsettiğimizde bile Temel Tasarım kavramlarından yararlanılması söz konusu.

-Ders özelinde değerlendirmek gerekirse?

Ben her şeye baktığımda Temel Tasarım kavramlarının yansımaları görebiliyorum. Diğer taraftan branşlara göre ağırlıkları da var.

Bu sözcükler varlar. Bu ayrımlar organize etme farklılığından doğuyor. Ben de kendime göre kategorileştirdim.

Sanatın elemanları denince. Sanat bu kadar indirgenemez. Hepsinin farklı dinamikleri, müzikte notalar, resimde kompozisyonu oluşturan şey, renk biçim, çizgi olabilir. Ancak ben şunu tercih ediyorum. Rengi alalım ve ona x veya kare diyelim. Bu elemanın bir biçimsel özellikleri, bir de pozisyonel özellikleri var. Kompozisyon içindeki yeri var. Bir kareyi kırmızıya boyarsanız kırmızı kare, siyaha boyarsanız siyah kare oluyor. Aynı kareyi yüzeyde üst köşeye koyarsanız başka bir özelliğe bürünüyor. Dolayısıyla renk bir eleman değil, elemana özellik veren bir durum. Ben kendi tezimde bunu kullanmıştım. Doku bunlardan bir tanesi. Elemanların özelliği olarak algılamayı tercih ettiğim şeyler, burada sanatın elemanları şeklinde verilmiş. Ben böyle olmadığını düşünüyorum. İlkeler de, sanatın ilkeleri denemez. Birincisi sanat bu kadar alt başlıklara indirgenemez. İkincisi, bunlar, denge, ritm, hareket vurgu gibi kavramlarda, kompozisyonu oluşturmada yardımcı olan kavramlar bunlar. Kavramlar herkes tarafından farkı tanımlandığı için bir kavram kargaşası oluşuyor. Kurallar belki yanlış, ancak İngilizce olarak, sanatın ilkeleri olarak verilen şeyi ben "ordering principal design", yani tasarımın düzenlemeye yardımcı ilkeleri gibi bir başlık kullanmayı tercih ettim. Kural gibi katı bir sözcük aslında dilimizde çok da yer almayabilir bence. Aslında bunlar kişinin kendi koyduğu kurallar. Bu kuralları koyarken Temel Tasarım ilkelerinden yararlanarak ortaya koyduğunda bu ortaya çıkan ürünün daha bütün bir ürün olma olasılığı yüksek. Bu kavramlar hep aslında insan algısından yola çıkarak ortaya atılmış şeyler.

-Öğrencinin sezgisel olarak keşfine yönelime bırakırsınız, yoksa teorik bir bilgilendirme yapar mısınız?

Bizim sistemimiz şu. Biz öğrenciye ilk gün geldiklerinde bir ödev veriyoruz. Bir gazete kağıdı gibi kolay bulabilecekleri bir malzeme ile bir şey üretmelerini bekliyoruz. O ürettikleri şey üzerinden bütün kavramları anlatmaya çalışıyoruz. İki boyutlu ödevler yaptırıyoruz. Onlar üzerinde kullandıkları elemanlar, bu elemanların birbirleri ile ilişkileri, onların birbirleri ile ilişkileri kurgulanırken başvuru olan Temel Tasarım ilkelerini, kendi yaptıkları ödevler üzerinden anlatmaya çalışıyoruz. İki nokta üst üste. Şunlar şunlar gibi bir anlayışımız yok. Ödevleri yazarken, onların üzerlerine neyi konuşabileceğimizi düşünerek yazıyoruz. Onun üzerine de konuşuyoruz. Burada zıtlık var, denge var, denge nedir.

-Bunların alt yapısı, gerekçeleri hakkında konuşuyor musunuz?

Temel Tasarım dersinde öyle bir şey yapmıyoruz. Ancak tasarıma temel teşkil edecek olan, tüm bu kavramların farklı örnekler üzerinden aktarıldığı bir ders var. Görsel malzeme eşliğinde tüm bu kavramların farklı örneklerde nasıl kullanıldığını öğrencilere aktarmaya çalışıyor. Ama hiçbir şeyi tarih dersi anlatır gibi değil. Örnekler ve okuma parçaları üzerinden

tartıştırıyor. Bu derste neler işlendiği ile beraber hareket ederek, hem iki dersin bağlantısını kurmak, hem de o kuramsal alt yapı, Temel Tasarım ödevlerinde devreye girebilsin diye.

-Dersin değerlendirimini nasıl yapıyorsunuz?

Bunlar önce bir ödev teslim ediyorlar. Seksenden fazla öğrenci ve dört öğretim elemanı. Hepsini bir yere yayıyoruz. Aralarından iyiler, ortalar ve kötüler diye üç gruba ayırıyoruz. Onları da kendi içinde, daha da incelterek notlandırıyoruz. Önce, ürünü değerlendiriyoruz. Ürüne not veriyoruz. Ancak sene sonunda çocukların aldığı bir sürü not oluyor. Tartışmalara katılımları, ödevlerini zamanında getirmeleri, bu tür kanaat durumu var. Başta, bambaşka bir eğitim olduğu için bocalıyorlar. Çoktan seçmeli sınavlardan sonra, boş bir kağıtta çok bocalıyorlar. Öğrenci dönemin sonuna doğru bir yükseliş gösteriyorsa karne notunda dikkate alıyoruz. Ödevlerin farklı ağırlıkları oluyor. Daha uzun, daha kısa üzerinde durduğumuz veya yanlış formüle ettiğimizi farkettiğimiz bir ödevin ağırlığını, ortalamasını düşürüyoruz. Genel bir değerlendirme yöntemimiz. Her öğrencinin, ürününe de değer biçildiğini anlamasını gösteriyoruz. Kendi içlerindeki bir gelişme ile değerlendiriyoruz.

-Teknolojik gelişme ve bilimsel bulguların konu edilmesi?

İster istemez teknolojiye gelişmeler, yeni bulunan malzemeler doğal olarak giriyor. Ondan uzak durmak doğru bir şey değil zaten. İşin şöyle bir boyutu var ekonomi. Her öğrencinin ekonomik durumu farklı. Ekonomik durumu en kötü öğrencinin bütçesini sarsmayacak ödevler vermeyi tercih ediyoruz. Gene de pahalı bir eğitim. Ara aşamalarda atık malzeme kullanmaya yönlendiriyoruz. Malzemenin seçiminde ekonomi etkili oluyor. Okulun bilgisayar laboratuvarları ve ahşap, metal atelyelerimiz ve uzman personelimiz var. Onlardan yararlanabiliyorlar.

Farklı alanlarda sunulmuş ürünler üzerinde de Temel Tasarım prensiplerini bulabilirmiyize yönelik çalışmalarım var. Örneğin ben doktora tezimde tiyatro ve mimarlık, Temel Tasarım ilişkisi üzerine bir çalışma yaptım. Birinci sınıfta benim bir de farklı alan ürünleri üzerinde inceleme yaptığım seçmeli dersim var. Birinci sınıfta her zaman bunu yapmak mümkün olamıyor. Kafa karıştırıcı da olabiliyor. Zaman zaman bir müzik dinletip, film seyrettirip, onların tasarlanmasında kullanılan ilkeleri uyarlamalarını bekliyorum. Fırsat buldukça bu tür etkinliklere yönlendirebiliyoruz. İkinci dönemde Temel Mimari Tasarım devreye girmeye başlıyor. Mekan-insan ilişkisi, strüktür duyarlığı

- Farklı müzik enstrümanlarını (kontrabas, tuba gibi) inceleyerek biçimsel yola çıkarak ilk dönem düzenlemeler yaptılar. İkinci dönem istiridye, örümcek, palmye üç nesnenin yapısal çözümlemelerini istedik. Ayakta durma prensiplerini yaptıkları strüktürlerde kullanıyoruz. Başka bir nesnenin analizi ve tasarım ortamına aktarılması sık kullandığımız bir yöntem. Soyutlamalar yapmalarını sağlıyoruz.

- Temel Tasarım yatay ilişki pek yok. Sene sonunda herkes sergileri görüyor.

- Final jüride öğrenci projesini sunuyor. Üniversite içinden, dışından konuk hocalar geliyor. Bizde dahil yedi kişilik jüri not veriyor projeye. Matematik ortalama diğer notlarla birleştiriliyor. “Grafik Communication” çizim adı ile kısalttığımız ders ile paralellik söz konusu. Biz aslında birinci sınıfta paylaşmış bir ekibiz. Sürekli beraberiz. Birbirimizden her zaman haberdarız. Derslerimiz arasında bu paralellik yoğun bir şekilde var. Aynı hocalar bu derse birlikte girdiğimiz için. Temel Tasarım dersindeki bir konunun burada çizimi yaptırılabilir. Bu ilişkiler dersler çok yoğun.

-Albers, Noggy teorik pratik ayrımı Mimariye Giriş ve Temel Tasarım arasında?

Katalogda iki ayrı ders ama uygulamada bu dersi veren kişilerin zaten birlikte olmalarından kaynaklanan

Temel Tasarım eğitimi her bölümde farklı veriliyor da. Biz de mimariye. Bir takım üniversiteler de Temel Tasarım ve Mimari Proje iki ayrı ders olarak veriliyor. Temel Tasarımın başlı başına bir konu olarak ele alınmasına karşıyım. Temel Tasarım sanki kenar süsü yapmakmış gibi. Temel Tasarım iki boyutlu düzenlemeye indirgenmiş vaziyette. Temel Tasarımda pafta düzenleme öğretiliyor. Halbuki Temel Tasarım, bu bir bina da olabilir, bir heykel de, resim de, çizgi film de hepsine temel teşkil edebilecek bir konu. Bence çok engin bir konu. Temel Tasarım dersi de kendi içinde bir dil ve soyutlama. Matematikle bağlantısının kurulması gereken bir alan. Standart bir Temel Tasarım eğitimi olsun düşüncesine çok kuşkuyla yaklaşıyorum. Bende bu ilkeler kavramlar sabittir, kendimce biliyorum. Bunu her alana uygulayabileceğimi düşünüyorum. Ama ben kalkıp da bir film çekmeye kalkışamam. Ancak Temel Tasarım bilgimi paylaşabilirim. Şu kareyi yaparken bir kadraj yapmak söz konusu ise, daha düzeyli olabilmesi için bir fikir beyan edebilirim. Oradaki kişinin yüklemeye çalıştığı anlam katmak yanında benim görsel kaygum çok farklı bir yerde kalabilir. Temel Tasarım eğitiminin bir sürü alanda alınmasından yanayım. Aslında eğitimciler olarak dersimizi tasarlıyoruz. Dersimizi tasarlarken gene bu ilkelere başvuruyoruz. Bir tane sıkıcı bir ödevden sonra, çocuklar bunaldı diye bunun karşısına eğlenceli bir ödev koymaya çalışıyoruz. Ama bunu ben bir eğitimci olarak kontrastı bir kullanayım diye yapmıyoruz. Gayri ihtiyari gelişen bir şey olabiliyor. Bu eğitime başvuran biri olarak veya deneyimli eğitimciler olarak hayata geçirebiliyorlar. İç güdüler için her zaman yer var. Verilen ilkelerle, kendi koyduğumuz kurallarla bir takım ürünler ortaya çıkarmaya çalışıyorlar. Çocuklar hazır reçeteler istiyorlar. Bir şey getirip, düzeltmemizi bekliyorlar. Hiçbir zaman bunu yapmıyoruz. Onlardaki hataları söylüyoruz. Bu hataları söylerken Temel Tasarım ilkelerine başvuruyoruz.

(2) Mevcut ders ^{tanımı ve} içeriğine bağlı olarak hedeflere ulaşmak
zor. Bu amaçla,

1- Bu konuda yetişmiş araştırmacı, uygulayıcı, deneyimli
çalışan gelişimlere açık ve dinamik öğretim eleman-
larına ihtiyaç var.

2- Daha kapsamlı ve çok yönlü bir ders tanımı ve
içeriği ve hatta müfredatı yapılmalı.

3- Dersin haftalık ders saati artırılmalı (minimum 12sa
/hafta)

4- İst. sınıf öğretmenlerinin de (Atölye hocaları) en az
Temel Tasarım hocaları kadar konuya vakıf olmalı.
gerekir ki ders amacına erişsin.

(3) Mutlak olarak bulundurulmalı. (Nexen + Perspektif + S. Tarihi
+ Semiyotik) ist. sınıfta Atölye dersiyle iyi ilişkilendiril-
meli.

5- Temel Tasarım Dersi sadece temel alfabeyle kısa sürede
minimsatmayı az da olsa öğretmeyi beğenir. Üstüne tuğlalar
Atölye hocasının koyması gerekir.

(4) Öğretim elemanının bilgi-beceri ve araştırmacılığına
bağlı. Tabii ki yeni gelişmelerden yararlanılmalı. Ama
hazır tasarımları (programları) kullanmak veya bunlardan yararlan-
mak bağlamında değil. Programları geliştirenler öncelikle
tasarı ve tasarlama ve bilgisayarda öğretiliklerini zannetmiyorum.
Teknolojik imkanlardan yararlanmanın çok farklı yollarla
ni bulabiliriz.

18.3.2006
Himmet Gümrah
imza

Yrd. Doç. Erdal Aygenç
Hacettepe Üniversitesi
Güzel Sanatlar Fakültesi
Grafik Tasarım Bölümü
Öğretim Üyesi

Sanat eğitimi, bu alanda eğitim alan öğrencilerin yaratıcı güçlerini ortaya koyabilecekleri ortamları düzenleyen, hazırlayan; yaparak ve yaşayarak deneyim kazanmayı amaçlayan bir eğitimidir. Böyle bakıldığında; son derece formüle edilmiş, sınırları belirlenmiş, yenilenmeye ve değişmeye açık olmayan sistematiğin yararlı olamayacağı açıktır.

Plastik sanatlar eğitiminde çalışma konuları birer amaç değil, araç olmalıdır. Önemli olan, öğrencinin üzerinde çalıştığı konunun kendisi değil, bu konu bahanesi ile karşılaşacağı plastik sanatlara değin problemler, yapacağı araştırmalar ile denemeler ve buluşlar, ortaya koyacağı çözüm önerileri, bireysel özelliklerine göre geliştireceği biçimleme dili, kısaca tüm bir yaratıcı süreçtir. Unutulmamalıdır ki, sanat eğitimi bireysel bir eğitimidir. Öğrenci bu eğitim sayesinde duygu dünyasını geliştirir; taklit etmenin değil, keşfederek yaratmaya olanak tanıyan bir serüvenin içinde yer almanın hazzını duyar.

Sanat eğitiminin ilk basamaklarına tırmanmaya başlayan öğrencilere, kendilerini ifade etme olanaklarını bulabilecekleri uygun ortamları hazırlamak, onları bilinçli algılamaya yönelterek gözleme dayanan bir düşünme alışkanlığı kazandırmak ise Temel Sanat Eğitimi dersinin amaçlarından biridir. Bu dersin en temel hedeflerinden biri de, öğrenciye soyutlayabilme, yani nesnenin hem kendi içindeki, hem de çevresiyle olan ilişkilerini düşünsel planda düzenleyebilme yeterliliğini kazandırabilmektir.

Öğrenci böylesi bir eğitim sürecinde elde ettiği kazanımları daha sonraki yaşantılarına taşıyabilmeli, sürekli geliştirme alışkanlığını edinebilmelidir.

Tüm bunların bir tek ders bünyesinde halledilebilmesi kuşkusuz olanaklı değildir. O nedenle, dönemlik ya da yıllık programlar mutlaka diğer alan dersleri ile birlikte değerlendirilmeli, bir bütün olarak ele alınıp düzenlenmelidir.

Erdal Aygenç

Yrd. Doç. Faruk ATALAYER

Anadolu Üniversitesi

Güzel Sanatlar Fakültesi

Öğretim Üyesi

SIRA İLE, BİRİNCİ SORUNUN CEVABI.

Yukarda yapılan “tasnif”, hangi komisyon yaptı ise, hem eski(Nerdeyse kadim) bilgiler içeriyor, hem de çok HATALI. Çünkü:

Görsel sanatların dili, iki ana bölümden oluşur. Öğeler (Fr.Eleman, Osm.Unsur) ve ilkeler (İng. Prensipl, Osm. Umde).Yukarda ki öğeler hem EKSİK, hem de uyduruk. Çünkü Temel sanatın öğeleri klasik olarak (çok derinleştirmezse, inceltilemezse, rafine edilmezse) iki ana grupta toplanır. A) YAPAY ÖGELER (İnsanın algılamasına bağlı olarak var saydığı işaret-imge esaslı öğeler.) 1) NOKTA (Ki varlıkta, nesnelerde köşeye denk düşer),2) ÇİZGİ (Ki varlıklarda, nesnelerde kenara, hatta, sınırlara denk düşer.),3)YÜZEY-LEKE (Ki varlıklarda, nesnelerde kabuğa, dış yapılanışa denk düşer.

B) NESNEL DEĞER ÖGELERİ.(İnsana bağlı olmadan varolan öğelerdir.) 4)BİÇİM, 5)DOKU, 6)RENK, 7)ÖLÇÜ, 8)TON (IŞIK-GÖLGE), 9)YÖN, 10) ARALIK-ESPAS. Her biri, görsel dilin işaret, simge parçaları olan öğelerin her birinin psikolojik etkilerinden, zıtlıklarına, BİRDEN ÇOKUN (Birden çok çizgi bir araya gelirse ton olur, biçim olur, doku olur. Buna ilişkin anlatı ve uygulamalar vs.nin) yan yana geliş ilişkilerinden, değerlerine, türlerine kadar tek tek özümsetilmesi gerekenlerdir.

İLKELER ise, öğelerin düzen içinde kullanımını, biçimlendirmenin yol yordamını, yönelim ve ölçülerini gösteren kurallardır. İki ana gruba ayrılır.

1) BİÇİMLENDİRME İLKELERİ

A) ZITLIK (Tüm ilkelerin varlık nedeni olan ANA ilkedir.DOĞRUDAN ZITLIKLAR (TAM ZITLIKLARDIR:renkten biçime, dokudan çizgiye kadar öğelerin zıtlık ilişkileridir), DOLAYLI zıtlıklar(İşlevden, konuma, ölçülendirme–denetleme(az–çok, dokulu-dokusuz, durgun-hareketli vs gibi) ilişkin zıtlıklardır.

B) UYGUNLUK:Zıtlığın hem biçimsel, hem de işlevsel ve içerik olarak minunuma indirilmiş, benzerlik esaslı uyumlandırılmış ilkesidir.Biçim uygunluğundan renk, ölçü,espas vs. kadar, işlev uygunluğundan içerik uygunluğuna kadar yaygın ve etkili bir ilkedir.

C) TEKRAR:Eksenlerin, aksların zıtlığına dayanan(modül-birim parçacıklarının çoğaltılmasıyla), yön ayniyeti içeren ilkedir.

D) HİYERARŞİ:Uçların zıtlığını, derecelenmelerle, degradelerle, uygun değerlerle uyumlandırma zıtlığıdır.

E) SİMETRİ: Yön zıtlığına dayanan, benzer, yakın, aynı veya bozulmuş parçaların bakışıklığı ilkesidir.

2) DEĞERLENDİRME İLKELERİ:

A) DENGİ: Tüm görsel kuvvetlerin eksiltilemez, eklenemez duruma getirilişini sağlayan ilkedir. (Kuramsal ve felsefi anlatı, türleri, biçimlendirmedeki kullanımı vs.)

B) BİRLİK: birden çok parçanın ayrılmaz bir sentez bütünlük oluşturmasını sağlayan ilkedir. Kuramsal ve felsefi anlatı, yeri değeri, gerekliliği, türleri ve biçimlendirmede kullanımı vs.)

C) EGEMENLİK: Bir bütünü oluşturan zıtlıklardan birinin biçimlendirmede etkinliğini ve baskınlığını sağlayan ilkedir. (Kuramsal ve felsefi anlatı, yeri, türleri, kullanımı vs.)

İKİNCİ SORUNUN CEVABI:

Bauhaus uygulamasında, Temel Sanat (tasarım) dersinin manifestosunda bu dersin ana ereklerinden biri, “ğrencinin geçmişten getirdiklerinden kurtarmak ve yaratıcı yanlarını açığa çıkartma” olarak saptanmıştır. Tam bilimsel bir yaklaşım olan bu “tesbit”, Temel Sanat Eğitimi, salt “TEKNİK BECERİLER KAZANDIRMA” sınırlamasından kurtarmakta, ğrenci varlığını; beyin, beden, tin olarak değerlendirmektedir. Bu günümüzde de hala geçerli olan bir yaklaşımdır. Öğrencinin “zne, biri, birey” olmasına yardımcı olup, yol gösterecek başkaca hiçbir ders programı içinde sansı yoktur.

Bu ana yapı üzerinde, Temel Sanat Eğitimi, ğretme süreçlerinde YÜZ YÜZE, BİRE BİR, bir uygulama ağırlıklı eğitimin, tek kurumsal biçimidir. Bu acıdan içeriğinde, GÖRSEL ZEKAYI GELİşTİRMEĞEN-ALGI PSİKOLOJİSİNE, BİÇİM-ZEMİN İLİşKİLERİNDEN FELSEFE EDİNMEYE, MANTIğINI YENİLEMEĞEN ESNEK DüşüNMEYE kadar, birey oluşun tüm ana alanları yer tutar.

CNC SORUNUN CEVABI:

Bu “postmodern zırva soru”, kafa karıştırmaktan, Temel Sanatın “zn-ruhunu” anlamamaktan veya “kasıtlı” olarak geliştirilip, srdrlmştır. Çünkü, Temel sanat çok özel “kendine has” bir öz içerir ve ASLA MESLEK FORMASYONU içeriğine sahip değildir. Yani ne bölümlere göre verilebilir (nk dilin öğe ve ilkeleri evrenseldir, değişmez), nede ona orta ders vardır. (Desen, perspektif, teknik resim, çizim-sunuş teknikleri vs. gibi dersler, kısmen de olsa Temel sanat da yer bulur ama asla o derslere paralel değildir. Ancak uygulayıcı ğretim yesi bölümlere göre soru, problem, malzeme seçmede duyarlı davranabilir. Örneğin yzeyssel, “planer” esaslı, grafik, iç mimarlık, geleneksel sanatlar ile, hacim-mekan esaslı heykel, mimarlık, seramik gibi. Postmodern anlayışlar bu dersi, salt komplekslerinden ve felsefelerinden gelen tutumlarla bölüp-paralamaktalar veya mesleki ders gibi adlandırmalarla ereğinden kaydırmaktadırlar.

DÖRDÜNCÜ SORUNUN CEVABI:

Temel sanat eğitimi, hem bilimsel, hem teknik olarak her tür yeni gelişme ve buluşlara açıktır. Örneğin, “guaj boya” oldukça demode olmuş bir teknik olarak, neredeyse atıl kalmış, suluboya, MARKR-KARİZMA-TOZ PASTEL, oldukça fazla yer tutmaya başlamıştır. Bilgisayar teknolojisi ise, “sanallık, tiryakilik, asosyallik ve malzemeyi yaşayamama” soğukluğundan dolayı, denemelerden hemen vazgeçilmiştir. (Bilhassa tarafımdan)

BEŞİNCİ SORUNUN CEVABI:

İdealize edilemeyecek mekan sorunu, geri bıraktırmış toplumda bulunacaktır., VAROLANLARLA (elden geldiğince yıkım ve yapım zorlamaları ile) yetinme ama hiç olmazsa UÇU AÇIK atölyede, özel paravan bölmelerle küçük yaşam birimcikleri, dolap ve en önemlisi, salt stüdyo için geçerli SERBEST KÜRSÜ PANOSU: Öğrencinin her şeyi yazmada çizmede, boyamada özgür olduğu, 70x100 ebatlı “Graft” kağıttan bir alan. Sene sonu sergilerinde yer alacak kadar, bir Grafiti değerinde çıktıların bulunabileceği, kişinin özgürleşmesine katılım sağlayan özel duruş olanağıdır.

ALTINCI SORUNUN CEVABI:

Verimliliğin kıstası çok öznel ve izafidir. Böyle bir eğitimden öğrenciler, geçmiş koşullanma birikim ve inanç tabularına göre değişik paylar almaktadır. Ama, Temel Sanat Eğitimi YOĞUN UYGULAMA (İnsanlarda tik ve koşullanmalar birkaç yüz tekrarla oluşmaktadır) ile, estetik biliş, görüş, duyuş motor tepkimeleri yaratmaktadır. (Örneğin, 18 kişilik İçmimarlık Bölümünde, 2003-2004 ilk yarı yılında sadece 3000-üç bin- adet renk etüdü yaptırılmıştır tarafımdan. 50x35 ebatlı değişik kalitedeki kağıt alanlara ve SKEÇ DEFTERİNE uygulama sayısı 350 çizim ve boyama olmuştur. Taslak çizimler bu rakamların dışındadır. Burada amaç, bilginin ezberlenmesi değil, bilginin motor tepkiler olarak kazanımıdır.) İkinci olarak SKEÇ DEFTERİ tutma tiryakiliğinin (bu hatıra defteri, günlük gibi sanatsal yaşamın en etkili birikim ve kazanımıdır) kazandırılması. Özel seanslar olarak (EV ÇALIŞMASI) Beyin Fırtınası, SYNECTIC teknik, LATERAL teknik, Fikir Uçuşturma tekniklerinin anlatılıp, uygulama ve çözümlerinin denettirilmesi, bu program uygulamalarına çok yararlı katılımlar sağlamaktadır. Zaman almaması bakımından YENİ BİÇİM ÜRETME TEKNİKLERİ (Metamorfoz, Adaptasyon, Analoji, kamuflaj, Transformasyon v.s.), skeç defterine uygulamalarla verilip, ciddi olarak izlenmelidir.

Bu yoğun çalışmanın gerekliliği ve zorunluluğu, DAHA İLK DERSDE öğrenciye iyi anlatılmalı, öğrenci adeta BÜYÜLENMELİ ve eğitimden kazanacaklarına inanmalıdır. Bu da eğiticinin bir becerisidir ve zorunludur.

Sanırım çok uzun oldu. Belki gereksiz detaylar oldu alma, madem ki Temel sanat ile ilgilisin, bilgin olsun diye net yazmaya çalıştım. Selam. Kolay gelsin.

Prof. Sevgi KOYUNCU
OMÜ Eğitim Fakültesi
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
Bölüm Başkanı

Temel plastik eğitimi dersini temel ders olarak görüyorum. İkinci, üçüncü sınıfa gelen öğrencilerle çalışırken nelere dikkat edeceğim. Bu renk , çizgi olabilir veya tamamlayan başka elemanlar olabilir. Resme adım attığımda karşılaşacağım sorunlar ve çözüm yöntemleri, çizgiyi kullanmayı öğrenecektim, rengi tanıyacaktım ve üç boyutlu bir hale getirecektim ve benim için bu anlamda önemli bir dersti. Bu dersi direkt vermiş bir hoca değilim. Bu büyük bir sıkıntı benim için. Bu kavramlar nasıl verilebilir üzerinde daha fazla düşünebilirdim. Şimdi hoca olarak dersi verdiğimde nasıl verilebiliri ben de düşünüyorum. Çünkü bana gelen öğrencilerde, bunu ciddi bir sorun olarak görüyorum. Ben çocukların grafik derslerinde, çünkü grafik tümüyle bir fikrin en keskin, en yalın biçimde anlatılması, ama çocuk yalınlığa gelinceye kadar resmi bilmediği için bunları yapmakta zorlanıyor diye düşünüyorum.

-Eğitim Fakültelerinde bile bu dersi alanlara göre işleyelim görüşleri var.

Aslında ben de onu farkettim. Yani bana göre, renk çizgi, doku bunlar ayrı işlenmesi gereken şeyler değildir bence. Yani alanlara göre işlenmesi diye bir şey yoktur. Temel ortak disiplin olarak görülmeli.

-Biz de çok farklı anasanat atelye dersleri var.

Öğrenci dokuyu bildikten sonra, bunu heykele de uygulayabilir, resme de grafiğe de uygulayabilir. Ben temelinin çok sağlam olmadığını düşünüyorum. Bu dersi veriliş biçiminde mi, yoksa konuların işleniş biçiminde mi, yani ben ayrılış biçimine çok karşı değilim ama, dersin işleyiş biçimine karşıyım.

-Ayrılıştan neyi kastediyorsunuz?

Burada ayırmışız ya, sanatın elemanları, çizgi, renk, form, biçim, işte denge, ritm, hareket, bunların ayrılması boyutundan çok. Benim derdim uzman biçimlemelerinin bunların çocuğa anlatılması kısmında.

-Sistematik bir sorun oluşturmaz mı? Öğrenciler çünkü anlamlandırabilmesi, ilişkileri doğru kurabilmeli.

Bunun için de bir sistematik gerekir. Ama ben sistematığın nasıl kurulması konusunda çok fazla düşünmedim. Ber hazır elemanla uğraşıyorum.

-Ama şu var. Siz grafik tasarım hocasıyınız. Anketleri incelediğim kadarıyla, tüm anasanat atelye öğretim elemanları öğrencileri yetersiz buluyor.

Yetersizler doğru.

-İlginç olan resim hocaları da yetersiz buluyor.

Bu en altta birikmiş olan çocuktaki bilgi havuzunu kullanıyoruz. Temel Tasarım dersinin eksikliğinden kaynaklanıyor. Perspektif, Temel Tasarım dersi neden vardır. Neden bunları öğretiyorum sorusu daha tam olarak çözülmemiş gibi geliyor. Bunu herhangi bir ders gibi düşünüyor çocuklar.

-Kendi içinde biten bir şeymiş gibi.

Kendi içinde biten bir şeymiş gibi düşünüyorlar. Bunun bir süreklilik arzettiğini ve onun en baş noktası olduğu çocuklara kavratılmıyor.

-Bizim üzerinde durduğumuz konulardan biri de yatay ve dikey ilişkilerdi.

Ben şunu söylüyorum. Bana göre bu ders diğer derslere benzemiyor. Bir İngilizce'yi alır çocuk. Yarın öbür gün lazım olursa gider bir yerden kurs alır. Tamamlar devam eder yoluna. Ama bu ders bunun artık hayatı boyunca yapacağı işi tam kurguladığı yer. Buradaki sorunlar çözülmediği takdirde bu sefer bu bütün hayatına yansıdığı için çocuk resim yapmadan, ya da

işini kavramadan bu okuldan mezun oluyor. Rengi tanımak zorunda kalıyor. Yani rengi bir şey gibi görüyor, bunlar valör. Ne işe yarar öyle bir derdi yok çocukların. Bu bana şeyi düşündürüyor. Bu ders nasıl verilmeli. Yani baştaki senin sorduğun sistematığe geliyor. Yani nasıl bir sistem kurulmalı ve bu dersin gerekli açılımları yapılmalı ve çocuğun bu dersin farkındalığı sağlanmalı.

-Tamam, çocuk uygulamaya sokuluyor, ama bilgi tabanı pek gösterilmiyor.

Bunun anlamı şu. Çocuk önüne verilen işi yapıyor. Ben şunu gözlemledim. Çocukların önüne bir tane kozalak konuluyor. En çok gördüğüm şey kozalak örneğidir. Çocuk kozalağa ya da her hangi bir şeyi, bir olduğu gibi aktarmayı öğreniyor. Yani alacak birebir kopyasını yapacak, ondan sonra gidiyor armonilerine bakıyor. Daha farklı çalışıp siyah beyazını çalışıyor, ama bunlar esasında bizim bildiğimiz ve gerçekten gerekli olan bir şey. Çocuk bunu bir ödev olarak yaptığını düşünüyor. Herhangi bir dersin ödevi gibi düşünüyor. Nedenselliği ve gerekliliği üzerinde düşünmüyor.

-Bunun ne kadar gerekli olduğu tartışılabilir. Uzman görüşü aldığım kişiler içinde de “ben kılı kırk yarar şekilde etüt yaptırırım. Modleyle, noktayla, çizgiyle çalıştırırım” bunların öğrenciye kazandıracağı ne gibi farklılıklar var?

Işık gölgeyi öğretiyor. Modleyi öğreniyor.

-Bunu çini mürekkebi ile yapmış, kalemle yapmış ne farkı var. İki dönemi götürüyorsun bunlarla.

Zaten sorun bir şeyin farkındalığını yaratırken ona harcayacağın zaman da önemli, ya da çocuk bunu niçin yaptığını bilmesi de önemli. Hoca zaten bunu yaparak bir yerlere geldiği için, yani böyle bir gelişim sürecini takip ettiği için çocuğa bunu verirken, aslında bizim hocalarımızın eğitimine de baktığında hep uygulamaya dayalı bir eğitim görüyorsun. Bizim bölümümüzün en büyük eksikliği bu konu ile ilgili araştırma nedenleri üzerinde yazılmış bir veri göremiyorsun. Onun yerine örnekleme, uygulama. Ama bir uygulamayı yaptığın zaman önce ona tümüyle sahip olmak istiyorsun. Ondan sonra onu çözmek istiyorsun. Şimdi, çizginin verdiği ışık gölge ile rengin verdiği ışık gölge arasında çok büyük farklılıklar var. Bunu çocuğun öğrenmesi gerekiyor. Hacmi görürken, bir ışıktan gölgeden yararlanacak ama çizginin ışık gölgesi rengin ki çok ayrı. Çocuk bunları kendi sorunlarını çözerek öğrenmeli. Ama bu sorunun öğrenciye ne kazandıracağını bilmek zorunda. Bilmediği bir konunun peşinde koşmuyor. Bana göre yapılması gereken şey, bir program, bir dönemlik, başından sonuna benim aldığım kitle hangi aşamada hoca bunun farkında olacak. Getirmeyi hedeflediğim kitle nerede olacak. Bunun da farkında olacak ve bunun arasını hoca, hafta hafta doldurduğunda, amaçsız olarak da girmediklerini varsayıyoruz. O zaman öğrenciye belki de bir üç aylık bir tablo sunulacak. Baştan programı verecek ve çocuk kendi gelişimine bakacak ve ben haftaya şu konu üzerinde çalışacağım. Bundan sonra bu geliyor. Yani çocuk bir gün bir şeyler boyuyor. Öbür gün ne yapacağını dahi bilmiyor. Onu nereye taşıyacağını dahi bilmiyor. Onun için bunun belki tam bir programının yapılıp, çocuğa bunun asılması gerekiyor ve bunun haricinde, çocuğa sorular uyandırıp aklında, çocuğa belki eline bir takım çamurlar verip, bir hacmi yakalatarak onunla oynaması sağlanacak. Boyut kavramını düşünsel olarak gerçekleştirecek. Bir de bu derste en önemlisi görmeyi öğretmek gerekiyor.

- Bunlar, özellikle literatürde yaygın olarak geçen şeyler, görmeyi öğretmek, yaratıcılık, kişilik eğitimi gibi ifadeler yuvarlak, tanımlanmaya çok ihtiyacı olan şeyler. Evet, yaratıcılık eğitimi, ama bu ders bunu nasıl sağlar. Ne tür bir kişilik geliştirir ve bu ders bunu nasıl başarır. Çok fazla açıklama yapılmadan, üstünkörü şeyler söyleniyor.

Çocuğun kişiliğini biliyorsan. Bizim derslerin zaten az öğrenici ile yapılmasının amaçlarından biri yüz yüze eğitimidir. Bizdeki amaç şu olmalı. Çocuğun beden dilinden tut da, oturduğu zaman ki duruşuna kadar biz bunu bir farketmeliyiz. Yani kimi çocuklar çok sıkılgan oluyor. Kendisinin içinde çok güzel şeyler olabilir. Ama “sen bunu başarısın” denmeye çok ihtiyacı olan çocuklarımız var. Ya da attığı ilk adım da tökezlettiğiniz takdirde bir daha hiç

açılmayacak insanlar var karşımızda. Yani biz burada aynı zamanda bir dersi verirken onun ruhunu da kavramak zorundayız. Çocuğun ruhunu kavramak zorundayız.

-Pedagojik formasyon diyoruz. O zaman buralarda görev alan bir insanın eğitim psikolojisi, eğitim metodolojisi gibi konularda donanımlı olması gerekiyor.

Çok. Çok donanımlı olması gerekiyor. Bizim yaşlarımız ilerliyor. Öğrencilerin yaşları küçülüyor. Aradaki uçurum açıldıkça bizim öğrenciye yaklaşımlarımızda farklılıklar oluşuyor. Bunun için belki de bir iç eğitimden geçmemiz gerekiyor.

-Kişinin kendi yapması gereken bir şey değil mi bu?

Ortak olarak sorunların birlikte çözülebilmesi adına yine de bunun konuşulması gerekiyor.

-Anketlerde eğitim modelleri vb. birçok soru sorduk. Öğretim elemanı her hangi bir model adı veremiyor, kullandığı yöntemi adlandıramıyor.

Sadece bu dersin sorunu değil. Bu genel bir sorun. Hatta ben bakıyorum bir zamanlar burada öğrencilerin bana gelip en fazla söyledikleri şey, herhangi bir hocaya gidip bu nasıl dediklerinde, olmamış denmesi. Olmamış dediğiniz anda çocuk bunu nasıl oldurabileceğini de bilmiyor. Nasıl oldurabileceğini bilmediği bir şeyi de yeniden kendini toplayıp çalışması bana göre çok mümkün değil.

-Bunda temel dayanaklardan biri şudur ya. Örnek gösterilmiyor ki, çocuk etkilenmesin. Ama bunu öyle bir çerçeveye oturtmalısınız ki, çocuk zihninde kavrayıp gereğini yapabilmeli.

Bizde eksik olan şeylerden biri öğretmenlerin. Ben hocalar kısmına baktığım zaman hocaların kendilerini az yenilediklerini düşünüyorum. Az yeniliyorlar. Yani metodoloji diyorsun. Ama ben bir çok hocaların da bir programı olduğunu düşünmüyorum ve böyle bir şey yapıldığı zaman, tam burada söylemek gerekir, ben bunun endişesini, yaşadım ve buna bağlı olarak da, sadece bu ders için değil, ders başlıklar altında aynı derse giren beş, altı hocayı yan yana getirerek ortak bir program yapmalarını ve bu programa bağlı olarak da, birbirleri ile koordineli çalışmalarını sağlamak istedim ve buna bağlı olarak Sadık Şener güzel bir program hazırladı ve dedi ki, ben bu derse şu kişilerle birlikte giriyorum. Bunun programı budur. Biz bu şekilde devam edeceğiz dedi. Ama onun yanı sıra yine arkadaşlarımdan, özellikle yeni gelen arkadaşlarımızdan, onların da çabasını gördüm. Derse girmeden önce, bu derse giren hocalar nasıl giriyor dedi ve yazılı bir şeyimizin olmadığını farkettim. Yani YÖK'ün verdiklerine bakarsan üç satır.

-Yazılı şeylerde de tutarsızlıklar var. Her hangi bir kaynağa uyarsanız, zaten orada sıkıntı başlıyor.

Başlıyor. O programı siz esneterek, kendi tecrübelerinize işin içine katarak biraz da ileriye adım attırmak adına kişisel gayrete giriyorsunuz. Ama bunu bu sefer bütün hocalar yapıyor. Bu seferde çok başlılığa doğru gidiyor. İşte bunun için yapılması gereken şey, herkesin tecrübesini bir havuzda birleştirip ortak bir plana dönememesi ve bunu yapmaya çalıştık. Ne kadar başarılı olduk diye sorarsan. Sorunların hala devam ettiğini de düşünüyorum.

-Üst sınıflara sorduğumuz anketlerde, herkes yetersiz sütununu işaretleliorsa...

Evet, sorun devam ediyor demektir. Eksiklikler var demektir. Ama bunun içinde bir ikinci nedenle bu alanda çalışan kişilere kitaplara bakıyorsun. Senin de dediğin gibi birbirleri arasında çok uçurumlar var. Daha bu alanın içinde çok emek harcayan kişilerin bir fikir birliğine varmadıklarını söyleyebilirim bu durumda.

-Bu dersin içinde oldukları söylenebilir. Ama pek geliştirdikleri söylenemez. Hocasından ne gördüyse onu yapıyor. Yirmi senedir yapıyor olması, bu hocaların deneyimli olduğu anlamına geliyor. Aslında bu nitelik açısından tartışılabilir bir şey. Yirmi sene bu dersi işlemiş olması bu dersi doğru yaptığı anlamına gelmiyor.

Gelmiyor. Çünkü, yine hem öğrenci, hem hoca sıfatıyla uzun yıllardır eğitimin içinde bulunmamdaki kaynaklanıyor. Özellikle belli bir yaşa geldikten sonra hocalarda da artık rölantiye alma durumu söz konusu oluyor. Derse girip çıkıyorlar. Bu bilgiler tüm hocalar için geçerli olmayıp, kişisel bir gözlemdir.

Yaratıcılığın eğitimi olur mu diyorsan mesela.

-Ama bunlar yuvarlak sözler, yaratıcılık eğitimi demek yetmiyor. Bunun içini doldurmak gerekir.

Eğer, yaratıcılık eğitimi eşittir, ben yaratıcı bir insan olacağım demekse böyle bir eğitim olmaz. Ama yaratıcılığın artırılması için bir insanda varolan bir şeylerin artırılması ya da daha çarpıcı, daha farklı ürünler çıkarabilmesini sağlaması için farklı düşünme yollarını öğreten bir eğitim sürecinde bahsediyorsak, böyle bir eğitim olabilir.

-Sorduğum sorulardan biri öğrenme-öğretme süreçlerine çağdaş bilimsel bulgu ve teknolojik gelişmelere ilişkin konuların sokulup sokulmaması. Bunu kime sorsam, hemen akıllarına bilgisayar geliyor ve hemen bilgisayarda yapılmaz bu iş itirazı geliyor. Şu bir gerçek, çocuğunuzun çağa bakışıyla, sizin bakış biçiminiz birbirinden çok farklı. Günden güne bir çok şey değişiyor.

Çok hızlı değişen, gelişen bir dünyanın içindeyiz.

-Bunların derse yansımaları.

Bunu kullanmamak diye bir şey olabilir mi? Yani artık rengi illa da renk skalası yaptırıp, onu döndürüp göstermenin, bir alemi yok.

-Siz peki grafik tasarım hocası olarak size gelen öğrencinin renk bilgisinden memnun musunuz?

Hayır.

-Öğrenci bilgisayar başına geçtiğinde, oradaki renk sistemlerinin hiç birinden haberi yok.

Öğretmen olamıyorlar. Hiç olmazsa grafikten bilgi satarız düşüncesiyle bilgisayar alıp geliyor. Ancak bir çocuğun aşağıdan getirdiği renk bilgisiyle yola çıkamıyoruz. Yani çocuğun bize getirdiği, desen, renk bilgisiyle yola çıkamıyoruz. Tekrar tekrar, yeniden ya işleyeceksin, ya da yorulup tamam diyorsun, bu da böyle gitsin. O zaman gelen bir şeyle çocuklar üzerinde daha fazla yorulayım mı, yorulmayım mı, bunun kararını vermek zorundasınız. Aldığı bilgilerle geldiği zaman karşılaştığı bir takım şeyler, bu illa bilgisayar teknolojisi olmaz. Bu çocuklara fırçanızdan bir farkı yok diyorum.

-Resim anasanat atelyeyi seçenlerin de hepsinin, tuval resmi yapacağı kesinliği çıkmaz. Belki de daha farklı yöntemler deneyecek.

Çıkmaz. Bu denemeleri yaparken bence tuvali yansıtacakları konuların eskizi için artık Photosop'u kullanmayı tercih ediyorlar. Bu ders bana göre çağa ayak uydurmak zorunda. Diğer alanları bilemiyorum ama grafikte de bizim beklentilerimizi karşılamıyor. Gelen çocuklar beceri açısından bunu karşılamıyorlar.

-NAEA adlı ABD'de oldukça etkili kırkbinin üzerinde üyesi olan bir dernek var. Bunlar, bazı projeleri üretip, tartışmaya açıyorlar. Yeni sonuçlanan bir proje, "Bugünün dünyasında sanat nerededir". Buradan çıkan genel görüş, ilk ve orta öğretim düzeyinde sanat eğitimi adı yerine "Görsel Kültür Eğitimi" nin kullanılması ve resimden, endüstri ürününe, kullanım nesnesine veya bir kültür objesine kadar konu edilmesini içeriyor.

Çocuk etrafındaki sanatsal etkinliklerin farkına varsın. Farklı disiplinlerin bizimle ilgili ilişkisi üzerinde niye durulmaz. Kapsamının genişletilmesi, üzerindeki eksikliklerin giderilmesi. Kapsamını ne kadar genişletirsen genişlet çizgiyi, rengi, dokuyu tps'nin dışında bırakmayacaksın. Hiçbir şeyi dışında bırakmayacaksın. Bunun veriliş biçimleri üzerinde belki biraz daha duracaksın o zaman bence burada verilen yöntem yeniden sorgulanmalı. Belki bu alanda gelişmiş ülkelerde en son yapılan çalışmalar nelerdir. Bir bunlara bakılması gerekiyor. Ama varolan klasik yöntemin uygulanış biçiminde sorunlar varsa, üzerine yenilikleri ne kadar getirirsen getir. Yama vaziyeti görür. Bizim yeniden eksiklikleri tartışıp, alan uzmanlarıyla çalışmamız gerekiyor. Çocuk psikolojisinden başlayan bir çok şeyinde eğitiminden geçen bir kişi olması gerekiyor. Yeniden görmeyi, yeniden şekillendirmeyi, varolan şeylerin farkına varmayı çocuğa öğretecek. Bunun yanı sıra öğrencinin de ne yapacağına, şey olarak göz önünde görmesi gerekiyor. Programın dahilinde neler yapacak, nelerin farkına varacak o

zaman ancak zaten gözümüzün önüne tablo olarak çıktığında eksiklikleri saptamak ve o bilgileri geliştirmek, üzerinde çalışmak bana göre daha kolay olur.

-Anketlere göre çoğu eğitimcinin bu alana ilişkin ciddi bir bilimsel çalışması yok. Bir hocamızın eleştirisi, bu bir bayrak yarışı değil ki, herkes öğrendiğini sonraki kuşaklara aktarsın şeklindeydi.

Hayatım boyunca bu dersi almaktan kaçındım. Bana göre ciddi bir derstir. Uzmanlık alanı gerekir. Kaç yıl grafik eğitimi almış bir insanım. Gidip de bana resim dersi ver deseler, veriyor muyum. Vermiyorum. Çünkü, o alanın da uzmanları var. Şimdi bakıyorsun, bu derse herkes giriyor.

-Siz yöneticisiniz. Bununla ilgili olarak, ders dağıtımında nelere dikkat ediyorsunuz?

Bir şeye dikkat ediyorum. Ben yöneticiyim ama ders dağılımlarını ben yapmıyorum. Sadece bir daha üzerinde durup, son kontrolleri yapıyorum. Acaba bu dersi bu vermeli midir gibi soru işaretleri olursa, gözden geçiriyorum. Ama ortak prensip şu, bir dersi verirken yeni bir kişiye vermektense, o dersi daha fazla girmiş.

-Deneyim sahibi

Esasında şöyle. Deneyimli olmak, o dersi götürmeye yetmiyor. Ama baktığınız zaman benim yapabileceğim en iyi seçim bu dersi daha önce vermiş kişilere götürüp, alttan yetişen elemanları da araya sokup, bu kişilerle kontak kurdurup, en azından hizmet içi eğitim gibi, ne yazık ki o bayrak yarışında o bayrağı alabilecek kişileri yetiştirip daha sonra bu dersleri tekrar onlara vermek.

-Aman bayrak yarışı olmasın, sonraki kuşaklara aynı şeyin aktarılması gibi algılanıyor.

Benim dediğim şey şu. Bu alanda 20-30 yılı bulan hocalar var. Bunların arasına aşılacak amacıyla alanla ilgisi olanları katıyorum. Bu konunun uzmanı olsa ve benim okuluma gelse, hiçbir hocaya bu dersi vermem. Öncelikle uzmana veririm. Uzmanı olmadığı zaman bizim yapabileceğimiz en akıllıca çözümü, bilen bilmeyen, öğretebilen bir şey olarak düşünüyorum. Şöyle yapabiliriz. Nitekim Salı günleri yapmaya çalıştığımız şey de odur. Kendi iç eğitimimizi tamamlamak için, birer, ikişer, üçer saat çocukların dinleyebileceği tartışma saatleri koymak. Herkes yanlış ya da hiç çekinmeden bütün bilgilerini burada tartışacak. Salı günleri bunu başlattık. Bu konunun uzmanını getiremeyeceğimize göre kendi eksikliklerimizi kendimiz gidermek durumundayız. Birbirimizi daha çok görmemizi sağlayarak, daha çok konuşarak bir takım şeylerimizi törpülemek ya da, bilgi artırımına gitmek. Bunun amacı buydu. Bir derslik düzenleyip, bir barkovizyon sabitleyip, daha çok sanatçıların hayatlarıyla, başka farklı filmler. Ben şunu anladım, bizim kendi eğitimimizi kendimiz yapabilmemiz adına çok birlikte olmamız gerekiyor. Hocalar olarak ve böylelikle yeni davranış biçimleri, kim nerede ucundan bir şey yakalarsa, anlatarak aşılama yapmamız gerekiyor. Bunun içinde resmi de, müziği de içine katan daha farklı düşünme grupları oluşturup burada bunları sağlamaya çalışacağız işte.

-Gazi’de gördüm. Ancak biz de özel bir Temel Tasarım atelyesi yok. Bu dersi veren uzmanlar devam edip götürüyorlar.

Biz de böyle düşünebiliriz aslında.

-Temel Tasarım burada bir uzmanlık alanı kabul edilmiş ki, buna uygun atelye ortamları oluşturulmuş.

Temel Tasarım eğitimi, altından alırsanız, çok büyük bir boşluk meydana gelir. O yüzden temel bir alandır. Aslında bunu bilmiyordum. Gazi’nin bu tutumu çok doğru. Belki biz de bunun üzerinde biraz çalışabiliriz.

-Teşekkür ederim.

EK 3

ANKET FORMLARI

FORM A

FORM B

FORM C



FORM A

TEMEL TASARIM DERSİ VEREN ÖĞRETİM ELEMANLARI İÇİN HAZIRLANAN ANKET

Değerli Öğretim Elemanı,

Bu anket “Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım (Basic Design) Dersinin Verimlilik Düzeyini Artırıcı Uygulama Modellerinin Araştırılması ve Geliştirilmesi” konulu bir araştırmada görüşlerinizden yararlanmak amacıyla hazırlanmıştır. Toplanan bilgiler araştırma kapsamı dışında başka bir amaç için kullanılmayacaktır. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Araştırmacı: Arş. Gör. Ali SEYLAN

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Güzel Sanatlar Eğitimi ABD

Sanatta Yeterlik Öğrencisi

Tel: 0.362. 4450118-383

e-mail: aliseylan@omuegitim.edu.tr

Danışman: Doç. Dr. Memduh ERKİN

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü

Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı

Öğretim Üyesi

Atakum/SAMSUN

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Mezun olduğunuz Yükseköğretim kurumu

Lisans düzeyinde:

0.1. ☐ Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü

0.2. ☐ Güzel Sanatlar Fakültesi.....Bölümü

0.3. ☐ Mimarlık FakültesiBölümü

Lisansüstü düzeyde:

0.1. ☐ Yüksek Lisans (Bilimde Uzmanlık)

0.2. ☐ Doktora / Sanatta Yeterlik

0.3. ☐ Post Doktora

2. Eğitim Fakültesinden mezun değilseniz pedagojik formasyon aldınız mı?

0.1. ☐ Evet

0.2. ☐ Hayır

3. Fakültenizdeki akademik statünüz

0.1. ☐ Öğretim üyesi

0.2. ☐ Öğretim görevlisi

0.3. ☐ Uzman

0.4. ☐ Okutman

4. Yükseköğretimdeki hizmet süreniz

0.1. ☐ 1-5 yıl

0.2. ☐ 6-10 yıl

0.3. ☐ 11-15 yıl

0.4. ☐ 16 yıl ve yukarısı

5. Temel Tasarım eğitimine ilişkin çalışmalarınız ve yayınlarınız

0.1. ☐ Yüksek Lisans Tezi

0.2. ☐ Doktora / Sanatta Yeterlik Tezi

0.3. ☐ Makale

0.4. ☐ Bildiri

0.5. ☐ Kitap

6. Anabilim Dalında girdiğiniz atelye dersleri

0.1. ☐ Desen

0.2. ☐ Perspektif

0.3. ☐ Temel Tasarım

0.4. ☐ Anasanat Atelye Resim

0.5. ☐ Anasanat Atelye Grafik Tasarımı

0.6. ☐ Anasanat Atelye Heykel

0.7. ☐ Anasanat Atelye Tekstil Tasarımı

0.8. ☐ Anasanat Atelye Seramik

0.9. ☐ Anasanat Atelye Geleneksel Türk Sanatları

010. ☐ Anasanat Atelye Özgün Baskı

011. ☐ Anasanat Atelye Endüstriyel Tasarım

012. ☐ Anasanat Atelye Fotoğraf

7. Bulduğunuz akademik birimde kişisel olarak internetten yararlanma olanağına sahip misiniz?

0.1. ☐ Evet

0.2. ☐ Hayır

1. YÖK Ders Tanımları Kitapçığı'nın Resim Öğretmenliği Lisans Programı ders tanımları kısmında Temel Tasarım dersinin içeriği,

"Aşağıda belirtilen Sanatın elemanları ve Sanatın ilkeleri ile ilgili teorik bilgiler verilir, iki ve üç boyutlu uygulamalar yaptırılır:

a) Sanatın elemanları: Çizgi, renk, biçim, doku, değer (valör), aralık (espas)

b) Sanatın ilkeleri : Denge, ritm, hareket, zıtlık, bütünlük, vurgu, Örnek (motif)"

ifadeleriyle tanımlanmaktadır. Bu yaklaşımı, sistematığı açısından doğru ve yeterli buluyor musunuz?

☐ Evet. Çünkü,

.....

☐ Hayır. Çünkü,

.....

2. Temel Tasarım dersinde öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarlanmasının teknolojik gelişmelere ilişkin bilgilerle sürekli olarak geliştirilmesi gerektiği fikrine katılıyor musunuz?

☐ Evet. Çünkü,

.....

☐ Hayır. Çünkü,

.....

3. Temel Tasarım dersiniz için öğrencilerinize geleceğe yönelik kuramsal ve uygulamalı temel kazanımları sağlamada belirlediğiniz özel hedeflerinizi lütfen yazınız.

.....

.....

.....

.....

4. Öğretim etkinliklerinizi hangi öğretme modeline/modellerine uyumlu olarak planlıyorsunuz. Lütfen yazınız.

.....

.....

.....

5. Temel Tasarım dersinizin eğitim durumlarını daha çok hangi öğretim stratejilerine göre düzenliyorsunuz. Lütfen yazınız.

.....

.....

.....

.....

6. Temel Tasarım dersinizde varlıklara, durumlara, olgulara ilişkin somut bilgilerle, soyut kavramların (öğelerin, ilkelerin, kuramların) ilişkilerini nasıl açıklamayı tercih ediyorsunuz?

- ☐ Mantıksal girişim, model tanıma, genelleştirme yoluyla
☐ Çevre gözlemleri, ampirik deneyim, detaylara dikkat çekme yoluyla
☐ İç içe

7. Temel Tasarım derslerinizde yeni sunduğunuz konuları, önceden sunduğunuz konular ve sonuçlarıyla ilişkilendirir misiniz?

- ☐ Evet
☐ Hayır

8. Temel Tasarım derslerinizde sunduğunuz konuları, Desen (Çizim) ve Perspektif derslerinin konularıyla ilişkilendirir misiniz?

- ☐ Evet
☐ Hayır

9. Temel Tasarım derslerinizde sunduğunuz konuları öğrencilerinizin kişisel deneyimleri ile ilişkilendirir misiniz?

- ☐ Evet
☐ Hayır

10. Öğrencilerinizle öğrenme modelleri konusunda konuşur musunuz?

- ☐ Evet
☐ Hayır

11. Öğrencilerinizin yaratıcı çözümleri ya da yaklaşımlarını yanlış olsalar bile alkışlar mısınız?

- ☐ Evet
☐ Hayır

12. Temel Tasarım dersinizde öngördüğünüz kazanımların ölçümünü ve değerlendirimini nasıl yaparsınız?

- ☐ Yazılı sınav yaparak
☐ Uygulamalı sınav yaparak
☐ Öğrencilerin kendilerine çalışmalarının öz değerlendirimini yaptırarak
☐ Diğer

13. Temel Tasarım dersinizde yararlandığınız kaynak kitapların adlarını lütfen yazınız.

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

- ☐ Dersiniz süresince boş olan herhangi bir atelyede
- ☐ Resim atelyesinde
- ☐ Grafik Tasarım atelyesinde
- ☐ Endüstriyel Tasarım atelyesinde
- ☐ Heykel atelyesinde
- ☐ Seramik atelyesinde
- ☐ Özgün Bastkı Resim atelyesinde
- ☐ Temel Tasarım dersi için özel donatılmış bir atelyede

-

- ☐ Bilgisayar
- ☐ Yazıcı, tarayıcı, dijital kamera gibi tamamlayıcı donanımlar
- ☐ Data-show
- ☐ Çağdaş baskı ve çoğaltma aygıtları (Renkli plotter, renkli fotokopi vb.)
- ☐ Üç boyutlu modelleme aygıtları (Lazer plotter, CNC vb.)

- ☐ Evet
☐ Hayır

- ☐ Evet
☐ Hayır

- 100

FORM-B

RESİM-İŞ EĞİTİMİ ABD İKİNCİ SINIF ANASANAT/SEÇMELİ SANAT ATELYE DERSİ VEREN ÖĞRETİM ELEMANLARI İÇİN HAZIRLANAN ANKET

Değerli Öğretim Elemanı,

Bu anket “Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım (Basic Design) Dersinin Verimlilik Düzeyini Artırıcı Uygulama Modellerinin Araştırılması ve Geliştirilmesi” konulu bir araştırmada görüşlerinizden yararlanmak amacıyla hazırlanmıştır. Toplanan bilgiler araştırma kapsamı dışında başka bir amaç için kullanılmayacaktır. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Araştırmacı: Arş. Gör. Ali SEYLAN

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Güzel Sanatlar Eğitimi ABD

Sanatta Yeterlik Öğrencisi

Tel: 0.362. 4450118-383

e-mail: aliseylan@omuegitim.edu.tr

Danışman: Doç. Dr. Memduh ERKİN

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü

Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı

Öğretim Üyesi

Atakum/SAMSUN

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Mezun olduğunuz Yükseköğretim kurumu
Lisans düzeyinde:
 - 0.1. ☐ Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
 - 0.2. ☐ Güzel Sanatlar Fakültesi.....Bölümü
 - 0.3. ☐ Mimarlık FakültesiBölümüLisansüstü düzeyde:
 - 0.1. ☐ Yüksek Lisans (Bilimde Uzmanlık)
 - 0.2. ☐ Doktora / Sanatta Yeterlik
 - 0.3. ☐ Post Doktora
2. Eğitim Fakültesinden mezun değilseniz pedagojik formasyon aldınız mı?
 - 0.1. ☐ Evet
 - 0.2. ☐ Hayır
3. Fakültenizdeki akademik statünüz
 - 0.1. ☐ Öğretim üyesi
 - 0.2. ☐ Öğretim görevlisi
 - 0.3. ☐ Uzman
 - 0.4. ☐ Okutman
4. Yükseköğretimdeki hizmet süreniz
 - 0.1. ☐ 1-5 yıl
 - 0.2. ☐ 6-10 yıl
 - 0.3. ☐ 11-15 yıl
 - 0.4. ☐ 16 yıl ve yukarısı
5. Temel Tasarım eğitimine ilişkin çalışmalarınız ve yayınlarınız
 - 0.1. ☐ Yüksek Lisans Tezi
 - 0.2. ☐ Doktora / Sanatta Yeterlik Tezi
 - 0.3. ☐ Makale
 - 0.4. ☐ Bildiri
 - 0.5. ☐ Kitap
6. Anabilim Dalında girdiğiniz atelye dersleri
 - 0.1. ☐ Desen
 - 0.2. ☐ Perspektif
 - 0.3. ☐ Temel Tasarım
 - 0.4. ☐ Anasanat Atelye Resim
 - 0.5. ☐ Anasanat Atelye Grafik Tasarımı
 - 0.6. ☐ Anasanat Atelye Heykel
 - 0.7. ☐ Anasanat Atelye Tekstil Tasarımı
 - 0.8. ☐ Anasanat Atelye Seramik
 - 0.9. ☐ Anasanat Atelye Geleneksel Türk Sanatları
 010. ☐ Anasanat Atelye Özgün Baskı
 011. ☐ Anasanat Atelye Endüstriyel Tasarım
 012. ☐ Anasanat Atelye Fotoğraf

Açıklama: Aşağıdaki ifadelerin kişisel düşüncenize uygunluk düzeyini lütfen X işareti koyarak belirtiniz.		DÜŞÜNCEYE KATILMA DÜZEYİ				
MADDELER		5 Kesinlikle Katılıyorum 4 Katılıyorum 3 Kararsızım 2 Katılmıyorum 1 Kesinlikle Katılmıyorum				
1	Temel Tasarım dersi, Resim-İş Eğitimi ABD öğrencilerinin eğitimine bir giriş ve hazırlık dersidir.	5 ☐	4 ☐	3 ☐	2 ☐	1 ☐
2	Temel Tasarım dersi, öğrenciye geleceğe yönelik kuramsal ve uygulamalı temel kazanımları sağlayan bir temel disiplin kimliği taşır.	☐	☐	☐	☐	☐
3	Temel Tasarım dersi, öğrencilerin genel sanat terminolojisi ile kapsamlı olarak tanıştıkları ilk derstir.	☐	☐	☐	☐	☐
4	Temel Tasarım Eğitimi, öğrencilerin kendi ilgilerini, duyarlıklarını tanımlarını, yönelimlerinin ayırdına varmalarını sağlayan bir yaratıcı kişilik eğitimidir.	☐	☐	☐	☐	☐
5	Temel Tasarım Eğitimi, öğrencilerin hem genel sanatsal sorunlara ve çözümlerine hem de bu süreçte kavradığı temel yaklaşımların önemine ilişkin özel bir bilinç geliştirir.	☐	☐	☐	☐	☐
6	Bölüme gelen öğrencilerin Temel Tasarım dersi kapsamındaki kuramsal ve uygulamalı çalışmalar için hazır bulunuşluk düzeyleri yeterlidir.	☐	☐	☐	☐	☐
7	Temel Tasarım dersi, görsel sanatlar arasında iletişimi ve uyarlamaları sağlayacak ortak bir dil kullanmalıdır.	☐	☐	☐	☐	☐
8	Temel Tasarım dersi, öğrencilerin kendi yaşantıları yoluyla bilişsel, duyuşsal ve devinişsel potansiyellerini tanıyarak bireysel farklılıklarını gerçekleştirebilmelerini sağlamalıdır.	☐	☐	☐	☐	☐
9	Temel Tasarım dersi, öğrencilerin eş zamanlı olarak aldıkları Desen (Çizim) ve Perspektif dersleriyle amaçları, içerikleri, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirilmeleri açısından karşılıklı ilişkilendirilmelidir.	☐	☐	☐	☐	☐
10	Temel Tasarım dersi, öğrencilerin bir sonraki yılda anasanat atelye seçimini özgür iradeleriyle yapabilmeleri için kendilerine ve sanat dallarına ilişkin yargılarının, kararlarının oluşmasını sağlamalıdır.	☐	☐	☐	☐	☐
11	Temel Tasarım dersinin içeriği ve öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarımı çağdaş bilimsel bulgular ve teknolojik gelişmelere ilişkin yeni bilgilerle geliştirilebilir olmalıdır.	☐	☐	☐	☐	☐
12	Temel Tasarım dersi ortamları çağdaş tasarım ve biçimlendirme/modelleme teknolojileri ile donatılmalıdır.	☐	☐	☐	☐	☐
13	Akademik programlarında bu derse yer vermiş olan yükseköğretim kurumlarındaki uygulayıcılar arasında sürekli olarak karşılıklı bilgi alışverişi sağlanmalıdır.	☐	☐	☐	☐	☐
14	Gelişmiş ülkelerdeki temel tasarım eğitimi pratiğine ilişkin gelişmeler, bilimsel ve kuramsal temelleriyle birlikte izlenmelidir.	☐	☐	☐	☐	☐

FORM-C

RESİM-İŞ EĞİTİMİ ABD İKİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİ İÇİN HAZIRLANAN ANKET

Değerli Öğrenci Arkadaşım,

Bu anket “Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde Temel Tasarım (Basic Design) Dersinin Verimlilik Düzeyini Artırıcı Uygulama Modellerinin Araştırılması ve Geliştirilmesi” konulu bir araştırmada görüşlerinizden yararlanmak amacıyla hazırlanmıştır. Toplanan bilgiler araştırma kapsamı dışında başka bir amaç için kullanılmayacaktır. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Araştırmacı: Arş. Gör. Ali SEYLAN

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Güzel Sanatlar Eğitimi ABD

Sanatta Yeterlik Öğrencisi

Tel: 0.362. 4450118-383

e-mail: aliseylan@omuegitim.edu.tr

Danışman: Doç. Dr. Memduh ERKİN

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü

Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı

Öğretim Üyesi

Atakum/SAMSUN

1. Anasanat atelyeniz :
2. Geçen yıl Temel Tasarım dersinde öğrendiklerinizden bu yıl almakta olduğunuz atelye derslerinde ne kadar yararlanabildiğinizi düşünüyorsunuz?
☐ Çok
☐ Biraz
☐ Hiç
3. Temel Tasarım dersinin bu yılki anasanat atelye seçiminizde kararınızın oluşmasına ne kadar katkısı oldu?
☐ Çok
☐ Biraz
☐ Hiç
4. Temel Tasarım dersinde yeni bir çalışma evresine yönlendirilirken, ders içeriği, gündelik yaşamınızla ilişkilendirilir miydi?
☐ Evet
☐ Hayır
5. Temel Tasarım dersinde öğretim elemanınız sizle öğrenme modelleri ve stratejileri konusunda konuşur muydu?
☐ Evet
☐ Hayır
6. Temel Tasarım dersinde iki ve üç boyutlu çalışmalara ayrılan süre ne kadardı?
☐ İlk yarıyıl iki boyutlu, ikinci yarıyıl üç boyutlu çalışmalar yaptık.
☐ Hem ilk yarıyıl, hem de ikinci yarıyıl iki ve üç boyutlu çalışmalar yaptık.
☐ Üç boyutlu çalışmalara çok az zaman ayrıldı.
☐ Üç boyutlu çalışmalara hiç yaptırılmadı.

7. Temel Tasarım dersinde kaynak kitaplardan nasıl yararlanırdınız? Uygun seçeneği veya seçenekleri işaretleyiniz.
- ☐ Kuramsal bilgi edinerek
- ☐ Uygulama bilgisi edinerek
- ☐ Hem kuramsal, hem de uygulama bilgisi edinerek
- ☐ Kaynak kitaplarda görüntüleri yer alan iki ve üç boyutlu çalışmalara öykünerek ya da onları örnek alarak
- ☐ Kaynak kitaplardan yararlanmazdık
8. Temel Tasarım dersinde kazanımlarınızın ölçümü ve çalışmalarınızın değerlendirilmesi nasıl yapıldı? Uygun seçeneği veya seçenekleri işaretleyiniz.
- ☐ Yazılı sınavla
- ☐ Uygulamalı sınavla
- ☐ Bir dönem çalışmalarının tümü birlikte
- ☐ Çalışmalarınızın öz değerlendirmesi size yaptırılarak
- ☐ Diğer

Temel Tasarım dersinde alana özgü konuların bilgisinin size hangi düzeyde verildiğini düşünüyorsunuz? Lütfen uygun seçeneği işaretleyiniz.	3 Yeterli	2 Yetersiz	1 Verilmedi
9. Kelimeler, terimler, anlamlar, tanımlara ilişkin terminoloji bilgisi	☐	☐	☐
10. Ders içeriği ile ilgili olgular, kaynaklar, adlar, tarihler, olaylar, kişiler, yerler, dönemler, özellikler, örnekler gibi özel olayların bilgisi	☐	☐	☐
11. Kullanımlar, kullanım biçimleri, yollar, kurallar, araçlar ve stillerin bilgisi	☐	☐	☐
12. Alanlar, tipler, özellikler, düzenlemeler, kategoriler gibi sınıflamaların bilgisi	☐	☐	☐
13. Alana özgü ölçütlerin, temellerin, elemanların bilgisi	☐	☐	☐
14. Yöntemler, teknikler, yaklaşımlar, süreçler ve işlemlerin bilgisi	☐	☐	☐
15. İlkeler, önermeler, evrensel yasalar gibi genellemelerin bilgisi	☐	☐	☐
16. Kuramlar, esaslar, ilişkiler, organizasyonlar, formülasyonları içeren kuram ve yapıların bilgisi	☐	☐	☐

Temel Tasarım dersinde yeni kavramlara, genellemelere ve sınıflamalara ilişkin bilgi verilirken,	Evet	Hayır
17. Yeni konu daha önce öğrendiklerinizle ilişkilendirilir miydi?	☐	☐
18. Dersin amacı açıklanır mıydı?	☐	☐
19. Kavram haritaları, şemalar sunulur muydu?	☐	☐
20. Örnekler verilir, açıklamalar yapılır mıydı?	☐	☐
21. Yeni bilgi biriminin ayırıcı özellikleri ortaya konur muydu?	☐	☐
22. Konu içeriğine eleştirel bir bakış açısı getirilir miydi?	☐	☐
23. Konu hakkında farklı tanımlama ve düşünceler açıklanır mıydı?	☐	☐
24. Sizden örnek durumlar önermeniz istenir miydi?	☐	☐
25. Sizden örnek olmayan durumlar önermeniz istenir miydi?	☐	☐
26. Sizden örneklenen ve tanımlanan yeni bilgi birimini değişik bir bütün içinde kullanmanız istenir miydi?	☐	☐

Kuramsal bilgi sunumundan sonra uygulamalı çalışmalara başlarken sunulan örnekler üzerinde aşağıda sıralanan etkinliklere girmeniz hangi sıklıkla istenirdi. Lütfen belirtiniz.	5 Her sunumdan sonra 4 Çoğu sunumdan sonra 3 Bazı sunumlardan sonra 2 Nadiren 1 Hiç																									
27. Anlamları, tanımları, terimleri, açıklamanız başka türlü anlatmanız dönüştürmeniz uyarlamanız	<table border="1"> <tr> <th>5</th> <th>4</th> <th>3</th> <th>2</th> <th>1</th> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> </table>	5	4	3	2	1	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
5	4	3	2	1																						
☐	☐	☐	☐	☐																						
☐	☐	☐	☐	☐																						
☐	☐	☐	☐	☐																						
☐	☐	☐	☐	☐																						
28. Uygunlukları, ilişkileri, esasları, yöntemleri, kuramları ve soyutlamaları, ayırt etmeniz göstermeniz yorumlamanız farklılaştırmanız yeniden düzene sokmanız	<table border="1"> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> </table>	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐																						
☐	☐	☐	☐	☐																						
☐	☐	☐	☐	☐																						
☐	☐	☐	☐	☐																						
☐	☐	☐	☐	☐																						
29. Sonuçları, etkenleri ve etkileri, tahmin etmeniz ayırt etmeniz belirtmeniz ötelemeniz (adım adım geliştirmeniz) sonuca ulaşmanız	<table border="1"> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> </table>	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐																						
☐	☐	☐	☐	☐																						
☐	☐	☐	☐	☐																						
☐	☐	☐	☐	☐																						
☐	☐	☐	☐	☐																						
30. Ögeleri, ilkeleri, yöntemleri, kavramları, durumları, genellemeleri seçmeniz ilişkilendirmeniz sınıflandırmanız geliştirmeniz yeniden yapılandırmanız	<table border="1"> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> </table>	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐																						
☐	☐	☐	☐	☐																						
☐	☐	☐	☐	☐																						
☐	☐	☐	☐	☐																						
☐	☐	☐	☐	☐																						
31. İki ve üç boyutlu düzenlemeler, örgütlemeler üzerinde öğelerin analizini yapmanız ilişkilerin analizini yapmanız örgütleme analizi yapmanız	<table border="1"> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> </table>	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐										
☐	☐	☐	☐	☐																						
☐	☐	☐	☐	☐																						
☐	☐	☐	☐	☐																						
32. İki boyutlu ve üç boyutlu çalışmaların uygulamasına bütün bunlar yapıldıktan sonra başlanırdı.	<table border="1"> <tr> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> <td>☐</td> </tr> </table>	☐	☐	☐	☐	☐																				
☐	☐	☐	☐	☐																						

33. Bu süreci yaşamış biri olarak Temel Tasarım dersinin daha verimli olabilmesi için ne gibi önerilerde bulunursunuz? Lütfen kısaca yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....