

T. C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
DOKTORA TEZİ

**WEB TABANLI ETKİLEŞİMLİ EĞİTİM
MATERYALİNİN DESEN BİLGİSİ BAŞARISI
ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ**

Cansu ÇELEBİ EROL

İzmir

2017

**T. C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
DOKTORA TEZİ**

**WEB TABANLI ETKİLEŞİMLİ EĞİTİM
MATERYALİNİN DESEN BİLGİSİ BAŞARISI
ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ**

Cansu ÇELEBİ EROL

Danışman: Prof. Dr. Cemile Arzu AYTEKİN

İzmir

2017

YEMİN METNİ

Doktora Tezi olarak sunduğum “Web Tabanlı Etkileşimli Eğitim Materyalinin Desen Bilgisi Başarısı Üzerindeki Etkileri” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynak Dizini’nde gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğu belirtir ve bunu onurumla beyan ederim.

20/10/2017

Cansu ÇELEBİ EROL



Original

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İşbu çalışma jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Doktora Programında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. C. Arzu AYTEKİN

Üye : Yrd. Doç. Dr. Çınla ŞEKER

Üye : Doç. Dr. Vesile YILDIZ DEMİRTAŞ

Üye : Doç. Dr. Suzan Duygu ERİŞTİ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Safi AVCI

Onay
Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

23.10.2017

Prof. Dr. Süha YILMAZ

Enstitü Müdürü Vekili



ÖNSÖZ

Bu tez çalışmasında, Desen'in tarihsel süreçteki gelişimine, dönem örnekleriyle birlikte tanıklık edilecek ve sanat eğitimi için önemine dair yapılmış araştırmaların birçoğu görülecektir. Çalışmada asıl olarak, sanat eğitimi için önemli olan disiplinlerin, günümüz teknoloji olanaklarının da mümkün kıldığı fırsatlar ışığında farklı ve verimli bir şekilde öğrencilere aktarılmasının olanaklı olabileceğini göstermek amaçlanmıştır. Bu çalışmaya benzer şekilde öğrencinin merkezde olacağı, mevcut ihtiyaçlar ve olanaklar ekseninde şekillenen sanat eğitimi anlayışlarının çoğalması ve eğitim dünyasında yer bulması umulmaktadır.

Yaklaşık olarak 4 yıllık emek sonucunda oluşan bu çalışma birçok kişinin katkıları sonucunda var olabilmıştır. En başta değerli tez danışmanım ve aynı zamanda tezin çıkışı olan doktora projesini oluşturan hocam Prof.Dr. C. Arzu AYTEKİN'e, çalışmanın her aşamasında uzmanlığını ve danışmanlığını esirgemeyerek benim için çok önemli katkılar sunan çok değerli hocam Doç.Dr. Vesile YILDIZ DEMİRTAŞ'a, tez izleme sürecindeki varlığı ve emeği için Yrd.Doç.Dr. Çınla ŞEKER'e, tezimi bitirebilmem için gerekli bürokratik desteği sunan değerli ABD Başkanım Doç.Dr. Tuba GÜLTEKİN'e, çalışmanın en önemli aşaması olan Web tasarımı konularındaki desteğinden dolayı kardeşim Bilgisayar Mühendisi Serdar ÇELEBİ'ye, çalışma süresince deney ve kontrol gruplarımı oluşturan Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Öğretmenliği öğrencilerine, değerli çalışma arkadaşlarıma, desteklerini tüm yaşamamım boyunca esirgemeyen ve beni var eden aile bireylerime, tüm çalışma süreci boyunca varlığını ve desteğini hep hissettiğim sevgili eşime ve doktora eğitimim süresince maddi anlamda beni destekleyen TÜBİTAK Bilim İnsanı Destekleme Programı'na teşekkürlerimle...

Bana yaşattığı mucizelerle şimdiden hayat ışığım olan canım yavruma...

Cansu ÇELEBİ EROL

2017

İÇİNDEKİLER

Yemin Metni.....	i
Değerlendirme Kurulu Üyeleri.....	ii
Yüksek Öğretim Kurulu Dokümantasyon Merkezi Tez Veri Formu.....	iii
Önsöz.....	iv
İçindekiler.....	v
Tablo Listesi.....	vii
Şekil Listesi.....	ix
Resim Listesi.....	x
Özet.....	xii
Abstract.....	xiv

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	6
1.3.Problem Cümlesi.....	8
1.4. Alt Problemler.....	8
1.5.Sayıtlılar	8
1.6.Sınırlılıklar	9
1.7. Tanımlar.....	9
1.8. Kısaltmalar.....	10

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2.1. Desen Kavramı ve Desen Eğitimi İle İlgili Yayınlar.....	10
2.1.1. Desen Yaratımı İlgisi İçinde Sanat Kuramları.....	18
2.1.2. Görsel Algı ve Desen.....	21
2.1.3. Deseni Oluşturan Biçimsel Öğeler.....	31
2.1.4. Desen Üslupları: Çizgisel ve Gölgesel.....	44
2.1.5. Tarihsel Süreçte Desen'in Ortaya Çıkışı Ve Gelişimi.....	46

2.1.6. Plastik Sanatlar Eğitiminde Desen.....	83
2.2. Teknoloji ve Eğitim İlişkisi İle İlgili Yayınlar.....	86
2.2.1. Bilgisayar Destekli Eğitim.....	89
2.2.2. Multimedya (Çoklu Ortam) Öğretim Ortamları.....	92
2.2.3. Etkileşimli Eğitim Materyalleri.....	96
2.2.4. Web Tabanlı Öğretim.....	99
2.2.5. Web Tabanlı Etkileşimli Eğitim Materyali Tasarımı.....	103
2.3. Yurt Dışında Desen Bilgisi İle İlgili Yapılan Yayın ve Araştırmalar.....	110
2.4. Yurt Dışında Bilgisayar Destekli Sanat Eğitimi İle İlgili Yapılan Yayın ve Araştırmalar.....	112
2.5. Yurt Dışında Web Tabanlı Öğrenme ve Etkileşimli Eğitim Materyalleri İle İlgili Yapılan Yayın Ve Araştırmalar.....	115
2.6. Desen Bilgisi İle İlgili Türkiye’de Yapılan Yayın Ve Araştırmalar.....	116
2.7. Bilgisayar Destekli Sanat Eğitimi İle İlgili Türkiye’de Yapılan Yayın ve Araştırmalar.....	121
2.8. Web Tabanlı Öğrenme ve Etkileşimli Eğitim Materyalleri İle İlgili Türkiye’de Yapılan Yayın Ve Araştırmalar.....	123

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli.....	132
3.1.1. 1.Aşama: Web Tabanlı Etkileşimli Eğitim Materyalinin Tasarlanması.....	132
3.1.2. 2.Aşama: Web Tabanlı Etkileşimli Eğitim Materyalinin Etkilerinin Araştırılması.....	141
3.2. Araştırmanın Örneklemi.....	143
3.3. Veri Toplama Araçları.....	144
3.3.1. Desen Bilgisi Başarı Testi.....	145
3.3.2. Öğrenci Görüşme Formu.....	154
3.4. İşlem Yolu.....	154
3.5. Deney Deseni.....	156
3.6. Denel İşlemler.....	156

3.7. Veri Çözümleme Teknikleri.....	158
-------------------------------------	-----

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Web Tabanlı Etkileşimli Eğitim Materyalinin Uygulandığı Deney Grubu Öğrencilerinin Başarı Puanlarının Ön Test ve Son Test Sonuçları.....	160
4.2. Mevcut Öğretim Programının İzlendiği Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Puanlarının Ön Test ve Son Test Sonuçları.....	161
4.3. Web Tabanlı Etkileşimli Eğitim Materyalinin Uygulandığı Deney Grubu İle Mevcut Öğretim Programının İzlendiği Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Puanları Arasındaki Farklılıklar.....	162
4.4. Tüm Gruplarda Cinsiyet Göre Desen Bilgisi Başarı Puanları.....	164
4.5. Tüm Gruplarda Mezun Olunan Okul Türüne Göre Desen Bilgisi Başarı Puanları.....	165
4.6. Web Tabanlı Etkileşimli Eğitim Materyali İle Yapılan Öğretime İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	166

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....	179
-------------------------------------	-----

KAYNAKÇA.....	189
----------------------	------------

EKLER.....	205
-------------------	------------

Ek 1. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Etik Kurul Kararları.....	205
Ek 2. Desen Bilgisi Başarı Testi.....	207
Ek 3. Web Tabanlı Öğretime Yönelik Görüşme Soruları.....	213
Ek 4. Web Tabanlı Öğretim Materyalinin Arayüzlerine Ait Görseller..	213

TABLO LİSTESİ

Tablo 1 Çoklu Ortamla Öğrenmenin Bilişsel Yapısı.....	94
--	-----------

Tablo 2 Deney Deseni.....	143
----------------------------------	------------

Tablo 3 Örneklem.....	144
Tablo 4 Desen Bilgisi Başarı Testi İçin Davranışlar Evreni.....	145
Tablo 5 Belirtke Tablosu.....	146
Tablo 6 Öndeneme Formunun Analizi.....	148
Tablo 7 Madde Güçlük İndisi ve Madde Ayırt Edicilik Gücü İndisine Göre Maddelerin Dağılımı.....	149
Tablo 8 Ayırıcılık İndisine Göre Maddelerin Yorumu.....	151
Tablo 9 Nihai Testin Analizi.....	152
Tablo 10 İkinci Analiz Sonrasında Elde Edilen Madde Güçlük İndisi ve Madde Ayırt Edicilik Gücü İndisine Göre Maddelerin Dağılımı.....	152
Tablo 11 Araştırmanın Deney Deseni.....	156
Tablo 12 Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Başarı Sonuçlarına Göre Yapılan t-Testi Çözümlemesi.....	161
Tablo 13 Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Başarı Sonuçlarına Göre Yapılan T-Testi Çözümlemesi	162
Tablo 14 Deney Ve Kontrol Gruplarının Ön Test Başarı Sonuçlarına Göre Yapılan T-Testi Çözümlemesi.....	163
Tablo 15 Deney Ve Kontrol Gruplarının Son Test Başarı Sonuçlarına Göre Yapılan T-Testi Çözümlemesi.....	164
Tablo 16 Cinsiyet Değişkenine Göre Deney Ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Başarı Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	165
Tablo 17 Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre Deney Ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Başarı Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	166
Tablo 18 Deney Grubu Öğrencilerinin Kullanılan Web Tabanlı Eğitim Uygulamasına Benzer Bir Uygulamaya Katılma İsteğine İlişkin Görüşleri.....	167
Tablo 19 Deney Grubu Öğrencilerinin İnternetin Eğitim Amaçlı Kullanılmasına İlişkin Görüşleri.....	168

Tablo 20	Deney Grubu Öğrencilerinin Diğer Derslerinde Bu Tür Bir Uygulama Olmasını İstemelerine İlişkin Görüşleri	169
Tablo 21	Deney Grubu Öğrencilerinin Web Tabanlı Öğretim İle Diğer Derslerin Öğretim Şeklini Karşılaştırmalarına İlişkin Görüşleri.....	171
Tablo 22	Deney Grubu Öğrencilerinin Web Tabanlı Öğretim İçeriğinde Yer Alan Sohbet Ve Forum Odalarına İlişkin Görüşleri	172
Tablo 23	Deney Grubu Öğrencilerinin Web Yoluyla Öğrenmenin Olumlu ve Olumsuz Yönlerine İlişkin Görüşleri	174
Tablo 24	Deney Grubu Öğrencilerinin Dersin Öğretimi Sırasında Yaşanan Zorluklara İlişkin Görüşleri.....	175
Tablo 25	Deney Grubu Öğrencilerinin Dersin Öğretiminden Sonra Akıllarında Kalanlara İlişkin Görüşleri.....	176
Tablo 26	Deney Grubu Öğrencilerinin Desen Dersinin Web Tabanlı Öğretiminde Daha Farklı Neler Yapılabileceğine İlişkin Görüşleri.....	177

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1	Perspektif Çeşitleri.....	43
Şekil 2	Web Tabanlı Öğretim Materyali Kullanıcı Karşılama Sayfası.....	134
Şekil 3	Web Tabanlı Öğretim Materyali Giriş Sayfası	135
Şekil 4	Web Tabanlı Öğretim Materyali Konu Başlıkları.....	135
Şekil 5	Web Tabanlı Öğretim Materyali “Desen Nedir?” Konu Başlığından Kesitler.....	136
Şekil 6	Web Tabanlı Öğretim Materyali Konu Anlatım Sayfalarından Kesitler.....	137
Şekil 7	Web Tabanlı Öğretim Materyali Sesli Anlatım URL Bağlantı Örneği.....	138
Şekil 8	Web Tabanlı Öğretim Materyali Forum Sayfası.....	139
Şekil 9	Web Tabanlı Öğretim Materyali Forum Sayfası.....	140

RESİM LİSTESİ

Resim 1 Leonardo Da Vinci, Son Akşam Yemeği Tablosu Eskizi, 1495...13	13
Resim 2 Leonardo Da Vinci, Son Akşam Yemeği Tablosu Eskizi, 1495...13	13
Resim 3 Joseph Beuys, Yangın Tüküren Cadılar, 1959.....14	14
Resim 4 Joseph Beuys, İsimli, 1958.....14	14
Resim 5 Egon Schiele, Yarı Çömelmiş Çıplak Kadın, 1914.....21	21
Resim 6 Delacroix, Halka Yol Gösteren Özgürlük, 1830.....29	29
Resim 7 Jaques Louis David, Eskiz, 178232	32
Resim 8 Henri De Toulouse-Lautrec, Korseli Kadın, 1896.....32	32
Resim 9 Vincent van Gogh, Toprağı Kazan Çiftçi, 1890.....34	34
Resim 10 Edgar Degas, Patiğini Düzelten Balerin, 1880.....35	35
Resim11 Raffaello Sanzio, Meryem ve Çocuk İsa, 1505.....40	40
Resim 12 Camille Pissarro, Desen, 189742	42
Resim 13 Albrecht Dürer, Aşağı Bakan Havari, 1508.....44	44
Resim 14 Harmenszoon Rijn REMBRANDT, Saskia ve Çocuk, 1639.....45	45
Resim 15 Mağaraların Kuzey İspanya, Fransa coğrafyalarındaki dağılımı.47	47
Resim16 Fransa, Dordogne’ daki Lascaux Mağarası, Boğalara Salonu....48	48
Resim 17 Henri Breuil Ve Ekibinin Lascaux Mağarası İnceleme Anı.....49	49
Resim 18 İspanya, Altixerri Mağarası.....52	52
Resim 19 Mısır sanatı örneği, M.Ö. 1285.....55	55
Resim 20 Ur kenti arması, M.Ö. 3000 dolayları57	57
Resim 21 Hitit rölyefi, Törensiz ziyafet, M.Ö. 1000 – 850 Karatepe.....59	59
Resim 22 François vazosu, İ.Ö. 550 dolayları.....61	61
Resim 23 Meryem ve Çocuk İsa, 1280.....63	63
Resim 24 Vitruvius Adamı 34.3x24.5cm, 1490.....65	65
Resim 25 J. François Millet, Çiftçiler, Eskiz 185666	66
Resim 26 Edouard Manet, Kırdan Öğle Yemeği 1863,70	70
Resim 27 Camille Pissarro, Çiftçiler (Eskiz) 1882.....71	71
Resim 28 Oscar Kokoschka, Drawings from the Ontario College 1973....73	73
Resim 29 Pablo Picasso, Boğa, Litografi, 1945.....74	74
Resim 30 Marcel Duchamp, Merdivenden İnen Çıplak, 191277	77
Resim 31 Paul Cézanne, Mazi Manzara, 1904-1906.....78	78

Resim 32 Marina Abramoviç, Rhythm 10, 1973.....	82
Resim 33 Zilvinas Kempinas, Çift 0, 2008.....	83



WEB TABANLI ETKİLEŞİMLİ EĞİTİM MATERYALİNİN DESEN BİLGİSİ BAŞARISI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

ÖZET

Bu araştırmada, sanat eğitimi alanı içindeki Desen dersi öğretim programındaki teorik öğrenme alanlarını içeren, yapılandırmacı yaklaşımı temel alan, kapsamlı bir Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin geliştirilmesi ve bu materyalin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın tasarım bölümünde, Web tabanlı öğretimin gerçekleştirileceği Web sitesinin içeriği geliştirilmiştir. Araştırmanın deneysel bölümünde, hazırlanan Web içeriğinin ekliliği araştırılmıştır. Araştırmada, deneysel desen türlerinden ön test – son test kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda lisans düzeyinde öğrenim gören 1. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu öğrenciler Desen dersini 4 şubeye ayrılarak almaktadırlar. Bu şubelerden ikisi rastgele seçilmiş ve bir şube deney, bir şube de kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubu 13 öğrenciden, kontrol grubu ise 12 öğrenciden oluşmuştur. Ancak deney grubunda, yatay geçişle gelen bir öğrenci uygulamalar sırasında dersten ayrıldığı için değerlendirme dışı bırakılmıştır. Deney grubu 5 erkek ve 7 kız öğrenciden, kontrol grubu ise 3 erkek ve 9 kız öğrenciden oluşmaktadır. Üniteler, deney grubunda Web tabanlı öğretim yöntemi kullanılarak sanat eğitimi laboratuvarında, kontrol grubuna ise mevcut programda yer alan yöntem ve etkinlikler kullanılarak desen atölyesinde ve sanat eğitimi laboratuvarında işlenmiştir. Uygulamalar 2015 yılının Ekim, Kasım, Aralık ve Ocak aylarında yürütülmüş, deney ve kontrol grupları arasındaki bilişsel değişimler tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmada iki adet form kullanılmıştır. Bunlardan biri araştırmacının geliştirdiği Desen Bilgisi Başarı Testi, diğeri ise öğrencilerin görüşlerinin alındığı görüşme formudur. Veri analizde t-Testi ve nitel veri çözümleme yöntemlerinden

içerik analizi kullanılmıştır. Başarı testinden elde edilen veriler İlişkili ve İlişkisiz Örneklem t-Testleri ile analiz edilmiştir. Çünkü bu verilerin normal normal dağılım gösterdiği tespit edilmiş bu yüzden de parametrik testlere başvurulmuştur. Görüşme kayıtları ile elde edilen veriler betimsel yaklaşımla ve içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Yapılan içerik analizinde, elde edilen veriler arasında benzerlik ilişkisi kurularak belirli kavramların oluşturduğu temalar ekseninde kodlama ve kategorilendirme çalışması yapılmıştır. Bu şekilde çözümlenen veriler yüzde ve frekanslarla sonuçlandırılarak ifade edilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında, deney ve kontrol gruplarının başarı puanlarının yapılan ders uygulamaları sonrasında artış gösterdiği anlaşılmaktadır. Web tabanlı öğretim yöntemi kullanılarak ders içeriğinin aktarıldığı deney grubu öğrencilerinin son test ortalamalarına göre başarı testinden aldıkları puanlar, mevcut öğretim programında yer alan yönergelerle dersin işlendiği kontrol grubu öğrencilerinin puanlarına göre anlamlı bir şekilde artmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşme bulgularında materyalin etkileşim yapısının öğrencileri daha aktif ve verimli kıldığı, sosyalleştirme becerisini artırdığı, kalıcı öğrenme için faydalı olduğu ve konsantrasyonu artırdığı anlaşılmaktadır. Öğrencilerin ifadelerine göre, Web tabanlı materyalin Desen dersi içeriğinde bulunan görsel, işitsel ve yazınsal içeriği bütünleştirerek tek materyal altında, çok yönlü uyaranlar eşliğinde, öğrenci-eğitimci ve öğrenci-öğrenci etkileşiminde sunarak verimliliği artırdığı görülmüştür.

Araştırma sonucunda, Desen derslerinde Web tabanlı öğretim materyali kullanılarak yürütülen ders etkinliklerinin öğrencilerin bilgi düzeylerini olumlu anlamda etkilediği görülmüştür. Bu çalışmanın sonuçları ile desen bilgisinde başarıyı olumlu yönde değiştirmesi amaçlanan Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin yaygın bir şekilde kullanılması umulmaktadır. Benzer materyallerin sanat eğitiminin; temel tasarım, grafik, resim, heykel, özgün baskı ve fotoğraf gibi disiplinlerinin öğretimi için tasarlanabileceği düşüncesini oluşturacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın konu ile ilgili bilimsel çalışmaların yapılmasına ve literatüre katkı sağlaması umulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Desen, Sanat eğitimi, Bilgisayar destekli öğretim, Web tabanlı öğretim, Etkileşimli eğitim materyalleri

ABSTRACT

The Effects of Web Based Interactive Education Material on Drawing Knowledge Success

In this research, it is aimed to develop a comprehensive web-based interactive educational material based on the constructivist approach which includes the theoretical learning areas in the curriculum of Design lesson in the field of art education and investigate the effects of this material on the students' academic achievement.

The content of the Web site which enables Web-based teaching was developed during the design section of the study, The content of the prepared web content was researched in the experimental part of the study. The experimental design with pre - test and post - test control group was used. The working group of the study is composed of 1th grade students who have undergraduate education at Dokuz Eylul University Buca Education Faculty Art Education Department in the fall semester of 2015-2016 academic year. These students take the Design course divided into 4 branches. Two of these branches were selected at random and one branch was designated as the experiment and one branch as the control group. The experimental group consisted of 13 students and the control group consisted of 12 students. However, in the experimental group, a student was excluded from the evaluation because he left dersten during the applications. There are 5 male and 7 female students in the experimental group and 3 male and 9 female students in the control group. The units were processed in a web-based teaching and art education laboratory at the experimental group, in the design workshop and in the art education laboratory with the light of the methods and activities of the current program at the control group. The practices were carried out in October, November, December, and January of 2015 and cognitive changes between the two groups were tried to be detected.

The data of the study were collected through the Drawing Assessment Achievement Test and the interview form developed by the researcher. t-Test and content analysis were used in data analysis, Data from the achievement test were analyzed with the t-Tests of the Associated and Unrelated Sampling as they showed a normal distribution. The data obtained from the interview records were analyzed by means of descriptive approach and content analysis, by combining them in the

framework of specific concepts and themes similar to each other, coded and separated by categories. The results are given in percent and frequency.

According to the findings obtained from the research, it is understood that the success scores of experiment and control groups increased after the course applications. The test group in which the web-based teaching was performed and the control group in which the course in the current teaching program was compared with the scores obtained from the success test according to the post test scores averages and a significant increase in favor of the test group was observed. According to the findings of the interviews made with the students, it is understood that the interaction structure of the material is useful for the permanent learning and makes the students more active and efficient and increases the socialization skill and the concentration. According to the expressions of the students, the Web-based material integrated the visual, auditory and literary contents in the Design lesson content and improved the productivity by presenting them under the single material, in the student-educator and student-student interaction, in the context of versatile stimuli.

As a result of the research, it was seen that the course activities prepared by using the Web based teaching material in the drawing lessons were effective in increasing the academic achievement levels of the students. With the results of this study, it is hoped that the web based interactive educational material which aims to change the success of the drawing knowledge in a positive way is expected to be widely used. It is believed that art education of similar materials will create the idea that basic disciplines such as design, graphic, painting, sculpture, original printing and photography can be designed for teaching. It is also hoped that this research will contribute to the scientific work of the subject and the literature.

Key Words: Drawing, Art education, Computer aided instruction (CAI), Web based teaching, Interactive training materials

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Bu bölümde, sırasıyla araştırmanın temelini ve gerekçesini oluşturan problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar ve sınırlılıklar açıklanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Desen, sanat tarihinin tüm dönemlerinde var olmuş, görsel sanatlar alanındaki her sanatçının başvurduğu bir disiplin olarak yüzyıllar boyunca kimi zaman sanat eğitimi alan öğrencilerin temel eğitiminde kullanılmış, kimi zaman sanatçıların eserleri için taslak görevini üstlenmiş, kimi zaman ise başlı başına bir sanat eseri olmuştur. Desen plastik sanatların tüm alt dallarının yararlanabileceği, sanatsal birikim inşa edebileceği temel bir alandır.

Plastik sanatlarda desen; genellikle biçimin ve hacmin, renkli ya da renksiz, tonlu ya da tonsuz en yalın çizgi ve lekelerle ifade edilmesidir. Görülen ya da hayal edilen bir nesneyi, bir konuyu, bir kavramı çizgi ve lekeyle anlatmaktır.

Desen çalışmalarının ya da genel olarak resmin, iki boyutlu bir yüzey üzerinde üç boyut etkisi yaratma amacıyla, renk ve çizginin bazen kendi başlarına bazen de birlikte kullanılarak temel ifade unsurlarını meydana getirdiğini belirten Tansuğ (2011: 257), hangi çağa, hangi üsluba ait olursa olsun, resmin temel unsurlarını daima çizgi ve renge dayandırmıştır. Tansuğ'a göre resimsel oluşumda çizgi, nokta, leke, açık-koyu gibi unsurların bir araya gelmesi ile oluşan desen, ilk ve en basit ifade aracıdır. Nitekim desen, bir tasvirin çeşitli malzemeler kullanılarak salt çizgisel değerlerle meydana getirilmesi olarak tanımlanmaktadır.

Desen, bireyin sanatsal algısını başlatması ve geliştirmesi bağlamında sanat eğitiminin temelinde yer alır. Desen, sanat alanının plastik, kavramsal ve düşünsel değerlerinin öğrenilmesini mümkün kılan eğitim yaşantıları içermektedir.

Kandinsky desen eğitiminin tanımını “bir nesnenin dış görünüşünü değil de onu oluşturan öğelerin gözlenmesi ve yansıtılması eğitimi” şeklinde yapar. Yani basit bir görme ve aktarma eyleminden ziyade nesnenin algılanması, analizi ve yapı sökümü gibi süreçlerden sonra ortaya desen formu çıkmaktadır. Benzer şekilde Mant (2007: 48), sanat eğitiminin temeli olan doğru görme ve algılama becerisinin desen eğitimindeki öğrenme süreçleri ile kazandırılabilceğini belirtmektedir. Yazara göre görsel sanatlar eğitiminin uygulama alanlarından birisi ve en önemlisi desen eğitimidir. Görsel sanat eğitiminin temeli doğru görmeyi öğrenmektir. Görme, öğretilbilir bir davranıştır. Desen dersleri de öğrencilerin görsel becerilerini en iyi geliştiren derstir.

Plastik sanatlar eğitiminin uygulama alanlarından biri olan desen eğitiminde öğrenilmesi gereken konuları Kırışoğlu (2005: 124) şu şekilde sıralamıştır:

- Görmeyi öğrenmek,
- Araç ve gereci beceriyle kullanmayı öğrenmek,
- Gerecin sınırlıklarını ve olanakları içinde sanatsal formu yaratmayı öğrenmek,
- Yaratılan bir biçimde estetik değerler yanında güçlü bir anlatım yaratmayı öğrenmek.

Göröldüğü üzere bir desen çiziminde çevredeki nesnelerin görölməsi, algılanması, alımlayıcı özne olan sanatçı veya sanatçı adayı için oldukça önemlidir. Desen görsel sanat ifadesinin temel basamağıdır. Anlatılmak istenen kavramlar ya da temsil edilmek istenen imgeler desenin plastik olanaklarında görselleştirilir. Temsil edilen imgenin doğru bir şekilde yansıtılmasının amaçladığı sanat eğitimi ortamlarında desen oldukça önemli bir konumdur. Bu nedenle desen eğitimi oldukça önemlidir.

Plastik sanatlar eğitiminde, görsel unsurların betimlenmesi bağlamında kazandırılması planlanan beceri ve nitelikler, uygun bir desen eğitimi ile somutlaşabilir. Bu noktada desen eğitiminde kullanılan yöntem ve teknikler oldukça önem arz etmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde, plastik sanatların temeli olarak görülmesinden dolayı, desen eğitiminden bütün plastik sanat dallarında yararlanıldığı ve bu eğitim süresince birçok farklı yöntem-teknığe başvurulduğu ancak desen eğitiminin disipliner bir yapı ile planlanmadığı görülmektedir. Ne yazık ki bu yöntem ve tekniklerin tümü öğrencilerin ihtiyacını karşılayacak nitelik ve donanımda olmadığından, öğrencilerin sanat eğitiminin temeli konumundaki desen bilgi ve becerisini tam anlamıyla edinememesi sonucu ortaya çıkmaktadır.

Üniversitelerin desen eğitimi veren bölümlerden Resim Öğretmenliği bölümlerinde, haftalık 2 saat teorik, 2 saat pratik toplamda 4 saat olarak planlanan Desen derslerinde teorik öğrenme alanlarına yönelik yapılan uygulamaların yeterli olmaması, Desen dersinin uygulama ağırlıklı yürütülmesi sonucu, öğrencilerin disiplinler arası yaklaşımların, kültürel ve tarihi bilgi alanlarının uzağında kalmaktadır. Bu durum pratiğe transfer edilmesi mümkün olan kuramsal öğrenme alanlarına ulaşamama sonucunu doğurmaktadır.

Sanatın ve sanatçının tanımının değişmeye başladığı günümüz dünyasında planlanan sanat eğitiminde, küresel ve kültürel olguları kavratacak teorik öğrenme alanlarının da yer alması gerektiğini savunmanın ötesine geçilmeli, bu eğitimin nasıl, hangi içerikle ve hangi öğrenme yaşantıları ile desenlenmesi gerektiği tartışılmalıdır.

Bilişim çağı olarak adlandırılan 21. Yüzyıl, yoğun teknolojik gelişmelerin odağında şekillenen bir toplum biçimi yaratmaktadır. Söz konusu bilgi toplumu için tasarlanan eğitim, bilgiye ulaşma ve bilgiyi üretme yolunda bilgi teknolojilerini rahatlıkla kullanabilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

Bu bağlamda, sanat eğitiminde temel niteliğindeki pozisyonu göz önünde bulundurularak Desen eğitimi için tasarlanan eğitim-öğretim yaşantılarına eğitim teknolojilerinin entegre edilmesi gerekliliği açık bir şekilde hissedilmektedir.

Teknolojik alanda yaşanan ilerlemeler özellikle bilişim teknolojisindeki olanaklarının gelişmesini sağlamış ve öğretim amaçlı materyallerin bilgisayar kullanılarak tasarlanması mümkün olmuştur. Diğer taraftan internet imkanları dahilinde etkileşimde bulunulma fırsatları artmıştır. Bilgisayar olanaklarının öğretim teknolojisinde entegrasyonu ile birden fazla uyaran içerebilen, öğrencilerin dikkat seviyesini uzun sürelerle taşıyabilen, farklı bir ortamda etkileşim kurulabilen eğitim ortamları sayesinde verim ve kalitede artış yaşanmaktadır (Seferoğlu, 2006). İnternet ve bilgisayar, “bilgiyi hızlı biçimde işleme, depolama ve hizmete sunma özelliği” (Öğüt ve diğerleri, 2004: 68) ile daha verimli eğitim-öğretim yaşantıları sunma ve mevcut eksiklikleri giderme potansiyeli ile eğitimde en çok kullanılan araç haline gelmiştir.

Eğitim-öğretim süreci içerisinde, çok fazla sayıda uyarıcıyı içerebilmesi yönüyle bilgisayarın kolaylık sağlayan bir eleman olduğu söylenebilir. Ayrıca sunduğu eş zamanlı ve yarı zamanlı etkileşim olanaklarıyla öğrenmeyi ileri boyutlara taşıması mümkündür. Bilgisayarların özellikle son yıllarda klasik öğretim yöntemlerinin sınırlı kaldığı durumlarda oldukça tercih edilen bir konuma taşındığı görülmektedir. Öğretim sürecini zenginleştiren faaliyetlerin dahil olduğu eğitim yaşantıları bilgisayarın var ettiği olanaklar sayesinde mümkün olmaktadır. Bireylerin birbirlerine göre farklılaşan öğrenme hızlarının, yeteneklerinin, ihtiyaçlarının bireylerin özelliklerine göre giderilme yöntemlerinin tasarlanması oldukça zor bir süreçtir. Bu noktada öğretimin bireyselleşmesinin gerektiği ancak bu bireyselleşmeye uygun öğretim formlarının tasarlanması sorunu ortaya çıkmaktadır. Bu noktada bilgisayarlardan destek alınması mümkündür. Öğrencilerin oldukça farklı olması muhtemel eğitim gereksinimleri bilgisayar programlarının çeşitliliğiyle karşılanabilir (Öğüt ve diğer., 2004: 69). Bilgisayar destekli öğretim, gerek eğiticiyle birlikte gerekse öğrenci kontrolünde yürütülen öğrenme-öğretme yaşantıları için esnek, bireysel farklılıkları gözetken ve fırsat eşitliği saylayan özellikleri ile oldukça uygun bir yapıya sahiptir.

Bilgisayar destekli öğretim, uygun ortamlarda gerektiği şekliyle kullanıldığında eğitim faaliyetlerini kuvvetlendirir, dikkat ve ilgi toplayıp sürdürerek ölçülebilir yarar sağlar. Öğretim programı hedefleri, içeriği ve uygulamaları doğrultusunda seçilmiş, birçok duyu organına hitap eden çoklu ortam materyali kullanımı ile öğrenme-öğretme yaşantılarının zenginleştirilerek kalıcı izli öğrenmenin sağlanması mümkündür.

Yapılan araştırmalarda öğrencilerin bilişsel süreçlerini aktif kılacak çoklu ortam materyallerinin öğretim sürecine dahil edilmesiyle öğrencilerin anlamlı öğrenme durumlarının gerçekleşmesinin sağladığı ve buna bağlı olarak başarılarının arttığı görülmektedir (Çetin, 2010).

Çoklu ortamla öğrenmenin bilişsel kuramına göre, bilginin doğrusal biçimde iletildiği ve bireylerin aktif olmadığı süreçlerin insanların öğrenme yapılarını olumlu etkilemediği görülmektedir. Öğrenciyi öğretim sürecinde aktif tutacak, kalıcı ve verimli öğrenme sağlayacak etkileşimli çoklu ortam materyalleri tercih edilmelidir. Öğretim-öğrenme süreçlerinde kullanılan çoklu ortam uygulamaları amaçlarına ve içeriklerine göre çeşitli yazılımlarla tasarlanmaktadır. Bilgisayar ve internet teknolojilerinin hızlı gelişimi öğretim ve öğrenme yollarını önemli ölçüde artmıştır. Bu yeni yaklaşımlar arasında Web tabanlı eğitim gelecek vaat eden bir alan haline gelmiştir (Su Bonk ve diğer., 2005: 3).

Web tabanlı öğretim materyalleri öğrencinin yazılımla birebir etkileşime girdiği formatta tasarlanmaktadır. Bu yazılımlarda, ilk olarak öğretim içeriği öğrencilere aktarılır ve ikinci olarak da öğrencilerin bu içeriği ne oranda algıladığı tespit edilmeye çalışılır. Bu işlemler uygulama süresince tekrarlanır. Öğrencinin içeriği yeterince anladığı tespit edilirse ilerleyen konulara geçmesine izin verilir. Ancak öğrencinin anlamadığı ya da başarısız olduğu tespit edilirse, aktarılan içerik farklı bir şekilde tekrar iletilir. Bu şekilde öğrencinin içeriği anlamlı bir şekilde öğrenmesi sağlanmaya çalışılır. Herhangi bir nedenden dolayı derse gelememiş öğrencilerin derse sonraki bir zamanda katılımı mümkün olduğundan öğrenim kaybı çok aza indirmiş olur. Ayrıca, kullanıcı-materyal etkileşimine ek olarak kullanıcılar

ve yöneticiler arasında bağlantı kurmaya olanak tanıyan yazılımlarla eş zamanlı veya ileri zamanlı etkileşim sağlanabilmektedir. Bu sayede öğrenci istediği an arkadaşlarına veya ders öğreticisine forum veya mail yoluyla ulaşabilmektedir.

Web tabanlı öğretim, geliştirilen yazılımlar ile öğrenci, danışman, yönetici ve kullanıcı gruplarına ait sayfalarla modüler bir yapı biçimindedir. Bu özellik sayesinde kullanıcılar Web sayfalarına, portal yöneticilerinin kontrolünde bilgi ekleyebilmektedirler. Böylece Web tabanlı eğitim siteleri ders içeriğini barındıran cansız bir arayüz olmaktan çıkarak duyuru, forum, doküman ve linkleriyle dinamik bir eğitim materyaline dönüşmektedirler (Zor, 2008: 48). Bu dinamik yapı ile öğrenci dikkat ve odaklanma konularında sorun yaşamadan, yüksek motivasyonla öğrenme faaliyetlerine katılmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı Ve Önemi

Problem durumunda açıklanan noktalar göz önünde bulundurularak bu araştırmada, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı 1. Sınıf Desen dersi öğretim programındaki teorik öğrenme alanlarını içeren kapsamlı bir Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin geliştirilmesi ve bu materyalin desen bilgisi başarısı üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Üniversite düzeyinde sanat eğitimi alan öğrenciler için hazırlanan Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin temelini, gelişen dünyada güncel ve evrensel olan ilgi ve gereksinimler oluşturmaktadır. Öğrencilerin mevcut sanat eğitimi programlarından etkin ve pratik şekilde yararlanabilmeleri, sanatsal bilgi, beceri ve kapasiteleri ile ilişkili olduğu kadar, eğitimecilerin sunduğu ders içeriği, öğretim olanakları ve yöntemleri ile de yakından ilişkilidir.

Söz konusu materyalin Desen dersi içeriğinde bulunan görsel, işitsel ve yazınsal içeriği bütünleştirerek tek materyal altında, çok yönlü uyaranlar eşliğinde, öğrenci-eğitimci ve öğrenci-öğrenci etkileşiminde sunarak verimliliği artıracığı düşünülmektedir.

Eğitim alanında gelişen teknolojinin sağladığı en önemli yenilik, çoklu ortam yazılımlarının eğitimde kullanılır hale gelmesidir. Çoklu ortamda grafik, metin, dijital görüntüler, ses vb. pek çok unsur yer almaktadır. Bütün bunların günlük yaşamımızda da önem kazanması ve eğitimde yeni yapılanmalara yol açması kaçınılmazdır. Soyut bilgilerin anlaşılır kılınmasında etkileşimli çoklu ortamdaki yararlanmak gerekmektedir. Farklı duyu organlarına hitap edebilen ve derslerde öğrenci motivasyonunu artıran eğitim yöntemlerinin sanat eğitiminde kullanılmasının, ulaşılması hedeflenen öğrenci kazanımlarına olumlu etkileri üzerine pek çok araştırma bulunmaktadır. Kuramsal bilgilerin aktarımında etkili yöntemlerden biri de bilgisayar destekli, etkileşimli eğitim modellerinin çoğunlukla ilköğretim düzeyinde ele alındığı saptanmıştır. Lisans düzeyinde ele alan az sayıda çalışmada da desen bilgisi ve öğretimi hakkında yeterli araştırmanın bulunmadığı gözlemlenmiştir.

Sanat eğitimi için temel öğrenme alanlarından biri olan desen bilgisinin verimli bir şekilde öğrenciye kazandırılması sürecinde etkili öğrenme durumları yaratacak eğitim materyallerine gereksinim vardır. Bu bağlamda modern dünyanın sunduğu en büyük olanaklardan biri olan teknoloji ile desen eğitimi programlarındaki teorik öğrenme alanlarını birleştirmeyi amaç edinen Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin, Türkiye’de sanat eğitimi alanında öncülüğü de göz önünde bulundurularak Desen dersleri için mevcut olan materyal eksikliğine cevap vermesi açısından önemli olduğu görülmektedir.

Bu çalışmanın sonuçları ile desen bilgisinde başarıyı olumlu yönde değiştirmesi amaçlanan etkileşimli eğitim materyalinin yaygın bir şekilde kullanılması umulmaktadır. Benzer materyallerin sanat eğitiminin; temel tasarım, grafik, resim, heykel, özgün baskı ve fotoğraf gibi disiplinlerinin öğretimi için tasarlanabileceği düşüncesini oluşturacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın konu ile ilgili bilimsel çalışmaların yapılmasına ve literatüre katkı sağlaması umulmaktadır.

1.3. Problem Cümlesi

Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin desen bilgisi başarısı üzerindeki etkileri ve bu etkilerin öğrencilerin cinsiyetleri, mezun oldukları okul türü ile ilişkileri ve bu materyale yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?

1.4. Alt Problemler

- 1- Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin başarı puanları, ön test ve son test sonuçlarına göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
- 2- Mevcut öğretim programının izlendiği kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanları, ön test ve son test sonuçlarına göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
- 3- Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin uygulandığı deney grubu ile mevcut öğretim programının izlendiği kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanları anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
- 4- Tüm gruplarda cinsiyet açısından bakıldığında, desen bilgisi başarı puanları anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
- 5- Tüm gruplarda mezun olunan okul türüne göre, desen bilgisi başarı puanları anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
- 6- Web tabanlı etkileşimli eğitim materyali ile yapılan öğretime ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?

1.5. Sayıtlar

- 1- Deney ve kontrol grubu arasındaki tek fark Web tabanlı etkileşimli eğitim materyaliyle öğretim ve mevcut öğretim programı etkinlikleriyle yapılan uygulama olacaktır.
- 2- Deney ve kontrol grupları arasında herhangi bir etkileşim olmayacaktır.

- 3- Veri toplama araçlarına verilen yanıtla çalışmaya katılan örneklem grubunun gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.
- 4- Uygulamayı yapan araştırmacının her iki gruba karşı tutumunun eşit düzeyde olduğu düşünülmektedir.
- 5- Kontrol altına alınamayan tüm değişkenler tüm grupları aynı oranda etkileyecektir.
- 7- Web tabanlı eğitim materyalinde yer alan URL bağlantılarının ait olduğu videolarda yer alan bilgilerin doğru olduğu kabul edilmiştir.

1.6. Sınırlılıklar

Yapılan araştırma aşağıda belirtilen noktalarla sınırlı yürütülmüştür.

- 1- Örneklem Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencileri ile sınırlıdır.
- 2- Örneklem Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencileri ile sınırlıdır. Örneklem Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencileri ile sınırlıdır.
- 3- Uygulamanın gerçekleştiği öğretim yılı ile sınırlıdır.
- 4- Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim Öğretmenliği 1. Sınıf düzeyi Desen dersi güz dönemi öğretim programı ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Desen: Plastik sanatlarda desen; genellikle biçimin ve hacmin, renkli ya da renksiz, tonlu ya da tonsuz en yalın çizgi ve lekelerle ifade edilmesidir. Görülen ya da hayal edilen bir nesneyi, bir konuyu, bir kavramı çizgi ve lekeyle anlatmaktır (MEBa, 2012: 6).

Eğitim: Kişiliğin gelişmesine yardım eden ve onu esas alan, onu yetişkin yaşamına hazırlayan, gerekli bilgi, beceri ve davranışlar edinmesine yarayan bir süreçtir (Tezcan, 1985: 2).

Öğretim: Öğrenmenin gerçekleşmesi için planlanan, kasıtlı ve sistematik eğitim olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2003)

Sanat Eğitimi: Kişinin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmek, yetenek ve yaratıcılığını estetik bir seviyeye ulaştırmak amacıyla yapılan eğitim faaliyetlerinin tümü olarak tanımlanmaktadır.

Web Tabanlı Öğretim: Herhangi bir amaç için, önceden planlanmış öğrenme-öğretme etkinliklerinin düzenlenmesinde, Web teknolojilerinden yararlanılarak bireylerin eğitiminin gerçekleştirilmesidir (Şendağ & Gündüz, 2008: 138).

Desen Bilgisi Başarı Testi: Üniversite öğrencilerinin Desen dersinin teorik öğrenme alanlarına yönelik başarılarını belirlemeye ilişkin ölçme aracı.

1.8. Kısaltmalar

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

UE: Uzaktan Eğitim

WTÖ: Web Tabanlı Öğretim

WWW: World Wide Web

Sd (SS): Standart Sapma

p: Anlamlılık Düzeyi

DBBT: Desen Bilgisi Başarı Testi

MOODLE: Modular Object Oriented Dynamic Learning, Environment yani Esnek Nesne Yönelimli Dinamik Öğrenme Ortamı

TAP: Test Analiz Programı

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2.1. Desen Kavramı ve Desen Eğitimi İle İlgili Yayınlar

Sanat; insanoğlunun alet kullanmaya başladığı ilk zamanlardan beri varolagelmiş, iletişim ve ifade aracı olarak tüm tarihsel süreçte insanlığa hizmet etmiştir. Özellikle temsil etme, diğer bir ifadeyle görülenin resimsel ifadesi, doğayla kurulan ilk iletişim biçimlerinden biri olan görsel iletişimi olanaklı hale getirmiştir. Başlangıçta dış dünyada görülen tüm nesnel gerçekliğin konu olarak yansıtıldığı görsel ifade biçimlerine, bilinç alanının kontrol edilmesinin öğrenilmesiyle birlikte varlığı hissedilen çeşitli duygular (korku gibi) eklenmiş, insanın bir tür anlatım aracı yani görsel bir dil oluşturmalarının temeli atılmıştır. Söz konusu dilin ilk ‘sözcüklerini’ görsel ifadenin en basit ve yalın biçimi olan çizim ya da desen oluşturmuştur. Tarih öncesi dönem insanının; büyü yapma amacı ile mağara duvarlarına, iz bırakan çeşitli malzemeler ile çizgi ve leke kullanarak betimlediği hayvan ve insan figürleri, ilk desen örnekleri olarak nitelendirilmektedir.

Tarihin ilk resim örnekleri olan mağara duvar resimleri çizgi ve leke gibi desenin temelini oluşturan öğeler barındırdığı için ilk desen örnekleri olarak addedilebilir.

İnsanlık tarihinin tüm dönemlerinde değişik görünümde alarak hep var olan en kadim anlatım araçlarından çizgi-resim, İngilizce’de “drawing”, “design”, “sketch”, Almanca’ da “handzeichnung” kelimeleriyle karşılanır. Türkçeye, Fransızca “dessin” kelimesinden girmiş olan “desen” kelimesi birçok tanımlama ile açıklanmaya çalışılmıştır. Bu tanımlamalardan biri Adnan Turani’nin ifadesiyle, kurşun, kömür veya uç gibi çeşitli kalemler kullanılarak yapılan renkli veya renksiz çizgi resim biçimindedir. (Turani, 1998: 33). Görüldüğü üzere Turani, desen ve çizgi resmi eş olarak açıklamıştır. Benzer şekilde; Yıldız (2007: 25), tüm çizgisel ifade biçimlerinin “desen” adı altında toplanabileceğini, desenin başlı başına bir anlatım

biçimi oluşturduğunu, bir tablonun deseninden söz edilirse siyah-beyaz değerlerden, ya da tablodaki elemanların renkle ilgisiz, sadece çizgi ile ilgili yapısının ele alındığını ifade etmiştir.

Bedri Rahmi Eyüboğlu (1986) deseni; “resmin çatısı, kuruluşu ve iskeleti” olarak nitelemektedir. Sanatçıya göre “En kaba anlamıyla desen, düz bir yüzey üzerine hoşça giden çizgiler, girintiler ve çıkıntılar düzenleme sanatıdır”. Desen’in resim sanatının temeli oluşu Ingres’nin şu ifadelerinden anlaşılacaktır. “Çizmek, basitçe sınırları göstermek değildir; desen sadece çizgi de değildir. Desen ekspresyon (ifade), iç form, plan, modledir. Desen resmin dörtte üç buçüğünü meydana getirir” (Bigalı, 1999: 74). Andre Lhote’nun ifadesiyle “Resim yapmak ancak desen yapmakla öğrenilebilir. Zira desen çizmek rengin yerini önceden hazırlamak demektir” (MEB, 2012: 6). Görüldüğü üzere birçok sanatçı deseni resim sanatının temeli olarak ele almıştır.

Desen hakkında belirtilen görüşlere paralel olarak birçok açıklama bulunmaktadır. Plastik sanatlarda desen; genellikle biçimin ve hacmin, renkli ya da renksiz, tonlu ya da tonsuz en yalın çizgi ve lekelerle ifade edilmesidir. Görülen ya da hayal edilen bir nesneyi, bir konuyu, bir kavramı çizgi ve lekeyle anlatmaktır (MEBa, 2012: 6). Desen çalışmaları bazı kaynaklarda çizim olarak ifade edilmektedir. Desen, birçok malzemenin kullanımına olanak tanıyan, yansıtılmak istenen biçimlerin leke alanları yerine daha çok çizgilerle oluşturulduğu bir ifade biçimidir.

Deseni oluştururken genellikle tek rengin tonları, çizgi, leke ve nokta gibi resimsel öğeler kullanılarak çizgisel ya da gölgesel bir anlatım oluşturulur. Form, doğal renkleri ile değil, daha çok tek renk yani monokrom bir yapıyla biçimlendirilir.

Karakalem, füzen, pastel, mürekkep, suluboya gibi tekniklerle, manzara, çıplak figür, portre alanlarında yoğunlaşan desen, günümüzde kendi başına bir resim türü sayılmaktadır. Desen, temel olarak plastik sanatların en önemli aşaması sayılır. Plastik sanatların herhangi bir alanında çalışan, üreten sanatçının desen bilgisi ve

yeteneğinin çok iyi olması beklenir. Plastik sanatlar eğitimi veren kurumlarda Desen dersleri, eğitimin temeli sayılır (Demir ve diğer., 2013). Desenin çok yönlü bir anlatım biçimi olması çeşitli sanat disiplinlerinde yer almasına olanak tanımıştır. Bu anlamda desenin başlı başına bir resimsel anlatım yolu olarak ele alındığı sanat çalışmalarının yanında, bir sanat çalışmasının taslak sürecindeki aşamasını görünür kılan bir ifade biçimi olması da olasıdır.



Resim 1, Leonardo Da Vinci, Son Akşam Yemeği Tablosu Eskizi, 1495



Resim 2, Leonardo Da Vinci, Son Akşam Yemeği Tablosu Eskizi, 1495

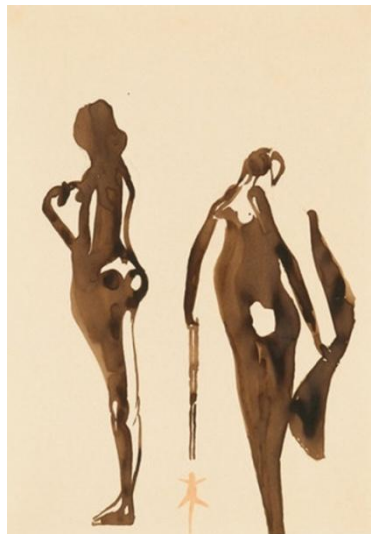
Eserin hazırlık aşaması olarak yapılan desenler eskiz niteliğindedir. Hazırlık amacıyla oluşturulan, Resim-1‘ ve Resim-2‘de Leonardo Da Vinci’nin “*Son Akşam Yemeği*” tablosu için yaptığı eskiz örnekleri görülmektedir.

Desen plastik bir ifade yöntemi olarak, temelde herhangi bir imgenin veya bir hareketin görsel kaydı olarak açıklanabilir. Çizgi, ön hazırlık aşaması gerektirmeyen bir eleman olarak, desenin anlık kaydına ve hızlı yansıtımlarına uygun bir elemandır.

Deseni, uzun süreli bir gözleme dayalı kısa süreli bir düşünme etkinliğinin sonucunda ortaya çıkan, bir nevi sanatçının görsel not tutma eylemi olarak yorumlayan Aytekin (2010, 45-46), Çağdaş Sanat'ın en önemli figürlerinden biri olan Beuys'un "Aslolan Çizgidir" başlıklı sergisinde yer alan 1940'lardan 1960'lara kadar yaptığı binlerce deseni, hız çağının ruhuna paralel bir anlayışla oluşturulmuş başlı başına birer eser olarak ele almıştır.



Resim 3, Joseph Beuys, Yangın Tüküren Cadılar, 1959



Resim 4, Joseph Beuys, İsimsiz, 1958

Bedenin bir izi, bir coşkunun yansıması, hareket eden işaretlerle dokunan görme deneyiminin bir kaydı, bir mimetik tanımlama çizgisi olduğu kadar bir özdeşleşme ve davet alanı olarak hizmet eden, hareketli bir şekilde canlandırılan bir kayıttır. Bu izleme, hareket etme ve oluşturma arasında çok anlamlı bağlantı ile belirtilen bir andır... Taklit dürtüsünden daha fazlasını belirtir. Her biri sürekli akış içerisinde belirli bir baskı, yön, süre ve hız ile kaydedilen, bedensel bir şekilde hissedilen bir itki olan görme eyleminin psikolojik ve fiziksel genişlemesi, iç ve dış deneyimin her ikisinin damıtılmasıdır (Schneckloth, 2008'den aktaran Türkmenoğlu, 2011: 44).

Desen, en genel anlamıyla; herhangi bir imgenin bir yüzey üzerine çizgi kullanılarak aktarılması olarak tanımlanmaktadır. Keser'in (2009: 92) ifadesine göre; desen görsel sanatlar alanındaki betimsel ifadelerin temelini oluşturmaktadır. Desen yaratımlarında temel olarak çizgi kullanılmasına rağmen renkten de yararlanılabilir. Çizgi elemanı doğada görülmeyen, nesnelerin sınırlarının çizgi ile ifade edilmesiyle oluşan bir yapıdır. William Black'in ifadesi ile "doğada çizgi yoktur, bir elemanın konturları çizgidir" (Çalcı, 2014: 198). Desen biçimindeki sanatsal ifade olanakları araştırılırken sadece çizgi elemanı kullanılarak betimsel yaratımlar gerçekleştirilebilir. Yalnızca çizgi yardımıyla betimlenecek objenin biçimsel özellikleri (dokusu, hacmi, ışık-gölge alanları, karakteri) yansıtılabilir.

Görüldüğü üzere desen yaratımı en temel elemanı olan çizgi ile başlamaktadır. Çizgi aynı zamanda herhangi bir materyalle, bir düzlemde bırakılan izdir. Sanatsal ifadede görülen veya imgelenen nesnenin aldığı her biçimin ve yaptığı her hareketin yüzey üzerindeki izi, çizgi olarak nitelendirilmektedir. Bu yüzden insanın var olduğu ilk zamandan beri çizginin de var olduğu iddia edilmektedir.

Tarihsel sürece bakıldığında mağara duvarlarına, renkli topraktan elde edilmiş boyar malzemelerle, kömürleşmiş odun parçalarıyla çizilen insan ve hayvan figürleri, çizgi ile görsel ifadenin ilk buluşma biçimi olarak değerlendirilebilir. İspanya ve Fransa'nın güney batısında bulunan birçok mağarada bizon, sığır, geyik ve mamut gibi vahşi hayvan resimlerinin büyük bir beceriyle yer yer yontularak, üzerleri çizilerek gerçeğine benzetme amacıyla çizildiği görülmektedir.

Uygarlığın tohumlarının atıldığı bu dönemdeki resimsel ifade; korkunun ya da bilinmezliğin neden olduğu hislerin yansıması olarak ya da gelecek yüzyıllara bir iz bırakma kaygısıyla ortaya konmuş olarak veya büyü gibi doğayı etki altına alma amacıyla yapılmış olarak nitelendirilebilir. Ancak sanat amacıyla yapılan bir çaba şeklinde yorumlanamamaktadır. Ergüven'in (1992, 25) de belirttiği gibi ilk sanat üretimi çabaları sanatın varlığına yönelik bir saptamada bulunmak için yeterli değildir. Çünkü sanat ancak onun sanat olarak kabul edilmesiyle varlık kazanır. İlkel insanın mağara duvarlarına yaptığı resimler binlerce yıldan sonra sanata dönüşmüştür. Nitekim sanat, büyü ve din gibi kendisi dışındaki bir başka amacın hizmetine girdiği sürece daima zanaatın gölgesinde kalıp horlanmıştır. Sanatın uygarlık tarihinin ilerleyen zamanlarında çeşitli amaçların etkisinden kurtularak, amaçlar üstü bir konumla, estetik bir tavırla yapıldığı görülmektedir.

Estetik tavır, en basit tanımıyla estetik öznenin, estetik nesne karşısındaki tutumudur. Yani sanatçının, herhangi bir nesneyi algıarken estetik olarak haz duyması estetik tavır aldığı anlamına gelir. Estetik tavır, bir süje'nin bir sanat yapıtı ya da bir estetik obje karşısında aldığı subjektif, bireysel bir tavidir. Böyle bir tavır içinde kişinin, bu tavrın dışında başka bir erek hakkında herhangi bir bilinci söz konusu olamaz (Tunalı, 1989: 27).

Estetik tavrın kaynağı konusunda çeşitli görüşler bulunmaktadır. Lipps; sanat eserini meydana getiren ve onu alımlayan kişideki psikolojik duyguları estetiğin kaynağı olarak alırken, Wittgenstein gibi fenomenolojik estetikçiler subjektif yaklaşımdan uzaklaşarak estetik objeyi sanatın merkezine alır. Felsefi estetiğin süje, obje, sanat felsefesi ve estetik yargıyı bütüncül bir yaklaşımla birleştirdiği söylenebilir (Ergün, 2009). Bu bütünlüğün oluşturduğu görme biçimleri, imgeler karşısında takınılan estetik tavır olarak tanımlanır. Sanatçı yarattığı imge ve metaforları estetik bir tavrın bünyesinde oluşturur.

Sanatçı, sanatsal imge düzenlerini, çeşitli göstergesel sistemler içinde metaforlar biçiminde yaratır. Bu göstergesel sistemlerin çeşitli imgeler üzerine yüklenerek edebiyatta, görsel sanatlarda, tiyatrodan, müzikte ve dansa, bu

disiplinlerin yaratım imkanları dahilinde görünür kılındığı söylenebilir. Bu yaratımların amacı kendi içinde bulunur. Sanatçının maddi ve pratik herhangi bir amaç gözetmeden sadece estetik hazzı hedeflediği bu duruma auto-telos (ereği kendi içinde olma durumu) denmektedir.

Auto-telos tavır için bir gül bahçesine karşı insanların çeşitli düşünceleri üzerinden örnek verilebilir. Bu gül bahçesine bakan bir insan “burada bir sürü arı vardır” diye düşünebilir. Başka biri, yabancılar gülleri koparmasın diye etrafına tel çekilmesi gerektiğini düşünebilir. Bir başka insan, dikenlerinin batma durumunda oluşacak acıyı düşünerek güllere yaklaşmayabilir. Ama estetik tavırla yaklaşan bir insan bu güllere yalnızca hoşlanarak, kokularından ve renklerinden haz duyarak bakar. Diğer etkenleri görmez. Yalnızca güllerin yaşattığı estetik hazzı düşünür.

Estetik hazzı gerçekten hisseden sanatçı bu hazzı sürekli duyumsamak için her türlü amaçtan arınmış sanatsal ifade olanakları araştırır. Sanatçı, estetik bir varlık meydana getirirken (pratik) amaç üstü, her türlü kısıtlayıcı düşünce zincirinden arınmış bir ruh haline bürünür.

Estetik varlık ifadesinde süje ve obje birlikteliğinin tekelliği söz konusu değildir. Bu varlık aynı zamanda bir estetik değer tanımlaması sonucunda ortaya çıkar. Diğer bir ifadeyle estetik varlık ya da estetik olay olarak tanımlanan tüm ifade biçimleri bir estetik değer de meydana çıkarır. Yani süjenin estetik olarak tanımladığı obje ile girdiği ilişki sonucunda oluşturduğu algı estetik değer olarak ifade bulur. Estetik fenomenin ontik bütünlüğünde böylece dört temel yapı-elemanı bulmuş oluruz. Bunlar sırasıyla; süje, estetik değer, güzel ve estetik yargıdır (Tunalı, 1983: 17).

Sonuç olarak; sanatsal anlama estetik obje olarak tanımlanmış nesnenin hangi sanat akımına bağlı oluşu, üzerinde görünür kılındığı sanat ilke ve elemanları, anlamı, biçimsel özellikleri gibi durumların estetik tavır açısından herhangi bir farkı yoktur. Bu tavırdaki sanatçı için eseri meydana getirmek haz kaynağıdır. Bir edebi metni, romanı, şiiri okuyan, görsel bir sanat eserini izleyen, opera ya da arya

parçasını dinleyen bir insan, ilişkide olduğu estetik obje karşısında aldığı estetik tavır haricinde herhangi ilgi duyumsamaz. Bu anlamda sanat estetik haz dışında her türlü erekliliği kendinden uzak tutar.

Sanat ve yaratım süreci tek bir açıklamayla sınırlandırılmayacak, çok yönlü kavramlardır. Kavram tanımlarındaki farklılık tüm zamanlardaki düşünürlerin ifadelerine de yansımıştır. Sanatın ne olduğunun sorulduğu bir soruyu Picasso'nun "ne olduğunu bilseydim kendime saklardım" (Schramm, 1977'den aktaran Atalay, 2004: 2) şeklinde cevaplama, kavramların sanatın gerçek üreticisi konumundaki sanatçılar için bile karmaşık olabildiğinin göstergesidir. Ancak sanatsal yaratımın en önemli biçimlerinden olan desen konusu hakkında açıklama yaparken, estetik tavır ve sanat kuramlarının da açıklığa kavuşmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

2.1.1. Desen Yaratımı İlgisi İçinde Sanat Kuramları

Sanatçı, estetik tavrını çeşitli düşünsel yaklaşımlar ışığında oluşturmaktadır. Söz konusu düşünsel yaklaşımlar belirli kuramsal açıklamalarla desteklenmektedir. Bu kuramsal açıklamalar daha çok sanatın tanımlanması çabasının bir karşılığı olarak ortaya çıkmıştır. Örneğin bir sanatçının sanatsal ifadesi, bir duygu dışavurumu olabilirken, başka bir sanatçının resimlerini sadece biçimsel kaygılar ekseninde şekillendirdiği görülebilmektedir. Bu şekilde sanatın tanımı kuramsal olarak yapılmaya çalışılmaktadır. Söz konusu kuramsal açıklamalar genelde sanat yaratımının, özelde ise desenin oluşum sürecinin açıklanmasında teorik dayanaklar sunmaktadır.

Sanat kuramları, çeşitli sanat eserlerinin ortak özelliklerini saptamaya çalışarak belirli nitelikler ekseninde biraraya getirme çabası olarak ifade edilebilir. Bu kuramlar öykünme / taklit / yansıtma, biçimci ve anlatımcı kuramlar olarak belirlenebilir. Demir'e (ve diğer., 2013: 5) göre sanatın ilk dönemlerinden itibarenki gelişimine bakıldığında ilk sanat üretimlerinin yansıtma kuramı yaklaşımına yakın olduğu söylenebilir. Daha sonraki sanat ifadelerinin anlatımcı ve biçimci sanat kuramına ait özellikle taşıdığı görülmektedir.

Yansıtma kuramına bakıldığında sanatın mimesis yani taklit olarak görüldüğü söylebilir. Bu kuram sanatı yaşamın bir yansıması olarak sanatın en önemli işlevini, gerçeği yansıtmaları olarak gördüğü için yansıtmacı kuram; gerçekteki nesnelerin temsil edilmeleri anlamında da temsilci kuram olarak anılır. Kuramın özü; doğanın, insanların, hayatın yani tüm gerçekliğin yansıtılmasıdır. Sanatın ve sanatçının bu anlamdaki başarısı yansıttığı, taklidini görsel olarak biçimlendirdiği temsiline yaklaşma derecesiyle orantılıdır. İlk desen örnekleri olarak kabul edilen mağaralardaki av sahnelerinin de söz konusu yansıtma kuramının özünü oluşturan taklit içtepisi ile duyular aracılığıyla algılan dış dünyanın bir yansıması olduğu anlaşılmaktadır.

Yansıtma kuramına göre sanat, görüngü dünyasında bulunan gerçekliği yansıtır. Sanatın idealar dünyasındaki gerçekliğin yansıması (mimesis), kopyası olduğu savını ilk defa ileri süren Platon'dur. Platon içinde yaşadığımız bu dünyanın idealar dünyasının bir yansıması olduğunu, yani fiziksel dünyanın görünüşler dünyasını yansıttığını savunur (Özgür, 2012: 181). Platon'a göre sanat, temsil etme becerisini öğrenen herkesin yapabileceği bir etkinlikken; sanatçı, gerçek dünyanın yansımasının taklidini diğer bir deyişle öykünmenin öykünmesini yaptığı için değersiz ve önemsizdir. Platon'un öğrencisi olan Aristoteles, sanatçının idealar dünyasının taklidini yaptığı düşüncesine katılmakla birlikte duygusal ve düşünsel olarak bu yansıtmaya kendinden bir şeyler eklediği düşüncesiyle kuramı genişleterek sanatçının hak ettiği değeri geri vermiştir.

Aristoteles'in Poetika'da belirttiğine göre (2012: 16) sanat, taklit içtepisi ve taklit ürünlerin karşısında duyulan hoşlanma duygusundan oluşan iki temel nedenle varlık kazanmıştır. Aristoteles taklit içtepisinin insanlarda doğuştan geldiğini ve çevreye yönelik oluşturdıkları ilk bilgilerini de taklit yoluyla edindiklerini belirtir. Aristoteles'in bahsettiği sanat eseri karşısında duyulan haz, aynı zamanda bir arınma ve temizlenme yoluyla ortaya çıkar ki "katharsis" olarak adlandırılan bu kuramda ahlak da sanat alanına girmiş olur. Tunalı'nın (1983: 116) ifadesiyle Aristoteles'in kuramında ahlak, estetik'e tam olarak hâkimdir. Bu bağlamda Aristoteles'e göre

estetik ifadenin amacı izleyicide yalnızca estetik tavır yani hoşlanma yaratmak değil aynı zamanda seyircisini ahlaki bir süreçten geçirmektir. Bu arınma yoluyla insan daha iyi, daha güzel bir dünya yaratabilecektir. Katharsis kuramında, tragedya veya sanat izleyicisinin eserde yansıtılan, taklit edilen öyküden, biçimden duyuşsal olarak etkilendiği belirtilmektedir. Bu önerme ile Aristoteles, Platon'un var ettiği mimesis ekinliğine sanat üreticisinin iç dünyasını ve duyuşsal doğasını dahil etmektedir.

Aristoteles'e göre öykünme, sujenin objeyi tanınması ve bilgilenmesi edimidir. Sanatçının gördüğü bir objeyi canlandırması, objenin özünü oluşturan belirli niteliklerinin korunması ile oluşturulmuş bir tanımlama olarak ifade edilebilir. Sanat eserinde modelin ya da objenin özünü gören sanat izleyicisi onu daha iyi alımlayabilir. Böylece sanat, gerçekliğin anlaşılmasını sağlar (Lenoir, 2005: 47).

Yani, burada sözü edilen biçimlendirme eylemi, fiziksel bir dış görünüşün değil, kavranan varlığın betimlenmesi, sanatçının kendi varlığında doğasını yeniden biçimlendirmesidir (Demir ve diğer., 2013). Görüldüğü üzere yansıtma kuramında temsil edilen nesne, temsildeki görüntüsüyle birebir aynı değildir artık. Çünkü temsil edilen nesnenin görüntüsüne bir de sanatçının duyu dünyası eklenmiştir. Benzer şekilde Pavel Florenski de resimde yansıtılmak istenilen gerçeklikle sanatçının kurduğu bağ sonucu salt bir yansıtmanın mümkün olmayacağını, sanatçının ruhunun yaratım sürecine mutlaka dahil olacağını ifade etmiştir.

Gerçeklik ve resim arasında benzerlik anlamında bir köprü yoktur. Burada, önce sanatçının yaratıcı ruhu, ardından da yine resmin yaratıcı sürecine eşlik ederek onu yeniden üreten ruh tarafından aşılın bir yarık vardır sadece (Florenski, 2007: 125).

Sanatçının iç dünyasının görsel biçimlendirmeye dahil olmasıyla birlikte sanat yapıtı yeni bir boyut kazanmıştır. Albert Ryder (1847-1917) sanatsal ifadenin yansıtma içerse bile anlatım unsurlarını da barındırdığını şu şekilde ifade etmektedir: “eğer sanatçının kendi fırtınasını içermiyorsa, biçim ve renk bakımından aslına sadık bir fırtına bulutunun resmini yapmanın ne yararı var?” (Demir ve diğer., 2013: 9). Sanatçının sanatsal ifadesi duyu dünyasıyla örülü bir nitelik kazanırken asıl amacı da bu duyguları yansıtmak olmuştur. Anlatımcı yaklaşımın, Romantizm'in olduğu 19.

Yüzyıl'ın, insanın bireysel bir kimlik kazanmasına olanak tanıdığı düşünsel ortamında varlık kazandığı görülmektedir.



Resim 5, Egon Schiele, Yarı Çömelmiş Çıplak Kadın, 1914

Herhangi bir objenin estetik bir nesne haline gelmesini, diğer bir deyişle sanat yapıtına dönüşme sürecini, bir sanatçı olan süjenin, ağaç nesnesini yüzeye aktarması örneğinde somutlaştırmaya çalışan Tunalı, bu eylemin bir yorumlama etkinliği olduğunu belirtmekte, bu yorumlamada süje ile objenin belli bir ilgi içinde karşı karşıya olduğunu, bu ilginin başlaması için objenin sanatçı tarafından algılanmasının, onun kavranmasının gerekliliği üzerine durmaktadır (Tunalı, 2011).

Sanatçı, sanatsal ifadesini hangi kuramsal desteğe dayandırmış olursa olsun temel olarak görme edimi ile başlattığı algısını yorumlama süreci ile devam ettirerek çeşitli biçimlerle ortaya koyar.

2.1.2. Görsel Algı ve Desen

Resmin ve resmin temeli olan desenin tarihi, insanın görmeyi ve düşünmeyi öğrenmesi ile başlar. Düşünmek nasıl dil yolu ile oluyorsa resim de insanın düşünmesinin temel ifade araçlarından biridir. Görme, insanın dış dünya ile temas kurmasını sağlayan önemli bir olay olmasının yanında sanatçının görsel algısını oluşturan başat faktörlerden biri olması yönü ile de ayrıca üzerinde durulması gereken bir eylemdir.

Görme duyusu insanoğlunun elindeki en önemli araçlardan biridir ve bu araç gerçekliğin hem açıklanmasında hem de denetlenmesinde kullanılır. Dünyanın mimetik bir temsilini çizme, yani üç boyutlu bir şeyi iki boyuta ‘dönüştürme’ kabiliyeti, çok özel bir eylem olmasıyla kimi toplumlarda büyü ve benzeri özel güçlerle bir tutulmuştur (Leppert, 2002: 34). Söz konusu dönüştürme ya da resmetme, gösterme, temsil etme etkinliği insanın doğa ile kendi dili arasındaki buluşmanın en önemli ve ilk aracını oluşturmaktadır.

Görmek, sanatçının algılama olayını başlatma etkisiyle tüm dönemlerin resim sanatı açısından kilit bir eylemdir. Görme edimine eklenen düşünme ve duyumsama destekli sanatsal ifade, sanat yapıtının varlık kazanmasını sağlamaktadır. İnsan, görme organı ile keşfettiği dış dünyayı, resim yolu ile kendi algısının bir parçası, bir bilgi ögesi haline dönüştürür (Taşdelen & Yazıcı, 2013). Sanatın var olduğu ilk zamandan beri görünenden hareketle var edilmesini Merleau Ponrty şu şekilde ifade etmektedir:

Hangi uygarlıkta doğarsa doğsun, hangi inançlarla, hangi konularla, hangi düşüncelerle, hangi törenlerle çevrelenirse çevrelensin ve başka bir şeye adanmış görüldüğünde bile, Lascaux’dan günümüze dek, saf ya da saf değil, figüratif ya da değil, görünürlüğün bilmeceinden başka bir şey değildir resmin kutsallığı (Merleau Ponty, 2012: 38).

Sanatçının görme ediminin sıradan bir görme eylemi olmadığını dile getiren Rodin, Paul Gsell’in derlediği söyleşilerde şu yorumları yapmaktadır. “Sanatçı, doğayı sıradan bir göze görüldüğü biçimiyle algılamaz, çünkü heyecanı ona görünüşlerin altındaki iç gerçeklikleri gösterir. Sonuçta sanatın tek ilkesi, gördüğünü kopya etmektir. Estetik tüccarların hoşuna gitmese de bu böyledir ve bunun dışında kalan yöntemlerin hepsi kötüdür. Söz konusu olan görmektir yalnızca.” Sıradan insanın, ne kadar iyi yaparsa yapsın, kopya ederek asla sanat yapıtı ortaya koyamayacağını belirterek sanatçının yüreğiyle bir olmuş gözünün doğanın içinde barındırdığı şeyleri okuduğunu, bu yüzden de sanatçının yalnızca gözlerine inanması gerektiğini ifade etmektedir (Lenoir, 2005: 82-83). Benzer şekilde Fransız roman

yazarı Emile Zola'ya göre sanatçı işlediği malzemeyi dönüştüren bir tavırla sanat üretmektedir (Gombrich, 2002: 64). Anlaşılabacağı üzere sanatçı gördüğünü birebir yansıtmamakta, yaşam pratiği boyunca edindiği kişiliğinin, sanatsal tavrının süzgecinden geçirerek başka bir forma dönüştürmektedir.

Sanatçının ve sanatla ilgilenmeyen bir kişinin görme duyusunun aynı olmamasını, sanatçının uzun bir çalışma sonucu eğittiği bir görme biçimine sahip olmasıyla açıklayan Merleau Ponty, bu eğitilmiş görüşün sanatsal yaratım için gerekli bir çok şey için yeterli olduğunu belirtmektedir.

Elbette bu yetenek çalışmayla hak edilir ve bir ressam, görüşünü birkaç ayda ya da yalnızlık içinde elde etmez. Sorun burada değildir: erken ya da gecikmiş, kendiliğinden ya da müzede oluşmuş ressamın görüşü ancak görerek öğrenir, ancak kendinden öğrenir (Merleau Ponty, 2012: 38).

Sanatsal yaratım için önemi konusunda şüphe bulunmayan görme edimi, özü görülenin yansıtılmasına dayanan desen çalışmaları ile geliştirilebilir. Sanatsal anlamda desen, görsel bir dil olarak sanatçının iç dünyasıyla birleşen dış dünyanın unsurlarını yansıtır. Yani sanatçı desen çalışmalarında objeyi betimlerken aynı zamanda onu yorumlar (Ayaydın, 2010: 162). Görüldüğü üzere desen çizimlerinde, yansıtılacak görülen veya tahayyül edilen bir imgenin var olması zorunludur. Hayal edilen imge betilerinin de önce görülmesi ve alımlanması gerekmektedir. İnsan, içinde bulunduğu çevreyi tanımaya ve anlamlandırmaya görme edimiyle başlar. Görülen gerçeklik insan bilincini oluşturur.

İnsanın gerçekliği algılaması iki farklı yolla mümkün olur; imgelerin yer aldığı dünyadaki gerçeklik ve nesnelere ait göstergelerin yer aldığı sanatsal gerçekliği. İnsan, çevresindeki dünyayı algımlarken, görsel imgeleri seçerek biçimlendirme sürecine katar. Bu süreç sanatçı bir bireyde yaratıcı bir etkinlik olarak ortaya çıkar.

Sanatçı görsel dünyadaki imgeleri yorumlayarak sanatsal ifade biçimleri oluşturur. Algılanan nesnenin özelliği kişiden kişiye değişmez, sabittir. Ama sanat

yapıtlarına binlerce farklı biçimlerle, metaforlarla yansır. Bu durum ressamın algısını oluşturan tüm yaşantısını, düşüncelerini gördüğü imgeyle bütünleştirerek yansıtmaktan kaynaklanmaktadır.

Ressamın beyaz bir yüzey karşısında olduğunu düşünmek hatadır. Figüratif inanç bu hatadan kaynaklanır: ressam gerçekten beyaz bir yüzey karşısında olsaydı, model işlevi gören dış bir nesneyi orada yeniden üretebilirdi. Halbuki üretemez. Ressamın kafasında veya etrafında, atölyesinde pek çok şey vardır. Oysa kafasında veya etrafında var olan her şey, o daha işe başlamadan, kimisi daha virtüel, kimisi daha aktüel olarak tuvaldedir. Tüm bunlar virtüel ve aktüel imgeler olarak tuval üzerinde mevcuttur. Ressamın işi beyaz yüzeyi doldurmak değil, daha ziyade boşaltmak, tıkanıklığı gidermek, temizlemektir. Öyleyse ressam, model işlevi gören dış bir nesneyi tuval üzerinde yeniden üretmek için değil, zaten orada olan imgeler üzerine, işleyişi model ile kopya ilişkilerini tersine çevirecek olan bir tuval üretmek için resmeder. Kısacası tanımlanması gereken, ressam işine başlamadan önce tuvalin üzerinde olan tüm bu ‘veriler’ dir ve bunların içinde hangilerinin bir engel, hangilerinin bir destek, hatta hangilerinin bir hazırlık çalışmasının sonuçları olduğudur (Deleuze: 2009: 82).

Görüldüğü üzere sanat özgün ve estetik bir anlam yaratma sürecidir ve yaratım, sanatın ana unsurudur. Karayağmurlar’ın (2013) ifadesiyle “yorumlamak yaratmaktır”. Sanatın esası olan estetik anlam yaratma, imge düzenleri ile ifade bulur.

Hem anlatımcı, hem biçimci tavırla sanat yaratan sanatçının oluşturduğu imgelerin taşıyıcısı olarak yararlanabileceği desen çalışmaları belirli biçimsel elemanlar üzerine kuruludur.

İnsan, kendisinden bağımsız olarak var olan dünyadaki gerçekliği zihninde anlamlandırma çabasının sonucunda, bu gerçekliği ya nesnel yani gerçek dünya olarak ya da imgesel yani göstergesel dünya olarak algılar. Dünyanın imgesel bir düşünceyle kavranması beraberinde sanatsal üretimlerin oluşmasını olanaklı kılacaktır. Söz konusu kavrayış tüm görsel sanat ürünlerinin oluşumuna kaynaklık etmektedir. Bu bağlamda desen yaratımları, sanatçısının görme tarzı ile nesnel dünyaya yönelik oluşturduğu imge düzenlerinin birleşmesi ile ortaya çıkan bir alan

olarak açıklanabilir. Berger'in (2002: 14) de belirttiği gibi "Her imge belli bir görme tarzını somutlar."

İmge, insanoğlunun etrafını saran tüm yaşamsal unsurlardan, fark edebildiği nesnel gerçekliklerin kendine ait düşünsel dünyasında yorumlanmış halidir. Taklit, kopya anlamında da kullanılmış olan imge, Latince "imago" sözcüğünden gelmektedir. İmgenin ilk çoğaltımı, var olana benzetilerek yapılan kopyası ile olmuştur. Mağara resimleri, hayvanlara benzer görüntüler sunmakla tanınan ilk resimsel imge çoğaltımlarıdır. Resim sanatında, uzun bir süre boyunca model ve imge eş görülmüştür. Yirminci yüzyıldan sonra fotoğrafın gelişmesi ile birlikte imgenin sabitlenme hızının artması ve taşınabilirliği sağlanmış, son yarım yüzyıldır ise imgelere, anlama giden süreç araştırılmış ve sergilenmiştir. İnsanoğlu, yaşantıları ile deneyimlediği tüm duygu ve durumları yüzey üzerine yansıtma eğiliminde olmuş, sözü edilen dış dünyadan duyumsadıklarını imgelerle ifade etmiştir.

İmgenin gerçeklikle ilişkisine çeşitli yorumlar getirilmiştir. Leppert imgelerin gösterilenden ibaret olmadığını, gösterilenin temsili yani yeniden sunumu olduğunu ifade eder (Leppert, 2002: 14). Lepert'in aksine Keser (2009: 168), imgenin gerçekliğin zihindeki yansıması olduğu belirtmektedir. Yani Keser Leppert'ten farklı olarak sanatçının zihin izlenimini de imge görüntüsüne dahil etmiştir. İmge imgenin, görüntünün ya da gerçekliğin zihinsel süreçlerle yeniden kurulması bakımından yeni bir şeyi temsil eder. Sanatçının zihninde oluşan imge görüntüsü, o anki bir gerçekliğin algılanması ile sınırlı olmamakta, yaşantı birikimi ile oluşan deneyimlerden de etkilenmektedir. Bu noktada sanatçının yaşantı birikiminin çeşitliliği, deneyimlerinin fazlalığı gibi durumlar imge algısına yönelik farklılaşmaları olanaklı kılar. İmgeye farklı bir açıklama getiren Çetin'e göre (2011, 4-5) imge, gerçeğin yerini alması yönüyle var olmayanı var etmektedir. İmge, olmayan şeyi çoğaltıp olan bir şey durumuna getirince, ona yeni bir gerçeklik kazandırır. Varlığın kendisi orada olmadığı halde, onu temsil eden izleri mevcuttur. Gerçek varlığın yerini alması ve ona yeni bir gerçeklik kazandırması olarak düşünüldüğünde imge, burada şu an mevcut olmayan, bulunmayanı buraya getirerek

ona yeni bir gerçeklik kazandırır. İmge olarak varlık kazanan görüntüler, bir anlam taşıyıcısıdır. Her görüntü bir imge değildir, fakat her imge bir görüntüdür.

Sanatsal düşünme imgelerle düşünmedir. Bu düşünme biçiminde doğayla, çevreyle kurulan estetik ilişkinin sonucunda oluşan özümleliş biçimi, sanata özgü imkanlar dahilinde görünür kılınır (Bal, 2009: 40). Resimsel imge, görünen nesnenin temsil şekline yani sanatçının estetik tavrı ve beğenisine göre değişerek yeniden üretilir. Bu durumu Akarsu'nun (1975: 98) imge tanımında da okumak mümkündür. Yazara göre imge: kişinin duyularıyla algıladığı objenin düşünsel ifadesi, yansımasıdır.

Sanatsal anlamda üretilen objeler olarak, yaratılan imgeler, imgenin temsil ettiği nesne ve kişilerden daha kalıcı olması ve zaman içerisinde temsil edilen nesne ve kişilerin yerine geçmesi bağlamıyla yeniden yaratılır.

İnsan öykünme açısından da, gerek yaşamın gerekse sanatın temel olgusu olarak belirginleşir. Sanatta bu, doğal olarak, karmaşık nitelikte ve birtakım ayrıcalıklarla gerçekleşir. Yansıtma öğretisinin henüz materyalizmin işaretlerini taşımadığı ve bu öğretinin Platon' da olduğu gibi, henüz nesnel idealizmin temel bir öğesini oluşturduğu antikçağda en büyük düşünürler, Platon ve Aristo, bu temel olguyu hiçbir sakınca görmeksizin yaşamın, düşüncenin ve sanatsal edimin temeli saymışlardır. Ancak yeniçağın felsefi idealizmi, materyalizm karşısında savunmaya geçme zorunluluğu duyduktan sonra yansıtma kuramına da karşı çıkmak zorunda kaldı; bunu varlık karşısında birincil önceliğini, yani varlığın bilinç tarafından üretildiğini, kanıtlamak için yaptı. İşte o zaman yansıtma öğesi de akademik bir tabuya dönüştü (Lukascs, 1999: 17).

Görüldüğü üzere, imgenin özünde yansıtma kuramı bulunur. İnsan, yaptığı gözlemleri zihnine yansıtır, düşünceler arası ilişkilerle ve bu ilişkileri somutlaştırmasıyla farklı bir yapıya bürünmüş olarak tekrar yansıtır. Ama bu yansıtma yeni imge düzenleri şeklinde olur.

Sartre, varlığı sanat süjesinden bağımsız olan nesnenin sanatçının duyumuyla imge haline gelmesini şu şekilde somutlaştırmaktadır:

Masanın üzerindeki şu beyaz kağıdın farklı nitelikleri var: en başta, varlığı hiçbir biçimde benim keyfime bağlı bulunmayan, bir tek saptayabileceğim varoluşlar olarak kendilerini sunuyorlar bakışıma. Benim içindirler, ben değildirler. Ancak, başkası da değildirler, yani hiçbir kendiliğindenliğe, ne benim ne de başka bir bilincin kendiliğindenliğine bağımlı değildirler. Aynı anda, hem burada bulunurlar hem de eylemsizdirler. Duyumsanabilir içeriğin pek çok kez betimlenen bu eylemsizliği, kendinde varoluştur. Bu yaprağın, bir tasarımlamalar bütününe indirgendiğini ya da bundan daha fazlası olduğu ve olması gerektiğini tartışmak bir şeye yaramaz. Kesin olan şey, saptadığım beyazın, benim kendiliğindenliğim tarafından üretilmeyeceğidir (Sartre'dan aktaran İskenderoğlu, 2009; 158).

Ancak sanat yoluyla kağıdın varlığına müdahale edilebilir. Kağıdın beyazlığı, sanatçıya ait tüm “beyaz” ifadeleriyle karıştırılıp yeniden üretilir. Bu sanata ait bir güçtür. Sanatçıda var olan yetenekle, sanatta kendine yer açabilme durumu. Masanın üzerindeki beyaz kağıt, kendi var oluş düzeninde var olmaya devam ederken, sanatçının ortaya koyduğu eserde yeni bir masa ve yeni bir beyaz kağıt var artık. Sartre'ın masasının üzerinde duran beyaz kağıt (onun için), fiilen var olmuyor, imge olarak var oluyor. Sanatçı, imge olarak alımladığı objeleri (beyaz kağıt), malzemeye yeniden var ediyor. Bu var ediş sürecine bütün bilgi birikimleri eşlik etmekte. Gerçeğiyle aynı olmayan, ama gerçeğinden ayırt edilemeyen imge, sanatçının zihninin karmaşık koridorlarından büyük bir hevesle çıkıyor ve yeniden yepyeni bir varoluş düzeninde, sanatçının egemenliğinde var oluyor (İskenderoğlu, 2009: 157-166).

Sanatçı algıladığı imgeye kendine ait, sezgi ve duyu dünyasına ait her şeyi eklemektedir. Hiçbir nesne, kendini algılayana içine almazken, sanatta imgeye dönüşen her şey sanatçısını da içine almaktadır. Nesnenin var olması bireyden bağımsız bir durumken algılanması ve tanımlanması insanın düşünsel boyutunda gerçekleşir. Yani imge, hangi sanat dalında olursa olsun insan bilincinin ürünüdür.

Görüldüğü üzere imgeler sözcüklerin sınırladığı ifade olanaklarını, resim alanı ile daha geniş ve kolay bir şekilde ortaya koymaktadır. Leppert (2002: 14), sanat üzerine yazılmış tüm literatürün, imgelerin iletişim ve ifade gücünü açıklamakta sözcüklerin çoğunlukla aciz kaldığını teslim etmekten öteye gitmediğini

ifade etmekte, resimlerin, fiziksel resim yapma edimi dolayısıyla, görünür ama sessiz ve genellikle de okunabilecek sözcüklerden yoksun (görece çok az resimde seyircinin okuyabileceği metinler vardır) şeylere dönüşmüş insan bilincinin -düşünce ve duyusunun- ürünleri olduğunu ve imgelerin de sözcükler yerine görsel elemanlarla ifade edilen şeylerden çok dünyaya ilişkin belli bir bilincin görsel dönüşümleri olduğunu ileri sürmektedir.

Sonuç olarak imgeler yoluyla sanatçıda toplanan görsel dünya, çeşitli görme biçimleri ile ressamın yüzey üzerinde görünür kıldığı imgelerle canlanır. Her imgenin algılanışı, değerlendirilişi algılayanın görme biçimine bağlıdır. Bu görme biçimlerinin imge görüntüleri ile birleşmesiyle oluşan yapıt, sanatçının yükleyeceği özü taşıyan biçimsel unsurlarla gerçeklik kazanır.

Yapıtları oluşturan imgeleri okumak, biçimsel bir incelemeyi gerektirdiği kadar, içsel anlam yönünden okumaları oluşturmak için kültürel tarihin incelenmesini gerektirir. Bu okumaları yapabilmek için ikonografi ve ikonolojiden yararlanılmaktadır. İkonoloji, anlatılarda görüntü ile biçim arasında kalıcı bir anlama karşılık gelen simgeleri ortaya çıkarır. İkonografi ise imgelerin tanımlanması ve sınıflandırılarak gruplanması olarak açıklanır. Panofsky, ikonografinin yapıtları tarihlendirmede ve üretildikleri bölgenin belirlenmesinde yardımcı bulunduğuna değinir.

İkonografi, bizi belli temaların belli motifler ile ne zaman, nerede görselleştirilmiş oldukları konusunda bilgilendiren, sınırlı, neredeyse bir yardımcı çalışma alanıdır: bize, çarmıhtaki İsa'nın ne zaman peştemale sarındığını ya da uzun bir gömlek ile giydirilmiş olarak betimlendiğini, ne zaman ve nerde Haç'a üç çiviyle ya da dört çiviyle çakılmış olarak gösterildiğini, erdem ve kötülüğün farklı çevrelerde nasıl canlandırıldığını anlatır. (Panofsky, 1995'den Aktaran, Çetin, 2011: 6)

Panofsky, sanat yapıtında üç ana kategoriden bahsetmektedir. Ön ikonografi olarak da adlandırılan birinci kategoride biçimsel benzerlik ile algılanan doğal konu

bulunmaktadır. İkinci kategoride imgelerin temsilleri ile kurulan bağ, alegorik ifade yaratımları yer alır. Örneğin elinde bayrakla koşan kadın figürünün bağımsızlığı temsil etmesi gibi. Üçüncü kategori ise anlam yani özdür (Çetin, 2011: 6-7).



Resim 6, Delacroix, Halka Yol Gösteren Özgürlük, 1830

Sanat eserinde öz, sanatçının, alımlayıcının algılaması için sanat eserine yüklediği anlamdır (Keser,2009: 246). Estetik objenin karakterini oluşturan, zorunlu olarak real yapı üzerinde biçimlenen, bir insan süjesi - bir alımlayıcı için var olan bir yapıdır. Bu yapıyı anlamak belli yeterlilikleri gerektirir. Real yapının, biçimin anlaşılması için (örneğin bir resmin algılanmasında) , normal görme algısında sahip olunması yeterlidir. Ancak irreal yapıdaki özün anlaşılması için özel bir algı gereklidir. Bu algı; eğitimle, ilgiyle oluşturulmuş, yoğunlaşmış bir algıdır. Daha önce bahsedilen görme ediminin eğitilmesi ile özü algılayabilecek bir yeterliliğe de erişilmiş olunur.

Her varlıkta olduğu gibi sanat eserinde de yer alan iki tabaka, öz ve biçim, sanat yapıtında birbirinden ayrı konumlanmamakta, aynı yerde ön ve arka yapı olarak dengeli bir bütünlük içinde yer almaktadır. Biri olmadan diğeri olamamaktadır, çünkü biçim özün taşıyıcısı konumundadır.

O halde estetik objede ön yapı, maddi unsur nedir? Bu en basit ifade ile biçimdir. Estetik objede algıladığımız ilk şeydir. Müzikte ses, roman ya da edebi eserde sözcükler, resimde keten kumaş ya da boya katmanlarıdır. Bu ön yapıda hiçbir

dolaylı anlatım yoktur. Estetik objedeki biçim, dolaysız oluşundan ötürü tek tabakadan oluşur. Herhangi bir sorunsalla karşılaşma durumu olmadan doğrudan görülen, duyulan ya da duyumsanandır.

Sadece biçim kaygısıyla sanat eseri oluşturmaya çalışan sanatçılar bulunmaktadır. Biçimcilik kuramının önde gelen savunucularından Clive Bell ve Roger Fry için bir yapıtta önemli olan gerçek yaşamdan betimlemeler değil, katkısız biçimin uyandıracığı coşkunluk ve yücelme duygusudur. Biçimcilere göre yapıtını kişilerden, olaylardan, öykülerden hareketle oluşturan sanatçı bütünüyle özgür kabul edilemez, yapıtı katkısız olamaz. Bir sanat eseri önünde salt biçim için pek az duygulanan ya da hiçbir şey duymayan kimseler, kendilerini yitirmiş bulurlar. Onlar bir konserdeki sağırılar gibidir. Büyük bir şeyin karşısında olduğunu bilirler ama onu kavrama gücünden yoksundurlar. Biçimciler için eğer bir resimde ya da heykelde yapıtı oluşturan biçimsel öğeler (çizgi, kütle, renk) birbiriyle anlamlı bir ilişki içindeyse ve bu biçimsel ilişki tarafsız izleyicide estetik bir coşku uyandırıyorsa, o gerçek bir sanat yapıtıdır. İzleyicinin bu coşkuyu duyabilmesinin tek koşulu ise, yalnızca bir biçim ve renk duygusuna, üç boyutlu uzay bilgisine sahip olarak biçimi kavrayabilmesidir. Bunun dışında hiçbir şey gerekli değildir (Aygenç, 1987: 7). Bu tür biçimsel yaklaşımda sanat yapıtı sadece plastik bir bakış çerçevesinde değerlendirilmektedir. Sanat yapıtının özü bir kenara bırakılıp salt biçim yetkinleştirilmeye çalışılmaktadır. Sanat eserinin özünü biçimde arayan bu yaklaşıma sahip olanlar, Moran'ın (2002: 164) ifadesiyle, önemli olanın söylenen değil, nasıl söylendiği üzerine yoğunlaşmaktadır. Ama nasıl söylendiği bir üslup sorunu olarak kaldıkça ve anlamın rolünü açıklamadıkça biçim-içerik ikilisinden uzaklaşamaz.

Bu bağlamda Lenoir, resim sanatında anlamsal içerikle, görünürlüğü sağlayan biçimi eş olarak konumlandırmakta, önemli olanın dünyayı keşfedecek bir görüş edinmek olduğunu belirtmektedir (Lenoir, 2005: 31).

Fischer, biçimi gerecin dönüşümünü sağlayan bir yapı olarak görmekte, salt olarak özün ve biçiminin her şey olamadığını ifade etmektedir. Sanatçı olabilmenin yüklü bir bellek oluşturmakla, bu belleği anlatıma dönüştürmekle mümkün olacağını,

yalın bir duyuş yansımasının oluşturduğu sanat eserinin yavan kalacağını, sanatçının imgeyi görünür hale getirecek yöntemleri, biçimleri, gereçleri tanıyarak imgeyi uysallaştırıp sanat bağıntılarına yükleyebileceğini belirtmektedir (Fischer, 2005: 11).

Benzer şekilde Guirraud, sanat yapıtındaki biçimsel öğeleri, sanatçının iletisini alıcıya aktarmak için kullandığı kodlar olarak görmektedir. “Sanat; her türlü imgenin betimsel ifadesidir. Bu ifadeler çok çeşitli olabilir. Bazen objektif bazen subjektif, bazen göstergesel bazen açık olabilir. Her sanat türünde sanatçı, ifadesini seyirciye iletmek için çizgi, harf, nota gibi farklı sanat kodlarını özgün bir şekilde kullanır” (Sönmez, 2012: 7).

2.1.3. Deseni Oluşturan Biçimsel Öğeler

Desen çalışmaları, gerek sanat eğitimi gerekse artistik ifade olanakları çerçevesinde yansıtılmak istenilen içeriğin, anlatılmak istenen konunun somutlaştırılmasında yoğunlukla pratik edilmektedir. Benzer şekilde gerek Çağdaş Sanat alanında gerekse geleneksel ifade yöntemleriyle çalışan sanatçılar için, yansıtılmak istenilen içeriği izleyiciye aktarmak için biçimsel birçok olanak sunan desen sıklıkla uygulanılmaktadır. Ayrıca son dönemde, disiplinler arası yaklaşımların yaratılarında biçimden çok özgün fikrin, özün önem kazanmasıyla öncelik sırası değişmiş, Çağdaş Sanat’taki desen üretimlerinde içerik birinci öncül konuma gelmiştir.

Sanatçının desen üslubunu, buna bağlı olarak da deseninin biçimini, kullandığı materyaller büyük oranda etkilemektedir. Bu materyaller sanatçının imge tasarısının yüzey üzerinde somutlaşmasını sağlayan temel öğelerdir.

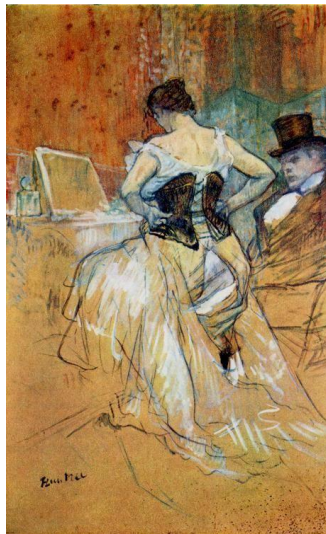
Pehlivan (2009: 3), desen çalışmalarında genellikle tek rengin tonları ile çizgi, leke ve nokta gibi resimsel öğeler kullanılarak çizgisel ya da gölgesel bir anlatım kullanıldığını ifade etmektedir. Form doğal renkleri ile değil de tek renk olarak yüzeye aktarılır ve aynı rengin tonları açık-koyu olarak ışıklı ve ışısız alanlarda kullanılır. Bunun için desen “monochrome” dur, yani tek renklidir.

Monochrome: Tek renklilik, genellikle siyah ya da grinin tonları kullanılarak yapılır. (Bkz: Resim-7)



Resim 7, Jaques Louis David, Eskiz, 1782

Desen çalışmalarında genellikle, kurşun kalem, pastel ve kuru boya gibi renkli boya malzemeleri, mürekkep, sangin ve füzenin kullanıldığı görülmektedir. Desenin çoğu malzemesi yağ ve su bazlı olmadığı için kullanım pratikliğinden dolayı hiçbir hazırlık gerektirmeyen malzemelerle yaratılabilir. Ancak farklı malzemeler kullanarak renkli desenler yapmak da olanaklıdır. Toulouse-Lautrec, Egon Shile, Edgar Degas gibi sanatçıların yağlı boya, pastel ve kuru boya gibi materyallerle desen çalışmaları yaptığı bilinmektedir (Keser, 2009: 92-93).



Resim 8, Henri De Toulouse-Lautrec, Korseli Kadın, 1896

Desen hangi malzemeyle üretilirse üretilsin, belirli biçimsel öğeler üzerine inşa edilmektedir. Sanatçıların üsluplarında edindikleri kaygıya göre bu öğelerin bazıları daha fazla ön plana çıkarken bazılarının göz önünde bulundurulmadığı görülmektedir. Yani sanatçı bu noktada bir seçim yapmaktadır. Bu seçimi Ergüven bir ikilem olarak tarif etmektedir. Yazar, renk ya da çizgi ikilemiyle kuşatılan sanatçının bunardan birine öncelik tanımaktan başka bir çıkar yolu olmadığını belirtir (Ergüven, 1992: 64).

Desen çalışmalarında kullanılabilecek biçimsel öğeler; çizgi, renk, nokta, leke, doku, ışık-gölge, form, espas ve perspektif olarak belirlenebilir.

Çizgi, çeşitli yollarla oluşturulmuş iz ya da çizi olarak tanımlanmaktadır.

Bilindiği üzere doğada var olan bir çizgiden söz edilemez. Geometrik anlamda çizgi, noktaların hareketiyle oluşmaktadır. Çizgilerin belli bir eğimle yan yana gelip kapalı bir form oluşturması sonucunda şekil doğmaktadır.

Sanat ifadesine göre çizgi, imgeyi yalınlaştırma ya da soyutlaştırma amacının sonucudur. Doğada cisimlerin sonladığı yerler çizgi etkisi yapar. Bu etkinin, sanat ifadesine dönüşmesinde de çizgi kullanılır, yani aslında doğada bulunmayan bir görünümün sanatın birçok alanına yansması çizgi sayesinde (Işingör, 1986). Çizgi, düşünme ve dile getirme aracı olarak varlık kazanan sanat etkinlikleri içinde en temel dilsel elemandır. Çizginin sadelik ve netlik anlamını içermesini Bedri Rahmi Eyüboğlu (1986: 386), şöyle ifade eder: "Çizgi deyince aklınıza ilk gelen ne ise onu kastediyorum. Bir saç teli, bir telgraf teli, adınızı yazarken kaleminizin ucundan çıkanı kastediyorum."

Çizgi, sanatsal ifadede nesnenin ilk dış sınırlandırma işini yaptığı için en temel elemandır. Bu yönüyle renkçi ifadenin de başlangıcında kullanılır. Biçimlendirme isteğindeki ilkel insan için, karalamaya başlayan çocuk için, sanat eseri üretme amacındaki sanatçı için, resim diliyle ifadenin ilk aracıdır çizgi.



Resim 9, Vincent van Gogh, Toprağı Kazan Çiftçi, 1890

Çizginin görsel olarak büründüğü farklı biçimler, bu dili oluşturan anlatım unsurları, bir anlamda bu dilin sözcükleri, olarak görülebilir. Çizgi temel bir plastik değer olarak, resmin başat elemanları olan biçim, ışık, hacim, doku, derinlik, perspektif gibi unsurların kurgulanışında kendi başına çok geniş olanaklar alanı sunmaktadır. Görsel olarak bakıldığında; inceli kalınlaşan, yoğunlaşıp ayrışan, yer yer koparak ışık-karanlık ilişkisi içinde anlatımlara yol veren, kendi başına espas ve doku oluşturabilen temel bir eleman olan çizgi, zihinde bir tasarım olarak henüz var olan düşüncenin yüzey üzerindeki izdüşümüdür (Şen, 2006: 4-7). Bu bağlamda desen çizimleri sanatçının yansıtmak istediği tüm düşünceleri için uygun bir kayıt aracı işlevi görmektedir.

Çizgi sanatçının ekspresif tavrını yansıtabileceği en yalın anlatım araçlarından biridir. “İnsan nasıl düşünüyorsa öyle yaşar ve nasıl yaşıyorsa da öyle sanat yapar“ (Karayağmurlar, 2012). Sanatçının yaşam süreci içinde deneyimlediği her türlü yaşantısı sanat üretimlerine yansıtmakta hatta bu üretimleri belirleyen temel etkenlerden biri olmaktadır. Aynı şekilde sanatçıların desen çalışmaları incelendiğinde karakterlerini oluşturan yaşam biçimlerinin çizgilerine yansıdığı görülmektedir. Benzer şekilde Edgar Degas desen için şu yorumu yapmıştır “Desen; formun-biçimin ya da tabiatın kendisi değil, form’u tabiatı görüş yorumlayış tarzıdır”

(Pehlivan, 2009: 4). Buna göre çizilen hiçbir desen, çizilmiş olan formun kendisi değildir. Formu çizenin kendi bakış açısıdır. Bu bakış açısının aktarılması olayına bazen monochrom bir yapı, bazen renkli çizgiler hizmet eder.



Resim 10, Edgar Degas, Patiğini Düzeltten Balerin, 1880

Her ne kadar rengin çizgisel bir ifade için kullanılabilmesi mümkünse de literatür incelendiğinde kavram olarak rengin çizgiden ayrı bir yerde konumlandırıldığı görülmektedir. Bu konuda Kılıç (2003), çizginin mi önce keşfedildiği, yoksa rengin mi önce kullanıldığı konusunda yaratılan anlaşmazlığı çizginin galibiyetiyle sonlandırmaktadır. Yazara göre çoğunluğun sahip olduğu kanı, insanın içtepsel olarak ilk önce çizme eğiliminde olduğu yönündedir. Çizimle görünür kılınan imgeye renk öğesinin eklenmesi ikinci adım olarak yorumlanmaktadır (Kılıç, 2003: 25).

Çizginin yüzey üzerinde nesnelerin ilk dış sınırlandırma özelliğinden ötürü renkten önce geldiği yorumu yapılabilir. Resmin salt çizgilendirme isteğinden doğduğu bile ifade edilmiştir. Çizgi, bu temel eğiliminden ötürü; tarih öncesi insanının ya da Auto-telos bir tavırla resim yapan çocuğun resimsel ifadesinin ana aracı olur (Tansuğ, 2011: 12). Tüm görsel anlatımın biçimsel ve tarihsel kökeninde çizgi vardır. Çizgi; baskı, yazı biçimden çok önce, toplum sanatçıların yarattığı renk ve şekilsel iletişim veya anlatım düzenlemelerinin geniş halk kitlelerince

benimsenip, yaşamlarının içinde görebilme isteklerine yanıt bulma zorunluluğundan doğmuştur.

Benzer şekilde Ergüven (1992, 64) de insanoğlunun renkten önce çizgiyi keşfettiğini, betimlemede güçlük çektiği bir biçimi ilk fırsatta çizdiğini ifade etmektedir. Ergüven bu görüşe kanıt olarak da David Piper'ın görüşüne başvurmuştur. “Genelde, plastik ve maddesel etki yaratmak isteyen her resim, biçim duygumuzu tatmin eden belli bir çevrelemeden hareket etmek zorundadır.” Buna göre renk çizgiyle karşılaştırıldığında, hep bir sonraki aşamayı temsil etmektedir resimde. Hiç kuskusuz, ressamın doğrudan doğruya renkle çalışmaya başlaması konusunda herhangi bir sınırlama yoktur; ama burada altı çizilen nokta, tarihsel açıdan çizginin rengi öncelemiş olmasıdır. Bu görüşe göre insan görüneni çizgiyle kanıtlama eğilimindedir.

Rengin bağımsız bir anlatım aracına dönüşme süreci Rönesans'la başlamış, bireysel ifadenin önem kazandığı Romantizm ile birlikte özerkleşme yönündeki eğilimiyle başlı başına bir öge olmuştur. Diğer bir deyişle “19. Yüzyıl Avrupa'sında renk, resme egemen olacak bir aşamaya erişmiştir” (Tansuğ, 2011). Konu ve biçimden soyutlanarak sanatsal anlatımın bir aracı konumundan sıyrılan renk, modern resim ile birlikte kendine özgü bir ifade gücüne erişmiştir. Çünkü modern resmin çabası çizgi ile renk arasında veya figürasyon ile işaret yaratımı arasında seçim yapmaktan çok denklik sistemlerini çoğaltmaktan oluşmuştur ki bu, yeni malzemelerin ya da yeni anlatım yollarının yaratılmasını gerektirebilir, ama bazen de önceden var olanların yeniden gözden geçirilmesi ve yeniden ele alınması yoluyla gerçekleşir (Merleau-Ponty, 2012: 67). Görüldüğü üzere; resimde temel ifade unsuru olan renk ve çizgi dönemsel sanat yaklaşımlarına göre egemenlik alanı değişmiş, bazen yalnız, bazen de birlikte kullanılmıştır.

Desendeki bir diğer temel eleman da noktadır. Noktaların belirli bir yönde yan yana gelmesiyle çizgi oluşur. Geometrik olarak boş veya dolu yuvarlaklık olarak tanımlanır. Nokta aynı zamanda leke oluşumuna da kaynaklık eder. Bir yüzeyde sık

bir şekilde yan yana gelen noktalar koyu lekeleri, seyrek bir şekilde dağılanlar ise açık lekeleri oluşturur.

Leke, ışığın objeler üzerinde bıraktığı açık, orta ve koyu ton değerleri olarak tanımlanabilir. Görsel sanatlarda fırça tuşu ile yapılan bir iz, ilgili alanın tamamen renk ile kaplanmış bölümü şeklinde tanımlanan leke, deseni oluşturan diğer elemanları da içermektedir (Mant, 2007: 20). Desen kompozisyonları içinde oluşturulan her türlü biçim yaratımları, ışık-gölge etkisinin oluşturduğu açık, orta ve koyu değerler leke unsurunu oluşturur.

Valör, bir renk tonunun göreceli şiddeti veya kuvveti olarak açıklanabilir. Bir rengin görece koyuluğuna (karanlık) ya da açıklığına (aydınlığına); renkli maddenin içindeki siyah ve beyaz oranları ile oluşan açık ve koyu değerlerine valör denmektedir (Keser, 2009: 347). Valör, resim ya da desendeki açık koyu ve arada kalan ton derecelemelerinin düzenlenmesi olarak tanımlanabilir (Pehlivan, 2009: 8). Renklerin en açık değerleri, tonları ile en koyu değerleri arasındaki bütün ton değerleri valör değerleri olarak açıklanmaktadır.

Desen çizimlerinde betimlenen formun sahip olduğu biçimsel özellikleri yansıtırken dokudan yararlanılır. Doku, bir sanat yapıtındaki imgelerin görümleri ya da izleyicideki hisleri olarak açıklanabilir. İmgeler bir çok farklı dokuya sahiptir. Objelerin karakter yapılarını dokuları sayesinde algılarız (Keser, 2009: 99). Nesnenin dokusuna uygun etkiyi yakalamak için leke, çizgi veya renk, yansıtılan formun yapısına bağlı kalınarak uygulanır.

Desen yaratımlarında imgelerin sahip oldukları karakteristik unsurların yansıtılması lazımdır. Betimlenen imgelerin dokularının birbirinden farklı olacağı varsayılarak, bu farklılıklarının desen çalışmalarına yansıtılması durumunda kompozisyondaki zenginlik artacaktır. Bu durum aynı zamanda dengeli bir kompozisyonun oluşturulması için de gereklidir. Aksi takdirde birbirine benzer doku tadındaki imgelerin oluşumuyla biçimlenen bir kompozisyon statik ve dengesiz olarak yorumlanacaktır. Desen çizimini oluşturan nesne görüntülerine ait dokuların

başarılı bir şekilde yansıtılması durumunda izleyenin algısı kompozisyon içerisinde hareket halinde olacak, bakış noktaları sabit olarak belirli bir alanda sınırlı kalmayacaktır. Bazı doku formlarının özelliklerinden dolayı açık-koyu ton farklılıklarının yansıtılması ile zıtlıkların yaratılması olanaklıdır (Kozak & Taşdemir, 2012: 33).

Oran-orantı, yansıtılmak istenen görünümünün sahip olduğu parçaların kendi içlerinde ve genelle olan ilişki halinin açıklamasıdır.

Başarılı bir desen yaratımı oluşturabilmek için imgelerin parçaları arasındaki oran ilişkisinin doğru algılanması gereklidir. Her bir parçanın doğru algılanıp yüzeye aktarılması, parçaların birbirine orantılanması ile mümkün olacaktır. Aslında sadece bu parçalar arasındaki ilişki sağlıklı bir oran-orantı bağı kumak için yeterli olamayabilir. Bazı yaratımlarda bu parçaların uzamla da ilişkilendirilmesi gerekebilir. Bu ilişkilendirme uğraşları betimlenen objenin sanatçı tarafından en doğru şekilde algılanmasına hizmet eder. Çünkü objeler üç boyutludur. Yüzeyin iki boyutlu olmasından kaynaklanan boyut farkı görsel algıda bazı hataların oluşmasına neden olabilir. Bu hataların azaltılması ve yok edilmesi için nesnenin bir çeşit ilişkiler ağı kullanılarak yüzeye aktarılması gerekir. Yani imge görüntülerinin yüzeye aktarımı sırasında başvurulması, referans alınması gereken dayanak noktalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu dayanak noktaları oran-orantı hesaplamaları ile oluşmaktadır (Kozak & Taşdemir, 2012: 51). Örneğin bir canlı model çiziminde modelin el-ayak-baş oranları arasında kurulan büyüklük ilişkisi doğru bir çizim için yeterli dayanak noktaları sunmayabilir. Bu noktada modelin kütesinin dışında kalan boş alanların göz önünde bulundurulması, bu boşluk doluluk ilişkisinin referans alınması gerekebilir. Oran-orantı tespitleri doğru görme alışkanlığı açısından oldukça önemli olduğu için temel sanat eğitiminde oldukça önem verilmesi gereken konulardan biridir. Bu ilişki sanat öğrencilerinin bütünsel görü edimlerinin gelişmesini sağlayacak, görmeyi öğrenme yolunda önemli adımların atılmasını mümkün kılacaktır.

Desen çiziminde çizgi, form, ışık-gölge, valör, ritim, hareket, denge gibi öğelerin nasıl düzenleneceği, yansıtılmak istenilen görüntünün yüzey üzerinde nasıl konumlandırılacağı kompozisyon ile belirlenir.

Kompozisyon, sanatsal ifadeyi oluşturan unsurların bir organizasyon şeması kullanılarak yan yana getirilmesi olarak açıklanabilir. Bu organizasyon şemaları belirli estetik kaygılar ekseninde şekillenmiştir. Yapılan sanat formlarına bakıldığında yaratılan kompozisyon şemalarının iki grupta toplandığı görülmüştür. Bunlar açık ve kapalı kompozisyonudur.

Bir sanat eserinde yansıtılmak istenen içerik yüzeyin orta noktalarına yakın olarak konumlandırılıyorsa bu kompozisyon türü kapalıdır. Anlatılmak istenilenler yüzeyle sınırlı bırakılır, taşıyor gibi ya da yüzeyin dışında da devam ediyormuş gibi görülmez. Rönesans yıllarında üretilen çalışmaların bu anlayışla şekillendirildiği anlaşılmaktadır. Bu dönemdeki eserlerin kompozisyon algısını klasik olarak tanımlamak da mümkündür. Bu şemada betimlenen unsurların her zaman tuvalin ya da yüzeyin ortasına, merkezine doğru yerleştirildiği görüldüğünden merkezi kompozisyon ifadesinin de kullanılması mümkündür. Diğer kompozisyon şeması ise, anlatılmak istenilen içeriğin yüzey üzerinde belirli bir alanla sınırlandırılmadığı, eser konusunun yüzey sınırları dışında da devam ettiğinin hissedildiği kompozisyon türü olan açık kompozisyonudur. Açık kompozisyonun; savaş sahnelerinin, açık hava resimlerinin, devasa yapı görünümünün yansıtıldığı yıllardaki eserlerde sıklıkla kullanıldığı görülmektedir (Kozak & Taşdemir, 2012: 141).

Kompozisyon sanatçının neyi, ne şekilde anlatacağına karar vermesinde belirleyicidir. Çünkü soyut ya da figüratif, çağdaş ya da geleneksel, bütün anlatım biçimleri belirli bir kompozisyon organizasyonu ile varlık kazanır. Tüm bu anlatım biçimleri çeşitli kompozisyon türlerini ortaya çıkarmıştır. Görsel sanatlarda en sık kullanılan başlıca kompozisyon türleri; dikey, üçgen, çapraz, yatay, kademeli, diyagonal, zıt-eğri, kavisli, helezonik ve yıldız kompozisyon şeklinde belirlenebilir. Bu kompozisyon türleri, eserin oluşumuna kaynaklık eden öğelerin eserdeki konumlandırılma biçimlerine göre adlandırılmaktadır. Örneğin üçgen kompozisyon

türüne ait bir eserde figürler veya biçimlerin üçgen şeklinde esere yerleştirildiği görülür. Klasik dönem resimleri çoğunlukla üçgen kompozisyon anlayışında biçimlendirilmiştir.



Resim 11, Raffaello Sanzio, Meryem ve Çocuk İsa, 1505

Resim 11’de üçgen kompozisyon türünde klasik döneme ait bir resim görülmektedir.

Desen çalışmalarında yansıtılan imgelerin duruş biçimleri oldukça önemlidir. Bu duruş biçimleri imgenin hareketini, yönünü belirler. İmgenin hareketi doğru orantı-orantı ilişkisinin kurulması sonucunda başarılı bir şekilde yansıtılabilir. Hareketin doğru yansıtılması, bütünsel bir bakış açısıyla bakılmasını ve bu sayede parçaların yönlerinin doğru algılanmasını gerektirir. Bu noktada hareketi yapan parçaların boş alanlardaki konumu doğru algının oluşması için ipuçları sunabilir. Oluşturulan parça-bütün ağı ile yön ve hareketin doğru tespit edilip doğru yansıtılması mümkün olacaktır (Kozak & Taşdemir, 2012: 53).

Desen çizimlerinde derinlik etkisi yaratma amacıyla başvuru bir değer öge perspektiftir. Perspektif kelimesi Latince “perspektiva” kelimesinden gelmektedir. Perspektif, gerçek dünyada var olan nesnelerin görüntülerini iki boyutlu olan resim düzlemi üzerine aktarmaya yarayan bir üzdüşüm tekniğidir. Perspektif

tekniğinin kullanılma amacı nesneyi gerçek görünümünü esas alarak temsil etmektir. (Özgür, 2012: 173). Klasik dönem resminin bütün gücünün desene dayandığını ve desenin gücünün de perspektif izdüşümünün öğrettiği tarzda desen ile kendiliğinden uzay arasında varolan ayarlı ilişkiye dayandığını belirten Descartes için “sadece varolan şeylerin resmedilebileceği, onların varoluşunun uzamsal olmak olduğu ve desenin uzamın temsilini olanaklı kıldığı apaçıktır” (Merleau-Ponty, 2012: 49-50).

Resimsel yansıtmanın tarihsel süreci incelendiğinde perspektif ve görsel temsilin ayrılmaz bütünlüğü net bir şekilde görülmektedir. Bu genelleştirmeye, Florenski ilkçağdan önceki temsili resim incelemelerine yönelik yorumlarında karşı çıkmıştır. “Burada üzerinde durulması gereken asıl nokta, perspektifin, özünde az ya da çok metafizik özellikler taşıyan arı sanatta değil de, aksine gerçekliğin hakikati yerine görünüşün olabilirliğini kendine görev edinen kullanmalık sanatta dekoratif bir öge olarak ortaya çıkmış olmasıdır” (Florenski, 2007: 54).

Perspektif, özellikle paralel ve merkezi perspektif, Florenski’nin belirttiği şekliyle, ikon resimlerinde kasti olarak reddedilen, gereksiz bulunan, estetik açıdan bir anlam yükleme gayesiyle yasalarına karşı çıkılan bir tavırla ele alınmıştır. Bu dönem sanatı arı sanat olarak nitelenmiş ve arı sanat, perspektifi sanatsal bir ilk olarak değerlendirmemiştir. Bu dönemde merkezi perspektif, Trompe-L’oeil yani yanılsama etkisi yaratma düşüncesi ile özellikle burjuva halkın evlerinde dekorasyon amacıyla kullanılmıştır. Ancak genel yansıtma kuramlarında, sanatsal doğruluğun kesin bir ön koşulu olarak algılanmıştır.

Özetle şunları söylüyordu, Florenski: ressamın gözünü merkeze koyan gerçeği en doğru biçimde yansıttığını öne süren merkezi perspektif, iddiasının aksine gerçeği ve sanatsal olanı temsil etmez. Oysa saf sanat, görüneni değil görünmeyeni arar. İmgeyi tek merkezli yapmak onu yoksullaştırır. Hak ettiği çok merkezliliği ona geri vermek gerekir. Perspektif eğitimi ehlileştirmekten başka bir şey değildir. Örneğin çocuklar dünyayla doğrudan ilişki kurarlar ve perspektife uymazlar (Çelik, 2013).

Desen çizimlerinde üç boyut etkisi ya da hacim yaratma amacıyla perspektif haricinde, valör, ışık- gölge ve doku gibi öğeler kullanılmaktadır. Desende

betimlenmek istenilen biçimin ön arka ilişkisini yaratmada, etki düzeyini belirlemede, açıklık ve koyluluk anlamında dengeli bir kompozisyon oluşturmada ışık-gölge ve valör değerlerinden yararlanılır.

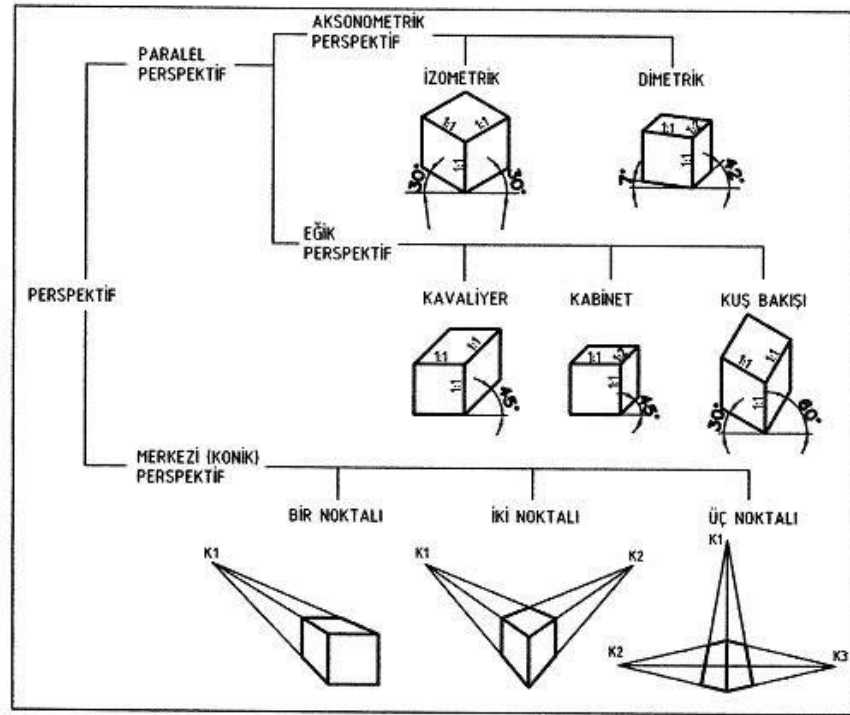
Ayrıca betimi oluşturulan objenin mekan içindeki konumu ışık-gölge etkisiyle belirlenir. Bu etki Kılıç'ın (2003: 12-13) ifadesiyle gölgesel ve çizgisel üslupların oluşumunda da belirleyici roldedir. Yazara göre bir nesnenin aydınlığı, nesnenin bulunduğu mekanda ışığı yansıtma oranına bağlıdır. Bu nedenle görüntü alanı içinde ışıklı ve ışıksız bölgeler oranlı kullanıldığında bütün nesneler birbiriyle ilişkilendirilebilir. Buradaki oran sözcüğü çizgisel-gölgesel üslupla ilgili sayısız ustanın çalışmalarını içermektedir.

Cisimlerin ortamdaki konumu, yakınlık ve uzaklık ilişkileri, hava ve çizgi perspektifinin sunduğu olanaklarla ifade edilebilmektedir. Hava perspektifi, nesne ile özne arasında bulunan hava yoğunluğu ile ilgilenir. Nesne özneden uzaklaştıkça hava yoğunluğu artar ve özne, nesneyi daha belirsiz bir şekilde algılamaya başlar.



Resim 12, Camille Pissarro, Desen, 1897

Çizgi perspektifi ise cisimlerin mekan içindeki konumunu öznenin bakış açısına göre görselleştirmeye dayanır. Çizgi perspektifi tekniğine göre imgelerin sanatçıya uzaklığı, görümünün büyüklük ve küçüklüğünü belirleyen temel etkindir. Çizgisel perspektif, üç boyut etkisi yaratan kaçış doğrularının açılarına göre çeşitli terimlerle ifade edilir. Bunlar izometrik, dimetrik, kavalier, kabinet ve kuş bakışı olarak adlandırılır.



Şekil 1, Perspektif Çeşitleri (URL 1.)

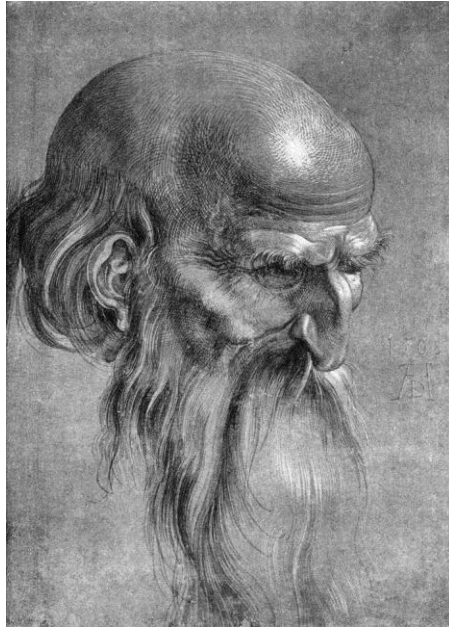
Şekil 1’de perspektif çeşitleri görsellerle ifade edilmiştir.

2.1.4. Desen Üslupları: Çizgisel ve Gölgesel

Desenle ilgili araştırmalar incelendiğinde, desenin çizim özelliklerine göre farklı şekillerde gruplandırıldığı görülmektedir. Ayaydın (2009: 253) deseni; çizgi ile desen, leke ile desen, ton değerleri ile desen, kontur desen, rastlantı ve otomatik desen, hareketli (dinamik) desen, objektif desen, sübjektif desen, şematik desen, nesneye ve doğaya bağlı desen, fotoğraflık ve yorumcu desen olarak gruplandırmıştır.

Heinrich Wölfflin (1985: 31-34) ise sanatçının desen üslubunu çizgisel ve gölgesel olarak ikiye ayırarak incelemiştir. Bu incelemede; çizgisel üslubun objektifliğe yöneldiğini, imgelere nesnel oranlarıyla yaklaştığını, imge temsiliyetinde de bu durumun göz önünde bulundurulduğunu, gölgesel üslubun ise öznel bir tavır içerisinde değerlendirildiğini, imgenin gerçek görünümünün temsiliyete birebir yansıtılmadığı, tasvir edilmesinde katı bir üslup içerisinde bulunulmadığı belirtilmiştir. Wölfflin, bu iki üslup arasındaki farkın ilkçağda bile tanındığını, çizgisel üslubun nesneleri oldukları gibi, gölgesel üslubun ise nesneleri göründükleri gibi vermesi yönüyle ayırt edildiğini ifade etmiştir. Wölfflin'e göre çizgisel tavrındaki bir sanatçı imgelerin çizgilerini yani sınır konturlarını, gölgesel tavrındaki bir sanatçı ise imgelerin kitlesel hareketlerini görür. (Wölfflin, 1995: 21).

Çizgisel desen, görülen ve tasarımılanan imgelerin çizgi aracılığıyla görünüm kazanması sonucu oluşmuş bir yaklaşımdır. Çizgisel desende tasvire sadakat esastır. Yani desene konu olan biçim belirgin bir şekilde çizgisel bir tavrıla betimlenir. Albrecht Dürer'in desen çalışmalarını çizgisel üslupta değerlendirmek mümkündür.



Resim 13, Albrecht Dürer, Aşağı Bakan Havari, 1508

Dürer'in deseninde görüldüğü üzere göz çizginin sınırları boyunca devam etmektedir. Çizgisel üslubun bir özelliği olarak külte geri plandan kesin sınırlarla ayrılmıştır. Çizilen biçimin konturları, devamlılık arz eden çizgilerle fondan bağımsızlaştırılır. "Işık-gölge etkisi ise o anki ışık ve gölge değerleri içinde değil de ideal ışık görünümü ile çizilir. Bu üslupta ışık, gölge ve ton kullanılabilir, ancak çizgi hiçbir yerde kırılıp kopmaz" (Pehlivan, 2009: 11). Gölge ve ışık lekelerini oluşturmak için çizgi kullanılır.

Gölgesel desende ise temel eleman ışık ve gölgedir. Nesne üzerindeki ışık ve gölge etkileri, nesnenin biçimini oluşturan dış hatlarının önüne geçerek devamlılık arz etmeyen, açık parçalı göz hareketleri ile yansıtılmaktadır. Lekesel form düzenlemeleri ile oluşturulan ışık yansımaları, nesne üzerinde gerçekte olduğu hali ile değil, görüldüğü gibi betimlenmektedir.

Gölgesel üsluptaki sanatçı imgeyi birebir tasvir etmekten vazgeçmeye başlamıştır. Bu sanatçı için birbirine bağlı olan sınır çizgileri yoktur artık. Birbirine bağlı olmayan bir sürü leke vardır. Çizilen desen ile model birbirine uymaz. Sadece nesnenin gözün algıladığı görünüşünü verir. Gölgesel üslup, görüntü sanatıdır. Gölgesel şeklin kullandığı çizginin empresyonizmde olduğu gibi artık nesnel şekille doğrudan doğruya ilişkisi yoktur. Gölgesel tavır içerisindeki sanatçı, imgeleri reel görünümlerinden ayrılarak, kendisine görüldüğü haliyle yansıtmaya çalışır (Wölfflin, 1985: 35).



Resim 14, Harmenszoon van Rijn REMBRANDT, Saskia ve Çocuk, 1639

Çizgisel üslup ile gölgesel üslubun karşılaştırması yapıldığında en önemli farkın biçimin, kütlenin algılanışında ve ışık-gölge etkisinin yansıtılmasında yattığı görülmektedir. Çizgisel desende figürün, nesnenin konturları önemliyken, gölgesel desende konturlar belirsizleşir, önemli olan ışık-gölge alanlarıdır.

Ton değerli desende açık, koyu ve gri değerlerin kullanımı ile hacim ve boyut yaratımları kompoze edilmektedir.

Ton değerli desende kullanılan çizgiler, çizilecek olan formun, maddenin yapısını, içinde bulunduğu mekanla ve boşlukla ilişkisini, nesnelerin ön arka, ileri-geri konumlarını, ışığın nesneler üzerinde bıraktığı koyudan açığa, açıktan koyuya doğru ışık ve renk etkilerini vurgulayabilmek için uygulanan bir anlatım yoludur. Bu uygulamada formun ve maddenin yapısına göre açıktan koyuya doğru giden ve biçimi saran etkiler yaratılır (Pehlivan, 2009: 32).

2.1.5. Tarihsel Süreçte Desen'in Ortaya Çıkışı Ve Gelişimi

Desenin ilk olarak tarih öncesi dönemlerde mağara duvarlarına çizilen duvar resimleri ile başladığı varsayımından hareketle, tarihsel sürecinin incelenmesini dönemsel özellikleri baz alınarak, “Tarih Öncesinde Desen”, “Uygarlık Tarihinde Desen”, “Rönesans ve Sonrasında Desen”, “20. Yüzyıl Sanat Akımlarında Desen” ve “Çağdaş Sanat'ta Desen”, başlıkları altında incelenmiştir.

Sanat tarihine bakıldığında tespit edilmiş en eski mağara resimleri, günümüzden yaklaşık olarak otuzbin yıl öncesindeki zaman aralığına tarihlenmektedir. Tesadüfi bir şekilde keşfedilen bu mağaralar Neolitik çağda insanların toplu halde koloniler şeklinde barınmasına olanak sağlayan, sert doğa koşullarından korunmayı mümkün kılan bir yapıdadır.

Bazen tesadüfi, bazen de yapılan alan araştırmaları sonucunda yapılan keşiflerle mağara resimlerinin belirli alanlarda yoğunluk gösterdiği görülmektedir.

Bu alanların Avrupa'nın güney kısımlarında, Asya'nın Alp Himalaya kuşağında yer aldığı görülmektedir (Sezer, 2012).



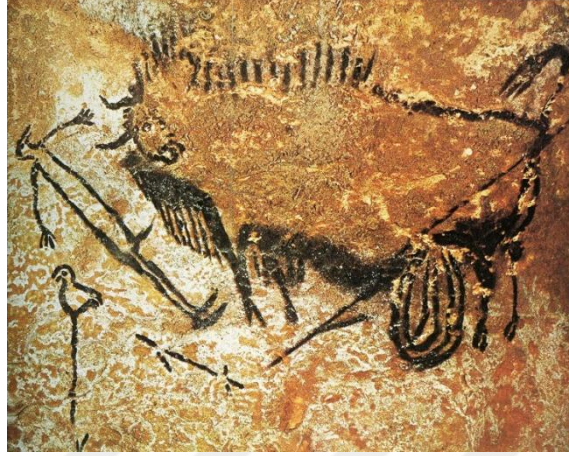
Resim 15, Mağaraların Kuzey İspanya, Güney Fransa coğrafyalarındaki dağılımı

Tıpkı mağaralardaki resimler gibi mağaraların coğrafi özellikleri de birbirine benzer özellikler teşkil etmekle birlikte her birinin farklı bir yaşamı, farklı bir yorumlamayı anlattığı da görülmektedir. Bu mağaralar ilk insanların kültürlerinin taşıyıcısı olan imgelerin gelecek zamana transferini sağlamıştır (Lewin 2004'den aktaran; Sezer, 2012).

Söz konusu mağaralar incelendiğinde boğa, at, bizon, mamut, yaban domuzları, rengelikler yani ağırlıkta olarak av hayvan resimlerinin yapıldığı görülmektedir.

Duvarlarına resim yapılan mağaraların en bilineni ise göreceli olarak gelişmiş olan ve o dönemde konut olarak kullanılan Altamira mağarasıdır. 1868 yılında bir avcı tarafından keşfedilen Kuzey İspanya'daki mağaranın genişliği 270 m, derinliği 18 m ve yüksekliği 2 m olan bir galeridir. Galerinin tavanı boyalı bizon figürleri ile kaplıdır. Yan duvarlarda ise at, yaban domuzu, geyik ve bizon resimleri vardır. Ayrıca, kaya yüzeylerinin doğal yapısından yararlanılarak yerleştirilmiş çok

sayıda figür bulunmaktadır. Bu mağaradaki resimler (C.14) karbon testi ile yapılan tetkiklerde M.Ö. 13.000'lere tarihlenir (Batur, 2012: 23).



Resim 16, Fransa, Dordogne' daki Lascaux Mağarası, Boğalara Salonu

Avrupa'da rastlantı sonucu bulunan Paleolitik Dönem'e ait mağaralardan en eskisinin Fransa'daki Lascaux mağarası olduğu ve buradaki en eski yerleşimin 40.000 yıl öncesine kadar gittiği ileri sürülmektedir. Varlığını koruyabilmek, yaşamını sürdürebilmek için sürekli olarak sert ve acımasız bir savaşın içinde bulunan insanın, bereket ve av büyüsüne hizmet eden resimleri, kuşkusuz bir anlamda hayatta kalmanın ve kazanmanın da göstergeleridir (İbeyi Demir ve diğer., 2013: 54).

Mağara resimlerinin yapılış amacı hakkında, genel olarak mağara resimlerinin amacının saptanmasında olduğu gibi çeşitli yorumlamalar bulunmaktadır.

L. Gourkan'a göre, resimlerin mağalardaki dağılımı, geleneksel düalist totem özelliği vermekte, bu da mağaraların ilkel tapınaklar olduğunu akla getirmektedir. Mağalardaki resimler genellikle çiftler çiftler bir araya getirilmişlerdir. Bizon domuzla, geyik de atla bir arada canlandırılır. Ancak o çağda pek bol bulunan ren geyikleri bu resimlerde yer almaz. Buna karşılık o çağda nesilleri tükenen mamut ve gergedana rastlanır. L. Gourkan'a göre bu hayvan figürleri ilkel düalizmin simgeleridir. Bizon ve domuz dişi, geyik ve at erkek simgesidir (Batur, 2012: 5).

Bu yorumlardan biri de yaşamının büyük çoğunluğunu Mağara resimlerini inceleme üzerine adayan Henry Breuil'e aittir. Breuil mağalara yapılan resimlerin, hem çizilme anlarının hem de daha sonraki görüntülerinin bir çeşit voodoo ayini etkisiyle topluluğun avcılarının başarılı olmasını sağlama amacıyla yapıldığını belirtmektedir. Bu resimlerin mümkün kıldığı sembolik güç, dönem insanı ile kıyaslandığın oldukça güçlü olan hayvanların daha kolay avlanmasını sağlamaktaydı. Ancak bazı sanat tarihçileri mağalarda betimlenen tüm hayvanların av hayvanı olmadığını ve bu teorinin tüm resimlerin amacını açıklama konusunda yetersiz kaldığını belirtmektedir (Lewin, 2004). Ancak yapılış amacı ne olursa olsun mağara resimlerinde sembolik bir ifade biçiminin varlığından söz edilebilmektedir.



Resim 17, Henri Breuil ve ekibinin 1940 yılındaki Lascaux Mağarası inceleme anı.

Binlerce yıl öncesinde betimlenmiş hayvan ve insan figürü çizimlerine bakıldığında somut olarak görülenlerin yanında anlamsal, soyut değerler bulunmaktadır. Tarih öncesindeki insan, avını yakalama amacını gerçekleştirmek için, bir tür “kara büyü” benzetmesi de olabilecek şekilde söz konusu figürleri çizmiştir. Ancak insanın doğasında bulunan kalıcı olma, ölümsüzlüğe, yok oluşa direnme içgüdüğü de bu çizimleri ortaya çıkaran başka bir etmen olabilir. İnsanın

geleceğe geçmişten bir iz bırakma arzusu, yaşadığı zamanın ötesine geçme istediği bu çizimleri yaptıran bir başka muhtemel güçtür.

İpşiroğlu (1977: 12-14) söz konusu saptamayı destekler nitelikte, paleontologların söylemiyle, mağaraların bir tür tapınak olduğunu, kült toplantılarının buralarda yapıldığını, resimlerin de kutsal anlamlar taşıdığını ifade etmiştir. Ayrıca, tarihin karanlık çağlarındaki bu tasvir biçimlerinin, insanın yaşam savaşımını sürdürmek için yarattığı araçlar arasında yer aldığını belirtmiştir. Sanatın çıkış noktasıyla ilgili ortaya konmuş birçok saptamada varılan sonuç; insanın doğaya egemenlik kurma amacıyla başvurduğu bir araç olan büyüü biçimlendirirken sanatsal ifadeye başvurduğu yönündedir. Bu saptamalardan biri de Fischer'a aittir. Fischer'a göre (2005: 17), insanın tüm amacı doğalı değiştirmek ve böylece ona üstünlük sağlamaktır. Bu değiştirme eylemini bazen büyü yoluyla, bazen çalışma yoluyla gerçekleştirir.

İlkel toplulukların çevre hakkındaki bilgisi oldukça sınırlıydı. Çevrelerinde tehlikeli, korkunç, sınırlı bilgilerinden dolayı anlam veremedikleri birçok olayın gerçekleştiği bu süreçte insanların büyüye başvurarak kendileri için bir çeşit destek faktörü yaratmaları oldukça olağandı. Yaratılan büyü ritüellerinde resim, dans, müzik gibi sanat öğelerine başvuruluyordu. Topluluğun içindeki avcı insanların bu ritüellerle ava hazırlandıkları, bu sayede motivasyonları yüksek, kararlı ve daha güçlü oldukları duygusuyla düşmana saldırıyorlardı (Fischer, 2005: 37).

Fischer'ın görüşlerine paralel olarak Şen de insanoğlunun imgeler aracılığı ile gerçeğe hükmetme gücünü edindiğini iddia etmiştir.

Bu duvar resimleri kuzey ve batı Avrupa'yı etkisi altına alan buzul çağı döneminde yoğun olarak yapılmışlardır. Dondurucu soğukun hüküm sürdüğü, kar ve buzlarla kaplı bir dış dünyada mağaranın koruyuculuğu insanlar için yaşamsal önem taşıyordu. Mağaraların en derin ve ılık bölümleri ise insanların hayatta kalabilmek için çekildikleri değerli mekanlardı. Burada dışarının fırtınalı, dondurucu ortamından uzakta sıcaklık, dinginlik vardı. Bu ılık köşeler yaşamak için gereksinim duyulan etin ılık hayat vericiliğiyle de örtüşür. Buralara, zorlu doğa şartlarında çok değerli olan hayvanları imgeleri yoluyla adeta

gizlemişlerdir. İnsanoğlu, resimlerini çizmeyi, bu hayvanlara sahip olma isteğini ve onlar üzerindeki gücünü imgeler aracılığıyla yoğunlaştırarak gerçek ile düş arasında duran algısı için gerçeğe hükmetme aracı olarak kullanmış olmalıdır (Şen, 2006: 5).

İlkçağ insanın yaşam biçimi gözlemlendiğinde hakim olan duygu çevreyi yani vahşi doğayı yönetme ona hakim olma isteğidir. Çünkü bu dönemdeki insan doğa karşısında çaresizdir. Bu çaresizlik sonucu yoğun olarak korku duymaktadır ve bu korkuyu azaltmak için de çeşitli çözüm yollarını yaratmak zorundadır. Büyünün ve büyüü somutlaştırma yolu ile sanatın, söz konusu çözüm yollarından biri olduğu düşünülmektedir. İnsanın bilmediği şeyi tehlikeli bulması ve baskı altındaki psikolojinin neden olduğu buhranı, Elias Canetti'nin "Körleşme" adlı romanındaki karakter yaşantılarında görülebilmektedir. Canetti, tüm hayatını bilime adanmış olan roman kahramanı Prof. Kien'in ve onunla birlikte tüm bir çağın; XX. yüzyılın körleşmesini anlatır: insanın insana karşı, hayata karşı körleşmesi; duygudaki, düşüncedeki körleşme ve giderek toplumun körelmesi, körleşmesi... Romanın bir bölümünde, Prof. Kien karanlık, köhne, yıkık dökük bir apartmana girerken adını hemen o anda koyamayacağı bir tedirginlik, korku yaşar. Yaşadığı bu korkuyu daha sonra şöyle anlatır: "(...) Demek ki o iğrenç gölgeyle çirkin çizgiler, apartman kapısının parmaklıklarına aitti. İnsan adını koyabildiği anda nesneler tehlikeli büyülerini yitiriyorlardı" (İbeyi Demir, ve diğer., 2013). İlkel insan herkesin ve her şeyin adını yanlış koyduğu için çevresi korkunç bir büyü zinciri ile sarılıydı. Tehlikede bulunmadığı yer ve zaman yoktu. Tunalı (2011: 127), ilkel toplumların dış dünyada gözlemledikleri belirsizlik ve yıkıcı değişiklikler nedeniyle olumsuz duygular hissettiğini ve bu olumsuz duygulardan kaçabilecekleri ya da bu olumsuz durumları sağaltabilecekleri alanların arayışına girdiklerini belirtmektedir. Yazara göre bu arayış sanat içerisindeki soyutlayıcı tavrın oluşmasını mümkün kılmıştır.

İnsanda soyutlayıcı yeteneğin gelişmesi tek kişiyi değil, bütün insan türünü karşılıklı ilişkileri ile ele alma, uygar anlaşılmayı sağlayan bir semboller dünyası kurma sonucunda olmuştur. Paleolitik insan gerçekçi, hünerli resimler çizebiliyor ama soyutlayıcı yetenekten yoksun bulunuyordu. Ancak ekonomik yaşama biçimlerindeki değişimler insandaki soyutlayıcı yeteneğin gelişmesine ön ayak olmuş ve onun iç dünyasındaki karmaşıklığı yalın, soyut biçimlere aktarmasında bir ortam teşkil etmiştir (Tansuğ, 2011: 22).



Resim 18, İspanya, Altxerri Mağarası

Florenski (2007: 115), ilkçağ insanının sembolik ifade biçimini yarar sağlayacağı bir alan olarak kullandığını iddia etmiştir. Florenski'ye göre ilk uygarlıklar merkezi perspektifi bilinçli olarak reddetmiş, görünmeyene duyulan hayranlık sonucu, onu benzeşim ilkesi ile ele geçirmek istememesi gerekçesiyle temsil etmemiştir. Yani, yeniçağ söylemlerinde olduğu gibi, bir çocukluk ya da beceriksizlik içinde olduğundan değil. İlginç olan Worringer'in (1985) de bu düşüncenin karşısı nitelikte kavramsal olarak 'özdeşleyim'i batılı budunlara has bir beceri olarak ileri sürmesidir. Bu dönemde yapılan tüm görsel biçimlendirmeleri ve kendi tabiriyle doğu budunlarının resim yolu ile ifadelerini soyutlama kavramı ile ele almıştır.

Worringer insanın dış gerçeklikle kurduğu ilgi sonucunda iki temel içtepi oluşturduğunu iddia etmektedir. Bu iddia Lipps'ten aldığı özdeşleyim ve soyutlama kavramıdır. Worringer ilkel doğu budunlarının doğal yaşamlarında çevre gözlemleri ile edindikleri taklit, yansıtma ilgisi içindeki sanatsal yaklaşımlarını özdeşleyim (einfühlung) olarak açıklamaktadır. Özdeşleyim içtepisi ile ortaya çıkan Natüralist sanatta, insanın çevresini saran nesneler dünyasına yönelik oluşturduğu gözlemlerini yansıtan bir sanat tavrı görülmektedir.

Yani Worringer, ilkel toplulukların doğa ile mutlu bir ilgi kurmaları sonucunda değil de evren hakkındaki bilgisizliklerinden ötürü, bir içtepi olarak "kendiliğinden şey" duygusuyla soyutlama uğraşında olduklarını iddia etmektedir.

İnsanoğlu uygarlık seviyesine eriştikten, doğaya üstünlük sağlayıp onu bir iç huzursuzluk kaynağı olarak algılamamaya başladıktan sonra, natüralist ifade biçimleri ile doğayla kurduğu özdeşleyim ilgisi sonucu estetik haz duyabilecektir.

Mağara duvarlarına ya da yüksek kayalara yapılan ilk desen örnekleri olarak kabul edilebilecek görsel biçimler, her ne kadar sanat ürünleri olarak kabul edilse de bu biçimlerin icracıları tarafından elbette "sanat yapma" amacıyla üretilmemiştir. Ancak Worringer'in sahip olduğu bu görüş açısı, doğa ile özdeşleyimsel bir ilgi kurabilen uygar batılı toplumlar haricindeki doğu budunlarını sanatsal tavırda ileri bir noktaya erişememiş tanımlamasıyla yaptıkları eserlerin sahip olduğu birçok özelliğin görmezden gelinmesine neden olabilmektedir. Nitekim Florenski, ilkel toplumların birçok sanat ilkesine kasıtlı olarak sırt çevirdiğini, sanatlarının içermesini istedikleri simgesel anlatım gereği bunu yaptıklarını ifade etmektedir.

Açıktır ki bu betimlemelerin sanat eseri olarak değerlendirilmesi üretimlerinin üzerinden geçen binlerce yıldan sonra mümkün olmuştur. Bu bağlamda Fischer; bu dönem insanın estetik bir kaygı taşıyarak, sanatı güzellik ilgisi içinde üretmesinin mümkün olamayacağını ifade etmektedir.

Sanatın başlıca görevi üstünlük sağlamaktır –doğaya, düşmana, cinsel eşe, gerçekliklere karşı güç, toplu yaşama karşı gücü. İnsanlığın başlangıcındaki sanatın "güzellik"le uzun boylu bir ilintisi yoktu, estetik kaygısı ise hiç yoktu: insan topluluğun yaşama savaşında kullandığı büyülü bir alet, bir silahtı sanat (Fischer, 2005: 36-37).

Desen çizimlerinin konuşma faaliyetinin oluşmundan çok önce insanlığın dünya ile olan ilişkisini sağladığı yorumu yapılabilir (Albayrak, 2012: 2). Desen ve çizgi, belirtilen görüşler ışığında, biçim olgusunu elde etme çabaları ile sanatın nesnesini bulmasına hizmet etmiş, tüm uygarlık tarihinde insanın görsel ifadesinde yer edinmiştir.

Bu bölümde sanat anlayışları ve uygulamaları ile uygarlık tarihine yön veren uygarlıklardan Mısır, Ege, Mezopotamya, Hitit ve Roma sanatındaki desen anlayışları incelenmiştir.

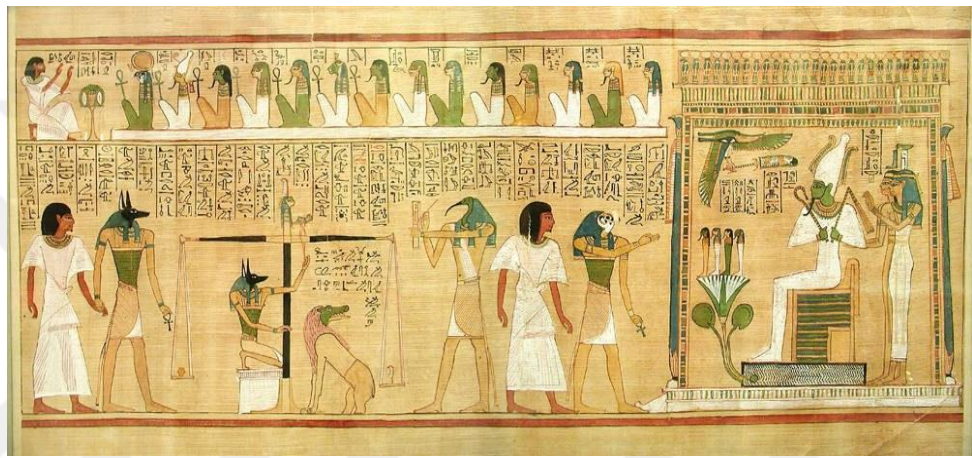
Alanyazın incelendiğinde, söz konusu uygarlıkların ayrı ayrı başlıklar altında ya da birleştirilerek ele alındığı çalışmaların bulunduğu görülmektedir. Örneğin Turani (2003: 11-21), insanoğlunun 600.000 yıl öncesinden Rönesans dönemine kadar ki gelişimini, yazarın tabiriyle, kaba bir sınıflamayla; primitif, arkaik, klasik ve barok dönem olarak ayırmaktadır. Primitif dönem, mağara dönemini içine alan Buzul Çağı'ndan Ortataş Çağı'na kadarki ilk uygarlıkların başlamasına kadar geçen zaman dilimini kapsamaktadır. İş bölümü kavramı ile herkesin ayrı bir mesleğinin olduğu toplumsal yapının sanat ürünleri arkaik dönem içerisinde değerlendirilmektedir. Mısır, Yunan, Girit gibi uygarlıkların yer aldığı arkaik resim sanatında katı bir üslup egemendir. Arkaik devlet yapısının şekil değiştirmesi ile başkalaşan toplumsal düzen sanatsal alanda da yeni bir biçimsel yapının oluşmasıyla sonuçlanmış, oluşan yeni yapı klasik dönem olarak adlandırılmıştır. Klasik dönem resimlerindeki en belirgin özellik, önceki dönemlerde yer almayan perspektifin, figürün mekan içinde ifade edilmesi ihtiyacına dayanarak ortaya çıkmasıdır.

Uygarlık tarihindeki kültür, inanç ve sanat anlayışını İpşiroğlu şu şekilde açıklamaktadır:

İnsanlık tarihinin ağır bir ritimle uzun bir zaman süreci içindeki gelişimi, tarım ve hayvancılık başladıktan sonra gitgide hızlanmıştır. Başlangıçta değişik yaşam koşulları altında oluşan kültürlerin ve bunların inançlarının, tarih çağlarında Mısır ve Önasya'da karışmaya başladığı görülmektedir. Doğa dinlerinin Pantheon'unda güneş, yer, gök, ay, su, rüzgar vb. sayısız tanrılar yer almakta ve bunlardan her biri, insan, bitki ve hayvan biçimlerinde simgeleşmektedir. Belirli bir toplum düzeni oluşmaya başlayınca, devlet gücü de doğa güçleri gibi kutsallaştırılmakta ve onun başında bulunan kral, egemenliğin simgesi olarak tanrılaştırılmaktadır. Bu durumun en bariz örnekleri Mısır ve Önasya'daki tanrı-kral anlayışıdır (İpşiroğlu & İpşiroğlu 77: 15).

Turani'nin arkaik dönem içerisinde değerlendirdiği Mısır Uygarlığı'nın birçok uygarlığa tesir ettiğini ve bu anlamda oldukça önemli olduğunu Gombrich şu şekilde ifade etmektedir:

Yerkürenin her yerinde bir sanat biçimi mutlaka vardır, ama sürekli bir çaba olarak sanat tarihi, güney Fransa'nın mağaralarında veya kuzey Amerika'nın yerlileri arasında başlamamıştır. Bu yabansı başlangıçları günümüze bağlayacak kültür kalıntıları yok. Oysa zamanımızın sanatını, günümüzün herhangi bir evini veya reklam afişini, yaklaşık beş bin yıl önce Nil vadisinde yeşeren sanata bağlayan, ustadan çırağa, ondan da sanat severe veya kopyacıya aktaran doğrudan bir kültür ilişkisi var. Nitekim, Yunan ustaların Mısır okullarına gittiğini göreceğiz ve biz hepimiz Yunanlıların öğrencileriyiz. Bu nedenle Mısır sanatı bizler için ölçülemeyecek bir önem taşımaktadır (Gombrich, 2002: 55).



Resim 19, Mısır sanatı örneği, M.Ö. 1285

Mısır medeniyeti incelendiğinde sanatın önemli bir yeri olduğu, yaşam ve din ritüelleri ile kaynaşmış bir sanat anlayışının varlığı görülür. Özellikle devasa boyutlarda inşa edilen dini mimari yapıların içerisine süsleme amaçlı çizilen, desen özellikleri gösteren figüratif şekiller Mısır sanatının en belirgin motiflerini oluşturmaktadır. Söz konusu figüratif imgelerin özellikle de Firavun ve krallık soyundan gelenlerin imgelerinin ayrı bir öneminin bulunduğu görülmektedir. Çünkü bu imge sahibini sonsuzluğa taşıyan bir güce sahiptir. Zaten Mısır sanatı ölümden sonraki hayatın varlığına duyulan inanç ekseninde şekillenmiştir. Bu uygarlığın en ince ayrıntılarını, ölümler için yapılan mabetlerde ölümden sonraki hayat için yazılan yazılarda, tasarlanan eşyalarda ve çizilen resimlerde görmek mümkündür. Bu inanca göre Krallar asla yok olmayacak, sonsuz olan, ölümden sonraki zamanda yaşamaya devam edeceklerdir. Bu bağlamda sonsuzlaşacak olan kralın mükemmel bir şekilde imgelenmesi gerekliliği görsel ifadede katı kuralların doğmasına neden olmuştur.

Kralın gerçekte var olan kusurları resme ya da heykele hiçbir surette yansıtılmamıştır.

Örneğin profil açısı ile betimlenen figürün her iki omuzunun gösterilmesi, gözlerin karşıdan bakılıyormuşçasına çizilmesi gibi uğraşlarla gerçekte olduğundan daha ihtişamlı, daha haşmetli görünüm yaratılmak istenmiştir. Günümüzde bile nasıl yapıldığı çözülemeyen, kozmopolit yapısı ile hala bilinemeyen alanların olduğu piramitleri inşaa eden Mısırlıların herhangi bir figürü gerçekte görüldüğü hali ile yansıtamayacak acizlikte olduğunun düşünölemeyeceğı açıktır. Tanrısal etki yaratma uğrana realizmden uzaklaşarak erişilen bu kural birliğı, yüzyıllarca süren karakteristik bir üslubu da beraberinde getirmiştir.

Mısır sanatının ana özelliğini oluşturan üslup özelliklerinin birçok uygarlığın biçimsel yapısını etkilediğı görölmektedir. Mısır ile ticari ilişkileri de bulunan Mezopotamya uygarlığının tanrısal konuların hakimiyetindeki sanat eserlerinde Mısır sanatına benzer şekilde sembolik bir ifade izlenmektedir.

Yenitaş çağında tarımın başlaması ile çiftçilerin kendilerine sulak yerler aradıkları bilinmektedir. Tarıma dayanan büyük uygarlıkları kuranların, bu nedenle Nil ve Dicle-Fırat kenarlarına yerleştikleri görölmektedir. Dicle ve Fırat kenarına yerleşen uygarlıkların en eskisinin, varlığını M.Ö.3000 yıllara tarihlenen Sümerler olduğu bilinmektedir. Sümerler Dicle ve Fırat'ın sularının kanallarla tarlarına getirmişler, tarım faaliyetlerini iklim koşullarından bağımsızlaştırmaya başlamış bir yandan da hayvancık ve avcılıkta ilerlemişlerdir. Sümerler tarım faaliyetlerine bağılı olarak yerleşik hayatı benimsemiş pişmiş toprak tuğlaları ile mimarinin esas yapı malzemesini üretmişlerdir. Bu pişmiş kaplar aynı zamanda sanatsal ifadeye de araç olmuş, ilk süslemeler, kazımlar ve daha sonra motifler bu kapların üzerinde belirmiştir (Turani, 2003: 75).

Mezopotamya 'nehirler arası' anlamına gelen Yunanca bir terimdir ve genellikle Türkiye, Irak ve Suriye'nin Dicle ve Fırat Nehirleri arasında kalan coğrafi bölgeyi işaret eder (Keser, 2009: 212). Mezopotamya uygarlığı için bu iki nehir hayatı öneme sahiptir. Yağış miktarının az olduğu ancak verimli toprakların bulunduğu bu coğrafyada nehirler sayesinde tarım yapılabilmiş ve gelişmiş bir uygarlığın temelleri atılabilmiştir. Tarım ürünlerinin sınıflanması, gelir hesaplamaları

gibi gereksinimlerle yazı ve matematiksel işlemler kullanılmıştır. Elde edilen artı ürün, zenginleşen ekonomik yapıyı oluşturmuş Babil, Nineva, Nemrud, Ur gibi büyük kent devletlerinin oluşumunu sağlamıştır. Bu kentlerde dini devasa boyutlarda mabetler, Ziguratlar yükselmiş bu mabetlerde yapılan bilimsel araştırmalarla Astroloji gelişmiştir.

Yerleşik hayata ilk kez Mezopotamya'nın verimli topraklarında geçildiği, ilk tarımın burada yapıldığı, pek çok hayvanın burada evcilleştirildiği, hatta uygarlığın temellerinin burada atıldığı kabul edilmektedir (Braidwood 1995: 201-202).

Tüm bu toplumsal gelişmeler elbette sanat alanına da yansımış mimarlık, heykel ve resim alanlarında ürünler verilmesinin önünü açmıştır. Tüm bu sanat alanlarında dinin etkisi açık bir şekilde gözlenmektedir.

Mezopotamya kültüründe kralların baş tanrı ile iletişim kurabildiğine ve tanrısal özelliklerinin bulunduğu inanılmaktaydı. Bu kutsal özelliği ile tanrı-kral tüm sanatsal ürünlerde en büyük ebatlarda, en üst konumda ve simgesel bir anlatımla betimlenmiştir.



Resim 20, Ur kenti arması, M.Ö. 3000 dolayları

Mezopotamya resim sanatına bakıldığında, avcılık kültürünün sembollerinin kullanıldığı görülmektedir ve bu süslemeler genellikle soyut bir tavidadır. Süslemelelerde kullanılan bu soyut biçimlerin tarım kültürünü sembolize ettiği

görülmektedir. Bu semboller balta, sığır, tanrıça, boynuzlu boğa gibi belimlemelerden oluşmaktadır (Turani, 2003: 82). Tüm bu semboller tornada çekilen düzgün biçimli seramik kaplara işlenmiştir. İlk defa Mezopotamya da kullanılan çömlek çarkları ile seri üretim mümkün kılınmıştır.

Tabiidir ki bu yüzeylere yapılan bezemeler artık daha düzgündür. Çanak çömlek üzerine yapılan ilk süslemeler doğadaki nesnelerle elde edilmiştir. Örneğin çömlek henüz yaşken üzerine bastırılan deniz kabuğu, yaprak ya da çubuklarla elde edilen çizgi ve izler ilk renksiz bezemeleri oluşturur. Zamanla pek çok yöntem keşfedilmiş ve renkli bezemeler de yapılabilmektedir. Çeşitli bitki ve madenlerden renkli boyar malzemeler elde edilmiş, bu boyalarla yapılan bezemelerin kalıcılığı ve sabitlenmesi ihtiyacı da önce fırınlanma ardından sırlanma yönteminin gelişmesine kaynak olmuştur (Çolak, 2005: 14). Nitekim başarılı olunduğu yaklaşık olarak M.Ö. 4.000 yıllarından günümüze gelen eserlerden anlaşılmaktadır.

Mezopotamya İ.Ö. 1700 ile 1200 yılları arasında, dağ halklarının istilasına uğramış ve bu halklar da sürekli savaş halinde olduklarından bölgede huzursuz bir dönem geçmiştir. Bu anlamda Mezopotamya yöresindeki sanatın süreğen ve çizgisel bir akışkanlıkta olduğunu iddia etmek de yanıltıcı olabilir. Sürekli istilaya uğrayan Mezopotamya'da klasik dönem oluşmamıştır (Soydan & Kokmaz: 2013: 674).

Bu süreç Hatti ve Hitit uygarlıklarının doğması ile birlikte son bulmuş, karışıklık zamanlarında gözlenemeyen sanatsal faaliyetler de Hitit sanatı ile gelişmiş ve çok sayıda kalıcı ürünler verilmiştir. (Turani, 2003: 109).

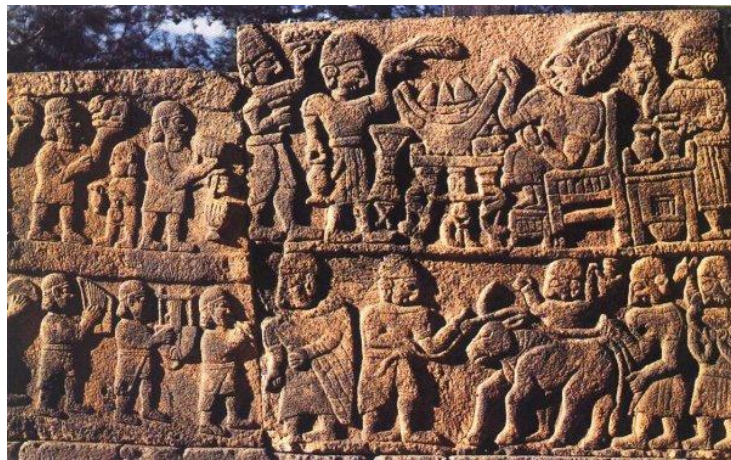
Anadolu'nun tarihten önceki çağlarının sonunda Hatti kültürü Mezopotamya kültürü ile ilişkiler kurmuştur. Hattiler, coğrafi yakınlıkları ile Mezopotamya uygarlığının kat ettiği ilerlemelerin üzerinde medeniyetlerini yükseltmişlerdir. Toplumsal ve yönetsel ilişkileri, sanatsal ürünleri Mezopotamya çıkışlıdır.

Hitit uygarlığının Hatti beylikleri üzerinde hakimiyet kurdukları kendi yurtlarından söz ederken Hatti Ülkesi dedikleri bilinmektedir. İlk yerleşim yerleri Hattuş, bugün Çorum ili sınırları içinde kalan Boğazköy'dür.

Hititlerin politika ve dış ilişkilerde iyi olduğu yapılan karşılıklı anlaşmalardan anlaşılmaktadır. Yazıyı kullanabilmeleri de olumlu bir etkidir. Hititlerin yazıyı kullanabilmeleri de muhtemeldir ki Mezopotamya etkisi ile mümkün olmuştur. Nitekim tarihteki ilk yazılı barış anlaşması olan Hititler ve Mısırlılar arasında M.Ö 13. Yüzyılda imzalanan Kadeş Barış Antlaşması eski başkent Hattuşa'nın bulunduğu yerde yapılan kazılar sonucu bulunmuştur.

Hitit uygarlığı incelendiğinde sanatsal faaliyet olarak mimari, seramik ve heykel sanatının yoğunlukta geliştiği gözlenmektedir. İlk kez Mezopotamya'da kullanılan çömlekçi tornasının Hititler tarafından da kullanıldığı ve bu torna ile yapılan seramik kaplar üzerindeki bezemelerin oldukça renkli bir anlayışla süslediği görülmektedir.

Toprak hammaddeli heykel ve seramik eserlerin yanında demir, bronz, altın gibi maden kaynaklı sanat eserleri de bulunmaktadır. Söz konusu rölyef, heykel ve seramik eserlerde tema olarak din hakimiyeti görülmektedir. Tanrı-Kral anlayışının egemenliğindeki Hititlerde tanrı ve tanrıça betimlemeleri sıklıkla kullanılmıştır.



Resim 21, Hitit rölyefi, Törens ziyafeti, M.Ö. 1000 – 850 Karatepe

Hitit sanat eserleri incelendiğinde rölyef egemenliği açık bir şekilde görülmektedir. Bu rölyeflerin tasarlanmasında muhakkaktır ki desen hakimiyeti gereklidir. Antik dönemde rölyeflerin oluşum sürecini Gündüz şu şekilde açıklamaktadır.

Bir rölyefin oluşum sürecine ilişkin aşamalar şöyle idi: önce bir işçi takımı, kabartmanın yapılacağı duvarı düzgün ve pürüzsüz duruma getirirdi. Sonra desenciler, mürekkeple sahnede yer alacak insanları, hayvanları ve nesneleri dış çizgileriyle belirtirdi. Rölyefleri heykeltraşlar biçimlendirirdi. Bu konuda birbirinden farklı iki teknik uygulandığı görülmektedir. Birincisi alçak kabartma (bas-relief) ya da yüksek kabartma (raised-relief) tekniğidir. Bu teknikte kabartmanın önceden belirlenen kalınlığına göre, tüm bölümlerin arasında kalan boş bölümler kesilip çıkarılır ve bu yüzeyler pürüzsüz bir duruma getirilir. İkincisi derin rölyef (sunk-relief) olarak adlandırılan oyma tekniğidir. Tüm oyma işlemleri bitirildikten sonra rölyefler renklendirilirdi (Gündüz, 2002'den aktaran Çolak, 2005: 21).

Rölyef sanatının gelişim gösterdiği heykelin oluşumuna kaynaklık ettiği bir diğer uygarlık da Grek, Yunan uygarlığıdır. Grek uygarlığında Mezopotamya'daki gibi fresk süslemelerine bağlı olarak resim sanatının geliştiği görülmektedir.

Bu resimlerde hayvanların simetrik olarak düzenlenip biçimlendirildiğini ve tahtın iki yanında bu şekilde koruyucu pozunda betimlendiği görülmektedir. Bu resimlerde hayata üstün bir anlam kazandırma çabası yoktur. Bunlar zevk içinde bir oluşu, doğa içinde yaşamayı, heyecan verici oyunları ve sürükleyici hareketleri göstermektedir. Grek resim sanatında, kırlarda çiçek toplayan prens ve prensesler, dans eden kadın ve erkekler, genç kızların ve erkeklerin boğalarla yaptıkları oyunlar, kurban adayanlar, olaylar ve seyirciler gibi konuların işlendiği görülmektedir (Turani, 2003: 125-129). Üslup olarak gerçekçi bir etki yakalama uğraşında olduğu, hatta bu uğurda yarışmaların yapıldığı bilinmektedir. Antik Yunan'da Trompe L'oeil etkisi olarak da nitelenen bu yaklaşımla olağanüstü bir doğalcılıkla temsil edilen imgeye benzetilerek resimler yapılmıştır.

Trompe l'oeil'in bilinen en eski öyküsü Antik Yunan ressamı Parrasius ve Zeuxis'in ünlü hikayesidir. Zeuxis elinde üzüm tutan bir çocuk resmi yapmış ve atölyeye giren kuşlar üzümleri gerçek sanarak gagalıyorlarmış. Zeuxis'in bu başarısını kıskanan Parrasius, kendisinin daha iyi bir ressam olduğunu ispatlamak için bir perde resmi yapmış. Atölyesine davet ettiği Zeuxis'e yaptığı resmin bu perdenin arkasında olduğunu söylemiş ve Zeuxis perdenin arkasındaki resmi görmek için perdeyi açmaya kalkıştığında asıl perdenin resim olduğu görmüş ve böylece Parrasius üstünlüğünü ispatlamış (Keser, 2009: 338).

Yunan uygarlığının yükselme dönemine gelinceye kadar Mezopotamya, Mısır ve Anadolu uygarlıklarının birçok ifade yöntemini ve farklı anlatım tekniklerini denedikleri ve pratiğe döktükleri görülmektedir. Yunan uygarlığı, erişilen bu sanatsal ifade olanaklarına klasik bir yorum getirmiş doğala ulaşma uğraşı ile klasik güzellik anlayışına ulaşılmıştır. Yunan sanatı ile başlayan doğaya öykünme ve üsluplaşma, beraberinde tüm sanat alanlarında yeni sorunların belirmesine ve bu sorunlar için çözüm arayışlarına gidilmesine yol açmıştır. Yunan sanatı ile mükemmel oran arayışına gidilmiş, sanatın ilke ve elemanları oluşmuş, sanat eserine ölçü, denge, oran, düzen, uyum gibi kaygılarla yaklaşılmaya başlanmıştır.



Resim 22, François vazosu, İ.Ö. 550 dolayları.

Yunan resim sanatının örnekleri, günlük hayatta kullanılan seramik eşyalar üzerindeki figür ve bitki motiflerinde, evlerin, kamu binalarının ve tapınakların duvarlarında sıklıkla görülmektedir. Bu kadar yoğunlukla var edilen resim sanatı, iyi ressamların ve bu ressamların yetişmesini sağlayan sanat eğitiminin varlığını

kanıtlamaktadır. Bu resimlerde girift kompozisyon tasarımları ile genellikle mitolojik konuların işlendiği görülmektedir.

Yunan uygarlığının ilerleyen dönemlerinde Helenistik sanat olarak adlandırılan bir anlayış belirmiştir. M.Ö. III. ile I. yüzyıllar arasındaki bu dönemde klasik üsluba eklenen daha sonraki dönem özelliklerini etkileyecek bir ifade biçimi yakalanmıştır. Helenistik kültürde klasik değerlerin göz ardı edildiği bir anlayışla yeni bir felsefe ve sanat anlayışı oraya çıkmıştır. Helenistik sanatın klasik üsluba yönelik bu yaklaşımı sonraki dönemi etkilemiş yeni eserlerin doğmasına kaynaklık etmiştir.

Yunan sanatının yalınlaşması ile oluşmuş bir anlayışın etkisindeki Helenistik dönem özelliklerinin Roma sanatına yansıdığı görülmektedir. Nitekim bu yalın anlayış Yunan yarımadasının tümünde etkindir. Sanat tarihçiler de benzer şekilde, dekorasyon ve aşırı abartmanın plastik değerlere zarar verdiği kanısını, Yunan yarımadası sanatının ortak görüşü olarak benimserler. Roma resim sanatı ise Helenistik sanatın yalın kompozisyonunun ve ifade tarzının yeniden yorumlanması ile oluşmuştur. Bu nedenle Roma duvar resimlerinde yeni bir anlayıştan söz edilebilmektedir. İllüzyonist-klasist bir anlayışın etkisi ile biçimlenen bu resimlerde duvarları boyulu boyunca kaplayan boyutlarda, ev içi samimiyetini içeren konular yansıtılmıştır (Turani, 2003: 172-199). Figüratif resimlerde dinsel konular çerçevesinde mistik ve kutsal bir etkiyle İsa, Meryem ve Havari betimlemeleri yoğunlukta kullanılmıştır.

Yunan ve Roma uygarlığının etkisinin çoğunlukla hissedildiği ve bu iki kültürün devamı özelliğinde olan Bizans sanatının Hristiyan kültürü etkisindeki anlayışı tüm Avrupa'da hüküm sürmüştür. Roma ve Yunan sanattan alınan teknik becerilerin dini konularla birleşmesi ile oluşmuş Bizans sanatı ikonlarla, kilise duvarlarına işlenen fresk ve mozaiklerle daha da ilerleri noktalara taşınmıştır. Roma resim sanatının en büyük keşiflerinden biri olan perspektifin Bizans sanatında önemini yitirdiği, derinlik arayışına gidilmediği iki boyutlu, hareketsiz resimlerin genelinde gözlenmektedir.

Doğa etüdünün terk edildiği Bizans dönemi sanatı, Helenistik dönemin özelliklerini sürdürmüştür. Dolayısıyla üslupsal bir gelişmenin görülmediği Bizans sanatı örnekleri katı bir ifade tarzı taşımaktadır. Ancak bu katı görünüm Bizans sanatına anıtsal bir ifade özelliği kazandırmıştır. Bizans sanatı doğadan uzaklaşmanın bedelini katı ve satırlaşmış bir ifade tarzı ile öderken öte yandan zengin bir renk anlayışı ile sanatını zenginleştirmeyi başarmıştır (Çolak, 2005: 31).



Resim 23, Meryem ve Çocuk İsa, 1280

12. Yüzyıl'ın ilerleyen dönemlerinde özellikle mimari alanda önemli değişiklikler olmuş, yeni bir üslup ortaya çıkmıştır. Rönesans'a kadar devam eden bu süreç Gotik dönem olarak adlandırılmıştır.

Gotik resim, Bizans sanatı gibi dinsel konuların hakimiyetinde, katı bir sembolist kavrayışla tanrının yüceliğini ifade etme amacıyla olmuştur. Gotik sanat, perspektifin önemsizliği, oran kaygısızlığı, ışık-gölgede gerçeğe bağlı olmama gibi yaklaşımları ile Bizans sanatıyla benzer özellikler göstermiştir.

Bizans ve Gotik sanatının bu katı sembolik ifade anlayışı ilerleyen zamanlarda “insanın kendi varlığı hakkında yeni bir bilinçlenme aşaması olarak”

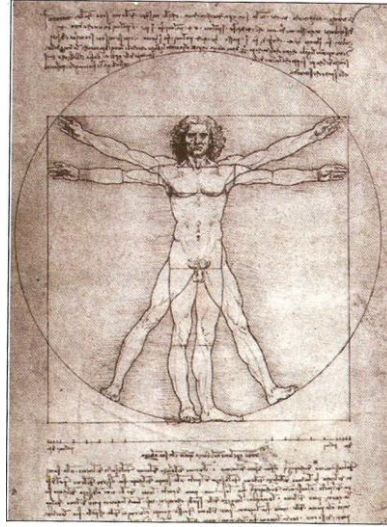
tarif edilebilecek Rönesans dönemine bırakmıştır. Bu doğaya tekrar bağlanma süreci nesnelerin dış görünüşlerini amaçlamasına rağmen taklit değildir. Sanatçı için doğa, nesneleri ve insanları idealleştirdiği, ideal güzellik birimlerini elde ettiği bir kaynak olur. Ancak bu yeni dönem; Klasik Yunan hümanizmasının dar akılcı sınırlarından kurtulup evrenselleşmeye, bütün insanlığı özel değerleriyle kavramaya çalışan bilimsel düşünce, insanın derin psikolojik davranışlarındaki ayrımların keşfine yönelmiştir (Tansuğ, 1976: 67-68).

M.Ö. 1400 yıllarında İtalya'nın Floransa kentinde Antik Yunan ve Roma sanatlarının yeniden yorumlandığı edebiyat, güzel sanatlar ve bilim alanındaki gelişmeleri içeren yeni bir dönem başlamıştır. Bu dönem yeniden doğuş anlamına gelen Rönesans'tır.

Ortaçağın sorguya kapalı dogmatik bakış açısının aksine Rönesans'da mantık ve bilimsellik hakimdir. Bu pozitivist hakimiyet bir çok bilimsel disiplinin oluşması için ortam sağlamıştır. Rönesans döneminde toplumsal alanda yaşanan çok boyutlu dönüşüm sanatsal ilerlemenin seyrini değiştirmiştir.

Bu ilerlemeler sonucunda, üç boyutlu biçim ve formların görünümüne en yakın hali ile yansıtılma sorununa perspektif ile çözüm bulunmuştur. Resimlerde betimlenen mekan ve mekan içindeki figürlerin derinlik algısı yaratacak şekilde konumlandırılmasına olanak tanıyan perspektif, Giotto ve Massaccio gibi sanatçıların doğa gözlemleri ve arayışları sonucunda edindikleri prensiptir.

Doğa gözlemine dayanarak figürün optik hacmini yakalama çabası Rönesans sanatçılarının birçoğunda görülmektedir. Bu dönemde ilk kez insan figürü optik bir mekan içinde saptanabilmiştir. Yüzey üzerinde üçüncü boyutun yansıtılabilmesi çabaları, bilinen tekniklerin çeşitli denemeleri ile araştırılmıştır (Çolak, 2005: 34). Bu denemeler ile çizgisel perspektif ve renk perspektifi kullanılarak kısaltım yani perspektif anlatımı mümkün kılınmıştır.



Resim 24, Vitruvius Adamı 34.3x24.5cm, 1490

Rönesans'a kadar resim mistizmi, dini unsurları ifade eden, dinin öğretici bir alanı olarak oluşturulmuştur. Rönesans ile birlikte, düşünce sistemindeki değişimler insanın bakışını öbür dünyadan bu dünyaya çevirmiştir. Dini konuların işlenmesine devam edilmekle birlikte gözleme dayanan, yaşamın diğer safhalarını da içeren konular işlenmeye başlanmıştır. Sanatçının özgür iradesi, sanatın konusunun belirlenmesinde ön plana çıkmaya başlamıştır (Şişman, 2011: 126).

Figürün ele alınış biçimi, kompozisyon tasarımları, mekan, konu ve renk özelliklerinin geçirdiği bu değişimler desen çizimlerinde de etkili olmuştur. 15. ve 16. yüzyılda yüzey olarak tuvalin, malzeme olarak da yağlıboyanın kullanımının yaygınlaştığı, figürün ele alınış biçiminin ve renk anlayışının da daha natüralist bir çizgiye kaydığı görülmektedir.

Rönesans'da teknik anlamdaki yeniliklerden biri de füzendir. 16. yüzyılda ağaç kömüründen elde edilen siyah renkli füzlen kalemler ile yapılan desen çizimlerine rastlanır. Bu dönemde yapılan bu tür figürlü kompozisyonlar anatomi araştırmalarının önemli belgeleridir (Çolak, 2005: 39).

Kompozisyonlarında desen hakimiyeti görülen Albert Dürer, Rönesans dönemi desen anlayışı için önemli figürlerden biridir. Dürer'in muazzam gözlemleri

sonucu elde ettiği, sağlam ve doğru figür tasarımları ile oluşturduğu gravür, ağaç baskı ve yağlıboya resimlerinde din ve mitolojik konuların egemenliğinde sıklıkla ölüm temasını işlediği görölmektedir.

Maniyerizm ve Barok dönemlerde birtakım değişiklikler olmakla birlikte Rönesans'a benzer desen anlayışlarının devam ettiği görölmektedir. 1800 yıllarından itibaren Romantizm akımı ile psikolojik ifadeye önem verilmiş neşe, heyecan, yabancı egzotizmi gibi duygular sanatsal ifadeye dahil olmuştur. Goya ve Turner'ın eserlerinde çizgisel üslubun giderek ortadan kalktığı, lekesel anlayışın belirdiği görölmektedir. Sanatçının kişisel ifadesinin önem kazandığı Romantizm akımıyla birlikte modern sanat akımlarının başladığı kabul edilmektedir.

Realizm akımında ise konu olarak halk seçilmiş, gözleme dayanan günlük yaşam gerçekleri ele alınmıştır. Bu gözlem Empresyonizm akımının oluşması için uygun ortamı yaratmış, gün ışıklarının nesneler üzerinde yarattığı zamansal değişimler eserlere konu olmuştur. Söz konusu anlık değişimlerin pentürel düzleme yansıtılması için hızlı çalışma yöntemleri ortaya çıkmaya başlamıştır.



Resim 25, J. François Millet, Çiftçiler, Eskiz (1856), d'Orsay (Orsay) Müzesi, Fransa

Çağdaş Sanat'ın olarak tanıdığı yeni sanatsal ifade yolları, sanatın tümünde olduğu gibi desen anlayışının da yeni bir role bürünmesinin önünü açmıştır. Sanatsal algılamaya bağlı olarak desen kavramının geçirdiği bu dönüşümü Şen (2006),

sanatın bir düşünme biçimi olarak yeniden kurgulanma sürecinin bir parçası olarak yorumlamaktadır.

Bu süreç aşağı yukarı 1850 ile 1875 yılları arasında “modern” dönemin sona ermesi ile başlamıştır. İlk kez Arnold Tonybee tarafından “Bir Tarih İncelemesi” (1933) adlı kitapta “modernizm sonrası” döneme girildiği ifade edilmiş ve bu süreç “postmodern” terimi ile nitelendirilmiştir (Demirel, 2013: 380).

21. Yüzyıla damgasını vuran Çağdaş Sanat’ı Hasan Bülent Karaman (2004) şu şekilde özetlemektedir.

Şurası muhakkak ki, artık yeni bir sanat var. Üstünde yeterince düşünmüyoruz belki ama 2000’lerin ürettiği yepyeni bir duyarlılık, kavrayış ve ifade görmezden gelinecek gibi değil. Algılaması her yenilikte olduğu gibi zor; çözümlenmesi daha da güç bir yaklaşım bu, çünkü özünde geçiciliğe, sınırlılığa ve unutuşa dayanıyor.

Çağdaş Sanat ifadesi İngilizce’deki “contemporary art” kavramına karşılık olarak kullanılmaktadır. Modern sanatın sona ermesini takip eden dönemden günümüze kadar devam eden, bir akım veya üslup gibi birleştirici özellikleri olmadığından, genel bir deyişle “çağdaş” olarak adlandırılan sanat biçimleri bu kavramın içeriğini oluşturmaktadır. Çağdaş Sanat; çevre ve toplum bilincini önemseyen feminizm, küreselleşme, insan toplum ilişkileri gibi konuları ele almaktadır (URL, 2).

Çağdaş Sanat ile birlikte değişen sanatsal algılama biçimleri içinde desen, belirli özelliklerini değiştirerek var olmayı başarabilmiştir.

Çizginin “başlangıca ait”, “ilksel” olma niteliği, ilk çağ mağara resimlerinde olduğu kadar, modern dönem sanatçılarının bu ilkselliğe göndermeler içeren çalışmalarında da elverişli bir eleman olarak kullanılmasında etkili olmuştur. Özellikle modern sanatta geleneksel estetik değerlerin dışına çıkan arayışlarda, imgelerin enerji taşıyıcı, simge değerlerine bir yeniden vurgunun gündeme geldiği görülür (Şen, 2006: 5).

Çağdaş desen pratiklerini inceleme amacıyla çıkılan bir yolda ilk atılması gereken adım bu sürecin kurgusal dayanağını açıklamaya çalışmak olacaktır.

Klasik desenin rasyonel bir sürece sahip olduğu görülmektedir. Desen, bir çıraklık deneyimi olarak Rönesans'ta olgunluk dönemine ulaşmış, Venedik ve Floransa'da renkçiliğin temelinde yer almış, ilerleyen dönemde Roma'da ve Fransa'da kurulan "Akademi" formasyonunun eğitim biçimi haline dönüşmüştür. Dışavurumcu sanatçıların, iç dünyalarındaki cereyanlarının ifadesinde çok sık kullandığı desen, boyasal olarak resmin temel elemanlarından biri haline gelmiştir. Kübizmle beraber makine estetiğinin ifade edilmesinde ve görsel öğelerin analitik kübizmle ele alınışında, vazgeçilmez bir modülasyon aracı olmuştur. Yerli kabilelerin kum danslarından esinlenerek tuval üzerinde adeta dans ederek resimler yapan Jackson Pollock gibi savaş sonrası Amerika'ya göç eden birçok Yeni Dışavurumcu sanatçı için de desen sık kullanılan ifade biçimidir. Pop Sanat'ın dominant isimleri Andy Warhol ve Roy Lichtenstein deseni ve boyayı çizgi romanlara yaslayarak farklı bir görsel ve bağlamsal deneyimi sanatın içerisine yerleştirmiştir. Günümüz sanatı ise tüm bu deneyimleri elinde tutmasının yanı sıra diğer disiplinlerle desenin ve çizginin sınırlarını zorlamaktadır. Rosalind Krauss, Benjamin Buchloch, Hal Foster, Alain Bois gibi sanat kuramcıları ve eleştirmenleri bu sürecin 1990'lardan sonra başladığını öne sürmektedirler. Çağdaş desen ve çizimlerin bireysel hikaye şeklinde pratiğe dökülebileceğini, ortak bellek, bireysel mitoloji, kültürel miras, çok anlamlılık, kamusal alan ve sosyal yaşamın sınırları arasında desenin varlığının oldukça değiştiğini, klasik sanatçılardan alıntılarla, sinema, fotoğraf gibi disiplinlerle çizimlerin kaynaşabileceğini, izleyicinin ve kamunun bile artık desene katılabileceğini belirtmişlerdir (Albayrak, 2012: 4).

Albayrak'ın Rönesans'dan günümüze kadarki süreçte desen anlayışlarını özetlediği açıklamasının yol göstericiliğinde, Çağdaş Sanat'ın oluşumuna kaynaklık eden toplumsal değişim sahnesi betimlenmeye çalışılmış, daha sonra 20. yüzyıl Batı sanat akımları açıklanmıştır.

XIX. Yüzyıl'ın ikinci yarısı, tüm dünyada sanat anlayışlarının kökten değişimlerine sahne olmuştur. Görsel sanatlar bu süreçten sonra, natüralist üslubun emrinden çıkmaya başlamış, soyluların siparişlerinden salonları, mimari yapıları süsleyen "güzel" görünümlü görüntülerden sıyrılmış, kendi amaçlarını saptama ve bu amaçların sorunları ile uğraşma bağımsızlığına kavuşmuştur.

Sanatta görülenin yansıması konumundan uzaklaşabilmeyi, farklı arayışlar dahilinde ifade biçimleri oluşturabilmeyi mümkün kılacak temellerin atıldığı 19. Yüzyıl'da toplumsal anlamda köklü değişiklikler gözlenmiştir. Nitekim toplumsal anlamda yaşanan söz konusu değişikliklerin sanatsal alana yansımaları ile sanatın tüm disiplinlerinde varlık gösterecek bir devrim gerçekleşmiştir. Bu devrimin kökenlerini oluşturan endüstri devrimi ve sonuçları, Çağdaş Sanat olarak nitelenen günümüz sanat üretimlerinin ve yaşam biçimlerinin anlaşılması için incelenmesi gerekli bir alandır. Çünkü Endüstri Devrimi ile dünya tümüyle yeni bir çehreye bürünmeye başlamıştır.

Endüstri Devrimi ile birlikte sermaye yatırımı artmış, teknolojik gelişmelerle birlikte yaşam standartları da değişmiştir. Bu dönemde, kitlesel üretim amacıyla çok sayıda fabrika kurulmuş, kırsaldan kente eğitim ve iş olanakları için yoğun göç yaşanmıştır. Söz konusu gelişmeler üretim toplumunu, sanayi toplumunu yaratmayı hedeflemiştir. Yaşanan kentsel yoğunluk, kitlesel üretim ve fabrika ürünleri her geçen gün yeni bir insan tipi yaratmanın gerekliliğine götürmüştür.

Bu süreçte, Karl Marx ve F. Engels'in "Kominist Manifesto" su (1848) ve ardından Marx'ın "Kapital"i (1867) Endüstri Devrimi sonrası modern toplumların ekonomik alt yapısına ilişkin gözlemleri ve öngörülerıyla yeni düşüncelerin tetikçisi olmuş, toplumsal hiyerarşilerin sorgulanmasına yol açmıştır. "Tanrı öldü!" diyen F.Nietzsche burjuva ahlakına ve toplumsal otoriteye başkaldıran yaklaşımıyla geçmişin kültürel değerlerinin yıkımını hissettirirken, Freud'un bilinç altı kuramı, insan yaşamının cinsel dürtülerden kaynaklanan bilinmez bir yönüne ışık tutarak, ruhsal yaşamın derinliklerine ilişkin bir pencere açmıştır. İnsanlığın kendi gerçekliğine dair algılarını dönüştüren tüm bu gelişmeler, modernliğin sahnesi olan kentlerde, tren istasyonlarındaki kalabalıkların, yeni alışveriş merkezlerinin, hazır giyim satan dükkanların, resimli basın, kafelerin, tiyatroların, kısacası yepyeni bir yaşam biçiminin yarattığı yeni sahnede yaşanmıştır. Bu sahnenin yeni sanatçıları, Baudelaire'in dediği gibi birer "hayat arşivcisi" olarak gözlemlerini sanata yansıtmışlardır (Antmen, 2008: 18)

Endüstri Devrimin yarattığı yaşam koşulları, gelenekleri ve değer yargıları önemsemeyen, bireysel özgürlükleri ön planda tutan insan tipini yetiştirmenin ortamını sağlamıştır. Bu bireylerden biri de sanatçıdır ve toplumun tüm kurallarını gözden geçiren birey, sanatın Rönesans'dan beri büyük ölçüde korunarak gelen

ilkelerini de sorgulamaya başlayacak, başkalaşan sanatçı algısına hizmet etmeyen kuralları değiştirme yoluna gidecektir. Var olan güzel sanat algısının ötesini görmeyi, kendi güzellik nosyonunu yaratmayı amaçlayan modern dünya sanatçısı, var ettiği modern ruh halini yansıtmayı engelleyecek konu ve anlatım biçimlerinden uzaklaşarak yeni bir görme biçimi yaratmanın uğraşını verecektir.

Resimsel anlamda görsel biçimlendirme kurallarının ilk defa empresyonizm ile sarsılma girişiminde bulunulduğu söylenebilir. İzlenimcilerin en önemli isimlerinden Manet'in "Kırda Öğle Yemeği" adlı tablosunda bu sarsıntının getirdiği yenilikleri görmek mümkündür. Tablo incelendiğinde 'hız' faktörü yoğunlukla hissedilmektedir. Fırça tuşlarının etkisi o kadar barizdir ki, Manet'in söz konusu resmi kırda, o an içinde yaptığı izlenimi uyandırır.



Resim 26, Edouard Manet, Kırda Öğle Yemeği (ya da Kırda Piknik), 1863,
Paris Orsay Müzesi

Avrupa'da resim sanatının manzaradan, dış dünyadan koparak kendi dünyasına kapanışı, kendi nesnesini, imgesini kendi yarattığı biçimler yoluyla yaratma çabası izlenimcilik akımıyla başlar. Görkemli yeryüzü sahnelerinin betimlendiği natürmort geleneği modernist sanatsal girişimlerle birlikte son bulur. Rönesans, klasik resimlerde olduğu gibi, belli bir meseleyi, anlatıyı, metni, içeriği, dünyasal zenginliği desteklemek, işaret etmek zorunluluğu bulunmayan bu yeni biçim sayesinde resim, tuval yüzeyinde yaratıldıktan sonra kendi varlığıyla dışarıya doğru biçim kazanır, yüzeye çıkar. Resmin konusu, bu yön değişimiyle beraber,

taşıdığı renkler, ışık oyunları, çizgiler olmaya başlar. Renk, çizgi, ışık-gölge, figür kullanımı dışındaki nesnellikten, gerçeklikten bağımsızlaşır (Taburoğlu, 2013: 157).

Empresyonizm, söz konusu konu seçiminde, biçimsel uygulamalarda ve renk seçiminde yenilikler sunmasına karşın natüralist sanat üslubu ekseninden tamamen uzak bir ifade alanı yaratamamıştır.

İzlenimciler artık soyluları, saraylıları değil, günlük yaşam içinden seçtikleri herhangi bir insanı, köylüyü, bar kızlarını, dans eden parti katılımcılarını, köyleri, ovaları yani çevrelerini betimliyordular. Getirilen bir başka yenilik de atölyeden çıkıp gün ışığının anlık etkilerini görsel zemine aktarma çabasıydı. Yani açık havada açık hava etkisini verebilecek şekilde çalıştılar. Ressamların doğada çalışabilme özgürlüğü yaratılan teknik olanaklar ile mümkün oldu. Çünkü 1840'lı yıllarda boyaların tüplerde satılabilecek portatif formlara konulması ile atölye dışında resim yapma olanağı sağlandı. Bilimsel gelişmelerle yeni renk algıları oluştu. Bu değişimden renk paletleri de etkilendi ve zıt renkler yoğunlukla kullanıldı.



Resim 27, Cemille Pissarro, Çiftçiler (Eskiz) 1882.

Tüm bu değişimler yeni bir desen anlayışını ortaya çıkarmıştır. Günlük hayattaki figürlerin hızlı bir resimleme anlayışı ile yansıtıldığı, komplementer renk düzenlerinin çoklukla tercih edildiği desen çalışmaları, hem eser potansiyeli ile hem de taslak formu ile İzlenimci ressamların üretimleri arasında yer almıştır.

Empresyonist sanatçı, dış dünyanın izlenimlerini önce kendi niteliğine göre toplayan sonra da onları ileten bir göz görevini görüyordu. Ekspresyonist sanatçı ise, çağımızın teknik gelişimi ve makine dünyası içinde kendini tutsak hisseden insanlığın tepki ve huzursuzluğunu, umutsuzluğunu yansıtan bir gözdü (Aytaç, 1981: 188). Aslında tüm sanatsal üretimleri bir çeşit dışavurum, insanın sanatsal tavrının ifadesi olarak değerlendirmek mümkündür. Yani dışavurumculuğun modern sanata özgü bir tavır olmadığı, bir eğilim olarak değerlendirilebileceği savunulabilir. İfadeci sanatçılar geçmişten yeniden değerlendiren yaklaşımlarıyla, ilkel kavimlere kadar uzanarak, Vincent van Gogh, Gauguin ve Munch gibi sanatçıları öncü isimler olarak kabul ederek, kullanılmış imgeleri farklı bir algıyla ele almışlardır.

Dışavurumsal sanatta esas değer kişisel ifadedir. Bu, 19. yüzyılın sonlarına kadar ki tüm sanatsal üretimlerin ana unsuru olan obje temsiliyetini sarsmak, ona alternatif olarak süjeyi önermek demektir. Tunalı'nın ifadesiyle söz konusu öneri, 19. yüzyılın değişen felsefi ve bilimsel yaklaşımının doğurduğu yeni gerçeklik yorumu sayesinde. Bu yeni gerçeklik yorumu sanat alanına yansımıştır (Tunalı, 2011: 121).

Dışavurumculuğu sanatsal yaratımı oluşturan bir his hali şeklinde yorumlamak mümkündür. Dışavurumcu anlayışla yapılmış eserle incelendiğinde sanatçıların birbirinden oldukça farklı dışavurum tavrında olduğu görülmektedir. 1900'lü yıllar süresince çeşitli dışavurumsal grupların oluştuğu, bu gruplar içerisindeki sanatçıların yaratımlarının diğer diğer dışavurumcu gruplardan oldukça farklı olduğu söylenebilir. Örneğin Soyut Dışavurumcu bir tavrındaki sanatçı Yeni Dışavurumculu benimsemiş bir sanatçıya hiç benzemeyen bir anlayışla çalışmaktadır. Bu durum Dışavurumculuğun yapısıyla ilgili bir durumdur. Sanatçıların bireysel ifadelerinin yansımasına dayanan bir anlayış olan dışavurumculuk, Vlaminck'in dediği gibi, "herkesin kendi gözüyle yeni bir dünya yaratma" çabasını görünür kılar (Antmen, 2008: 34). Bu çabayı kendine amaç edinmiş sanatçılar; Erward Munch, Fritz Bleyl, Eric Heckel, Karl Schmidt Rottluf, Oscar Kokoschka, Kirchner, Emil Nolde, Max Pechstein, Egon Schiele ve Otto Müller olarak belirlenebilir. Bu sanatçılar desene, dışavurumcu ve psikolojik bir

kimlik barındırması ve içselliği yansıttasındaki potansiyeli ile büyük önem yüklemişlerdir.



Resim 28, Oscar Kokoschka, Drawings from the Ontario College 1973-74

Özetle ifadeci sanatçılar genel karakterleri gereği biçimden çok renge, uyumdan çok kontrasta, akılcılıktan çok duygusallığa, maddecilikten daha çok ruhsallığa, nesnellikten çok öznelliğe, içgüdüsellığe, ilkelliğe, psikolojiye, biçim abartma ve çarpıtmalarına, ifadeyi artıran her türlü ritme yer vermişlerdir (İnandım, 2011).

Dışavurumculuğun temel çıkış noktası olan bireysel üslup, ilerleyen yıllarda 20. Yüzyıl Batı Sanat akımlarının birçoğunda etkili olmuştur. Bu nokta sanatı natüralizmden uzaklaştıracak, yeni bir görme ve resmetme biçimi oluşmasını sağlayacak, sanatçı-yapıt bütünlüğüne üçüncü faktör olan seyirciyi ekleyecektir.

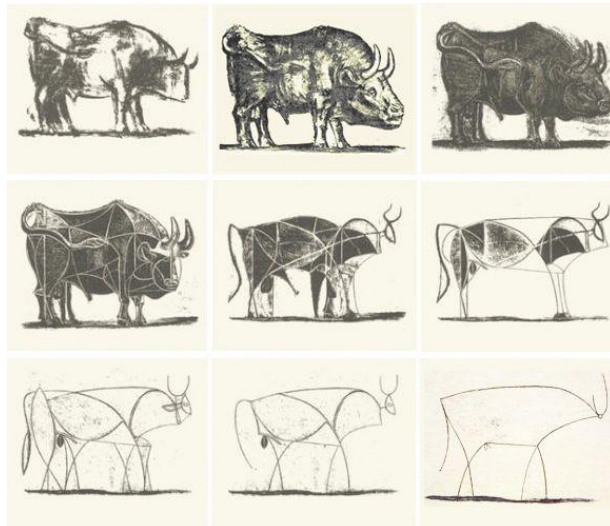
Rönesans döneminden beri sanatsal ifadeye hakim olan Natüralist temsil yaklaşımı Çağdaş Sanat'ın Empresyonizm, Ekspresyonizm, Sürrealizm ve Fovizm anlayışlarıyla da kırılamamış, konu seçiminde gidilen değişiklikler de natüralist sanat geleneğini sarsamamıştır. Ancak Kübizm ile yeni bir biçimsel form, sanat alanına dahil olmuştur (İpşiroğlu, 1991: 27).

Görsel ifadenin ‘beş yüz yıllık geleneğini’ yıkan Kübizm, söz konusu yıkıcı etkisinin yanı sıra Çağdaş Sanat akımlarını başlatan enerjiyi de içermektedir. Kübizm çizgi ve biçim odaklı sanat algısı ile yeni bir görsel dil yaramıştır. Bu dil, temsili gerçeklik algısını yıkmış, resimsel gerçekliğe ulaşma çabasıyla görsel bir devrim ortaya çıkarmıştır.

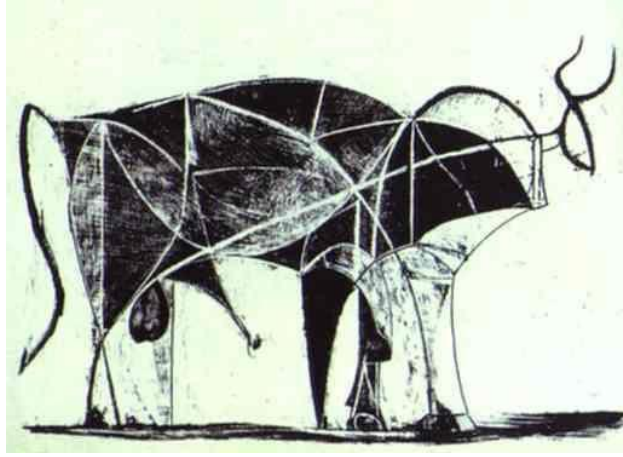
Kübizm sanatsal ifade biçimleri arasında yeni bir anlayış, kendi zamanına kadar var olmayan bir görme şekli, imgeyi yansıtmaya çabası yolunda farklı bir yöntem yaratması yönüyle sanat tarihinde iz bırakan bir sanat anlayışdır.

Geleneksel perspektif kurallarına başvurmadan nasıl bir resimsel kurgu yapılabileceği sorusundan hareketle Batı Sanatı’nın yüzlerce yıllık görsel temsil sistemini yerle bir eden Kübizm, bu anlamda 20. Yüzyıl’ın en radikal sanat hareketlerinden biri olarak nitelendirilir. Doğanın betimlemeci değil kavramsal bir yorumunu yansıtan Kübistler, resimsel yüzeyde üç boyutluluk yanılsaması yaratmak yerine resim yüzeyinin iki boyutluluğunu vurgulamış; eşzamanlı olarak bir nesneyi bir değil bir çok açıdan göstererek bir tür dördüncü boyut kavrayışı getirmiştir (Antmen, 2008: 45-46).

Bu bağlamda geometrik bir yapı düzeni oluşturulmuştur. Söz konusu geometrik düzen aynı zamanda metafizik bir içerik barındırmaktadır.



Resim 29, Pablo Picasso, Boğa, Litografi, 1945



Resim 29'dan detay

Geometrik yapı düzeninin nasıl oluştuğu sorusunu Tunalı (2011: 169) iki açı ile cevaplamaktadır. Birinci yaklaşımda Kübizm, doğal biçimlerden hareket ederek bu konstrüksiyona ulaşır. İkinci olarak da Kübizm, salt düşünsel biçimlerden hareket ederek bu konstrüksiyona ulaşır diyebiliriz. Bu birbirinden farklı hareket tarzı, yine birbirinden farklı iki kübist tarzı oluşturur. Bunlardan biri analitik kübizmdir. Analitik kübizm, doğanın analizi ile yaratım olanaklarını araştırır. Diğer kübist tarz ise sentetik kübizmdir. Burada ise düşünsel unsurların sentezlenmesi ile sanatsal ifade oluşturulur.

1912'den 1922'ye kadar süren Sentetik-Birleştirici Kübizm anlayışında; Analitik-Ayrıştırıcı yolla parçalanan-çözülen eşya, birleştirici bir algıyla tekrar ele alınmıştır. Bu dönemde kolaj-yapıştırma tekniği ile elle tutulabilir geometrik şekiller ve analitik kübizmde reddedilen parlak renkler kullanıldı. Böylece sanatta ilk kez gazete parçaları, tahta şekiller, ip ve kumaş parçaları gibi günlük maddeler uygulanmış oldu (Aytaç, 1981: 194).

Gerçek'i daha çok çağrıştırması için nesnelerin kendisini kullanan Kübizm (sentetik), kolajlarıyla Asemblaj'a, Pop Sanat'ın parça-parça görünümlerine, hırdavat estetiğine yön vermiş; kapitalist dünya düzeninin yığınsal bir biçimde ürettiği ürünlerin çarçabuk 'artık-oluş'u ve yapıt üzerinde artı-ürüne dönüştürülmesi gerçeğini görünür kılmıştır. Söz konusu kolajların sunduğu olanakla sanata dahil olan hazır malzeme kullanımı, devrimsel bir etkiyle günümüz sanatının tüm ifade

düzenlerinde varlığını hissettirecektir. Bu durumun günümüz sanatında vardığı noktada, nesnel gerçekliğe katılmış herhangi bir mevcut nesne hiçbir müdahalede bulunulmaksızın sanat nesnesi olarak ileri sürülebilmekte, sanatçının seçtiği bir ‘şey’ olarak, sadece yeri değiştirilerek, sergilenmektedir. Yani sanatçı bu nesneyi seçerek onu bir sanat nesnesine dönüştürmektedir ve aynı zamanda da bu nesnenin üreticisiyle özdeşleşmektedir (Eyigör, 2013).

Kübizm, Birinci Dünya Savaşı’nın başlaması ile kan kaybetmiş, birçok sanatçının savaşa gitmek durumunda kalmasıyla enerjisini yitirmiştir. Ancak savaş sonrası süreçte, Kübizm’in düşünsel temellerinin ve dinamizminin Modern Sanat dilinin ana unsurları olduğu, geometrik soyutlamacı yaklaşımların (Fütürizm, Non-Figüratif, Stijl, Süprematizm, Konstrüktivizm gibi) bu temeller üzerinde geliştiği görülmektedir.

Örneğin Kübizmdeki hareket kavramı Fütürizm için de çıkış noktası olmuş; enerji, gidiş geliş, canlılık, coşku etkileri uyandıran ve bu amaca hizmet eden renk ve çizgi titreşimleri kullanılmıştır. İfade edilen bu özellikler Duchamp’ın “Merdivenden İnen Çıplak” adlı eserlerinde görsellik kazanmıştır. Yirminci Yüzyıl Batı sanatında akımlar incelendiğinde, ressamların sadece bir “izm”e bağlanmadıkları, aynı anda birden farklı sanat gruplarına dahil olabildikleri görülmektedir. Duchamp’ın Fütürist yorumlamalarının ilerleyen zamanlarında Dada hareketine öncülük eden, her türlü sanat düzenine karşı çıkan yaklaşımı bu bağlamla açıklanabilir.

Duchamp’ın sanat tarihindeki önemini Kosuth “Art After Philisphy” adlı kitabında şu şekilde anlatır. “Duchamp’tan sonra doğası gereği yapılan her türlü sanat kavramsal sanattır. Çünkü sanat sadece kavramsal olarak var olur.”



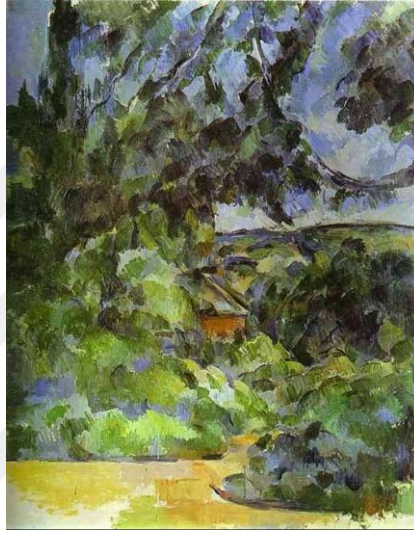
Resim 30, Marcel Duchamp, Merdivenden İnen Çıplak, 1912

Kübizm, natüralist sanat eğilimlerini sonlandırırken Soyut Sanat'ın başlangıç adımlarını atmaktadır. Çağdaş Sanat'ın temellerinin atıldığı 1910 ve 1930 yılları arasındaki gelişimi İpşiroğlu (1991: 16-18), üç bölümde ele alarak incelemektedir. Bu bölümler şu şekilde belirlenmiş; “doğa taklitçiliğinden kavram ressamlığına geçiş” döneminde kübizm bir dönüm noktası olarak tespit edilmiş, natüralizm dönemi kapanarak yerini soyut sanata bırakmış, “evrene açılma ve yaratma özgürlüğü” döneminde Klee'nin ifadesiyle; bu sanat görüneni vermiyor, bir düşünceyi görselleştiriyor, son olarak da “somut sanat: yaşama giren sanat” döneminde ise sanat yaşama karışmış, seyirlik müze eşyası konumundan sıyrılmıştır.

1900'lerin başında, görsel anlatımda nesne kavramını eleyen soyut ifade biçimleri ortaya çıkmıştır. Bu dönem, yani yirmi birinci yüzyılın ilk süreci incelendiğinde Soyut Sanat'ın oluşması için uygun bir ortamın var olduğu görülmektedir. Bu yıllarda Kandinsky ilk soyut denemelerini ortaya çıkarmış, Worringer'in “Soyutlama ve Özdeşleyim” adlı kitabı basılmıştır.

20. Yüzyıl Modernizm'inin başlıca ifade biçimi olan soyut sanat, Empresyonizm'in olanak tanıdığı, görünen dünyanın gerçekliğinden aşama aşama kopuşun sonucu olan soyutlama eğilimiyle birlikte gerçekleşmiştir. Söz konusu kopma eyleminde imgenin öz değerlerinden uzaklaşılırken yeni sanat gerçekliği var

edilmiş, sanatın biçimsel değerlerinin öncelendiği; rengin, çizginin, şeklin ön plana çıkarıldığı bir sanat anlayışının oluşturulduğu görülmüştür. Elbette bu bu anyışı yaratan isimlerin içinde lokomotif güç oynayan Cezanne gibi gerçekliğe bağlı kalarak modern ifade arayışına giren ve soyuta yönelişin erken örneklerini oluşturan sanatçılar da bulunmaktadır (Antmen, 2008: 79). Cézanne'ın yarattığı içerik kaygısından uzak, biçim odaklı yaratım sonucu ortaya çıkan kırılma kübist ve soyut sanat akımlarında yoğunlukla hissedilmektedir.



Resim 31, Paul Cézanne, Mazi Manzarası, 1904-1906

Modern sanatın bir alt türü olarak soyut sanatın, içerik kaygısından uzaklaştıkça, malzemeye ilişkin konuların yapıtın inşa sürecinde öne çıktığı fark edilebilir. Bir sanat işinin üretimine ilişkin teknik konular yapıtın içeriği olmaya başlar. Soyut resimler, dışsal nesnenin, doğanın yansıması, sureti gibi değil de, renk ilgileriyle yaratılan işler halini alırlar. Doğal nesneyi temsil etmek yolunda gösterilen hüner, resim malzemesine, inşasına dönük başka hünerlerle yer değiştirir. Resim sanatına ait bu modern yönelim, tekniğin bilimin bulguları sonucunda sanat işçisinin malzemesini daha etkin şekilde kullanma, eğip bükme becerisini geliştirmesiyle de ilgilidir (Taburoğlu, 2013: 158).

Bilinç dışı malzeme yığınınından gerçek imgeler çıkarabilmek sanatçının esas işidir. Ancak imge kurmak için gerekli hammaddeler olarak renkler, çizgiler ve sözcükler bilinçdışının simgesizliğinde değil, imgesel düzeyde ortaya çıkarlar. Sanatçı bu şekilsiz biçimleri belli bir ölçü ve uyumla soyutlayan kişidir (Taburoğlu,

2013: 79). Bu bilinç dışının, tinsel yaşantının ortaya çıkış sürecinde, klasik biçimin gerekliliklerine, temsiline ve mimetik elemanlarına ihtiyaç duyulmaz.

Benzer şekilde Taburoğlu (2013: 158-159), Soyut Sanat eserlerinde resimli kapsamın, yazıya, sese ve özellikle avangard yapıtlarda olduğu gibi edime, zamansallığa dönüşerek kaybolmaya başladığını, hatta pop-art ve Bauhaus sanat düşüncesinde olduğu gibi, hayata ve endüstriyel tasarımlara, güncelliğin sunumuna taşınarak silinebileceğini belirtir. Bu silinme, sanatsal sunumun farklı bir görünürlük elde etmesi anlamını da taşır; sadece bakarak değil, farklı duyumlarla görülen, okunan, işitilen ve ifade edilebilen sanat işleri ortaya çıkarlar. Yazar, soyut resimlerin ortaya çıkardığı ifade bütünlüğünü, okunaklı bir metin ya da anlatı olmasa da, simgesel harflerle kurulu düşünce eserleri olarak değerlendirmektedir. Yani soyut resim ustaları, duyulardan manzaralardan, dış dünyadan uzaklaşıp bilinç dışını, görünmezi, duyusal olmayanı dile getirmeye çalıştıkça sadece resim değil yazılı betimlemeler, sözel ifadeler de ortaya çıkarmış olurlar. Bu durumda söz konusu üretimleri alımlayacak kitlenin de genişlemesi gereklidir. Çünkü sadece resim ve resim izleyicisi yoktur artık. Soyut Sanat'ta alımlama edimini mümkün kılmak için donanımlı okurlar, dinleyiciler ve izleyiciler gereklidir.

Soyut Sanat'la mümkün olan bir diğer değişiklik ise eserin sadece sonuç oluşumu ile değerlendirilmemesi, sanatçının yaratım sürecinin de bu sonuca dahil edilmesidir. Hatta Farago, önemli olanın ortaya çıkan ürün değil yaşanan süreç olduğunu iddia etmektedir.

Çağdaş Sanat, soyutlamaya geçildiği andan itibaren artık taklit edilmesi söz konusu olmayan dış gerçekliğe gönderme yapmaktan kurtulmuştur. Hatta daha da fazlası, eser artık kendi içinde bir amaç değildir: “eser, galeriyi ziyaret eden kişilerin retrospektif bakış açısı içerisinde sanatsal yaratım olarak adlandırılabilen belli bir sürecin olduğu noktayı oluşturmaktadır. Fakat önemli olan şey ortaya çıkan ürün değil, yaşanan süreçtir (Farago, 2003: 241).

Soyut sanattaki desen anlayışı da benzer nitelikte, betimleme eğiliminden arınmış, doğayı yansıtmaktan, birebir temsilden vazgeçmiş, süreç temelli bir anlayışla şekillenmiştir. Soyut desenlerde çizgi ve renk, objenin anlatımına, betimine

değil sanatçının kendi ifadesine hizmet etmektedir. Yani kavramlar ve düşünceler çizgi aracılığı ile görünüm kazanır. Tüm sanat nesnelerinde olduğu gibi Çağdaş Sanat nesnesinde de benzer şekilde çizgiye plastik bir görev yüklenmekte, çizginin imgeleri görünür kılması, kavramları taşıması beklenmektedir. Postmodernizm ve yeni Avangardizmin taşıdığı gerçeklik, sanatın kendi içindeki sınırlarını genişletmekte ve bunun sonucunda da o ana kadar varolmamış sanat formlarını sanatsal yaratıma dahil etmektedir. O zamana kadar bir sanat eserine dahil edilmesi düşünülmeyen malzemeler sanat yaratımının ana unsurları arasında yerini almıştır. Sanatın barındırdığı bu yenilikçi unsurlar melez sanat formlarını ortaya çıkarmaktadır. Avangard anlayışın ön planda tutmadığı temel yasalardan oluşan sanatın ilke ve elemanlarının farklı bir yorumla yeniden değerlendirildiği, yeni sanatsal yaratımların plastik değerlerin dayanaklığında şekillendiği söylenebilir (Albayrak, 2011: 3). Bu anlayışın çizgiyi, deseni, lekeyi ya da malzemeyi çok vurucu unsurlara sanat eserine dahil ettiği, bu öğeleri şimdiye kadar yapılmamış bir yorumla bir araya getirdiği görülmektedir. Diğer bir ifadeyle deseni var eden unsurların postmodern söylem bağlamında yeniden yorumu söz konusudur. Söz konusu yorum desenin ve çizginin sınırlarını zorlamaktadır.

Postmodernizm anlayışı ekseninde şekillenen düşünce biçimi bir çok alanda kendisini hissettirmiştir. Özgür bir tavrı doğuran söz konusu ifade biçiminde simülasyon yaratımları göstergesel ifadelerle görünür hale getirilmiştir.

Baudrillard, özgürleşmenin tüm hedeflerinin, tüm ütopyaların gerçekleşmesine rağmen, sanki gerçekleşmemişler gibi yaşamayı, simülasyon durumu olarak nitelediği Çağdaş Sanat'ın geldiği noktayı şu şekilde açıklamaktadır:

İçinde bulunduğumuz güncel durumu nitelemek gerekseydi, bir orji sonrası hali derdim. Orji, tam da modernliğin patladığı andır; her alandaki özgürlüğün patladığı andır: Politik özgürleşme, cinsel özgürleşme, üretici güçlerin özgürleşmesi, yıkıcı güçlerin özgürleşmesi, kadının, çocuğun, bilinçdışı itkilerin özgürleşmesi, sanatın özgürleşmesi. Tüm temsil ve karşı temsil modellerinin göklere çıkarılması. Bu tam bir orjidir; gerçeğin, ussalın, cinselin, eleştirel ve karşı eleştirelin, büyümenin ve büyüme krizinin orjisidir. Nesne, gösterge, ileti, ideoloji ve zevklere ilişkin her türlü sanal üretim ve aşırı üretim yollarını katettik.

Şimdi her şey özgür, kartlar açıldı ve hep birlikte asıl sorunla karşı karşıyayız:

ORJÎ BİTTİ, ŞİMDİ NE YAPACAĞIZ? (Baudrillard, 1995: 9-10).

1960'lı yılların sonlarından sonra sanatın mutlak bir değişim sürecine girdiği söylenebilir. Bu değişim kapitalizmin doğurduğu anlayışın sanat alanına yansması sonucu, sanatçıların sanat eserlerinin de kapitalist mantığının oluşturduğu alma ve satma eksenli düşünme biçiminin dışında kalamamasını, bu çarkların arasında müzelerin, galerilerin ezilmesini kabul etmemeleri yeni sanat yaratımlarının oluşmasını mümkün hale getirmiştir. Söz konusu yeni sanat yaratımları ile ortaya çıkan avangard tavır düşünceyi önceleyen postmodern yaklaşımların oluşması için bir güç oluşturmuştur.

1960 sonrasında günümüze kadar gelen süreçte birçok avangard sanat üretimi için uygun bir ifade alanı olan desen, sanatçısına farklı deneyim olanakları sunan özgürlükçü yapısı ile kendisini göstermektedir. Özellikle postmodern yaklaşımın temel nosyonu olan disiplinlerarası pratikler desen anlayışında bir güncelleme yaratmıştır. Bu durumda desen resimsel kapsamdan kurtarılmış, düşünsel ve kavramsal önermeler ile temellenmiş her türlü üretime, sanat formuna zemin oluşturabilecek bir yapıya kavuşmuştur.

Rosalind Krauss, Benjamin Buchloch, Hal Foster, Alain Bois gibi sanat kuramcıları ve eleştirmenleri bu sürecin 1990'lardan sonra başladığını öne sürmektedirler. Çağdaş desen ve çizimlerin bireysel hikaye şeklinde pratiğe dökülebileceğini, ortak bellek, bireysel mitoloji, kültürel miras, çok anlamlılık, kamusal alan ve sosyal yaşamın sınırları arasında desenin varlık alanının oldukça değiştiğini, klasik sanatçılardan alıntılarla, sinema, fotoğraf gibi disiplinlerle çizimlerin kaynaşabileceğini, izleyicinin ve kamunun bile artık desene katılabildiğini belirtirler (Albayrak, 2011: 4).

Günümüzde çevremizdeki birçok alanda desen yaratımlarını görmemiz mümkün hale gelmiştir. Şehir hayatında çeşitli mekanlarda yaratılan grafitilerin, günlük hayat içerisinde çeşitli amaçlarla yaptığımız karalama biçimindeki çizimlerin plastik olarak desen yaratımı olduğu söylenebilir. Desen ya da çizim radikal bir şekilde dönüşmektedir. Bu dönüşümün, desenin klasik yaratım biçim olan kağıt

yüzeyinden ayrılması, günümüze ve çevremizdeki her alana yayılması sonucunu doğurduğu görülmektedir. Desenin geçirdiği bu dönüşüm sonucunda sahip olmaya başladığı soyut değeri ile kavramsal yaratımlara da dahil olmaya başlamıştır. Hatta sadece desen unsurları kullanılarak kavramsal işler ortaya çıkarılmıştır (Türkmenoğlu, 2011: 43). Son yıllarda yapılan güncel kavramsal çalışmalarda deseni kullanan sanatçıların varlığını örneklendiren çalışmalara bakıldığında desenin ekseni, sanat galerisine serilen kumlu yüzeyde sanatçının oluşturduğu dans kareografisi sonucunda oluşan izlerden hareketli tellerin yaratılan kontrollü rüzgar sonucundaki hareketlerine kadar genişlemektedir. Benzer şekilde performans sanatçılarının çalışma süreci esnasında deneyimledikleri bedensel yaşantılarını da desen ile ilişkilendirmek mümkündür. Marina Abramoviç ya da Ana Mendieta gibi performans sanatçılarının çalışmaları bu bağlamda değerlendirilebilir.



Resim 32, Marina Abramoviç, Rhythm 10, 1973

Marina Abramoviç Rhythm adlı performans serisinde kendi bedenini bir sanat nesnesi olarak ele almıştır. Sanatçı bu ferformans serisinde kendi bedenine çeşitli dozlarda fiziksel şiddet içeren uyarılar uygulamıştır. Bu uyarıların yarattığı acı hissini sorgulamış, daha da ötesine geçerek acı duygusunun insan bedenindeki ve zihnindeki sınırlarını bizzat deneyimleyerek araştırmaya çalışmıştır. Sanatçı bu acı

keşfinde acı hissinin zihinde yarattığı sınırların genişlemesini sağlamayı ve kısıtlamalardan arınmayı sağlamayı amaçlamıştır.



Resim 33, Zilvinas Kempinas, Çift 0, 2008

2010 yılında desen tarihi ile ilgili bir sergi düzenlenmiş mekan olarak da Moma seçilmiştir. Bu sergide amaç, desenin tarihi konusuna farklı bir yorum getirmektir. 300’den fazla sanatçının katılımıyla gerçekleşen serginin sanatçılarından biri de Zilvinas Kempinas’tır. Kempinas sergideki eserinde iki adet endüstriyel vantilatör ve tel kullanmıştır. Bu tel vantilatörlerin yarattığı kontrollü rüzgarın etkisiyle dairesel bir hareketle havada dönmektedir. Sanatçının “Çift 0” olarak adlandırdığı çalışmasında desenin üçüncü boyut içerisinde değerlendirildiği ve hareket eden bir alanı temsil ettiği görülmektedir (Türkmanoğlu, 2011: 46).

2.1.6. Plastik Sanatlar Eğitiminde Desen

Desen, bireyin sanatsal algısını başlatması ve geliştirmesi bağlamında sanat eğitiminin temelinde yer alır. Desen, sanat alanının plastik, kavramsal ve düşünsel değerlerinin öğrenilmesini mümkün kılan eğitim yaşantıları içermektedir.

Kandinsky desen eğitiminin tanımını “bir nesnenin dış görünüşünü değil de onu oluşturan öğelerin gözlenmesi ve yansıtılması eğitimi” şeklinde yapar. Yani basit bir görme ve aktarma eyleminden ziyade nesnenin algılanması, analizi ve yapı

sökümü gibi süreçlerden sonra ortaya desen formu çıkmaktadır. Benzer şekilde Mant (2007: 48), sanat eğitiminin temeli olan doğru görme ve algılama becerisinin desen eğitimindeki öğrenme süreçleri ile kazandırılabilceğini belirtmektedir. Yazara göre görsel sanatlar eğitiminin uygulama alanlarından birisi ve en önemlisi desen eğitimidir. Görsel sanat eğitiminin temeli doğru görmeyi öğrenmektir. Görme, öğretilbilir bir davranıştır. Desen dersleri de öğrencilerin görsel becerilerini en iyi geliştiren derstir.

Plastik sanatlar eğitiminin uygulama alanlarından biri olan desen eğitiminde öğrenilmesi gereken konuları Kırısoğlu (2005: 124) şu şekilde sıralamıştır:

- Görmeyi öğrenmek,
- Araç ve gereci beceriyle kullanmayı öğrenmek,
- Gerecin sınırlıklarını ve olanakları içinde sanatsal formu yaratmayı öğrenmek,
- Yaratılan bir biçimde estetik değerler yanında güçlü bir anlatım yaratmayı öğrenmek.

Görüldüğü üzere bir desen çiziminde çevredeki nesnelerin görülmesi, algılanması, alımlayıcı özne olan sanatçı veya sanatçı adayı için oldukça önemlidir. Desen görsel sanat ifadesinin temel basamağıdır. Anlatılmak istenen kavramlar ya da temsil edilmek istenen imgeler desenin plastik olanaklarında görselleştirilir. Temsil edilen imgenin doğru bir şekilde yansıtılmasının amaçladığı sanat eğitimi ortamlarında desen oldukça önemli bir konumdur. Bu nedenle desen eğitimi oldukça önemlidir.

Desen eğitimi sürecinde bireyin yaratıcılık potansiyelinin ortaya çıkmasını sağlayacak amaç, kapsam ve program düzenlemeleri yapılır. Söz konusu süreç birçok dinamiği içerisinde barındırır. Bunlar; görsel algıyı başlatacak düşünme stratejilerinin işe koşulması, imgenin canlandırılması, estetik yaratım ve esin süreci, el, göz ve zihin koordinasyonun geliştirilmesi, imgelem ve sezgi yetilerinin etkinleştirilip eğitim ve öğretim sürecine dahil edilmesidir (Atalayer & Üstün: 2000: 51).

Desen eğitimi sürecindeki farklı yaklaşımlar, desen eğitimi metodolojisi ekseninde şekillenmektedir. Söz konusu metodoloji, görme eğitimi amacı ile desenlenen etkinliklerin tasarımı ile başlamaktadır. Desen eğitimi sürecinde öncelikli olarak görme ediminin kazandırılmasına yönelik etkinlikler yapılmaktadır. Bunun için imgenin temsiline dayalı çalışmalarla plastik yasaların (denge, oran-orantı, perspektif, hareket, ritim, doku, çizgi, renk, leke gibi) öğretilmesine çaba harcanmaktadır. Daha sonra ise biçimsel öğelerin üzerinde temellenecek içeriğin yansıtılmasına yönelik pratikler yapılmaktadır. Bu noktada desen yaratımlarına anlam ve sanatsal ifade yükleneceği için önemli bir aşamaya geçilmektedir (Türkmenoğlu, 2011: 43). Bu aşamadan sonra desen bir yapıt formuna dönüşmeye başlamaktadır. Görülenin algılanması ile oluşan eğitilmiş görme edimine yorum faktörü eklenmekte sanatçının düşünsel ve kişisel ifadesi, karakteri yapıta dahil olmaktadır.

Plastik sanatlar eğitiminde, görsel unsurların betimlenmesi bağlamında kazandırılması planlanan beceri ve nitelikler, uygun bir desen eğitimi ile somutlaşabilir. Bu noktada desen eğitiminde kullanılan yöntem ve teknikler oldukça önem arz etmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde, plastik sanatların temeli olarak görülmesinden dolayı, desen eğitiminden bütün plastik sanat dallarında yararlandığı ve bu eğitim süresince birçok farklı yöntem-teknığe başvurulduğu ancak desen eğitiminin disipliner bir yapı ile planlanmadığı görülmektedir. Ne yazık ki bu yöntem ve tekniklerin tümü öğrencilerin ihtiyacını karşılayacak nitelik ve donanımda olmadığından, öğrencilerin sanat eğitiminin temeli konumundaki desen bilgi ve becerisini tam anlamıyla edinememesi sonucu ortaya çıkmaktadır.

Üniversitelerin desen eğitimi veren bölümlerden Resim Öğretmenliği bölümlerinde, haftalık 2 saat teorik, 2 saat pratik toplamda 4 saat olarak planlanan Desen derslerinde teorik öğrenme alanlarına yönelik yapılan uygulamaların yeterli olmaması, Desen dersinin uygulama ağırlıklı yürütülmesi sonucu, öğrencilerin disiplinler arası yaklaşımların, kültürel ve tarihi bilgi alanlarının uzağında

kalmaktadır. Bu durum pratiğe transfer edilmesi mümkün olan kuramsal öğrenme alanlarına ulaşamama sonucunu doğurmaktadır.

Sanatın ve sanatçının tanımının değişmeye başladığı günümüz dünyasında planlanan sanat eğitiminde, küresel ve kültürel olguları kavratacak teorik öğrenme alanlarının da yer alması gerektiğini savunmanın ötesine geçmek, bu eğitimin nasıl, hangi içerikle ve hangi öğrenme yaşantıları ile desenlenmesi gerektiğini tartışmak durumundayız.

Bilişim çağı olarak adlandırılan 21. Yüzyıl, yoğun teknolojik gelişmelerin odağında şekillenen bir toplum biçimi yaratmaktadır. Söz konusu bilgi toplumu için tasarlanan eğitim, bilgiye ulaşma ve bilgiyi üretme yolunda bilgi teknolojilerini rahatlıkla kullanabilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

Bu bağlamda, sanat eğitiminde temel niteliğindeki pozisyonu göz önünde bulundurularak Desen eğitimi için tasarlanan eğitim-öğretim yaşantılarına eğitim teknolojilerinin entegre edilmesi gerekliliği açık bir şekilde hissedilmektedir.

2.2. Teknoloji ve Eğitim İlişkisi İle İlgili Yayınlar

Günümüz dünyasında yaşanan son gelişmelerle, internet ve bilgisayar teknolojisinin neredeyse tüm yaşam pratiklerini kökten değişime uğrattığı görülmektedir. Söz konusu değişimin tüm alanlara olduğu gibi eğitim alanına da yansıdığı ve bu yansımanın en çok yöntem ve tekniklerde görünür kılındığı anlaşılmaktadır.

Değişen dönemsel faktörler eğitim alanındaki birçok dinamiğin yerini değiştirmiştir. Son yıllara bakıldığında öğrenci sayılarının hızla arttığı, öğrenci sayılarının oranladığı durumlarda ortaya çıkan öğretmen sayısının yetersiz kaldığı, eğitim sürecinde aktarılması gereken içeriğin arttığı ve karmaşıklaştığı görülmektedir. Bu değişen koşullar sonucunda eğitim olanaklarından yararlanma talebinde de büyük bir artış gözlenmekte ve bu talepleri karşılayabilecek eğitim

uygulamalarının yaratılması bir gereklilik haline gelmiştir (Uşun, 2004: 36). Ek olarak, ulaşılabilir bilgi artışı ile birlikte, bu bilgi yığınının erişimde aracı olan yöntem ve tekniklerin de değişmesi gündeme gelmektedir (Zor, 2008: 2). Teknolojik alanda meydana gelen bu ilerlemeler, eğitim sisteminin her aşamasında (analiz, tasarım, geliştirme, uygulama ve değerlendirme) göz önünde bulundurulmalıdır. Geline nokta teknolojinin eğitim uygulamalarına dahil edilmesi bir zorunluluk haline gelmiştir.

Eğitim, teknolojik gelişmelerin etkisiyle devinimsel, her an gelişen ve kendini aşan bir yapıya kavuşmuştur. İnsanlık, eğitim yaşantıları ile kazandığı bilgi ve becerileri teknoloji kanalıyla sistemli ve bilinçli olarak uygulayabilmektedir. Bu süreç ile ortaya çıkan teknolojik gelişmeler, eğitim faaliyetlerinin etkili ve verimli yürütülmesine hizmet edecek ürünler ortaya çıkarmaktadır.

Eğitim en genel tanımıyla, kişide istenilen doğrultuda davranış değişikliği oluşturma süreci olarak açıklanabilir. Eğitim süreci ile bireyde var olan ya da olmayan gizil yetenekler ve ilgiler belirlenip geliştirilir. Teknoloji ise, belirlenen yeteneklerin ve ilgilerin geliştirilmesinde uygulanan eğitim-öğretim ortamlarının zenginleştirilmesinde ve bunların kalıcılığını sağlamakta aracıdır (İşman ve diğer., 2003: 32-33). Eğitim ve teknoloji birbirinden farklı alanlarda yer alan kavramlar olmalarına rağmen, eğitim sürecinde verimi artırmak için eş zamanlı kullanılmaktadır. Söz konusu birliktelik “eğitim teknolojisi” disiplinin ortaya çıkarmıştır. Bu terim dünya literatüründe bazı kaynaklarda “öğretim teknolojisi” (Yang ve Liu, 2007), bazılarında ise “eğitim teknolojisi” (Hlynka ve Jacobsen, 2009) şeklinde geçmektedir.

Eğitim teknolojisi ya da öğretim teknolojisi ile ilgili çeşitli tanımlar mevcuttur. Karademirci (2010: 397) öğretim teknolojisini; “herhangi bir çeşit bilgiyi vermek için sanat ve zanaatta sistematik yaklaşım” olarak tanımlarken Januszewski ve Molenda (2008), “uygun teknolojik süreçleri ve kaynakları kullanma, yönetme ve yaratma yoluyla araştırma ve öğrenmeyi kolaylaştıran ve eğitim performansını artıran pratikler” olarak açıklamaktadır. Kaya’ ya (2006: 25) göre eğitim teknolojisi;

“problemlerin analizi ve bu problemlere ilişkin çözümlerin bulguları, uygulamaları, değerlendirmeleri ve yönetimi için gerekli insanları, yordamları, fikirleri, ekipmanları ve organizasyonu içeren, insan öğrenmesinin tüm yönlerini kapsayan karmaşık, bütünsel bir süreçtir”.

Bu açıklamalara dayanarak eğitim teknolojisinin, program tasarlama aşamasında saptanmış hedeflere ulaşma sürecinde başvurulacak her türlü teknolojinin akılcı, estetik, yaratıcı ve işlevsel biçimde kullanılmasını sağlayan teori ve pratik bütünü olduğu anlaşılmaktadır. Ermiş'e (2012: 86) göre öğretim teknolojisinde önemli olan dört özellik bulunmaktadır. Bunlar süreç sonunda öğrencinin sahip olması düşünülen amaçların tespiti, içeriğin yapılandırılması, içeriğe uygun materyallerin tespit edilip kullanılması, öğretim sürecinin başarısını değerlendirme amacıyla uygun ölçme-değerlendirme sistemlerinin kullanılması olarak belirlenebilir. Kısacası öğretim teknolojisi, öğretim sürecini tasarlamak için oluşturulan her türlü sistemi içermektedir.

Öğretim teknolojileri, öğretim materyalleri ile öğrenme süreçlerine dahil olmaktadır. Bu materyaller; yazılı gereçler, görsel basılı materyaller, ses kasetleri, televizyon, videolar, CD'ler, internet kaynakları, bilgisayar yazılımları olarak belirlenebilir. Söz konusu materyaller öğrenme-öğretme eyleminin en verimli şekilde gerçekleşmesi için kullanılmalıdır. Bu verim, öğrenmenin kalıcı izli olmasının sağlanması ile mümkündür.

Teknolojik alanda yaşanan ilerlemeler özellikle bilişim teknolojisindeki olanaklarının gelişmesini sağlamış ve öğretim amaçlı materyallerin bilgisayar kullanılarak tasarlanması mümkün olmuştur. Diğer taraftan internet imkanları dahilinde etkileşimde bulunulma fırsatları artmıştır. Bilgisayar olanaklarının öğretim teknolojisinde entegrasyonu ile birden fazla uyaran içerebilen, öğrencilerin dikkat seviyesini uzun süreler taşıyabilen, farklı bir ortamda etkileşim kurulabilen eğitim ortamları sayesinde verim ve kalitede artış yaşanmaktadır (Seferoğlu, 2006). İnternet ve bilgisayar, “bilgiyi hızlı biçimde işleme, depolama ve hizmete sunma özelliği” (Öğüt ve diğerleri, 2004: 68) ile daha verimli eğitim-öğretim yaşantıları sunma ve

mevcut eksiklikleri giderme potansiyeli ile eğitimde en çok kullanılan araç haline gelmiştir.

2.2.1. Bilgisayar Destekli Eğitim

Bilgisayar destekli eğitim, eğitim içeriğinin bilgisayar kullanılarak bireylere iletilmesidir. Bu eğitim sürecinde öğrenme bilgisayar ortamı üzerinde gerçekleşmektedir. Bilgisayar destekli eğitim ortamlarında, öğretim süreci ve öğrenci motivasyonu güçlenmekte, öğrenci kendi öğrenme hızına göre öğrenmektedir. Bu ortamda öğretmen rehber, bilgisayar ise ortam konumunda bulunarak öğrencinin bilgisayar ile girdiği etkileşim sonucunda öğrenme gerçekleşmektedir.

Bilgisayar;

- Çeşitli etkileşim ortamları içerir.
- Esnek eğitim ortamlarını mümkün kılar.
- Birçok öğretim elemanını (harf, yazı biçimleri, rakam, tablo gibi) içerisinde barındırabilir.
- Dersin içeriğine uygun olan her çeşit programın ve yazılımın kullanılmasına olanak tanır.
- Ders içeriğinin çok yönlü uyaranlar eşliğinde organize edilmesini sağladığı için öğrenciler tarafından eğlenceli olarak algılanır.
- Eğitimin hem bireysel hem de grupla düzenlemesinde yararlanılabilir.
- Anlık dönüt verebilir.
- İçerisinde yerleştirilen uygun soru formlarıyla başarılı ölçme-değerlendirme sistemleri sunabilir (Kahvecioğlu, 2007: 39-40).

Eğitim-öğretim süreci içerisinde, çok fazla sayıda uyarıcıyı içeribilmesi yönüyle bilgisayarın kolaylık sağlayan bir eleman olduğu söylenebilir. Ayrıca sunduğu eş zamanlı ve yarı zamanlı etkileşim olanaklarıyla öğrenmeyi ileri boyutlara taşıması mümkündür. Bilgisayarların özellikle son yıllarda klasik öğretim yöntemlerinin sınırlı kaldığı durumlarda oldukça tercih edilen bir konuma taşındığı görülmektedir. Öğretim sürecini zenginleştiren faaliyetlerin dahil olduğu eğitim

yaşantıları bilgisayarın var ettiği olanaklar sayesinde mümkün olmaktadır. Bireylerin birbirlerine göre farklılaşan öğrenme hızlarının, yeteneklerinin, ihtiyaçlarının bireylerin özelliklerine göre giderilme yöntemlerinin tasarlanması oldukça zor bir süreçtir. Bu noktada öğretimin bireyselleşmesinin gerektiği ancak bu bireyselleşmeye uygun öğretim formlarının tasarlanması sorunu ortaya çıkmaktadır. Bu noktada bilgisayarlardan destek alınması mümkündür. Öğrencilerin oldukça farklı olması muhtemel eğitim gereksinimleri bilgisayar programlarının çeşitliliğiyle karşılanabilir (Öğüt ve diğer., 2004: 69). Bilgisayar destekli öğretim, gerek eğiticiyle birlikte gerekse öğrenci kontrolünde yürütülen öğrenme-öğretme yaşantıları için esnek, bireysel farklılıkları gözetken ve fırsat eşitliği saylayan özellikleri ile oldukça uygun bir yapıya sahiptir.

Bilgisayar destekli öğretim, öğrenci için bireyselleştirilmiş bir öğrenme yaşantısı sağlarken öğretmeni etkisiz bir durumda konumlandırmamaktadır. Aksine eğitsel ortamın hazırlanmasında, öğrencilerin ön öğrenmelerinin, yeteneklerinin saptanmasında ve bunlara uygun yönlendirmelerin gerçekleştirilmesinde, öğretilecek öğrenme alanının amaç ve içeriğine göre bilgisayarın ne zaman ve ne şekilde kullanılacağına karar verilmesinde öğretmen belirleyici roledir.

Bilgisayar destekli öğretim süreçlerinin benzer yönleri Senemoğlu'na (1997'den aktaran Öğüt ve diğer., 2004: 70) göre şunlardır:

- Öğrenme sürecindeki bireyler kendi hızlarında ilerleyebilir.
- Bireylerin aldıkları eş zamanlı dönütlerle süreci kontrol etmeleri mümkündür.
- Öğrenme süreci yapılandırılmıştır. Yani süreç sonunda ulaşılabilecek hedefler belirlidir. Aynı şekilde süreç etkinlikleri ve ölçme-değerlendirme uygulamaları planlıdır.
- Bireylerin öğrenme sürecindeki hataları anında tespit edilir, düzeltilmeden ilerdeki uygulamalara geçilemez.
- Bireyin süreç sonundaki durumu ölçme değerlendirme etkinlikleri ile tespit edilir ve sonuç bireye bildirilir.

Bilgisayar destekli öğretimin olumlu ve olumsuz (eksik) yönleri, çeşitli kaynaklarda benzer ifadelerle yer bulmaktadır. Bilgisayar destekli öğretimin olumlu yönleri şu şekilde sıralanabilir: (Yanpar ve Yıldırım, 1999: 62-64; Pala, 2010: 12-14; Ermiş, 2012: 93-95)

- Kolay, hızlı, derin öğrenme sağlar (Ezbersiz Eğitim).
- Kalıcı öğrenmeler oluşmasına katkı sağlar. Bilgisayar okur- yazarlığının gelişmesini sağlar.
- Yaratıcılığın ortaya çıkmasını sağlar.
- Öğretimi, kişisel ve bireysel ihtiyaçlarına göre ayarlanabilir.
- Sosyal iletişimde bulunma yeteneğini geliştirir.
- Farklı deneyimler sağlayabilir. Bilgisayarlar öğrencilerin günlük hayatta karşılaşmayacağı ya da yaşayamayacağı konular hakkında deneyimler sunar.
- Her öğrencinin kendi hızında ve düzeyinde ilerlemesini sağlar.
- Öğrencinin zamanını tasarruflu kullanmasına imkan verir.
- Öğretim içeriğine ulaşma ve bu içeriği saklamada kolaylık sağlar.
- Çok fazla miktardaki öğrenme içeriğine erişim olanağı tanır.
- Teknoloji ile oldukça yoğun etkileşimde bulunan öğrenci profilinin öğrenme sürecine karşı motivasyonu artar.
- Disiplinler arası eğitim için kolaylık sağlar.

Bilgisayar destekli öğretimin uygun şekilde kullanılmadığı durumlarda olumsuz etkiler ortaya çıkabilir. Bilgisayar destekli eğitimin olumsuz, eksik yönleri şu şekilde sıralanabilir (Yanpar ve Yıldırım, 1999: 62-64; Arslan, 2006: 35; Pala, 2010: 12-14; Ermiş, 2012: 93-95):

- Bireylerin sosyo-psikolojik ilerlemesini, gelişimini engelleyebilir.
- İçerdiği donanım eğitilmiş beceri gerektirir.
- Bilgisayar kullanımını bilmek için önceden bir eğitim almış olmak gereklidir. Öğrencilerin hazırbulunuşlukları yeterli olmayabilir. Kullanımı bir ders kitabı kadar kolay değildir.
- Eğitim programını destekler nitelikte olmayabilir.
- Öğrencilerin motivasyonun düşmesi durumunda bunu tespit edecek ve artıracak bir eğitici desteği yoktur.

- Öğretimsel niteliği zayıf olabilir.

Bilgisayar destekli öğretim, uygun ortamlarda gerektiği şekliyle kullanıldığında eğitim faaliyetlerini kuvvetlendirir, dikkat ve ilgi toplayıp sürdürerek ölçülebilir yarar sağlar. Öğretim programı hedefleri, içeriği ve uygulamaları doğrultusunda seçilmiş, birçok duyu organına hitap eden çoklu ortam materyali kullanımı ile öğrenme-öğretme yaşantılarının zenginleştirilerek kalıcı izli öğrenmenin sağlanması mümkündür.

Kaya'nın (2006: 28) ifadelerine göre, bir öğretme etkinliği ne kadar çok duyu organına hitap ederse öğrenme daha iyi daha kalıcı izli olmakta, unutmada daha geç gerçekleşmektedir. Öğrenilenlerin % 83'ü görme, % 11'i işitme, % 3.5'i koklama, % 1.5'i dokunma ve % 1'i tatma yaşantıları yolu ile öğrenilmektedir. Zaman faktörü sabit tutulduğunda insanlar;

- okuduklarının %10'unu,
- işittiklerinin %20'sini,
- gördüklerinin %30'unu,
- görüp işittiklerinin %50'sini,
- söylediklerinin %70'ini,
- yapıp söylediklerinin de %90'ını hatırlamaktadırlar (Kaya, 2006: 28).

Çoklu ortam öğretim materyalleri, sözel ve görsel unsurları birlikte aktarma fırsatı sunmaktadır. Bu aktarım, sadece sözel öğeler ekseninde kurgulanmış bir iletiden daha kalıcı bir performans gösterir.

2.2.2. Multimedya (Çoklu Ortam) Öğretim Ortamları

Çoklu ortam, bilgisayar ve benzeri bir araç aracılığıyla iletilen metin, ses, resim ve hareketli görsellerin birleşimi ile oluşan her türlü üründür. Bingöl'e (2014: 162) göre çoklu ortam kavramı yazının, müziğin, sözlü konuşmanın, videonun, illüstrasyonun ve fotoğrafın belirlenmiş bir mesajı iletme amacı ile konseptle bağlı kalınarak (ayrıca interaktif olarak) bir arada kullanılmasıdır. Brooks (1997) çoklu

ortamı; film, slayt, müzik ve ışıklandırma gibi birkaç ortamın özellikle eğitim veya eğlence amacıyla kullanımı olarak tanımlamıştır. Multimedya; metin, grafik, animasyon ve video gibi görüntü ve ses öğelerinin çeşitli ortam türleri ile kombinasyonu olarak açıklanmaktadır (Schwartz & Beichner, 1999; Tolhurst, 1995: 22).

Multimedya öğretim ortamları, çok sayıda duyu organı uyarıcısı içeren yapısıyla öğrenme-öğretme yaşantılarının etkinliğini artırmaktadır. Benzer şekilde Mayer ve Moreno (2002: 88) da çoklu ortam materyalinin metin ve anlatım gibi sözlü unsurlarla fotoğraf ve resim gibi durağan, video ve animasyon gibi hareketli görsel unsurların beraber sunulmasının daha kalıcı öğrenme sağlayacağını belirtmektedir.

Çoklu ortam tanımının genellikle iki formla, yani sözel ve resimli olarak, sınırlandırıldığı görülmektedir. Bunun nedeni bilişsel psikolojide araştırma tabanının daha çok bu ayrıma ilişkin olmasındandır. Sadece sözcüklerden oluşmayan, sözcüklerin yanında yazılı, sözlü aktarımların, görsellerin, videoların yani birçok duyu organına hitap edebilecek ortamların varlığı çoklu ortama işaret etmektedir (Ermiş, 2012: 99).

Bu tanımlardan yola çıkarak; çoklu ortamın, öğretim içeriğinin verimli ve etkili bir şekilde aktarılması için görsel ve işitsel uyarıların gerekli olanlarının eş zamanlı olarak bilgisayar ortamı üzerinde birlikte işe koşulması olarak tanımlanması mümkündür.

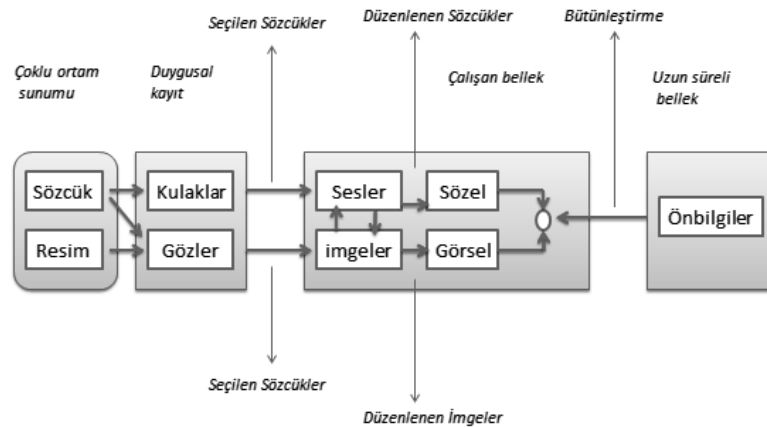
Bilindiği üzere öğretim içeriği hem görsel hem işitsel uyarıların birlikte kullanılmasına dayanan aktarımlar sadece işitsel uyarılar kullanılarak düzenlenen sunumlardan daha verimli bir bilişsel süreci mümkün kılmaktadır. Çoklu ortamlar öğrenme etkinliklerinde bilişsel bir süreç takip edilmektedir.

Bilgi işleme sisteminde görsel ve sözel işlemler için iki ayrı kanal bulunmaktadır. Bu kanalların kapasiteleri sınırlıdır. Aktif öğrenmelerin

gerçekleştirilebilmesi için kanallarda meydana getirilen bilişsel işlemlerin birlikte düzenlenmesi gerekmektedir. Seçilen ilgili sözcük ve resimler, sözlü ve resimli gösterimlerin düzenlenmesi ve bunların var olan bilgilerle bütünleştirilmesi ile çoklu ortamla öğrenmenin bilişsel işlemleri tamamlanmış olacaktır (Dursun & Odabaşı, 2014: 6-8).

Yapılan araştırmalarda öğrencilerin bilişsel süreçlerini aktif kılacak çoklu ortam materyallerinin öğretim sürecine dahil edilmesiyle öğrencilerin anlamlı öğrenme durumlarının gerçekleşmesinin sağladığı ve buna bağlı olarak başarılarının arttığı görülmektedir (Çetin, 2010).

Çoklu ortamda öğrenme beş temel bilişsel süreç ile gerçekleşmektedir. Bunlar; gelen sözel bilgiyi seçme, görsel bilgiyi seçme, sözel bilgiyi düzenleme, görsel bilgiyi düzenleme ve bütünleştirmedir. Öğrenci, sözlü sunumda aktarılan kelimeleri seçme, düzenleme ve önceki sözel kelimelerle birleştirme bilişsel sürecini izler. Görsel sunumda da benzer şekilde bilişsel bir süreç takip edilir. Görsel ve sözel bilgilerin birlikte aktarımında ise kelimeler ve resimler ayrı ayrı seçilir ve düzenlenir. Düzenlenen sözlü görüntüler görsel görüntülerle birleştirilerek önceki öğrenmeler ile ilişkilendirilir ve uzun süreli belleğe aktarılır (Veronikas & Shaughnessy, 2005: 180). Söz konusu bilişsel süreç sonunda aktarılan bilgi, öğrenci için sözel ve görsel olarak anlamlı hale gelir.



Tablo 1. Çoklu Ortamla Öğrenmenin Bilişsel Yapısı (Mayer, Heiser and Lonn, 2001: 187).

Çoklu ortamla öğrenmenin bilişsel kuramına göre, bilginin doğrusal biçimde iletildiği ve bireylerin aktif olmadığı süreçlerin insanların öğrenme yapılarını olumlu etkilemediği görülmektedir. Öğrenciyi öğretim sürecinde aktif tutacak, kalıcı ve verimli öğrenme sağlayacak etkileşimli çoklu ortam materyalleri tercih edilmelidir. Öğretim-öğrenme süreçlerinde kullanılan çoklu ortam uygulamaları amaçlarına ve içeriklerine göre çeşitli yazılımlarla tasarlanmaktadır.

Çoklu ortam öğrenme-öğretme uygulamalarını beş ana başlık altında toplanabilir (Odabaşı, 2006: 141).

- 1- Öğretim Amaçlı Uygulamalar
- 2- Tekrar ve Alıştırma Amaçlı Uygulamalar
- 3- Benzeşim Amaçlı Uygulamalar
- 4- Oyun Amaçlı Uygulamalar
- 5- Başvuru Kaynağı Amaçlı Uygulamalar

Bazı kaynaklarda altı yazılım türü önerilmektedir (Kaya, 2006: 210). Bunlar; birebir öğretim, alıştırma ve tekrar, öğretimsel oyun, model oluşturma, benzetim ve problem çözme yazılımlarıdır. Bir diğer kaynakta ise (Kahvecioğlu, 2007: 48) özel öğretici programlar, alıştırma ve tekrar programları, benzetişim programları, eğitsel oyun programları, problem çözme programları biçiminde sınıflandırıldığı görülmektedir.

Tekrar ve alıştırma amaçlı uygulamalar, önceden öğrenilmiş bilgilerin kalıcılığının sağlanması amacı ile kullanılmaktadır. Benzeşim amaçlı uygulamalar, tehlike potansiyeli yüksek, gereksiz malzeme kullanımına neden olabilecek ancak deneyimlenmesi gerekli öğrenme-öğretme yaşantılarının bilgisayar ortamında simülasyon (benzeşim) modellemeleri ile tasarlanmasıdır.

Öğretim amaçlı uygulamaların bireyselleştirilmiş öğretim ortamlarında hem öğrenciler hem de öğretmenler için sunduğu etkileşim ve çok yönlü uyarıcı olanaklarından dolayı avantajlı olduğu görülmektedir. Ayrıca bu avatajlar öğrenci ve

öğretmen sayısının çok fazla olduğu öğretim ortamları için de gereçli olup sunulan etkileşim olanaklarının eş zamanlı ve eş zamansız olarak kurgulanması da mümkündür (Engin ve diğer., 2010: 75). Öğretim amaçlı uygulamalarda belirli ders içerikleri bilgisayar aracılığı ile öğrenciye aktarılır. Ders kitaplarının çoklu ortam formatına aktarılmış biçimidir. Öğretim amaçlı uygulamalarda öğretim içeriği öğrenciye anlamlı bir sıra dahilinde ve anlamlı parçalar şeklinde iletilir. Öğrenciye anında dönüt verilir. Bu sayede içeriğin öğrenci tarafından anlaşılıp anlaşılmadığı sürekli olarak denetim altında tutulur. Anında verilen dönüt özelliği bu uygulamaları klasik öğretim uygulamalarından ayıran en belirgin özelliktir. Bu sayede başarısız olabilecek öğrencilere yeni ve farklı öğretim yöntemleri ile yaklaşılması mümkün olur (Odabaşı, 2006: 141-142). Verilen dönüt, öğrencinin yanlış veya eksik öğrenmesini giderme amacıyla içeriğin farklı bir biçimde yeniden sunulması şeklinde yapılırsa ölçülebilir yarar sağlanacaktır.

Yapılan araştırmalara bakıldığında başarılı öğretim uygulamalarının dallandırma şeklinde tasarlandığı görülmektedir (Kaya, 2006: 210). Dallandırma şeklinde tasarlanan uygulamalarda, bilgi sunumunun ardından sorulan sorunun doğru yanıtlanması ile diğer bir soruya geçilir. Ancak yanlış cevap durumunda verilen bilginin sunum biçimi değiştirilerek tekrar aktarılır. Doğrusal biçimde bu aşama bulunmamaktadır. Doğrusal biçimde yanlış yanıt için ek bir uygulama yapılmaz. Sadece dönüt verilir. Bu açıdan etkileşimli çoklu ortam materyallerinde veri akışı dallandırma biçiminde sunulmalıdır.

2.2.3. Etkileşimli Eğitim Materyalleri

Etkileşim, karşılıklı olarak birbirini etkileme ve birbirinden etkilenme işidir. Etkinin çift yönlü olması etkileşim sonucunu doğurur. Etkileşim sürecinde, en az iki nesne arasında bir iletişim olmalıdır ve bu iletişim sonucunda nesnelerde bir değişiklik ortaya çıkmalıdır.

İnteraktif ya da etkileşimli ortam; uygun amaçlarla dijital ortama entegre edilmiş metin, grafik, hareketli görüntü, ve ses içeren kombinasyonların etkileşim

olanağı sağlayacak biçimde yapılandırılması ile oluşmuş medya aracıdır (England & Finney, 2002: 2). Bir diğer tanıma göre kaynak içerisinde bulunan iletinin alıcının tepkilerine göre değişebildiği ve yeni iletiyi karşılıklı olarak oluşturduğu çift yönlü iletişim, etkileşim olarak açıklanmaktadır (Dwyer ve diğer., 1995: 899). Güncelleştirilen medya içeriklerinde, kullanıcıların sunulan içeriğe aktif dahil olacakları yani değişiklik yapabilme şansına sahip olacakları durumlar etkileşim olarak açıklanmaktadır. Bu sayede iletişim ortamları içerisindeki katılımcıların pasif durumdan çıkması ve kullanıcı konumuna geçmesi sağlanmış olur (Kurtboğanoğlu, 2010: 14).

Seyirciyi veya kullanıcıyı eyleme bağlayan, “görmek, yapmak ve konuşmak arasında kurulu bağları yeniden formüle etmeye dönük etkileşimler içerisinde “özgürleşme” ortaya çıkar (Taburoğlu, 2013: 309-310). İnteraktif medya araçlarında tasarımcının olanak tanıdığı oranda özgürlük hissedilir. Kullanıcı bilgisayar yazılımı veya programının olanakları dahilinde istediğini yapmakta özgürdür. Söz konusu yazılımların eğitim alanının hedef ve içeriğine göre düzenlenmesi ile etkileşimli eğitim materyalleri oluşmaktadır.

Etkileşim olanakları ile zenginleştirilen eğitim yazılımlarının eğitim kademelerinin tümünde öğrenci seviyelerine göre tasarlanması şartı ile başarılı bir şekilde uygulanması mümkündür. Günümüzde bu şekilde kullanılan birçok yazılım örneği bulunmaktadır. Bu yazılımlara bakıldığında çeşitli özelliklere sahip oldukları görülmektedir. Bu yazılımlar öğrencilerin dikkatini uzun süre aktif tutan, içeriği sunarken belirlenen sıranın öğrencinin aldığı dönüte göre değişebilmesiyle anlamlı öğrenme gerçekleşmeden ilerlemeyen, ne zaman neyi öğreneceğini öğrenciye önceden sunan, öğrencilerin öğretmenle ya da grupta eş zamanlı ya da eş zamansız iletişime geçebileceği uygulamalardır (Kaya, 2006: 17-18, Öğreten & Sağır, 2013: 3).

İnteraktif öğrenme uygulamaları (Integrated Model of Multimedia Interactivity - INTERACT) 6 temel bileşenden oluşmaktadır: öğrenme ortamı, rehberlik aktiviteleri, ilerleme hız kontrolü, geribildirim, tekrarlayan öğretim,

öğretim çıktısı (Sorden, 2012: 16). Söz konusu 6 ögenin öğretim ortamında eş zamanlı uygulanması ile iletinin, ders içeriğinin öğrenci tarafından açıkça ve yeterince alınması sağlanacaktır. Öğretim ve öğrenme uygulamalarının öğretmen ve konu odaklı yürütüldüğü geleneksel öğretim yöntemlerine alternatif olarak önerilebilecek yeni eğitim modellerinin yoğunlukla kullandığı etkileşimli materyallerle bilgi öğrenciye birden fazla yolla sunulmakta ve interaktif uygulamalarla öğretim ortamı zenginleştirilmeye çalışılmaktadır.

Etkileşim, eğitim alanında öğretim hizmetinin ve öğrenme yaşantılarının niteliğini arttıracak en önemli etmenlerden biridir. Son dönemde yapılan eğitim teknolojisi araştırmalarının büyük oranda bilgisayar yazımlarının öğrenmeyi nasıl etkilediği sorunsalı üzerine temellendiği görülmektedir. Bu durum teknolojiye yaşanan hızlı ilerleme sonucu bilgisayar destekli eğitim uygulamalarının eğitim ortamları için önemli bir yere gelmesiyle açıklanabilir. Ancak bu yazılımların eğitim ortamları için sunduğu olumlu katkıları konu edinen araştırmalar bulunduğu gibi olumsuz etkilerini tespit eden araştırmalarda bulunmaktadır. Bazı araştırmalarda bu yazılımların öğrencilerin öğrenmelerini sağlıklı bir şekilde kontrol edemediği, herhangi bir görsel uyarıcı sunan öğretim materyalinden daha öteye gidemediği yönünde tespitler de bulunmaktadır (Kent & Tekdal, 2008: 123). Bu tür olumsuz tespitlerden hareketle, öğrenci katılımını arttıran daha fazla sayıda etkileşim ortamına yer verilen yazılım türlerinin öğrenci başarısına daha olumlu katkı sunacağı söylenebilir (Laurillard (2005: 124) Benzer şekilde Sorden (2012: 15), etkileşim alanın hala araştırılması gerektiğini ancak birçok araştırma sonucuna göre etkileşimli eğitim materyallerinin öğrenen kontrolü ve anında dönüt sağlaması nedeni ile öğretim performansını arttıracaklarını ifade etmektedir.

Öğrencinin sunum hızını kontrol edebildiği etkileşim sistemlerinin öğrenme üzerindeki etkisi ile ilgili bir araştırma yürütmüş olan Reeves (1996'den aktaran Ermiş, 2012: 121), sunum hızını öğrencilerin ayarladığı eğitim ortamlarının daha verimli olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

Çoklu ortam mesajları, öğrenciler sunumun hızını kontrol edebildiklerinde daha iyi bir aktarım performansı verirler. Paul Chandler

ve benim yürüttüğümüz bir çalışmada, aydınlatma sunumunun her bir kısmın bir veya iki cümle ile on ila on beş saniyelik bir animasyondan oluştuğu on altı küçük parçaya ayrıldığı bir etkileşim işlemi oluşturduk. Öğrenciler, “devam etmek için buraya tıklayın” yazılı bir düğmeye tıklayarak bir sonraki parçaya geçebildiler. İlk çalışma sonuçları, ilgili düğmeye tıklayarak on altı parçadan birine gidebilen öğrencilerin tüm sunuyu bütün olarak alan öğrencilerden daha iyi aktarım performansı gösterdiklerini ortaya koymuştur. Çoklu ortam öğrenme bilişsel teorisi ve etkileşimle ilgili diğer bir çalışma Rieber’e (1994) göre de, sunum hızını kontrol edebildiklerinde öğrencilerin kısa süreli belleklerinin aşırı yüklenmesini engelleyebilmeleridir.

Görüldüğü üzere öğretim için tasarlanmış etkileşimli materyallerde programın yönerge kontrolü kullanıcıya verilmekte bu sayede kullanıcının aktif katılımı sağlanmaktadır. Diğer bir ifadeyle materyal ile etkileşime giren öğrencilerin kendi öğrenmelerini daha fazla kontrol edebildikleri, kısa süreli belleklerinin aşırı yüklenmesi engelleyebildikleri bu sayede de daha etkili öğrenme yaşantıları oluşturabildikleri söylenebilir.

Ayrıca, kullanıcı-materyal etkileşimine ek olarak kullanıcılar ve yöneticiler arasında bağlantı kurmaya olanak tanıyan Web tabanlı öğretim (WTÖ) materyalleri ile eş zamanlı veya ileri zamanlı etkileşim sağlanabilmektedir. Bu sayede öğrenci istediği an arkadaşlarına veya ders öğreticisine forum veya mail yoluyla ulaşabilmektedir. Web tabanlı öğretimin eğitim alanında sağladığı avantajlar sadece etkileşim alanı ile sınırlı değildir. Bu bölümde Web tabanlı öğretim uygulamalarının çıkış noktası olan öğrenme yaklaşımları, sahip olması gereken nitelikler, eğitim yaşantılarına getirdiği yenilikler, alan yazında yer alan araştırmalar ekseninde açıklanmıştır.

2.2.4. Web Tabanlı Öğretim

Web siteleri; metin, görsel ve işitsel öğeler gibi değişik yapılardaki unsurları etkileşimli bir şekilde bir araya getirebilen internet bağlantısı ile kullanıcı hizmetine sunabilen bir çoklu ortam sistemidir.

Bilgi teknolojilerindeki gelişmelere ve özellikle internetin eğitim içerisinde yer almasına bağlı olarak, önceleri Uzaktan Eğitim (UE), sonra Bilgisayar Destekli Eğitim (BDE), daha sonra Web tabanlı öğretim (WTÖ), E-öğrenme, İnternet Destekli Eğitim, İnternet Tabanlı Uzaktan Eğitim (ITUE) gibi bir takım yeni modeller ortaya çıkmıştır (Çetin, 2010). UE'nin bir alt çeşidi olan ve internet teknolojilerinin kullanılmasıyla gerçekleşen WTÖ, normal yazı, grafik, görüntü ve sesin internet üzerinden iletildiği çoklu ortam ağı olan WWW (World Wide Web) üzerinden yapılan öğretimdir. WWW, kolaylıkla ulaşılabilen, esnek depolama ve görüntüleme seçeneklerini destekleyebilen, oldukça güçlü bir yayınlama biçimi sağlayabilen ve hipermedya unsurlarını kapsayabilen bir öğrenme – öğretme ortamı olarak tanımlanabilir (Çetin & Günay, 2010: 20). Bir başka tanıma göre WTÖ, herhangi bir amaç için, önceden planlanmış öğrenme-öğretme etkinliklerinin düzenlenmesinde, Web teknolojilerinden yararlanılarak bireylerin eğitiminin gerçekleştirilmesidir (Şendağ & Gündüz, 2008: 138). Kısaca Web tabanlı öğretim, eğitim içeriğinin alıcıya iletilmesi sürecinin tasarlanması, yönetilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarının bilgisayar ve ağ teknolojileri kullanılarak etkileşimli bir yapı ile gerçekleştirilmesidir.

Günümüz eğitim sistemlerinde Web tabanlı eğitim uygulamaları hızla yaygınlaşmaktadır. Web tabanlı eğitim, zaman ve mekan sınırlaması olmadan her zaman ve her yerde eğitim olanağı sunmaktadır. Türkiye İstatistik Kurumu 2014 yılı verilerine göre (URL 4.) ülkemizde internet kullanan bireylerin oranı %53.8 olarak hesaplanmıştır. Bu verilere göre 16-24 yaş aralığındaki bireyler bilgisayar ve interneti en yoğun olarak kullanan grubu oluşturmaktadır. Ülkemizin genç nüfus sayısı ve bu genç nüfusun teknoloji kullanım oranı düşünüldüğünde uygun şekilde tasarlanmış Web destekli eğitim materyallerinin yoğunlukla tercih edileceği, verimli bir eğitim ortamı yaratarak eğitim yaşantılarında var olan eksiklikleri gidererek tamamlayıcı bir rol alacağı açıkça görülmektedir.

Web sayfaları ses ve görüntü araçlarına, etkileşimli araçlara (sohbet, video konferans vb.), haberleşme araçlarına (elektronik mektup, liste ve haber grupları) ve diğer Web sayfalarına bağ içerebildiğinden, eğitim materyali hazırlanırken herhangi bir kısıtlama olmadan tüm bu servisler kullanılabilir. Farklı kaynaklarla bağlar içeren web sayfaları

kolayca hazırlanabilir. Web destekli eğitim materyalinin hazırlanması ve güncelleşmesi konularındaki kolaylık, öğrencinin bilgiye istediği yerden ve istediği zaman erişebilir olması, etkileşimli veya etkileşimsiz haberleşme olanakları, materyalin diğer eğitsel olguları (kitap, video vb.) sunabiliyor olması ve tüm bu araçların internet üzerinden erişiminin sağladığı avantajlar göz önüne alındığında eğitim alanına yaptığı ve yapacağı katkılar açıkça görülmektedir (Altunçekiç & Aksu, 2011: 240).

WTÖ; öğrenme-öğretme yaşantılarına getirdiği yeniliklerle mevcut eğitim-öğretim süreçlerinin oldukça yoğun bir şekilde değişmesini sağlayabilecek güçtedir. Bu aşamada söz konusu yeniliklere değinilecektir.

WTÖ ortamlarının en önemli özelliklerinden biri de yapılandırmacı öğrenme anlayışı ekseninde tasarlanmalarıdır. Yapılandırmacılık; temel olarak, “bilginin çevreyle girilen etkileşim sonucu insan zihninde yapılandırılması, inşa edilmesidir” (Siemens, 2004: 3). Araştırmacılar, etkili internet tabanlı öğretim etkinlikleri hazırlayabilmek için, öğrenenleri öğretim alanının merkezine alarak, üst düzey bilişsel faaliyetleri gerçekleştirmelerine izin veren, günümüz çağdaş öğretim yaklaşımlarından yapılandırmacı yöntem ile aktif öğretim tekniklerinin Web ortamıyla bütünleştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu sayede yaparak öğrenme, gerçek hayatla ilişkilendirme, öğrencileri güdüleme, bireyi kendi öğrenme faaliyetlerinin merkezine alma, sosyal ve işbirlikli öğrenme ile bireysel öğrenme süreçlerinin bu ortamlarda uygulanabilmesi olanaklı hale gelmektedir. Ayrıca yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenen WTÖ ortamlarında sunulan bilgi organizasyonu ile insan hafızasındaki bilgi organizasyonu benzerlik göstermektedir. (Köse Birber, 2014: 26; Çetin, 2010; Demirli, 2002). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımlarının üzerinde durduğu bilginin inşası ve öğretimden çok öğrenme amacı WTÖ için de geçerli çıkış noktalarıdır.

WTÖ uygulamalarının bir diğer önemli özelliği çok sayıda etkileşim fırsatı içermesidir. WTÖ uygulamaları incelendiğinde iki şekilde etkileşim ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlardan ilki Çakıroğlu’nun (2009: 6) mekanik etkileşim olarak adlandırdığı, kullanıcının materyalin veri akışını kendi isteği doğrultusunda, şekil veya butonlara tıklayarak, hiper bağlantıları yönlendirmesi sonucu oluşan etkileşim ve kullanıcılar ile yöneticilerin veya uygulamaya dahil olan diğer kişilerin arasında

kurulan bağlantı ile sağlanan senkron veya asenkron zamanlı etkileşim. Bazı kaynaklar (Şen ve diğer., 2010: 2) WTÖ uygulamalarındaki etkileşimi senkron, asenkron ve karma zamanlı olarak ayırılırken bazılarında (Çetin, 2010: 30; Erümit, 2011: 11-13; Zor, 2008: 50-53) ayrı zamanlı (e-mail, tartışma siteleri, tartışma grupları), eş zamanlı (chat kanalları, gerçek zamanlı görsel-işitsel konferanslar) şeklinde ayırmaktadır. Öğrenci ve öğretmenin eş zamanlı olarak yaptığı ders senkron ya da eş zamanlı; öğrencinin öğretmenden, zamandan ve mekandan bağımsız olarak ders materyali ile öğrenme faaliyeti gerçekleştirmesi asenkron ya da ayrı zamanlı; ikisinin birlikte kullanıldığı sistemler karma olarak tanımlanabilir. İnternetin kullanımı ile mümkün olan ikinci etkileşim türünde “e-mail, forum, dosya transferi, karşılıklı sohbet (chat), video konferans ve haber grupları (listserver) gibi internet hizmetleri aracılığıyla etkileşim en yüksek seviyeye çıkarılmaya çalışılmaktadır” (Tepecik & Zor, 2014: 53).

Web tabanlı eğitim uygulamalarında yaratılan tartışma ortamı, geleneksel sınıf ortamına göre öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade edebilmesine olanak tanımaktadır. Yapılan bir araştırmaya göre bir haftalık bir süre boyunca süren Web tabanlı tartışmada, içe dönük öğrenciler çeşitli nedenlerden dolayı daha fazla aktif olma eğilimi göstermiştir. Herhangi bir sosyal handikap bariz şekilde görülmemiştir ve öğrencilerin yetersizlik duygularının performanslarını engellemesi daha az olasıdır. Öğrencilere düşüncelerini geliştirmek için kendi hızlarına göre ayarlayacakları süre esnekliği tanınmaktadır. Bu sayede, kısa zamanlı sınıf sunumlarında baskın olan dışa dönük karakterli öğrencilerle yarışma ortamı yaratılmasının önüne geçilecektir (Lynch & Lynch, 2003).

Gelişen teknoloji ile birlikte WTÖ uygulamalarında kullanılabilecek aygıt skalası oldukça genişlemiştir. İnternet bağlantısının sağlanabildiği telefonlar, bilgisayarlar, tabletler, televizyonlar, akıllı tahtalar ve daha birçok cihaz ile WTÖ uygulamaları kullanıcılara ulaşabilmektedir. Diğer bir ifadeyle WTÖ uygulamaları günümüzde ve gelecekte daha az “aygıt bağımlı” olacaktır.

Tüm dünya gibi Türkiye’de de nüfus yoğunluğu hızla artmaktadır. Bu durum tüm sosyal hizmetlerde olduğu gibi eğitim alanında da bir takım sıkıntıların oluşmasına neden olmuştur. Mevcut eğitim-öğretim sürecinde var olan bir takım eksiklikler (öğrenci başına düşen eğitimci sayısının ve fiziki olanakların yetersizliği) öğrencilerin eğitim yaşantılarını olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Web yazılımlarının çok fazla miktardaki bilgiyi yine çok fazla şekilde sunabilme ve bu sunum şekillerine bir çok cihaz biçimiyle ulaşabilme imkanı sunan özellikleriyle tercih edilirliliklerinin arttığı görülmektedir (Çetin, 2010). Ayrıca WTÖ her bireye erişim olanağı tanınması ile eğitimde fırsat eşitliği sağlamaktadır.

WTÖ uygulamalarının yukarıda sıralanan avantajları gerçekleştirebilmesi için tasarım sürecinde uygun öğretimsel kuramların gözetilmesi gerekmektedir. Aksi takdirde hazırlanan sanal öğretim ortamı, elektronik kitaplardan öteye gidemeyecektir. (Köse Birber, 2014: 26). Bu program veya uygulamalar belirli kriterler göz önüne alınarak tasarlanmalıdır. Bu bölümde söz konusu tasarım kriterlerine değinilmiştir.

2.2.5. Web Tabanlı Etkileşimli Eğitim Materyali Tasarımı

Etkileşimli eğitim ortamlarında bilginin yapılandırabilmesi ve etkin öğrenme sağlanması için öğrenme alanı ile ilgili materyal seçilmeli ve seçilen materyal uygun yer ve zamanda uygulanmalıdır. Ancak etkileşimli eğitim materyallerinin her öğrenme alanı için tasarlanmış hazır yazılımlarını ya da programlarını bulmak mümkün olmayabilir. Hazır olarak erişilebilen bir materyal mevcut değilse, materyali tasarlama yoluna gidilebilir. Ancak materyal tasarımı, materyalin türüne göre zor ve birtakım gereklilikleri olan bir süreçtir. Özellikle bilgisayar destekli etkileşimli eğitim materyalleri tasarlanırken alan bilgisine ek olarak bilgisayar ve yazılım bilgisi, donanımı gerekir.

Öğretim ortamı tasarımı sürecinde bireylerin eğitim yaşantılarındaki ihtiyaçlar belirlenir ve bu ihtiyaçları giderebilmek için öğrenme sistemleri geliştirilir. Öğretim ortamı tasarımında yaşanılması muhtemel sıkıntıların önüne geçmek ve

tasarımı niteliksel olarak belirli bir seviyenin üzerinde tutmak için Öğretim Ortamı Tasarlama Modelleri geliştirilmiştir. Bu modellerden bazıları; ADDIE Modeli, ARCS Modeli, Dick ve Carey Modeli, ASSURE Modeli, Seels Modeli, Smith ve Ragan Modeli, Gerlach & Ely Modeli, Evrensel Tasarım (Universal Design) Modeli olarak belirlenebilir (Aydın, 2014: 2-15). Görüldüğü üzere birçok öğretim ortamı tasarlama modeli bulunmaktadır. Genel olarak tüm öğretim ortamları 5 aşamadan oluşmaktadır. Bunlar analiz, tasarım, geliştirme, uygulama ve değerlendirme aşamalarıdır (Berigel, 2007: 33; URL 5.). Analiz aşamasında eğitimle ilgili mevcut sorunlar ve eksikler, bu sıkıntılardan etkilenen hedef kitle ekseninde sorunların ortaya çıktığı durumlar üzerinden analizlenerek eğitim ortamında bulunması gereken içerik, ihtiyaç, hedef kitle ve performans boyutlarının saptamaları yapılır. Ortam tasarımının en önemli basamağı, başlangıç noktasını oluşturması ve diğer tüm süreçleri etkilemesi yönüyle analiz aşamasıdır. Tasarım aşamasında öğretimin amaçları, bu amaçların hangi içerikle kazandırılacağı, içeriğin hangi yöntem tekniklerle sunulacağı ve ne şekilde değerlendirileceği tasarlanır. Geliştirme aşamasında öğretim ortamında yararlanılacak uygulama planları, çoklu materyaller, destek amaçlı araç gereçler geliştirilmektedir. Uygulama basamağında öğretim ortamı zaman, yer, uygulatan ve uygulanan kişiler, mali gereksinimler açısından düzenlenir. Değerlendirme aşamasında ise tasarlanan öğretim ortamının işlerliği sınanarak gerekli görülen düzeltmeler gerçekleştirilir.

Her geçen gün ilerleyen bilgisayar ve internet teknolojisi sayesinde etkileşimli eğitim materyalleri çok çeşitli alt yapı olanakları dahilinde tasarlanabilmektedir. Bu olanaklar Web tabanlı, internet destekli olabileceği gibi CD formatı olarak da düşünülebilir. Tasarımcı materyali hangi düzende biçimlendirirse biçimlendirsün başarılı bir materyal ortaya çıkarmak için göz önünde bulundurması gereken bir takım tasarım ilkeleri vardır.

Kert (2008) araştırmasında öğretim tasarımı ile ilgili, yaklaşık 500 kadar kaynaktan sentezleyerek bir takım ilkeler oluşturmuştur. Bu ilkeler şu şekilde ifade edilmiştir.

Dersin başında önceki derste işlenen konu ile genel tekrar yapılmalıdır. Derse giriş yapılırken, öğrenilecek konular ve dersin amaçları özetlenmelidir. Derste konu sıralaması titizlikle hazırlanmalı, işleyişte akıcılık sağlanmalıdır. Öğretimde içerik anlaşılabilir ve öğrenci düzeyine uygun bir biçimde sunulmalıdır. Mutlaka görsel verilerden ve örneklerden faydalanılmalıdır. Öğrenciler, motive edilmeleri için, başarılı olacakları şekilde sorgulanmalıdır. Öğretim, kesintilere uğramadan yapılmalıdır. Öğrencinin kavrama düzeyine uygun olarak yavaşlanacak noktalar olabilir, ancak hiçbir zaman anlatımda gereksiz yavaşlamalara gidilmemelidir. Konular arasındaki geçişler, etkili ve akıcı olmalıdır. Öğrencilere verilen yönergeler açık anlaşılır ve öz bir biçimde olmalıdır. Öğretimde açık, sabit ve anlaşılabilir standartlar oluşturularak korunmalıdır. Öğrenci başarısı izlenmeli ve aralıklarla kontrol edilmelidir. Öğrencilere bir soru sorulmalı ve cevap için süre tanınmalıdır. Öğretimsel geribildirimler verilmelidir. Etkili bir biçimde geri bildirimin sonucu takip edilmelidir. Öğrenciyi motive edici materyallere yer verilmelidir. İçerik, gerçek yaşamla ilişkilendirilmelidir (Kert & Tekdal, 2008: 122-123).

WTÖ uygulamalarında bulunması gereken özellikler Kert'in yaptığı sentezler paralelinde ve eklenmesi gereken noktalar ile şu şekilde açıklanmıştır (Şen ve diğer., 2010: 2-3; Altunçekiç & Aksu, 2011; Çetin, 2010: 35).

- Kullanıcıların tanımlanması ve yönetilmesi: Kullanıcıların sistemde tanımlanması, grup ve haklar doğrultusunda yönetilebilir olmasıdır.
- Ders içeriklerinin hazırlanması: Ders içeriklerinin hazırlanması ve hazırlanmış içeriklerin Web ortamına aktarılması eyleminin sistem içerisinde yapılabilmesidir.
- Derslerin yönetilmesi: Öğrenci ders yüklerinin kontrolü, hangi dönem hangi dersin alınacağı gibi bilgilerin takip edilmesi ve aktif derslerin kullanım yoğunluğunun takip edilebilmesidir.
- Öğrenciye özel programların açılması: Dönemlik, aylık ve haftalık ders yükleri oluşturulabilir olmasıdır.
- Ödev ve proje verilmesi/teslimi: Sistemin içinden öğrencilere ödev verilebilmesi ve ödevlerin teslim alınarak değerlendirilebilmesidir.
- Sınav ve testlerin hazırlanması ve uygulanması: Sistem yoluyla öğrencilere kazandırılan bilginin başarısını ölçmesidir. Sistem içerisinde sınav yapılabilmesidir.
- Öğrenci davranışlarının izlenmesi ve incelenmesi: Sistemin ne kadar etkin kullanıldığının izlenebilmesi ve istatistiksel olarak raporlanabilmesidir.

- Öğrencilerin başarı durumunun değerlendirmesi: Öğrencilerin ve sistemin başarı durumunun ölçülmesi öğrenci durumunun değerlendirmesi ile ortaya çıkacaktır. Ders ile ilgili sorumlulukların yerine getirilip getirilmediğinin ölçülmesi sistemin sorumlulukları arasındadır.

- Etkileşimli iletişim ortamlarının oluşturulması ve yönetilmesi: İnternet tabanlı değişik birçok iletişim sistemini barındırması demektir. Tartışma grupları, sohbet odaları, video ve ses aktarımı ile flash gibi kullanıcı etkileşimini sağlayabilecek ara yüz teknolojilerini desteklemesidir.

Araştırmacıların tespit ettiği bu özelliklerin en uygun şekilde WTÖ uygulamalarında yer alması için belirli tasarım kriterleri ile bütünleştirilmesi gereklidir. Söz konusu ilkeler literatürde farklı şekillerde yer almaktadır.

Mayer (2009'den aktaran Aksu, 2014), etkili bir WTÖ uygulaması tasarımında yol gösterici olabilecek 12 ilke önermektedir. Bu ilkeler 3 başlık altında toplanmıştır.

- 1- Konu dışı işlemleri azaltma ilkeleri
 - a- Tutarlılık
 - b- Dikkat çekme
 - c- Gereksizlik
 - d- Konumsal yakınlık
 - e- Zamansal yakınlık
- 2- Temel süreçleri yönetme ilkeleri
 - a- Parçalara bölme
 - b- Ön alıştırma
 - c- Biçim
- 3- Üretici süreçleri geliştirme ilkeleri
 - a- Çoklu ortam
 - b- Kişiselleştirme
 - c- Ses
 - d- Resim

Söz konusu ilkeler WTÖ uygulamalarının nasıl tasarlanacağına ilişkin yönerge bütünü olarak ele alınabilir. Bazı kaynaklarda (Ermiş, 2012: 127) WTÖ uygulamaları için yedi temel ilke önerildiği görülmektedir. Bunlar yukarıda belirlenen ilkelerden bazılarının çıkarılması ile oluşturulmuştur. Konu dışı işlemleri azaltma ilkeleri, öğretim içeriği ile ilgili olamayan metinlerin, görsellerin, sesli yönergelerin materyalden çıkarılmasını, öğretim içeriğiyle bağlantılı resimlerin ve kelimelerin birlikte sunulmasını önermektedir. Ayrıca materyal içeriğini yönlendirme amacıyla kullanılan sekmeler veya butonlar, ne işe yaradıklarını algılatmak için simgeledikleri gerçek durumlarla benzer biçimlerde görselleştirilmelidir. Örneğin ana sayfaya dönüşü sağlayacak butonun ev imgesi ile gösterilmesi, ya da video izleme butonunun film şeridi imgesi biçiminde gösterilmesi gibi. Temel süreçleri yönetme ilkeleri, öğrencilerin Web sayfasında kaybolmadan rahat gezinmesini sağlayacak link bağlantılarının olmasını, ayrıca öğretim içeriği sunumuna başlanmadan öğrencileri içeriğe düşünsel olarak hazırlayacak ön alıştırımların yapılmasını önermektedir. Üretici süreçleri geliştirme ilkeleri ise, öğretim içeriğinin çoklu uyaranlarla yani metinlere ek olarak görseller ve sesli unsurlarla desteklenmesini önermektedir.

WTÖ ortamı tasarımı ile ilgili Özcan (2008, 41-44) 13 ilke önermiştir. Bu ilkeler şu şekildedir.

1- Benzeşik Şekillerin Kullanımı: Kullanıcıya ekran üzerindeki fonksiyonların ne işe yaradığını kolaylıkla algılatmak için fonksiyonların gerçek hayattaki karşılığı simgesel olarak ekran üzerine yerleştirilmelidir.

2- Direkt Manipülasyon: Etkileşimli ortam sisteminin çalışma prensibini öğrenmenin en iyi yolunun deneme yanılma yöntemiyle olacağı kabul edilmektedir. Bu ‘doğrudan katılım’ eylemini güçlendirmesi için, tasarımcının ekran üzerine yerleştirdiği interaktif düğmelere kullanıcının doğru fiziki tepkiler vermesini sağlayacak düzenlemeler yapması gerekmektedir.

3- Görünürlülük: Kullanıcı ekran üzerine yerleştirilen interaktif düğmelerin nasıl çalıştığını tahmin etmek zorunda değildir. İnteraktif düğmelerin ne işe yaradığının ipucunu verecek görsel ve yazılı bilgilerin, düğmelerin üzerine

yerleştirilmesi zorunludur. İnteraktif tasarımın “hatırla ve kullan” değil “gör, algıla ve tıkla” prensibine uygun hazırlanması gerekmektedir.

4- Tutarlılık: Kullanıcının etkileşimli ürünlerdeki içeriğe kendini verebilmesi için tasarımın her açıdan tutarlı olması gerekir. Grafik görünüm, interaktif düğmelerin gruplanması, yerleştirme şekli, görsel ve sesli yardım bilgilerinin tasarımla uyumu, sayfa düzeni söz konusu tutarlı tasarımın önemli unsurlarıdır.

5- Önceden Sezilir Olma: Kullanıcıya sunulan seçenekler ekran üzerinde o kadar iyi anlatılmalıdır ki, kullanıcı seçeneklerden birini seçmeden önce, seçeneğin neler içerdiğini çok iyi tahmin etmelidir.

6- Kullanıcı Kontrolü: Multimedia ürünün rahat bir şekilde izlenebilmesi ve kullanılabilmesi için her kullanıcının kendi tercihlerine hitap eden ayarlar bulunmalıdır. İnteraktif ürünün, film prezantasyonuna göre kullanıcıya sunduğu en önemli fark budur. Bir filmi seyrederken kullanıcının, ekranın parlaklığını, ses yüksekliğini kendi isteğine göre ayarlamasına izin verilemez. Kullanıcı, prezantasyonu kendisine sunulan zamanda izlemek zorunda kalır. İnteraktif prezantasyonda ise kullanıcı, prezantasyonu kendisinin verdiği komutlarla oynatır. Ses, renk ayarlarını yapabilir. Başla, bitir, durdur gibi komutları kullanarak istediği zaman istediği kadar multimedia ürünü kullanabilir.

7- İpuçlarıyla Uyarı ve Diyalog (Feedback ve dialog): İyi bir interaktif medya tasarımı teoride hiç yardım gerektirmeyecek kadar açık ve fonksiyonel olarak tasarlanmış olmalıdır. Pratikte ise mümkün olan en az yardımla multimedia ürünün kullanımı öğretilmeli ve kullanıcının yanlış yapmaması için uyarıcı mesajlar ürünün uygun aşamalarına yerleştirilmelidir.

8- Affedici Olma: Tasarımcı kullanıcı hata yaptığı zaman affedici olacak önlemler almalıdır. Örneğin rotada yolunu kaybettiğinde çıkış noktalarının neler olacağını söyleyen yardımlar yapılmalıdır. Ürünü bozucu kullanım dışı hareketlerde, kullanıcı uyarılarak ürünün kullanım güvenliği sağlanmalıdır.

9- Standart Algılama: Her interaktif medya üründe interaktif fonksiyonlar için genel olarak uygulanan alışılmış yöntemler, simgeler, düğmeler ve sözcükler kullanılmalıdır. Örneğin, yardım butonu için soru işareti ya da ışık saçan ampul simgesi çok sık kullanılmaktadır. Tasarımcı bu simgeleri ürünün içine

yerleştirdiğinde, kullanıcı daha önce kullandığı multimedya ürünlerde alışık olduğu aynı simgeyi görünce ne işe yaradığını hemen anlayacak ve onu kullanacaktır.

10- Estetik Uyum: Tasarımcı interaktif medya ürünü kullanmaya davet edici, çekici her türlü estetik çözümü geliştirmelidir. Bu sayede albenisi artan ürün kullanıcı tarafından kabul görür. Her üründe kullanılan konunun ruhunu yansıtacak estetik uyum ve artistik çözümler getirilmelidir. Ancak kullanıcıya teknolojik fobi yaratacak karmaşık düzenlemeler yerine, interaktif medya ürünün kolay kullanılır olduğu imajını veren basit, açık düzenlemeler yapılmalıdır.

11- Modsuzluk: Mümkün olduğuunca kullanıcıya tek tip kullanım yerine birden fazla seçenek vererek kullanımını sınırlamamak gerekir. Örneğin arama motorunda hızlı arama yanında tıklayarak hazır sınıflanmış bilgi içinde dolaşma izni verilmelidir.

12- Karmaşık Yapıları Anlaşılır Kılma: Çok fazla sayfalı bir Web sitesinde tıpkı tek sayfaya erişir gibi kullanıcının kolay kullanılabileceği bir dolaşım yapısı oluşturulmalıdır. Sayfa düzenindeki içerik ne kadar karmaşık olursa olsun kullanıcıya basit ve istenen bilgiye rahatlıkla odaklanacak bir dolaşım yapısı verilmelidir.

13- Kullanıcının Düşünme Mantığını Yansıtma: Web sitesindeki eylemler tasarlanırken kullanıcının düşünme mantığı aynen yansıtacak eylemler zinciri oluşturulmalıdır. Bunu açıklayan en iyi örnek elektronik haberleşmenin yapıldığı ara yüzün tasarımıdır. Haberleşmede kullanıcı ileti göndermeyi, karşı taraftan alındığını bilmeyi ve kendisine gelen iletinin geldiğini anlamayı bekler. Bu düşünsel yapının aynısının ara yüz tasarımında yansıtılmış olması gereklidir (Özcan, 2008: 41-44).

Özcan'ın saptadığı ilkelere benzer içerikte Erümit (2011: 17-18) de bir takım kriterler önermiştir. Yazara göre bir WTÖ uygulaması;

- Öğrencilerin anlayabileceği basitlikte olmalıdır.
- Ders içeriği planlanırken berirlenen amaçlara göre tasarlanmalıdır.
- Gereksiz bilgi yığınınna dönüşmemeli, gerçekten önemli olan bilgilere yer verilmelidir.
- Görsel uyarıcılar öğrencilerin dikkatini önemli alanlara çekecek şekilde yerleştirilmelidir.

- Yazılım içeriği düzenlenirken kullanılan görsel ve işitsel uyarıcıların seçiminde öğrencilerin seviyesinden ve çevresinden uzaklaşmamalıdır.
- Öğrencilerin kendilerini sınamaları ve pratik yapmaları mümkün olmalıdır.
- Bütün öğrencilerin ulaşabileceği ve kullanabileceği şekilde olmalıdır.
- Evrensel özellikler barındırmasının yanında öğrencilerin hayatlarına uygun olmalıdır.

Çeşitli araştırmalara konu olmuş WTÖ tasarım ilkeleri, “teknoloji ile öğrenme” yaklaşımıyla daha etkili eğitsel ortam biçimleri oluşturarak öğrenme sürecinin anlaşılır, çok yönlü, motive edici ve verimli etkinliklere dönüştürülmesini sağlamaktadır.

2.3. Yurt Dışında Desen Bilgisi İle İlgili Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Çocuk desenleri (çizimleri) ile algıma becerisi arasındaki ilişkiyi araştıran 1970 yılına tarihlenen araştırmada Grossman, Lowenfeld’in “kendini sanatla ifade etmenin sağladığı tatminin resim yapmanın en önemli nedeni olduğu” iddiasını çıkış noktası olarak ele almıştır. Araştırmada çocukların algılama biçimleri, çizim kabiliyetleri ve birtakım yaratıcılık becerileri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Deneyisel metodun kullandığı araştırmada Georgia eyaletinde bulunan bir anaokulunda okuyan 60 öğrenciye üç adet etkinlik yaptırılmıştır. Birinci olarak resim oluşturma (draw-a-clown) etkinliği, ikinci olarak resim tamamlama etkinliği, üçüncü olarak ise paralel çizgiler etkinliği verilmiştir. Bu çizimler akıcılık, esneklik, detaylandırma ve orijinallik faktörleri açısından Torrance testine göre değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okulöncesi dönemdeki bireyin yaratıcılığı, algılama becerileri ve çizim kabiliyeti anlamlı şekilde çevresel faktörlerden etkilenmektedir. Bu bağlamda araştırmada çevresel faktörlerin kontrol edilmesi ve yönlendirilmesi gerektiği önerilmektedir.

Bambach (1999), “Drawing and Painting in the Italian Renaissance Workshop” adlı kitabında 1300-1600 yılları arasındaki Rönesans ustalarını, bu ustaların başyapıt niteliğindeki eserlerini, atölyeleri ve atölyelerdeki sanat eğitimi

sistemlerini incelemiş, detayları ile aktarmıştır. Kitapta Michelangelo'nun ve Raphael'in duvar ve tuval resimlerini oluşturan taslak desen örnekleri detay ve diyagram resimler üzerinden incelenmiş, bir eğitim yöntemi olarak sıklıkla “kopya” yönteminin kullanıldığı belirtilmiş, ilgili yıllarda önemle üzerinde durulan sanat kriterlerinin kopya eser örnekleri üzerinden anlatımlarına yer verilmiştir.

Moody (1992), “An Analysis of Drawing Programs for Early Adolescents” adlı makalesinde erken ergenlik dönemindeki çocuklar için tasarlanan desen eğitimi programı stratejilerinin analiz edilip gözden geçirilmesi, desen eğitimi için yeni uygulamalar ve yöntemlerle karşılaştırılması hususlarına değinmektedir. Araştırmada erken ergenlik dönemindeki çocuklar için tasarlanan desen eğitiminde, bu dönemdeki çocukların yaşadığı bireysel karakteristik mental problemler, odaklanma problemleri, eksik özgüven ve natüralist desen çizme eğilimleri nedenleri ile zorluklar yaşanabileceği belirtilmektedir. Araştırmada Brookes, Edvards, Mcfee & Degge, Lowenfeld & Brittain, Wilson – Hurwitz & Wilson, Wilson & Wilson olmak üzere altı adet sanat eğitimi kuramcısının yaklaşımları ışığında 3 adet Desen Eğitimi Programı yaklaşımı oluşturulmuştur. Bunlar Psikososyolojik Desen Programı, Bilişsel Desen Programı ve Algısal Desen Programı olarak saptanmıştır. Araştırmada, dengeli bir desen programı oluşturulurken şu kriterlerin gözetilmesi gerektiği belirtilmektedir: (a) bilişsel, psikososyal ve algısal olarak gelişimi mümkün kılacak fırsatların sağlanması, (b) desenin kültürel boyutundaki sembollerin, değerlerin, geleneklerin ve sistemlerin öneminin açıklanması, (c) öğrencilerin kendi kültürleri içinde anlamlı olabilecek desen yaratımları oluşturmaları için fırsat sağlanması, (d) tüm dünya kültürlerinde (sanat tarihinde) yer alan desen ifadelerinin, sembollerinin, değerlerinin, geleneklerinin mümkün olan en fazla çeşit ve örnek üzerinden aktarılmasının sağlanması.

Brooks'un “Drawing” adlı 1920 yılına tarihlenen, desenin Leonardo Da Vinci'nin ifadesiyle “father of all the arts” yani “bütün görsel sanatların babası şeklindeki” ifadesinin çıkış noktası oluşturduğu araştırmasında desenin uygulama prensiplerine ilişkin somut önerilerde bulunmaktadır. Ayrıca araştırmada Aristoteles, Thomas Huxley, Raphael, Dürer, Michelangelo gibi sanatçıların sanat eğitiminde

desenin rolüne ilişkin ifadelerine yer verilmiştir. Genel olarak desen çizmenin sanatçı adayının sanatsal algısını hızlandıracağı, sanatçı adayının görsel kaydını, görsel hafızasını geliştireceği ifade edilmiştir. Fotografik görüntünün sanatçının kişisel yaşantısını yansıtamamasından ötürü hisleri-duyguları barındıramayacağı ifade edilmiş, desende yansıtılan gerçekçi görünümünün sanatsal değeri açıklanmıştır (Brooks, 1920: 137-147).

Grossman, “Perceptual Style, Creativity, and Various Drawing Abilities” adlı çalışmasında çocukların algılama biçimleri ile çizim ve yaratıcılık becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada sanat eğitiminin en önemli amaçlarından birinin algılama becerisini geliştirme olduğu belirtilmiştir. Ayrıca sanat eğitimcilerinin ve psikologların, çocuk resimleri ve çocuk algısı arasında bir ilişki bulunduğuna yönelik savını Lowenfeld’in çocuk çizimlerinin, çocuğun çevreye yönelik algısını, duygu dünyasını ve kavrayışını yansıtan bir çeşit kayıt olduğu şeklindeki ifadelerine atıf yapılarak kanıtlamaya çalışılmasına yer verilmiştir. Araştırmada bu şekildeki çocuk resimleri ve algısı arasındaki ilişkiyi yordayan çalışmaların sayıca azlığından bahsedilmiştir (Grossman, 1970: 51-54).

2.4. Yurt Dışında Bilgisayar Destekli Sanat Eğitimi İle İlgili Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Sang tarafından 2009 yılında yapılan “The Creation of the "Hong Kong Visual Arts Education Web" and the Use of the Inquiry-Based Teaching Approach” başlıklı makalede 2001-2006 yılları arasında Hong Kong’ta, görsel sanatlar öğretmenleri ile öğretim görevlilerinin ortaklaşa olarak bir Web tabanlı Görsel Sanatlar Eğitimi içerikli eylem araştırması anlatılmaktadır. Araştırmada, Hong Kong ilkokullarında çalışan sanat öğretmenlerinin sanat eğitimi bilgi ihtiyacını Web sitelerini kullanarak karşılayabilmeleri amacıyla Tayvan, Çin halk Cumhuriyeti ve ABD sanat eğitimi Web siteleri karşılaştırılarak, Web içeriği oluşturulmuştur. Ayrıca odak grup görüşmeleri, anketler ve çalışan görüşmeleri ile görüş alındığı belirtilmiştir. Araştırma sonucunda kamuya sanatı öğretme amacıyla öğretmen ve

öğrencilerin kullanabileceği sorgulamaya dayalı (inquiry-based) bir öğrenme içeriği oluşturulmuştur (Sang, 2009: 215–224).

“Preparing Art Teachers to Teach in a New Digital Landscape” (Rorald, 2010: 17-24) başlıklı araştırmada, 1990’lardan sonra ağırlıklı olarak bilgi arama ve sunma ekseninde şekillenen statik Web uygulamalarının son yıllarda daha dinamik, etkileşimli, katılımlı ve paylaşımlı sanal çevrelere dönüştüğü ifade edilmiştir. Bu değişimlerden sonra internet artık bir arama çubuğundan ziyade, öğrencinin yaratabileceği, üretebileceği, katkıda bulunabileceği, eklemeler yapabileceği bir dünya anlamına gelmiştir. Araştırmada internetin edindiği bu son misyonun, gelecekteki internet çağı gençlerini eğitecek öğretmen adaylarının yetiştirilmesi sürecinde en verimli şekilde nasıl kullanılabileceği üzerine öneriler sunulmuştur. Ayrıca, sanat eğitimcisi adaylarını teknoloji ile yetiştirme sürecinde henüz “doğruluğu” kanıtlanmış bir model veya yaklaşım bulunmamasına rağmen araştırmacı, sanat eğitimcilerinin gelecekteki öğrencilerinin yeni teknolojiye uyum sağlama kapasitelerini arttırmasını sağlayacak 15 uygulama önermektedir.

Buffington tarafından 2008 yılında gerçekleştirilen “Creation and Consuming Web 2.0 in Art Education” isimli makalede, Web 2.0 da yer alan uygulamaların eğitim pratiğini etkileme potansiyeli bağlamında öğrencilerin sanatsal anlayışlarının ve sanatsal ifadelerinin geliştirilmesi sürecindeki olumlu etkisi üzerinde durulmuştur. Özellikle Web ortamının olanak tanıdığı esneklik öğrencilerin yaratıcılığının gelişmesi bir fırsat niteliğindedir. Ayrıca araştırmada; wiki, blog, podcast, flickr gibi Web uygulamalarının öğrencilerin kendi sanat eserlerini ve diğer sanatçıların eserlerini anlama, onlarla etkileşime geçme gibi olanakları sunması ve sanatla ilgili bilgilere ulaşmayı daha konforlu hale getirmesi bakımından eğitim yaşantıları için elverişli olduğu ifade edilmiştir.

Button, “Web-Based Student Art Galleries” (2010: 47,52) adlı çalışmasında sanatçıların ve sanatçı adaylarının sanatsal gelişim süreçlerinde sergi aktivitesinin önemli bir alan kapladığını ancak sergi organizasyonun çeşitli nedenlerle (maddi gereklilikler, etkileyici bir sunum şartı, eserler için uygun alanların tespit edilmesi

gibi) oldukça zor bir iş olduğunu ifade etmiştir. Web tabanlı sanat galerilerinin tüm bu gereksinimleri daha konforlu bir şekilde karşılayabilecek uygun bir alternatif olduğunun belirtildiği araştırmada; online olarak eser sergilemenin yararlarından, online galeri varyasyonlarından, online galeri açmanın yollarından ve online galerilerin gizliliğini ve korumasını sağlama yollarından bahsedilmiştir.

“Creativity, Technology, Art and Pedagogical Practices” adlı araştırmada; 21. Yüzyıl’da bilgi teknolojilerinde yaşanan hızlı ilerlemenin, online etkinliklerde kullanılan araçların ve arayüzlerin tasarımında yaratıcı uygulamaların önemini daha da arttırdığı, sanat ve tasarım alanının bilgi teknolojilerine entegrasyonunu zorunlu kıldığı ifade edilmiştir. Araştırmada; gün be gün artan sayıda insanın aktif katılımcı ve şekillendirici olduğu blogların, wiki uygulamaların, sosyal paylaşım sitelerinin çağdaş dünyanın yeni iletişim biçimi olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca yaratıcılığı hedefleyen bir sanat eğitimi sürecinin, sınıf içerisinde gerçekleşen planlanmış bir öğretim programının yanında günlük yaşam pratikleri ile de desteklenmesi gerektiği ifade edilerek, iletişim teknolojilerinin hayalin ve yaratıcılığın sentezlendiği melez sanatsal ifadeler için oldukça geniş fırsatlar sunduğu belirtilmiştir (Tillander, 2011: 40-46).

“Contemporary Approaches to Critical Thinking and the World Wide Web” adlı makalede, öğrenciler için karmaşık olan dış dünyanın algılanabilmesinde ve okul başarısının artmasında rolü olan eleştirel düşünme becerileri ve bu becerilerin artırılmasında World Wide Web (WWW) uygulamalarının etkisi üzerine son on yıldır yoğun şekilde araştırma yapıldığı belirtilerek, sanat eğitimcilerinin öğrencilerdeki potansiyel eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaları için WWW uygulamalarının kullanılabilirliği araştırılmıştır. Araştırmada sanat sınıflarında öğretmenlerin WWW uygulamalarını kullanarak eleştirel düşünce becerisini geliştirebilmelerine yönelik öneriler sunulmuştur (Buffington, 2007: 18-23)

2.5. Yurt Dışında Web Tabanlı Öğrenme ve Etkileşimli Eğitim Materyalleri İle İlgili Yapılan Yayın Ve Araştırmalar

Linn, Bell ve Hsi (1998) Fen alanında tasarladıkları Web destekli öğrenme ortamı ile normal öğretim ortamını karşılaştırdıkları araştırmalarında söz konusu farklı iki öğretim ortamı arasında anlamlı bir fark elde edememişlerdir. Benzer şekilde Katz ve Yablon (2003) Web destekli öğretim ile geleneksel öğretimi karşılaştırmıştır. Uyguladıkları testler sonucunda Web destekli eğitim alan öğrencilerin başarı oranları ile mevcut programın uygulandığı öğrencilerin başarı oranları arasında anlamlı bir değişiklik tespit edememişlerdir (Karadeniz, 2011: 17-18).

Dwyer, Barbieri ve Doerr, 1995 yılında Web tabanlı etkileşimli eğitim amacıyla sanal bir sınıf ortamı oluşturdukları bir araştırma yapmışlardır. İlgili araştırma, internetin diğer bilgi araçları ile kombinasyonundan oluşan sanal sınıf ortamının öğrenenleri etkileşimli ortamlar yolu ile bir araya getirdiğini, bunu da bilginin iletimini ve paylaşımını mümkün kılan forum yapıları ile sağladığını ve bu yeniliğin eğitim için bir devrim olduğunu belirtmişlerdir.

Lynch (ve diğer., 2002) ve arkadaşlarının Web tabanlı öğrenme uygulamasının tele işbirlikli model ile Matematik dersinde kavram öğrenimine etkisini inceledikleri araştırmalarında, Web tabanlı öğrenme uygulamasının sağladığı çok yönlü etkileşim ile bilgiye her zaman ve her yerden ulaşım imkanının öğrenenlerin kavramsal anlayışlarını ve yeterliliklerini olumlu yönde geliştirdiğini belirtmiştir.

Nummenmaa ve Nummenmaa 2008 yılında yaptıkları araştırmada öğrencilerin; WTÖ uygulamalarını kullanırken nasıl duygular deneyimlediklerini, Web tabanlı öğrenmeye ve ders konusuna ilişkin ilgilerini işbirlikli ve bireysel görünür-görünür olmayan aktivitelerle incelemişleridir. Araştırmada, 5 adet Web tabanlı ders hazırlanmış ve bu derslere 99 Finlandiyalı öğrenci katılmıştır. Araştırmada WTÖ uygulamalarına ilişkin öğrencilerin görüşleri, ilgileri ve duygusal tepkilerindeki değişimleri ölçmek amacıyla ön test ve son test soruları ile alınmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin ilgilerinin ve duygusal tepkilerinin, hem işbirlikli

hem de bireysel olarak tasarlanan aktiviteler süresince olumlu olarak değiştiği görülmüştür.

Lee ve Rha, 2009 yılında yaptıkları araştırmalarında, Web tabanlı uzaktan öğrenme ortamının biçimsel tasarımının ve yönetim biçiminin öğrenci başarısı ve tatmini üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada, yapılan literatür incelemesine dayandırılarak Web tabanlı uzaktan eğitim ve yönetim sisteminin öğrencilerin kavramsal öğreniminin kişiler arası etkileşim yani interaktivite ile daha olanaklı olduğu ifade edilmiştir. Araştırmada üniversite öğrencilerine yönelik olarak iki adet Web tabanlı öğretim içeriği geliştirilmiş, bu içeriklerden biri, iyi yapılandırılmış bireysel öğrenme modüllü ve az etkileşim içeren yapıda oluşturulmuş, diğeri ise yoğun etkileşim içeren ve iyi yapılandırılma için çok emek sarfedilmeyen bir şekilde geliştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre yoğun etkileşim içeren WTÖ içeriği iyi yapılandırılmış ve az etkileşim içeren WTÖ içeriğine göre öğretimde istenen sonuçlara ulaşmada daha etkili olmuştur. Ayrıca araştırmaya göre, yoğun etkileşim içeren WTÖ içeriği ile öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin de arttığı gözlenmiştir. Öğrencilerin tutumlarına göre, iyi yapılandırılmış WTÖ içeriği yapısal yönü ile, yoğun etkileşim içeren WTÖ içeriği de etkileşim imkanı ile öğrencileri memnun etmiştir.

2.6. Desen Bilgisi İle İlgili Türkiye’de Yapılan Yayın Ve Araştırmalar

Bulut (2003), “Plastik Sanatlar Eğitiminde Desen Çalışmaları” adlı makalesinde, sanat eğitiminde plastik değerlerin, sanat terimlerinin ve kuramlarının öğretilmesinde Desen disiplininin yararlanıldığını belirtmektedir. Araştırmada, özellikle sanat eğitimi veren kurumların 1. sınıflarında resim terimleri ve plastik değerlerle tanışılmasının, görsel sanat tarihinden sanatçıların ve eserlerin, dönem özellikleri ile birlikte öğrenilmesinin önemi üzerinde durulmuştur. Araştırmada eğitim fakültelerinde uygulanan programda Desen ders saatlerinin kısıtlı ve yetersiz olduğu belirtilmiştir.

İmamoğlu (2004), Güzel Sanatlar Eğitimi Resim Öğretmenliği bölümlerindeki Desen derslerinin verimliliğini etkileyen sorunları tespit etmeye çalıştığı araştırmasında, farklı üniversitelerde görev yapan 49 öğretim elemanının görüşlerine başvurmuştur. Araştırma sonucunda Desen derslerinin süre ve içerik yönünden yetersiz bulunduğu görülmüştür. Araştırmada elde edilen diğer bir sonuca göre öğrencilerin; zeka düzeyi, el-göz-beyin koordinasyonu, algı düzeyi, motivasyonu, uygulanan eğitim metodu ve eğitimcinin yönetimi Desen dersinin başarısını etkilemektedir. Araştırmacı Desen dersinde yönlendirici-keşfettirici ve yaratıcı öğretimi önermektedir.

Tilki (2007), “Desen Dersinde, Anatomik Özelliklerin Kavranabilmesi Bağlamında Üç Boyutlu Objelerin Kullanılmasının Önemi” konulu yüksek lisans tezinde, Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Öğretmenliği programında eğitim gören öğrencilerin, Desen dersi eğitiminde nesnelerin anatomik özelliklerini saptayarak, uygulama aşamasında karşılaşılabilecek problemlerin ortadan kaldırılmasını ve çözüme gidilmesini amaçlamıştır. Yapılan araştırma sonucunda, Desen dersinin plastik sanatlar eğitimi verilen bölümlerin atölyelerinde önemli bir yere sahip olduğu, önemsendiği ve farklı yöntemlerle öğretildiği belirlenmiştir.

Mant (2007), öğretmen merkezli desen eğitimi yöntemine alternatif olarak yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenme tekniklerinden küçük gruplarla öğrenme tekniğini incelediği araştırmasında, Güzel Sanatlar Fakülteleri’nde desen eğitiminde yapılandırmacı öğrenmenin etkililiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Desen dersinde yapılandırmacı öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile, öğretmen merkezli öğretimin uygulandığı kontrol grubunun desen bilgisi arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda yapılandırmacılığa dayalı işbirlikli öğrenme uygulamalarının öğrencilerin desen bilgilerini geliştirdiği görülmüştür.

Yıldız (2007) araştırmasında, Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Desen Çalışmaları Dersi Öğretim Programını, bu okullarda çalışan öğretmenlerin görüş ve önerileri doğrultusunda değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda

AGSL’de uygulanmakta olan Desen Çalışmaları dersi öğretim programının amaç, içerik, öğrenme-öğretme ve değerlendirme öğeleri açısından bazı eksikliklerinin bulunduğu, öğrenciyi bir üst eğitim kurumuna hazırlamada çok yeterli olmadığı, ayrıca hazırlık sınıflarının kaldırılarak, 4 yıllık lise konumuna getirilen AGSL’de 9. sınıfların hali hazırda bulunmayan Desen Çalışmaları dersi öğretim programının hazırlanması ve diğer sınıfların öğretim programlarının da bu kapsamda güncellenmesi gerektiği belirtilmiştir.

Emrali (2007), “Desen İçin İlk Ders” adlı makalesinde desenin plastik sanatlar içindeki konumunu artistik, sanatsal düşünme ve doğa çıkışlı ifadelerdeki yerini açıklamaya yönelik literatür alıntılarına yer vermiştir. Araştırmada, desen yaratımlarına kaynaklık etmesi ve Bacon’un sanatçıyı “doğaya eklenmiş insan” şeklinde tanımlaması bağlamında doğaya “desenin grameri” olarak yaklaşılmış, doğanın tam olarak tanınmadan parçalanma, yeniden birleştirme ve yorumlama aşamalarının mümkün olamadığı belirtilmiştir.

Pehlivan (2009), Çağdaş Türk Resim Sanatında desen unsurunu incelemeyi amaçladığı araştırmasında desen alanını tanımlamaya, biçimsel öğelerini ve kullanılan malzemelerini ele alarak açıklamalar yapmaya çalışmıştır. Araştırmada desenin başlangıcı, oluşum ve gelişim aşamaları çeşitli dönemler ile sınırlandırılarak nasıl oluştuğu ve hangi amaçlar için kullanıldığı ele alınmıştır.

Ayaydın (2010), “Desen Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme Üzerine Bir Araştırma” isimli makalesinde Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri’nde kullanılan ölçme-değerlendirme yöntemlerini belirlemeyi ve tartışmayı amaçlamıştır. Araştırma Desen dersi ile sınırlı tutulmuş ve bu okullarda görev yapan resim-iş eğitimi öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeyi nasıl yaptıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemi 68 resim-iş öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmaya yönelik veriler, deney ve gözlem yoluyla elde edilmiş ve istatistiksel yöntemlerle çözümlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenler arasında ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanımında önemli farklılıkların tespit edilemediği araştırmada, hem geleneksel yöntemle hem de ölçütlere dayalı yöntemle yapılan ölçme ve

değerlendirmede sonuçların birbirinden çok uzak olduğu gözlenmiştir. Bu sonuçlar resim-iş öğretmenlerinin değerlendirme yaparken kişisel beğenilerinden uzaklaşmadıkları şeklinde yorumlanmıştır.

Albayrak (2011), “Günümüz Sanatında Birincil İfade Aracı Olarak Çizgi Ve Desen Pratikleri” isimli makalesinde desenin plastik sanatlardaki yeri ve önemini biçimsel ve öz değerleri ile açıklamıştır. İlgili araştırmada desen; günümüz sanatı içerisinde değerlendirilmiş, sanatçıların kendilerini çok değişik araçlarla ifade etmelerinde deneysel bir anlatım dili olarak farklı deneyimleri elde edecek ve yansıtacak bir ifade biçim olarak açıklanmıştır. Desenin geleneksel dönemlerden itibaren Çağdaş Sanat olarak ifade edilen günümüz sanat dünyasına kadarki dönüşümünün açıklandığı araştırmada, çizgi ve desenin çıraklık deneyimi olgusu olmaktan çıkışı ve günümüz sanatının disiplinlerarası pratiklerini deneyimlemeye olanak sağlayacak anlam ve durumlar barındırabileceği eserler ve sanatçılar üzerinden açıklanmıştır.

Türkmenoğlu (2011), “Çağdaş Bir İfade Formu Olarak Desen” adlı araştırmasında Neolitik dönem mağara duvarları üzerindeki işaretlerden Çağdaş Sanat’a kadar desenin temel bir ifade unsuru olduğuna değinilmiştir. Araştırmada desenin ne olduğu konusu felsefi ve teorik tartışmalarla açıklanmaya çalışılmış, 1960’dan günümüze sanatın dilinde meydana gelen değişim ekseninde, Postmodern alegori olarak belirtilen eklektik yapıdaki sanatsal üslubun desen anlayışı üzerindeki yansımaları sorgulanmıştır.

Çığır (2012), Post Empresyonist dönemde Henri de Toulouse-Lautrec’in sanat anlayışını ve desen çalışmalarını üslup özellikleri bakımından inceleyen, 20. yy sanatına ve sanatçılarına etkisini açıklayan bir araştırma yapmıştır. Doküman incelemesi modeli kullanılan araştırmada Lautrec’in desen çalışmaları çizgi, leke, renk, kompozisyon, konu ve teknik özellikleri bakımından incelenmiştir. Araştırmada sanatçının Peinture a l’essence “öz boyama” anlamına gelen boyama tekniği ile oluşturduğu desen üslubunun Fovist ve Ekspresyonist sanatçıları etkilediği belirtilmiştir.

Avcı (2014), “Füzenle Desen Çizmek” adlı araştırmasında, desenin Rönesans’tan günümüze kadarki sürecindeki füzen uygulamalarına değinmiş, sanat eğitiminde kullanılma potansiyelini araştırmıştır. Araştırmada füzen, Desen derslerindeki fonksiyonu ve olanakları çerçevesinde ele alınmış, öğrencilerin Desen dersinde gösterdiği performans ve çalışmaları, üretilen bilginin esas kaynağı olarak belirtilmiştir.

Katıracı ve Polat (2015), “Güzel Sanatlar Fakültelerine Hazırlık Kurslarında İmgesel Tasarımda Kullanılan Bir Öğretim Yöntemi Örneği” adlı çalışmalarında, güzel sanatlar fakültelerine hazırlık kurslarında imgesel konularının öğretiminde kullanılmakta olan öğretim yöntemleri tespit edilerek dersin süresi, öğretmenin hareket güzergâhı, dersin yapıldığı atölyenin fiziki tanımı, öğrenci ve öğretmen profili ile ilişkilendirilmesi sonucunda öğretmenin ağırlıklı öğretim yolunun ve öğretmen tipinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ders kaydı ve dökümünün çözümlenmesini içeren bir nitel araştırma yöntemi olan “Eğitsel Eleştiri” modeli ile gözlem ve görüşme yapılmış olan bu araştırmanın deseni durum (örnek olay) çalışması olan “bütüncül tek durum deseni” dir. Araştırmanın örnekleme, amaçlı örnekleme yöntemlerinden “Tipik Durum Örnekleme” ile, Ankara’da bir kurs yeri ve kursun kurucu öğretmeni olarak belirlenmiştir. Araştırmada veriler, üç ay (bir dönem) süreyle dersin fotoğraf çekimi yapılarak gözlenmesinden, üç ayrı dersin video kaydından, yazılı ve görsel dokümanların analizinden ve bunları desteklemesi bakımından öğretmene uygulanan 31 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilmiş, betimsel ve içerik analizi yapılarak yorumlanmıştır. Sonuç olarak, öğretmen Y’nin ağırlıklı olarak kullandığı öğretim yolunun süreç içerisinde iletişimsel öğretmen tipinin, yol gösterici/kolaylaştırıcı, öğretim yönteminin kopya ve bellek eğitimi, uygulama tekniğinin de karakalem tekniği olduğu belirlenmiştir.

2.7. Bilgisayar Destekli Sanat Eğitimi İle İlgili Türkiye’de Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Kahvecioğlu (2007) yaptığı araştırmada, ilköğretim II. Sınıf Görsel Sanatlar dersinde geleneksel öğretim yöntemiyle Bilgisayar Destekli Öğretim yönteminin karşılaştırması ve değerlendirmesini yapmıştır. İlgili araştırma kapsamında etkileşimli ders yazılımını içeren eğitim CD'si hazırlanmış ve uygulanmış, ön test – son test ölçümleri ile elde edilen puanlar ile eğitim CD'sinin başarısı tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda Bilgisayar Destekli Öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerine kıyasla daha başarılı bir sonuca ulaştıkları görülmüştür. Ayrıca istatistiksel sonuçların yanında, Bilgisayar Destekli Öğretim sürecinde öğrencilerin derse sevecek katıldıkları, hevesli oldukları ve eğlenerek öğrendikleri belirtilmiştir.

Zor (2008), “Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Web Tabanlı Bilgisayar Destekli Sanat Eğitimi” konulu doktora tezinde, yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış Web tabanlı bilgisayar destekli öğretim etkinliğinin lisans düzeyinde sanat eğitimi gören öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. İlgili araştırmada, Web tabanlı bilgisayar destekli öğretim için etkileşimli eğitim materyali hazırlanmış ve iki ayrı gruba ayrılan öğrencilerle öğretim faaliyetinde bulunulmuştur. Deney grubuna Web tabanlı bilgisayar destekli öğretim, kontrol grubuna ise geleneksel öğretim yöntemi uygulanmış, öğrencilerin başarıları ve öğrenme kalıcılıkları uygulama sonucunda kullanılan yöntemler açısından incelenmiştir. Deneysel işlemler neticesinde deney grubu öğrencilerinin akademik başarıları, kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı bir artış sağlamıştır.

Pala (2010), photoshop programının Grafik Anasanat Atölye dersi öğrencilerine Bilgisayar Destekli Öğretim yöntemiyle öğretilmesini değerlendirdiği araştırmasında, öğretici faktörü olmadan yapılan CD ile öğretimin öğrenciler üzerinde çok fazla etkili olmadığı, öğrenmeyi tam ve doğru şekilde gerçekleştiremediği sonucuna ulaşmıştır. Ancak ilgili araştırmada öğrencilerin tam donanımlı ve her öğrenciye bir bilgisayar düşecek şekilde uzun süreli bir öğrenmeye tabi tutulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ermiş (2012), “Grafik Tasarım İlkelerinin Öğretiminde Etkileşimli CD’ye Dayalı Tasarım Programının Öğrencilerin Başarısına Etkisi” konulu yüksek lisans tezinde, etkileşimli CD’ye dayalı öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisini incelemiştir. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılan araştırmada, grafik tasarım ilkelerinin etkileşimli CD yoluyla öğretiminin gerçekleştiği deney grubu ve geleneksel yaklaşımla sürdürüldüğü kontrol grubu karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda etkileşimli CD yoluyla öğrenmenin gerçekleştiği deney grubu ile geleneksel öğretimin yapıldığı kontrol grubunun deneysel işlem sonrası başarıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu, etkileşimli CD’ye dayalı öğretimin öğrencilerin grafik tasarımı ilkelerini öğrenme düzeyleri ve öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Tepecik ve Zor (2014), yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış “Web Tabanlı Bilgisayar Destekli Öğretim” etkinliğinin lisans düzeyinde sanat eğitimi gören öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada Web tabanlı bilgisayar destekli öğretim için etkileşimli eğitim materyali hazırlanmış, deney ve kontrol grubu olarak belirlenen öğrencilerle öğretim faaliyetinde bulunulmuştur. Deney grubuna Web tabanlı bilgisayar destekli öğretim, kontrol grubuna ise geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda Web tabanlı bilgisayar destekli öğretim uygulamalarına katılan öğrencilerin akademik başarı puanlarında, geleneksel öğretim yöntemine katılan öğrencilerin akademik başarıları puanlarına göre anlamlı bir artış görülmüş, deney grubuna yapılan işlemlerin kontrol grubuna yapılan işlemlere göre daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

2.8. Web Tabanlı Öğrenme ve Etkileşimli Eğitim Materyalleri İle İlgili Türkiye’de Yapılan Yayın Ve Araştırmalar

Çeliköz, 1997 yılında Türkiye’de Bilgisayar Destekli Öğretim ile ilgili yapılan çalışmaları, devletin bilgisayar destekli öğretimin geliştirilmesine ve yaygınlaştırılmasına yönelik çabaları ile üniversite ve bilim enstitülerinde yapılan araştırmaları incelemiştir. Araştırmada, bilgisayar destekli öğretimin Türkiye’de her

geçen gün biraz daha yaygınlaşmasına rağmen, BDÖ'nün belirlenen hedeflere ulaşmamış olması nedeniyle, yapılan çalışmaların ve alınan kararların yeterli seviyede olmadığı belirtilmiştir.

Yerlikaya (2004), ilköğretime yönelik hazırlanan etkileşimli CD'lerin görsel açıdan niteliğini sorgulamak ve çözümlemek amacı ile bir araştırma yapmıştır. İlgili araştırma kapsamında elli adet etkileşimli eğitim materyali, araştırma tarafından oluşturulan Görsel Çözümleme Örneği kullanılarak incelenmiştir. İncelenen eğitim CD'lerinin görsel düzeylerinin yeterli olmadığı belirtilmiştir.

Öğüt (ve diğer., 2014), “Bilgisayar Destekli İnternet Erişimli Eğitim CD'si ile E-Eğitim” isimli araştırmalarında; üniversite öğrencilerine yönelik, “Tarım Traktörleri” dersi içeriği kapsamında, öğrencilerin ders saati dışında da ders içeriğini tekrarlamalarını mümkün klan ve öğrenmenin kalıcılığını arttıracak animasyon gibi unsurları içeren bir eğitim materyali hazırlamayı amaçlamışlardır. Araştırmada materyal uygulanmamıştır. Etkileşimli bir eğitim materyalinin tasarım aşamaları, tasarım kriterleri ve Bilgisayar Destekli Eğitim'in faydaları hakkında bilgilendirme yapılmıştır.

Erişti (2005), “Grafik Tasarım İlkelerine Dayalı Olarak Geliştirilmiş Etkileşimli Eğitim Cd'lerinin İlköğretimde Temel Sanat Elemanlarının Öğretiminde Etkililiği” başlıklı bir doktora araştırması yapmıştır. Grafik tasarım ilkelerine dayalı olarak geliştirilmiş etkileşimli eğitim CD'lerinin ilköğretimde temel sanat elemanlarının öğretiminde etkililiğini ortaya çıkarmanın amaçlandığı bu araştırma, tek grup öntest-sontest modelinde desenlenmiştir. Araştırma 2004-2005 öğretim yılında Eskişehir'de bir ilköğretim okulunun üçüncü sınıf öğrencilerinden seçilen 18 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada uygulama aracı olarak, araştırmacı tarafından grafik tasarım ilkelerine dayalı olarak, temel sanat elemanları konusuna ilişkin etkileşimli çeşitli uygulamaları kapsayan ilköğretim öğrencilerine dönük bir “Temel Sanat Elemanları CD'si” geliştirilmiştir. Araştırma sonucunda Grafik tasarım ilkelerine dayalı olarak geliştirilmiş etkileşimli eğitim CD'lerinin ilköğretimde temel sanat elemanlarının öğretiminde kullanılmasının öğrenci başarısını arttırdığı

görülmüştür. Öğrencilerin son test ve öğrenmenin kalıcılığı testi puan ortalamaları arasındaki korelasyonunun yüksek olması, öğrenmenin yüksek düzeyde kalıcılık taşıdığını göstermektedir. Öğrenciler, etkileşimli eğitim CD'si ile öğrenme konusunda oldukça büyük ölçüde olumlu görüşlere sahiptirler.

Cüez tarafından 2006 yılında yapılan, Web tabanlı öğretim desteğinin 8. sınıf öğrencilerinin Fen Bilgisi dersindeki başarısına etkisini inceleyen yüksek lisans tezinde yer alan bulgulara göre internet destekli fen öğretiminin geleneksel yöntemler kullanılarak yürütülen Fen öğretimine göre öğrenci başarısı üzerinde daha etkili olduğu görülmektedir.

Berigel (2007), Web tabanlı öğretim materyalinin tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi ile ilgili bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma kapsamında İngilizce dersi için tasarlanan Web tabanlı dil öğretim materyali ilköğretim öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre Web tabanlı dil öğretim materyali öğrencilerin derslerdeki başarısını artırmış, teknolojiye ve İngilizce derslerine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir. Öğretmenler Web tabanlı İngilizce öğretim materyalinin ihtiyaç duydukları çoklu öğrenme ortamlarına sahip olduğunu, rahat kullanıldığını ve İngilizce öğretim programına uygun olarak hazırlandığı için İngilizce derslerinde karşılaştıkları kaynak problemlerine çözüm olacağını belirtmişlerdir. Öğrenciler İngilizce derslerinde Web tabanlı dil öğretim materyalini kullanarak daha başarılı olduklarını belirtmiş ve materyali eğlenceli olarak değerlendirmişlerdir.

Yiğit (ve diğer., 2007), öğretim amaçlı hazırlanan Web sitelerinin değerlendirilmesine yönelik bir ölçek tasarladıkları araştırmalarında Web sayfalarının hazırlanmasına yönelikler belirlenen özellikler ölçek maddeleri halinde düzenlenmiştir. Araştırma kapsamında incelenen kaynaklara göre üç temel özelliğin değerlendirmede belirleyici olduğu ve sayfaların tasarım açısından özellikleri, içerik açısından özellikleri ile öğrenmeye yönelik özellikleri saptanmıştır. Bu veriler, mevcut değerlendirme anlayışında yapısal ve öğrenme amaçlı geribildirimlerin önemli olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Öğretim amaçlı hazırlanan sitelerin;

öğrencilerin dikkatini çekecek, öğrencilere ilginç ve eğlenceli gelecek, öğrencileri daha fazla araştırmaya teşvik edecek şekilde tasarlanması gerektiği belirtilmiştir. Araştırma, mevcut değerlendirme ölçütlerinin geliştirilerek tasarlanan yeni bir Web sitesi değerlendirme ölçeği ile bitirilmektedir. Öğretmenlerin Web sitesi seçerken bu ölçeği kullanmaları daha iyi bir seçim yapmaları açısından faydalı olacağı düşünülmektedir.

Şimşek (ve diğer., 2008) ve çalışma ekibi, Türkiye'deki beş büyük üniversitede 1998-2008 yılları arasında eğitim teknolojisi alanında tamamlanmış doktora tezlerinin genel bir değerlendirmesini yaptıkları çalışmalarında 64 tez incelemişlerdir. İlgili tezler biçim, içerik ve yöntem boyutlarıyla değerlendirilmiş, her dört tezden üçünün Ankara ve Anadolu üniversitelerinde tamamlandığı görülmüştür. Her üç araştırmadan ikisi deneysel modelde yapılmış ve orta düzey istatistiksel teknikler kullanılmıştır; geriye kalan araştırmalar ise genel tarama modeline ve başlangıç düzeyindeki istatistiksel tekniklere dayanmaktadır. Bilgi toplama aracı olarak deneysel modeldeki araştırmalarda çoğunlukla başarı testleri ve tutum ölçekleri kullanılmış ve bunlar için genellikle orta düzeyde güvenilirlik katsayıları rapor edilmiştir. Tarama araştırmaları ise anket uygulaması, örnekölay incelemesi ve içerik çözümlemesini temel almıştır. Eğitim teknolojisi içinde alt çalışma konusu olarak bilgisayarlı sistemlerde öğrenme ağırlıklı görünmekte, bunu öğretim tasarımı değişkenleri ve öğrenme yaklaşımlarıyla ilgili araştırmalar izlemektedir. İncelenen tezler; Türkiye'de eğitim teknolojisi alanıyla ilgili birçok konuda henüz çalışma yapılmadığını, varolan çalışmalarda da özellikle iç ve dış geçerlik bakımından ciddi sorunlar bulunduğunu ortaya koymuştur.

Çakıroğlu (ve diğer., 2008) ve çalışma ekibinin, eğitsel içerikli Web sitelerinin standardizasyon kriterlerinin belirlenmesi amacıyla yaptıkları araştırmalarında; pedagojik, içerik, tasarım, ara yüz, teknoloji ve güvenlik başlıkları altında kriterler belirleyerek, bu kriterlere göre 7 adet eğitsel içerikli Web sitesini incelemişlerdir. Yapılan değerlendirme sonucunda eğitsel içerikli Web sitelerinin pedagojik açıdan yeterli olmadığı, orta düzeyde teknolojik özelliklere sahip olduğu belirlenmiştir.

Kert ve Tekdal (2008) yaptıkları araştırmada alan yazında yer alan on altı kuramsal tasarım ilkesine uygun olarak hazırlanmış çoklu ortam ders yazılımının lise düzeyi fizik öğretiminde akademik başarıya ve kalıcılığa etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda deney grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarıları ve kalıcılık düzeylerinin kontrol grubunda bulunan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmüştür.

Şendağ ve Gündüz (2008), yaptıkları araştırma kapsamında öğretmen adaylarının sınıf içi öğrenmelerini desteklemek ve pekiştirmek amacıyla Web tabanlı bir öğrenme materyali tasarlamış, uygulamış ve öğrencilerden materyalin kullanılabilirliği ve etkililiği hakkında görüş almışlardır. Söz konusu araştırma sonucunda; etkili ve kullanılabilir bir materyal geliştirilmiştir. Ayrıca öğrencilerin sınıf içi öğrenmelerini desteklemek amacıyla Web tabanlı eğitim sistemlerinin, eğitim fakültelerinde okutulan bütün dersler için geliştirilmesi önerilmektedir.

Kenanoğlu (2008), orta öğretimde Bilgi ve İletişim Teknolojileri dersinde Web tabanlı uzaktan eğitim sistemlerinin (Web tabanlı öğretim ve Web destekli öğretim) öğrenci başarısına, öğrenilenlerin kalıcılığına ve bilgisayara yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmada deneysel desen ön test – son test kontrol grup modeli kullanılmıştır. Araştırmanın denekleri iki deney ve kontrol grubu olarak ayrılmış, 1. deney grubuna Web destekli öğretim, 2. deney grubuna Web tabanlı öğretim ve kontrol grubuna ise geleneksel öğretim yapılmıştır. Araştırmaya göre Web destekli öğretim yönteminin uygulandığı deney grubunun puanları geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubuna göre anlamlı bir farkla yüksek çıkmıştır. Bu sonuca göre Web destekli öğretim yöntemi uygulamaları erişim açısından daha etkili olmuştur. Ancak Web destekli öğretim yöntemlerinin uygulandığı deney grubunun puanları, hem Web tabanlı öğretim yönteminin uygulandığı deney grubuna göre hem de geleneksel yöntemlerin uygulandığı kontrol grubuna göre anlamlı farkla yüksek çıkmıştır. Araştırmaya göre Web tabanlı öğretim yönteminin uygulandığı deney grubunun tutum ölçeği puanları geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubuna göre anlamlı

farkla yüksek çıkmıştır. Ancak Web tabanlı öğretim yönteminin uygulandığı deney grubunun tutum ölçeği puanları geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubuna göre anlamlı bir fark yaratmamıştır.

Küçükçoban (2008) Web tabanlı eğitim sistemlerinde tekrar kullanılabilir içerik oluşturma ve oluşturulan içeriğin öğrenci başarısına etkisini inceleme amacıyla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında lise düzeyinde öğrenim gören öğrenciler için hazırlanan, tekrar kullanılabilir içerikli Web tabanlı öğretim materyalinin geleneksel öğretime göre öğrenci başarısını daha fazla artırdığı görülmüştür.

Günbatar (2009) tarafından yapılan çalışmada, üniversitelerde Web üzerinden gerçekleştirilen Probleme Dayalı Öğrenme sürecinin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerine olan etkisi ve süreç sonundaki öğrenci tutumları belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini 60 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. İlgili araştırma 4 ay sürmüş, oluşturulan deney grubuna Web tabanlı probleme dayalı öğretim yapılmış, kontrol grubunun dersi ise Yüz Yüze Probleme Dayalı Öğretim ile yürütülmüştür. Araştırmada uygulanan ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması sonucunda yaratıcılık ölçeği puanları açısından deney ve kontrol grubu arasında anlamlı fark bulunamamıştır. İki ayrı ortamda öğrenen deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılık ölçümleri deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermemiştir.

Çetin (2010), “Fen Ve Teknoloji Dersinde Çoklu Ortam Tasarım Modeline Göre Hazırlanmış Web Tabanlı Öğretim İçeriğinin Öğrenci Başarı Ve Tutumlarına Etkisi İle İçeriğe Yönelik Öğretmen Ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi” isimli doktora tezinde yapılandırmacı düşüncüyü temel alarak tasarladığı Web tabanlı öğretim içeriğinin öğrencilerin akademik başarılarına ve öğretme etkinliğine yönelik tutumlarına olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır. İlgili çalışmada hazırlanan Web tabanlı öğrenme içeriği, öğrencilerin birbirleri ve öğretmenleri ile etkileşim kurabileceği, Web üzerinden bilgi alışverişinde bulunabileceği ve ders işleyişini gerçekleştirip ölçme ve değerlendirme etkinliklerini gerçekleştirebileceği şekilde tasarlanmıştır. Araştırmada ön test – son test kontrol modeli kullanılmış, ilgili ünite

deney grubunda Web tabanlı öğretim ile, kontrol grubunda ise mevcut öğretim programında yer alan yöntem ve teknikler ile işlenmiştir. Araştırma sonucunda, deney grubu ile kontrol grubu başarı ve tutum ölçeği son test puanlarına göre Web tabanlı öğretimin gerçekleştiği deney grubu lehine anlamlılık görülmüştür. Web içeriğini değerlendirmeye yönelik yapılan ölçümlerde, öğrencilerin büyük çoğunluğu materyalin görsel ve içerik yönünden yeterli olduğunu, deney-oyun ve animasyon gibi unsurların içerik içerisinde yer almasının kendilerini mutlu ettiğini, aktif olarak etkileşim içinde oldukları Web materyalinin sınıfta yapamadıkları deneyleri yapabilme olanağı tanıdığını, motivasyonlarını artırdığını ve dersi daha eğlenceli hale getirdiğini belirtmiştir.

Çetin ve Günay (2010), Fen ve Teknoloji dersi içeriğinde yer alan “Maddenin Halleri ve Isı” ünitesine yönelik olarak Web tabanlı öğretim materyali hazırlamışlardır. Tasarlanan Web tabanlı öğretim materyalinin öğrencilerin başarılarına ve öğrenme etkinliğine yönelik tutumlarına etkisini inceledikleri araştırmalarında deney ve kontrol grubuna yaptıkları uygulamalar sonucunda deney grubu lehine anlamlı farklar elde etmişlerdir.

Erümit (2011), Web tabanlı uzaktan eğitim materyallerinin tasarımı ve uygulaması konulu araştırmasında, öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde ders anlatımında kullanacakları; çoklu ortam öğeleriyle desteklenmiş, sosyal ve fen bilimlerindeki Web tabanlı eğitim materyallerinin hazırlanması için tasarım kriterleri belirlemiştir. İlgili araştırmada materyaller iki farklı alanda, Tarih ve Biyoloji alanlarında hazırlanmıştır. Bu materyaller, KTÜ Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezinde, internet üzerinden ve ilgili öğretim elemanı tarafından derslerinde uygulanmıştır. Tarih materyali KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği bölümünden 36 öğrenciye, Biyoloji materyali ise KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünden 32 kişiye uygulanmıştır. Uygulama sonucunda nicel ve nitel değerlendirmeler yapılmıştır. Çalışma sonunda, öğretim elemanlarının Web tabanlı eğitimde ders anlatırken kullanacakları, sosyal ve fen bilimleri alanındaki öğretim materyallerinin

kullanılabilir, kaliteli, öğrencinin başarısını ve motivasyonunu artıracak şekilde oluşturulmasını sağlayacak tasarım kriterleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Birişçi (ve diğer., 2011) ve ekibinin öğretim materyallerine yönelik Web sayfalarını tasarlarken öğretmen adaylarının karşılaştıkları sorunları belirleme amacıyla oluşturdukları araştırmalarında; adayların Web sayfalarını oluştururken içerik belirleme, belirlenen içeriği Web ortamına aktarma ve web sayfasını oluşturmada yararlanılan teknik bilgileri kullanma aşamalarında sorunlarla karşılaştığını belirlemişlerdir. İlgili araştırmada öğretmen adaylarına yönelik hizmet öncesi eğitimde internet sitesi ve Web tabanlı eğitim sistemleri oluşturmaya yönelik eğitim verilmesi önerilmektedir.

Akpınar (2011), ilköğretim okullarında ders kitaplarıyla birlikte verilen öğrenci çalışma kitabının multimedya destekli Web tabanlı olarak hazırlanıp uygulanmasını ve materyalin öğrencilerin akademik başarılarına, derse ve internete yönelik tutumlarına etkisini incelemiştir. İlgili araştırmada oluşturulan deney ve kontrol gruplarına uygulanan deneysel işlemler neticesinde yapılan ölçümlerin analizi sonunda, genel olarak deney grupları lehine akademik başarı puanı ve tutum ölçeği değerleri açısından anlamlı farklılık bulunmuştur.

Altunçekiç ve Aksu (2011), Web tabanlı öğrenme ortamlarının internet kullanımına yönelik tutum düzeyine etkisini inceledikleri araştırmalarında, Web destekli öğrenme ortamlarının öğretmen adaylarının internet kullanımına yönelik tutum düzeylerini geliştirmede etkili olduğunu tespit etmişlerdir.

Eryılmaz ve Akbaba (2013) araştırmalarında eğitim teknolojisi alanında önemli bir yere sahip olan British Journal Educational Technology dergisinde 2010, 2011 ve 2012 yıllarında yer almış olan makalelerin genel değerlendirmesini yapmışlardır. İlgili araştırmada 175 makale biçim, içerik ve yöntem boyutlarıyla değerlendirilmiştir. Söz konusu makalelerin on beşi e-öğrenmeyle, on ikisi çevirim içi sistemlerle, diğerleri de sanal öğrenme ile ilgilidir. Araştırmalarda genel olarak nicel yaklaşım ile deneysel modeller kullanılmıştır. Araştırma sonucunda eğitim

teknolojisi alanında büyük çabalar sarf edildiği ve bu çabaların yeni araştırma ve çalışmalara kaynak olabileceği belirtilmiştir.

Bingöl (2014), araştırmasında lisans düzeyindeki görsel iletişim tasarımı eğitimi veren bölümlerde çoklu ortam tasarımı içeren derslerde yer alan video ve animasyon konularında öğrencilerin başarı ve bilgi seviyelerini ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmada, öğrencilerin dersin işleniş, öğretim programı ve kapsamına ilişkin tutum ve beklentileri belirlenmiş, sadece ders kapsamı dikkate alınarak görsel iletişim tasarımı eğitimi veren bölümlerde video ve animasyon içeren derslerin bilimsellik seviyesi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda yaş ve cinsiyetin araştırmaya katılan öğrencilerin başarısı açısından önemli bir fark göstermediği gözlenmiştir. Başarı testinden elde edilen toplam puan değerlendirmelerinde öğrencilerin yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu çalıştıkları kurumlardaki çoklu ortam tasarımı eğitiminde uygulanan ders programlarının içeriklerinin kısmen yeterli olduğu ve geliştirilmesi gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir.

Akkağıt (2014) “Benzeşim Ve Animasyon Kullanılan Web tabanlı öğretimin Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin “Elektrik Ve Manyetizma” Ünitesindeki Başarılarına Etkisi“ başlıklı yüksek lisans tezine göre öğrencilerin geleneksel öğretim yöntemiyle öğrenebilecekleri kavram ve olayları benzeşim, animasyon ve Web tabanlı öğretim yöntemiyle daha etkin ve daha kısa zamanda öğrenebilmektedirler. Bu bağlamda yapılan bu araştırmada benzeşim ve animasyon destekli Web tabanlı öğretimin öğrencilerin akademik başarısını geleneksel yöntemle göre daha olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Köse Biber (2014) yaptığı doktora tezinde, uzaktan eğitimin bir şekli olan Web tabanlı öğrenme ortamında öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirecek etkinlikler tasarlamayı ve geliştirdiği etkinliklerle desteklenen bu öğretim yönteminin, öğrencilerin akademik başarıları ile yaratıcılıkları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. İlgili araştırmada ön test – son test kontrol gruplu

deney deseni kullanılmış, deney grubuna Web tabanlı öğretim yöntemi, kontrol grubuna ise geleneksel öğretim yöntem ve teknikleri uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre Web tabanlı öğrenmenin, öğrencilerin akademik başarıları ile yaratıcılıklarını geleneksel öğretime göre daha fazla artırdığı görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, Web tabanlı öğrenmenin öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmede etkili bir yöntem olduğu ve bu etkinin yaratıcılığı geliştirici etkinliklerle daha da artırılabilceği belirtilmiştir.

Doğan ve Arı 2015 yılında yaptıkları çalışmalarında Web tabanlı uyarlamalı zeki öğretim sistemlerinin bileşenleri, uyarlama teknolojileri incelenmiş, bu gelişmeler ışığında bir adet Web tabanlı uyarlamalı zeki öğretim sistemi geliştirilmiştir. Geliştirilen sistemin; bireysel öğrenmeyi desteklemesi ve ortaokul düzeyindeki öğrencilerin “Bilişim Teknolojileri ve Yazılım” dersinde kullanılabilecekleri yardımcı bir öğretim aracı olması hedeflenmiştir. Bu sistemde; öğrenciye dair bilgiler toplanarak, katman modeli ve stereotip model kullanılarak öğrenci modelinin oluşturulması ve uyarlamalı metin sunumu ve uyarlamalı gezinti desteği ile öğrencinin seviyesine uygun konu içeriği sunulması amaçlanmıştır. Çalışmanın öğrenci sayılarının her geçen gün arttığı, bireysel öğretimin güçleştiği günümüz öğretim koşullarında öğrenci ve öğretmenlere katkı sağlaması ve ders dışında kullanılabilmesi ve öğretimi desteklemesi olanaklıdır. Geliştirilen sistemin öğretmene bir alternatif olmadığı belirtilmiştir. Ders dışında veya sınıf içindeki çalışmalarda, hem öğretmenin hem de öğrencinin faydalanabileceği bir yardımcı araç olması hedeflenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu bölümde, araştırmanın denekleri, araştırmada kullanılan deney deseni ve denel işlemler, veri toplama araçları ile araştırmada izlenen yol ve veri çözümleme teknikleri açıklanmıştır.

Araştırma iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada Web tabanlı etkileşimli öğretim içeriği “Çoklu Ortam Tasarım Modeli”ne göre hazırlanmıştır. İkinci aşamada ise hazırlanan içeriğin etkililiği deneysel olarak araştırılmıştır.

3.1.1. 1.Aşama: Web Tabanlı Etkileşimli Eğitim Materyalinin Tasarlanması

Web tabanlı bir öğretim içeriği tasarlarırken, öğretimin bütün değişkenlerinin de düşünülmesi gerekmektedir. Bilgileri basit bir şekilde bir araya getirmek ve Web üzerine yerleştirmek oldukça kolaydır fakat bu, öğretimi tasarlayanın oldukça küçük bir kısmıdır. Bütün değişkenlerin düzenlenmesinde öğretimsel tasarım kuramlarından faydalanılması gerekmektedir (Çetin, 2010: 107). Söz konusu araştırmada kullanılan Web tabanlı etkileşimli eğitim içeriği Çoklu Ortam Tasarımı İlkeleri göz önünde bulundurularak tasarlanmıştır. Materyalin içeriği ise alanla ilgili literatürün taranması ile saptanan kuramsal bilgilerin düzenlenmesi şeklinde doküman analizi metodu kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Doküman analizi; araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Karasar, 2008: 77). Bu bağlamda Desen Dersi Öğretim Programı’nda yer alan güz dönemi kazanımları çerçevesinde alan yazında ve Güzel Sanatlar Lisesi Desen Çalışmaları dersine ait kitaplarda bulunan uygulamalar incelenmiştir. Üniversitelerin güzel sanatlar alanında eğitim veren fakültelerinde bulunan Desen dersi hedef ve kazanımları incelenmiştir. Bu kazanımlara bağlı olarak öğretilmesi gereken

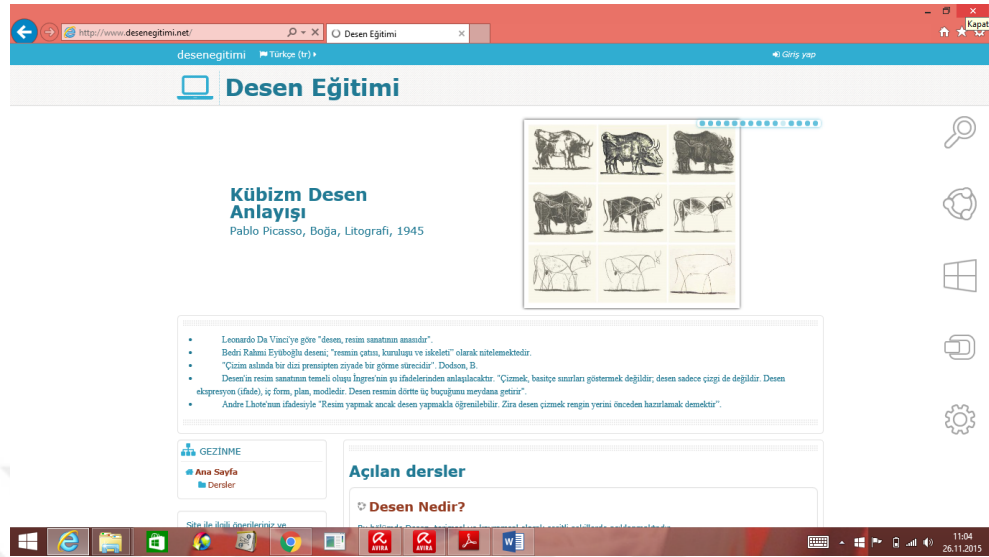
kavramlar ve öğrenme alanları tespit edilmiştir. Daha sonra ise belirlenen kavramlar uygun konu içeriklerine yerleştirilmiştir.

Yapılan doküman analizi ile oluşturulan taslak materyal içeriği, kapsam geçerliliği açısından değerlendirilmesi amacıyla 5 alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerinden alınan dönütlerle içerikte bulunması gereken konular, kazanımlara uygun olarak tekrar incelenmiştir. Alınan dönütlere göre öğretilmesi gereken kavramlar belirlenmiştir. Oluşturulan içeriğe uygun başlıklar butonlara yerleştirilmiştir. Bu öğrenme alanlarının hangi sıra ile öğretileceği belirlenmiştir. Uygun olan her konu butonu içinde etkileşimi sağlayacak sohbet odaları ve forum yapıları oluşturulmuş, oluşturulan etkileşim ortamında tartışılacak konular ve görseller tespit edilerek yerleştirilmiştir.

Hazırlanan içerik www.desenegitimi.net adı altında Web ortamına aktarılmıştır. Site MOODLE (Modular Object Oriented Dynamic Learning, Environment yani Esnek Nesne Yönelimli Dinamik Öğrenme Ortamı) açık kaynak kodlama tabanlı hazırlanmıştır. İçeriğin multimedya öğretim ortamı gereklerine uygun olarak düzenlenmesine dikkat edilmiştir. Bu bağlamda yapılan çalışmalar (Schwartz ve Beichner, 1999; Tolhurst, 1995: 22; Brooks, 1997; Mayer ve Moreno, 2002: 88; Ermiş, 2012: 99; Veronikas & Shaughnessy, 2005: 180; Mayer, Heiser and Lonn, 2001: 187) incelenerek olması muhtemel hatalar ve eksiklerin önüne geçilmiştir.

Şekil 2

Web Tabanlı Öğretim Materyali Kullanıcı Karşılama Sayfası



www.desenegitimi.net adlı siteye dünyanın herhangi bir yerinden erişme girişiminde bulunan tüm internet kullanıcıları Şekil 2 ile karşılaşmaktadır. Site ilk açıldığında sanat tarihinden desen örneklerinin yer aldığı bir slayt düzeni gösterilmektedir. Bu desenler; Tarih Öncesi, Mısır, Mezopotamya, Hitit, Yunan, Gotik, Rönesans, Realizm, Empresyonizm, Ekspresyonizm, Kübizm, Fütürizm, Kavramsal Sanat, Performans Sanatı ve Günümüz Sanatı anlayışlarına uygun olarak üretilen örnek eserler arasından seçilmiştir. Slayt gösterisinin hemen altında Leonardo Da Vinci, Bedri Rahmi Eyüboğlu, Dodson, Ingres, Andre Lhote gibi sanatçıların desenin sanat ve sanat eğitimi için önemine ve anlamına ilişkin özlü sözlerine yer verilmiştir. Daha alt kısımda ise 10 adet öğrenme alanı bulunmaktadır. Öğrenme konularının sol tarafında “Gezinme”, “Ayarlar” ve “Takvim” uygulamaları yer almaktadır. Ayrıca Web tabanlı eğitim materyalinin arayüz görsellerine Ek 4’te tam sayfa olarak yer verilmiştir.

Şekil 3

Web Tabanlı Öğretim Materyali Giriş Sayfası

Desen Eğitimi: Siteye giriş

www.desenegitimi.net/login/index.php

desenegitimi

Desen Eğitimi

Giriş yap

Kullanıcı adı:

Şifre:

Kullanıcı adı veya şifrenizi mi unuttunuz?

Ölçüm desteği etkin olmalıdır

Bazı derslere konuk olarak erişebilirsiniz

Buraya ilk defa mı geliyorsunuz?

Merhaba! Bu sitedeki derslere tam erişim için bir kaç adımınızı ayrıntılı hesap açmanız gerekmektedir. Derslerden başlamanın sadece ders kaydı için bir defa için kullanışlı ve sonradan gerekecek "Kayıt Anahatları" tabanlı şu adımları izleyin:

1. Bilgilerinizi Yeni Hesap formuyla girin.
2. E-posta adresinize hemen bir mesaj gönderin.
3. Mesajınızı okuyun ve içerdikleri web bağlantısını tıklayın.
4. Bundan sonra hesabınıza mesajları ve giriş yapabilirsiniz.
5. Hesabınızın onaylığını derinleştirin.
6. Sizden bir "Kayıt Anahatları" istenirse, eğitimcilerin size verdiği anahatları kullanın. Bu sizin derse "hazırlanma" yapacağınızı.
7. Anlık derse erişebilirsiniz. Bundan sonra kayıtlı olduğunuz derslere erişmek için yapmanız gereken tek şey, bu sayfadaki formdan kullanıcı adı ve şifrenizi girip yapmanızdır.

©2015 SERDAR ÇELEBİ & CANBU ÇELEBİ EROL

Kayıtlı olmayan kullanıcıların derslere dahil olmalarına izin verilmediği için, site içeriğine girmeye çalışan internet kullanıcısı, Şekil 3’de görülen site kullanıcısı için kayıt oluşturma sayfasına yönlendirilmektedir. Bu sayfada e-posta, kullanıcı adı ve şifre ile siteye giriş yapılabileceğine yönelik açıklamalar ve kayıt oluşturma için izlenmesi gereken adımlar yer almaktadır.

Şekil 4

Web Tabanlı Öğretim Materyali Konu Başlıkları

Desen Eğitimi

www.desenegitimi.net

desenegitimi

Açılan dersler

Desen Nedir?

Bu bölümde Desen, terimsel ve kavramsal olarak peşpeşi açıklanmaktadır.

Desen'in tarihsel süreç içerisindeki yeri, örnek görsellerle birlikte sanat tarihi döneminin oluşturduğu, naturalist, klasik ve modern sanat anlayışları çerçevesinde anlatılmaktadır.

Desen Çeşitleri

Bu bölümde desen türleri (görsel desen ve algısal desen) 2D resimlerin desen türleri üzerinden açıklanmaktadır.

Ayrıca desen türleri: mimari desen, akademik desen, malanik desen, geometrik desen, anlık desen, dinamik desen, statik desen açıklanmaktadır.

Deseni Oluşturan Biçimsel Öğeler

Bu bölümde Deseni oluşturan biçimsel öğeler: çizgi, renk, leke, doku, valör, espas, form, oran-orantı, ritim, denge, birliktirlik, perspektif ve hareket açıklanmaktadır.

Ayrıca:

çizgi, renk, leke, doku, valör, espas ve form öğelerinin deseni oluşturan elementleri olduğu, oran-orantı, ritim, denge, birliktirlik, perspektif ve hareket öğelerinin deseni oluşturan elementleri olduğu belirtilmiştir.

Desende Kompozisyon

Bu bölümde desen çalışmalarında kompozisyonun konumu ve kompozisyon öğeleri deseni oluşturan elementleri üzerinden açıklanmaktadır.

Desende Işık ve Gölge

Bu bölümde deseni yaratım sürecinde ışık-gölge öğesinin kullanımı, belirlenen biçimlerin hacimlenmesi

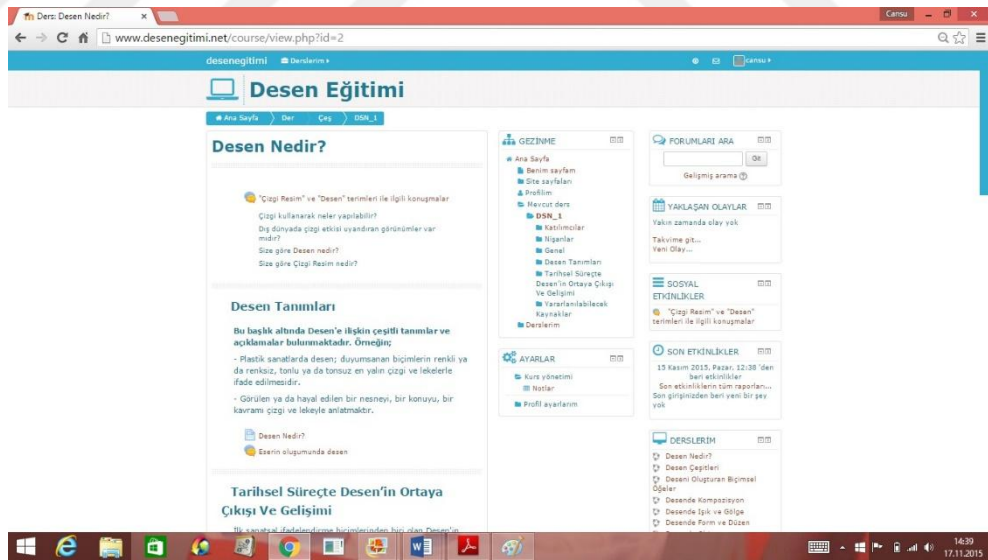
©2015 SERDAR ÇELEBİ & CANBU ÇELEBİ EROL

Hazırlanan Web sitesinin içeriğinde çalışma ünitesi konuları ile ilgili teorik bilgilerin yer aldığı 10 adet konu başlığının atandığı butonlar bulunmaktadır. Bu başlıklar; “Desen Nedir, Desen Çeşitleri, Deseni oluşturan Elemanlar, Desende Kompozisyon, Desende Form ve Düzen, Desende Işık ve Gölge, Desende Obje, Antik Modelden Tors Desen, Canlı Modelden Desen, Desen Uygulamalarında Önemli Unsurlar” şeklinde belirlenmiştir. Bu butonların içerisine konuya uygun olarak öğrencilerin birbirleri ve öğretmenleri ile iletişim sağlayacağı forum sayfaları, başlığı açıklamaya ve gruplamaya yarayan alt başlıklar eklenmiştir.

Ayrıca site içerisinde öğrencilerin hangi derse kayıtlı olmasına karar veren, yönetici tarafından kontrol altında tutulan ders kayıt sistemi vardır. Bu sayede hangi üyelerin hangi derslere erişebileceği yönetici tarafından belirlenmektedir.

Şekil 5

Web Tabanlı Öğretim Materyali “Desen Nedir?” Konu Başlığından Kesitler

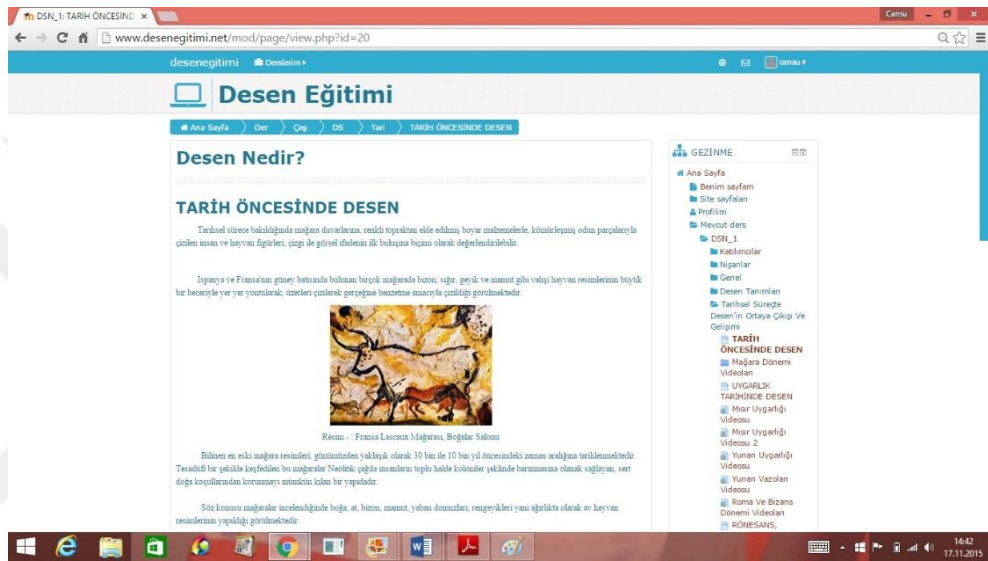


Ders içeriklerine girildiğinde ekranın sol tarafına dayalı şekilde konu anlatımlarına ait butonlar, forum sayfaları, konulara dair video ve ses dosyaları yer almaktadır. Ekranın sağ tarafında ise kullanıcının içerisinde bulunduğu dersin, sitenin bütününe göre konumunu gösteren yönergeler bulunmaktadır. Bu sayede kullanıcının

ders içeriğinden çıktıktan sonra site içerisinde kaybolmasının engellenebileceği düşünülmektedir. Ayrıca yine ekranın sağ tarafında yer alan “profilim” sekmesine ekli olan “not defteri” uygulaması ile öğrencilerin online olarak kullanabileceği bir kayıt aracı olanağı bulunmaktadır.

Şekil 6

Web Tabanlı Öğretim Materyali Konu Anlatım Sayfalarından Kesitler

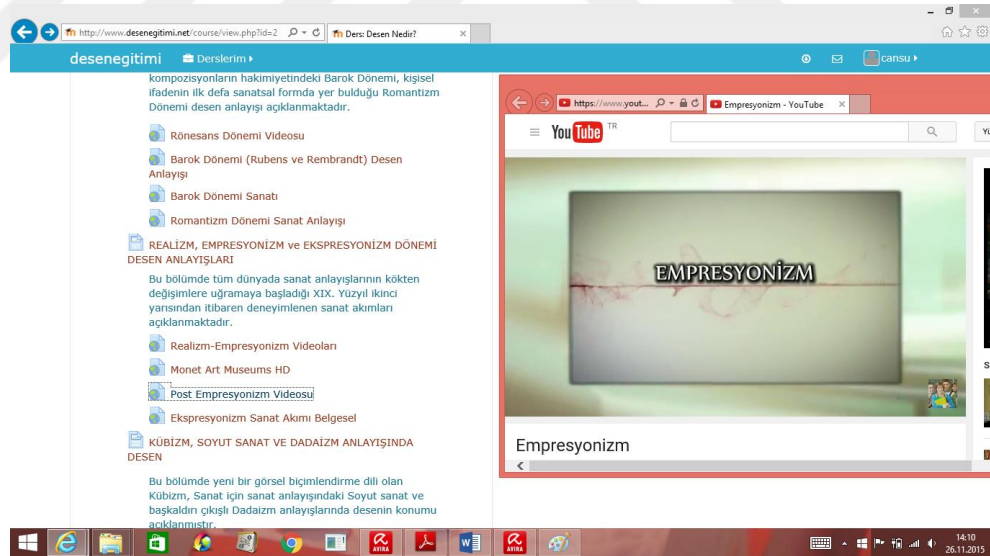


Çoklu ortamda öğrenme beş temel bilişsel süreç ile gerçekleşmektedir. Bunlar; gelen sözel bilgiyi seçme, görsel bilgiyi seçme, sözel bilgiyi düzenleme, görsel bilgiyi düzenleme ve bütünleştirmedir. Öğrenci, sözlü sunumda aktarılan kelimeleri seçme, düzenleme ve önceki sözel kelimelerle birleştirme bilişsel sürecini izler. Görsel sunumda da benzer şekilde bilişsel bir süreç takip edilir. Görsel ve sözel bilgilerin birlikte aktarımında ise kelimeler ve resimler ayrı ayrı seçilir ve düzenlenir. Düzenlenen sözlü görüntüler görsel görüntülerle birleştirilerek önceki öğrenmeler ile ilişkilendirilir ve uzun süreli belleğe aktarılır (Veronikas & Shaughnessy, 2005: 180). Söz konusu bilişsel süreç sonunda aktarılan bilgi, öğrenci için sözel ve görsel olarak anlamlı hale gelir. Tasarlanan Web tabanlı öğretim materyali, alanyazında yer alan çoklu uyaranların desteklendiği öğretim biçimlerinin öğrenciler için ne oranda anlamlı olduğu yönünde yapılan açıklamalar göz önünde bulundurularak tasarlanmıştır.

Hazırlanan Web sitesinde çalışma ünitesi konuları ile ilgili teorik bilgiler yer almaktadır. Ders içeriğinde yer alan konu anlatımlarına dair bir örneğin gösterildiği Şekil 6'da görüldüğü üzere, öğrencilerin dikkat süreleri de dikkate alınarak, aralıksız yazılı konu anlatımları olabildiği kadar kısa tutulmuştur. Öğrencilerin ilgilerini aktif tutacak görseller, etkinlikler ve videolar kullanılmıştır. Bu sayede öğrencilerin bireysel öğrenme etkinliklerinde dikkat sürelerinin uzun tutulması ve materyalin sıkıcılığının azaltılması hedeflenmiştir. Benzer şekilde Mayer ve Moreno (2002: 88) da çoklu ortam materyalinin metin ve anlatım gibi sözlü unsurlarla fotoğraf ve resim gibi durağan, video ve animasyon gibi hareketli görsel unsurların beraber sunulmasının daha kalıcı öğrenme sağlayacağını belirtmektedir.

Şekil 7

Web Tabanlı Öğretim Materyali Sesli Anlatım URL Bağlantı Örneği



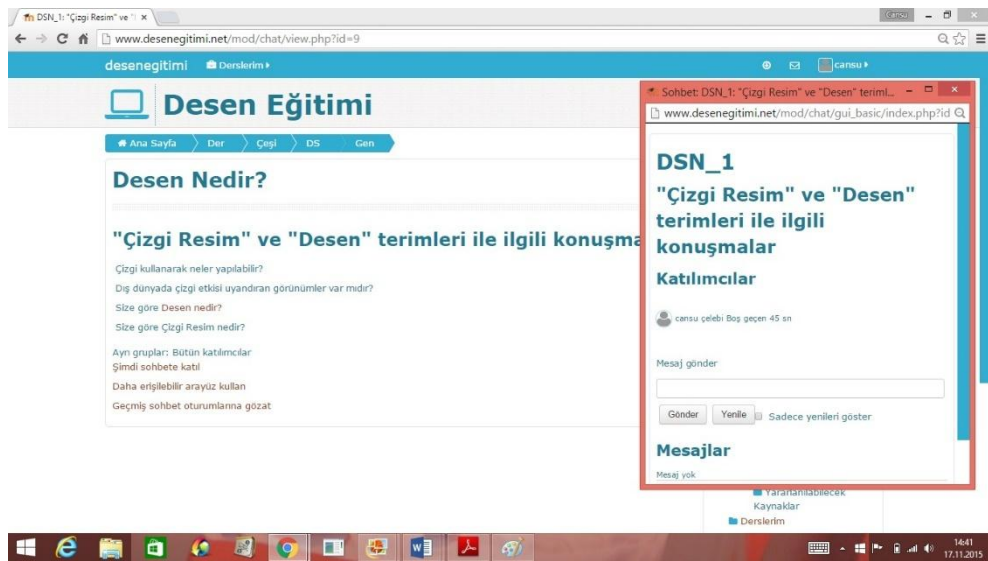
Web sitesi içerisinde öğrencilerin farklı duyu organlarına hitap etmek için film ve sesli anlatımlar mevcuttur. Bu sesli anlatımların birçoğu, materyal erişim hızının düşürülmemesi amacıyla URL bağlantısı yoluyla siteye yerleştirilmiştir. Konu ile ilgili olan sesli anlatımlar konunun anlatıldığı ders bölümüne

yerleştirilmiştir. Bu sayede öğrencinin sesli anlatım videolarına ulaşmasının kolaylaşacağı düşünülmektedir.

Web tabanlı öğretim uygulamalarının oluşumunu olanaklı hale getirdiği sanal sınıflar sayesinde eğitim hizmeti daha geniş kitlelere ulaşabilmektedir. Özellikle bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanarak eğitim-öğretim faaliyetlerinin, her zaman ve her yerde herkese sunulabilmesini sağlayan bir eğitim anlayışı ile uzaktan eğitim yeni bir boyut kazanmıştır. Çevrimiçi eğitim ve öğretim sayesinde eğitim sürecinin, zaman ve mekândan bağımsız olarak gerçekleşebilmesini sağlayan sanal sınıflar, geleneksel sınıflarda kullanılması uygun olmayan veya sınırlı olarak kullanılabilen birçok bileşeni kullanılabilir hale getirmiştir. Sanal sınıflarda, eş zamanlı veya eş zamansız eğitim verilebilmekte, günün her saatinde çeşitli iletişim araçlarını kullanarak öğrenci-öğrenci, öğrenci- öğretmen veya gruplar arası etkileşim olanaklıdır (Varol ve Türel, 2003: 345). Söz konusu etkileşim, site içerisinde yerleştirilen forum sayfaları yardımıyla sağlanmıştır. Bu forum sayfaları öğrencilerin konu ile ilgili belirlenen sınırlılıklar ve yönergeler çerçevesinde tartışmasına, soru sormasına ve sorulan sorulara cevap vermesine olanak tanımaktadır.

Şekil 8

Web Tabanlı Öğretim Materyali Forum Sayfası



Çetin'in (2010: 120) ifade ettiği gibi Web tabanlı öğrenmede içeriğe ait iletişim modülü iyi bir şekilde tasarlanırsa gerçek sınıf ortamından daha geniş bir iletişim imkanı oluşabilmektedir. Web tabanlı öğrenmenin olanak tanıdığı eş zamanlı ve eş zamansız etkileşim sağlayan forum ve sohbet uygulamaları ve e-posta desteği sayesinde öğrencinin ya da kullanıcının yöneticiyle ve diğer kullanıcılarla konforlu ve verimli iletişim kurması olanaklıdır.

Şekil 8'de görüldüğü üzere konu içerisine yerleştirilmiş, ilgili başlıklarla sohbet konusunun sınırlandırıldığı ve yönlendirildiği forum uygulamaları sayesinde öğrencilerin öğrenme alanları ile ilgili kendilerini ifade etmeleri ve diğer arkadaşları ile tartışmaları sağlanmaktadır. Hazırlanan Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinde farklı konularda forum sayfaları oluşturularak öğrencilerin ilgilerini artırmak, birbirleriyle ve öğretmenleriyle iletişim kurmalarını, dosya paylaşımlarını sağlamak amaçlanmıştır.

Şekil 9
Web Tabanlı Öğretim Materyali Forum Sayfası



Forum sayfaları yardımıyla öğrencinin hiç kimseden çekinmeden soru sorabilmesine, yorum yapabilmesine olanak tanınmıştır. Söz konusu forum sayfalarının öğrencilerin derse olan ilgisini de artırdığı düşünülmektedir. Durağan

sınıf ortamına göre çoklu uyaran içerebilecek olanakları barındıran materyalin çeşitli öğrenme süreçlerini etkileyeceği açıktır. Bu hususta Gagne (1985: 90), öğretimin basit bir başlangıç uyarını sunmak olmadığını, tam aksine çeşitli öğrenme süreçlerini etkileyen çok çeşitli dışsal uyarıcılardan meydana geldiğini ifade etmiştir.

3.1.2. 2.Aşama: Web Tabanlı Etkileşimli Eğitim Materyalinin Etkilerinin Araştırılması

Araştırmanın ikinci aşamasında “Çoklu Ortam Tasarım Modeli”ne göre geliştirilmiş Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin etkililiği araştırılmıştır. Araştırmada öğrencilerin desen bilgilerini geliştirmek amacıyla tasarlanan Web tabanlı etkileşimli eğitim materyaliyle yapılan öğretimin akademik başarıları üzerindeki etkileri incelendiğinden, deneme modelinin bir şekli olan ön test–son test kontrol gruplu yarı deneysel desenin kullanılması uygun görülmüştür.

Ön test–son test kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır (Karasar, 2008: 98). Ön test–son test kontrol gruplu desen yaygın olarak kullanılan karışık bir desendir. Katılımcılar, deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler. Ön test–son test kontrol gruplu desen aynı zamanda ilişkili bir desendir. Çünkü aynı kişiler bağımlı değişken üzerinde iki defa ölçülürler. Bununla birlikte farklı katılımcılardan oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılması nedeniyle de aynı zamanda ilişkisizdir. Bundan dolayı, ön test–son test kontrol gruplu desen karışık desen olarak saptanabilir (Büyüköztürk, 2001: 74). Söz konusu araştırmada deneysel bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Bir araştırma deseni olarak deneysel araştırma neden-sonuç ilişkilerini belirlemek amacıyla, doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelidir. Araştırmada ön test-son test, deney-kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Yarı deneysel desenin amacı da deneysel desene aynıdır (Karasar, 2008: 87). Aralarındaki farklılık, yarı deneysel desende, kontrol ve deney gruplarının tesadüfen değil de ölçümlerle seçilmesidir. Bu araştırmada, deney ve

kontrol grubunun seçiminde rastgele atama yapılmamış ve araştırmanın bağımlı değişkeni olan akademik başarı bakımından grupların ön testlerinin eşit olması kontrol edilmiştir. Grupların hangisinin kontrol, hangisinin deney grubu olacağı da yansız bir seçimle belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarında dersler araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Araştırmaya öğretmen farklılığından kaynaklanan faktörün etki etmesi istenmediği için derslerin araştırmacı tarafından yürütülmesine karar verilmiştir. Derslerin araştırmacı tarafından yürütülmemesi durumunda da iç geçerliği tehdit edecek diğer bir unsur olan “ayrı süreçlerin” (Karasar, 2008) engellenmesinin mümkün olmaması nedeniyle derslere araştırmacının girmesine karar verilmiştir. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim Öğretmenliği Bölümü 1. sınıf Desen dersi alan A şubesinden 13 öğrenci deney, B şubesinden ise 12 öğrenci kontrol grubu olarak tayin edilerek yarı deneysel desen kullanımına gidilmiştir.

Ünite, deney grubunda Web tabanlı öğretim ile sanat eğitimi laboratuvarında, kontrol grubuna ise mevcut programda yer alan yöntem ve etkinlikler ile desen atölyesinde ve sanat eğitimi laboratuvarında işlenmiştir. Uygulamalar 2015 yılının Ekim, Kasım, Aralık ve Ocak aylarında yürütülmüş, her iki grup arasındaki bilişsel değişimler saptanmaya çalışılmıştır.

Öğrencilerin bilişsel düzeyini ölçmeye yönelik olarak araştırma konusu kapsamında Desen dersi teorik öğrenme alanlarını içeren bir Desen Bilgisi Başarı Testi (DBBT) kullanılmıştır. Grupların başarılarının karşılaştırılması, hazırlanan başarı testinin uygulandığı ön-test ve son-test puanlarının karşılaştırılması ile sağlanmıştır.

Bağımlı Değişkenler: Başarı, Görüş

Bağımsız Değişkenler: Web Tabanlı Öğretim Yöntemi, Yaş, Cinsiyet, Mezun olunan okul türü

Tablo 2
Deney Deseni

Gruplar	Şube	Ön test	Uygulama	Son test
Deney	1/A	DBBT	WTEEM	DBBT- WTÖYGF
Kontrol	1/B	DBBT	MÖO	DBBT
DBBT: Desen Bilgisi Başarı Testi, WTÖYGF: Web Tabanlı Öğretime Yönelik Görüş Formu WTEEM: Web Tabanlı Etkileşimli Eğitim Materyali MÖO: Mevcut Öğretim Ortamı				

Üniversite düzeyinde sanat eğitimi alan öğrencilerin mevcut durumdaki desen bilgisi başarıları ile Web tabanlı etkileşimli eğitim materyali ile yapılan öğretim sonrasında ulaşılan desen bilgisi başarılarını tespit etmek ve bu iki başarı düzeyini karşılaştırmak için veri toplama aracı olarak değerlendirme formları ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Örneklemi oluşturan öğrencilerden elde edilen veriler istatistiki yöntemlerle hesaplanmış ve değerlendirilmiştir. Görüşme formundan elde edilen veriler ise, belirlenen kodlama kategorilerine göre parçalanmış, alt kategorilere ayrılmıştır. Her bir alt kategori özelliklerine göre yeniden bir araya getirilmiş, örüntü ve temalara dikkat edilerek, zıtlık, karşılaştırma ve benzerliklere yer verilerek elde edilen verilerden geçerli sonuçlar çıkartılmıştır.

3.2. Araştırmanın Örneklemi

Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin etkilerinin araştırıldığı çalışmanın ikinci aşamasında deneysel desen kullanıldığından, araştırmanın uygulanacağı örneklemi oluşturan öğrencilerle araştırmacının çalışma süresi boyunca birlikte olması gerekmiştir.

Araştırmanın örneklemi, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda lisans düzeyinde öğrenim gören 1. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu öğrenciler Desen dersini 4 şubeye ayrılarak

almaktadırlar. Bu şubelerden ikisi rastgele seçilmiş ve bir şube deney, bir şube kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubu 13 öğrenciden, kontrol grubu ise 12 öğrenciden oluşmuştur. Ancak deney grubunda, yatay geçişle gelen bir öğrenci uygulamalar sırasında dersten ayrıldığı için değerlendirme dışı bırakılmıştır. Deney grubunda 5 erkek ve 7 kız, kontrol grubunda ise 3 erkek ve 9 kız öğrenci yer almaktadır. Örneklemin, grup ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 3'te verilmektedir.

Tablo 3
Örneklem

Grup Türü	Kız	Erkek	Toplam
Deney	7	5	12
Kontrol	9	3	12

Araştırmada deney grubuna sanat eğitimi laboratuvarında akıllı tahta ve bilgisayar kullanılarak, kontrol grubuna ise programda mevcut olan ve önerilen öğretim materyalleriyle, desen atölyesinde ve sanat eğitimi laboratuvarında araştırmacı tarafından öğretim yapılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler, Desen Bilgisi Başarı Testi (DBBT) ve yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada kullanılacak ölçme araçlarının uygunluğunun, seviyesinin ve kullanım kolaylığının tespiti için 6 alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Ölçme araçlarının hazırlanması yaklaşık olarak 7 hafta sürmüş, bu araçların güvenirlik ve geçerlik açısından analizi ve uzman görüşüne sunulması ise yaklaşık olarak 2 aylık bir süreç almıştır.

Bu bölümde araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçlarına yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ve verilerin toplanmasına yönelik işlem yolu açıklanmaktadır.

3.3.1. Desen Bilgisi Başarı Testi

Başarı testlerinin geçerliği kanıtlanırken yapılacak en önemli iş kapsam geçerliliği çalışmasıdır (Çetin, 2010: 124). Çalışmada hazırlanan başarı testinin kapsam geçerliğini incelemek için doküman analizi metodu kullanılmıştır. Öncelikle üniversitelerin lisans düzeyi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim Öğretmenliği 1. Sınıf Desen Dersi Güz Dönemi Öğretim Programında yer alan kazanımlar dikkate alınarak belirtke tablosu hazırlanmıştır. Hedef-içerik çizelgesi olarak da adlandırılan belirtke tablosu, eğitim programında yer alan hedef ve davranışlarla program içeriğini iki boyutlu bir matriks üzerinde gösteren, yatay boyuta hedef ve davranışların, dikey boyuta ise içeriğin yazıldığı çizelgedir (Demirel, 2004: 189). Karşılaştırmalarda Bloom'un bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarından oluşan 6 basamaklı bilişsel alan sınıflaması esas alınmıştır. Belirtke tablosunda analiz, sentez ve değerlendirme basamakları birleştirilerek (Çetin, 2008: 124) "üst düzey" basamağı adı altında toplanmıştır.

42 sorudan oluşan Desen Bilgisi Başarı Testinde, Web tabanlı etkileşimli eğitim materyali içeriğinde bulunan, öğrenciye aktarılan bilgilerin çoktan seçmeli soru formları bulunmaktadır. Bu sorular çeşitli kaynaklardan yararlanılarak, araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve uyarlanmış, uzman kontrolüne sunulurak değerlendirilmiştir. Kapsam geçerliliğinin belirlenmesi için hazırlanan Desen Bilgisi Başarı Testi evren davranışları Tablo 4'de verilmektedir.

Tablo 4
Desen Bilgisi Başarı Testi İçin Davranışlar Evreni

Davranış düzeyleri Konular	Bilgi	Kavrama	Uygulama	Üst Düzy	Toplam
Desen ve temel prensipleri	XX	XX	-	XX	6
Desenin tarihsel süreci	X	X	-	X	3
Desen çeşitleri	X	X	-	-	2

Deseni oluşturan ilke ve elemanlar	-	X	-	XX	3
Desende kompozisyon	-	X	-	X	2
Desende form ve düzen	-	X	-	X	2
Desende ışık-gölge	X	-	-	-	1
Desende obje	X	-	-	-	1
Antik modelden tors desen	-	X	-	-	1
Toplam	6 %28.6	8 %38.1	0 %0	7 %33.3	21 %100

Tablo 4’de görüldüğü şekilde, ünitadaki kazanımların % 66.7’si “bilgi” ve “kavrama” düzeyindedir. Kazanımların 33.3’i “analiz-sentez-değerlendirme” basamaklarındadır. Uygulama basamağına yönelik soru formu bulunmaması, Desen dersi içeriğinde yer alan teorik öğrenme alanlarının uygulama davranışını içermemesi ile açıklanmaktadır. Konu bazında bakıldığında, en çok kazanımın 1. konu (Desen ve Temel Prensipleri) kapsamında yer aldığı görülmektedir. Bu durum 1. konunun, Desen dersi öğrenme alanları içerisindeki temel niteliğinden kaynaklanmaktadır. Ayrıca başarı testi maddelerinin çoğunlukla bilgi ve kavrama düzeyinde olması, Desen dersi öğretim programında yer alan konu düzeylerinin bu ekseninde olmasıyla açıklanmaktadır.

Desen Bilgisi Başarı Testi maddeleri uzman görüşleri doğrultusunda öğretim programında yer alan davranış evreni dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bu teste ilişkin kapsam geçerliği belirtke tablosu Tablo 5’de verilmektedir.

Tablo 5
Belirtke Tablosu

Öğrenme Alanı	Alt Öğrenme Alanı	Kazanımlar	Bilgi	Kavrama	Uygulama	Analiz - Sentez - Değerlendirme	Yazılan soru sayısı
---------------	-------------------	------------	-------	---------	----------	---------------------------------	---------------------

Desen	Desen Bilgisi	1	Desenin tanımını bilir	9, 16				2
		2	Desen çeşitlerini bilir.	20, 21				2
		3	Gördüğü desen örneklerinin hangi desen çeşidine ait olduğunu belirler		38, 41			2
		4	Desen çizimiyle ilgili yanlış yönergeleri ayırt eder		34			1
		5	Desen uygulamaları ile ilgili verilen bilgilerden doğru olanı seçer		1			1
		6	Desenle ilgili sanat terimlerinin anlamlarını bilir	2, 4, 5, 8				4
		7	Desen çiziminde kullanılan araç-gereçleri bilir	7				1
		8	Desen çiziminde yaratmak istediği ifade biçimine uygun olan araç-gereci seçer		6, 15			2
		9	Desen çiziminde oluşturmak istediği konuya uygun öğelerin hangileri olduğuna karar verir				33	1
		10	Gördüğü desen örneklerinin hangi desen aşamasında yapıldığını belirler				42	1
	Desenin Öğeleri	11	Desenin ilkelerini bilir	18, 22				2
		12	Desenin elemanlarını bilir	10, 19				2
		13	Desen ilkelerini özelliklerine göre ayırt eder		13,14, 28,31, 32,			5
		14	Verilen açıklamanın hangi desen elemanına ait olduğunu belirler		11, 27, 29			3
		15	Kompozisyon çeşitlerini bilir	17				1
		16	Gördüğü desen örneklerinin hangi kompozisyon türüne ait olduğunu belirler		39			1
		17	Desende hacim yaratma amacıyla kullanabileceği öğeleri bilir	3				1
		18	Desende amaçladığı formu yaratmak için kullanabileceği öğeleri seçer		12, 30			2
	Desenin Tarihsel Süreci	19	Desenin tarihsel sürecini bilir	23, 24				2
		20	Desenin tarihsel sürecindeki dönemlere ait özellikleri ayırt eder		25, 26, 35			3

		21	Desenin tarihsel süreç içerisindeki örneklerini dönem özelliklerine bağlı olarak değerlendirir				36, 37, 40	3
--	--	----	--	--	--	--	------------	---

Hazırlanan başarı testi çoktan seçmeli bir test olduğu için sahip olması gereken bazı özellikler bulunmaktadır. Bu nedenle öğrencilere uygulanacak testin, öğrencilerin kazanması istenen özelliklere sahip olup olmadığının ölçülmesinde bazı değişkenlerin önemi büyüktür. Bu nedenle testin yeterli nitelikte olup olmadığını anlamak için istatistiksel karşılaştırmaya gerek duyulmuştur. Söz konusu istatistiksel işlemler için, uzman görüşü doğrultusunda 42 maddeye inen başarı testi, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim görmekte olan 148 kişilik bir örneklem grubuna ön deneme amaçlı uygulanmıştır. Hazırlanan başarı testinin analiz edilmesinde “TAP” istatistiksel programı kullanılmış, her bir test maddesinin güçlük derecesi ve ayırt ediciliği hesaplanmıştır.

Araştırmada güvenirliliğin saptanması için Kuder-Richardson 20 formülü kullanılmıştır. Her bir test maddesinin madde güçlük indisi ile madde ayırt edicilik gücü indisi hesaplanmıştır.

42 maddeden oluşan ön deneme testinin ilk analizinde elde edilen sonuç Tablo 6’de verilmiştir.

Tablo 6
Öndeneme Formunun Analizi

N	Madde Sayısı	KR-20 Güvenirlilik katsayısı
133	42	0,769

Madde analizi sonuçlarına göre testin standart sapması 5.604, test standart hatası ise 2.691 olarak hesaplanmıştır.

Değeri 0 ile +1,00 arasında değişen “Madde Güçlük İndisi”, maddeye doğru cevap verenlerin sayısının gruptaki toplam öğrenci sayısına oranıdır. Testi yanıtlayan üst ve alt gruptaki hiç kimsenin doğru cevaplayamadığı bir maddenin güçlük indisi 0, herkesin doğru cevapladığı bir maddenin güçlük indisi +1,00 olmaktadır. “Madde Ayırt Edicilik Gücü İndisi”nde ise testteki herhangi bir maddeye üst grupta doğru cevap verenlerin sayısının, alt grupta doğru cevap verenlerin sayısından büyük olması beklenir. Bu fark ne denli büyük olursa testin bütünü ile madde arasındaki korelasyon da o denli yüksek olmaktadır. Madde ayırtıcılık gücü indisi kesin olmamakla beraber şöyle değerlendirilebilir:

0,40 ve daha büyük: Çok iyi bir madde.

0,30–0,39: Geliştirmek için üzerinde düşünülebilecek iyi bir madde.

0,20–0,29: Genel olarak düzeltilmesi ve geliştirilmesi gerekli olan maddelerdir.

0,19 ve daha küçük: Çok zayıf maddeler. Böyle maddeler, eğer düzeltmelerle geliştirilemiyorsa testten kesinlikle çıkarılmalıdır (Tekin Gürgen, 2008; Aydoğdu ve diğer., 2012; Tekin 1996).

Tablo 7

Madde Güçlük İndisi ve Madde Ayırt Edicilik Gücü İndisine Göre Maddelerin Dağılımı

Madde No	Madde Güçlük İndisi	Madde Ayırt Edicilik Gücü İndisi
1	0,84	0,19
2	0,74	0,39
3	0,65	0,46
4	0,82	0,25
5	0,24	0,28
6	0,71	0,34
7 #	0,97	0,08
8 #	0,92	0,02
9	0,68	0,39
10	0,83	0,16
11	0,37	0,52

12 #	0,11	0,09
13	0,52	0,09
14	0,42	0,50
15	0,25	0,25
16	0,66	0,31
17	0,56	0,40
18 #	0,11	0,13
19	0,20	0,13
20	0,79	0,19
21	0,70	0,36
22	0,58	0,13
23	0,45	0,36
24	0,53	0,47
25	0,42	0,34
26	0,54	0,61
27	0,70	0,27
28	0,38	0,55
29	0,70	0,40
30	0,78	0,40
31	0,85	0,25
32	0,67	0,37
33	0,44	0,17
34	0,57	0,46
35	0,61	0,16
36	0,76	0,37
37	0,91	0,17
38	0,67	0,27
39	0,32	0,08
40	0,90	0,14
41#	0,98	0,03
42	0,72	0,48

Tablo 8
Ayırıcılık İndisine Göre Maddelerin Yorumu

Ayırıcılık	Madde	Oran	Madde Numarası	Yorum
------------	-------	------	----------------	-------

İndisi	Sayısı	%		
$r > 0.40$	11	26,1	3, 11, 14, 17, 24, 26, 28, 29, 30, 34, 42	Çok İyi
$0.39 > r > 0.30$	9	21,4	2, 6, 9, 16, 21, 23, 25, 32, 36	Oldukça İyi
$0.29 > r > 0.20$	8	19,1	1, 4, 5, 15, 20, 27, 31, 38	Geliştirilmesi Gerekir
$r > 0.19$	14	33,31	7#, 8#, 10, 12#, 13, 18#, 19, 22, 33, 35, 37, 39, 40, 41#	Testten Çıkartılmalı

Bu maddeler TAP analiz programının sorunlu olarak gördüğü ve işaretlediği maddelerdir.

Tablo 8 incelendiğinde, testte ayırıcılık indisi 0.40'dan büyük 11 madde, 0.39-0.30 arasında olan 9 madde, 0.29-0.20 arasında olan 8 madde ve ayırıcılık indisi 0.19'dan küçük olan 14 madde bulunmaktadır. Madde ayırt ediciliği 0.30'dan yüksek olan maddelerin ayırt ediciliğinin iyi olduğu (Usta & Karakuş, 2016: 139) düşünülerek, madde analizi sonuçlarına göre güçlük derecesi ve ayırt edicilik değerleri bakımından “geliştirilmesi gerekir” olarak kabul edilen 1, 4, 5, 15, 20, 27, 31 ve 38 maddeler davranış evrenine uygun olarak tekrar incelenmiştir. “Testten çıkartılmalı” olarak kabul edilen 7, 8, 10, 12, 13, 18, 19, 22, 33, 35, 37, 39, 40 ve 41. maddelerin testten çıkarılması gerekmektedir. Ancak belirtke tablosu incelendiğinde 18, 22, 10 ve 19. maddelerin aynı kazanım davranışı olan “desenin ilke ve elemanları” öğrenme alanı ile ilgili olduğu görülmektedir. Bu nedenle bu maddeler düzeltilme yoluna gidilmiştir.

Tablo 9
Nihai Testin Analizi

N	Madde Sayısı	KR-20 Güvenirlik katsayısı
133	28	0,834

Ayırıcılık indisi 0.19'dan küçük olan maddeler dışarıda tutularak yapılan analiz sonuçlarına göre KR-20 güvenirlik katsayısı 0,834 olarak hesaplanmıştır. Araştırmalarda, bireyler hakkında karar vermede kullanılacak testlerin güvenirliklerinin 0.80'in üzerinde olmasının beklendiği görülmüştür (Özçelik, 1997; Aydoğdu vd, 2012: 299; Aydoğdu & Karakuş, 2015; Ayhan, 2010: 100). Bu noktada araştırmada kullanılan başarı testinin güvenilir olduğu söylenebilir. Madde analizi ile son halini almış olan testin standart sapması 4.590, test standart hatası ise 2.304 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin ortalama gücü 0,59 olarak bulunmuştur. Yapılan araştırmalarda bir başarı testinin ortalama gücünün 0.50 civarında olması gerektiğini, bunun nedeninin ise bu güçteki bir testin daha güvenilir ve ayırt edici olduğu belirtilmiştir (Tekin, 1996). Başarı testlerinde ortalama gücünün 0.50 den küçük olması durumunda testin öğrencilere zor geldiği, 0.50 den büyük olması durumunda ise testin öğrencilere kolay geldiği yorumu yapılabilir.

Tablo 10
İkinci Analiz Sonrasında Elde Edilen Madde Güçlük İndisi ve Madde Ayırt Edicilik Gücü İndisine Göre Maddelerin Dağılımı

Madde No	Madde Güçlük İndisi	Madde Ayırt Edicilik Gücü İndisi
1	0,85	0,22
2	0,73	0,40
3	0,64	0,42
4	0,81	0,24
5	0,28	0,28
6	0,71	0,35
7	0,70	0,38

8	0,81	0,15
9	0,40	0,57
10	0,65	0,22
11	0,27	0,23
12	0,45	0,57
13	0,24	0,30
14	0,66	0,35
15	0,59	0,44
16	0,80	0,11
17	0,71	0,24
18	0,59	0,13
19	0,46	0,39
20	0,55	0,35
21	0,41	0,32
22	0,53	0,62
23	0,70	0,38
24	0,42	0,59
25	0,72	0,35
26	0,78	0,42
27	0,85	0,27
28	0,68	0,44
29	0,43	0,15
30	0,57	0,48
31	0,62	0,24
32	0,76	0,40
33	0,91	0,16
34	0,67	0,28
35	0,34	0,17
36	0,91	0,15
37	0,71	0,40

Testteki soru sayısının azlığı güvenilirliği etkileyeceğinden (Tekin Gürgen, 2008: 265), testten daha fazla soru çıkarılmaması uygun bulunmuştur. Bazı soruların çeldiricileri ve ifadeleri ile ilgili ölçme değerlendirme uzmanı görüşlerine bağlı olarak düzeltmeler yapılmıştır. Böylece “Desen Bilgisi Başarı Testi” 33 maddelik son halini almıştır.

3.3.2. Öğrenci Görüşme Formu

Görüşme; bireylerin çeşitli konulardaki bilgi, düşünce, tutum ve davranışları ile bunların olası nedenleri hakkında fikir sahibi olunabilecek en iyi yöntemlerden biridir (Karasar, 2009: 166). Araştırmada, Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin ve bu materyal ile yapılan öğretimin öğrencilerde oluşturduğu tutumları ve görüşleri derinlemesine anlamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, yazmaya ve doldurmaya dayalı testlerdeki ve anketlerdeki sınırlılığı ortadan kaldırması, belirli bir konuda derinlemesine bilgi edinmeye yardımcı olması ve sahip olduğu belli düzeydeki standartlığı ve esnekliği nedeniyle araştırmacılar tarafından sıklıkla tercih edilmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ne tam yapılandırılmış görüşmeler kadar katı ne de yapılandırılmamış görüşmeler kadar esnektir, iki uç arasında yer almaktadır (Altunay, 2014: 63). Söz konusu özelliklerinden dolayı araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan görüşme soruları hazırlanırken belirli kriterler göz önünde bulundurulmuştur. Soruların ne tür bilgileri istediği açıkça belirlenmiş, herkes tarafından kolayca anlaşılabilir nitelikte olmasına dikkat edilmiştir. Soruların tek amaçlı, birden fazla ifade içermeyen, varsayımsız ve yansız olmasına özen gösterilmiştir. Bu kriterler Karasar (2009: 168)’in önerileri ekseninde şekillenmiştir. Sorulara son şekli verildikten sonra geçerlik açısından değerlendirilmek üzere uzman görüşüne sunulmuştur.

3.4. İşlem Yolu

Bu bölümde “Araştırma Planı” kapsamında gerçekleştirilmiş olan iş ve işlemler, iş takvimi çerçevesinde sırası ile verilmektedir.

Araştırmaya başlarken birinci aşamada problem durumu belirlenmiş ve bu eksende alan yazın taraması yapılmıştır. Yapılan alan yazın taramaları neticesinde Web tabanlı etkileşimli eğitim materyali içeriğine yerleştirilen konu hatları belirlenmiştir. Bu konuların anlatımına elverişli olabilen Web sayfası tasarımları yapılmıştır. Tasarlanan Web sayfası taslağı ve tespit edilen öğretim alanları uzman görüşlerine sunulurak değerlendirilmiştir. Uzmanlardan alınan dönütler ışığında son şekli verilen Web tabanlı etkileşimli eğitim materyali pilot bir uygulama ile denenmiştir. Hazırlanan Web sayfası içeriği göz önünde bulundurularak Desen Bilgisi Başarı Testi’nin ve yarı yapılandırılmış görüşme formunun geliştirilme çalışmaları yapılmıştır. Bu testler geçerlik ve güvenirlik analizlerine tabi tutulmuştur. Bu işlemler yaklaşık olarak 28 aylık bir zaman diliminde sonuçlanmıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında ise deneysel uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada; deney ve kontrol grupları tespit edilmiş ve bu gruplara ön-test uygulamaları yapılmış, araştırmacı tarafından deney grubuna Desen dersi teorik öğrenme alanlarını kapsayan Web tabanlı etkileşimli eğitim materyaliyle, kontrol grubuna ise programda yer alan etkinliklerle ders anlatımı gerçekleştirilmiş, son test uygulaması yapılmış ve deney grubu öğrencileriyle yapılan görüşme ile süreç sonlandırılmıştır.

Araştırma sırasında veri toplama araçlarının kullanımı ve işlemlerin gerçekleşmesi sırasında şu basamaklar izlenmiştir.

1. Desen dersinde işlenecek ünitelerinin tespiti.
2. Web tabanlı etkileşimli eğitim materyali içeriğinin hazırlanması.
3. Web tabanlı etkileşimli eğitim materyali tasarımı.
4. Veri toplama araçlarının hazırlanması.
5. Grupların oluşturulması.
6. Deney ve kontrol grubuna ön ölçümün (Desen Bilgisi Başarı Testi) uygulanması.

7. Haftada 2 ders saati olmak üzere, 2015-2016 güz yarıyılı süresince, Desen dersi teorik öğrenme alanını içeren eğitimin; deney grubuna Web tabanlı etkileşimli eğitim materyaliyle, kontrol grubuna ise öğretim programında yer alan etkinliklerle uygulanması.

8. Denel işlemlerden hemen sonra deney ve kontrol gruplarına son ölçümün (Desen Bilgisi Başarı Testi) uygulanması.

9. Deney grubu öğrencileri ile görüşme yapılması.

3.5. Deney Deseni

Bu araştırmada, ön-test, son-test kontrol gruplu yarı deney desen kullanılmıştır. Araştırma iki grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna Web tabanlı etkileşimli eğitim materyali, kontrol grubuna ise programda yer alan etkinlikler uygulanmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarının eğitimini farklı ders saatlerinde araştırmacı vermiştir. Araştırmanın deney deseni Tablo 11’de görülmektedir.

Tablo 11
Araştırmanın Deney Deseni

Grubun Adı	Deney Öncesi	Deney Süreci (Denel İşlemler)	Deney Sonrası
Deney Grubu	Test Desen Bilgisi Başarı Testi	Web Tabanlı Etkileşimli Eğitim İle Öğretim	Test Desen Bilgisi Başarı Testi Form Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu
Kontrol Grubu	Test Desen Bilgisi Başarı Testi	Programda Yer Alan Etkinliklerle Öğretim	Test Desen Bilgisi Başarı Testi

3.6. Denel İşlemler

Web tabanlı öğretimin etkilerinin araştırıldığı çalışmanın ikinci aşamasında deneysel desen kullanıldığından, araştırmanın uygulanacağı öğrenci topluluğu ile

araştırma süresince sürekli birlikte olunması gerekmiştir. Denel işlemler Ekim, Kasım, Aralık ve Ocak aylarında haftada 2 saat kontrol grubuna, iki saat deney grubuna Desen dersinin teorik ders saatlerinde yapılmıştır.

Web tabanlı etkileşimli eğitim materyali daha önce de belirtildiği üzere basamak sistemi oluşturularak tasarlanmıştır. Bu sistemde, öğrenilmesi gereken konular sıralanarak öncelik sırasına göre materyale yerleştirilmiştir. Öğrenciler konu başlığına tıklayarak konu içeriğine girmekte ve konunun alt başlığına ulaşmaktadır. Konu içeriğinde; alt başlıklar, forum sayfaları, alt başlıklara ait video bağlantıları ve not defterleri bulunmaktadır.

Uygulama öncesi öğrencilere uygulamaya ve materyale ilişkin bilgiler (materyale nasıl kayıt yapacakları, üye sayfasını tekrar nasıl açacakları, materyal içeriğine nasıl ulaşacakları vb.) verilmiştir. Denel işlem uygulaması 30 ders saatinde (yaklaşık 4 ay) bitecek şekilde planlanmıştır. Bunun için deney grubu öğrencilerinden her bir basamağı 4 ders saatinde bitirmeleri istenmiştir. Sanat Eğitimi Laboratuvarı'nda gerçekleştirilen deney grubu uygulamasında araştırmacının akıllı tahtayı ana bilgisayar olarak kullanacağı, öğrencilerin ders takibini akıllı telefon, tablet ve dizüstü bilgisayar aracılığıyla yapacağı ve iletişimin ağırlıklı olarak Web ortamında gerçekleştirileceği konusunda öğrenciler bilgilendirilmiştir.

Web tabanlı etkileşimli eğitim materyali, Öğretim Yönetim Sistemi (MOODLE) üzerine yüklenmiştir. Bu sistemde öğrencilerin materyale yaptığı girişler, yaptıkları yorumlar, ders girişleri ve kalış süreleri, aldıkları notlar araştırmacıya mail olarak rapor şeklinde ulaşmaktadır. Bu şekilde öğrencilerin Web sayfası içerisinde yaptıkları çalışmalar kontrol altına alınmıştır. Deney grubu öğrencileri ile yürütülen ders etkinliklerinde Web materyali kullanarak forum ve sohbet ortamları aracılığıyla eş zamanlı etkileşiminin sağlanması konusunda hassas davranılmıştır. Öğrencilerin ders esnasında ifade edemedikleri ya da etmek istemedikleri ders içeriği hakkındaki durumları e-posta aracılığı ile araştırmacıya iletmeleri istenmiştir. Öğrencilerin ders saati dışında özellikle video bağlantılarını kullandıkları ve bu videolarla alakalı etkileşimde bulundukları görülmüştür.

Kontrol grubuna ise Desen dersi programında yer alan etkinliklerle ve araştırmacının kontrolünde ders içeriği aktarılmıştır. Kontrol grubunda dersin işlenişi çoğunlukla Desen dersi uygulamalarının yapıldığı atölyede, zaman zaman da Sanat Eğitimi Laboratuvarı'nda gerçekleştirilmiştir.

3.7. Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırmada t-Testi ve nitel veri çözümleme yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında iki farklı çalışma (örneklem) grubu oluşturulduğundan, Web tabanlı etkileşimli eğitim materyali ile yapılan öğretimin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programı etkinlikleri ile öğrenim gören kontrol grubunun akademik başarıları bağımsız iki örnek t-Testi ile karşılaştırılmıştır.

Araştırma kapsamında görüşme kayıtları ile elde edilen veriler özetlenmiş ve yorumlanmış, içerik analizi yöntemiyle yeni kavramlar ekseninde kodlanarak, kategorilere ayrılarak çözümlenmiştir. Araştırmada veri analizi için önceden bir çerçeve oluşturulmadığı ve elde edilen veriler bu çerçeveye göre okunup düzenlenmediği için Betimsel ve Tematik Analiz yöntemleri kullanılmamıştır (Karataş, 2015: 74).

Deney grubu öğrencileri ile yapılan görüşme verileri betimsel olarak sunulmakla birlikte, içeriksel olarak analiz edilerek birbirine benzeyen belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilmiş ve düzenlenerek yorumlanmıştır. Sonuçlar yüzde ve frekans olarak verilmiştir. Buna ek olarak sözel verilerin analizinde, analizi yapan kişinin güvenilirliğinin hesaplanması için görüşmeyi yapan araştırmacının veri kodlama güvenilirliğine bakılmıştır. Bunun için araştırmacı görüşmeciler verilerini iki farklı zamanda analiz etmiş ve bu iki farklı analizin arasındaki korelasyona bakılmıştır. Bu korelasyonda uzlaşma sayısı,

uzlaşma ve uzlaşmama sayısının toplamına bölünmüştür. İçsel tutarlılığı veren kodlama denetimine göre iki farklı zamanda yapılan analiz arası görüş birliğinin en az % 80 olması beklenmektedir (Miles ve Huberman, 1994'den aktaran Baltacı, 2017: 8). Bu formüle göre yapılan hesaplamalara göre uzlaşma sayısı olan 170 sayısı uzlaşma sayısı olan 23 ile toplanarak uzlaşma sayısına 170'e bölünmüştür. Sonuçta hesaplanan güvenirlik katsayısı 0.88 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuca göre araştırmacının kodlama güvenirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrenciler Web tabanlı benzer bir uygulamaya katılmaya yönelik ifadelerinde birden fazla cümle kullanmışlardır. Bu cümlelerde birden fazla anlam öbekleri ve temalar ortaya çıktığından dolayı bu ifadelerin dile getirilme sıklıkları (f) çalışmada yer alan gruptaki toplam öğrenci sayısından daha fazla sayıdadır. Bu durum neredeyse her yöneltile soruya istinaden verilen cevapların analizinde görülmektedir. Bunun nedeni bir öğrencinin birden fazla cevap ifadesinde bulunmasıdır. Öğrencilerin dile getirdikleri her bir ifade frekans olarak tabloda yer almaktadır. Anlam öbekleri ve temalar dahil edilen ifadelerin yüzdeleri bu oran üzerinden hesaplanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma kapsamında ulaşılan verilerden elde edilen bulgulara ve bu bulgulara yönelik yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Web Tabanlı Etkileşimli Eğitim Materyalinin Uygulandığı Deney Grubu Öğrencilerinin Başarı Puanlarının Ön Test ve Son Test Sonuçları

Araştırmanın birinci alt problemi, “Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin başarı puanları, ön test ve son test sonuçlarına göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bunun için deney grubundaki öğrencilerin öğrenme öncesindeki ve sonrasındaki ölçümlerinden elde edilen akademik başarı puan ortalamaları, dağılımları normal olduğundan t-Testi analizi yapılarak karşılaştırılmıştır. Bu ölçümle amaçlanan deney grubuna uygulanan Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin öğrencilerinin başarılarına etkisini saptamaktır.

Deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası başarı durumunu gösteren ön test ve son test akademik ortalamaları ve t-Testi çözümlemesi tablo 12’de gösterilmektedir.

Tablo 12
Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Başarı Sonuçlarına Göre
Yapılan t-Testi Çözümlemesi

Grup	n	X	SS	Sd	T	P
Deney Grubu Ön Test	12	70.750	9.946	12.87	-4.547	0.001
Deney Grubu Son Test	12	87.666	7.547			

*p<0.05

Deney grubu öğrencilerine uygulanan Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin etkisini ölçmek amacıyla hazırlanan Desen Bilgisi Başarı Testi aracılığıyla yapılan ön ve son ölçümler Tablo 12’de görülmektedir. Yapılan “Paired Samples Statistics” t-Testi analizlerine göre, deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesindeki puan ortalamaları 70.750, uygulama sonrasındaki puan ortalamaları ise 87.666 olarak ölçülmüştür. Ortalamalar arasındaki fark -16.916 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca “p” anlamlılık değerinin 0.001 olarak ölçüldüğü ve “p” değerinin 0.005 den küçük olduğu görülmektedir.

Saptanan aritmetik ortalama bulgularına bakıldığında ön testin son test puanlarından küçük olduğu görülmektedir. Yani başarıda gözle görülür bir artış sağlanmıştır. Ayrıca “p” anlamlılık değerinin 0.005’den küçük olması da aritmetik ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olduğunu kanıtlamaktadır. Tüm bu bulgular Web tabanlı eğitimin öğrencilerin başarılarını artırdığını göstermektedir.

4.2. Mevcut Öğretim Programının İzlendiği Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Puanlarının Ön Test ve Son Test Sonuçları

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Mevcut öğretim programının izlendiği kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanları, ön test ve son test sonuçlarına göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu farkı tespit etmek için kontrol grubuna uygulanan ön test ve son test uygulamalarından elde edilen akademik başarı puan ortalamaları, dağılımları normal olduğundan t-Testi analizi yapılarak karşılaştırılmıştır.

Kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası başarı durumunu gösteren ön test ve son test başarı ortalamaları ve t-Testi çözümlemesi Tablo 13’de gösterilmektedir.

Tablo 13
Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Başarı Sonuçlarına Göre
Yapılan T-Testi Çözümlemesi

Grup	n	X	SS	Sd	T	P
Kontrol Grubu Ön Test	12	62.727	6.783	8.870	-5.948	0.000
Kontrol Grubu Son Test	12	78.636	6.05			

***p<0.05**

Kontrol grubu öğrencileri ile birlikte yürütülen Desen dersi, programda yer alan yöntem-teknik ve etkinliklerle gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuna yapılan uygulama öncesinde ve sonrasında Desen Bilgisi Başarı Testi kullanılarak öğrencilerin başarıları ölçülmek istenmiştir. Söz konusu ön test ve son test ölçümlerinden elde edilen ortalamalar Tablo 13’de verilmiştir. Yapılan “Paired Samples Statistics” t-Testi analizlerine göre kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesindeki puan ortalamaları 62.727, uygulama sonrasındaki puan ortalamaları ise 78.636 olarak ölçülmüştür. Ortalamalar arasındaki fark -15.909 olarak tespit edilmiştir. “p” anlamlılık değeri ise 0.000 olarak tespit edilmiştir. “p” değerinin 0.005’den oldukça düşük olduğu görülmektedir. Saptanan söz konusu bulgular, kontrol grubu öğrencileri ile birlikte yürütülen ders etkinliğinin öğrencilerin başarılarının anlamlı bir şekilde artırdığını göstermektedir.

4.3. Web Tabanlı Etkileşimli Eğitim Materyalinin Uygulandığı Deney Grubu İle Mevcut Öğretim Programının İzlendiği Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Puanları Arasındaki Farklılıklar

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin uygulandığı deney grubu ile mevcut öğretim programının izlendiği kontrol grubu, akademik başarı testi sonuçlarına göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bunun için deney ve kontrol gruplarına uygulanan başarı testinden elde edilen ön test, son test akademik başarı puan ortalamaları, dağılımları normal olduğundan t-Testi analizi yapılarak karşılaştırılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesi başarı durumunu gösteren ön test akademik ortalamaları ve t-Testi çözümlemesi Tablo 14’de gösterilmektedir.

Tablo 14
Deney Ve Kontrol Gruplarının Ön Test Başarı Sonuçlarına Göre
Yapılan T-Testi Çözümlemesi

Grup	n	X	SS	Sd	T	P
Deney	14	70.750	9.946	21	2.238	0.062
Kontrol	11	62.727	6.783			

***p<0.05**

Tablo 14’de deney ve kontrol gruplarına ait ön test puan ortalamaları görülmektedir. Araştırmanın varsayımlarında deney ve kontrol grubu içerisindeki öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerinin benzer olduğu, aralarında ön bilgi bakımından farklılık olmadığı belirtilmektedir. Deney grubuna bakıldığında ortalamanın 70.750, kontrol grubuna bakıldığında ise 62.727 değerinde bir ortalama görülmektedir. Sadece ortalama değerleri yorumlanacak olursa deney grubu lehinde bir başarı grafiği görülmektedir. Ancak “p” anlamlılık değerinin 0.05’den büyük olduğu göz önüne alınarak, deney ve kontrol grupları arasında ön test sonuçları bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda grupların ön test sonuçlarında saptanan puan farkının anlamlı olmadığı göz önünde tutularak, ön bilgileri bakımından benzer oldukları söylenebilir.

Araştırmanın asıl amacını oluşturan deneyin etkililiğini gözlemek amacıyla deney ve kontrol grubu öğrencilerinden alınan son test ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t-Testi analizi Tablo 15’de yer almaktadır.

Tablo 15
Deney Ve Kontrol Gruplarının Son Test Başarı Sonuçlarına Göre
Yapılan T-Testi Çözümlemesi

Grup	n	X	SS	Sd	T	P
Deney	12	87.666	7.54	22	3.386	0.03
Kontrol	12	78.636	12.57			

***p<0.05**

Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarının karşılaştırıldığı Tablo 15’deki bulgulara göre, grupların son test puan ortalamalarına bakıldığında deney grubu lehine 9.03 puanlık bir fark olduğu ortaya koymaktadır. İki grup arasında saptanan söz konusu puan farkı, deney grubunun kontrol grubuna göre daha başarılı olduğunu göstermektedir. Ayrıca yapılan analiz sonucunda “p” anlamlılık değerinin 0.003 olduğu yani 0.005 den küçük olduğu görülmektedir. Bu durum grupların son test başarıları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir.

Kontrol grubu ön test puan ortalaması 62.727, son test puan ortalaması ise 78.636 olarak ölçülmüştür. Bu durumda kontrol grubuna uygulanan programdaki mevcut yöntem tekniklerle yapılan uygulamanın kontrol grubunun başarısını artırdığı söylenebilir. Deney grubunun ön test puan ortalaması 70.750, son test puan ortalaması ise 87.666 olarak ölçülmüştür. Son test puan ortalaması lehine olan bu puan farkı, deney grubu öğrencilerine uygulanan Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin öğrencilerin öğrenmelerine olumlu etki ettiği yorumuna temel oluşturmaktadır. Diğer bir ifadeyle, Tablo 15’de verilen bulgular, Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin Desen dersinde öğrencilerin başarılarını artırmada etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

4.4. Tüm Gruplarda Cinsiyet Göre Desen Bilgisi Başarı Puanları

Araştırmanın dördüncü alt problemi, “Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin uygulandığı deney grubu ile mevcut öğretim programının izlendiği

kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanları cinsiyetine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu farkı tespit etmek amacıyla her iki gruptaki öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamaları cinsiyet değişkeni ile karşılaştırılmıştır. Bu amaçla, deney ve kontrol grubu öğrencilerinden alınan ön test ve son test ölçümleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t-Testi analizi Tablo 16’de yer almaktadır.

Tablo 16

Cinsiyet Değişkenine Göre Deney Ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Başarı Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Grup	n	X	SS	Sd	T	P
Kız Ön Test	17	67.588	9.381	21	0.575	0.572
Erkek Ön Test	3	65.000	9.797			
Kız Son Test	15	85.066	7.323	21	1.416	0.171
Erkek Son Test	8	80.125	9.125			
*p<0.05						

Tablo 16’da görüldüğü üzere ön test uygulamasından alınan ortalamalar ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi tespit eden “p” anlamlılık değerinin 0.05 den büyük olması, bu ilişkinin anlamlı olmadığını göstermektedir. Uygulamaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun kız olduğu görülmektedir. Ayrıca her iki uygulamada da kız öğrencilerin puan ortalaması erkek öğrencilerden daha yüksektir. Ancak ortalamalarda kız öğrenciler lehine tespit edilen bu fark anlamlı değildir.

4.5. Tüm Gruplarda Mezun Olunan Okul Türüne Göre Desen Bilgisi Başarı Puanları

Araştırmanın beşinci alt problemi, “Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin uygulandığı deney grubu ile mevcut öğretim programının izlendiği kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanları mezun olunan okul türüne göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu farkı tespit etmek

amacıyla her iki gruptaki öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamaları, mezun olunan okul değişkeni ile karşılaştırılmıştır. Bu amaçla, deney ve kontrol grubu öğrencilerinden alınan ön test ve son test ölçümleri ile mezun oldukları okul türü arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t-Testi analizi Tablo 17’de yer almaktadır.

Tablo 17
Mezun Olunan Okul Değişkenine Göre Deney Ve Kontrol Gruplarının
Ön Test ve Son Test Başarı Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t-
Testi Sonuçları

Grup	n	X	SS	Sd	T	P
Güzel Sanatlar Lisesi Ön Test	20	66.550	9.555	21	-0.473	0.641
Diğer Liseler Son Test	3	69.333	9.018			
Güzel Sanatlar Lisesi Son Test	20	83.450	8.512	21	-0.152	0.881
Diğer Liseler Son Test	3	82.666	6.429			
*p<0.05						

Tablo 17 incelendiğinde öğrencilerin neredeyse tamamının Güzel Sanatlar Liselerinden mezun olduğu görülmektedir. Diğer liselerden gelen öğrencilerden alınan ölçümlerin anlamlı sonuç vermesi sayıca oldukça az olmaları gerekçesiyle olanaklı görünmemektedir. Tabloda verilen “p” anlamlılık değerinin 0.05 den büyük olmasından dolayı gruplarla puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık söz konusu değildir.

4.6. Web Tabanlı Etkileşimli Eğitim Materyali İle Yapılan Öğretime İlişkin Öğrenci Görüşleri

Araştırmanın altıncı alt problemi, “Web tabanlı etkileşimli eğitim materyali ile yapılan öğretime ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Uygulama sonunda deney grubunda bulunan 12 öğrenciye ilk olarak Web tabanlı buna benzer bir uygulamaya tekrar katılmak isteyip istemedikleri yönelik görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Benzer bir Web tabanlı öğretim uygulamasına katılmaya ilişkin öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular kategoriler bazında Tablo 18’de verilmektedir.

Tablo 18
Deney Grubu Öğrencilerinin Kullanılan Web Tabanlı Eğitim Uygulamasına Benzer Bir Uygulamaya Katılma İsteğine İlişkin Görüşleri

Deney grubu öğrencilerinin “Web tabanlı buna benzer bir uygulamaya tekrar katılmak ister misiniz? Neden?” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı (f,%)

Kategoriler	Frekans (f)	Yüzde (%)	Öğrencilerin Söylemleri
Evet	11	47.9	“Tabi katılmak isterim.”
Öğrenmede kalıcılığı sağladığı için	2	8.7	“Bilgiler görsellerle, videolarla, resimlerle falan birlikte olduğu için daha akılda kalıcı oluyor.”
Kolaylık sağladığı için	2	8.7	“Konuyla ilgili her şey elimin altındaydı. Envanter gibiydi.”
Faydalı olduğu için	3	13.1	“Çünkü çok faydalı bir süreçti.”
Cihaz bağımsızlığı	1	4.3	“Hem telefondan hem bilgisayardan, internetin olduğu her yerden ulaşılabilir olması çok güzeldi.”
İnteraktif olduğu için	1	4.3	“Bilgisayarla aram iyi olduğu için bilgisayar üzerinden ders amaçlı iletişim kurmak hoşuma gitti.”
Eğlenceli olduğu için	2	8.7	“Sürekli hocaların konuştuğu derslerde uykum geliyor, bu derste hiç öyle olmadı, eğlendim hatta.”
Hayır	1	4.3	“Sıkıcı geldiği için istemem.”
Toplam	23	100	

Ders içeriğinin yerleştirildiği Web tabanlı eğitim uygulamasına benzer bir uygulamaya katılmaya yönelik olarak yöneltilen sorudan elde edilen görüşme

bulgularında, öğrencilerin genel olarak böyle bir uygulamaya tekrar katılmak istedikleri yönünde görüş belirttikleri görülmektedir (%47.9). 1 öğrenci benzer bir uygulamaya katılmak istemediğini ifade etmiştir. Öğrencilerin ifadelerine bakıldığında; “faydalı olduğu için, dersle ilgili her şeye her zaman, kolaylıkla ulaşabildiğim için, ders ortamında bilgisayar kullanılmasının ve etkileşimin bilgisayar ortamına aktarılmasının ilgi çekici olduğu” gibi söylemlerde bulundukları görülmektedir. Bu noktada öğrencilerin Web tabanlı eğitim uygulamasını hem derse yardımcı bir materyal hem de ders esnasında verimli öğrenme sağlayan bir materyal olarak gördükleri söylenebilir. Ayrıca uygulamanın çoklu uyarılar eşliğinde ders içeriğini aktarması, öğrencilerin benzer bir uygulamaya katılmak için saydıkları nedenler arasında belirtilmiştir.

Tablo 19
Deney Grubu Öğrencilerinin İnternetin Eğitim Amaçlı Kullanılmasına İlişkin Görüşleri

Deney grubu öğrencilerinin “İnternetin eğitim amaçlı kullanılması hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı (f,%)

Kategoriler	Frekans (f)	Yüzde (%)	Öğrencilerin Söylemleri
Amaca uygunluk	10	41.7	“Öğrenilmek istenen şeylere ulaşma amacıyla kullanılırsa çok büyük bir bilgi envanteri sunduğunu düşünüyorum.” “Uygun projelerle gerçekleşmesi şartıyla destekliyorum, eğitim amacına uygun cihazlarla ve yöntemlerle desteklenmeli.”
Zaman yönetimi	6	25	“Hemen her konudaki bilgiye hızlı bir şekilde ve istediğim her yerden ulaşmamı sağlayan bir özgürlük sunuyor.”
Ulaşım kolaylığı	4	16.6	“Bilgiye kolay ulaşmada en önemli olanak bence internettir.”

Kaynak güvenilirliği	2	8.3	“Bazı sitelerde yanlış bilgiler verilebiliyor, çok da güvenilir değil.”
Zorunluluk	1	4.2	“Günümüz için artık eğitimde internet kullanımının zorunlu olduğunu düşünüyorum.”
Materyal desteği	1	4.2	“Bu derste kullandığımız gibi materyallerle birlikte çok anlamlı oluyor.”
Toplam	24	100	

Öğrencilerin internetin eğitim amaçlı kullanımına ilişkin görüşleri kategoriler bazında incelendiğinde, amacına uygun kullanılması durumunda (% 41.7) istenilen yerde ve zamanda (%41.6) bilgiye ulaşılması gibi kolaylıklar sağlaması bağlamında internetin eğitim faaliyetlerini desteklediğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı (%8.3) internette sunulan bilgilerin doğruluğuna güven duymamaktadır. Ayrıca internetin artık eğitim için bir zorunluluk olduğu (%4.2) ve derste kullanılan materyal gibi eğitim araçlarıyla desteklenmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerine göre, internetin eğitimin bir parçası haline geldiği, araştırma konuları için büyük kolaylıklar sağladığı ve eğitim için zorunluluk olarak algılandığı görülmektedir. Ancak öğrencilerin büyük çoğunluğu internetin uygun amaç, cihaz ve yöntem-tekniklerle desteklenmesi durumunda eğitim yaşantıları için daha faydalı olacağını belirtmiştir.

Tablo 20

Deney Grubu Öğrencilerinin Diğer Derslerinde Bu Tür Bir Uygulama Olmasını İstemelerine İlişkin Görüşleri

Deney grubu öğrencilerinin “Diğer derslerinizde bu tür bir uygulama olmasını ister misiniz? sorusuna verdikleri cevapların dağılımı (f,%)

Kategoriler	Frekans (f)	Yüzde (%)	Öğrencilerin Söylemleri
-------------	-------------	-----------	-------------------------

Evet	9	40.9	“İsterim, diğer derslerde daha verimli ve aktif olabileceğimi düşünüyorum.”
Olumlu bağımlılık	1	4.5	“Desen dersinde çok faydalı olduysa diğer derslerde de faydalı olacaktır”
Çalışmalarını planlama	1	4.5	“Bu materyalle en son haftada bile ne işleyeceğimizi görebiliyordum, her dersin böyle planlı olması çok güzel olurdu.”
Eğlenerek ve isteyerek öğrenme	4	18.2	“Ders konularının filmlerle anlatılması eğlenceli oluyor, diğer derslerde de olmasını isterim.”
Ulaşım kolaylığı	2	9.2	“Diğer derslerde de her yerden konulara telefonla, bilgisayarla ulaşmak iyi olurdu, isterim.”
Doyum	5	22.7	“Diğer derslerde verimli olacağı için isterim.”
Toplam	22	100	

Tablo 18 incelendiğinde öğrencilerin neredeyse tamamının diğer derslerinde bu tür bir uygulama olmasını istedikleri görülmektedir. Öğrencilerin diğer derslerinde bu tür bir uygulamanın olması durumunda daha aktif (%40.9) ve daha verimli olacaklarını (%22.7), çalışmalarını daha planlı bir şekilde yürüteceklerini (%4.5) düşündükleri görülmektedir. Öğrencilerin diğer ders içeriklerine zaman ve mekan bağımsızlığı (%9.2) ile erişmek istedikleri görülmektedir.

Öğrencilerin Web tabanlı öğretim ile gerçekleştirilen ders sürecinden haz aldıkları, materyalin diğer derslerde kullanılması durumunda daha eğlenceli bir şekilde ders işleyeceklerini ifade etmelerinden anlaşılmaktadır. Bu durum Çetin’in (2010) çalışmasında bulmuş olduğu WTÖ içeriğinde farklı duyu organlarına hitap eden unsurların var oluşunun öğretim etkinliğine farklılık kattığı, öğrencilerin Web uygulamasını eğlenceli buldukları sonucu ile paralellik göstermektedir. Ayrıca öğrenciler; Web tabanlı öğretim ile gerçekleştirilen ders sürecinin verimli olduğunu, benzer uygulamanın diğer ders sürecini de verimli bir hale getirebileceğini ifade etmişlerdir.

Tablo 21
Deney Grubu Öğrencilerinin Web Tabanlı Öğretim İle Diğer Derslerin
Öğretim Şeklini Karşılaştırmalarına İlişkin Görüşleri

Deney grubu öğrencilerinin “Yapılan bu Web tabanlı öğretim ile diğer derslerin öğretim şeklini karşılaştırır mısınız? sorusuna verdikleri cevapların dağılımı (f,%)

Kategoriler	Frekans (f)	Yüzde (%)	Öğrencilerin Söylemleri
Çoklu uyaran	6	25	“Diğer derslerin farklı uyaranları desteklemekle ilgili problemleri olduğunu düşünüyorum. Ama bu derste, görsel uyaranlar eşliğinde ders anlatımları gerçekleşti.”
Doyum	8	33.3	“Bu şekilde daha anlaşılır olduğunu düşünüyorum. Örneğin aynı konu (çizgisel ve gölgesel) farklı derslerde de anlatıldı ama ben bu derste anlayabildim.”
Derse katılım	5	20.9	“Bu derste hem ders dinliyoruz, hem kendimiz katılıyoruz, hem yazıyoruz, katılım yoğun olduğu için verim artıyor. Ama diğer derslerde konsantrasyonum düşüyor.”
Dersin işlenişi	4	16.6	“Diğer derslerde sadece hoca anlatıyor, sadece sözlü olduğu için unutuyoruz. Eksik kalıyoruz.”
Öğrenmede inisiyatif sağlama	1	4.2	“Diğer derslerde hoca konuyu yüzeysel anlatıyor, ayrıntılara inmiyor. Ama bu materyalde konunun tüm ayrıntılarına istediğim kadar inebiliyorum.”
Toplam	24	100	

Uygulamada kullanılan Web tabanlı öğretim biçimi ile diğer derslerin öğretim şeklinin öğrenciler tarafından karşılaştırıldığı görüşme bulgularında, uygulamanın imkan tanıdığı ders içi etkileşimin derse katılımı teşvik ettiği ve bu durumun konsantrasyonu artırarak öğrencileri daha verimli kıldığı (%20.9) anlaşılmaktadır.

Web tabanlı öğretim uygulamasının yürütüldüğü süreçte, öğrenciler uygulama içerisinde yer alan bir konuyu atölye derslerinden birinde de işlediklerini ancak atölyedeki derste anlayamadıklarını, Web uygulaması ile anlayabildiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin ilgili ifadelerine dayanarak Web tabanlı öğretim uygulamasının öğrenciler için anlamlı öğretim yaşantıları içerdiği söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin sadece düz anlatım yapılan derslerde kalıcı öğrenme gerçekleşmediğini ifade ettikleri (%16.6), diğer derslerin farklı uyarımları desteklemekle ilgili problemleri olduğunu ancak Web uygulaması ile yürütülen derste görsel uyarımlar eşliğinde ders anlatımlarının gerçekleştiğini belirttikleri görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin Web uygulamasını kalıcı öğrenmeyi destekleyen bir faktör olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 22

Deney Grubu Öğrencilerinin Web Tabanlı Öğretim İçeriğinde Yer Alan Sohbet Ve Forum Odalarına İlişkin Görüşleri

Deney grubu öğrencilerinin “Web tabanlı öğretim içeriğinde yer alan sohbet ve forum odaları bu dersin öğretimine ne kattı? Açıklayınız.” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı (f,%)

Kategoriler	Frekans (f)	Yüzde (%)	Öğrencilerin Söylemleri
Zaman ve mekan bağımsızlığı	4	19.1	“Ders esnasında tartışamadığımız konuları materyal sayesinde evde arkadaşlarla ve sizinle tartışmak oldukça verimli oldu.”
Sosyal becerilerin gelişimi	2	9.5	“Klasik derslerde ifade edemediğim birçok düşüncemi buradaki sohbet odalarında yazarak ifade

			edebiliyorum.”
Etkileşim	8	38.1	“Herkesin fikrini ifade edebilmesini, bir biriyle tartışabilmesini sağlıyor bence.”
Pekiştirme	4	19.1	“Bilgilerle ilgili tartışabiliriz, kalıcılığı artar, pekişir.”
Yazılı ifade	2	9.5	“Forum sayfalarında belirtilen görüşler yazılı olduğu için kalıcı, günler sonra bile arkadaşımın söylediği bir şeyi açıp okuyabiliyorum.”
Öğretmenin rolü	1	4.7	“Öğrenciler ciddi yaklaşmazsa verimli olmayabilir, öğretmenin gelip konuyu toparlaması gerekebilir.”
Toplam	21	100	

WTÖ içeriğinde bulunan, öğrenciler arasındaki etkileşimi sağlayan forum ve sohbet odalarının dersin öğretimine ne kattığının yordandığı görüşme bulgularına göre, öğrenilenlerin tartışılarak pekiştirildiği ve bu sayede kalıcı öğrenmeyi sağladığı (% 19.1), herkesin fikrini ifade edebilmesini sağladığı (% 38.1), ders esnasında tartışılmayan bir konuyu daha sonraki bir zamanda tartışılabilme fırsatı sağlayarak verimi artırdığı (%19.1) anlaşılmaktadır.

Öğrenciler, ders esnasında sözlü bir şekilde gerçekleşen etkileşimde belirtilen ifadelerin unutulabileceğini ancak forum sayfalarında yazılı olarak gerçekleşen etkileşimde ifade edilen görüşlerin unutulsa da günler sonra bile erişilebileceğini ifade etmişlerdir. Bu ifadelerle göre öğrencilerin yazılı etkileşimi sözlü etkileşime tercih ettikleri sonucu çıkarılabilir.

Tablo 23
Deney Grubu Öğrencilerinin Web Yoluyla Öğrenmenin Olumlu ve Olumsuz Yönlerine İlişkin Görüşleri

Deney grubu öğrencilerinin “Size göre Web yoluyla öğrenmenin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı (f,%)

Kategoriler	Frekans (f)	Yüzde (%)	Öğrencilerin Söylemleri
Ulaşım kolaylığı	5	31.2	“İnternetin ve makinenin (cihazın) olduğu her yerden erişilebilmesi olumlu yönüdür.” “Araştırmak istediğim her şeyi kolaylıkla bulabiliyorum.”
Materyal içeriği	2	12.5	“Konu sınırlı, daha fazla konu seçeneği içermeli.”
İnternet	3	18.8	“İnternet erişimi mümkün olursa giriş yapılabilir. Erişime bağımlı olması olumsuz yönü.”
Site yönetimi	1	6.2	“Hesap onayı olmamalı, isteyen herkes içeriği görebilmeli.”
Pasif kılma	2	12.5	“Araştırma yapmayı engellediğini düşünüyorum, nasıl olsa orda var diye araştırmıyorum. Tembelleştiriyor bence.”
Çoklu uyaran	3	18.8	“Görüntülerle desteklenmesinin çok olumlu olduğunu düşünüyorum.”
Toplam	16	100	

Görüşmeye katılan öğrenciler Web uygulaması ile yapılan ders etkinliğini değerlendirirken farklı duyu organlarına hitap etmesini ve ulaşım kolaylığını olumlu bir durum olarak ifade etmişlerdir. Öğrenciler; WTÖ içeriğinde bulunan konuların sınırlı olduğunu, internet erişiminin olanaklı olmadığı durumlarda içeriğe erişemediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca hesap onayı ile siteye girilmesinin olumsuz algılandığı, dileyen herkesin siteye dahil olmasının önerildiği görülmektedir. Öğrencilerle yapılan ilgili görüşmede içeriğin ayrıntılı olarak düzenlenmesinin

öğrencilere araştırarak bir şey bırakmadığı ve öğrencileri tembelleştirdiği şeklinde ifadeler kaydedilmiştir.

Tablo 24
Deney Grubu Öğrencilerinin Dersin Öğretimi Sırasında Yaşanan Zorluklara İlişkin Görüşleri

Deney grubu öğrencilerinin “Bu dersin öğretimi sırasında karşılaştığınız zorluklar nelerdir?” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı (f,%)

Kategoriler	Frekans (f)	Yüzde (%)	Öğrencilerin Söylemleri
Zorluk yaşamadım	6	37.5	“Dersin işlenişi açısından hiçbir zorluk yoktu. Herkesin anlayabileceği bir sistem, hoca ile destekli olması da ayrıca avantajlı.”
Siteye giriş	4	25	“Girişlerde şifreyi unutuyordum. Ama bu benim hatam, siteden kaynaklanmıyor.”
Zaman sınırı	3	18.7	“Dersin teorik bölümüne az zaman ayrıldığını düşünüyorum. Zamanın çok sınırlı olması zorluk olarak yorumlanabilir.”
İnternet erişimi	2	12.5	“İnternetimin bazen olmaması ve siteye girememem en büyük sıkıntıydı.”
Cihaz bağımlılığı	1	6.3	“Yanımda akıllı telefon veya bilgisayar olamadığı zamanlarda zorluk oldu.”
Toplam	16	100	

Web tabanlı öğretim esnasında yaşanan zorluklara yönelik olarak ifade edilen öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin içeriğin hem Web tabanlı hem de Web destekli olarak aktarılabilceğini ifade ettikleri ve bunu olumlu bir durum olarak yansıttıkları görülmektedir (%37.5). Öğrenciler, iki saat teorik, iki saat uygulama şeklinde işlenen Desen dersinde, uygulamanın gerçekleştiği teorik bölümüne daha az

zaman ayrıldığını ifade etmiştir (% 18.7). Ayrıca internetin ve cihazın bulunmaması durumu da yaşanan zorluklar arasında belirtilmiştir.

Tablo 25
Deney Grubu Öğrencilerinin Dersin Öğretiminden Sonra Akıllarında
Kalanlara İlişkin Görüşleri

Deney grubu öğrencilerinin “Bu dersin öğretiminden sonra aklınızda kalan şeyler nelerdir?” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı (f,%)

Kategoriler	Frekans (f)	Yüzde (%)	Öğrencilerin Söylemleri
Sanatı anlamlandırma	8	61.5	“Önceden sanat kalıplaşmıştı ve anlaşılmazdı benim için. Ama şimdi başta desen olmak üzere tüm sanat üretimlerini anlayabiliyorum.”
Desen	3	23.1	“Ben deseni hep kağıt ve kalemle sınırlandırmıştım. Ama şimdi farklı malzemelerin de kullanılabileceğini anladım.”
Sanatsal ifade	2	15.4	“Sanat hakkındaki yazışmalarımız.”
Toplam	13	100	

Tablo 25 incelendiğinde dersin öğretiminden sonra akıllarında kalan şeylere ilişkin olarak öğrencilerin büyük oranda, kendi alanları olan sanatı anlamlandırma fırsatı edindikleri, desen gibi sanat üretimlerini anlayabildikleri görüşünde birleştiği görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin desen öğrenme alanına yönelik bilgilerinin değiştiği görülmektedir. Öğrencilerin akıllarında yer eden bir diğer şey ise forum sayfalarındaki etkileşim sonucu oluşan yazışmalardır.

Tablo 26
Deney Grubu Öğrencilerinin Desen Dersinin Web Tabanlı
Öğretiminde Daha Farklı Neler Yapılabileceğine İlişkin Görüşleri

Deney grubu öğrencilerinin “Size göre Desen dersinin Web tabanlı olarak öğretiminde daha farklı neler yapılabilir?” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı (f,%)

Kategoriler	Frekans (f)	Yüzde (%)	Öğrencilerin Söylemleri
Yeterli	2	18.2	“Şu anki halinin gayet yeterli olduğunu düşünüyorum.” “Daha fazla bir şey yapılamaz.”
Transfer	1	9.1	“Üç boyutlu iskelet, kas ve deri sistemini gösteren modeller siteye eklenebilir.”
Etkileşim	2	18.2	“Görüntülü sohbet de eklenebilir.”
Üyeliğin kaldırılması	1	9.1	“Üyelik gerektirmeyen bir sistemde bütün dünyadakilerle desen tartışılabilir.”
Yabancı dil	1	9.1	“İngilizce desteği olmalı, yabancılar da siteye girebilmeli.”
Arama butonu	2	18.2	“Materyalin içeriğine arama motoruna girilen terim kanalıyla ulaşılabilir.”
Materyal güncellemesi	1	9.1	“Materyale yeni bilgiler eklendiğinde kullanıcılara mail gelmeli.”
Materyale müdahale	1	9.1	“Kullanıcılarında materyale bilgi aktarmasına izin verilmeli.”
Toplam	11	100	

Görüşmeye katılan öğrencilerin, bu dersin Web tabanlı olarak öğretiminde daha farklı olarak yapılabilecekler için ifadelerinden oluşan görüşme bulgularında, öğrencilerin materyalin mevcut halini yeterli olarak gördüğü ve daha fazla bir şey yapılamayacağı (% 18.2), görüntülü etkileşim sistemlerinin eklenebileceği (% 18.2), içerikteki konulara ulaşmayı sağlayan arama motorunun eklenebileceği, yabancı dil

desteğinin olabileceği, içerik güncellemelerinin kullanıcılara mail yoluyla ulaştırılabileceği (%9.1), kullanıcıların içeriğe bilgi aktarımına izin verilmesi yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin tüm dünya insanlarıyla materyal vasıtasıyla etkileşime geçerek desen konusunda tartışmak istedikleri ve desenin uygulama saatlerine transfer edebilecekleri anatomi bilgisini edinebilecekleri modelleme sistemlerinin eklenmesini istedikleri görülmektedir.



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Üniversite düzeyinde sanat eğitimi alan öğrenciler için hazırlanan etkileşimli eğitim materyalinin temelini, gelişen dünyada güncel ve evrensel olan ilgi ve gereksinimler oluşturmaktadır.

Günümüzde büyük bir hızla gelişen teknolojinin eğitim alanında sağladığı en önemli yenilik çoklu ortam yazılımlarının dahil olduğu eğitim yaşantıları tasarlanabilmesinin olanaklı olmasıdır. Çoklu ortamda grafik, metin, dijital görüntüler, ses vb. pek çok unsur yer almaktadır. Bütün bunların günlük yaşamımızda da önem kazanması ve eğitimde yeni yapılanmalara yol açması kaçınılmazdır. Soyut bilgilerin anlaşılır kılınmasında etkileşimli çoklu ortamdan yararlanmak gerekmektedir. Farklı duyu organlarına hitap edebilen ve derslerde öğrenci motivasyonunu arttıran eğitim yöntemlerinin sanat eğitiminde kullanılmasının, ulaşılması hedeflenen öğrenci kazanımlarına olumlu etkileri üzerine pek çok araştırma bulunmaktadır. Rorald (2010), Buffington (2008), Tillander (2011), Buffington (2007), İmamoğlu (2004), Mant (2007) (2014) ve Kahvecioğlu (2007) çalışmalarında benzer şekilde öğrenme yaşantılarını zenginleştiren, birden fazla duyu organını aktifleştirebilen, öğrenme alanlarına öğrencileri daha uzun sürelerde dahil edebilen öğretim yöntemlerinin öğrencileri daha verimli kıldığına yönelik ifadeler yer vermişlerdir.

Sanat eğitimi için temel öğrenme alanlarından biri olan desen bilgisinin verimli bir şekilde öğrenciye kazandırılması sürecinde etkili öğrenme durumları yaratacak eğitim materyallerine gereksinim vardır. Çünkü öğrencilerin mevcut sanat eğitimi programlarından etkin ve pratik şekilde yararlanabilmeleri, sanatsal bilgi, beceri ve kapasiteleri ile ilişkili olduğu kadar, eğitimcilerin sunduğu ders içeriği, öğretim olanakları ve yöntemleri ile de yakından ilişkilidir. Sanat eğitiminin öğrenme alanlarının çokluğu, soyut ve karmaşık olması, öğrenilmesi gereken diğer alanlara transfer edilebilecek bilgi ve beceri içermesi gibi özellikleri nedeniyle öğretim

materyalleri ile desteklenmesi gereken bir yapıda olduğu açıktır. Derslerde doğru materyal kullanımının sağlanması ile; öğrencilerin öğrendiklerinin %50'sini daha fazla hatırlamaları, öğrencilerin derse katılımını artırarak %70 oranda öğrenilenlerin hatırlanmasını ve etkinlikler, ödevlerle desteklenen öğrenme alanlarının %90'ının öğrenilmesinin mümkün olduğu (Çetin, 2010: 174) bilinmektedir. Söz konusu materyalin Desen dersi içeriğinde bulunan görsel, işitsel ve yazınsal içeriği bütünleştirerek tek materyal altında, çok yönlü uyanlar eşliğinde, öğrenci-eğitimci ve öğrenci-öğrenci etkileşiminde sunarak verimliliği arttırdığı düşünülmektedir.

Kuramsal bilgilerin aktarımında etkili yöntemlerden biri olan bilgisayar destekli etkileşimli eğitim modellerinin çoğunlukla ilköğretim ve lise düzeyinde ele alındığı saptanmıştır. Benzer şekilde Yerlikaya (2004), Cüez (2006), Kahvecioğlu (2007), Berigel (2007), Küçükçoban (2008), Çetin (2010), Akpınar (2011) çalışmalarında ilköğretim ve lise düzeyini baz almışlardır. Lisans düzeyinde ele alan az sayıda çalışmada da (Zor, 2008; Pala, 2010; Ermiş, 2012; Bingöl, 2014) sanat eğitiminin diğer disiplinlerinin konu edinildiği, desen bilgisi ve öğretimi hakkında yeterli araştırmanın bulunmadığı gözlenmiştir.

Alandaki söz konusu boşluğun giderilmesi amaçlanarak tasarlanan Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin oluşturulma sürecinde yapılandırmacı düşünce temel alınmış ve üniversite düzeyindeki etkililiğinin araştırılması amaçlanmıştır. Sanat eğitimcilerine ve sanat öğrencilerine kaynak olacak bu materyalin geliştirilmesinin, öğrenci başarısına etkisinin incelenmesinin ve öğrencilerden alınan görüşler doğrultusunda düzenlenmesinin bu alanda sınırlı olan çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın ilk aşamasını Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin tasarlanma süreci oluşturmaktadır. Ders içeriğinde yer alan konu anlatımlarına dair bir örneğin gösterildiği Şekil 3.5'de görüldüğü üzere, öğrencilerin dikkat süreleri de dikkate alınarak, aralıksız yazılı konu anlatımları olabildiği kadar kısa tutulmuştur. Öğrencilerin ilgilerini aktif tutacak görseller, etkinlikler ve videolar kullanılmıştır. Bu sayede öğrencilerin bireysel öğrenme etkinliklerinde dikkat sürelerinin uzun

tutulması ve materyalin sıkıcılığının azaltılması hedeflenmiştir. Benzer şekilde Mayer ve Moreno (2002: 88) da çoklu ortam materyalinin metin ve anlatım gibi sözlü unsurlarla fotoğraf ve resim gibi durağan, video ve animasyon gibi hareketli görsel unsurların beraber sunulmasının daha kalıcı öğrenme sağlayacağını belirtmektedir. Materyalin içeriği düzenlenirken programda yer verilen yönergeler dikkate alınmış ve doküman analizi metodu kullanılarak içerikte yer verilmesi planlanan konu başlıkları tespit edilerek öğrenci seviyesine uygun anlatımlarla materyale yerleştirilmiştir. Bu anlatımlar çoklu ortam öğretim materyallerinin özelliklerine bağlı kalınarak filmler, resimler, videolar, forum ve sohbet odaları ile desteklenmiştir.

Söz konusu materyal tasarımının öğrenciler üzerindeki etkisini tespit etmek için yapılan öğrenci görüşmelerinin analiz edildiği bulgulara da belirtildiği gibi deney grubunun materyal hakkındaki olumlu görüşleri göz önüne alınarak materyalin başarılı bir şekilde tasarlandığı söylenebilir. Öğrenci görüşmelerine bakıldığında, materyalin çoklu uyaranlar eşliğinde bilgileri sunmasının ve sohbet odaları ile bilgileri pekiştirmesinin öğrenciler tarafından olumlu olarak algılandığı ve verimliliği artırdığı anlaşılmaktadır. Rorald'ın 2010 yılında yaptığı "Preparing Art Teachers to Teach in a New Digital Landscape" başlıklı çalışmasında benzer tespitlere değinmiştir.

Materyal tasarlanırken öğrencileri aktif tutacak etkinliklerin tüm öğrenme konularında yer almasına özellikle dikkat edilmiştir. Bu amaçla öğrencilerin birbirleriyle ve eğitimcileriyle tartışmasını sağlayacak yönlendirilmiş forum sayfaları tasarlanmıştır. Bu sayfalar sayesinde öğrenciler eş zamanlı ve eş zamansız olarak etkileşim halinde olmuştur. Öğrencilerle yapılan görüşme bulgularında materyalin etkileşim yapısının öğrencileri daha aktif ve verimli kıldığı, sosyalleştirme becerisini artırdığı, kalıcı öğrenme için faydalı olduğu ve konsantrasyonu artırdığı anlaşılmaktadır. Durağan sınıf ortamına göre çoklu uyaran içerebilecek olanakları barındıran materyalin çeşitli öğrenme süreçlerini etkileyeceği açıktır. Bu hususta Gagne (1985: 90), öğretimin basit bir başlangıç uyarını sunmak olmadığını, tam aksine çeşitli öğrenme süreçlerini etkileyen çok çeşitli dışsal uyarıcılardan meydana

geldiğini ifade etmiştir. Ayrıca Tablo 11’deki bulgular incelendiğinde öğrencilerin Web tabanlı eğitim uygulamasını hem derse yardımcı bir materyal hem de ders esnasında verimli öğrenme sağlayan bir materyal olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Bu durumdan materyalin hem Web destekli hem Web tabanlı olma özelliğinin öğrencileri memnun ettiği anlaşılmaktadır. Araştırmadan elde edilen bu sonuçlara alan yazında incelenen bir çok araştırmada da benzer şekilde vurgu yapılmaktadır. Devedzic (2003), “Key Issues in Next-Generation Web-Based Education” başlıklı çalışmasında Web tabanlı eğitim sistemlerinin kullanıcılarına sunduğu mekan ve zaman esnekliğinin konforlu eğitim olanakları yarattığını saptamıştır. Benzer şekilde Paliç ve Akdeniz (2012), Web ortamlarında derslerin ilgi çekici hale getirilerek, öğrencilerin dersleri sevmesinin sağlandığını; bu durumun öğrencilerin kolay öğrenmelerine yardımcı olduğunu ve öğretim ortamından internete ulaşabildikleri her yerde yararlanabilme imkanını verdiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca, günümüzde özellikle kalabalık sınıf ortamlarında, öğretmenlerin her öğrenci ile tek tek ilgilenmesinin oldukça zor olduğu durumlarda, Web tabanlı öğrenme ortamlarının hem öğretmenin yükünü hafiflettiğini, hem de öğrenciye bireysel çalışma alışkanlığı kazandırdığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Tillander (2011), “Creativity, Technology, Art and Pedagogical Practices” adlı araştırmada; 21. yüzyılda bilgi teknolojilerinde yaşanan hızlı ilerlemenin, online etkinliklerde kullanılan araçların ve arayüzlerin tasarımında yaratıcı uygulamaların önemini daha da arttırdığı, sanat ve tasarım alanının bilgi teknolojilerine entegrasyonunu zorunlu kıldığı ifade edilmiştir. Araştırmada; gün be gün artan sayıda insanın aktif katılımcı ve şekillendirici olduğu blogların, wiki uygulamaların, sosyal paylaşım sitelerinin çağdaş dünyanın yeni iletişim biçimi olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca yaratıcılığı hedefleyen bir sanat eğitimi sürecinin, sınıf içerisinde gerçekleşen planlanmış bir öğretim programının yanında günlük yaşam pratikleri ile de desteklenmesi gerektiği ifade edilerek, iletişim teknolojilerinin hayalin ve yaratıcılığın sentezlendiği melez sanatsal ifadeler için oldukça geniş fırsatlar sunduğu belirtilmiştir. Geleneksel sistemlere göre dinamik bir yapıya sahip olan Web tabanlı öğretim, öğrencilerin kendilerine uygun zamanda, istenilen sıklık ve sürede, mekândan bağımsız olarak dersleri takip etme imkânı vermekte ve verimliliği artırmaktadır.

Araştırmanın ikinci aşamasında tasarlanan Web tabanlı öğretim içeriğinin etkililiğinin araştırılması amacıyla öğrenci başarılarındaki değişim deneysel olarak araştırılmıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde deneysel özellikte birçok araştırmaya rastlamak mümkündür. Bu araştırmalar incelendiğinde bütün deneylerin bağımsız bir değişkenin bağımlı bir değişken üzerindeki etkisini tayin etmek için yapılan girişimler olduğu görülmektedir (Borg & Gall, 1989). Yapılmış araştırmalar incelendiğinde Web tabanlı öğretimin akademik başarı üzerindeki etkililiğinin araştırıldığı bazı çalışmalarda, Web tabanlı öğretimin öğrencilerin başarıları üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı sonucuna ulaşıldığı görülmektedir.

Baltacı ve Akpınar (2011) altı hafta süren uygulama çalışmaları boyunca, ilköğretim 5. sınıf bilişim teknolojileri dersinin “Hesaplamalarım” ünitesini deney grubunda Web tabanlı öğretim yöntemiyle, kontrol grubunda ise geleneksel yöntem ile işlemişlerdir. Araştırmaları sonucunda her iki grubun son testten elde ettikleri akademik başarı puanlarından alınan verilerin analizinden Web tabanlı öğretimin, öğrencilerin üstbilgi farkındalık düzeyi üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde Tekin (2007), yaptığı araştırmasında Moodle ile desteklenen Web tabanlı eğitim uygulamasına katılan kursiyerler ile geleneksel yöntem ile düzenlenen kursa katılan kursiyerlerin akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki tespit edememiştir. Linn, Bell ve Hsi (1998) Fen alanında tasarladıkları Web destekli öğrenme ortamı ile normal öğretim ortamını karşılaştırdıkları araştırmalarında söz konusu farklı iki öğretim ortamı arasında anlamlı bir fark elde edememişlerdir. Benzer şekilde Katz ve Yablon (2003) Web destekli öğretim ile geleneksel öğretimi karşılaştırmıştır. Uyguladıkları testler sonucunda Web destekli eğitim alan öğrencilerin akademik başarıları ile normal öğretim uygulanan öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı farklılık tespit edememişlerdir. Günbatar (2009) tarafından yapılan araştırmada, üniversitelerde Web üzerinden gerçekleştirilen Probleme Dayalı Öğrenme sürecinin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerine olan etkisi ve süreç sonundaki öğrenci tutumları belirlenmiştir. Araştırmada uygulanan ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması sonucunda yaratıcılık ölçeği puanları açısından deney ve kontrol grubu arasında anlamlı fark bulunamamıştır. İki ayrı ortamda öğrenen deney ve kontrol grubu

öğrencilerinin yaratıcılık ölçümleri deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermemiştir.

Web tabanlı öğretimin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programında yer alan yönergelerle dersin işlendiği kontrol grubunun son test puan ortalamalarına göre başarı testinden alınan puanlar karşılaştırıldığında, deney grubu lehine anlamlı bir artış söz konusudur. Tablo 7'e bakıldığında bu durum rakamlarla da görülmektedir. Diğer bir ifadeyle Desen derslerinde Web tabanlı uygulamalardan faydalanılarak hazırlanan ders etkinlikleri ile desteklenen öğretimin, deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı puanlarını anlamlı olarak artırdığı belirlenmiştir. Çeşitli öğrenme alanları için tasarlanmış Web tabanlı materyallerin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına ya da konu ile ilgili bilgi ve becerilerine etkisinin araştırıldığı çeşitli çalışmalar da araştırmanın bu sonucu ile benzer niteliktedir. Bekereci (2013)'nin araştırmasında deney ve kontrol grupları arasında toplam öntest-sontest fark puanları açısından anlamlı bir fark olduğunu tespit etmiştir. Bu farkın deney grubu lehine olduğunu ve Web destekli öğretimin, geleneksel öğretime göre öğrencilerin akademik başarılarına anlamlı düzeyde daha fazla katkı sağladığını belirtmiştir. Kanburoğlu (2015), Çetin (2010), Tepecik ve Zor (2014), Kırıkkaya ve Bozkurt (2012), Akkağıt (2015) Çetinkaya (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda benzer şekilde Web tabanlı öğretimin öğrencilerin başarılarını anlamlı olarak artırdığı belirlenmiştir. Zor (2008), doktora tezi kapsamında yaptığı araştırmasında Batı Sanat Tarihi dersi kapsamında yapılan Web tabanlı bilgisayar destekli öğretim uygulamalarının, öğrencilerin akademik başarılarında geleneksel öğretim yöntemlerine göre anlamlı bir artış sağladığını belirtmekte ve deney grubunda yapılan işlemlerin kontrol grubunda yapılan işlemlerden daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Deney grubunda kullanılan Web tabanlı öğretim yönteminin olanaklı kıldığı etkileşim olanaklarıyla işbirlikli öğrenme desteklenmekte; pasif, öğrenmeye karşı yeterli düzeyde güdülenmemiş öğrenciler de aktif hale gelmekte, öğretmenleri ile temas halinde olmakta ve düşüncelerini aktarmaya teşvik edilmesi sağlanmaktadır. Lee ve Rha, 2009 yılında yaptıkları araştırmalarında, Web tabanlı uzaktan öğrenme

ortamının biçimsel tasarımının ve yönetim biçiminin öğrenci başarısı ve tatmini üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma bulgularına göre yoğun etkileşim içeren WTÖ içeriği iyi yapılandırılmış ve az etkileşim içeren WTÖ içeriğine göre öğretimde istenen sonuçlara ulaşmada daha etkili olmuştur. Ayrıca araştırmaya göre yoğun etkileşim içeren WTÖ içeriği ile öğrenim gören öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin de arttığı gözlenmiştir. Benzer şekilde; Çetin (2010), Köse Biber (2014), Küçükçoban (2008), Lynch (2003), Kert ve Tekdal (2008), Kenanoğlu (2008), Karadeniz (2011), Ermiş (2012), Doğan (2015) ve Kahvecioğlu (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmaların sonucunda da öğrenme ortamında öğrencilerin katılımını, ifadesini ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek amacıyla kullanılan aktif öğretim yöntem ve tekniklerinin, öğrencilerin akademik başarıları anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test başarı sonuçlarına bakıldığında her iki grubun da başarı puanlarının yapılan ders uygulamaları sonrasında artış gösterdiği anlaşılmaktadır. Tablo 2 ve Tablo 3’ de verilen bulgulardan hareketle, yaklaşık 4 ay süresince gerçekleştirilen ders uygulamalarının akademik başarıyı mevcut öğretim programı ile derslerin yürütüldüğü ders uygulamalarına göre anlamlı olarak daha fazla artırdığı bulgulanmıştır.

Yalnızca programda yer alan yönergelerden faydalanılarak öğretim yapılan kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarı puanları anlamlı olarak artış göstermiştir. Yapılan alanyazın taramalarında, desen eğitimi için tasarlanan Web tabanlı öğretimin etkisinin ölçülmek istendiği ve bunun deney ve kontrol grupları ile yapılmak istendiği çalışmalara az sayıda rastlanmıştır. Zor (2008), Pala (2010), Ermiş (2012), Kahvecioğlu (2007) yaptığı çalışmalar sanat eğitimi ile ilgi olup sadece Mant (2007) desen konusunda deneysel bir çalışma yapmıştır.

Hem Web destekli öğretim uygulamasının hem de programda yer alan yönergelerin kontrolü ile yürütülen ders sürecinin gerçekleştirildiği gruplarda akademik başarı son test puanları, öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre

farklılaşmamaktadır. Bir başka ifadeyle deneysel süreç akademik başarı açısından farklı liselerden mezun olan öğrencileri benzer şekilde etkilemektedir. Bu durum Bekereci (2013) ve Zor (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda da benzer şekilde sonuçlanmıştır. Söz konusu durumun mezun olunan okul türü çeşitlerinin örnekleme yeterince temsil edilmemesinden kaynaklanmış olacağı düşünülmektedir.

Web tabanlı öğretim materyali kullanılarak gerçekleştirilen ders süreci öğrencilerin başarı ortalamalarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma yaratmamıştır. Bu durum programda yer alan etkinliklerin yönetimindeki kontrol grubu öğrencileri için de geçerlidir. Bu bağlamda gerek deneysel sürecin gerekse programda yer alan yönergelerin kontrolü ile yürütülen ders sürecinin akademik başarı açısından hem kız hem de erkek öğrencileri benzer şekilde etkilediği söylenebilir. Benzer şekilde Kırıkkaya ve Bozkurt (2012), Bekereci (2013), Kenanoğlu (2008) araştırmalarında başarı ve cinsiyet arasında Konak (2008) ise yaratıcılık ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki tespit edememiştir. Ancak Çetin (2010) yaptığı araştırmada Web tabanlı olarak öğretim yapılan deney grubunda erkek öğrencilerin akademik başarılarının kız öğrencilere göre daha fazla artış gösterdiğini tespit etmiştir.

Sonuç olarak Desen derslerinde Web tabanlı öğretim materyalinden faydalanılarak hazırlanan ders etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarı düzeylerini artırmada etkili olduğu söylenebilir.

Yukarıda diğer alan yazın çalışmaları çerçevesinde tartışılan ve sonuçları verilen bulgular ışığında şu önerilerde bulunulabilir.

Araştırma konusunu oluşturan Web tabanlı etkileşimli eğitim materyali ile ilgili yapılan alan yazın araştırmalarında desen öğrenme alanlarını içeren benzer bir materyal bulunamamıştır. Bu bağlamda modern dünyanın sunduğu en büyük olanaklardan biri olan teknoloji ile desen eğitimi programlarındaki teorik öğrenme alanlarını birleştirmeyi amaç edinen Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin,

Türkiye içinde, desen eğitimi alanında ilk olduğu da göz önünde bulundurularak, Desen dersleri için mevcut olan materyal eksikliğine cevap vermesi açısından önemli olduğu görülmektedir.

Geliştirilen bu materyal Desen derslerinde üniversite düzeyinde sanat eğitimi veren kurumlarda öğrencilerin akademik başarılarını artırmak üzere kullanılabilir. Ayrıca sanat eğitimi veren tüm kurumlarda, her öğrenci seviyesine uygun olarak tasarlanması şartıyla, öğrencilerin akademik başarılarını artırmak için Web tabanlı öğretim materyalinden yararlanılabilir.

Sanat eğitimcilerinin ve adaylarının derste Web tabanlı materyal kullanımına yönelik görüşlerinin belirlenmesi için tarama çalışmaları yapılabilir.

Desen derslerinde ve diğer sanat eğitimi derslerinde Web tabanlı materyal kullanılmasının, öğrencilerin sanat okuryazarlığı, sanat derslerine karşı tutumu gibi değişkenlere olan etkisi araştırılabilir.

Web tabanlı öğrenme yönteminin üniversitelerde verimli bir şekilde uygulanabilmesi için eğitim kurumlarının mevcut alt yapılarının ve fiziki koşullarının bu sisteme uygun olarak geliştirilmesi, bunun yanı sıra üniversitelerde görev yapan öğretmenlerin teknoloji okuryazarlıklarının arttırılabilmesi için gerekli hizmet içi kurslara yönlendirilmesi önerilmektedir. Ayrıca eğitimcilerin çoklu ortam materyallerini tasarlayabilmeleri için, bilgisayar konusunda yaşanan gelişmelerin hızı da göz önünde bulundurularak, belirli zaman dilimlerinde eğitim almaları önerilmektedir.

Öğrencilerin kendilerine uygun zaman içerisinde, istedikleri sıklıkta ve mekandan bağımsız olarak dersleri takip edebilecekleri, daha zevkli ve kalıcı öğrenme fırsatları yakalayabilecekleri, ses, video, grafik gibi çok sayıdaki duyuları uyaran, anında ve sonra etkileşim sağlayabilen zenginleştirilmiş materyaller içeren Web tabanlı ve destekli çalışma ortamları hazırlanmalıdır.

Bu çalışmanın sonuçları ile desen bilgisinde başarıyı olumlu yönde değiştirmesi amaçlanan Web tabanlı etkileşimli eğitim materyalinin yaygın bir şekilde kullanılması umulmaktadır. Benzer materyallerin sanat eğitiminin; temel tasarım, grafik, resim, heykel, özgün baskı ve fotoğraf gibi disiplinlerinin öğretili için tasarlanabileceği düşüncesini oluşturacağı düşünölmektedir.



KAYNAKÇA

Kitaplar

- Alakuş, A. O., Mercin, L., Ayaydın, A., Vural, D. Ü. ve Yılmaz, M. G. (2009). **Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi**. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Albert, G. ve Wolf, R. (2012). **Temel Çizim Teknikleri**. (Çev: İbrahim Şener) İstanbul: Pegasus Yayınları.
- Alkan, C. (2005). **Eğitim Teknolojisi**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akarsu, B. (1975). **Felsefe Terimleri Sözlüğü**. Ankara: TDK Yayınları.
- Antmen, A. (2008). **20. Yüzyıl Batı Sanatında Akımlar**. İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Aristoteles. (2012). **Poetika**. (Çev: İsmail Tunalı) İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Artut, K. (2001). **Eğitim Fakülteleri ve İlköğretim Öğretmenleri İçin; Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aytaç, Ç. (1981). **Sanat ve Uygarlık**. Ankara: Bizim Büro Dizgi Baskı.
- Barber, B. (2013a). **Çizimde Ustalık**. İstanbul: Profil Yayınları.
- Barber, B. (2013b). **Çizimin Sırları-1 “Temel Karakalem Teknikleri”**. İstanbul: Profil Yayınları.
- Barber, B. (2013c). **Çizimin Sırları-2 “İleri Karakalem Teknikleri”**. İstanbul: Profil Yayınları.
- Bambach, C.C. (1999). **Drawing and Painting in the Italian Renaissance Workshop**. United States of America: Cambridge University Press.
- Batur, T. (2012). **Zanaattan Sanata, Tarihsel Süreçte Resim**. İstanbul: Cinius Yayınları.
- Berger, J. (1999). **Görme Biçimleri**. İstanbul: Metis Yayınları.
- Bert, D. (2012). **Çizimin Temelleri**. İstanbul: Bilge Yayıncılık.
- Bigalı, Ş. (1999). **Resim Sanatı**. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Braidwood, R. J.(1995). **Tarih Öncesi İnsan**. İstanbul: Arkeoloji ve Sanat Yayınları.
- Baudrillard, J. (1995). **Kötülüğün Şeffaflığı- Aşırı Fenomenler Üzerine Bir Deneme**. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Eyüboğlu, B. R. (1986). **Resme Başlarken**. Ankara: Bilgi Yayıncılık.

Deleuze, G. (2009). **Francis Bacon Duyumsamanın Mantığı**. İstanbul: Norgunk Yayınları.

Demir, G., Özkut, D., Uludağ, K., Tüzün, B., İpekli, E., Savaş, H. ve Okumuş, F. (2013). **Güzel Sanatlar**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, 2. Baskı.

Demirel, Ö. (2004). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayınları,

Dursun, Ö.Ö. ve Odabaşı, H.F. (2014). **Çoklu Ortam Tasarımı**. Ankara: Pegem A yayınları.

Farago, F. (2003). **Sanat**. (Çev: Özcan Doğan) Ankara: Doğu Batı Yayınları.

Fischer, E. (2005). **Sanatın Gerekliliği**. (Çev: Cevap Çapan) İstanbul: Payel Yayınevi.

Florenski, P. (2007). **Tersten Perspektif**. (Çev: Yeşim Tükel) İstanbul: Metis Yayıncılık.

Gombrich, E. H. (2002). **Sanatın Öyküsü**. (Çev: Erol Erduran-Ömer Erduran) İstanbul: Remzi Kitabevi.

Taşdemir, N. ve Kozak, Y. (2012). **Güzel Sanatlar Ve Spor Liseleri Desen Çalışmaları Ders Kitabı 11. Sınıf**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Yayınları.

İpşiroğlu, N. ve İpşiroğlu, M. (1977). **Oluşum Süreci İçinde Sanatın Tarihi**. İstanbul: Cem Yayınevi.

İpşiroğlu, N. ve İpşiroğlu, M. (1991). **Sanatta Devrim**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kaya, Z. (2006). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Keser, N. (2009). **Sanat Sözlüğü**. Ankara: Ütopya Yayınları.

Kılıç, L. (2003). **Görüntü Estetiği**. İstanbul: İnkılap Yayınları.

Kırıçoğlu, O. T. (2005). **SANATTA EĞİTİM Görmek, Öğrenmek, Yaratmak**. Ankara: Pegem A Yayınları.

Kozak, Y. ve Taşdemir, N. (2012 a). **Desen Bilgisi Ders Kitabı 9. Sınıf**. MEB Yayınları.

Kozak, Y. ve Taşdemir, N. (2012 b). **Desen Bilgisi Ders Kitabı 10. Sınıf.** MEB Yayınları.

Kozak, Y. ve Gümüş, S. B. (2012). **Desen Bilgisi Ders Kitabı 11. Sınıf.** MEB Yayınları.

Lenoir, B. (2005). **Sanat Yapıtı.** (Çev: Aykut Derman) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Leppert, R. (2002). **Sanatta Anlamanın Görüntüsü – İmgelerin Toplumsal İşlevi.** (Çev: İsmail Türkmen) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Lewin, R. (2004). **Modern İnsanın Kökeni.** (Çev: Nazım Özüaydın) İstanbul: TÜBİTAK

Lukacs, G. (1999). **Estetik.** (Çev: Ahmet Cemal) İstanbul: Panel Yayınevi.

Odabaşı, F. (2006). **Bilgisayar Destekli Eğitim.** Eskişehir: Açık öğretim Yayınları.

Ocvirk, O.G., Stingson, R. P., Bone, R. O. and Cayton, D. L. (1981). **Art Fundamentals: Theory and Practice.** The McGraw-Hill Companies.

Özcan, O. (2008). **İnteraktif Media Tasarımında Temel Adımlar.** İstanbul: Pusula Yayıncılık.

Özsoy, V. (2003). **Görsel Sanatlar Eğitimi; Resim-İş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri.** Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Partington, P., Patenall, P., Robertson, B., and Cook, D. (2011). **Yeni Başlayanlar İçin Çizim.** İstanbul: Pegasus Yayınları.

Rubens, P. P. (2005). **The Drawings. The Metropolitan Museum of Art.** New York New Haven and London: Yale University Press.

Merleau-Ponty, M. (2012). **Göz Ve Tin.** (Çev: Ahmet Soysal) İstanbul: Metis Yayınları.

Schwartz, J.E. and Beichner, R.J. (1999). **Essentials of Educational Technology.** Boston: Allyn and Bacon.

Seferoğlu, S. S. (2006). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı.** Ankara: Pegem A Yayınları.

Sözen, M. ve Tanyeli, U. (1992). **Sanat Kavram ve Terimleri Sözlüğü.** İstanbul: Remzi Kitapevi.

Şişman, A. (2011). **Sanata ve Sanat Kavramlarına Giriş**. İstanbul: Literatür Yayınevi.

Taburoğlu, Ö. (2013). **Resim, Söz ve Yazı (İmge Yaratmanın ve Bozmanın Yolları)**. İstanbul: Doğu Batı Yayınları.

Tansuğ, S. (1976). **Sanatın Dili**. İstanbul: Özkaya Matbaası.

Tansuğ, S. (2011). **Resim Sanatının Tarihi**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Tunalı, İ. (1983). **Grek Estetik'i**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Tunalı, İ. (1989). **Estetik**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Tunalı, İ. (2011). **Felsefenin Işığında Modern Resim**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Turani, A. (1998). **Sanat Terimleri Sözlüğü**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Turani, A. (2003). **Dünya Sanat Tarihi**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yanpar, T. ve Yıldırım, S. (1999). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. Ankara: Anı Yayınları.

Yolcu, E. (2009). **Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**. Ankara: Nobel Yayınları.

Wolfflin, H. (1985). **Sanat Tarihinin Temel Kavramları**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Worringer, W. (1985). **Soyutlama Ve Özdeşleşim**. İstanbul: Evrim Matbaacılık.

Makaleler, Bildiriler ve Tezler

Akbulut, D. (2012). Küresel Siyaset, Kimlik Ve Sanat. **İnönü Üniversitesi Sanat Ve Tasarım Dergisi**. Inonu University Journal of Art and Design. Sayı 6, s. 403-409.

Akçakaya, V. ve Tanrıseven, T. (2007). **Eğitimciler İçin Yeni Bir Web Aracı**. XII. “Türkiye’de İnternet” Konferansı Tam Metinler Kitabı.

Akkağıt, S. F. (2014). Benzeşim Ve Animasyon Kullanılan Web Tabanlı Öğretimin Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin “Elektrik Ve Manyetizma” Ünitesindeki Başarılarına Etkisi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Alakuş, A. O. ve Mercin, L. (2005). Sanat Eleştirisi ve Pedagojik Eleştiri Yönteminin İncelenmesi. **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 5, s. 36-46.

Albayrak, A. (2011). Günümüz Sanatında Birincil İfade Aracı Olarak Çizgi ve Desen Pratikleri. **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Sayı 32, s. 1-11.

Altunay, E., Oral, G. ve Yalçinkaya M. (2014). Eğitim Kurumlarında Mobbing Uygulamalarına İlişkin Nitel Bir Araştırma. **Sakarya University Journal of Education**. Sayı 4-1, s. 62-80.

Altunçekiç A. ve Aksu, L. (2011). Web Destekli Öğrenme Ortamlarının İnternet Kullanımına Yönelik Tutum Düzeyleri Üzerine Etkisi. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. Sayı 19, s. 239-250.

Arslan, A. (2006). Bilgisayar Destekli Eğitim Yapmaya İlişkin Tutum Ölçeği. **Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 2, s. 34-43.

Atalay, E. (2004). Sanat Özgürlüğü Temel Hakkının Kapsamı Ve Diğer Temel Hak Ve Özgürlüklerle İlişkisi. **Dokuz Eylül Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi**. Sayı 2, s. 1-28.

Ayaydın, A. (2010). Desen Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme Üzerinde Bir Araştırma. **Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 2, s. 159-172.

Aykut, A. (2006). Günümüzde Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılan Yöntemler. **Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Sayı 21, s. 33-42.

Aytekin, C. A. (2010). Günümüzün Görsel Kültüründe Tüketici Estetik Anlayışı-Resim ve Tasarım. **Sanat Ve Tasarım Dergisi**. Sayı 6, s. 41-51.

Baltacı, A. (2017). Nitel Veri Analizinde Miles-Huberman Modeli. **Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)**. Cilt 3, Sayı 1, s. 1-15.

Baltacı, M. ve Akpınar, B. (2011). Web Tabanlı Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi. **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. Sayı 21, s. 77-88.

Bal, A. A. (2009). Çağdaş Türk Resminde İmge Örüntüsü Bağlamında Beden Temsilleri. **Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları**. Sayı 2.

Berigel, M. (2007). Web Tabanlı İngilizce Öğretim Materyalinin Tasarımı, Uygulanması Ve Değerlendirilmesi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Bekereci, A. (2013). Web Tasarımının Temelleri Dersinde Web Destekli Öğrenme Ortamlarının Geleneksel Öğretime Göre Akademik Başarıya Etkisi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Birişçi, S., Metin, M., Coşun, K. ve Yılmaz, G., (2011). Öğretim Materyallerine Yönelik Web Sayfalarını Tasarlarken Öğretmen Adaylarının Karşılaştıkları Sorunlar. **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 17, s. 102-118.

Bingöl, B. (2014). Çoklu Ortam (Multimedya) Tasarımı İçeren Lisans Derslerinde Öğrencilerin Video Ve Animasyon Konuları Hakkındaki Bilgi Düzeyi: Görsel İletişim Tasarımı Öğretimi Üzerine Bir Araştırma. **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. Sayı 39.

Borg, W. R. and Gall, M. D. (1989). Measurement of Change. Educational Research, **New York: Pitman Pub**. P. 728-733.

Bölükoğlu, İ. H. (2002). Bilgi Çağında Eğitim Fakültelerinde Resim-İş Eğitiminin Genel Bir Değerlendirmesi. **Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 3, s. 247-259.

Brooks, D. W. (1997). Web-teaching: A guide to designing interactive teaching for the World Wide Web. **New York: Plenum**.

Brooks, M. A. (1920). Drawing. **The Art Bulletin**. No. 3, pp. 137-147.

Buffington, M. L. (2007). Contemporary Approaches to Critical Thinking and the World Wide Web. **Art Education**. No. 60, p. 18-23.

Bulut, Ü. (2003). Plastik Sanatlar Eğitiminde Desen Çalışmaları. **M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**. Sayı 18, s. 21-24.

Cüez, T. (2006). İlköğretim 8. Sınıflarda Fen Bilgisi Dersinde Web Tabanlı Öğretim Desteğinin Öğrenci Başarısına Etkisi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Çakıroğlu, Ü., Çebi, A. ve Akkan, Y. (2009). **Bilgisayar Oyunlarının Eğitim Amaçlı Kullanımına Yönelik Öğretmen Görüşleri**. 9. International Educational Technology Conference (IETC09), Ankara.

Çalıcı, S. (2014). Gerçeklik Anonim Bir Süreçtir: Whitehead Ontolojisinde Dinamizmin Kurtuluşu Üzerine Bir İnceleme. **FLSF (Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi)**. Sayı 17, s. 197-214.

Çetin, O. (2010). Fen Ve Teknoloji Dersinde “Çoklu Ortam Tasarım Modeli’ne Göre Hazırlanmış Web Tabanlı Öğretim İçeriğinin Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Etkisi İle İçeriğe Yönelik Öğretmen Ve Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Lisans Tezi.

Çetin, O. ve Günay, Y. (2010). Fen Eğitimde Web Tabanlı Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Ve Tutumlarına Etkisi. **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 8, s. 19-34.

Çetinkaya, M. (2015). Fen Eğitiminde Web Destekli Ve Etkinlik Temelli Ölçme ve Değerlendirmenin Öğrenme Üzerine Etkisi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Lisans Tezi.

Çolak, Y. (2005). Teknik Zenginliğin ve Uygulamaların Sanat Eğitimine Katkıları. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Devedzic, D. B. (2003). Key Issues in Next-Generation Web-Based Education. Ieee Transactions on Systems. **Man and Cybernetics Part c: Applications and Reviews**. No. 3, s. 339.

Demir, M., Horzum, M. B. ve Akgün, Ö. E. (2013). **Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin E-Öğrenme Araçlarını Kullanma Algıları**. VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı II. s. 268-275.

Demirel, E. (2013). Müzikte Postmodernizm. **NWSA-Fine Arts**. Sayı 8, s. 379-388.

Demirli, C. (2002). **Web Tabanlı Öğretim Uygulamalarına İlişkin Öğrenci Görüşleri (F.Ü. Örneği)**. Uluslararası Katılımlı Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu

Doğan, B. ve Arı, G. (2015). Web Tabanlı Uyarlamalı Zeki Öğretim Sistemleri Ve Örnek Bir Uygulama. **Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi**. Sayı 4.

Dwyer, D., Barbieri, K. ve Doerr, H.M. (1995). Creating A Virtual Classroom For Interactive Education On The Web. **Computer Networks and ISDN Systems**. No. 27, pp. 897-904.

Elkoyun, Ö. (2007). Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin Öğretmenler Tarafından Bilinmişlik Düzeyi ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Engin, A.O., Tösten, R. ve Kaya, M.D., (2010) Bilgisayar Destekli Eğitim. **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Sayı 5, s. 69-80.

Engin, N. (2008). **Desen Dersinde Sanat Tarihi Temelli Bilginin Yeri ve Önemi**. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi 3. Ulusal Sanat Eğitimi Sempozyumu.

England, E. And Finney, A. (2002). **Interactive Media - What's That?**. ATSF White Paper Interactive Media UK.

Erişti, S. D. (2005). Grafik Tasarım İlkelerine Dayalı Olarak Geliştirilmiş Etkileşimli Eğitim Cd'lerinin İlköğretimde Temel Sanat Elemanlarının Öğretiminde Etkililiği. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Ermiş, S. (2012). Grafik Tasarım İlkelerinin Öğretiminde Etkileşimli Cd'ye Dayalı Tasarım Programının Öğrencilerin Başarısına Etkisi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Erümit, S. F. (2011). Web Tabanlı Uzaktan Eğitimde Ders Materyali Tasarımı, Uygulaması Ve Materyal Tasarım Kriterlerinin Belirlenmesi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Eryılmaz, S. ve Akbaba, S. (2013). Eğitim Teknolojisi Araştırmalarında Eğilimler: British Journal of Educational Technology Dergisinde Yayınlanan Makalelerin Değerlendirmesi. **Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 32, s. 39-64.

Grossman, M. (1970). Perceptual Style, Creativity and Drawing Abilities. **Studies in Art Education A Journal of Issues and Research**. No. 2, pp. 51-54.

Günbatar, M. S. (2009). Web Tabanlı Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerilerine Ve Tutumlarına Etkisi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

İnandım, N. (2011). Yirminci Yüzyıl ve Günümüz Resim Sanatında Figüratif İfadecilik. Mimar Sinan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

İskenderoğlu, L. (2009). Jean-Paul Sartre'ın "İmgelem"i. Sanatta İmge ve İmge Kökleri Üzerine. **Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**. Sayı 14.

İşman, A., Barkan, M. ve Demiray, U. (2003). Online Distance Education Book. **The Turkish Online Journal of Educational Technology TOJET Press**.

Kahraman, H. B. (2004). Cinselliği Anlatan Sanat. **Radikal Gazetesi**. (25 Kasım 2004)

Kahvecioğlu, N. S. (2007). İlköğretim II. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretim Ve Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin Öğrenme Üzerindeki Etkisinin Karşılaştırılması. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Kanburoğlu, V. (2015). Web Destekli Bir Eğitim Modelinin Tasarımı ve Uygulamasının Değerlendirilmesi. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi

Kapar, S. (2009). Resimde Sembolik İmgelemi Oluşturan Psikolojik Etkenler, **Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Hakemli Dergisi**. Sayı 15.

Karademirci, A. H. (2010). **Öğretim Teknolojileri: Tanımı ve Tarihsel Gelişimine Yeniden Bakmak**. Akademik Bilişim'10 - XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildiri Kitabı

Karadeniz, A. (2011). Multimedya Destekli Web Tabanlı Çalışma Kitabının Hazırlanması ve Etkinliğinin Araştırılması. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

Karataş, Z. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, **Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi**. Cilt 1, Sayı 1.

Katıracı, M. ve Polat, D.B. (2015). Güzel Sanatlar Fakültelerine Hazırlık Kurslarında İmgesel Tasarımda Kullanılan Bir Öğretim Yöntemi Örneği. **Akdeniz Sanat Dergisi**. Sayı 15.

Kenanoğlu, Y. (2008). Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Sitemlerinin Öğrenci Başarısına Ve Tutumlarına Etkisi. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Kert, S.B. ve Tekdal, M. (2008). .Alanyazındaki Tasarım İlkelerine Uygun Olarak Geliştirilmiş Çokluortam Ders Yazılımının Lise Düzeyi Fizik Öğretiminde Akademik Başarıya ve Kalıcılığa Etkisi. **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 23.

Konak, A. (2008). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Sanatsal Yaratıcılık Düzeyleri. Süleyman Demirel Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Köse Biber, S. (2014). Yaratıcılığı Geliştirici Etkinliklerle Desteklenen Web Tabanlı Öğrenmenin Öğrencilerin Başarı Ve Yaratıcılığına Etkisi. İstanbul Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Küçükçoban, A. E. (2008). Web Tabanlı Eğitim Sistemlerinde Tekrar Kullanılabilir İçerik Oluşturma. Başkent Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Küçüköner, M. (2005). Sanatta İmge, Simge Ve Gösterge İlişkilerine Bir Bakış. **Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Hakemli Dergisi**. Sayı 7.

Lee, H.-J. and Rha, I. (2009). Influence of Structure and Interaction on Student Achievement and Satisfaction in Web-Based Distance Learning. **Educational Technology & Society**. No. 12 (4), p. 372–382.

Lynch, T. D. and Lynch, C. E. (2003). Web-Based Education. **The Innovation Journal, The Public Sector Innovation Journal**. No. 8(4).

Lynch, M.C., Moyer, P. S., Frye, D. and Suh, J. (2002). Web-based Learning: Using Telecollaboration Models To Enhance Mathematics Instruction. **Proceedings of the International Conference on the Humanistic Renaissance in Mathematics Education, The Mathematics into the 21st Century Project**. No. 12

Mant, S. (2007). Desen Eğitiminde Yapılandırmacı Öğrenme Uygulamalarının Etkililiği (Dumlupınar Üniversitesi Örneği), Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Mayer, R. E. and Anderson, R. B. (1992). The Instructive Animation: Helping Students Build Connections Between Words And Pictures In Multimedia Learning. **Journal Of Educational Psychology**. No. 84(4), pp.444-452.

Mayer, R. E., Heiser, J. and Lonn, S. (2001). Cognitive Constraints on Multimedia Learning: When Presenting More Material Results in Less Understanding. **Journal of Educational Psychology**. Vol. 93, No. 1, pp. 187-198.

Mayer, R.E. and Moreno, R. (2002). Animation as an Aid to Multimedia Learning. **Educational Psychology Review**. Vol. 14, No. 1.

Nummenmaa, M. and Nummenmaa, L. (2008). University students' emotions, interest and activities in a web-based learning environment. **British Journal of Educational Psychology**. No. 78, p. 163–178.

Odabaşı, H. (2003). İnternet Tabanlı Uzaktan Eğitim ve Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümleri. **Türk Kütüphaneciliği**. Sayı 17, s.22-36.

Öğreten, B. ve Sağır, U. Ş. (2013). 4. Sınıf Fen Ve Teknoloji Dersinde İnteraktif Öğretimin Akademik Başarıya Ve Tutuma Etkisi. **Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi (BAED)**. Sayı 7

Öğüt, H., Altun, A.A., Sulak, A. ve Koçer, H.E. (2004). Bilgisayar Destekli, İnternet Erişimimli İnteraktif Eğitim Cd'si ile E-Eğitim. **The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)**. No. 3, pp. 67-75.

Öktem, Ü. (2011). Felsefede Edebiyatın Yeri Ve Önemi. **FLSF (Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi)**. Sayı 12, s. 125-146.

Özgül, E. G. (2012). Farklı Bir Görme Biçimi Olarak Tasvir: Matrakçı Nasuh'un Topografik Tasvirleri. **Millî Folklor Dergisi**. Sayı 96.

Pala, E. (2010). Photoshop Programının Grafik Anasanat Atölye Öğrencilerine Bilgisayar Destekli Öğretimde Cd İle Öğretilmesinin Değerlendirilmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Paliç, G. ve Akdeniz, A. R. (2012). Beyin Temelli Öğrenmeye Dayalı Web Destekli Bir Öğretim Materyalinin Tasarlanması ve Değerlendirilmesi. **Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)**. Sayı 6, s. 67-93,

Pehlivan, B. (2009). Çağdaş Türk Resim Sanatında Desen. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Roland, C. (2010). Preparing Art Teachers to Teach in a New Digital Landscape. **Art Education**. No. 63, p. 17-24.

Salderay, A. B. (2010). Bir Bireye Portre Çizimi Yaptırılarak Kazandırılabilir Bilgi Ve Beceriler. **Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi e-dergi.atauni.edu.tr**. Sayı 25.

Sang, A. N. H. (2009), The Creation of the 'Hong Kong Visual Arts Education Web' and the Use of the Inquiry-Based Teaching Approach. **International Journal of Art & Design Education**. No. 28, p. 215–224.

Sorden, S. D. (2012). The Cognitive Theory of Multimedia Learning. **Handbook of Educational Theories**. Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Soydan, E. ve Korkmaz, F. (2013). Batman'da Yeni Bir Keşif: Deraser (Arık) Mağara Resimleri. **Turkish Studies- Intenational Periodical For The Languages. Literature and History of Turkish**. Volume 8/6, p. 665-686.

Sönmez, Ö. (2012). Soyutlaması Resmin Okunmasına Gösterge Bilimsel Yaklaşım. **Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Hakemli Dergisi**. Mayıs Haziran Sayısı.

Su, B., Bonk, C. J., Magjuka, R. J., Liu, X., and Lee, S. H. (2005). The Importance Of Interaction In Web-Based Education: A Program-Level Case Study Of Online Mba Courses. **Journal of Interactive Online Learning**. No. 4(1), p. 1-19.

Şen, Ü. S. (2005). Sanat Eğitiminde Bilimsel Araştırma Yöntemlerinin Kullanılması. **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Sayı 1, s. 343-360.

Şen, Ö. (2006). Yirminci Yüzyılda Avangard Sanatın Etkisinde Dönüşüme Uğrayan Desen Anlayışının Joseph Beuys Örneğinde İncelenmesi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Şen, B., Atasoy, F., ve Aydın, N. (2010). **Düşük Maliyetli Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Sistemi Uygulaması**. XII. Akademik Bilişim Konferansı.

Şimşek, A., Özdamar, N., Becit, G., Akbulut, Y. ve Yıldırım, Y. (2008). Türkiye’deki Eğitim Teknolojisi Araştırmalarında Güncel Eğilimler. **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Sayı 5, s. 439-458.

Tekin, Y. (2007). *Ders Yönetimi Bilgi Destekli Web Tabanlı Öğretimin Kursiyerlerin Akademik Başarılarına ve Web Tabanlı Öğretime Yönelik Tutumlarına Etkisi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Tekin Gürgen E. (2008), İlköğretim Öğrencilerine Yönelik Müziksel İşitme Testinin Geliştirilmesi. **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**. Sayı 1/3.

Tepecik, A. ve Zor, A. (2014). Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Web Tabanlı Bilgisayar Destekli Sanat Eğitiminin Akademik Başarıya Etkisi. **İdil**. Sayı 14, s. 51-70.

Tilki, R. (2007). Desen Dersinde, Anatomik Özelliklerin Kavranabilmesi Bağlamında Üç Boyutlu Objelerin Kullanılmasının Önemi. Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Tolhurst, D. (1995). Hypertext, Hypermedia, Multimedia Defined. **Educational Technology**. No. 35 (2), p.21-26.

Türel, Y. ve Varol, A. (2005). **Sanal Sınıf Eğitim Merkezi Otomasyonu**. BILTEK International Informatics Congress Proceedings CD.

Türkmenoğlu, D. (2011). Çağdaş Bir İfade Formu Olarak Desen. **Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi**. S. 20.

Yang, Z. ve Liu, Q. (2007). Research and Development of Web-Based Virtual Online Classroom. **Computers & Education**. No. 48, p. 171-184.

Yıldız, S. (2007). Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin Desen Çalışmaları Dersi Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

Yiğit, N., Altun, T., Alev, N., Dertlioğlu, K., ve Bülbül, M. Ş. (2007). **Öğretim Amaçlı Web Sitelerinin Değerlendirilmesine Yönelik Bir Ölçek Tasarımı**. 1.Ulusal İlköğretim Kongresi Tam Metin Kitabı.

Veronikas, S. and Shaughnessy, M. F. (2005). An Interview with Richard Mayer. **Educational Psychology Review**. Vol. 17, No. 2.

Zor, A. (2008). Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Web Tabanlı Bilgisayar Destekli Sanat Eğitimi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Elektronik Kaynaklar

Aksu, K. (2014) Çoklu Ortam Tasarımı Ve Üretimi. <http://kkadriyeaksu.wordpress.com/2014/03/16/coklu-ortam-tasarimi-ve-uretimi-2/> (Erişim Tarihi: 08.12.2014)

Atalayer, F. ve Üstün. B. (2000). Temel Tasarım Eğitim ve Öğretimi. <http://dergi.mo.org.tr/dergiler/4/540/8052.pdf> (Erişim Tarihi: 02.12.2014)

Aydın, E. (2014). Öğretim Tasarımı Modelleri. https://www.academia.edu/2454177/%C3%96%C4%9Fretim_Tasar%C4%B1m_Mo_delleri (Erişim Tarihi: 10.12.2014)

Buffington, M. L. (2008). Creating and Consuming Web 2.0 in Art Education. <http://eric.ed.gov/?q=art+education+web&id=EJ835769> (Erişim Tarihi: 22.01.2016)

Burton, D. (2010). Web-Based Student Art Galleries, *Art Education*, v63 n1 p47-52. <http://eric.ed.gov/?q=art+education+web&id=EJ897379> (Erişim Tarihi, 26.01.2016)

Çelik, A. (2013). <http://www.aydancelik.com/works/9/10.pdf> (Erişim Tarihi: 25.12.2013)

Çetin, O. (2010). Web Tabanlı Öğretim ve Web Tabanlı Öğretimde Kullanılabilecek Örnek Bir Tasarım. <http://oguzcetin.gen.tr/web-tabanli-ogretim-ve-web-tabanli-ogretimde-kullanilabilecek-ornek-bir-icerik-tasarimi.html> (Erişim Tarihi: 13.11.2014)

Ergün, M. (2009) <http://sosyolojik.wordpress.com/2009/12/30/sanat-felsefesi/#more-266> (Erişim Tarihi: 22.01.2014)

Eyigör, F. (2008). Sanat Alanında Olan Bitenin Zamandaki Akışını Anlamlandırmaya Yönelik Bir Yöntem Önerisi, <http://feyigor-arttick.blogspot.com/2013/01/sanat-alannda-olan-bitenin-zamandaki.html> (Erişim Tarihi: 14.07.2014)

Işingör, M. (1986). <http://www.tamsanat.net/atolye/tasarim-atolyesi/ilkeler-elemanlar.php?post=169> (Erişim Tarihi: 14.09.2014)

Januszewski, A. & MOLEND, M. (2008). Defining Educational Technology <http://jacqinthebooks.wordpress.com/2011/07/11/defining-educational-technology/> (Erişim Tarihi: 08.08.2014)

Hlynka, D. and Jacobson, M. (2009). What is Educational Technology, Anyway A Commentary on the New AECT Definition of the Field. <http://www.cjlt.ca/index.php/cjlt/article/view/527/260> (Erişim Tarihi: 25.11.2014)

Laurillard, D. (2005). Rethinking University Teaching: A Framework For The Effective Use Of Educational Technology, [http://www.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=KBc3T0aTM3UC&oi=fnd&pg=PP2&dq=Laurillard,+D.+\(1993\).+Rethinking+university+teaching:+a+framework+for+the+effective+use+of+educational+technology+,+Londra:+Routledge&ots=2bRpK_pj6C&sig=eWgor9L7VmWBFw9XS7uA4tc6H_M&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](http://www.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=KBc3T0aTM3UC&oi=fnd&pg=PP2&dq=Laurillard,+D.+(1993).+Rethinking+university+teaching:+a+framework+for+the+effective+use+of+educational+technology+,+Londra:+Routledge&ots=2bRpK_pj6C&sig=eWgor9L7VmWBFw9XS7uA4tc6H_M&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false) (Erişim Tarihi: 03.08.2014)

MEB. (2011), Grafik ve Fotoğraf, Tel Kaçış Noktalı Perspektif Çizimi, http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Tek%20Ka%C3%A7%C4%B1%C5%9F%20Noktal%C4%B1%20Perspektif%20%C3%87izimi.pdf (Erişim Tarihi: 16.11.2014)

MEB. (2012). Grafik Ve Fotoğraf Cansız Modelden Çizimler 211GS0045. http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Cans%C4%B1%20Modelden%20%C3%87izimler.pdf (Erişim Tarihi: 01.12.2014)

Odabaşı, H. (2004). İnternet Tabanlı Uzaktan Öğrenim Modelinin Bilgi Hizmetlerine Yönelik Yüksek Öğretim Programlarında Kullanımı. <http://eprints.rclis.org/8221/> (Erişim Tarihi: 03.08.2014)

Siemens, G. (2004). Connectivism A Learning Theory for the Digital Age. file:///C:/Documents and Settings/Jesper Johan/Dokumenter/...ce_ Connectivism A Learning Theory for the Digital Age.html (1 of 6) (Erişim Tarihi: 07.12.2014).

Şendağ S. ve Gündüz, Ş. (2008). Öğretmen Adaylarının Web Tabanlı Öğrenme Materyalinin Kullanılabilirliği Ve Etkililiği Hakkındaki Görüşleri <http://efd.mehmetakif.edu.tr/arsiv/02012008dergi/dosyalar/137%20-%20149.pdf> (Erişim Tarihi: 02.12.2014)

Tebiş, C., Yayla, F. ve Atak A. <http://w3.gazi.edu.tr/~cafoglu/postm.htm> (Erişim Tarihi: 13.04.2014)

Tillander, M. (2011). Creativity, Technology, Art and Pedagogical Practices, <http://eric.ed.gov/?q=art+education+web&ff1=souArt+Education&id=EJ935015> (Erişim Tarihi: 27.01.2016).

URL

1.

http://vizyon21yy.com/documan/egitim_ogretim/teknoloji_tasarim/Yapim/Yapim_Kusagi_Formlari/Yapim_Resmi/Tasarim_Onerisi_Gelistirme_Yapim_Resmi.html

(Erişim Tarihi: 21.10.2014)

URL 2. http://tr.wikipedia.org/wiki/%C3%87a%C4%9Fda%C5%9F_sanat

(Erişim Tarihi: 24.09.2014)

URL 3.

<http://www.ceng.metu.edu.tr/~erman/kku/GrafikCanlandirma/2hafta/cokluortamtasarim.pptx> (Erişim Tarihi: 05.06.2014)

URL 4. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=16198> (Erişim

Tarihi: 08.09.2014)

URL 5. <http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/sat1.html> (Erişim Tarihi:

02.11.2014)

Zor, K. (2012). Web Üzerinden Erişilebilir Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Etkinliklerin Sınıf Öğretmenleri Tarafından Kullanılma Durumu.

<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/etku/article/view/5000055467/0> (Erişim Tarihi:

04.08.2016)

EKLER

Ek 1. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Etik Kurul Kararları

	T.C. DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ ETİK KURULU KARARI	
TOPLANTI TARİHİ TOPLANTI SAYISI	: 30/06/2015 : 09	
<u>KARAR-2:-</u> Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Doktora Programında Doç.Dr.Cemile Arzu AYTEKİN danışmanlığında 2012950191 numaralı öğrencisi Cansu ÇELEBİ EROL'un tezi kapsamında gerçekleştireceği veri toplama araçlarının geçerlik-güvenirlik çalışmasına yönelik 17/06/2015 tarihli dilekçesi ve ekleri görüşüldü.		
Yapılan görüşmeler sonucunda, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Doktora Programında Doç.Dr.Cemile Arzu AYTEKİN danışmanlığında 2012950191 numaralı öğrencisi Cansu ÇELEBİ EROL'un <i>Web Tabanlı Etkileşimli Eğitim Materyalinin Desen Bilgisi Başarısı Üzerindeki Etkileri</i> konulu tez çalışması kapsamında;		
a) Veri toplama araçlarının geçerlik-güvenirlik çalışması yapılmasının etik açıdan uygunluğuna, b) Elde edilecek sonuçlar ile birlikte asıl uygulama için Enstitü Müdürlüğüne yeniden başvurulmasına,		
kararın gereği için izin talep edilen kuruma, bilgi için tez danışmanına bildirilmesine, bulunanların oy birliği ile karar verildi.		
Prof.Dr.Ercan AKPINAR (BAŞKAN)		
Doç.Dr.Kemal YÜRÜMEZOĞLU (ÜYE)	Doç.Dr.Turan ERDABAKAN (ÜYE)	
(İZİNLİ) Yrd.Doç.Dr.Ahmet Murat ELLEZ (ÜYE)	Yrd.Doç.Turan ENGİNOĞLU (ÜYE)	

Uğur Mumeu Cad. 135 Sk. No:5 35380 Buca/İZMİR
Telefon: +90 (232) 440 09 08 – 440 09 11 **Faks:** +90 (232) 420 60 45 **e-posta:** egitimbil@deu.edu.tr



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
ETİK KURULU KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 22/10/2015
TOPLANTI SAYISI : 12

KARAR-4:

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Doktora Programında Doç.Dr.Cemile Arzu AYTEKİN danışmanlığında 2012950191 numaralı öğrencisi Cansu ÇELEBİ EROL'un tezi kapsamında gerçekleştireceği uygulamalara yönelik 28/09/2015 tarihli dilekçesi ve ekleri görüşüldü.

Yapılan görüşmeler sonucunda,

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Doktora Programında Doç.Dr.Cemile Arzu AYTEKİN danışmanlığında 2012950191 numaralı öğrencisi Cansu ÇELEBİ EROL'un *Web Tabanlı Etkileşimli Eğitim Materyalinin Desen Bilgisi Başarısı Üzerindeki Etkileri* konulu tez çalışması kapsamında yapmak istediği uygulamaların etik açıdan uygunluğuna, oy birliği ile karar verildi.

 Prof.Dr.Ercan AKPINAR (BAŞKAN)	
 Doç.Dr.Kemal YÜRÜMEZOĞLU (ÜYE)	 Doç.Dr.İrfan YURDABAKAN (ÜYE)
 Yrd.Doç.Dr.Ahmet Murat ELLEZ (ÜYE)	 Yrd.Doç.Turan ENGİNOĞLU (ÜYE)

Ek 2. Desen Bilgisi Başarı Testi

Değerli Öğrenci;

Bu test, Desen dersinin teorik öğrenme alanını kapsayan etkileşimli eğitim materyalinin etkililiğini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Size verilen bu test desen bilgisine aittir. Testte çoktan seçmeli 36 soru bulunmaktadır. Testi yanıtlama süreniz 40 dakikadır. Her soruyu dikkatlice okuduktan sonra sizin için en doğru olan seçeneği işaretleyiniz. Her sorunun sadece bir tek doğru yanıtı vardır. Bu nedenle, birden fazla seçeneği işaretlemeyiniz. Başarılar dilerim.

Yaşınız:

Cinsiyetiniz: Kadın ☐ Erkek ☐

Mezun olduğunuz okulu aşağıda işaretleyiniz

Düz Lise ☐ Anadolu Lisesi ☐ Güzel Sanatlar Lisesi ☐ Meslek Lisesi ☐ Diğer ☐

- 1- Bir resmi, tasarımı, sanat yapıtını son haliyle ortaya koymadan önce yapılan ön hazırlığa ne denir?
a) Eskiz b) Plan c) Etüt d) Espas e) Yorum
- 2- Desende ışık-gölge öğelerini kullanarak imgelerin hacimli görünmesini sağlama tekniği aşağıdakilerden hangisidir?
a) Eskiz b) plan c) Modle d) Kontur e) Rakursi
- 3- Çizimde biçimin sınır çizgisine ne ad verilir?
a) Doku b) Kontur c) Ritim d) Biçim e) Valör
- 4- Desende açık-koyu değerler ve hacim, aşağıdaki araçlardan hangisiyle en kolay sağlanır?
a) Ebeşuar b) Ispatula c) Füzen d) Tarama ucu e) Rapido
- 5- "Görülen ya da hayal edilen bir imgeyi, bir kavramı çizgi veya lekeyle anlatmaktır."
Yukarıda verilen ifade aşağıdaki kavramlardan hangisini açıklamaktadır?
a) Ritim b) Peyzaj c) Desen d) Doku e) Natürmort
- 6- Aşağıdakilerden hangisi deseni oluşturan biçimsel öğelerden biri **değildir**?
a) Çizgi b) Denge c) Lavi d) Doku e) Valör
- 7- Aşağıdakilerden hangisi ışığın nesne üzerinde bıraktığı açık, orta ve koyu değerleri ifade eden görsel elemandır?
a) Çizgi b) Doku c) Nokta d) Valör e) Kontur
- 8- Aşağıdakilerden hangisi kompozisyondaki nesnelerin kendi içinde ve bütün içinde karşılaştırmalı olarak ölçülendirilmesidir?
a) Denge b) Perspektif c) Hareket d) Form e) Oran - Orantı

- 9- Aşağıdaki ilkelerden hangisini kullanarak, deseni meydana getiren tüm elemanları bir araya getirmek ve uyumlu, dengeli bir yapı oluşturmak mümkündür?
a) Hareket b) Perspektif c) Derinlik d) Birlik-Bütünlük e) Denge
- 10- Aşağıdakilerden hangisi kompozisyondaki imgelerin arasındaki boşluğu ifade eder?
a) Form b) Espas c) Mekan d) Lavi e) Enteriyör (oda içi)
- 11- Aşağıda açıklaması verilen beceri hangi sanatsal ifade yöntemiyle mümkündür?
“Çizgi dışında hiçbir elemandan yardım almaksızın nesnelerin sınırlarını gösterebilir, nesnenin hacmini, hareketini, biçimini, ışığını, ifadesini verebilir.”
a) Grafiti b) Enteriyör (oda içi) c) Desen d) Heykel e) Lavi
- 12- Konunun tüm resim yüzeyine yayıldığı ve resim sınırının dışına doğru gelişim gösterdiği kompozisyon türü aşağıdakilerden hangisidir?
a) Üçgen Kompozisyon
b) Kapalı Kompozisyon
c) Klasik kompozisyon
d) Açık kompozisyon
e) Merkezi kompozisyon
- 13- Aşağıdakilerden hangisi desenin biçimsel elemanlarından biridir?
a) Birlik-Bütünlük b) Çizgi c) Oran-Orantı d) Ritim e) Denge
- 14- “Görsel biçimlendirme kurallarına bağlı kalmanın esas olduğu, yaratılmak istenen imgeyi en doğru şekilde betimleme amacıyla olunan desen türüdür.”
Yukarıda yapılan açıklama hangi desen türüne aittir?
a) Akademik desen b) Artistik desen c) Çizgisel desen d) Gölgesel desen
e) Şematik desen
- 15- Aşağıdakilerden hangisi desenin biçimsel ilkelerinden biridir?
a) Doku b) Oran-Orantı c) Form d) Valör e) Çizgi
- 16- Aşağıda yapılan açıklama hangi desen türüne aittir?
“Formu oluşturan çizgilerin, hemen hemen tamamının eriyerek ton ya da lekeye dönüştüğü desenlerdir. Desendeki imgeler yüzeyden tamamen ayrılmayarak şekil ve zemin kaynaşıklığında çizilir.”
a) Çizgisel desen b) Gölgesel desen c) Artistik desen d) Şematik
desen e) Akademik desen

- 17- Tarihsel sürecin ilk desen örnekleri olarak kabul edilen çizimler hangi döneme aittir?
 a) Rönesans Dönemi b) Barok Dönemi c) Tarih Öncesi Dönem d) Hitit Dönemi e) Bizans Dönemi
- 18- Uygarlık tarihindeki desen anlayışları incelendiğinde ilk defa, gerçekçi bir etki yaratma amacıyla betimleme uğraşı hangi uygarlık dönemindedir?
 a) Mezopotamya b) Mısır c) Yunan d) Hitit e) Orta Asya
- 19- “Bu dönem desen anlayışında ilk kez insan figürü optik bir mekan içinde saptanabilmiştir. Yüzey üzerinde üçüncü boyutun yansıtılabilmesi çabalarına bağlı olarak çizgisel perspektif ve renk perspektifi kullanılarak kısaltım yani perspektif anlatımı mümkün kılınmıştır. “
 Yukarıda açıklanan dönem aşağıdakilerden hangisidir?
 a) Gotik b) Roma c) Barok d) Rönesans E) Bizans
- 20- “Görsel biçimlendirme kuralları ilk defa bu dönemde sarsılmıştır. Günlük hayattaki figürlerin hızlı bir resimleme anlayışı ile yansıtılması amaçlanmaktadır. Konu olarak köylüler, ovalar, dans eden insanlardan oluşan parti sahneleri yani çevredeki görünümeler seçilmiştir. Ortaya çıkan eserler bitmemişlik etkisi uyandırır.”
 Yukarıda açıklanan desen anlayışı hangi döneme aittir?
 a) Barok
 b) Rönesans
 c) Empresyonizm (İzlenimcilik)
 d) Gotik
 e) Ekspresyonizm (Dışavurumculuk)
- 21- “Geometrik anlamda noktaların hareketiyle, çeşitli yollarla oluşturulmuş iz; sanatsal anlamda ise uzunluğuna oranla kalınlığı çok az olan şerit” tanımı aşağıdakilerden hangisine aittir?
 a) Valör b) Nokta c) Çizgi d) Renk e) Lavi
- 22- Aşağıdaki ifadede boş bırakılan yere aşağıdakilerden hangisi getirilmelidir.
 “Bir rengin görece koyuluğuna ve açıklığına, renklerin içindeki siyah ve beyazla olan ilgilerinden doğan açık-koyu farklarına, değerlerine.....denir.”
 a) Doku b) Valör c) Espas d) Form e) Oran
- 23- Desende sertlik, yumuşaklık, matlık, parlaklık gibi nesnenin karakterini anlamamızı sağlayan örüntü aşağıdakilerden hangisidir?
 a) Renk b) Biçim c) Doku d) Valör e) Nokta

24- Desen kompozisyonunda yer alan imgelerin kendi içlerinde, birbirleriyle ve bütünlü olan ilişkilerini sağlayan biçimlendirme ögesi aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Çizgi b) Valör c) Form d) Oran-orantı e) Doku

25- Desen çiziminde öğelerin belli bir düzen bağıntısı içinde bir araya gelmesine ne denir?

- a) Doku b) Kompozisyon c) Leke d) Valör e) Form

26- Desen çizimlerinde üçüncü boyut yanılsaması yaratmak amacıyla başvurulmuş öğe aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Doku b) Oran-Orantı c) Espas d) Form e) Perspektif

27- Aşağıda açıklaması yapılan biçimlendirme ögesi şıklardan hangisidir?

“Bir imgeyi doğru çizebilmek için onun tüm yapısını incelemeye ve araştırmaya dayanan çizimlerdir. Nesnelerin tüm ayrıntılarını biçimlendirme elemanlarını (çizgi, leke, renk...) kullanarak incelemektir.”

- a) Plan b) Taslak c) Etüt d) Eskiz e) Lavi

28- “ - Bu dönemde desen, özgürlükçü yapısı ile sanatçılara farklı deneyim olanakları sunmuştur. Disiplinler arası pratiklerle birlikte desen resimsel sınırların dışına çıkmıştır. Desen, düşünsel ve kavramsal önermeler ile temellendirilmiş her türlü üretime, sanat formuna zemin oluşturabilecek bir yapıya kavuşmuştur.”

Yukarıda yapılan açıklamadaki desen anlayışı hangi döneme aittir?

- a) Rönesans b) Barok c) Çağdaş Sanat d) Tarih Öncesi
Dönem e) Romantizm

29- Resim 1



Resim2



Resim 3



Yukarıda bulunan desenler hangi döneme ait desen anlayışı ile yapılmıştır?

- a) Rönesans b) Realizm (Gerçekçilik) c) Barok d) Ekspresyonizm
(Dışavurumculuk) e) Gotik

30- Resim 1



Resim 2



Resim 3



Resim 4



Yukarıdaki resimlerden hangisi veya hangileri çizgisel üslup içerisinde değerlendirilir?

- a) Resim 1 b) Resim3 c)Resim1 ve Resim4 d)Resim2 ve Resim4 e) Resim4

31-

Resim1



Resim2



Resim3



Resim 4



Yukarıdaki resimlerden hangisi veya hangileri Açık Kompozisyon türüne uygundur?

- a) Resim2 b) Resim3 ve Resim 4 c) Resim1 ve Resim d) Resim 4
e)Resim2 ve Resim3

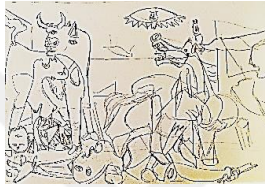
32-



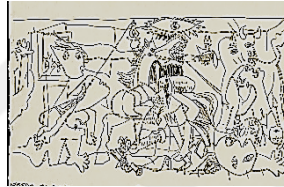
Yukarıda yer alan resimler hangi uygarlığın desen anlayışını yansıtmaktadır?

- a) Mısır b) Yunan c) Mezopotamya d) Hitit e) Asur

33- Resim 1



Resim 2



Resim 3



Yukarıdaki resimlerle ilgili bilgiler hangi şıkta doğru şekilde verilmiştir?

- a) Resim-2 gölgesel üsluba uygun bir resimdir.
 b) Resim-1, bitmiş, tamamlanmış bir desendir.
 c) Resim-1 ve Resim-2, Resim-3'ün taslak desenidir.
 d) Resim-3 akademik desen çeşidine örnektir.
 e) Resim-2 ve Resim-3 eskiz desendir.

Ek 3. Web Tabanlı Öğretime Yönelik Görüşme Soruları

- 1- Web tabanlı buna benzer bir uygulamaya tekrar katılmak ister misiniz? Neden?
- 2- İnternetin eğitim amaçlı kullanılması hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 3- Diğer derslerinizde bu tür bir uygulama olmasını ister misiniz?
- 4- Yapılan bu Web tabanlı öğretim ile diğer derslerin öğretim şeklini karşılaştırır mısınız?
- 5- Web tabanlı öğretim içeriğinde yer alan sohbet ve forum odaları bu dersin öğretimine neler kattı? Açıklayınız.
- 6- Size göre web yoluyla öğrenmenin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?
- 7- Bu dersin öğretimi sırasında karşılaştığınız zorluklar nelerdir?
- 8- Bu dersin öğretiminde aklınızda kalan şeyler nelerdir?
- 9- Size göre desen dersinin web tabanlı olarak öğretiminde daha farklı neler yapılabilir?
- 10- Bu dersin Web tabanlı öğretiminden kazandığınız en önemli şey nedir?

Ek 4. Web Tabanlı Öğretim Materyalinin Arayüzlerine Ait Örnek Görseller

Gelen Kutusu (126) - ca X
Desen Eğitimi
www.deseneğitimini.net/moodle/
deseneğitimi Türkçe (tr)
Desen Eğitimi
Giriş yap

Günümüz Sanatında Desen

Zilvinas Kempinas, Çift O, 2008

- Leonardo Da Vinci'ye göre desen, resim sanatının ansasıdır.

- Bedri Rahmi Eyuboglu deseni, resmin gabısı,kuruluşu ve işkelet olarak nitelendirir.

- "Çizim aslında bir dizi prensipten ziyade bir görme sürecidir". Dodson, B.

- Resmin resmî sanatın temel oluşu İngiliz'in şu ifadelerinden anlaşılacaktır, "Çizmek; basitçe sınırları göstermek değildir. Desen sadece çizgi de değildir. Desen ekspresyon (fade), iç form, plan ve modeldir. Desen resmin dörtte üç olduğunu meydana getirir."

- Andre Lurot nun ifadesiyle "Resim yapmak ancak desen yapmakla öğrenilebilir. Zira desen çizmek rengin yerni önceden hazırlamak demektir".

Açılan dersler

Desen Nedir?

Bu bölümde Desen, terimsel ve kavramsal olarak çeşitli şekillerde açıklanmaktadır.

Desen'in tarihsel süreç içerisindeki yerl, örnek görsellerle birlikte sanat tarihi dönemlerinin oluşturduğu, natüralist, klasik ve modern sanat anlayışları çerçevesinde anlatılmaktadır.

GEZİNİNE

Ana Sayfa

Dersler

TAKVİM

Kasım 2017

Paz	Pzt	Salı	Çar	Per	Cum	Şabt
		1	2	3	4	
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30		

TR < >

14:57

01.11.2017

Gelen Kurusu (126) - cari X

Desen Eğitimi X

www.deseneğitimi.net/module/

deseneğitimi Türkçe (tr) ▶

12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30		

Gitmiş yap

Açılan dersler

Desen Nedir?

Bu bölümde Desen, terimsel ve kavramsal olarak çeşitli şekillerde açıklanmaktadır. Desen'in tarihsel süreç içerisindeki yeri, örnek görsellerle birlikte sanat tarihi dönemlerinin oluşturduğu, naturalist, klasik ve modern sanat anlayışları çerçevesinde anlatılmaktadır.

Desen Çeşitleri

Bu bölümde desen üslupları (vizüel ve gölgesel desen)usta ressamların desen çizimleri üzerinden açıklanmaktadır. Ayrıca desen türleri; artistik desen, akademik desen, mekanik desen, şematik desen, anlık desen, dinamik desen, statik desen açıklanmaktadır.

Deseni oluşturan elemanlar

Bu bölümde deseni oluşturan biçimsel öğeler; çizgi, renk, leke, doku, valor, espas, form, oran-orantı, ritim, denge, birlik-bütünlük, perspektif ve hareket açıklanmıştır. Ayrıca; çizgi, renk, leke, doku, valor, espas ve form öğelerinin desenin elemanları olduğu, oran-orantı, ritim, denge, birlik-bütünlük, perspektif ve hareket öğelerinin desenin ilkeleri olduğu belirtilmiştir.

Desende Kompozisyon

Bu bölümde; desen çalışmalarında kompozisyonun konumu ve kompozisyon çeşitleri desen örnekleri üzerinden açıklanmaktadır.

Desende Form ve Düzen

Bu bölümde desen yaratımında düzen ve form oluşturma, temel sanat kavramları ve estetik elemanların düzeni, düzenli ve düzensiz form oluşturma ve sanat tarihinde bulunan örnekleri açıklanmıştır.

Desende Işık ve Gölge

TR 1503 01.11.2017

Gelen Kutusu (126) - can X Desen Eğitimi Siteye gir X

deseneğitimi Türkçe (tr) »

Desen Eğitimi

Giriş yap

Kullanıcı adı

Şifre

☐ Kullanıcı adını hatırla

Kullanıcı adı veya şifrenizi mi unuttunuz?

Oturum desteği etkin olmalıdır

Bazı derslere konuk olarak erişebilirsiniz

Buraya ilk defa mı geliyorsunuz?

Merhaba! Bu sitedeki derslere tam erişim için bir kaç dakikanızı ayırarak hesap açmanız gerekmektedir. Derslerden bazılarının sadece ders kaydı için bir defaliğına kullanılabacak ve sonradan gerekemeyecek "Kayıt Anahtarı" olabilir. Şu adımları izleyin:

1. Bilgilerinizi **Yeni Hesap** formuyla girin.
2. E-posta adresinize hemen bir mesaj gönderilir.
3. Mesajınızı okuyun ve içerdiği web bağlantısını tıklayın.
4. Buradan sonra hesabınız onaylanır ve giriş yapabilirsiniz.
5. Katılmak istediğiniz derse seçin.
6. Sizden bir "Kayıt Anahtarı" istenirse, eğitimcinizin size verdiği anahtarı kullanın. Bu, sizin derse "Katıldınız" yapacaktır.
7. Artık derse erişebilirsiniz. Bundan sonra kayıtlı olduğunuz derslere erişmek için yapmanız gereken tek şey, bu sayfadaki formdan kullanıcı adınız ve şifrenizle giriş yapmaktır.

TR 15:06 01.11.2017

Gelen Kutusu (126) - can X Yeni hesap X

← → ↺ ① Güvenli değil | www.desenegetimi.net/moodle/login/signup.php? desenegetimi Türkiye (tr) ▶

Giriş yap

Desen Eğitimi

Ana Sayfa Giriş Yeni hesap

▼ Hepsini daralt

▼ Kullanıcı adınızı ve şifrenizi seçin

Kullanıcı adı*

Şifre* ☐ Gözetile

Şifre en az 8 karakter, en az 1 küçük harf, en az 1 büyük harf, en az 1 alfanumerik olmayan karakter içermeli

▼ Daha fazla bilgi

E-posta adresi*

E-posta (tekrar)*

Ad*

Soyad*

Şehir

Ülke Bir ülke seç ▼

Bu formda * işaretli alanlar gereklidir.

Yeni hesabımı oluşturun İptal

TR 13:10 01.11.2017

Desen Eğitimi

[Ana Sayfa](#) > [De](#) > [Çe](#) > [DSN_1](#)

Desen Nedir?

"Çizgi Resim" ve "Desen" terimleri ile ilgili konular
 Çizgi kullanarak neler yapılabilir?
 Dış dünyada çizgi etkisi uyandıran görüntüler var mıdır?
 Size göre Desen nedir?
 Size göre Çizgi Resim nedir?

Desen Tanımları

Bu başlık altında Deseni ilgilisin gçşıtl tanımlar ve açıklanmalar bulunmaktadır. Örneğin;

- Plastik sanatlarda desen; duyumsanan biçimlerin renkli ya da renksiz, tonlu ya da tonsuz en yalın çizgi ve lekelerle ifade edilmesidir.
- Gördün ya da hayal edilen bir nesneyi, bir konuyu, bir kavramı çizgi ve lekeyle anlatmaktır.

Tarihsel Süreçte Deseni Ortaya

GEZİNME

- Ana Sayfa
- Benim sayfam
- Site sayfaları
- Profilim
- Mevcut dersler
- DSN_1**
- Katılımcılar
- Nişanlar
- Geri
- Desen Tanımları
- Tarihsel Süreçte
- Deseni Ortaya Çıkışı Ve Gelişimi
- Konu 3
- Konu 4
- Konu 5
- Konu 6
- Konu 7
- Konu 8
- Desen ile İlgili Sanatçı İfadeleri
- Yararlanabilecek Kaynaklar
- Dersler

AYARLAR

- Kurs yönetimi
- Düzenlemeyi aç
- Ayarları düzenle
- Kullanıcılar
- Filtreler
- Raporlar
- Notlar

SOSYAL ETKİNLİKLER

"Çizgi Resim" ve "Desen" terimleri ile ilgili konular

SON ETKİNLİKLER

1 Kasım 2017, Çarşamba, 12:12
 "Den ben etkinlikler Son etkinlikten tüm raporları...
 Son girişinden ben yeni bir şey yok"

FORUMLARI ARA

Gelişmiş arama ?

YAKLAŞAN OLAYLAR

Yakın zamanda olay yok

Takvime git...

Yeni Olay...

DERSLER

- Desen Nedir?
- Desen Çizgileri
- Desen oluşturan elemanlar
- Desende Kompozisyon
- Desende Form ve Düzen
- Desende Işık ve Gölge
- Desende Objeler

TR

15:11

01.11.2017

Gözetim

X

Gelen Kutusu (126) - can X

DSN_1: Desen Nedir? X

www.desenegitimi.net/moodle/mod/page/view.php?id=11

desenegitimi Derslerim

Desen Nedir?

Temel olarak desen nedir?

Desen plastik sanatların her alanında geçerli bir sanat eğitimi disiplindir. Desen çizmek baktığımız görme becerisini kazandırır.

Desen en genel anlamıyla; imgelerin bir yüzey üzerine çizgi aracılığıyla aktarılması şeklinde tanımlanmaktadır.

Desen, plastik bir ifade yöntemi olarak, temelde herhangi bir imgecin veya bir hareketin görsel kaydı olarak açıklanabilir. Bu anlamda çizgi, ön hazırlık aşaması gerektirmeyen bir eleman olarak, desenin anlık kaydına ve hızlı yansımalarına uygun bir elemandır.




Resim 1 - Degas, Balerinler, 1886-88

AYARLAR

- Page module administration
- Ayarları düzenle
- Yerel olarak atama roller
- İzinler
- İzinleri kontrol et
- Filtreler
- Kayıtlar
- Yedekle
- Gen yükle
- Kurs yönetimini
- Rol değiştir
- Profil ayarlarını

TR 15:12 01.11.2017

Gelen Kutusu (126) - Geri
DSN_1: Desen Nedir?

www.desenegitimi.net/moodle/mod/page/view.php?id=11
desenegitimi
Derlemler

Cansu

Desen oluşturunken genellikle tek rengin tonları, çizgi, leke ve nokta gibi resimsel öğeler kullanılır. Böylece çizgisel ya da gölgesel bir anlatım oluşturulur. Form doğal renkleri ile değil, daha çok tek renkle ifade edilir. Bu durum monokrom yani tek renkli bir görüntü sunar.

Çizgi resim = Desen

Desen çalışmalarını bazı kaynaklarda çizim olarak ifade edilmektedir. Desen, birçok malzemenin kullanımına olarak tanıyan, yaratılmak istenilen biçimlerin leke alanlarıyla ve çoğunlukla da çizgilerle oluşturulduğu bir ifade biçimidir.



Resim - Picasso, Etkiz, 1964

Desen renk ve gölgeyi kapsayan bir ifade yöntemidir ancak başlıca araçtır çizgidir. Çizgi doğada olmayan geometrik bir elemandır. William Black'in ifadesiyle "doğada çizgi yoktur. Bir elemanın konturları çizgidir". Desen, çizgi dışında hiçbir elemandan yardım alınmaksızın nesnelerin sınırlarını gösterebilir, nesnenin hacmini, hareketini, biçimini, ışığını, ifadesini verebilir. İyi bir desen farklı değerlerdeki (yumuşak-sert, açık-koyu, düz-eğri, uzun-kısa, kalın-incelik) çizgiler arasındaki dengenin iyi kurulması ile gerçekleştirilebilir.

Desen niçin önemlidir?

Desen, temel olarak plastik sanatların en önemli aşaması sayılır. Plastik sanatların herhangi bir alanında çalışan, üretken sanatçının desen bilgisi ve yeteneğinin çok iyi olması beklenir. Plastik sanatlar eğitimi veren kurumlarda desen dersleri, sanat eğitiminin temeli sayılır.

Bir çok sanatçıya göre desen, bütün resimsel betimlemelerin temeli ve bütün sanat faaliyetlerinin ilk basamaklarından biridir.

[Giden Kuruşu \(128\)](#) - [Cansu](#) X

[www.deseneğitimi.net/moodle/mod/forum/post.php?reply=3#mformforum](#)

[deseneğitimi](#) [Türkçe \(tr\)](#) [Derslerim](#)

[Des2 Desen Çeşitleri De](#) X

[Cansu](#)

[Desen Eğitimi](#)

[Ana Sayfa](#) [De](#) [Çe](#) [De](#) [Ge](#) [Ha](#) [Des](#) [Yanıtla](#)

Desen Çeşitleri

Haber forumu


Desen Çeşitleri
 yazan Cansu Çelebi - 17 Ekim 2017, Salı, 13:17

Aşağıda bulunan resimleri inceleyelim.

Bu desenlerin hangisinde ingilterin sınırlarına bağlı kalmıyş, hangisinde sınırlar önemsenmemiştir?

Bu desenlerin hangisi gölgesel usulü içerisinde değeriendirilebilir?

Bu desenlerin hangisi gölgesel usulü içerisinde değeriendirilebilir?

Ders anlatımı sırasında yaşadığınız kanişliğı ya da konuşmak istediklerinizi buraya taşımadan çekmeyiniz.

Faydalı forumlar dilerim...



[Forumla gönder](#) [İptal](#)

GEZİNME

- [Ana Sayfa](#)
- [Benim sayfam](#)
- [Site sayfaları](#)
- [Profilim](#)
- [Mevcut ders](#)
- [Des2](#)
- [Katılımcılar](#)
- [Nişanlar](#)
- [Genel](#)
- [Haber forumu](#)
- [Konu 1](#)
- [Konu 2](#)
- [Konu 3](#)
- [Konu 4](#)
- [Konu 5](#)
- [Konu 6](#)
- [Konu 7](#)
- [Konu 8](#)
- [Konu 9](#)
- [Konu 10](#)
- [Dersler](#)

AYARLAR

- [Forum yönetimi](#)
- [Ayarları düzenle](#)
- [Yerel olarak atanmış roller](#)
- [İzinler](#)
- [İzinleri kontrol et](#)
- [Filtreler](#)
- [Kayıtlar](#)
- [Yedekle](#)
- [Geri yükle](#)

TR [15:15](#)
01.11.2017

Gelen Kutusu (126) - can X Des2: Desen Geşitleri: De X

www.desenegitimi.net/moodle/mod/forum/post.php?reply=3#mformforum

desenegitimi Tırkçe (tr) Derslerim

Yanıtınız

Konu Ynr: Desen Geşitleri

Mesaj

Ynr: Desen Geşitleri

A A B I

Bu foruma herkes abone oldu

Dosya Yeni dosyalar için azami boyut: 10 MB, azami ek: 1

Dosyalar

Eklemek istediğiniz dosyaları buraya sürükleyip bırakınız

Şimdi postala

Forumu gönder İptal

Bu sayfa için Moodle Belgeleri

TR 15:15 01.11.2017

Gelen Kutusu (126) - can X Ders: Desen Nedir? X

www.desenegitimi.net/moodle/course/view.php?id=2

desenegitimi Dersim

Tarih Öncesinde Desen

Bu bölümde günümüzden yaklaşık olarak 30 bin ile 10 bin yıl öncesindeki zaman aralığına tarihlenen ve ilk desen örnekleri olarak kabul edilen mağara resimleri incelenmiştir.

Lascaux Mağarasına ait internet bağlantısı

Dünyadaki en ünlü 10 mağara resmine ait görseller

Uygartık Tarihinde Desen

Bu bölümde sanat anlayışları ve uygulamaları ile uygartık tarihine yön veren uygartıklardan Mısır, Ege, Mezopotamya, Hitit ve Roma sanatındaki desen anlayışları incelenmiştir.

Mısır ve Mezopotamya Sanatı'na ait video bağlantıları

Mısır Uygartığına ait video bağlantısı

Hitit Uygartığına ait video bağlantısı

Hitit Uygartığının başkenti Hattuşa'nın keşfediliş videosu

Yunan ve Roma Dönemi Sanatına ait video bağlantısı

Rönesans ve Sonrasında Desen

Bu bölümde yeniden doğuş anlamına gelen Rönesans'taki desen anlayışları incelenmiştir.

Rönesans Sanatına ait video bağlantısı

Yirminci Yüzyıl Sanat Akımlarında Desen

Bu bölümde Yirminci yüzyıla ekti etmiş sanat akımlarının desen anlayışları incelenmiştir.

19. yüzyıl sanatına dair video bağlantısı

Empresyonizm sanatına dair video bağlantısı

Kubizm sanat anlayışına dair video bağlantısı

Konu 3

TR 15:14 01.11.2017

Gelen Kutusu (126) - can
DSN_4: Desende Kompozisyon
www.deseneğitimi.net/moodle/mod/page/view.php?id=41
deseneğitimi
Türkçe (tr)
Derslerim

Desen Eğitimi

Ana Sayfa
De
Çe
DS
Ko
Desende Kompozisyon

Desende Kompozisyon

Desende Kompozisyon

Kompozisyon

Desen çiziminde çizgi, form, ışık-gölge, vâkıf, ritim, hareket, denge gibi öğelerin nasıl düzenleneceği, yansıtmak istenilen görüntünün yüzey üzerinde nasıl konumlandırılacağı kompozisyon ile belirlenir. Kompozisyon, sanat yapımını oluşturan elemanların belirli bir düzen içinde bir araya getirilmesiyle oluşan estetik düzenlemedir.

Açık kompozisyon ve kapalı kompozisyon olmak üzere iki tür kompozisyon vardır.

Kapalı kompozisyon: konunun önemli bölümlerinin resmin merkezine yerleştirildiği kompozisyon türüdür. Konu resim yüzeyinin dışına taşmaz. Rönesans dönemi resimleri bu tür kompozisyon kurulumuna sahiptir. Bundan dolayı, kapalı kompozisyon, klasik kompozisyon olarak da adlandırılır. Üçgen kompozisyon kurusuna sahip klasik kompozisyonda konuyu oluşturan elemanların merkeze doğru hareket etmesi, bu kompozisyon türünün merkezi kompozisyon olarak da adlandırılmasını sağlar.



GEZİNME

- Ana Sayfa
- Benim sayfam
- Site sayfaları
- Profilim
- Mevcut ders
- DSN_4
- Katılımcılar
- Mesajlar
- Genel
- Konu 1
- Desende Kompozisyon
- Dersler

AYARLAR

- Page module administration
- Ayarları düzenle
- Yerel olarak atamam roller
- İzinler
- İzinleri kontrol et
- Filtreler
- Kayıtlar
- Yedekle
- Geni yükü
- Kurs yönetimi
- Rolleri değiştir
- Profil ayarlarını
- Site yönetimi

Ara

TR
15:16
01.11.2017

Gelen Kutusu (126) - ca... X
Haber forumu X

www.desenegetimi.net/moodle/mod/forum/view.php?id=3

desenegetimi
Türkçe (tr)
Derslerim

Desen Eğitimi

Ana Sayfa
De
Çe
DS
Ge
Haber forumu

Desende Kompozisyon

Haber forumu

Genel haberler ve duyurular

Yeni konu ekle

Tartışma	Başlatan	Yanılar	Son mesaj
Kompozisyon Geçirleri	Cansu Çelebi	0	Cansu Çelebi 17 Eki 2017, Sal, 09:36

GEZİNME

Ana Sayfa
Benim sayfam
Site sayfaları
Profilim
Mevcut ders
DSN_4
Katılımcılar
Nişanlar
Genel
Haber forumu
Konu 1
Dersler

AYARLAR

Forum yönetimi
Ayarları düzenle
Yerel olarak atamış roller
İzinler
İzinleri kontrol et
Filtreler
Kayıtlar
Yedekle
Geri yükle
Subscription mode
Aboneleri göster/düzenle

Kurs yönetimi
Rol değiştir
Profil ayarlarını
Site yönetimi

TR
15:16
01.11.2017

Gelen Kutusu (126) - can X DSN_4: Kompozisyon Çe X

www.desenegetimi.net/moodle/mod/forum/post.php?reply=1#informforum

desenegetimi Türkiye (tr) Derslerim

Desende Kompozisyon

Haber forumu

Kompozisyon Çeşitleri
yazan Cansu Çelebi : 17 Ekim 2017, Salı, 09:36

Desen yaratımı sürecinde kompozisyonun ne konunda olduğunu, nasıl bir yer olduğunu düşünelim.

Her sanatçı aynı kompozisyon biçimiyle eser yaratmış olabilir mi?

Sanat tarihine baktığımızda eserlerin kompozisyon anlamında ne gibi farklılıklar bulunur?

Bir öğrenci olarak çalışmalarınızı nasıl bir kompozisyon biçimiyle kuruyorsunuz?

lütfen bu konuları aşağıdaki interaktif ortamda tartışalım...

Düzet | Sil

Yanıtınız

Konu •

Mesaj •

Ynt: Kompozisyon Çeşitleri

41 B I

Forumu gönder İptal

Abonelik

Bu foruma herkes abone oldu

GEZİNME

Ana Sayfa

Benim sayfam

Site sayfaları

Profilim

Mevcut ders

DSN_4

Katılımlar

Nilgünler

Genel

Haber forumu

Konu 1

Dersler

AYARLAR

Forum yönetimi

Ayarları düzenle

Yerel olarak atamış roller

İzinler

İzinleri kontrol et

Filtreler

Kayıtlar

Yedekle

Geni yükle

Subscription mode

Aboneleri göster/düzenle

Kurs yönetimi

Rol değiştir

Profil ayarlarım

Site yönetimi

TR 15:46 01.11.2017

Gelen Kutusu (126) - can...
DSN_9 Canlı Modelden...
desenegitimi.net/moodle/mod/page/view.php?id=48
desenegitimi Tükçe (tr) Derlemler

Canlı Modelden Desen

Canlı Modelden Desen

Figür, genel anlamda insan ve hayvan resimlerini ifade etmektedir. Desen çalışmalarında en çok kullanılan konu insandır. Be nede ne insan vücudunun anatomik yapısını iyi tanımak gerekir.

Anatomi, insan gövdesinin biçim ve yapısını oluşturan kemikler, kaslar, organlar, sinir sistemini ve aralarındaki ilişkileri inceleyen bilimdir.

Desen çalışmalarında anatomik bilgi, vücuttan dış yapısını biçimlendiren ve hareketi yönlendiren iç yapıdaki kemik ve kas yapısını içermektedir. Cilt yüzeyin yakın olan kemikler ve kaslar, yapısı gereği, hareketle bağlı olarak görünümde değişim gösterir. Bu değişimin canlı model üzerinde iyi gözlemesi ve düzleme doğru aktarılması gerekmektedir.

Geçmişten günümüze sanatçılar, figür çalışmalarında anatomik yapıyı en iyi biçimde kayırmak için sıklıkla çizim modelden desenleri çalışmışlardır.



Site sayfa
Profilim
Mevcut ders
DSN_9
Kahinlar
Genel
9 Nisan - 15 Nisan
Canlı Modelden
Desen
16 Nisan - 22 Nisan
23 Nisan - 29 Nisan
30 Nisan - 6 Mayıs
7 Mayıs - 13 Mayıs
14 Mayıs - 20 Mayıs
21 Mayıs - 27 Mayıs
28 Mayıs - 3 Haziran
4 Haziran - 10 Haziran
11 Haziran - 17 Haziran
Dersler

AYARLAR
Page module administration
Ayarları düzenle
Yerel olarak atamış roller
İzinler
İzinleri kontrol et
Filtreler
Kayıtlar
Yedekle
Geri yükle
Kurs yönetimi
Rol değiştir
Profil ayarlarım
Site yönetimi

TR 15:32
01.11.2017

[Gelen Kutusu \(128\) - can](#)
[DSN_9 - Canlı Modelden Desen](#)

[www.desenegitimi.net/modul/forum/post.php?reply=7#formforum](#)

[desenegitimi](#)
[Türkçe \(tr\)](#)
[Derslerim](#)

Canlı Modelden Desen

Haber forumu

Canlı Modelden Desen
yazan **Cansu Çelebi** - 19 Ekim 2017, Perşembe, 09:13

Farklı dönemlere ait sanatçıların figüratif desenlerini ve figürlerin anatomik yapılarını tanımaya yönelik yaptıkları çalışmalar kitaplarından, internetten ve diğer kaynaklardan bulup forum sayfamıza yükleyelim.

Sanatçıların bu çalışmalarında dikkat ettikleri, önemsedikleri noktalar nelerdir sizce?

Figürün hacmini, kas ve form yapısını, hareketini nasıl yakalamış olablirlir?

Görüşlerinizi forumunda ifade etmekten çekinmeyin.

Faydalı forumlar dilerim...

[Düzelt](#) | [Sil](#)

Yanıtınız

Konu *

Mesaj *

[Ana Sayfa](#)
[Benim sayfam](#)
[Site sayfaları](#)
[Profilim](#)
[Mevcut ders](#)
[DSN_9](#)
[Katılımcılar](#)
[Nisanlar](#)
[Genel](#)

[Haber forumu](#)

[9 Nisan - 15 Nisan](#)
[16 Nisan - 22 Nisan](#)
[23 Nisan - 29 Nisan](#)
[30 Nisan - 6 Mayıs](#)
[7 Mayıs - 13 Mayıs](#)
[14 Mayıs - 20 Mayıs](#)
[21 Mayıs - 27 Mayıs](#)
[28 Mayıs - 3 Haziran](#)
[4 Haziran - 10 Haziran](#)
[11 Haziran - 17 Haziran](#)

[Derisler](#)

[AYARLAR](#)

[Forum yönetimi](#)
[Ayarları düzenle](#)
[Yerel olarak atamış roller](#)
[İzinler](#)
[İzlenleri kontrol et](#)
[Filtreler](#)
[Kayıtlar](#)
[Yedekle](#)
[Seri yükle](#)
[Subscription mode](#)
[Abonelikleri göster/düzenle](#)
[Kurs yönetimi](#)

TR

01.11.2017

15:33



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih:21/09/2017

Tez Başlığı:

Web Tabanlı Etkileşimli Eğitim Materyalinin Desen Bilgisi Başarısı Üzerindeki Etkileri

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 209 sayfalık kısmına ilişkin, 18 / 09 / 2017 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri**(uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 26** dir.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz

Programı Kullanım Kılavuzunu okudum. ☒ X

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☒ X

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça hariç, ☐ Alıntılar dâhil, ☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça dâhil, ☒ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒ x EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd içinde. ☒ x	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı: Cansu ÇELEBİ EROL

Öğrenci No: 2012950191

Anabilim Dalı: Güzel Sanatlar Eğitimi

Programı: Resim-İş Öğretmenliği

Statüsü: Yüksek Lisans

Doktora ☒ X

ÖĞRENCİ DANIŞMAN

(Adı Soyadı, İmza, Tarih)

(Unvan, Adı Soyadı, İmza, Tarih)

Cansu ÇELEBİ EROL

21.09.2017

Prof. Dr. C. Arzu AYTEKİN

21.09.2017

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgilerin uygun kutucuğu () işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı, şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali TaşTol: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2:Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu formu tezin çıktı almış ve elektronik nüshasının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4:Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.