

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİMİN KÜLTÜREL TEMELLERİ ANABİLİM DALI
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ ÖZGÜN BASKİRESİM DERSİNİN
POSTMODERN SANAT EĞİTİMİ BAĞLAMINDA UYGULANABİLİRLİĞİ:
BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

DOKTORA TEZİ

Ayben KAYNAR TANIR

**Ankara
Haziran, 2014**

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİMİN KÜLTÜREL TEMELLERİ ANABİLİM DALI
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ ÖZGÜN BASKİRESİM DERSİNİN
POSTMODERN SANAT EĞİTİMİ BAĞLAMINDA UYGULANABİLİRLİĞİ:
BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

DOKTORA TEZİ

Ayben KAYNAR TANIR

**Danışman:
Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN
Doç. Dr. Abdullah KUZU**

**Ankara
Haziran, 2014**

Sevgili babam Rıfki Kaynar
ve canım oğlum Ali Derya Tanır'a

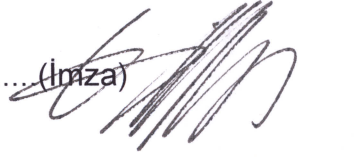
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitimin Kültürel Temelleri Anabilim Dalı, Güzel Sanatlar Eğitimi Bilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan Prof. Dr. Ayşe Gökçü İlhan (İmza) 
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye Prof. Dr. Güler Akalan (İmza) 
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

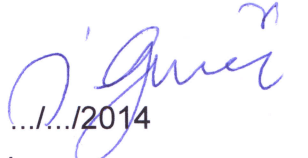
Üye Prof. Atilla Atar (İmza) 
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye Prof. Dr. Sedat Sever (İmza) 
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye Doç. Dr. Burçin Türkcan (İmza) 
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.


.../.../2014
(İmza Yeri)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

“Resim-İş Öğretmenliği Özgün Baskıresim Dersinin Postmodern Sanat Eğitimi Bağlamında Uygulanabilirliği: Bir Eylem Araştırması” başlığı altında oluşturulan doktora tez çalışmasında, Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programındaki özgün baskıresim dersinin uygulama yaklaşımlarının betimlenmesinin ardından, postmodern sanat eğitimi bağlamında sarmal etkinlik planları hazırlanmış ve etkinlikler haftalık ders planları çerçevesinde, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre işlenmiştir. Kuram ve uygulama birlikteliğinin amaçlandığı etkinliklerde, kimi baskıresim tekniklerinden, özgün baskıresim sergilerinden, Türkiye’nin tek özgün baskıresim müzesi İMOGA’dan ve müze eğitiminden, sanat tarihi odaklı çalışmalardan, yaratıcı drama çalışmalarından ve postmodern sanat eğitimi yaklaşımının önelediği görsel kültür çalışmalarından yoğunluklu olarak yararlanılmıştır. Ayrıca, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının önerdiği değerlendirme çalışmalarıyla da, öğrencilerin portfolyo, öz, akran ve grup değerlendirmeleri gibi otantik değerlendirmeler yapabilmelerine olanak sağlanmıştır. Eylem araştırması deseninin kullanıldığı çalışma bağlamında, çağın sanat eğitimi yöntemiyle özgün baskıresim ders içeriğinin oluşturulduğu, bu içeriğin uygulama ve değerlendirilmesinin gerçekleştirildiği düşünülmektedir.

Türkiye’de kısa bir tarihsel geçmişe sahip olan postmodern sanat eğitimi yaklaşımına ilişkin tartışmalar henüz devam ederken, bir atölye dersi temelinde kuramsal ve uygulamalı çalışmaların bir aradalığını yaratma çabasındaki zorluklar göz ardı edilemez. Yükseköğretimde özgün baskıresim dersi özelinde, postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla yapılan ilk araştırma olması nedeniyle bazı eksikliklerin anlayışla karşılanacağı ümit edilmektedir.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok kişinin katkısı olmuştur. Özellikle, doktora öğrenciliğim süresince ve tez çalışmamın her aşamasında göstermiş olduğu akademik destek ve katkılarının yanı sıra manevi desteğini de esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN’a teşekkürüm sonsuzdur. Tez çalışmamın araştırma desenine ilişkin tüm bilgilerini benimle paylaşan ve eylem çalışmamın uygulama

sürecinde beni yüreklendiren ikinci tez danışmanım Doç. Dr. Abdullah KUZU'ya ne kadar teşekkür etsem azdır.

Bilgi ve yaşantılarını benimle paylaşarak bir babanın evladına yol göstermesi gibi bana yol gösteren, her zaman saygı duyduğum değerli bölüm başkanım ve hocam Prof. Dr. Sedat SEVER'e teşekkürüm sonsuzdur.

Tez izleme komitemde yer alarak değerli görüş ve önerileriyle araştırmama önemli katkılar sağlayan hocalarım Sayın Prof. Atilla ATAR'a ve Prof. Dr. Güler AKALAN'a teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmamın her aşamasında destek ve katkı sağlayan geçerlik komitesi üyelerimden Sayın Doç. Dr. Burçin TÜRKCAN'a ne kadar teşekkür etsem azdır. Diğer geçerlik komitesi üyelerim Sayın Doç. Dr. Aşkın KURT'a ve Sayın Yard. Doç. Dr. Serap CAVKAYTAR'a araştırma sürecine olan katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma süresince benimle birlikte derslere girerek video çekimlerimi gerçekleştiren değerli arkadaşım Eda ÖNAL'a, uzman görüşleri ile verilerimin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarında yardımlarını esirgemeyen arkadaşlarım Yrd. Doç. Dr. Bengü BATU'ya, Yrd. Doç. Dr. Fazilet TAŞDEMİR'e ve Yrd. Doç. Dr. Hatice KUMANDAŞ'a teşekkür ederim. Araştırmada *İktidar* temalı yaratıcı drama etkinliğini gerçekleştiren Sayın Uzman İhsan METİNNAM'a teşekkürü bir borç bilirim. Araştırma süresince desteklerini benden esirgemeyen sevgili arkadaşlarım Doç. Dr. Canan ASLAN, Yrd. Doç. Dr. Ayşegül BAYRAKTAR, Dr. Hayriye Tuğba ÖZTÜRK, Arş. Gör. Asuman Fulya SOĞUKSU, Arş. Gör. Şuheda ÖNAL, Arş. Gör. Özlem KANAT SOYSAL, Arş. Gör. Suna CANLI, Zekiye ÇILDIR ve Serap KURT'a teşekkür ederim. Ayrıca araştırmanın tüm katılımcılarına bana gösterdikleri anlayış ve destek için teşekkürlerimi sunarım.

Yaşamımın her anında maddi ve manevi desteklerini benden esirgemeyen aileme, sonsuz sevgileri ve sabırları için ne kadar teşekkür etsem azdır. Karşılıksız sevgisiyle, inceliğiyle ve o güzel yüreğiyle her zaman yanımda olan canım annem Sevgi KAYNAR'a özellikle teşekkür ederim. Tez çalışmamı baştan sona okuyup dil konusunda gerekli düzeltmeleri yapmamı

sağlayan ve çalışma azmiyle bana güç veren sevgili kayınvalidem Semra BODUR'a teşekkürlerimi sunarım.

Bu zorlu çalışma serüvenini beraber yaşadığımız sevgili eşim Engin Deniz TANIR'a ve yaşını yeni dolduran biricik oğlum Ali Derya TANIR'a, sevgileriyle bana mutluluk verdikleri ve yanımda oldukları için içtenlikle teşekkür ederim.

Ayben KAYNAR TANIR

Ankara, 2014

ÖZET

RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ ÖZGÜN BASKİRESİM DERSİNİN POSTMODERN SANAT EĞİTİMİ BAĞLAMINDA UYGULANABİLİRLİĞİ: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

KAYNAR TANIR, Ayben

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitimin Kültürel Temelleri Anabilim Dalı

Güzel Sanatlar Eğitimi Bilim Dalı

Danışmanlar: Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN, Doç. Dr. Abdullah KUZU

Haziran 2014, xxv + 462

Sanat eğitimi, özgün ve özgür düşünen bireylerin yetiştirilmesinde yaşamsal bir önem taşımaktadır. Bu anlamda, geleceğin bireylerini yetiştirecek öğretmen adaylarının, çağın gereksinimlerine göre sanat eğitimi almaları sağlanmalıdır.

Bu araştırmada, Resim-İş Öğretmenliği Programı'ndaki *Özgün Baskiresim Dersi*'nin postmodern sanat eğitimi bağlamında uygulanabilirliği ortaya konulmaya çalışılmıştır. Özgün baskiresim dersinin uygulama yaklaşımlarının betimlenmesi, çağın sanat eğitimi doğrultusunda ders içeriğinin oluşturulması, bu içeriğin uygulama ve değerlendirilmesi çalışmanın genel amacını oluşturmaktadır.

Araştırmanın uygulaması, 2011-2012 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Öğretmenliği Programı 3. Sınıf Grafik Anasanat Dalı öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın öğretim boyutu on yedi öğretmen adayı üzerinde uygulanmış; ancak, bu öğretmen adaylarından dokuzu odak olarak seçilmiş ve araştırmanın katılımcıları olmuşlardır. Çalışmanın uygulama öncesi araştırmaları 13.12.2010-03.01.2011 tarihleri arasında, çalışmanın öğretime ilişkin uygulamalar ise 10.02.2012-25.05.2012 tarihleri arasında *Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskiresim (SSAÖB)* dersinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri kişisel bilgi formu, video kayıtları, yarı-yapılandırılmış görüşmeler, gözlem, doküman incelemesi, araştırmacı

günlüğü, öğrenci günlüğü, görsel kültür soru formu, ara-bul, sergi ve müze çalışma kağıtları, öz değerlendirme formu, akran değerlendirme formları, grup içi değerlendirme formu, SSAÖB dersi değerlendirme formları, öğretim elemanını değerlendirme formu ve rubrikler olmak üzere farklı veri toplama araçlarıyla toplanmıştır. Araştırmanın verileri betimsel ve içerik analizi yoluyla çözümlenmiş, elde edilen bulgular araştırma sorularına bağlı kalınarak yorumlanmıştır.

Araştırmanın öğretim boyutu öncesinde, Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programına göre, SSAÖB dersinin, içeriği ve uygulamadaki durumu saptanmış, bu dersi alan öğretmen adaylarının sanatsal gelişim süreçlerini değerlendirme konusunda var olan ölçütlerin neler olduğu bulgulanmıştır. Bu anlamda, SSAÖB dersinde tek bir öğrenme ortamının (atölye) kullanıldığı, belirlenen konuların daha çok gözleme dayanan ve desen ağırlıklı tasarımlar olduğu, hangi baskıresim tekniklerinin öğretileceğini derslerde kullanılan atölyenin fiziki şartlarının, öğrenci sayısının ve öğretim elemanının yeterliliklerinin belirlediği, kullanılan teknik ve araç-gereçlerin salt anlatma ve gösterme yöntemiyle öğretildiği, SSAÖB dersi programda her ne kadar iki saat kuram iki saat uygulama olarak görünse de, dersin uygulama ağırlıklı olarak işlendiği bulgulanmıştır. Bu dersi alan öğretmen adaylarının sanatsal gelişim süreçlerini değerlendirme konusunda, öğrenci ürün dosyası (portfolio), öğrencinin ders sürecindeki performansı ve atölye kullanımı gibi öğretim elemanının gözlemine dayalı ölçütlere yer verildiği sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın öğretim boyutunda ise, postmodern sanat eğitimi öğelerini -*görsel kültür, eleştirel çalışmalar, disiplinlerarası çalışmalar, görsel okur-yazarlık, çok kültürlülük, bireyin öznel yorumu, tematik çalışmalar, kronolojik çalışmalar, sosyal öğrenme ortamları*- içeren etkinlikler düzenlenmiş, etkinliklerde postmodern sanat eğitiminin öncelediği görsel kültür çalışmalarına yoğunluklu olarak yer verilmiştir. Bu çalışmalarda öğretmen adaylarına 24.02.2012 tarihinde görsel kültür araçlarından biri olan, bir film izletilmiş ve filmde çıkarılan üç ana tema -*Kadın, Özgürlük ve İktidar*- gerçekleştirilen *Müze, Sanat Tarihi, Görsel Kültür Çalışmaları, Özgün Baskıresim Tekniklerinin Öğretimi ve Yaratıcı Drama Etkinlikleri*'nde kullanılmıştır. Görsel kültür araçlarının en etkililerinden biri medya

görselleridir. Medya görselleri, öğretmen adayları tarafından *Kadın, Özgürlük ve İktidar* temalı olarak seçilerek görsel kültür çalışmaları yapılmıştır. Etkinlikler çerçevesinde, postmodern sanat eğitimi yaklaşımına göre, özgün baskıresim ders sürecinin nasıl gerçekleştirildiği ve öğretmen adaylarının, özgün baskıresim dersinde edindikleri kazanımları sanatsal bir ürüne dönüştürmede bu yaklaşımı ne ölçüde yansıttıkları ile ilgili bulgular ortaya konmuştur. Ayrıca, öğretmen adaylarının, postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla işlenen özgün baskıresim dersine ilişkin görüşlerinin neler olduğu açıklanmıştır. Bu anlamda, nitel araştırma desenlerinden eylem araştırmasıyla gerçekleştirilen çalışmada, kuram ve uygulama birlikteliğiyle özgün baskıresim ders içeriği oluşturulmuş, bu içeriğin uygulama ve değerlendirilmesi sağlanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular, postmodern sanat eğitimi kapsamındaki görsel kültürün özgün baskıresim dersi için uygulanabilir olduğunu, öğretmen adaylarının bu yaklaşımla görsellere ve yaptıkları sanatsal çalışmalara daha eleştirel bakabildiklerini ve öznel yorumlarını özgürce dile getirdiklerini göstermiştir. Bu anlamda, öğretmen adayları kendi düşüncelerinin önemini farkına vararak, karşıt düşüncelerin karşısında kendi düşüncelerini savunabilmişlerdir. Öğrenme ortamında yapılan kültürel sorgulamalar ve tartışmalar sonucunda, öğretmen adaylarının yaptıkları sanatsal ürünler daha da eleştirel ve yaratıcı bulunmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının, özgün baskıresim özelinde estetik, eleştiri ve sanat tarihi açısından yeterli düzeyde bilgilendirilerek, baskıresim tekniklerinin oluşum, olanak ve gelişim süreçleriyle birlikte dönem, yapıt, sanatçı ilişkisini tartışabilme yeterliğine geldikleri sonucuna varılmıştır.

ABSTRACT

APPLICABILITY OF PRINTMAKING COURSE IN THE CONTEXT OF POSTMODERN ART EDUCATION: AN ACTION RESEARCH

KAYNAR TANIR, Ayben

Ankara University Institute of Education Sciences,

Department of Cultural Foundations of Education

Department of Fine Arts Education

Advisors: Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN, Assoc. Prof. Dr. Abdullah KUZU

June 2014, xxv + 462

Art education is of vital importance in the upbringing of unique individuals who are independent thinkers. In this context, art education should be provided to pre-service teachers who will be responsible for educating our future generations.

The goal of this study was to provide a Printmaking Course following a postmodernist art education approach within an already existing Art Education Program. In general, the purpose of this study was to determine the appropriate approach of implementing the printmaking course, to create course content in accordance with current art education standards, and to implement and evaluate course content.

This study was conducted in the spring semester of the 2011-12 academic year at Gazi University, Department of Fine Arts Education, Art Education Program with Junior level college students registered at Graphic Art Department. Seventeen pre-service teachers participated in the teaching dimension of the study; however nine were determined as the focus group participants. Research before implementing the study was conducted between December 13, 2010 and January 03, 2011. Teaching practices of the study were applied between February 10, 2012 and May 25, 2012 during an elective course called Art Workshop Printmaking. Data of the study was collected through diverse sources including personal information form, video records, semi-structured interviews, observation, document analyses, researcher's diary, students' diaries, visual cultural question form, search-

find, exhibition and museum worksheets, self-assessment form, peer assessment forms, in group assessment form, activity assessment form, printmaking course assessment form, instructor assessment form and rubrics. Data of the study was decoded through descriptive and content analysis. Obtained results were interpreted based on the research questions of the study.

Before the teaching dimension of the study, printmaking course's content and its situation in practice were identified according to the undergraduate level Art Education Program and the criteria of assessing pre-service teachers' development process regarding this course was detected. In this course, it was found that a single learning medium (atelier) was used and that the predefined subjects were mostly dependent on observation and design oriented. The printmaking techniques that would be taught in these courses were dependent on the physical conditions of the atelier used as well as the number of the students and the capability of the teachers. The techniques and the tools used during this course, was taught only through explanation and displaying their usage. Hence although this course is noted as two hours theory and two hours of practical work in the curriculum, it was found that the course was mainly conducted through practical applications. It was found that the progress of the pre-service teachers' development process in this course was evaluated by observational criteria of the course teacher such as the students performance during the course, their usage of the atelier.

In the teaching dimension of the study activities about elements of postmodern art education, visual culture, critical studies, interdisciplinary studies, visual literacy, multiculturalism, individual's subjective interpretation, thematic studies, chronological studies and social learning environments were organized. During these activities postmodern art education gained priority and visual culture studies were intensely implemented. In this study, a movie was watched as one of the visual culture tools by the pre-service teachers on February 24, 2012. Three main themes of the movie (Woman, Freedom and Power) were used in Museum, Art History, Visual Culture Studies, Teaching Printmaking Techniques and Creative Drama activities.

One of the most effective visual cultural tools is media visuals. Pre-service teachers chose Women, Freedom and Power as media visuals and participated in visual culture studies. Through the activities, according to postmodern art education approach, the way the process of printmaking course was implemented and in which level the pre-service teachers used their skills gained from this course, when creating an art product were detected. Additionally, pre-service teachers' opinions on printmaking course, which was taught, based on postmodern art education approach were determined.

In this context, through this action research as one of qualitative research methods, the content of printmaking course was created with both theory and practice and the implementation and the evaluation of this content were assessed.

The data gained from this study displayed that the visual culture in postmodern art education is applicable to printmaking course and that the future teacher applicants could approach the visuals and their artwork in a more critical manner while expressing their subjective interpretation more freely. In this way, the applicant teachers have realized and the importance of their ideas and accomplished their defense against opposing thoughts. The artwork created after these cultural discussions during the learning process lead them to produce more creative and critical work. Also, it was noted that the teacher applicants gained a notable capability in discussing the relation between artwork, artist and era along with the development of printmaking techniques when informed on esthetics, criticism and art history with regards to printmaking.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	iv
ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET	viii
ABSTRACT	xi
İÇİNDEKİLER.....	xiv
ÇİZELGE LİSTESİ.....	xviii
RESİM LİSTESİ	xx
FOTOĞRAF LİSTESİ	xxiii
ŞEKİL LİSTESİ.....	xxv
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem.....	10
1.2. Amaç.....	11
1.3. Önem	11
1.4. Sınırlılıklar	13
1.5. Açıklamalar ve Tanımlar.....	13
1.6. Kısaltmalar	14
2. SANAT EĞİTİMİ BAĞLAMINDA ÖZGÜN BASKİRESİM	15
2.1. Sanat Eğitimi Nedir?.....	15
2.2. Postmodern Dünyada Sanat Eğitimi.....	16
2.2.1. Postmodernizm	16
2.2.2. Postmodern Sanat Eğitimi Yaklaşımı	20
2.3. Özgün Baskiresmin Tanımı ve Kapsamı	38
2.3.1. Yüksek Baskı Teknikleri	39
2.3.2. Çukur Baskı Teknikleri	40
2.3.3. Düz Baskı Teknikleri.....	41
2.3.4. Elek Baskı Teknikleri	42
2.4. Özgün Baskiresmin Tarihsel Gelişimi.....	42
2.4.1. Dünya’da Özgün Baskiresim	42
2.4.2. Türkiye’de Özgün Baskiresim	54
2.5. Yükseköğretimde Özgün Baskiresim	66
2.6. İlgili Araştırmalar	69
3. YÖNTEM	75
3.1. Araştırmanın Modeli	75
3.1.1. Eylem Araştırması Süreci.....	81

3.1.2.	Eylem Araştırmasında Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması	96
3.1.3.	Eylem Araştırmasında Araştırmacının Rolü	100
3.2.	Araştırma Ortamı.....	102
3.3.	Araştırmanın Katılımcıları.....	107
3.4.	Araştırmada Kullanılan Veri toplama Araçları.....	110
3.4.1.	Kişisel Bilgi Formu.....	111
3.4.2.	Video Kayıtları	111
3.4.3.	Yarı-Yapılandırılmış Görüşme	112
3.4.4.	Gözlem.....	113
3.4.5.	Doküman İncelemesi.....	113
3.4.6.	Araştırmacı Günlüğü	114
3.4.7.	Öğrenci Günlükleri.....	114
3.4.8.	Görsel Kültür Soru Formu	115
3.4.9.	Akran Değerlendirme Formları	115
3.4.10.	Öz Değerlendirme Formu.....	116
3.4.11.	Sergi ve Müze Çalışma Kağıtları.....	116
3.4.12.	Ara-Bul Kağıtları.....	117
3.4.13.	Etkinlik Değerlendirme Formu.....	117
3.4.14.	İmoga Sanal Gezi Puanlama Yönergesi	117
3.4.15.	Grup İçi Değerlendirme Formu.....	118
3.4.16.	SSAÖB Ders Değerlendirme Formları	118
3.4.17.	Öğretim Elemanı Değerlendirme Formu	118
3.5.	Araştırma Verilerinin Analizi	119
3.5.1.	Verilerin Toplanma Sürecindeki Analizler.....	121
3.5.2.	Veriler Toplandıktan Sonra Yapılan Analizler	125
4.	BULGULAR VE YORUMLAR	126
4.1.	Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskıresim Dersinin, İçeriği ve Uygulamadaki Durumu.....	126
4.2.	Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskıresim Dersini Alan Öğretmen Adaylarının Sanatsal Gelişim Süreçlerini Değerlendirme Konusunda Var Olan Ölçütler.....	132
4.3.	Postmodern Sanat Eğitimi Yaklaşımıyla Özgün Baskıresim Ders İçeriğinin Düzenlenmesi.....	134
4.4.	Postmodern Sanat Eğitimi Yaklaşımıyla Özgün Baskıresim Ders Sürecinin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bulgular	147
4.4.1.	Gerçekleştirilen Etkinlikler	148
4.4.2.	Eylem Planları	309

4.5. Öğretmen Adaylarının, Postmodern Sanat Eğitimi Bağlamında İşlenen Özgün Baskıresim Dersinde Edindikleri Kazanımları Sanatsal Bir Ürüne Dönüştürmelerine İlişkin Bulgular	320
4.5.1. Eylem Planları	362
4.6. Öğretmen Adaylarının, Postmodern Sanat Eğitimi Yaklaşımıyla İşlenen Özgün Baskıresim Dersi Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular	364
4.6.1. Eylem Planı	378
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	379
5.1. Sonuç.....	379
5.1.1. Resim-İş Öğretmenliği Programında Yer Alan SSAÖB Dersinin, İçeriği ve Uygulamadaki Durumuna İlişkin Sonuçlar	379
5.1.2. Resim-İş Öğretmenliği Programındaki SSAÖB Dersini Alan Öğretmen Adaylarının, Sanatsal Gelişim Süreçlerini Değerlendirme Konusunda Var Olan Ölçütlere İlişkin Sonuç.....	380
5.1.3. Postmodern Sanat Eğitimi Yaklaşımına Göre, SSAÖB Ders İçeriğinin Düzenlenmesi ve Düzenlenen Ders İçeriğinin İşlenmesine İlişkin Sonuçlar.....	380
5.1.4. Postmodern Sanat Eğitimi Yaklaşımının, Öğretmen Adaylarının Sanatsal Ürünlerine Olan Yansımalarına İlişkin Sonuçlar.....	392
5.1.5. Öğretmen Adaylarının, Postmodern Sanat Eğitimi Yaklaşımı ile İşlenen Özgün Baskıresim Dersine Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	394
5.2. Öneriler	395
5.2.1. Araştırma Bulgularına İlişkin Öneriler	396
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	397
5.2.3. Ütopik Öneriler	398
KAYNAKÇA	400
EKLER.....	409
EK 1 GAZİ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI ARAŞTIRMA İZİN YAZISI	409
EK 2 YAZILI İZİN FORMU	410
EK 3 KİŞİSEL BİLGİ FORMU	411
EK 4 GEÇERLİK KOMİTESİ ÜYELERİNİN ÖZGEÇMİŞLERİ	413
EK 5 ÖĞRETİM ELEMANIYLA YAPILAN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI	414
EK 6 ÖĞRENCİLERLE YAPILAN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI	416
EK 7 SANAT EĞİTİMCİLERİNE YÖNELİK.....	422

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORUSU	422
EK 8 GÖRÜŞME YAPILAN SANAT EĞİTİMCİLERİN ÖZGEÇMİŞLERİ.....	423
EK 9 SERGİ ÇALIŞMA KAĞIDI	425
EK 10 MÜZE ÇALIŞMA KAĞIDI	426
EK 11 SERGİ ARA-BUL KAĞIDI	427
EK 12 MÜZE ARA-BUL KAĞIDI	429
EK 13 ETKİNLİK DEĞERLENDİRME FORMU	431
EK 14 İMOGA SANAL GEZİ PUANLAMA YÖNERGESİ (RUBRİK)	432
EK 15 FİLM BİLGİ KAĞIDI.....	434
EK 16 GÖRSEL KÜLTÜR SORU FORMU	435
EK 17 GRUP İÇİ DEĞERLENDİRME FORMU	437
EK 18 AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU I.....	439
EK 19 AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU II.....	440
EK 20 ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU	441
EK 21 SSAÖB DERSİNİ DEĞERLENDİRME FORMU I	442
EK 22 SSAÖB DERSİNİ DEĞERLENDİRME FORMU II	443
EK 23 ÖĞRETİM ELEMANINI DEĞERLENDİRME FORMU	444
EK 24 LİSANS EĞİTİMİ DERS PROGRAMI VE DERS İÇERİKLERİ	445
EK 25 GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ ÖZEL ALAN YETERLİKLERİ.....	456
EK 26 GERÇEKLEŞTİRİLEN ETKİNLİKLERE GÖRE KAZANIM BELİRTKE TABLOSU	461

ÇİZELGE LİSTESİ

Çizelge 1. Modernizm ile Postmodernizm Arasındaki Şematik Farklar	19
Çizelge 2. Araştırma Verilerini Toplama Zaman Çizelgesi	123
Çizelge 3. Var Olan Değerlendirme Ölçütleri	132
Çizelge 4. Gerçekleştirilen Etkinlikler ve Görsel Sanatlar Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Çapraz Tablo	136
Çizelge 5. Türkiye Yükseköğretim Ulusal Yeterlikler Çerçevesindeki 6. Düzey (Lisans) Yeterlikleri.....	140
Çizelge 6. Gerçekleştirilen Etkinlikler ve Postmodern Sanat Eğitiminin Öğeleri.....	142
Çizelge 7. Grupların Seçtiği Baskıresim Teknikleri, Sanatçı ve Yapıtlarının Listesi.....	157
Çizelge 8. İMOGA Sanal Gezi Puanlama Yönergesinden Elde Edilen Veriler	159
Çizelge 9. Grup İçi Değerlendirme Formundan Elde Edilen Veriler	160
Çizelge 10. Grup İçi Değerlendirme Formu Analizi	161
Çizelge 11. Öğrencilerin Müzede Seçtikleri Baskıresimlerin Tema Göstergesi.....	165
Çizelge 12. “Türkiye’de Baskıresme Bakmak”- Etkinlik Değerlendirme Analizi	169
Çizelge 13. Filmden Çıkarılan Yeni Tema ve Alt Temalar.....	183
Çizelge 14. Kadın Temalı Görsellerin Belirlenişi	190
Çizelge 15. Kadın Temalı Görsel Ölçütleri	194
Çizelge 16. 31 Ekim 2011 Tarihli Medya Haberi	206
Çizelge 17. Özgürlük Temalı Görsellerin Belirlenişi	217
Çizelge 18. Özgürlük Temalı Görsel Ölçütleri	220
Çizelge 19. İktidar Temalı Görsellerin Belirlenişi.....	236
Çizelge 20. İktidar Temalı Görsel Ölçütleri.....	239
Çizelge 21. Monotipi Baskı Tekniğine İlişkin Görüş Çizelgesi	273
Çizelge 22. Siyah-Beyaz Linol Baskı Tekniğine İlişkin Görüş Çizelgesi.....	277
Çizelge 23. Renkli Linol Baskı Tekniğine İlişkin Görüş Çizelgesi	281
Çizelge 24. Grupların Ders Planı Hazırlama İçin Seçtiği Sınıf Düzeyi ve Baskı Teknikleri	288

Çizelge 25. Akran Değerlendirme Ölçütleri	292
Çizelge 26. Monotipi Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi (Akran)	293
Çizelge 27. Siyah-Beyaz Linol Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi (Akran)	294
Çizelge 28. Monotipi Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi (Araştırmacı)	295
Çizelge 29. Siyah-Beyaz Linol Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi (Araştırmacı)	295
Çizelge 30. Öz Değerlendirme Formundan Elde Edilen Veriler	297
Çizelge 31. Öz Değerlendirme Formundaki Ölçütlerin Başarı Düzeyi.....	298
Çizelge 32. Akran Değerlendirme Seçkisi.....	300
Çizelge 33. Akran Değerlendirme Formundan Elde Edilen Veriler	301
Çizelge 34. Renkli Linol Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi (Araştırmacı)	304
Çizelge 35. Öğretim Elemanını Değerlendirme Formundan Elde Edilen Veriler.....	306
Çizelge 36. Öğretim Elemanını Değerlendirme Verileri.....	307
Çizelge 37. Kontrol Listesi Bulgu Çizelgesi 1	334
Çizelge 38. Kontrol Listesi Bulgu Çizelgesi 2	347
Çizelge 39. Kontrol Listesi Bulgu Çizelgesi 3	360
Çizelge 40. SSAÖB Dersinin İçeriğine İlişkin Öğrenci Görüşleri	365
Çizelge 41. SSAÖB Dersinin İşleyiş Sürecine İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	366
Çizelge 42. SSAÖB Dersinin Değerlendirme Sürecine İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	368
Çizelge 43. SSAÖB Dersine İlişkin Beklentiler	371
Çizelge 44. İşlenen Dersin Betimlenmesi.....	372
Çizelge 45. Genel Düşünceler	374

RESİM LİSTESİ

Resim 1. Kitagava Utamaro (1753-1806), <i>Aynada Makyaj Yapan Kadın</i> , Renkli Ağaç Baskı.	45
Resim 2. Kitagava Utamaro (1753-1806), <i>Saçları Uzayan Çocuğun Tören İçin Giydirilmesi</i> , Renkli Ağaç Baskı.	45
Resim 3. Ağaç kalıp ve baskısı <i>Bois Protat</i> , 1380.....	46
Resim 4. Gilles Savouré, (1490 Dolayları), <i>Oyun Kartları</i> , Ağaç Baskı.	46
Resim 5. Hans the elder Burgkmair, 1516, <i>Johannes Paumgartner'in Portresi</i> , Ağaç Baskı.	49
Resim 6. Francisco Goya, <i>Savaşın Felaketi (Desastres de le Guerra)</i>	51
Resim 7. Tarih-I Hindi Garbi Kitabından Bir Ağaç Baskiresim.....	56
Resim 8. Nevide Gökaydın, 1967, Gravür, <i>Ankara'ya Özlem</i> , 55x55 cm. ...	60
Resim 9. Mürşide İçmeli, 1987, Gravür, <i>Nostalji</i> , 26,5x20 cm.	60
Resim 10. Mustafa Aslıer, 1987, Ağaç Baskı, 27x20 cm.	61
Resim 11. Güler Akalan, Gravür, <i>Yok Ediş</i> , 51x66 cm.	61
Resim 12. Süleyman Saim Tekcan, 1992, Serigrafi, <i>Atlar Serisinden</i>	64
Resim 13. Hayati Misman 1998, Gravür, 45x32 cm.....	64
Resim 14. Atilla Atar, 1997, Litografi, 62x77 cm.	65
Resim 15. Gül Derman, 1988, İpek Baskı, 70x50 cm.	65
Resim 16. Etkileşimli Etkinlik: Baskı nedir?	157
Resim 17. Burhan Uygur, <i>Bahar Sevincinden Yaz Hüznüne</i> , 1982/Serigrafi.	158
Resim 18. Caveman'ın Sanatçı Fevzi Karakoç'dan Seçtiği 1987 Tarihli Litografi.	166
Resim 19. Aslı'nın 09.03.2012 Tarihli Monotopi Baskiresim Çalışması	322
Resim 20. Charlotte'un 09.03.2012 Tarihli Monotopi Baskiresim Çalışması.....	323
Resim 21. Atilla'nın 09.03.2012 Tarihli Monotopi Baskiresim Çalışması ...	324
Resim 22. Kül Hece'nin 09.03.2012 Tarihli Monotopi Baskiresim Çalışması.....	325
Resim 23. Ted Mosby'nin 09.03.2012 Tarihli Monotopi Baskiresim Çalışması.....	327

Resim 24. Barney Stinson'ın 09.03.2012 Tarihli Monotopi Baskıresim Çalışması.....	328
Resim 25. Lady Gaga'nın 09.03.2012 Tarihli Monotopi Baskıresim Çalışması.....	329
Resim 26. 13'ün 09.03.2012 Tarihli Monotopi Baskıresim Çalışması	331
Resim 27. Caveman'ın 09.03.2012 Tarihli Monotopi Baskıresim Çalışması.....	332
Resim 28. Aslı'nın 06.04.2012 Tarihli Siyah-Beyaz Linol Baskıresim Çalışması.....	335
Resim 29. Charlotte'nin 06.04.2012 Tarihli Siyah-Beyaz Linol Baskıresim Çalışması	336
Resim 30. Ted Mosby'nin 06.04.2012 Tarihli Siyah-Beyaz Linol Baskıresim Çalışması	338
Resim 31. Barney Stinson'un 06.04.2012 Tarihli Siyah-Beyaz Linol Baskıresim Çalışması	339
Resim 32. 13'ün 06.04.2012 Tarihli Siyah-Beyaz Linol Baskıresim Çalışması.....	340
Resim 33. Atilla'nın 06.04.2012 Tarihli Siyah-Beyaz Linol Baskıresim Çalışması.....	342
Resim 34. Kül Hece'nin 06.04.2012 Tarihli Siyah-Beyaz Linol Baskıresim Çalışması	343
Resim 35. Caveman'in 06.04.2012 Tarihli Siyah-Beyaz Linol Baskıresim Çalışması	345
Resim 36. Aslı'nın 18.05.2012 Tarihli Renkli Linol Baskıresim Çalışması.....	349
Resim 37. Charlotte'nin 18.05.2012 Tarihli Renkli Linol Baskıresim Çalışması.....	350
Resim 38. Atilla'nın 18.05.2012 Tarihli Renkli Linol Baskıresim Çalışması.....	351
Resim 39. Kül Hece'nin 18.05.2012 Tarihli Renkli Linol Baskıresim Çalışması.....	352
Resim 40. Ted Mosby'nin 18.05.2012 Tarihli Renkli Linol Baskıresim Çalışması.....	353

Resim 41. Barney Stinson'un 18.05.2012 Tarihli Renkli Linol	
Baskıresim Çalışması	355
Resim 42. 13'ün 18.05.2012 Tarihli Renkli Linol Baskıresim	
Çalışması.....	356
Resim 43. E. Delacroix'in Fransız Devrimi'ni Simgeleyen <i>Özgürlük</i> Adlı	
Yağlıboya Yapıtı.	357
Resim 44. Caveman'ın 18.05.2012 Tarihli Renkli Linol Baskıresim	
Çalışması.....	358
Resim 45. Lady Gaga'nın 18.05.2012 Tarihli Renkli Linol Baskıresim	
Çalışması.....	359

FOTOĞRAF LİSTESİ

Fotoğraf 1. Sümerlere Ait Tutamaklı Silindir Mühür	43
Fotoğraf 2. <i>Diamond Sutra</i>	44
Fotoğraf 3. Yamacılıkta Kullanılan Ağaç Kalıp Örneği	55
Fotoğraf 4. Özgün Baskiresim Atölyesi.....	103
Fotoğraf 5. Özgün Baskiresim Atölyesi.....	103
Fotoğraf 6. 219 Numaralı Derslik	104
Fotoğraf 7. 219 Numaralı Derslik	105
Fotoğraf 8. Malik Aksel Sanat Galerisi	106
Fotoğraf 9. Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi	106
Fotoğraf 10. İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi.....	107
Fotoğraf 11. Öğrencilerin Hazırladığı Türk Baskiresim Tarihi Şeridi	168
Fotoğraf 12. Atilla'nın Müzede Seçtiği İktidar Temalı Baskiresmi İncelerken Çekilen Fotoğrafı	173
Fotoğraf 13. Tematik Baskiresim Tarihi Şerit Çalışması	174
Fotoğraf 14. Filmden Yola Çıkararak Belirlenen Temaları Gösteren Yazı Tahtası.	178
Fotoğraf 15. İstasyon Çalışmasından Bir Görüntü	181
Fotoğraf 16. Aslı'nın "Kadın" Teması İçin Seçtiği Görsel	196
Fotoğraf 17. Charlotte'un "Kadın" Teması İçin Seçtiği Görsel	197
Fotoğraf 18. Atilla'nın "Kadın" Teması İçin Seçtiği Görsel.....	200
Fotoğraf 19 ve Fotoğraf 20. Biscolata Erkekleri	203
Fotoğraf 21. Kül Hece'nin "Kadın" Teması İçin Seçtiği Görsel	204
Fotoğraf 22. Ted Mosby'nin "Kadın" Teması İçin Seçtiği Görsel	207
Fotoğraf 23. Barney Stinson'ın "Kadın" Teması İçin Seçtiği Görsel	209
Fotoğraf 24. Lady Gaga'nın "Kadın" Teması İçin Seçtiği Görsel	211
Fotoğraf 25. 13'ün "Kadın" Teması İçin Seçtiği Görsel	212
Fotoğraf 26. Caveman'ın "Kadın" Teması İçin Seçtiği Görsel	214
Fotoğraf 27. Aslı'nın "Özgürlük" Teması İçin Seçtiği Görsel	221
Fotoğraf 28. Charlotte'nin "Özgürlük" Teması İçin Seçtiği Görsel	223
Fotoğraf 29. Lalaa'nın "Özgürlük" Teması İçin Seçtiği Görsel.....	225
Fotoğraf 30. Ted Mosby'nin "Özgürlük" Teması İçin Seçtiği Görsel	226

Fotoğraf 31. Lady Gaga ve Barney Stinson'ın "Özgürlük" Teması	
İçin Seçtiği Görsel.....	228
Fotoğraf 32. Kül Hece'nin "Özgürlük" Teması İçin Seçtiği Görsel	229
Fotoğraf 33. 13'ün "Özgürlük" Teması İçin Seçtiği Görsel	231
Fotoğraf 34. Atilla'nın "Özgürlük" Teması İçin Seçtiği Görsel.....	232
Fotoğraf 35. Caveman'ın "Özgürlük" Teması İçin Seçtiği Görsel	234
Fotoğraf 36. Aslı'nın "İktidar" Teması İçin Seçtiği Görsel	240
Fotoğraf 37. Charlotte'nin "İktidar" Teması İçin Seçtiği Görsel.....	241
Fotoğraf 38. Atilla'nın "İktidar" Teması İçin Seçtiği Görsel	243
Fotoğraf 39. Kül Hece'nin "İktidar" Teması İçin Seçtiği Görsel.....	246
Fotoğraf 40. Ted Mosby'nin "İktidar" Teması İçin Seçtiği Görsel.....	248
Fotoğraf 41. Barney Stinson'un "İktidar" Teması İçin Seçtiği Görsel.....	250
Fotoğraf 42. 13'ün "İktidar" Teması İçin Seçtiği Görsel	252
Fotoğraf 43. Arap Baharı'nın sembol meydanı haline gelen	
Mısır'daki Tahrir Meydanı	253
Fotoğraf 44. Caveman'ın "İktidar" Teması İçin Seçtiği Görsel.....	255
Fotoğraf 45. Lady Gaga'nın "İktidar" Teması İçin Seçtiği Görsel.....	257
Fotoğraf 46. Donuk İmge Etkinliğinden Görüntüler	263
Fotoğraf 47. Değerlendirme Çemberi.....	263
Fotoğraf 48. El Ayası Takip Etme Çalışması.	265
Fotoğraf 49. Dokunmatik Robot Adlı Etkinlikten Bir Görüntü.	266
Fotoğraf 50. Öğrencilerin Seçtiği İktidar Temalı İki Görsel.....	268
Fotoğraf 51. Doğaçılama Çalışmasından Bir Görüntü.	269
Fotoğraf 52. Emrah Yücel, 2010 Türkiye Turizm Kampanyası	
İçin Tasarlanan Afiş.	315

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1. Araştırma Süreci	80
Şekil 2. Eylem Araştırmasının Diyalektik Döngüsü	81
Şekil 3. Görsel Kültür Çalışma Süreci, Birinci Aşama.	188
Şekil 4. İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi Amblemi.....	261
Şekil 5. Görsel Kültür Çalışma Süreci, İkinci aşama	321

1. GİRİŞ

Sanat, duyuşsal ve bilişsel etkileme gücüne sahip bir olgudur. Kagan'a göre sanat, aslında, bilincin bütün mekanizmalarının 'açılıp çalışması'nın en etkin bir aracı olarak karşımıza çıkmaktadır (Kagan, 1993:478). Kagan açıklamasıyla, sanatın hem duyuğu eğitiminde, hem de us eğitiminde ne denli önemli olduğunu vurgulamaktadır. Thomas Munro'ya göre; "sanat, doyurucu estetik yaşantılar oluşturmak amacıyla dürtüler yaratma becerisidir" (Sözen ve Tanyeli, 1992:208).

Sanat yoluyla oluşturulan estetik yaşantılar, insanın kültürel yaşamının, kişisel deneyimlerinin, kısacası yaşama bakışının en öznel ve en kapsamlı alanıdır. Bu anlamda, kişi edineceği değerleri ancak sanat eğitimiyle kazanabilir. Sanat alanlarından hangisi olursa olsun, yaratma eylemi olarak sanat aynı zamanda iletme amacını güder. Birey sanat aracılığı ile iletişim kurma olanağı bulur. Ayrıca sanat bireye, eleştirel düşünme yetisi kazandırır. Sanat eğitimi alan, üretmesini ve seçim yapmasını bilen, içinde yaşadığı toplumun bir üyesi olan bilinçli birey kültürel ve toplumsal gelişmede katılımcı kişiler yetişmesinde önemli rol üstlenir (Kırıçoğlu, 2002:49).

Sanat disiplinlerinden biri olan görsel sanatlar; resim, heykel, mimarlık, moda tasarımı, grafik sanatlar, endüstri tasarımı, fotoğraf ve bilgisayar sanatı gibi geniş bir alanı kapsamaktadır. Bu alanların tümüyle ilgili olarak okulöncesinden yükseköğretime kadar her aşamadaki sanat eğitimi, kuramsal ve uygulamalı çalışmalarla verilmektedir (Kırıçoğlu, 2002:2).

Türkiye'de Resim-İş dersi 19. yüzyılın ortalarında okullara ders olarak girmiştir. Bu anlamda, okullarda Resim-İş dersini verebilecek öğretmenlerin yetiştirilmesi önem kazanmıştır (Kırıçoğlu, 2002:37). 1883¹'te *Sanayi-i Nefise Mektebi Alisi* adıyla kurulan 1926'da adı *Güzel Sanatlar Akademisi*, 1932'de *Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü*'nde açılan *Resim-İş Şubesi*'nin mezun vermesine kadar, Türkiye'de resim öğretmeni yetiştiren en önemli eğitim kurumu durumundadır. Ancak, Türkiye'de ilk resim

¹ Etike (2001), kurumda derslerin verilmeye başladığı tarihi belirtmiştir. *Sanayi-i Nefise Mekteb-i Ali*'sinin kuruluşu 1882'dir.

öğretmenlerinin daha başka kaynaklardan da yetiştiği görülür; 1944 yılında Maarif Vekaleti'nce yayımlanan bir araştırmada, orta okullardaki resim öğretmenlerinin sayısı 160'tır. Bu sayıya göre öğretmenlerin %34'ü Gazi Terbiye Enstitüsü, %20'si Güzel Sanatlar Akademisi mezunudur. Ayrıca %28'inin resim öğretmenliği belgesi vardır. %9'u yabancı ülkelerdeki Resim Akademileri, %2'si Harbiye, %2'si Öğretmen Okulu çıkışlıdır. Bunların dışında sekiz değişik kaynaktan birer öğretmen, resim öğretmeni olarak ortaokullarda çalışmışlardır. Bu bilgiler ışığında, 1923-1950 yılları arasında Türkiye'de resim öğretmenlerinin çoğunun Devlet Güzel Sanatlar Akademisi ile Gazi Eğitim Enstitüsü'nden yetiştikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca, Harp Okulu ve İstanbul Erkek Öğretmen Okulu'nu (İstanbul Darülmuallimini) bitirenlerin de resim öğretmeni olarak görev yaptıkları görülmektedir (Etike, 2001:37-38).

Cumhuriyet döneminin bir başka etkin kurumu olan Köy Enstitüleri'nin katkısı da bu bağlamda oldukça önemlidir. 17 Nisan 1940 tarihinde kurulan Köy Enstitüleri'nde, yoğun iş ve sanat eğitimi dersleriyle donanımlı öğretmenler yetiştirildiği gibi, bu öğretmenlerin arasından çok sayıda sanat eğitimcisi ve sanatçı da çıkmıştır (Etike, 2001:226).

Günümüzde ise, görsel sanatlar alanına yönelik Resim-İş öğretmeni yetiştiren kurumlar, Yükseköğretim Kurulu'na bağlı üniversitelerin "Eğitim Fakülteleri"dir. 2014 yılı itibarıyla, 70'i devlet üniversitelerinde, 18'i vakıf üniversitelerinde olmak üzere, Türkiye'de toplam 88 Eğitim Fakültesi vardır. Mevcut eğitim fakültelerinin 46'sında Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri bulunmaktadır. Bu bölümlerin 43'ünde Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programı bulunmaktadır. Ancak, resmi olarak açılmasına karşın 8 Resim-İş Öğretmenliği lisans programının, 2013-2014 yılı itibarıyla öğrencisi mevcut değildir (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2014).

Günümüzde uygulamada olan 2006-2007 Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programı 154 kredi ve 192 saatten oluşmaktadır. Programdaki *öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür derslerinin* her ikisinin de toplam kredisi 37 olup, ağırlıkları % 24.025'dir; *alan ve alan eğitimi derslerinin* kredisi 80 olup, ağırlığı ise % 51.95'tir.

Bu program doğrultusunda yetişen görsel sanatlar (Resim-İş) öğretmenleri, ilköğretim, ortaöğretim ve lise (Genel Liseler, Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri, Anadolu Öğretmen Liseleri vb.) kurumlarında görsel

sanatlarla ilgili eğitim vermektedirler. Söz konusu kurumlarda çalışan veya çalışacak olan görsel sanatlar öğretmenlerinin, bir takım özel alan yeterliliklerine sahip olması beklenmektedir. Özel alan yeterliliklerine ilişkin çalışmalar, 2004 yılında başlamış, Talim ve Terbiye Kurulunca uygun bulunan Görsel Sanatlar Öğretmeni Özel Alan Yeterlilikleri, 25 Temmuz 2008 tarih ve 2391 sayılı bakanlık onayı ile yürürlüğe konulmuştur (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2014).

Alan yeterliliklerinin kazanılmasında, Resim-İş Öğretmenliği Programındaki derslerin ağırlığının % 51.95'ini oluşturan alan dersleri, öncelikli olarak önem taşımaktadır. 2006-2007 Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programı alan dersleri; Temel Tasarım I, Desen I, Perspektif, Sanat Tarihine Giriş, Temel Tasarım II, Desen II, Çocuğun Sanatsal Gelişimi, Sanat Felsefesi, Müze Eğitimi ve Uygulamaları, Özel Öğretim Yöntemleri II, Seçmeli Sanat Atölye I, II,III, IV, V, VI ve Anasanat Atölye I,II,III, IV, V, VI'dir.

Programdaki alan derslerinden Anasanat Atölye² ve Seçmeli Sanat Atölye³ dersleri (Resim, Grafik, Heykel, Tekstil, Seramik, Geleneksel Türk Sanatları, Endüstriyel Tasarım, Fotoğraf ve Özgün Baskıresim), 80 kredilik alan derslerinin içinde %52.5'lik bir ağırlığa sahiptir. Alan derslerinin büyük bir kısmını oluşturan bu dersler, program içeriğinde ASA dersleri olarak nitelendirilmektedir. Ancak, Resim-İş Eğitimi Bölümlerinin öğretim elemanı ve fiziki ortamı ile kapasiteleri dikkate alınarak seçmeli ders olarak düzenlenebilir. ASA dersleri 4 kredilik, 6 saatlik ve altı yarıyıllık derslerdir. SSA dersleri 3 kredilik, 4 saatlik ve en az bir yarıyıllık ders niteliğindedir. Eleman ve atölye olanakları sınırlı bölümler, bu dersleri mevcut durumlarına göre düzenler. Ancak geleceğe dönük olarak ASA derslerinin çeşitlendirilmesine, öğretim elemanı, atölye sayısı ve olanaklarının artırılmasına önem verilmesi beklenmektedir (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2014).

ASA ve SSA derslerinden birisi de *Özgün Baskıresim* dersidir. Özgün baskıresim dersi, öğretmen adayına önemli kazanımlar sağlamaktadır. Bu kazanımların neler olduğunu açıklamadan önce, özgün baskıresim sanatıyla

² Anasanat Atölye, ilerleyen yerlerde ASA kısaltmasıyla gösterilecektir.

³ Seçmeli Sanat Atölye, ilerleyen yerlerde SSA kısaltmasıyla gösterilecektir.

ilgili olarak bilinmesi gereken, özgün baskıresim ürününün ortaya çıkabilmesi için belli başlı baskı teknikleri bilgisine ihtiyaç olduğudur. Sanat üretiminde teknik, bir araçtır. Buna karşın önemli olan, sanat eserini tasarlama ve tasarımı gerçekleştirerek görsel kılabilmeektir. Sanat ürününün ortaya çıkarılması işleminde, sanatçının anlatımına en uygun tekniği bulması önemlidir. Bu anlamda ele alındığında, *Özgün Baskıresim*⁴ ayrı bir teknikle yapılan resimdir. Boya (tuval) resmine göre ayırıcı olan en önemli özelliği, sonucun kalıp kullanılarak ortaya çıkarılması ve çoğaltılabilmesidir. Özgün baskıresmin tekniğe dayalı bir ayrımla, ayrı bir sanat gibi ele alınarak malzeme ve tekniğin başlı başına belirleyici olarak görülmesi yanlıştır (Akalan, 2000:145-6).

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda, *Özgün Baskıresim* dersinin öğretmen adayına sağladığı kazanımlar iki açıdan ele alınabilir.

1. *Teknik beceri:* Özgün baskıresim dersi, araç-gereçleri tekniğin özelliklerine göre kullanabilme becerisi kazandırır ve bu imkânlarla öğrenciye ve sanatçıya, her teknikle beraber yeni ve zengin denemelerin yolunu açar (Işingör, Eti ve Aslıer, 1986:133). Bu saptamadan yola çıkarak özgün baskıresmin, öğrencilere deneysel olanaklar sunduğu sonucuna varılabilir. Ayrıca öğretmen adayı bu süreçte, derse ilişkin olarak atölye kullanma yeterliliğini de kazanabilecektir.
2. *Estetik beceri:* Baskıresim tekniklerinin zengin çeşitliliğini değerlendiren öğrenci veya sanatçı zamanla kişiliğine uygun düşen özel bir anlatım dili geliştirebilir (Işingör, Eti ve Aslıer, 1986:133). Işingör ve diğerlerinin de değindiği gibi öğretmen adayları, deneysel çalışmalarla yaratıcılıklarını geliştirebilecek ve bu sayede yaratıcı çalışmalar ortaya koyabileceklerdir. Bu saptamadan yola çıkarak özgün baskıresmin tasarım becerisini geliştirmeye yönelik bir kazanımı da sağlayacağı söylenebilir. Ayrıca öğretmen adayı, estetik değerler doğrultusunda, sanat eserlerini değerlendirebilme becerisi kazanabilir ki, estetik değerler pek çok görselin değerlendirilmesi ve sorgulanması ile mümkündür.

⁴ Özgün baskıresim teknikleri, 2.3. numaralı “Özgün Baskıresmin Tanımı ve Kapsamı” adlı başlık altında detaylıca anlatılmıştır.

Bu becerilerin çağın sanat anlayışı doğrultusunda kazandırılabilmesi için kuram ve uygulama birlikteliğine gereksinim duyulmaktadır. Bu gereksinimin giderilmesi için öğretmen adayı, günümüzde etkin olan postmodern sanat eğitimi yaklaşımı ile edineceği kazanımları, uygulama ve kuramla birleştirebilmeli ve görsel kültür sorgulamaları yapabilmelidir. Ayrıca, bireye özgü, bireyin eylemlerine, bireyin becerisine ve kazanıma dayalı eğitim anlayışını önceleyen yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ile tasarlanan ders etkinlikleri, öğretmen adayında olması gereken alan yeterliğini kazandırabilir.

Söz konusu olan Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programındaki öğretmen adaylarının, 4+4+4 eğitim sisteminin ilkokul, ortaokul ve lise kurumlarında görsel sanatlar öğretmeni olarak görevlendirilecekleri düşünüldüğünde, özgün baskıresim konularının ilkokul, ortaokul ve lise kurumlarındaki yerini de incelemek gerekmektedir. İlk ve ortaokul kurumlarında okutulan görsel sanatlar dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu⁵ içeriğinde yer alan 1-8. sınıf kazanımlar listesinde, kolay baskıresim etkinlikleri yer almaktadır. 1-8. sınıflar görsel sanatlar dersi içerik önerileri listesinde, kolay baskıresim teknikleri olarak, fırça, ip, patates, şablon, parmak, el, alçı, köpük (strafor), mono ve muşamba (linol) baskı çeşitlerine yer verilmiştir. Bu anlamda görsel sanatlar öğretmeni, öğrencilerin yaş düzeyine uygun baskı tekniklerini ders planları içine almaktadırlar (MEB, 2014).

Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin alan derslerinden *Grafik Tasarım* dersi, 11. ve 12. sınıflarda zorunlu alan dersi olarak bulunmaktadır. Bu ders iki öğrenme alanından oluşmaktadır; birincisi, *Grafik Tasarımın Temelleri*, ikincisi ise; *Grafik Tasarım Teknikleri*'dir. 11. sınıf *Grafik Tasarım* dersinin ikinci öğrenme alanı olan *Grafik Tasarım Teknikleri* alanının 1. ünitesi, özgün baskıresim teknikleri konusunu; şablon baskı, monotipi baskı, yüksek baskı ve çukur baskı tekniklerini içermektedir (MEB, 2014).

Lise resim alanı programlarında ise özgün baskı konuları 10 ve 11. sınıflara ünite bazında dağıtılmıştır. 6. ünite olan *Grafik Resim Çalışmaları*

⁵ 2012-2013 eğitim öğretim yılında 4+4+4 eğitim sistemine geçilmesine karşın, daha önce yürürlükte olan sekiz yıllık kesintisiz eğitim sisteminin görsel sanatlar dersi programı ve kılavuzu kullanılmaktadır.

kapsamında özgün baskıresim konusu yer almaktadır. Ancak, özgün baskıresim konuları, ağırlıklı olarak 11. sınıfın 3. ünitesinde yer almaktadır (MEB, 2014). *Özgün Baskıresim* adlı ünite, özgün baskıresim ile ilgili terimlerin, baskıresim tekniklerinin ve bu teknikleri uygularken dikkat edilmesi gereken noktalar ile seçilen baskı tekniğini uygulayabilme becerilerinin öğretilmesi amaçlanmıştır. Genel liselerin görsel sanatlar dersi (9.-12. Sınıf) öğretim programında özgün baskıresim, alt öğrenme alanı olarak betimlenmiştir.

Görüldüğü üzere ilkokul, ortaokul ve lise kurumlarında özgün baskıresim bilgi ve tekniklerin öğretilmesine yönelik, özgün baskıresim ünitesi veya konuları yer almaktadır. Görsel sanatlar öğretmenlerinin sahip olması gereken özel alan yeterlilikleri ve özgün baskıresim dersinin sağlaması beklenen kazanımlar dikkate alındığında, bu dersin kuramsal bilgi ve uygulama alanındaki verimliliği önem taşımaktadır. Günümüzde özellikle yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ile oluşturulması önerilen ders planları ve son dönemlerde sanat eğitimcilerinin konferanslarda, sempozyumlarda ya da kongrelerde dile getirdikleri postmodern sanat eğitimi yaklaşımı, öğretmen adaylarının bilmesi gereken ve öğrenimleri süresince kazanımlarını bu yollarla edinmeleri gereken yaklaşımlardır. Bu anlamda, uygulama ve kuramın aynı sahada yer alması gerektiğini savunan bu iki yaklaşım ile özgün baskıresim dersi işlenebilir. Bu nedenle, özgün baskıresim dersinin programdaki haftalık uygulama ve kuram saati önem kazanmaktadır.

Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programındaki *Özgün Baskıresim* dersinin ASA ve SSA olarak ayrılmasına karşın, her ikisinde de haftanın 2 saatlik bir kısmı kuramsal ders olarak programda yer almaktadır. Programdaki bu derslerin işleniş biçiminin yalnızca uygulamaya dönük olduğu ve uygulamaların salt usta-çırak ilişkisine benzer bir biçimde yürümekte olduğu gözlemlenmektedir. Öğretmen adaylarının, *Özgün Baskıresim* dersi kapsamında almaları gereken kuramsal bilgilerden yoksun kaldıkları olgusundan hareketle, kuram ve uygulamanın bir aradalığının sağlanması gereği bir kez daha değerlendirilmelidir. Postmodern Sanat Eğitimi yaklaşımının bu birlikteliği sağlayacağı öngörülmektedir. Postmodern sanat eğitiminin çoklu uyarıcıları yerel, kültürel ve küresel anlamdaki sanatsal bağlamlar özgün baskıresim dersi kapsamında kullanılabilir. Bu sanat eğitimi

yaklaşımına ilişkin araştırmalar, aydınlatmalarıyla tezin kuramsal çerçevesinde verilmiştir (Bkz. 2.2.).

Kimi zaman farklı alanların yöntem ve araştırma teknikleri, bu öğretime yardımcı olabilir. Örneğin eleştiri yapılırken, eleştiri kuram ve teknikleriyle eleştirmenlerin bir yapıta yaklaşımlarındaki yöntemlerden yararlanılır. Uygulamada ise, sanatçıların yaratıcı davranışları öğrenmede örnek oluşturur. Ayrıca, her alan birbirinin yöntemlerinden de yararlanır. Ne uygulama salt usta-çırak ilişkisi içinde öğretilir, ne de eleştiri salt kuramsal boyutla sınırlanır. Kimi zaman eleştiri uygulama ile kimi zaman uygulama konuşma, anlama, anlatma yöntemi ile öğretilir (Kırıçoğlu, 2002:121). Bu yöntemlerin yanı sıra, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı araştırmada kuram ve uygulamanın bir aradalığının sağlanabilmesi için uygun bir öğretim yöntemi olarak görülmektedir. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının temeli, yapılandırmacılık felsefesine dayanır. Bu anlamda, araştırmada kullanılan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının temeli olan yapılandırmacılık felsefesini ve daha sonrasında yapılandırmacı öğrenmenin eğitimdeki yerini incelemek yerinde olacaktır.

Yapılandırmacılık (ing. *contstructivism*), alanyazında farklı sözcüklerle de anılmaktadır. Bunun nedeni, *contstructivism* kavramıyla ilgili olarak Türkçe alanyazınında, henüz bir uzlaşmanın gerçekleşmemesidir. Kimi araştırmacılar, *contstructivism* kavramına karşılık, oluşturmancılık terimini kullanırken, kimileri de yapılandırmacılık, yapısalcılık, inşacılık gibi terimlerin kullanımını önermişlerdir (Baki ve Bell, 1997; Aslan ve Güneş, 2000; Gürol ve Atıcı, 2001; Tezci ve Gürol, 2001; akt. Can, 2004:4). Ancak, son yıllarda MEB'in eğitim programlarında, eğitim dergilerinde, eğitim ile ilgili araştırmalarda kısacası alanyazında daha çok yapılandırmacılık sözcüğünün kullanılması nedeni ile bu çalışmada "yapılandırmacılık" terimi uygun bulunmuş ve benimsenmiştir.

Yapılandırmacılığın, öğrenme felsefesi olarak tanımlanan ilk kapsamlı temelleri, 18. yüzyıl İtalya'sında, insanların kendi kendilerine ne yapılandırırlarsa onu anlayabildiklerini söyleyen ve 1710 yılında da, yayımladığı *De Antiquissima Italorum Sapientia* adlı yapıtında "bir şeyi bilen onu açıklayabilendir" ifadesini kullanan felsefeci Giambatista Vico tarafından atılmıştır (Glaserfeld, 1989:114; Yager, 1991; akt. Hanley, 1994).

Yapılandırmacılık, bilginin doğası ile ilgili bir felsefe olarak başlayıp daha sonraları, sosyoloji, antropoloji ve bilişsel psikoloji alanlarında, son yıllarda da eğitim ile ilgili çalışmalara yansıtılan (Hoşgörür, 2002:74); öğretimle ilgili değil, bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuramdır (Demirel, 2007:233). Yapılandırmacılığın bir öğrenme kuramı olarak gelişimi, J. Piaget ve L. S. Vygotsky öncülüğünün yanı sıra Dewey, Montessori ve Bruner gibi felsefecilerin, bilişsel gelişim ve bilginin oluşumu ile ilgili çalışmalarına dayanmaktadır (Harris ve Graham, 1994:233-234; Brooks ve Brooks, 2001:23-27; Yurdakul, 2007:42-47; Meyer, 2009:332).

Yapılandırmacılık, pozitivist⁶ geleneği reddeder; bilgi ve öğrenmeyi Kant ve Wittgeinstein'nin savunduğu tezlerde olduğu gibi özneler arası (intersubjectivity) kabul etmektedir (Edmonds ve Eidinow 2002; Howe ve Berv 2000; Novak 1998; akt. Yurdakul, 2004:13). Bu anlamda Yurdakul (2007:40) yapılandırmacı öğrenmeyi, bireysel bilişte oluşan öznel anlamların sosyo-kültürel bağlamda özneler arası süreçlerle yeniden oluşturulması olarak; bilgiyi ise bireyin eylemleriyle ve bu eylemlerinden edindiği deneyimlerle ilişkili ancak, bilişin dışında yapılandırılmayan bir olgu olarak görülebileceğini ifade eder.

Yapılandırmacılık, öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendiklerine ilişkin bir kuram olarak gelişmiş ve daha sonraları öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırıdıklarına ilişkin bir yaklaşım halini almıştır (Demirel, 2007:233). Yapılandırmacılıkta önemli olan bilginin tekrarı değil, bilginin aktarımı ve yeniden yapılandırılmasıdır (Perkins, 1999:8).

Cunningham (1992) bilginin aktarımına ilişkin olarak şu ifadeyi kullanmıştır: “Öğrenenler bilgiyi dışsal dünyadan olduğu gibi beyinlerine aktaramazlar. Öğrenenler, önceki deneyimlerine ve dünya ile etkileşimlerine bağlı olarak dünyanın yorumunu oluştururlar.” Bu açıdan bakıldığında, Duffy ve Jonassen (1992) “Tek bir doğru anlam yoktur” yargısında bulunmuşlardır (akt. Atıcı, 2009:259). Bu anlamda öğretmen adaylarının, araştırma kapsamında edindikleri bilgi, beceri ve kazanımları dışsal olarak doğrudan kendilerine aktaramadıkları düşünülmelidir. Bu araştırmaya değin aldıkları sanat eğitimi alanındaki bilgileri, deneyimleri ve görsel kültürlerine ilişkin ön

⁶ Olgularla desteklenen ya da olgularla ilgili verilere dayanan bilginin tek sağlam bilgi türü olduğu görüşüdür.

bellekleri ile bağlantı kurarak öğrendikleri ve gerekli kazanımları elde ettikleri söylenebilir.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında, bilginin hiçbir zaman kişiden bağımsız olarak düşünölemeyeceği vurgusu yapılmaktadır; bilginin, duruma özgü, bağlamsal ve bireyin yüklediği anlamların görünümü olduğu kabul edilmektedir. Bu nedenle, araştırma sürecinde yaşanan durumlara ve kişiye özgü bağlamsal öğrenmelerin gerçekleştiği söylenebilir.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında öğrenciler, yalnızca dinlemenin, okumanın ve rutin çalışmanın yerine tartışmayı, fikirleri savunmayı, hipotez kurmayı, sorgulamayı ve fikirleri paylaşmayı öğrenme sürecine dâhil ederler.

Yapılandırmacılar, öğrencilerin bilgiyi yaratmaya ya da keşfetmeye ihtiyaçları olduğunu savunurlar (Perkins, 1999:7-8). Bu anlamda araştırma kapsamında kullanılan postmodern sanat eğitimi yaklaşımı da, tıpkı yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının ilkelerini savunmaktadır. Postmodern sanat eğitimi yaklaşımına göre planlanan özgün baskıresim dersinde öğretmen adayları rutin çalışmaları dışarda bırakarak, kültürel sorgulamalar, sanat eleştirisi ve alana yönelik eleştiriler yapmışlardır. Gerçekleştirilen etkinliklere ilişkin ortaya koydukları fikirleri savunmuş ve öğrenme ortamındaki diğer bireylerle paylaşımlarda bulunmuşlardır. Tüm bu eylemler sürecinde keşif devam etmiş ve öğrendiklerini sanatsal ürönlere dönüştürmüşlerdir.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı anlayışına göre düzenlenen öğrenme ortamlarında öncelikle kabul edilen ilke, eğitimin doğrusal olmadığı, tersine döngüsel olduğudur (Harris ve Graham, 1994:234; Karadağ ve Korkmaz, 2007:71). Bu anlamda, yapılandırmacı öğrenme ortamları eylem araştırması gibi döngüsellii temel alan araştırma yöntemleri açısından benzerlik göstermektedir. Bağlamsal olarak girift yapı özelliği gösterdiği için, gerçekleştirilen eylem araştırmasında öğrenme ortamı ve etkinlikler, yapılandırmacı öğrenme ve postmodern sanat eğitimi yaklaşımı çerçevesinde döngüsel olarak tasarlanmıştır.

Yapılandırmacı anlayışın uygulandığı eğitim ortamlarında birey, öğrenen rolündeki kişidir. Bu ortamda bireyin, daha fazla sorumluluk alması ve katılımcı olması beklenmektedir. Çünkü, yapılandırmacı öğrenme

ortamlarında Jonassen (1991:6)'ın da belirttiği gibi öğrenilecek yaşantılarla ilgili zihinsel yapılandırmalar bireyin kendisi tarafından gerçekleştirilecektir.

Bu anlamda, gerçekleştirilen eylem araştırmasında öğretmen adaylarının gerek bireysel, gerekse grup çalışmalarında katılımcı olmaları sağlanmıştır. Özellikle yapılandırmacılığın öğretimsel uygulamalarında işbirlikçi öğrenmeden yararlanılmıştır. İşbirlikçi öğrenme, öğrencilerin küçük gruplar oluşturarak bir sorunu çözmek ya da görevi yerine getirmek üzere ortak bir amaç için birlikte çalışma yoluyla bir konuyu öğrenme yaklaşımı olarak ifade edilebilir (Demirel, 2007:217). Araştırma kapsamında istasyon çalışması, grup çalışmaları, sunumları ve *otantik değerlendirme*⁷ gibi çalışmalara sıklıkla yer verilmiştir. Özellikle otantik değerlendirme çeşitlerinden biri olan portfolyo, sanat eğitiminde en iyi değerlendirme yöntemidir (Boughton, 2014: Panel Notları). Bu nedenle araştırmada öğrenci ürün dosyaları önem kazanmıştır.

Gerçekleştirilen eylem araştırması, araştırmanın kuramsal çerçevesi ve öğretim yöntemi ile bir bütün olarak düşünülmelidir. Birbiriyle oldukça örtüşen ilkelere sahip, yapılandırmacı öğrenme ve postmodern sanat eğitimi yaklaşımı ile gerçekleştirilen çalışmada, kuram ve uygulama etkinlikleriyle öğrencilerin daha fazla etkileşim içinde olmasına ve dolayısıyla zengin öğrenme yaşantıları deneyimlemesine olanak sağlandığı düşünülmektedir.

1.1. Problem

Yukarıdaki açıklamalar çerçevesinde, Türkiye'deki Eğitim Fakülteleri, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde yer alan, Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programındaki *Özgün Baskıresim* dersinin, Postmodern Sanat Eğitimi yaklaşımına göre uygulanabilirliği araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

⁷ Otantik değerlendirme, alternatif değerlendirme kapsamında düşünülmelidir. Öğrencilerin yazı yazma becerilerini, sözlü ifade yeteneklerini, sınıf-içi etkinliklerini, dış dünyada karşılarına çıkabilecek problem durumlarını nasıl çözeceklerine ilişkin ifadelerini, sanat çalışmalarını, müzik yeteneklerini ve başkaları ile birlikte çalışma becerilerini ölçmek alternatif değerlendirme yöntemleri arasında sayılabilir. Otantik değerlendirme denilince ilk akla gelen portfolyo, yani öğrenci ürün dosyalarıdır (Başol, 2004:4).

1.2. Amaç

Türkiye'deki Eğitim Fakülteleri, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde yer alan, 2006-2007 Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programındaki *Özgün Baskıresim* dersinin uygulama yaklaşımlarının betimlenmesi, çağın sanat eğitimi doğrultusunda postmodern sanat eğitimi yaklaşımına göre ders içeriğinin oluşturulması, bu içeriğin uygulama ve değerlendirilmesi, bu çalışmanın genel amacını oluşturmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme felsefesinden de yararlanılacak çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programına göre, "Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskıresim" dersinin içeriği ve uygulamadaki durumu nedir?
2. Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programına göre, özgün baskıresim dersini alan öğretmen adaylarının sanatsal gelişim süreçlerini değerlendirme konusunda var olan ölçütler nelerdir?
3. Postmodern Sanat Eğitimi yaklaşımına göre, özgün baskıresim ders içeriği nasıl düzenlenebilir?
4. Postmodern sanat eğitimi yaklaşımına göre, özgün baskıresim ders süreci nasıl gerçekleştirilmiştir?
5. Öğretmen adayları, özgün baskıresim dersinde edindikleri kazanımları sanatsal bir ürüne dönüştürmede, postmodern sanat eğitimi yaklaşımını ne ölçüde yansıtmaktadır?
6. Öğretmen adaylarının, postmodern sanat eğitimi yaklaşımı ile işlenen özgün baskıresim dersine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Önem

Sanat eğitimi, teknik becerilerin ötesinde, insanın bilgi ve duygularının daha da ileriye taşınmasını hedeflemektedir. Hiç kimse bir eğitimden geçmeden, estetik ve pratik bir hazırlığı olmadan ne üretici olarak sanata katkıda bulunabilir ne de sanata ilgi ve sevgi duyabilir (Kırıçoğlu, 2002:99).

Başka bir deyişle sanat eğitimi almamış kişi, insanın ve dolayısıyla insanlığın gelişmesine katkıda bulunamaz.

Özel alan yeterliliklerine sahip olması beklenen sanat eğitimcilerin (görsel sanatlar öğretmeni), çağın sanat eğitimi ihtiyacına yönelik olarak yetiştirilebilmesi için kimi eksikliklerin giderilmesine çözüm olacağı düşünülen bu çalışmada, Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programındaki *Özgün Baskıresim* dersi konu edilecektir. Program kapsamında, geleneksel yöntemlerle işlenen özgün baskıresim dersinde, yalnızca baskı tekniklerinin öğretilmesine yönelik çalışmalar yapılmaktadır. Ancak salt uygulamaya yönelik bu çalışmaların yeterince verimli olduğu konusunda şüpheler vardır.

Postmodern sanat eğitimi yaklaşımı ile yapılacak eylem araştırması kapsamındaki haftalık eylem planları önem taşımaktadır. Bu çalışma, öğretmen adayına bir yandan baskı tekniklerini daha da iyi kavratırken, diğer yandan da öğretmen adaylarının estetik, eleştiri ve sanat tarihi açısından bilgilenmelerini sağlayacağı düşünülmektedir. Başka bir deyişle, öğretmen adayının, özgün baskıresim tarihinde oluşan yapılanmaları, sanatsal ve kültürel açıdan irdeleyebilme yeterliliğine sahip olabileceği gibi görsel kültür çalışmaları ile kültürel sorgulamalarda bulunabilecektir. Kültürel sorgulamalar, öğretmen adayının görsellere bakışını yeniden sorgulama imkânı verecektir. Böylelikle öğretmen adayı, çağın görsellerine anlam yükleyebilecek, özgün baskıresim sanatının gelişim evrelerini, kapsamını ve amacını öğrenebilmesine ve öğretebilmesine yönelik çözümler üretebilecektir. Özgün baskıresim tekniklerinin oluşum, olanak ve gelişim sürecini açıklayabilecek, dönem, yapıt, sanatçı ilişkisini tartışabilecektir. Söz konusu olan tüm kazanımları görsel kültür çalışmalarıyla destekleyerek, görsel ve kültürel sorgulamalar eşliğinde uygulamalı çalışmalarını eleştirel boyutta yansıtabilecektir. Bu nedenle yapılan eylem araştırmasının, günümüzde uygulama ağırlıklı olarak verilen sanat eğitimimizde, özgün baskıresim özelinde estetik, eleştiri, sanat tarihi, görsel ve kültürel sorgulamalar gibi kuramsal çalışmalara yönelik ihtiyaç ve eksikliklerin giderilmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın sınırlılıkları çerçevesinde, Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programı SSAÖB dersi kapsamında yapılmasına karşın, üretilen çözüm önerileri, programda yer alan ASAÖB dersi için de geçerlidir. Ayrıca, özgün

baskiresim eğitimi alanında yapılan çoğu akademik araştırma, bu alanın uygulamaya dönük boyutunu irdelemeye yöneliktir. Uygulamanın ötesine geçilmesi gerekliliği inancıyla yapılan çalışmanın, kuram ve uygulamanın birleştirilmesi açısından ayrı bir önem taşıyacağı düşünülmektedir. Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında özgün baskiresim konusuna ilişkin kuram ve uygulama birlikteliğini sağlayacak, postmodern sanat eğitimi yaklaşımı temelinde herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, böyle bir araştırmaya gereksinim duyulmuştur. Araştırma sonuçlarının, özgün baskiresim dersini postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla vermek isteyen öğretim elemanlarına ve dersi alacak olan öğretmen adaylarına, ders içeriğinin güncelleştirilmesine yönelik olarak özgün baskiresim dersinin verildiği Eğitim Fakültelerinin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerine ve dolayısıyla Milli Eğitim Bakanlığına yol göstereceği beklenmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma:

- Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü,
- Resim-İş Öğretmenliği Programı,
- 3. Sınıf Lisans Öğrencileri,
- Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskiresim dersi,
- MEB, Görsel Sanatlar Öğretmeni Özel Alan Yeterlilikleri ile sınırlandırılmıştır.

1.5. Açıklamalar ve Tanımlar

Tez içerisinde yer alan kimi sanat eğitime ilişkin terim ve özel adlarının tanım ve açıklamalarına, ilgili bölümlerde yer verilmiştir. Bu yolla sözcüğün anlamının bağlamı içinde açıklanması amaçlanmıştır. Ancak şu açıklama yerinde olacaktır; tez uygulamasındaki katılımcılar resim-iş öğretmenliği programını alan lisans öğrencileri olduğundan, tez metninde

kimi zaman öğretmen adayı olarak tanımlanırken, kimi zaman öğrenci olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir deyişle her iki tanım, aynı bireyleri temsil etmekte ve kullanılmaktadır. Çalışmanın katılımcıları kendileri için birer rumuz belirlemişlerdir. Bu nedenle, katılımcılardan alınan ve aktarılan doğrudan ifadeler, rumuzları ile temsil edilmiştir.

1.6. Kısaltmalar

A.G.: Araştırmacı Günlüğü

Ö.G.: ÖğrenciGünlüğü

G.K.: Geçerlik Komitesi

G.K.S.: Görsel Kültür Soruları

A.S.A.: Anasanat Atölye

S.S.A.: Seçmeli Sanat Atölye

A.S.A.Ö.B.: Anasanat Atölye Özgün Baskıresim

S.S.A.Ö.B.: Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskıresim

2. SANAT EĞİTİMİ BAĞLAMINDA ÖZGÜN BASKİRESİM

2.1. Sanat Eğitimi Nedir?

Kavramsal anlamıyla sanat eğitimi, sanatın tüm alanlarında gerçekleştirilen eğitim ve öğretimi kapsamaktadır. Bu genel tanımlamayı kimi sanat eğitimciler farklı şekillerde ifade etmişlerdir. San'a göre (2003:17) sanat eğitimi, 20. yüzyılın başından bu yana kapsamsal ve genel anlamda, sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan, okul içi ve okul dışı yaratıcı sanatsal çalışmalardır. Dar anlamda ise, okullarda sınıflardaki ve ilgili bölümlerdeki bu alanlara ilişkin verilen derslerdir. Benzer bir tanımlamayı Çakır İlhan yapar. İlhan'a göre (2003:13) ise; sanat eğitimi daha çok 'sanatlar eğitimi' olarak adlandırılmaktadır. Bu anlamda dil (edebiyat); yüzey (resim, grafik, fotoğraf, hat. vb.); hacim (heykel); eylem (tiyatro); mekan (mimari); ses (müzik); hareket (bale) vb. tüm sanat alanlarını içine alan bir eğitim biçimi olduğu söylenebilir. Kırıçoğlu'na (2002:2) göre ise; resim, heykel, mimarlık, grafik sanatlar, endüstri tasarımı, uygulamalı sanatlar, sinematografi, fotoğrafı, moda tasarımı, video sanatı gibi oldukça geniş dalların tümüyle ilgili olan, okul öncesinden yükseköğretime kadar her aşamadaki sanat eğitimi ve öğretimi ile ilgili kuramsal ve uygulamalı çalışmalara 'görsel sanatlar eğitimi' ya da yalnızca 'sanat eğitimi' demek yeterli olacaktır.

Tanımlardan da anlaşıldığı üzere genel olarak sanat eğitimi; bir yanılla toplumun, yetişmekte olan bireyin eğitimi biçiminde anlam bulurken, diğer taraftan da profesyonel anlamda sanatçı olanları yetiştirmek biçiminde de anlamlandırılabilir.

Yukarıdaki tanımlamalar dışında, felsefi bir yaklaşımla sanat eğitimi kavramına yaklaşmak yerinde olacaktır. Yaşamda kendini gerçekleştirme gereği hisseden birey, kendini geliştirmek ve çevresindeki tüm olgularla denge kurabilmek adına bir çaba içerisine girer. Bu, bir anlamda yaşamın anlamını bulmaya çalışmaktır. İnsan bu isteğini bilgiyi elde ederek gerçekleştirir. İnsanın temel bilgi kaynaklarından biri ise sanattır. Bu anlamda sanat eğitime geniş bir pencereden bakılacak olursa Uçan'a göre (2002:3), "insanlara kendi yaşantıları yoluyla amaçlı ve yöntemli olarak belirli sanatsal

davranışlar kazandırma ya da insanların sanatsal davranışlarını kendi yaşantıları yoluyla amaçlı ve yöntemli olarak değiştirme, dönüştürme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir". Bu süreç, genel eğitimin vazgeçilmez bir parçası olarak görülmektedir. Sanat eğitimi, bireyin, toplumun ve insanlığın eğitimine sağladığı anlamlı katkı ve yarar olarak anlaşılmalıdır. Böyle bakıldığında sanat eğitimi, bireyi görmeye, sorgulamaya ve deneysel çalışmalara yönlendirir. Sanat eğitimi sürecindeki gözlem, araştırma, bulma, uygulama ve deneysel çalışmalar, bilimsel araştırma süreciyle paralellik gösterdiğinden sanat eğitimi sürecini yaşayan her birey, çağın gerekli kıldığı bilim ve teknoloji dünyasına da bir biçimde hazırlanmış olur.

2.2. Postmodern Dünyada Sanat Eğitimi

Bilgi ve medya teknolojilerinin yoğun bombardımanı altında olduğumuz bir dönemde yaşamaktayız. Bu anlamda, sanat eğitimi öğretim yöntem ve teknikleri, içinde bulunduğumuz çağın gerekliliğine; bilgi, medya, felsefi, sosyo-kültürel, siyasal, ekonomik vb. özelliklere göre değişmektedir. Bu değişimleri algılayabilmek için öncelikli olarak postmodernizm kavramını tanımlamak ve onun etkilerine değinmek gerekmektedir.

2.2.1. Postmodernizm

20. yüzyıl, yaşanan savaşlar, yıkımlar, sanayi, değişen düşünceler, fikirler, yüzyılın getirdiği buluşlarının yanı sıra sanat hareketleri açısından da son derece aykırıdır. Tüm bu gelişmelerin yaşandığı yüzyıl, modernizmin içinden geçerek dönemi, postmodernizm tartışmalarının odağına getirmiştir. Bu anlamda öncelikli olarak postmodernizm kavramı üzerinde durulmalıdır.

Postmodernizm terimi, İngilizcede "sonra" anlamına gelen "post" ön eki ve "çağdaş" anlamındaki "modern" sözcüklerinden oluşmuştur. Postmodern sözcüğündeki "post" ön eki, kimilerine göre modernizmin kırılma aşamasını ifade etmektedir; modernizmden kopuşu ya da modernizmin ileri halini temsil etmektedir. Modernin içerisinde sunulamayanı ileri götürendir (Lyotard,

1994:158; Sarup, 2010: 184). Kimileri de, “post” ön ekini modernizmin devamı olarak yorumlamaktadır (Habermas, 1994:31; Sarup, 2010; 184).

Postmodernizm üzerine yapılan araştırmalarda, Rudolf Pannowitz’in “Die Krisis der europäischen Kultur” (Avrupa Kültürünün Krizi) isimli kitabında, çağdaş Avrupa kültüründeki nihilizmi ve değerlerin çöküşünü belirtmek için 1917 yılında ilk defa postmodern sözcüğünü kullandığı bilgisine ulaşılmıştır (Welsch, 1988: 12-13). Postmodern sözcüğünün bir başka kökeni olarak da Arnold Toynbee’nin 1947 yılında yayımlanan “A Study of History” (Bir Tarih Araştırması) adlı eseri gösterilmektedir (Best & Kellner, 1998:19). Postmodernizm 1950’lerden sonra sanat, daha çok da mimari anlayışı olarak betimlenmiştir. Akay (2010:21), postmodernizmin Charles Jencks’in lanse ettiği bir hareket olarak tartışma alanında dolaşıma girmeye başladığını söyler. 1960’larda postmodern edebiyatın ne olduğuna ilişkin farklı görüşleri olan yazarlar ve edebiyat eleştirmenleri tarafından kullanılan postmodernizm, 1970’lerde mimari, müzik, resim, tiyatro ve sinemayı da kapsayacak bir biçimde yaygınlık kazanmıştır. Modernist işlevci yapıların yıkımı ile kendisini hissettiren postmodernizm, 1980’li yıllarda felsefi tarafını da belirginleştirmiştir (Taşdelen, 2007:52). Modernizm üzerine yapılan ateşli tartışmalar sürecinde 1980’li yıllar, yeni dönüm noktalarının yaşandığı yıllardır. Yeni medya ve bilgi çağı, modern toplumun dönüşümüne işaret etmektedir. Bu yeni dönüşüm, modern çağın farklı söylemlerle eleştirildiği ve açıklanmaya çalışıldığı bir dönemdir. Sanayi sonrası toplumu ifade eden ve yeni bir çağı temsil eden, kültürel açıdan yeni biçimsel özelliklere, yeni bir toplumsal yaşam tipine ve yeni bir ekonomik düzene işaret eden bir dönemdir (Tezcan, 2002:1-2; Türkkan, 2008:16). İkinci devrim olarak adlandırılan bu dönem, postmodernizm olarak nitelendirilmektedir (Jencks, 1989).

Postmodernizm, kuram alanında modernist sanat biçimleri ve uygulamalarından koptuğu iddia edilen bir dizi kültürel yapıntıyı tanımlayan mimarlık, felsefe, edebiyat, güzel sanatlar gibi alanlarda yeni kültür biçimlerin işaretleri olarak başlamıştır. Bu tartışmalar zamanla diğer birçok alanlara ve disiplinlere de yansımıştır ve sonrasında bir bütün olarak modernitenin sorgulanmasına ve aşılması arayışına dönüşmüştür. Bununla birlikte postmodernizmi yeni bir tarihsel evre olarak anlamaktansa modernizmin kendi içinde bir aşama ya da özgül bir dönem olarak anlama çabaları da söz

konusudur. Postmodernizm, bu anlamda kendine yönelik itiraz ve eleştirileri de içine alacak şekilde süregiden bir modernizm soruşturması ve tartışması olarak da görülmektedir (Huyssen, 1994: 108). Örneğin söz konusu eleştirilerden birisi David Harvey'a aittir. Harvey'a (2003:60) göre, postmodernizm gelip geçicilik, parçalanma, süreksizlik ve kargaşayı bütünüyle benimser. Ancak bu gerçekliği çok özgül bir biçimde karşılar. Ne onu aşmaya, ne ona karşı durmaya, ne de içinde bulunabilecek olan "sonsuz ve değişmez" öğeleri tanımaya çaba gösterir. Postmodernizm, sanki dünyada başka bir şey yokmuşçasına, değişimin parçalanmış ve kaotik akıntılar içinde yüzer. Lyotard'a göre, "Büyük Anlatılar"ın ölümüdür. Postmodern dönemde büyük anlatılar, makro kuramlar ve ideolojiler artık sona ermiş, küçük anlatıların, kişisel öykülerin, yerelliklerin, yeni etnisitelerin, yeni kimliklerin, küçük farklılıkların ve ayrıcalıkların yüceltildiği bir dönem başlamıştır (Kaya, 2004:7).

Walling (2005, akt. Türkkan, 2008:18) postmodernizmi, görsel olmayan şeylerin görselleştirildiği bir dönem olarak ifade eder. Postmodernizm, modernizmin boyutlarını değiştirmemekle birlikte modernizmin içinde farklı disiplinlerin biraraya gelmesiyle oluşan bir dönemi temsil eder. Modernizmin peşinde olduğu "yeni"yi, postmodernizm öyküleriyle birlikte alır. Erinç'e (1995:137) göre bu durumda, postmodernizm için her şeyden önce modernleşme sürecinin tamamlanmış olması, modernleşmenin yapısının bir daha geri gelmemek üzere silinmiş olması bir ön koşuldur. Böylece postmodernizm, modernizmin sonu değil, bir anlamda başlangıcıdır.

Bu şekilde bakıldığında postmodernizm çoğulcu ve karmaşık bir yapıdır. Postmodern dönemde, sosyo-kültürel farklılıklar ortaya çıkarak yerel kültürler, evrensel değerlerden daha fazla öne çıkmaktadır.

Bu evrede Hassan'ın, modernizm ve postmodernizm arasında kurduğu karşıtlıklara bakmak yerinde olacaktır (Harvey, 2003:59). İhab Hassan'ın 1975 yılında ortaya koyduğu bu karşıtlıklar, postmodernist kuramcılarının hareket noktası olmuştur.

Çizelge 1. Modernizm ile Postmodernizm Arasındaki Şematik Farklar

Modernizm	Postmodernizm
Romantizm/simgencilik	Parafizik/Dadacılık
Form (birleştirici, kapalı)	Antiform (ayırıcı, açık)
Amaç	Oyun
Tasarım	Raslantı
Hiyeraşi	Anarşi
Hakimiyet / logos	Tükenme/ sessizlik
Sanat nesnesi / bitmiş yapıt	Süreç / performans / sessizlik
Mesafe	Katılım
Yaratma / bütünselleştirme / sentez	Yaratmayı imha / yapıbozum / antitez
Mevcudiyet	Yokluk
Merkezlendirme	Dağılma
Tür / sınır	Metin/ metinlerarası
Semantik	Retorik
Paradigma	Sentagma
Hipotaksi	Parataksi
Mecaz	Mecazı Mürsel
Seçme	Bileşim
Kök / derinlik	Rizom / yüzey
Yorum / okuma	Yoruma karşı/yanlış okuma
Gösterilen	Gösteren
Okunaklı (okuyucuvary)	Yazılabilir (yazarvary)
Anlatı / büyük tarih	Anlatı karşıtı / küçük tarih
Ana kod	İdiyolekt (kişisel dil)
Belirti	Arzu
Tür	Mutasyona uğramış
Tenasül uzuvları / fallik	Çok biçimli / androjen
Paranoya	Şizofreni
Köken/neden	Fark-fark/iz
Tanrı baba	Ruhülkudüs
Metafizik	İroni
Belirlenmişlik	Belirsizlik
Aşkınlık	İçkinlik

Modernizm ile postmodernizmin karşılaştırılması durumunda, modernizmin belli bir tanımını yapmak yerinde olacaktır. Modern, "köklü bir değişiklikten sonra ortaya çıkan durum" olarak da tanımlanmakta; insana ve çevresine ait olan hemen her şeyi kapsamaktadır (Jeanniere, 1993; akt: Şişman, 1996:451). Modernleşme ise, bilimsel, teknolojik keşif ve yenilikler, sanayideki ilerlemeler, nüfus hareketleri, ulus devlet ve kitlesel hareketlerin meydana gelmesiyle birlikte ortaya çıkan sosyal ve ekonomik değişmelerin

bütünü olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımlar, Lyotard'ın modernite ve postmodern kavramlarını nasıl açıkladığını akla getirir; moderniteyi, bir toplum durumu olmaktan çok bir bilgi biçimi olarak gören Lyotard, postmodern kavramını da bilginin yeni durumuna uygun yeni bir epistemolojinin ⁸ geliştirilmesiyle ilgili olarak kullanmıştır. Lyotard'a göre postmodern toplum, bilgisayar, enformasyon ⁹, bilim ve teknolojilerdeki ilerlemelerden kaynaklanan hızlı değişim toplumdur (Şişman, 1996:451-455).

Değişim toplumu bağlamını Kahraman şöyle ifade etmiştir:

“Postmodernite, insan bilincini meydana getiren her alanda açılımları olan bir durumdur, eğer Lyotard'ın tanımı düşünülecek olursa, modern toplum, sistemi gereği siyasal, toplumsal ve kültürlerin birbirinden ayrıldığı toplumdur. Ne var ki, modern insan bunların üçü tarafından hem ayrı ayrı hem de bunların etkileşiminden doğmuş bir sonuç tarafından belirlenir. Bu yönüyle postmodern durum da ister istemez siyasal, kültürel ve toplumsal düzeyde yeni oluşumlara olanak sağlamış veya bu alanlarda ortaya çıkan gelişmelerin tanımlanması için kullanılmış bir kavramdır. Dolayısıyla postmoderniteyi modern toplumu ve bilinci meydana getiren her bağlamda kendisine özgü bir gerçeklik olarak ele almak mümkündür” (2004:9).

2.2.2. Postmodern Sanat Eğitimi Yaklaşımı

Postmodernizm konusunda yapılan tartışmaların bir kısmının doğrudan sanat, bilgi ve kültür merkezli olması, eğitimi ilgilendirmektedir ve postmodern felsefe, postmodern estetik, postmodern sanat vb. ile ilişkili söylemlerden, eğitimin etkilenmesi durumu doğal bir süreçtir. Modern eğitim ile postmodern eğitim arasındaki en temel değerlendirmeler, gelenekselliğin korunması ile eleştirel yenilikler arasındaki karşıtlıklarla ortaya konulmaktadır. Özden (1998), eğitimdeki geleneksel değerler ile yeni değerleri karşılaştırır; geleneksel değerlerde “bilginin kesinliği, eğitimin öğrencilere bilgi yüklemek olduğu, bilginin gelecekte kullanılmak için edinildiği ve bilgilenmenin de bilginin aktarılmasıyla gerçekleştiği görüşünü ortaya koyduktan sonra; yeni değerlerin ise, bilginin sorgulanması neticesinde bilimsel bilginin geçici olduğu, eğitimin derin anlamlar sağlaması gerektiği ve bilginin yeni bilgiler

⁸ Epistemoloji: İnsan bilgisinin yapısını ve geçerliğini inceleyen felsefe dalı.

⁹ Enformasyon: Bilgilendirme, haberleşme.

üretmek için edinildiği" görüşünü ön plana çıkarmaktadır (akt: Eker ve Seylan, 2005:168).

Kale'ye (2002:46-48) göre, radikal bir zihniyet dönüşümünün gerçekleştirilmesi soyutu/kuramı uygulamayla/pratikte sentezleyerek (bilgileri dış dünyadan koparmadan) çoğulcu anlayışla donatılmış eğitim ortamlarının yaratılmasıyla mümkündür. Bu anlamda, postmodern söylemle kotarılan eğitimde bilgi, Lyotard'ın da belirttiği gibi artık yalnızca gösterimsel önermeler kümesi olmaktan çıkarılıp, nasıl yapılacağını bilmenin, nasıl yaşanacağını ve nasıl dinleneceğini yani nasıl öğrenileceğini bilmenin bir aracı haline getirilecektir. Kısacası bu eğitimin temel felsefesi; tek doğrunun; tek tip söylemin egemenliğine dayanmamak; çoğulcu katılımlı yeni dil dizgelerinin yeni yorumların arayışında olmaktır.

Görüldüğü üzere zamanla, modern eğitim anlayışının yerini postmodern eğitim anlayışı almıştır. Öğretim programlarını oluşturan kaynaklar, bugünün görsellikle yönetilen dünyasının genişliği ve karmaşıklığıyla eşit orantılıdır. Bu çerçevede sanatlar eğitiminde de yeni yaklaşımların belirdiği açıkça ortadadır. Sanat eğitiminde, küresel kültür ve sanattaki değişime bir tepki olarak önemli değişimler görülmektedir. Ancak, modernist sanat eğitiminin yerleşmiş biçimleri ve uygulamalarının, görsel deneyimlerin verimliliğini kapsayamadığı ve değerlendiremediği ayrıca günümüzün dinamik ve çok anlamlı kültürünü yeterli şekilde yansıtamadığı ortadadır. Bu nedene, kültür ve sanattaki postmodernizm konusundaki söylemler, postmodernist sanat eğitiminin ön koşullarını da gerektirmektedir.

Postmodernizm her ne kadar Amerika'da ortaya çıkan bir durum olsa da, postmodern sanat eğitime yönelik önemli çalışmaların özellikle İngiltere'de bir grup sanat eğitimci ve kuramcı tarafından ele alındığı bilinmektedir; özellikle University of Central England'ın akademisyenleri bu konuda önemli çalışmalarda bulunmaktadır (Demirel, 2010). Tom Hardy'nin editörlüğünü yaptığı *Art Education Postmodern World* (Postmodern Dünya'da Sanat Eğitimi) adlı kitap, John Steers, John Swift, Lee Emery, Stuart W MacDonald, Paul Duncum gibi akademisyenlerce düzenlenmiş bir konferansta ele alınan konuları ve tartışmaları içermektedir (Hardy, 2006). İngiltere ve Amerika eğitim sistemlerinin ne kadar postmodern olduğuna yönelik ya da postmodern sanat eğitiminin içeriğine uygun yapılandırmalar

halen devam eden tartışma konularıdır. İngiltere'nin *Eleştirel Çalışmaları* ve Amerika'nın *Görsel Kültür Sanat Eğitimi* eleştirel bakış açısını geliştirmeye yönelik modelleri içermektedir (Demirel, 2010:53).

İngiltere'de, *Eleştirel Çalışmaları* konu alan postmodern sanat eğitimi programları, "farklı, çoğulcu ve özgür düşünce" olarak üç kavram üzerine temellendirilmiştir. Burada sözü edilen farklılık; kişisel ve sosyal düzeyde tartışmaya ve davranmaya işaret eder. Çoğulculuk; her sorun için (sorunun türüne göre) çeşitli yöntemler, anlamlar ve çözümler olduğunun farkındalığını tanımlamaktır. Özgür düşünce ise; bireyselliği, meydan okuma/karşı çıkma durumunu, yaratıcılığı, sanatta öğrenme ve öğretmenin doğasında kendi düşünce ve duygularını çözümlemeyi, başka bir deyişle iç gözlemi ifade etmektedir (Swift ve Steers, 2006:17). Postmodern sanat eğitiminde, yalnızca teknik becerilerin ötesinde, insanın bilgi, eleştiri ve yorumunun daha da ileriye götürülmesi hedeflenmektedir. Amerika ise, *Görsel Kültür Sanat Eğitimi* modeliyle eleştirel bakış açılarını geliştirmeye yönelik, eleştirel görsel kültür çalışmalarına olanak tanır. Tavin (2009:2-3) *Görsel Kültür*'ün, bireyler, toplumlar, imgeler ve hayal gücü arasındaki ilişkileri incelediğini belirtir ve insan deneyimlerinin imgeler, görme için yeni teknolojiler ve çeşitli görme, gösterme ve resimleme biçimleri tarafından etkilendiği bir durum olarak, ayrıca imge, obje ve araç çeşitlerini içeren düzen ya da kültürün içinde ve kültür üzerine farklılaşan birincil görsel manifesto ve deneyimleri inceleyen ve yorumlayan eleştirel bir çalışma alanı olarak da tanımlar.

Hickman, postmodern sanat eğitiminin, çok kültürlü yaklaşımı ve postmodern dünyanın tüm kültürel, sembol, işaret ve imgelerini içermesi gerektiğini ileri sürer (Hickman, 2004; akt. Demirel, 2010:34). Bu anlamda sanat eğitimi öğretim yöntemleri, içinde bulunduğumuz çağın gerekliliğine; bilgi, medya, felsefi, sosyo-kültürel, siyasal, ekonomik vb. özelliklere göre değişmektedir. İçinde bulunduğumuz bilgi teknolojileri çağı, yeni bir toplum yapısı oluşturmuştur. Bu yeni yapıya uyum sağlamanın ve toplumda başarılı bireyler olabilmenin bir gereği, yeniçağın gerekliliğine uygun olarak internet ağı, kitle iletişim araçları vb. öğeleri içinde barındıran çağdaş bir eğitimin sağlanmasıdır.

Swift ve Steers, postmodern sanat eğitiminde uygulama ve kuramın değişen anlamına ilişkin, uygulamanın; öğrenim sürecinde ve sonraki mesleki

hayatta, karşı görüş ve düşüncelere yaratıcı bir biçimde karşılık vermek için, malzeme ve bu malzemelerin kullanım tekniklerini yaratıcı, duyulara hitap edecek bir biçimde ve zekice deneysel yöntemlerle kullanma yeteneğini geliştirmek olarak ifade eder. Kuramı ise; diğer kültür, toplum ve tarihsel dönemlerde sanatın değeri ve nasıl bir fonksiyona sahip olduğu konusundaki bilgi ve anlayışını biçimlendirmek için alınmış düşüncelerin kullanımını sağlamaya yönelik olduğunu vurgular.. Kısacası kuram, farklı kültür ve dönemleri içeren sanatsal bilgi ile birlikte bu düşünceleri yorumlamayı ve değerlendirmeyi sağlayacak bir bakış açısı kazanmayı içerir (Swift ve Steers 2006:18). Bu anlamda kuram ve uygulamanın birlikteliği, bireye araştırma ve sorgulama duygusunu kazandıracak ve estetik değerlerin nedenlerini alımlayabilmesini sağlayacaktır. Ayrıca, uygulamada risk alma yeteneğini geliştirmesini, kendinde var olan yaratıcı dürtünün farkına varmasını ve değerlendirmesini sağlayacaktır.

Postmodern sanat eğitimi, geleneksel yapılanmalar yerine bireysel kimlik ve farklılıkları benimseyerek, disiplinlerarası ve çoklu öğretim programlarını yeğlemektedir. Bunlarla birlikte postmodern sanat eğitiminde *eleştirelilik* kavramı hem pedagojik hem de sanatsal anlamda önem kazanmıştır. Eleştirelilik kavramı ile kültürel ve tarihsel okuryazarlık postmodern sanat eğitimine yerleşirken, sanat eğitiminin de sosyo-politik açıdan daha etkili bir konumda olacağı ileri sürülmektedir (Töre, 2005; akt. Aydoğan, 2010:37).

Bu tartışmalar temel alındığında, postmodern sanat eğitimi anlayışına göre düzenlenen ders içerikleri ve işlenişi aşağıda yer alan temel özellikleri içermelidir.

Postmodern sanat eğitimi;

- anlayışının esnek ve aynı zamanda girift yapısından kaynaklı olarak farklı yöntem ve uygulamaları içerir.
- son yıllarda sanat eğitimcilerinin yaptığı tartışmalar temel alındığında, çok-kültürlü, disiplinlerarası, görsel kültür ve eleştirel çalışmaları içerir.
- günümüz ileri teknolojisinin sunduğu görsel dünyayı olumlu ve olumsuz yönleriyle tartışır.

- günümüz sanat uygulamaları, geleneksel sanat uygulamaları ve yerel çalışmaları içerir.
- postmodernizmin çok-kültürlü ve özgür yapısı gereği, sanat eğitimi çalışmalarının dünyadaki tüm toplum kültürlerini ve cinsiyetlerini içerir.
- analiz, yorumlama, görsel okur yazarlık ve eleştirel düşünme becerilerini ortaya çıkaran çalışmaları içerir.
- okul gibi sınırlı eğitim ortamlarının dışında, müze, galeri, sanatçı atölyeleri ve kültürel bağlamda değerlendirilebilecek pek çok sosyal öğrenme ortamının sanat eğitimi kapsamında kullanılmasını önerir.
- krolonojik yaklaşımın yanı sıra tematik yaklaşım doğrultusunda sanat tarihi bilincinin verilmesini içerir.

Emery, sanat eğitiminde postmodern uyarlama için dokuz kavram belirlemiştir:

- 1) Birey olarak sanatçı
- 2) Estetik çoğulculuk
- 3) Sanatın anlamı
- 4) Yüksek sanat ve düşük sanat
- 5) Çok-kültürlülük
- 6) Eleştirmen olarak izleyiciler
- 7) Krolonojik olmayan sanat bilgisi
- 8) Cinsiyet
- 9) Şüphelilik ve postmodern kuşku (akt. Demirel, 2010:36).

Nitelikli bir sanat eğitimi programında, sanatın alanları olan estetik, sanat tarihi, eleştiri ve uygulama, öğrencilere birbirinden farklı alanlar olarak öğretilmemeli ve sanat eğitimi bu alanların birbirini destekleyen ve tamamlayan biçimde bütüncül olarak ele alınmalıdır (Parsons and Blocker, 1993, akt. Demirel, 2010). Postmodern sanat eğitimi yaklaşımına göre, sanat tarihi alanında krolonojik yapılanmanın yanı sıra tematik yaklaşımın benimsendiğini, sanatın kültürle olan bağlantısının ele alındığı eleştirel çalışmalarda, göstergebilimin (semyoloji) ve kişinin öznel yorumunun işe koşulduğuna işaret edilmektedir. Göstergebilimcilere göre, yorumlama,

deşifre etme ve şifre çözmek anlamlarına gelen *Okumak* kavramı postmodern tartışmalarda can alıcı şekilde önem taşımaktadır. Bir eleştiri ya da okuma yöntemi olan göstergebilim edebi metinlerden, sinemaya, mimariye ve görsel sanatlara taşınmıştır (MacDonald, 2006:47). Eleştirel çalışmalar, sanat atölyelerindeki deneyimlemeleri kavramsallaştırma açısından en iyi çalışma olarak değerlendirmekte ve kültürün geniş bir şekilde anlaşılmasına yardımcı bir öge olarak görülmektedir (MacDonald 1998; akt. Eker ve Seylan, 2005:172). Swift (2006:51), eleştirel çalışmaların uygulanabilir işlere ayrıcalık tanıdığını ve sanatçıların gelişimlerine katkıda bulunarak ilerleme için sağlam bir zemin oluşturduğunu belirtmektedir.

Efland'a (1995:39) göre, postmodern sanat eğitimi programlarının eleştiri ve tarihsel bilgi için daha kapsamlı çalışmalar içermesi gerekir.

Freedman'a (2003:21-22) göre, postmodern sanat eğitimi anlayışına göre sanat eğitimi programları, aşağıdaki aşamaları kapsamalıdır;

1. Alanın bağlamlanması
2. Anlamlı estetik
3. Sosyal perspektif
4. Etkileşimli kavrama
5. Kültürel yanıt
6. Disiplinlerarası yorum
7. Teknolojik deneyim
8. Yapıcı eleştiri

Bu çalışma kapsamında, postmodern sanat eğitiminin ne ve nasıl olması gerekliliğine ilişkin olarak yarı-yapılandırılmış soru formu kullanılmış, bu anlamda postmodern sanat eğitime ilişkin görüşleri ve çalışmaları bulunan sanat eğitimcilerinin görüşlerine başvurulmuştur. Prof. Dr. Vedat Özsoy, Doç. Dr. Burçin Türkcan, Yard. Doç. Dr. Nur Balkır Kuru, Doç Dr. İsmail Özgür Soğancı, Doç. Dr. Arzu Uysal ve Dr. Rukiye Dilli adlı sanat eğitimcileriyle yapılan görüşmelerden kimi alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Türkcan, günümüzde teknolojinin hayatımızı sarmaladığını söyleyerek etrafımızın görsellerle dolu olduğu vurgusunu yapmaktadır ve bu durumun sanatı etkilemesi kadar sanat eğitimi de etkilediğini belirtmektedir. Görsel

dünyanın iyi bir şekilde anlamlandırılması ve bunu sanat eğitiminin görsel kültür çalışmalarıyla yapması gerektiğini savunmaktadır;

“Postmodernizmde en büyük fark herhalde görsellere çok vurgu yapması. Özellikle iletişim teknolojilerinin günümüzde çok yaygın olması hatta hayatımızı yönlendirmesi, hatta yönlendirmekten öte hayatımızın birebir odak noktası olması tabi ki bizim de bu postmodern dönem içinde olmamızı sağlıyor. Yani postmodernizm kavramından kaçış yok gibi çünkü en azından akşam sürekli televizyon izliyor olmamız, işe gelirken her yerde bir bilbordlar ve reklamlarla karşılaşmamız son derece görsel bir bombardıman altında yaşıyoruz ve bütün bunlarla birlikte onları yaşarken bu görsellerle hayatımız yönlüyor. Bizim bakış açımızı imgelem dünyamızı hepsini bu görseller etkiliyor. Yaptığımız alışverişlerimizden tutun da seçimlerimize, tüketim alışkanlıklarımıza ondan sonra... sanatı nasıl kullandığımıza, sanatı tüketmemize hepsine yansıyor. Dolayısıyla görsellere vurgu yapması postmodernizm çağında sanat eğitimi de çok fazla etkiliyor... Postmodernizm sanatta bu kadar etkiliyse görsellere yaptığı vurgudan dolayı sanat eğitimi de etkileyecektir. Sanat eğitimi nasıl etkileyecektir? Sanat eğitimi nasıl etkiler... tabi ki artık sanat eğitimi eski klasik anlamdaki vurgularını çok değişmesi gerekiyor. Yani bunu hangi basamakta düşünürsek düşünelim sanat eğitiminin çizme ve boyamayla olan klasik bağları, geleneksel bağları yıkılmalı diye düşünüyorum sanat eğitimi postmodern anlamda düşünürsek, görsel dünyanın anlamlandırılması ya da görsel kültür dediğimiz kavram burda çok fazla gündeme geliyor. Görsel kültürün, görsel dünyayı anlamamanın, o anlam katmanlarını farketmenin bilinçli bir gözlemci olmanın, bilinçli bir sanat tüketicisi olmanın anahtarını sokmak gerekiyor sanat eğitimine” (Burçin Türkcan, 2012: Görüşme).

Balkır Kuru, postmodern sanat eğitiminin disiplinlerarası, kavramsal, toplumcu, çok sesli, bütüncül, medya okur yazarlığı ve kuramsal incelemeleri içermesi gerektiğini söyleyerek kültürel ve sosyal değişime ayak uydurması gerektiğini belirtir:

“Postmodern sanat eğitimi, farklı sanat formları, bakış açıları ve dünya görüşlerinin yeni olanaklarını sunan uygulama önerileri ve farklı yorumlar etrafında şekillenir ve çeşitli konu ve objeleri kullanarak bir anlam oluşturma yaklaşımıdır. Postmodern düşüncenin süreklilik arzeden ve karmaşık doğası gereği sanat eğitimi programlarının bu kültürel ve sosyal değişimlerle uyumunun sağlanması önemlidir. Postmodern sanat eğitimi, “postmodernizmin” doğası gereği sabit ve sürekli bilgilerin didaktik öğretimi ve bunlar arasındaki öngörülen bağlantıları araştırmaktan uzaklaşan bir eğitim metodu olmalıdır. Postmodern teori veya yaklaşımı beraberinde deneysel, disiplinlerarası, kavramsal, toplumcu, çok sesli, bütüncül, medya okuryazarlığı ve teorik incelemeleri beraberinde getirdiği ve bunlar da çoğunlukla dijital teknolojiler ve kavramsal yaklaşımlarla ifade edilebildiği için sanat eğitimi/atölye çalışmalarının bu doğrultuda şekillenmesi gerekir” (Nur Balkır Kuru, Aralık 2011: Görüşme).

Uysal ise, Postmodern sanat eğitiminin görsel kültür temelli olması gerektiğini savunarak, bu bağlamda atölye çalışmalarının nasıl olması gerektiğine dair önerilerde bulunmaktadır;

“Postmodern sanat eğitimi, geleneksel yöntemlerle işleyen sanat eğitimini, günümüz görsel kültürünün yarattığı başkalaşım, değişim süreciyle birlikte, gözlemin ötesinde, bir takım araştırmalara yönlendiren, farklı bakış açıları geliştiren ve bunu yaparken de medya araçlarını ve onların yarattığı imgeleri markaj altına alan bir eğitim modelidir.

Disiplinlerarası sınırların ortadan kalkmaya başladığı günümüzde bu çoğulcu ortam üzerine odaklanacak ve bu derse alternatif olarak düşünülen bir atölye dersinde, imge çeşitliliği, imgesel çözümleme, simgesel bağlamda imge kullanma, metafor (eğretileme) geliştirme ve kullanma amaçlı uygulama projeleri geliştirilebilir. Metafor geliştirme ve kullanma konusunda oldukça büyük sıkıntıların olduğu gözlenmektedir. Genel anlamda öğrencilerin imge seçiminde imgeleri düz anlamları ile ele aldıkları ve herhangi bir dönüşüm yapmadan kullandıkları dikkat çekmektedir. Atölye derslerinde verilecek uygulama projeleri ile öğrencilerin kendilerini bu bağlamda zenginleştireceklerini düşünüyorum.

Öğrencilere atölye derslerinde bir yarıyıl da bir ya da iki proje verilebilir, ancak bu projelerde hedefler postmodern sanat eğitimi -görsel kültür sanat eğitimi- ve içerisinde belirlenecek olgular bağlamında belirlenmeli (medya araçları ve ürettikleri imgeler, sosyo-kültürel olgular-politika, inançlar, vb. olgular).

Sanat eğitimi değişmek ve güncellenmek durumunda çünkü değişen dünya ile birlikte, sosyo-kültürel olgular da hızla değişiyor. Türkiye’nin son on yılı dikkate alındığında bu gelişim ve değişimler somutlanabilir. Buna bağlı olarak sanat eğitimi modelleri de değişmeli, özellikle sanat eğitimi veren öğretim elemanlarının düşünce yapısı ve projelerinin güncellenmesi gerekmektedir” (Arzu Uysal, Aralık 2011: Görüşme).

Özsoy, Postmodern sanat eğitimini tasarım eğitimi olarak da adlandırarak görsel kültürün önemine vurgu yapmaktadır;

“Postmodern sanat eğitimi ya da tasarım eğitimi de diyebiliriz. Modern, modernizm sonrası özellikle bilişim ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmelerle veya ne bileyim saniyede bilmem ne kadar hızlı bir dönemde yaşadığımız için bu hıza yönelik olarak insanların sanat diye niteleyebileceği şeylerin tanımlanmışın dışına çıktığı gerçeğini söylüyor postmodern anlayış (...) Radyo, televizyon, internet, turistik ziyaretler vb. bu kültürel küreselleşmeyi bunlar gerçekleştiriyor, postmodernizim budur işte... Postmodernizmi büyük kitlelerin birbirini çok iyi tanıması, karşılıklı olarak etkilenmesi olarak algılıyorum. Bunda da bilişim teknolojilerinin, iletişim teknolojileri ve seyahatlerin çok artmış olması nedeni ile olmuş olduğunu düşünüyorum. Sanat eğitimine döndüğümüz zaman, artık kendi yaşıyoruzda kavrulmamız diye ya da kendi kültürümüz tabanlı bir sanat eğitimi veya Avrupa kökenli olan ve halen şu anda da uygulanan sanat eğitiminin devam etmesi yadırganmalıdır (...). Örneğin, görsel kültür yoluyla eğitim alan çocuklar eleştirel odaklıdır; seyrettikleri bir filmi çok iyi çözümleme yapabilecek bir altyapıya sahip hale getiriliyorlar ya da izledikleri bir tabloyu veya bir çizgi filmi ya da büyük bir bilbord (megabord) reklamını, çocuklara bu anlayış çerçevesinde çözümlettirdiğiniz zaman, küresel, ekonomik ve siyasi güçlerin, bunlar büyük şirketler veya bir devlet olabilir arkasında amacını çocuğa çıplak haliyle gösterebiliyorsunuz. Bunun eleştirel ve estetik değerler çerçevesinde çalışmalara yansımaları, aslında görsel kültür tabanlı bir sanat eğitimi oluyor. Postmodern sanat eğitimi dediğimizde, günümüzde buna benzer pek çok çalışma yapılıyor, bugünkü pomodernizmin sanat eğitimi modeline bir örnek... Günümüzde sanat eğitimi anlamındaki postmodernlik diyor ki, görsel kültür, internet, buluşlar insanı çok etkiliyor, filmler aynı şekilde çok etkiliyor. Bütün bu etkiler sonucunda çocuğun zihninde ne kalıyor, bu çok önemli... Kevin Tavin burada verdiği seminerde, genç çocukların, çevrelerinde onları etkileyen multi-medyanın,

bilişim teknolojilerinin (tasarımlarının) çocukların bilinçaltında ya da zihinlerinin gerilerine yerleşen şartlanmalar oluşturduğunu örneklerle gösterdi. Görsel kültürü, çocuklar bir resme baktıklarında, bir çizgi filmi izlediklerinde eleştirel bir bakış açısıyla bakmalarını sağlayan bir sanat eğitim modeli olarak görüyoruz. Bu bilinçlendirme her bağlamda çocuğu bilinçlendirme oluyor. Bundan sonra çocuk bir film, çizgi film izlediği, çizgi roman okuduğu veya dışarıda büyük bir reklam afişi, ışıklı afiş gördüğü zaman ona eleştirel bakmayı öğrenebiliyor, bu bir gerçek. Sanatsal bir çalışma yaptığı zaman da, eleştirel bir bakış açısıyla bunu dışarıdan izleyenlere sanatsal çalışma olarak sunabiliyor (Vedat Özsoy, Aralık 2011: Görüşme).

Sanat eğitimcilerini birer kamu görevlisi olarak nitelendiren Soğancı, sanat eğitimcilerinin, görsel dünyanın içinde olan bireyler olarak çağın gerektirdiği çokluk, çeşitlilik vb. gibi bir düzende sanat eğitimi vermeleri gerektiğini savunmaktadır. Bu anlamda, kendi postmodern sanat eğitimi anlayışını da betimlemektedir.

“Benim üçbuçuk yaşındaki kuzenim, artık 150 yıl önce yaşamış üçbuçuk yaşındaki bebekler gibi değil. Bilgisayar oyununu oynayabiliyor, bittiği zaman yeniden başlatabiliyor. Diğer oyunu seçebilmek için mouse kullanacağını biliyor. Şimdi bunun içinde doğduğu görsellikler dünyasıyla, Osman Hamdi Bey’in içine doğduğu görsellikler dünyası bizim anlayamayacağımız kadar farklı bir dünya. Şimdi sanat eğitimi denilen kamu görevini yaparken [...] Görsel sanatlar öğretmeni sınıftaki öğrencilerine “Bu Miki Mouse’lu çantayı bir daha sınıfa getirme!” deme şansı yok. Ya da öğrenci, “Öğretmenim ben Atatürk’ün resmini yapamıyorum, Atatürk’ün fotoğrafını buraya yapıştırırsam olur mu?” dediği zaman, “Hayır yapacaksın!, gerekirse on kere yapacaksın. Sil yeniden yap” deme şansı yok. Öyle bir görsel ve kolay dünyanın içindeyiz ki hepimiz [...] Yapıştırırsın zaten o fotoğrafı. Artık bu muhafazakar tavırlar bırakılmalı. Bizim, hepimizin postmodern denilen çokluk, çeşitlilik, bilinçli olarak kargaşadan yana olan tavrın karşısında durma lüksümüz yok. Bizim algı pencerelerimizi açıp, her dersimizin sonunda da, “Size bu koskocaman dünyadan size dilimler gösterdim ben” diyerek bitirmemiz gerekiyor. Benim görsel kültür yaklaşımım, postmodern sanat eğitimi yaklaşımımın temeli bu” (İsmail Özgür Soğancı, Aralık 2011: Görüşme).

Postmodern kültür konusunda görsel sanatların geniş çaplı görüntüsünü ve söylemlerini içeren sanat eğitimi araştırmaların sayısı günümüzde önemli sayıda artış göstermektedir. Görsel kültürün eğitim açısından önemi, postmodern sanat eğitiminde özellikle vurgulanmaktadır. Sanat eğitimi hakkındaki söylemler kültür açısından analiz edilmektedir. Sanat ve kültürün belirli fenomenleri ve onların eğitim süreçlerindeki göstergeleri konusunda geniş bakış açıları irdelenmektedir. Sanat eğitimi konusundaki söylemler, belirli bağlamlarda biçimlendirilmektedirler; örneğin, çeşitli alanlarda, çeşitli seviyelerde, çeşitli ülkelerde ya da sanat eğitiminin problemleri alanlarında. Son on yılda, sanat eğitimi dâhilindeki araştırma konularının araştırılmasında

en çok vurgulanan konular estetik, sosyal, çok kültürlülük boyutları, yeni teknolojiler boyutu (medya) ve dolayısıyla görsel kültür boyutudur (Musneckiené, 2009:38). Bu anlamda *görsel kültür*'e ayrıntılı biçimde değinmek gerekmektedir.

Görsel Kültür

Disiplinlerarası çalışma yöntemlerinin benimsendiği postmodern sanat eğitimin bir başka problem alanı, *görsel kültür*'dür. Bu alan postmodern sanat eğitimi kapsamında oldukça geniş bir yer tutmaktadır.

Öncelikli olarak görsel kültür terimini ilk olarak kim ve nerede kullanmıştır sorusu sorulduğunda, yanıt olarak Duncum, Evans ve Hall (1999), *görsel kültür* teriminin ilk olarak Svetlana Alpers [Kaliforniya Üniversitesinde sanat tarihi profesörü] tarafından 1983 yılında yaptığı bir çalışmada kullandığını ifade etseler de Elkins, bu kavramı Michael Baxandall'ın [Kaliforniya Üniversitesi sanat tarihi profesörü] 1972'de yaptığı bir çalışmada kullandığını belirtir (Stankiewicz, 2004:5-6).

Görsel Kültür terimindeki *görsel* ve *kültür* sözcükleri kendi başına değerli ama bir arada iken birbirinden oldukça farklı ve daha ileri eleştirel düşünceyi destekleyecek kadar güçlü olan öğeleri kapsar ve bir araya getirir. Öncelikli olarak *Görsel Kültür*, *görme* ve *kültür* kavramları üzerinden irdelenmelidir. Berger (1995:7) *Görme Biçimleri* adlı kitabında sözlerine ilk olarak şu cümleyle başlar; "*Görme konuşmadan önce gelmiştir. Çocuk konuşmaya başlamadan önce bakıp tanımayı öğrenir*". Bu anlamda, görme eylemi dünyayı algılamamızın ilk adımıdır.

İnsanlığın başlangıcından bu yana her çağ kendini özgün bir dille ifade etmiştir. Antik çağ, söylencelerin ve mitsel anlatımların çağı olmuştur. Bu çağın egemenliğinde anlam, Söz ve onun kurallarıyla oluşturulmaktaydı. Ortaçağ'da sözün uçuculuğuna karşın Yazı'nın kalıcılığı otoritenin ve gücün simgesi haline gelmişken; Aydınlanma çağıyla gelişen edebi anlatım ve matbaanın icadı, *yazılı dilin* özgürlüğünü de beraberinde getirmiştir. Yazı, o dönemde anlam ve anlatımın kurulmasında mutlak egemendir, ancak daha sonra teknolojinin hızla gelişmesiyle, önce fotoğraf makinesinin, ardından sinema ve televizyon gibi hareketli görüntüleri saptayan araçların icadıyla, dünya *imgelerin* ve *görsel kültürün* egemen olduğu ve hızla akıp giden bir

sürecin içine girmiştir (Parsa, 2007:1). Acar (2008) bu süreci, *Tersten Perspektif* adlı kitabın yazarı Pavel Florenski'nin yazılarından yola çıkarak şöyle yorumlar; Antik Yunanla birlikte göz merkezli dünya bin yıllar boyunca egemenliğini sürdüren, duyulan (sözel) dünyanın yerini almıştır. Tarihin bundan sonrası görsel bir dünya olarak biçimlenecek ve 20. yüzyıl ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerle birlikte "dünya için göz"ün yerini "göz için dünya" tasarımları alacaktır.

Kültür kavramının tanımını yapmak ise oldukça güçtür, çünkü kültür, çok sayıda anlama sahip bir sözcüktür. Geniş bir tanım yapmak gerekirse kültür, insanın ortaya koyduğu, içinde insanın varolduğu tüm gerçekliktir (Uygur, 2006:17). Bu geniş tanımdan sonra, Malcolm Bernard'ın *Görsel Olan* ve *Kültürel Olan* kavramlarının, görsel kültür bağlamındaki tanımı önemlidir; Geniş anlamda *görsel olan* görülebilen her şeydir. Görsel kültür anlamında daraltıldığında; insanlar tarafından üretilmiş, yorumlanmış ya da meydana getirilmiş, işlevsel, iletişimsel ve/veya estetik amacı olan her şeydir. Başka bir anlatımla; güzel sanatlar, resimler ya da imgelerdir. *Kültürel olan* ise en geniş tanımıyla, bir grup insanın günlük amaçları ve uygulamaları veya yaşam şekilleri ya da birden fazla kimseye anlamlı gelen herhangi bir şeydir. Kısacası, seçkin kültürden halk kültürüne, çok boyutlu kültürden tek boyutlu kültüre uzanan geniş bir yelpaze olarak tanımlanabilir (Bernard, 2002:26-36).

Bir kültürün, *görsel* olması için, yine de, yalnızca görsel bir boyuttan daha fazlası gereklidir. Görsel bir kültürde insanlar temel olarak ya da en azından önemli derecede, gördüklerinden öğrenirler. Pek çok dönem ve mekan, iletişim ve hatta toplumun kendisinin temelde insanların birbiri için diğer biçimlerde duymayı ya da hissetmeyi düşündüğü biçimde değil de, görmeyi düşündüğü biçimlerin olduğu görsel kültüre sahiptir (Silvers, 2004:19). Bu açıdan bakıldığında, her kültürün kendi anlamları ve görselleri olduğu düşünülebilir ve dolayısıyla her kültürün kendi görsellerini yarattığı söylenebilir.

Günümüz kültürü, yoğunluklu olarak görsel kültürdür. *Görme eylemi*, yaşamın her alanını etkilemekte ve yön vermektedir. Kısacası, yaşamımız tam anlamıyla görsel imgelerle işgal edilmiştir. Görsel kültürün önemli anahtarlarından biri olan imge, Berger'e (1995:9-10) göre, ilk kez ortaya

çıkıldığı yerden ve zamandan –birkaç dakika ya da bir kaç yüzyıl için- kopmuş ve saklanmış bir görünüm ya da görünümüler düzenidir. İmgeler başlangıçta o anda orada bulunmayan nesneleri, insanları, şeyleri vb. gözde canlandırmak amacıyla yapılmıştır. Zamanla, imgenin canlandığı şeyden daha kalıcı olduğu anlaşılmıştır. Bu nedenle, imge bir nesnenin ya da kişinin bir zamanlar nasıl göründüğünü –böylece konunun eskiden başkalarınca nasıl göründüğünü de- anlatmaktaydı. Daha sonraları imgeyi yaratanın kendine özgü görüşü de, yaptığı kaydın bir parçası olarak kabul edilmiştir.

“Her imgede bir görme biçimi yatar. Fotoğraflarda bile. Çünkü fotoğraflar çoğu zaman sanıldığı gibi mekanik kayıtlar değildir. Her bir fotoğrafa baktığımızda, ne denli az olursa olsun, fotoğrafçının sınırsız görünüm olanakları arasından o görünümü seçtiğini fark ederiz. Rastgele aile fotoğraflarında da böyledir bu. Fotoğrafçının görme biçimi konuyu seçişine yansır. Ressamın görme biçimi, bez ya da kağıt üstüne yaptığı imlerle yeniden canlandırılır. Her imgede bir görme biçimi yatsa da bir imgeyi algılayışımız ya da değerlendirişimiz aynı zamanda görme biçimimize bağlıdır” (Berger, 1995:10).

Berger’in söz ettiği görme biçimi, görsel kültür için önemli bir ayrıntıdır. Kevin Tavin (2011), Berger’in *görme biçimi* ifadesini, *farklı bakma pratikleri* olarak dillendirir. Tavin’e göre *bakmak*, içinde amaç ve yön barındıran bir etkinlik; *“Bakarız ve gördüğümüz şeyleri nasıl yorumlayacağımızı öğreniriz. Görmek, gözleri açmakla ilgili bir eylem değildir, görmek güç ve güç ilişkileri içerir; Ne zaman görmek, ne zaman görülmek istiyoruz?”* (Tavin, 2011: Çalıştay Notları).

İnsanlık tarihi, hiçbir döneminde olmadığı kadar çok biçimde görsel imgeler yoluyla günlük hayatını yaşamaktadır. Yaşanan bu dönemin bir tanifi olarak, imge kültürü iki fenomene karşılık gelir; imgelemler içinde yaşanan bütün bir yaşam biçimi ya da yaşam biçimleri ve belirli bir tür imge kültürü. Evans ve Hall görsel kültürü, imgelerin kullanımının temel bir özellik olduğu bir dünya olarak görür. Daha önceden de söz edildiği gibi görsel kültür terimini ilk olarak kullanan kişi olarak da kabul edilen Alphers şöyle der: *“Bir görsel kültür, içinde metinlerden ayrılan imgelerin... dünyanın ifade edilmesinde merkezde (bilginin formüle edilmesi anlamında) olduğu bir kültürdür”*. Mirzeoff’a göre, *deneyimleri resimleme ya da görselleştirme eğilimimiz* yüzünden görsel bir kültüre sahibiz; onun için, görsellik etki alanı açısından hem küreseldir hem de sıradan, günlük yaşamın bir parçasıdır

(Duncum, 2002:15). İmgeler daima anlamlar taşımışlardır. Günümüzde imgeler iyice çoğaldı ve artık onları ürettiğimiz kadar onlar tarafından da üretiliyoruz; gazetelerde ve internette gördüğümüz haberlerin fotoğrafları, televizyonda izlediğimiz televizyon programları, dünya haberleri, popüler diziler, filmler ya da müzik kanallarında durmadan dönen video-klipler, etrafımızı saran reklam panoları, vitrinler, siber mekânda kolayca ulaşılabilen dijital vb. hareketli hareketsiz tüm görüntüler (Saybaşıllı, 2007:21-22). Kısacası, tüm bu görüntüler gün geçtikçe daha fazla ve hızlı bir şekilde yaşamımızın içine girmekte ve daha da ötesi günlük yaşamımız olmaktadır. Örneğin, filmler artık geleneksel olarak sinemalarda değil, bir uçak ya da otobüs yolculuğunda cep telefonları, dizüstü bilgisayarlar, tabletler vb. dijital teknolojiler aracılığıyla izlenmektedir.

Saybaşıllı'ya göre (2007:27), görsel kültür, görmek ve bilmek arasındaki ilişkinin yeniden kurulmasıdır. Çünkü bakmak ve görmek birbirini tamamlar. Tanımlayan çözümleyen ve eleştiren bakma eylemi, dünya hakkında özgün ve yaratıcı yorumuyla bilgi üretme konusunda merkezi bir öneme sahiptir. Bilgi üretiminin diğer kaynağı imgeler ise, asıl görüneni değil, bunların temsillerini gösterir. Leppert (2002:14) göre, ister fotoğraf, ister film ya da video, isterse de resim olsun, imgelere bakıldığında görünen şey insan bilincinin ürünüdür. Birey çevresinde gördüğü her imgeyi belleğine kaydeder. Tüm bu imgeler belleğinde bir araya geldiğinde, dünyayı bir biçimde anlamlandırmaya başlar ve yaşamı bu imgelere yüklediği anlamlarla değerlendirir. Bu ortamda kullanmayı öğrendiği dil ve içinde yaşadığı kültürün kodları bir araya geldiğinde birey, anlamlandığı imgelerle kültürünü birleştirerek yeni anlamlar oluşturur. İmgelerle kültürel gerçeklerin birleşmesi sonrası meydana gelen bu güçlü dil, görsel kültürün temelidir. Görsel kültür kapsamında ele alınan görsellerin kendisi değil, temsil niteliği taşıyan bu görsellerin bireyin yaşadığı kültür için ve dünya için ne tür anlamlar ürettiğidir (Türkkan, 2008:14).

Duncum (2003:20), görsel kültür çalışmalarının felsefi ve estetik alandan farklı olmadığını savunur. Temel farklılığın, görsel kültür çalışmalarının daha çeşitli bir ürün yelpazesini düşünmesi ve felsefe ve estetik alanının yaptığından çok daha fazla bakma yolları aramasında olduğunu belirtir. Duncum'a göre, *bakma* ve *görme*'ye dair bütün belirleyici

uygulama, temsil ve araçların incelenmesini içerir. Bu anlamda görsel kültür çalışmaları, film, fotoğraf, televizyon, reklam ya da resimlerdeki görselin anlamını hedef alır. Ayrıca, bakma ve görme konusundaki sosyal çevreleri, bakma ve görmenin gerçekleştiği mekânları, izleyici ile izlenen nesne arasındaki ilişkileri inceler. Prosser'e göre (2007:13), görsel kültür araştırmalarının güçlü yönlerinden biri, gözlemleri yavaşlatan ve tekrar edilmesini sağlayan ve algı ile anlam konularında daha derin yansıtmayı cesaretlendiren teknoloji kullanımıdır.

Duncum (2010:6) görsel kültür literatüründen (Barnard, 1998; Dikovitskaya, 2006; Howells, 2003; Mirzoeff, 2002, 2009; Rampley, 2005; Rose, 2006; Sturken & Cartwright. 2009; Walker & Chaplin, 1997) yola çıkarak yedi ilke elde etmiştir. Bu ilkeler, görselliğin günlük yaşamı tarihsel olarak önceden tahmin edilemeyecek bir biçimde karakterize ettiği bir dünyayı anlamaya yardımcı olmak için çağdaş bakış açıları önermektedir;

- Güç
- İdeoloji
- Temsil
- Cazibe (Çekicilik)
- Bakış
- Metinlerarasılık
- Çokbiçimcilik

Bu yedi ilkeyi Duncum (2010: 6-10) şu şekilde açıklar;

Güç: anahtar ilkedir çünkü diğer ilkelerin çoğu güç konuları ile kesişmektedir. Görsellik yoluyla gücü kim deneyimler? Ne tür bir güç? Nasıl, ne zaman ve niçin kullanılır? Duncum'a göre *Güç*, görselliğin düşünülmesi sürecinde merkezdedir çünkü bütün imgeler, kendileri için oluşturulmuş oldukları -politik, sosyal ya da ekonomik- kimselerin ilgilerine hizmet eden fikirler, değerler ve inanışların bir onayını içerir ve izleyiciler, sonuç olarak, yorum gücünü yaşarlar.

Bu durumda, farklı toplulukların farklı derecelerde güce sahip olduğu söylenebilir. Bütün karmaşık toplumlar, hiyerarşik olarak düzenlendiği için, imgeler farklı amaçlar içerir. Bütün imgeler dünyanın nasıl bir yer olduğu,

nasıl olması ya da olmaması gerektiğiyle ilgili argümanlar öne sürerler. Toplumumuzdaki kültürel malzemenin çoğunu üreten kurumlar, sosyal katmanlaşma içinde işlediği ve ondan yararlandığı için, kültürel üretimin başlıca biçimleri tipik şekilde iktidardaki kimselerin ilgileri ile tutarlı ideolojiler taşırlar. Yönetici konumdaki otoriteler, genel bir aynı fikirde olma durumunun yanı sıra hiyerarşi yoluyla sosyal düzenin gerekliliğini ileri sürerler. Örneğin Duncum'ın öğrencileri, antik zamanlardan kalma anıtsal heykellerin boyutları ile küresel medya ortaklıklarının ürettiği sayısız tekrarlı TV dizilerini etki stratejileri açısından karşılaştırmaktadır.

Duncum, televizyon izlemenin düşünce ve davranışları etkilediğini söyler; bir televizyon programı izleyen izleyiciler edilgen depolar değildir, ancak etken ayrıştırıcılarıdır. Bir imgeyle ilgili üreticinin tercih ettiği anlam - örneğin, bunu alın, şu şekilde düşünün- izleyiciler tarafından kabul edildiği gibi kolayca reddedilir. En yaygın biçimde, izleyiciler, bazı mesajları benimseyerek ya da yok sayarak diğerleri konusunda belirsiz ya da kararsız olarak, anlam üzerinde pazarlık yaparlar. İzleme eylemi, izleyicilerin yorumlarını kullandıkları ileri geri bir pazarlık sürecidir. Burada da bir iktidar savaşı olduğu söylenebilir.

Başka bir açıdan güç kavramına değinecek olursak, bugün toplumumuzdaki en çekişmeli konuların çoğu, sınıf, ırk, cinsiyet ya da cinsel eğilim gibi, onların görsel temsilleri açısından gerçekleşmektedir. Bu konuların içeriğindeki güç kavramı, söz konusu konular üzerinde tartışma yaratmaktadır. Bu konulara tezin *bulgular ve yorumlar* kısmında değinilecektir.

İdeoloji: İmgeler ideolojik savaşım alanlarıdır. İdeoloji düşüncelere, ideallere, inançlara ve değerlere işaret eder. Dünyayı kendileri için anlaşılır bir yer durumuna getirmek için insanlar tarafından kullanılan belirli bir tür düşünme yolu, düşünme tarzı, ve bir yorumlayıcı şemadır (Decker, 2004; akt. Duncum, 2010:7). Görsel kültür, hayatlarımızdaki umutlar, korkular, beklentiler, belirlilik ve belirsizlikler ile kararsızlıkları ortaya koyan ideolojiler ile doludur. İmgeler yoluyla, dünyanın düzeni konusunda geniş çaplı olarak paylaşılan sosyal varsayımlarla muhatap oluruz: Biz kimiz? İyi ile kötü nedir? Nasıl hareket etmeliyiz ve hareketten nasıl kaçınabiliriz? İmgeler, pek çok soru yanında bu sorulara da yanıtlar ortaya koyar. İmgeler; ırkçı, cinsiyetçi,

yabancı düşmanı, yaşlı düşmanlığı ya da fiziksel engeli olanları marjinalleştiren ideolojiler ortaya koyarlar ancak imgeler ayrıca ideallere esin kaynağı olurlar. İdeolojiler tutucu, tepkici ve ilerlemeci olabilir. İmgeler hem savaş ve şiddeti kınar hem de onların erdemlerini över.

Örneğin Duncum, ideoloji kavramı için öğrencilerinden Orta Çağ Avrupası, Komünist Çin ve günümüzdeki politik ve reklamcılık kampanyalarından imgelerin çözücü değerlerini araştırmalarını istemiştir; tutuculuk karşısında ilerlemecilik, çoğulculuk karşısında bireysellik ve aile karşısında devlet. Bu uygulama, ideolojilerin sosyal ve tarihi doğasını ortaya koyacak ve öğrencilerin kendilerine ait daha önce incelenmemiş varsayımlarını yansıtmaları için onları yönlendirmiştir.

Temsil: Temsil ideoloji ile yakından ilişkilidir çünkü ideolojinin görsel biçimde nasıl temsil edildiğine ve bir benzerlikten çok daha fazlasına işaret eder. İmgelerin neyi temsil ettiği, nasıl temsil ettiği ve neyi temsil edemediğini içerir. Ayrıcalıklı olan nedir ve marjinalleştirilmiş olan nedir? ve temsil edilenle ilgili anlayışımızı etkilemekte kullanılan retorik¹⁰ araçlar nelerdir?

Görüş açıları ve çerçeveleme içinde olmak üzere izleyicileri temsil nesneleri ile ilişkilendirmek için pek çok araç kullanılmaktadır. Örneğin bu ilke için Duncum'ın öğrencileri farklı açı ve çerçeveleri karşılaştırmak için fotoğrafları kullanmaktadır. Öğrenciler, ufacık değişikliklerin bile bir izleyicinin konuyla ilişkisini değiştirebileceği ve böylece olası anlamları da değiştirebileceğini keşfetmişlerdir; görsellerde temsil edilen insanlar tek tipleştirme ile karşı karşıyadır. Öğrenciler, kadınlara, erkeklere, etnik kökenlere ya da cinsel eğilimlere ait tekipler olduğunu günümüzdeki televizyon programları, filmler ve dergilerden temsiller ile fark ederler. Latin kökenli Afrikan ve Amerikanların genellikle suçlu ve eğitimsiz olarak; Asyalıların teknoloji ile araları iyi, küçük, kısa ve budala; Amerikan yerlilerinin ciddi ve ilkel; ve Arapların ise göbek dansçıları, milyarder ve terörist olarak tek tipleştirildiklerini bulmuşlardır. Feminizm akımlarına karşın, erkeklerin genellikle güçlü, saldırgan ve kaba olarak temsil edilmelerine karşın kadınların zayıf, aşırı duygusal ve erkeklere bağımlı olarak temsil edildiklerini belirlemişlerdir. Ayrıca, erkek homoseksüellerin iyi giyimli, kadınsı ve frapan

¹⁰ Retorik: Yunanca rhētorikos, hitabet, söylevcilik kelimesinden türemiştir. Rhētōr (ῥήτωρ) 'hatip, söylevci', erō (ἐρῶ) 'konuşmak' demektir.

temsil edilirken lezbiyenlerin erkeksi ve erkek düşmanı olarak temsil edildiklerini, Disney çizgi filmlerinde ise cinsiyetçilik, ırkçılık ve yabancı düşmanlığı saldırısı altında olduklarını ve çocukluğun ise saflık ve masumiyetin hakim olduğu efsanevi bir dönem olarak temsil edildiğini bulmuşlardır (Sun & Picker, 2001; akt. Duncum, 2010:8).

Cazibe (Çekicilik): Eğer ideolojiler sürekli tekrar üzerine kurulu oldukları için işliyorsa, eşit derecede etkilidirler çünkü çekici biçimlerle kaplıdırlar. İmgeler birçok açıdan çekicidir. Bazen kendi konuları, temsil ettikleri şey açısından çekicidirler. İmgeler bakış açılarımızı anımsatan argümanlar önerdiği zaman, onaylama memnuniyeti sunarlar. Eğer akıldaki tek tipleştirilmelerle ilgili imgelere rast gelinirse, onların temsil edildiğini görmek kendi düşüncelerimizin doğrulandığına dair bir memnuluk hissi deneyimlememizi sağlar. Aynı derecede, imgeler sosyal açıdan tabu olan zevkler dahil olmak üzere, derinlere işlemiş hatta bilinçaltında olan arzuların tatmin edilmesini sağlar. İmgeler ayrıca çekicidir çünkü duyusaldırlar. Birçok imge güzeldir ya da olağanüstüdür. Harris, bugünün tüketici estetiğinin havalı, çekici ve romantik olanı kapsadığını öne sürmektedir. Bugün, kimi insanlar çirkin olanı güzel olarak algılamaktadır ve bazıları açık biçimde şiddete, aynı anda hem itici hem de etkileyici olabilen içgüdüye, yönelmektedir.

Bakış: Önceki ilkeler temel olarak imgelere odaklanırken bakış, imgelere nasıl baktığımız ve hangi koşullar altında baktığımızla ilgilidir. Nesneleri belirli biçimlerde görme eğilimimize ve onlarla kurduğumuz ilişkilere işaret eder. Müzelerde, galerilerde vb. yerlerde zamanımız çoktur ve dalgın biçimde bakarız. Ancak bu yerlerin dışında, görsellik tarafından beslenen günlük yaşamın bir aceleciliği olarak, çok farklı biçimlerde bakarız. Bir lunaparktayken, video oyunu oynayken, araba kullanırken, havaalanında ya da tatildeyken, genellikle dikkatlice bakmak yerine daha çok göz atmaya zorlanırız. Bunun yanında cinsiyetimiz, etnik kökenimiz, milletimiz, sınıfımız, yaşımız ve bunun gibi özelliklere bağlı olarak farklı biçimlerde bakarız. Bu sebeple, imgelerle ilişkimiz cinsiyetçi, yaşla ilgili ya da ırkçı fakat ayrıca sempatik, saygılı ve sevecen biçimlerde önceden belirlenmiş olabilir.

Örneğin sinemada kamera sıklıkla cinsiyetçi yollarla çalışan reaksiyon sahnelerini kesip çıkararak bizlere nasıl bakmamız gerektiğini öğretir

(Mulvey, 1989; akt. Duncum, 2010:8). Kadın sahneleri, kadınlara bakan erkek sahneleri ya da erkeklere bakan kadın sahneleri ile, heteroseksüel bir bakış kullanılarak, öyle bir dağıtılır ki, karşı cins tamamen kendi biçimleri ve albenileri ile görülür ya da somutlaştırılır. Kısaca, sahip olunan nesneler olarak görülürler ve böylece güçsüzleştirilirler. İmgeler tarafından belirli biçimlerde görmeye davet ediliriz fakat ayrıca gördüğümüz şeyler ile önceden var olan ilişkilerimiz ile onlara gideriz.

Metinlerarasılık: Bütün imgeler kitaplar, şiirler, müzik ve tabi ki diğer imgeler gibi kültürel metinlerle ilişkilidir (Wilson, 2003; akt. Duncum, 2010:9). İmgeler diğer kaynaklardan beslenir, onları kopyalar, taklidini yapar ve sonuç olarak diğer kültürel metinleri de etkiler. Bugün, bu temel düşünceye internet sayesinde yabancı değilizdir. Bilgisayarlar ile metinlerarasılık, hipermetin olarak bilinmektedir. Hipermetin içerisinde, mavi kelimelere ve genellikle resimlere tıklamak kullanıcıyı anında ilgili ekrana götürür. İnternet, geniş bir bağlantı ağına dayalı bir yapıdır.

Çokbiçimcilik: Tamamen saf hiçbir görsel imgenin olmadığı gerçeğini işaret eder; imgeler asla kelimeler, müzik ya da diğer sesler olmadan görünmez. Resim galerilerinde bile imgeler etiketler ile görülür ve onların var sayılan önemi, sanat tarihi metinlerine ve yazılı eleştiri satırlarına derin biçimde yerleştirilmiştir. İmgelemin çok biçimli doğası hatta günümüzde imgelerin en çok görüldüğü biçimler olan televizyon, filmler, basın ve bilgisayar ekranları düşünüldüğünde daha net bir kanıt olacaktır. Kelimeler, müzik ve ses efektleri imgelerin anlamını bağlar.

Duncum öğrencileriyle çokbiçimcilik ilkesini ortaya koyabilmek için bir deney yapar;

“öğrencilerimden neşeli ve eğlenceli bir müzik ile mutlu olan çocukların olduğu bir resim düşünmelerini istedim. Müzik imgeyi bütünlemektedir. Fakat daha sonra aynı imgeyi tehlike içeren bir müzik ile düşündüler ve aniden çocuklara bir şey olacaktı gibi bir anlatım gelişti. İmge değişmedi, fakat anlamı değişti çünkü şimdi farklı bir biçimde bağlandı. İmgeleri anlamak için sözlü kelimelerin ne kadar önemli olduğunu bulmak için televizyonun sesini kapattık. İmgeleri okumak için yazılı kelimelerin ne kadar gerekli olduğunu bulmak için yabancı dilde yazılmış dergilere baktık. Daha sonra öğrenciler resimler, ses efektleri, müzik ve söylem arasındaki bağlantılara dayanan kısa filmler yaptılar.” (Duncum, 2010:8).

Yukarıdaki örnekte de görüldüğü üzere imgelemin çok biçimli doğası, imgeleri içinde bulundukları bağlam içinde düşünmek için diğer bir önemli nedendir.

Duncum bu ilkeleri, temel doğrular olarak önermiş ve ortaya koymuştur. Duncum'ın güç ve dikkatli bakış ilkesine, Tavin de göndermede bulunur;

“Pek çoğumuz modern dünyada, imgelerle dolayısıyla temsillerle yaşıyoruz. Mr. ve ultrason cihazı, cep telefonu, internet, video cam, fotoğraf makinesi, video oyunları, reklam panoları, posterler vb. dijitaler ve onların ürünleriyle etrafımız çevrili, bizler medya görüntüleri ve teknolojiyle sarmalanmış durumdayız ve yaşadığımız dünyayı peşinen kabul ediyoruz. Kimliklerimiz, görmek ve görülmek arasında sıkıştırılıyor. Bizler gördüğümüz bu temsillerle, temsil süreci sonunda anlamlar inşa ediyoruz. Anlamlarımız, gördüklerimiz ve baktıklarımız ile birlikte güç ve güç ilişkileri barındırıyor. Örneğin reklamlar, gücü içinde barındıran, ideolojik metinlerdir ve son derece etkili görsellerdir” (Tavin, 2011: Çalıştay Notları).

Görüldüğü üzere anlamın ya da anlamların ortaya konulmasında görme eyleminin, güç ile ilişkili olduğu, çevremizi saran ve görsel kültürümüzü oluşturan görsel araçlarla doğrudan bağlantılı olduğu açıktır.

2.3. Özgün Baskiresmin Tanımı ve Kapsamı

Çeşitli araç ve malzeme kullanarak, doğrudan veya kalıplar hazırlayarak, kâğıda ya da benzeri malzeme üzerine sanatçı tarafından yapılıp basılan, sınırlı sayıda çoğaltılan ve çoğaltılan baskıların sayısının doğruluğu ve özgünlüğü sanatçısının imzası ile belgelenen sanat yapıtına *Özgün Baskiresim* denir.

Uluslararası literatürdeki kullanımıyla *Baskiresim*, İngiltere’de *print/printmaking*, Fransa’da *estampe*, İtalya’da *stampa*, Almanya’da *originell druckgraphik* sözcükleriyle verilirken, Türkiye’de 1970’li yıllara kadar *gravür* ya da *kazı resim* sözcükleri ile verilmesine karşın ilk kez 1972 yılında Mustafa Aslier tarafından *Özgün Baskiresim* olarak kullanılmış ve deyim olarak yerleşmiştir. Aslier’in baskiresme, *özgün* ifadesini uygun bulmasının nedeni, *baskı* sözcüğünün herhangi bir görüntünün aktarılması, çoğaltılması olarak karşılık bulmasıdır. Ancak, söz edilen sanat türünü ifade etmek için *baskı* sözcüğü yeterli gelmemektedir. Oysa *özgün* sözcüğü, endüstriyel

baskı veya yeniden üretim (röprodüksiyon) anlamlarını taşımamakta; aksine, yalnız kendine özgü bir nitelik taşıyan, özgün (original) anlamını vermektedir ki, bu durum sanatçının yaratma sürecini ifade eder.

Sanatsal anlamdaki çoğaltılmışların özgünlüğünü kanıtlayabilmek için özgün baskıresim üretim ölçütlerinin bilinmesi ve uygulanması gerekmektedir; 1960 yılında Viyana’da yapılan *Uluslararası Güzel Sanatlar Kongresi*’nde temel ölçütler belirlenmiş ve kabul edilmiştir (Özsezgin ve Aslier, 1989:137). Bu ölçütlere göre, basılan özgün baskıresmin sol alt köşesine, önceden sanatçı tarafından belirlenen baskı adedi, giderek büyüyen kesirli sayılar olarak yazılmalıdır. Örneğin bir koleksiyoner, incelediği özgün baskıresminin sol alt köşesinde 9/50 sayılarının olduğunu fark ettiğinde, yapıtın 50 adet özgün baskısının olduğunu ve bunların arasından 9.’sunu koleksiyonuna aldığını bilmelidir. Hatta yapıtın taklitlerinden korunması için satışı yapanın kaç numaralı baskıyı sattığını belgeleyen bir satış makbuzu düzenlenmelidir. Ayrıca sanatçı yine sol alt köşeye yapıtın hangi teknikle yapıldığını yazmalıdır. Özgün baskıresimlerin sağ alt köşesinde ise, sanatçının imzası ve basım tarihi yer almalıdır. Bu işlemler, baskıların alındığındaki nemli kâğıtlara kurşun kalem ile yapılmalıdır. Ayrıca, baskıların alımından sonra mutlak olarak kalıplar ya yok edilmeli ya da bozulmalıdır.

Özgün baskıresim sanatında kullanılan teknikler, *Geleneksel Baskı Teknikleri* adı altında malzeme ve yöntem farklılığından dolayı dört gruba ayrılmaktadır; bunlar *yüksek baskı teknikleri*, *çukur baskı teknikleri*, *düz baskı teknikleri* ve *elek baskı teknikleri*’dir.

2.3.1. Yüksek Baskı Teknikleri

Yüksek baskı tekniğinin temel ilkesi, baskı kalıbında yükselteler oluşturmak ve yükseltelerin boya almasını sağlamaktır. Bu nedenle, kalıp yüzeyinde basılması istenmeyen yerlerin oyularak ya da kazıma yöntemiyle alçaltılmasıyla yüksekte kalan yerlere merdane yardımı ile boya verilir. Daha sonra, baskı yapılacak kâğıt kalıba yerleştirilir, kalıp yüzeyindeki boyanın kâğıda aktarılmasında kalıp ile birlikte yüzeyindeki kâğıt baskı presinden

geçirilerek ya da kalıbın yüzeyindeki kâğıt tahta kaşıkla sürtülerek baskı gerçekleştirilir. Bu teknikte çoğunlukla oymaya elverişli ağaç plakalar (ihlamur, kavak vb.) ve çeşitli muşambalar (linolyum, poliüretan levha vb.) kullanılır.

2.3.2. Çukur Baskı Teknikleri

Çukur baskıresim tekniğinde ise, yüksek baskı tekniğinin tam tersi bir mantık işler. Bu baskı tekniğinde amaç, baskı kalıbı yüzeyinde çukurluklar oluşturmak ve bu çukurlukların boya almasını sağlamaktır. Çeşitli yöntemler ile çukurlaştırılan baskı kalıbına tampon ile boya verilir, yüksek yüzeyde kalan boyalar kâğıt ya da el ayası ile silinir, boya yalnızca çukurlarda kalır. Daha sonra baskı kalıbının yüzeyine nemlendirilmiş kâğıt yerleştirilerek, pres yardımıyla baskı gerçekleştirilir. Çukur baskı tekniğinde bakır, çinko, kurşun, alüminyum, saç vb. çelik levhalar, baskı kalıbı olarak kullanılmaktadır.

Renkli baskılarda her renk için ayrı kalıplar kullanılır. Tek kalıp üzerinde farklı yerler ayrı ayrı renklendirilerek, bir kalıptan renkli baskılar da elde edilebilir. Kalıpta çeşitli tonlarda ve kalınlıkta çizgiler, lekeler ve dokular oluşturabilmek için farklı kazıma-oyma araç, yöntem ve malzemeler kullanılmaktadır; *Soğuk Kazı* (elle kazıma) yöntemi ile sanatçı, burin (buren) adı verilen özel kazıma kalemi ya da çivi kalemler gibi sivri uçlu metal aletlerle kullandığı metal yüzeyine tasarımını oluşturur. Kazıma sonrası oluşan çukurlukları boya ile doldurur ve çukurlukların dışındaki yüzeyleri kâğıt ile temizlendikten sonra kalıp üzerine nemli kâğıdı yerleştirerek pres yardımıyla baskısını gerçekleştirir.

Asitle Yedirme (Islak kazı) yönteminde ise, metal plakanın yüzeyi aside dayanıklı özel lak (asfalt verniği) ile kaplanır. Kuruyan lak, sivri uçlu kazıma aletleriyle sıyrılır (oluşturulmak istenen desen). Daha sonra metal plaka, asit dolu bir küvete bırakılarak banyo edilir. Banyo sırasında metal plakanın koruyucu laktan sıyrılan yüzeyini asit yer ve çukurluklar oluşur. Çinko plaka (tütüya) için *nitrik asit*, bakır ve çelik plakalar için *ferric chloride* kullanılır. İstenilen derinlikte çukurlukların oluşması, plakayı asitte bekletme

süresi ile ilgilidir. Koyu değerlerin oluşumu için plaka asitte daha uzun süre kalmalıyken, açık değerler için bekleme süresi kısalmalıdır.

Aquatint/Akuatinta (leke baskı) yönteminde, metal plaka üzerine toz reçine ya da toz asfalt eşit aralık sıklığında serpilir ve levhanın altına ısı verilir. Bu sayede reçine ya da kullanılan asfalt tozunun levhaya yapışması sağlanır. Daha sonra en açıktan en koyu tona kadar kademeli olarak belli bölgeler sırayla kapatılıp asit küvetine yatırılan metal plaka istenilen ton değerlerine göre asitte bekletilir. Bu işlem istenilen en koyu değer oluşumuna kadar devam eder. Tüm işlemler bittikten sonra yüzey tinerle temizlenerek boya verme aşamasına hazır olur. Çukur yüzeylere boya verilerek baskı aşamasına geçilir.

Mezotint/Mezzotinta tekniğinde kalıbı oymak için ince dişleri olan bıçak veya ruletler (dişli silindir) kullanılır; metal plakanın tüm yüzeyi, yatay, dikey ve çapraz olarak taranarak binlerce küçük çukurlar açılır. Daha sonra desenin açık koyu değerlerine göre özel düzleştirme bıçağı ile yüzeydeki çapaklardan oluşan doku temizlenir. Boya verilip temizlendikten sonra nemli kâğıda baskısı alınır.

2.3.3. Düz Baskı Teknikleri

Adından da anlaşılacağı üzere bu teknikte ne çukurluklar ne de yükseklikler vardır. Düz baskının en kolay olanı *Monotip* baskıdır; cam ve yüzeyi düzgün bir levha üzerine boya verilir ve merdane yardımıyla boya inceltir. Boyanın üzerine yatırılan kâğıdın arka yüzeyine istenilen desen kalem ile çizilerek kâğıdın boyaya değen yüzeyi sayesinde baskı gerçekleştirilmiş olur. Ancak bu yöntemle çoğaltma işlemi yapılamadığından *tek tip baskı* anlamına gelen *monotip* sözcüğü kullanılmaktadır.

Düz baskıda sanatsal anlamda en yaygın olarak kullanılan yöntem *taşbaskı* (litografi)'dir; suyun ve yağın birbirine karışmaması mantığından hareketle yapılan bu teknikte, taşın yüzeyine (%98 kalsiyum karbonattan oluşan taş) yağlı kalem ve tuşe mürekkebi ile istenilen desen doğrudan çizilir. Deseni çizilen taş kalıp yüzeyi önce toz reçine sonra talk pudra, pamuklu bez veya fırça ile sürülür, temizlenir, arap zıncı ve nitrik asit karışımı çözelti

sürülür, kurutulur, en az 12 saat bekletilir. Taş kalıp su ile yıkanır, arap zamkı sürülür, kurutulur, terebentinle yüzey temizlenir, bol su ile yıkanır. Islak yüzeye çıkarma mürekkebi verilir. Toz reçine ve pudra sürülür. Daha sonra nitrik asit ve arap zamkı karışımı sürülür, 15 dakika beklenir. Aynı işlemler tekrarlanır. Kullanılan taş kalıp, kimyasal bileşeni sayesinde hem yağı hem de suyu yüzeyinde iyi tutmaktadır. Kalıba boya verilmeden hemen önce taş, sünger yardımıyla ıslatılır. Kalıba merdane ile boya verildiğinde yalnızca yağlı kalem ile yapılan çizimin boyayı aldığı görülür, diğer ıslak kısımlar boyayı almaz. Hazır olan kalıbın üzerine nemli kâğıt konup basınçlı taş baskı presinden geçirilerek baskı işlemi gerçekleştirilir.

2.3.4. Elek Baskı Teknikleri

Elek baskı (ipek ya da serigrafi) tekniği ise, kimi kaynaklarda düz baskı tekniği adı altında tanıtılmaktadır. Elek baskı yönteminde de çukurluklar ve yükseklikler yoktur. İnce dokunmuş bir ipek, bir çerçeve üzerine gerilir ve bu çerçeve menteşelerle bir masaya sabitlenir. Baskısı alınmak istenen desen maskelme (kapatma) yöntemiyle ipeğin üzerine oluşturulur. Elde edilen dokuma kalıp, kâğıt üzerine oturtulur ve eleğin yüzeyine dökülen boyanın rakle yardımı ile alta (kağıda) geçmesi sağlanarak baskı işlemi sonlandırılır.

2.4. Özgün Baskıresmin Tarihsel Gelişimi

Özgün baskıresim tarihinin başlangıcının ve gelişiminin incelenebilmesi için Doğu ve Batı ülkelerinin ve Türkiye'nin, bu alana ilişkin olarak hangi aşamalardan geçtiğini irdelemek gerekmektedir.

2.4.1. Dünya'da Özgün Baskıresim

İnsanlık tarihi kadar eski olan baskı uygulamaları, M.Ö. 2000'li yıllarda Sümerlerde görülmektedir. Sümerlerin silindir biçimindeki mühürlerinin ıslak

kil üzerine döndürülerek basılmasıyla elde edilen izler, ilk baskı örnekleri olarak kabul edilmektedir (Gölönü, 1979:72).



Fotoğraf 1. Sümerlere Ait Tutamaklı Silindirik Mühür

M.S. 105 yılında Çin’de Ts’ai Lun tarafından kâğıdın icadından sonra (Hobson, 2007:137), ilk defa kâğıt üzerine baskı yapanların Budist rahipler olduğu tahmin edilmektedir. Rahipler büyü ve sihir için hazırladıkları muskalara ağaçtan yapılmış olan mühür biçimindeki yüzüklerin üzerine, bezir yağı ve isle hazırladıkları boyaları, fırça ile sürdükten sonra baskı işlemini gerçekleştirmişlerdir; Japon imparatoriçesi Shotou’nun emriyle M.S. 762-769 yapılmış olan iki muska, tarihte bilinen en eski örnektir (İçmeli, 1987:55).

Daha sonra, geniş yüzeyli ağaç kalıpların, kitap basımı işinde kullanıldığı görülmüştür; kitabın yazı ve resimleri, tüm bir sayfa olarak oyulup daha sonra basım işleminin kâğıda veya bez üzerine yapıldığı bilinmektedir.

Bu türün bilinen en eski örneği, 868 yılında Wang Chieh tarafından basılan ve 5 metre uzunluğundaki *Diamond Sutra*¹¹ adı verilen bez üzerine basılmış Budist ibadet tasvirlerini gösteren baskılardır (Ross ve diğerleri, 1990:2). İlk sayfada Buda, öğrencisi Subhiti ile konuşurken betimlenmiştir. Çizgilerin kontur biçiminde ortaya çıkarıldığı kompozisyonda, yirmiden fazla figür yer alır (İçmeli, 1987:56). Bugün, Londra British Müzesi’nde bulunan ve tahta baskı kitabı olarak kabul edilen Diamond Sutra, 1907 yılında arkeolog Sir Aurel Stein tarafından ortaya çıkarılmıştır (Saff ve Sacilotto, 1978:8).

¹¹ Sutra: Budizm’de Gautama Buddha’nın öğretilerinden oluşan ve doğrudan Buda’nın sözlerini aktardığı varsayılan metinlere verilen addır. Kaynak: H/Wikipedia, (2010), <http://tr.wikipedia.org/wiki/Sutra>, (05.01.2010).



Fotoğraf 2. *Diamond Sutra*

Kaynak:Saff, D., Sacilotto D. (1978), **History and Process Printmaking**, Orlando: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers, s. 8.

Çin’de yüzyıllar boyu basılan tahta baskı kitaplarının tıp, botanik, tarım, şiir ve edebiyat alanında olduğu görülmektedir. Bu tür tahta baskı kitaplarının resimleri ancak 17. yy.’da renklendirilmiştir. Bu dönemde, elle nasıl renkli baskı yapıldığını anlatan, *Ten Bamboo Hall Painting Book* ve *Mustard Seed Garden* adlı iki kitap, sanatçılara yönelik eğitim amaçlı olarak hazırlanmış ve bu kitaplar daha sonra Japonya’ya getirilmiş ve burada *Ukiyo-e* baskı sanatının gelişiminde etkili olmuştur (Ross ve diğerleri, 1990:2). Kelime anlamı olarak, Ukiyo, akıp geçen, dalgalanan, yüzen dünya ya da bir başka ifadeyle gelip geçici, fani, kararsız dünya demektir. Ukiyo-e ise, bir anı diğerine uymayan, değişen dünya ile ilgili resimler demektir. (Koçak, 2002:141). Japon tahta baskılarda ipek, kâğıt ve deri üzerine kuş, kelebek, bitki ve çiçek motifleriyle birlikte yoğunluklu olarak dinsel konular işlenirken, 17. yy.’ın başlarında din dışı ilk resimli romanlar görülmeye başlamıştır. Ukiyo-e sanatı ile birlikte güzel kadınlar (bijin), kabuki tiyatrosu, sumo güreşleri, güzel manzaralar (meisho), tarih ve mitolojiden sahneler (abuna-e) ile erotik resimler (shunga) vb. konu edilmiştir (Akan, 2000:4-5).



Resim 1.

Resim 2.

Resim 1. Kitagava Utamaro (1753-1806), *Aynada Makyaj Yapan Kadın*, Renkli Ağaç Baskı.

Resim 2. Kitagava Utamaro (1753-1806), *Saçları Uzayan Çocuğun Tören İçin Giydirilmesi*, Renkli Ağaç Baskı.

Kaynak: Brooklyn Müzesi Koleksiyonu.

Doğu ve Batı'nın ticari ve diğer ilişkileri sonucu, doğudaki baskı sanatı, birkaç yüzyıl sonra Batıda da görülmeye başlamıştır. Kâğıt ve mürekkep, *ağaç kalıpla resim basma tekniği* için Batıya getirilmiştir; kâğıdın doğudan 12. yy.'da İspanya'ya getirildiği bilinmektedir. Aynı yüzyılda kâğıdın Fransa'ya ulaşmasının ardından ancak, 13 yy.'da İtalya'da ve 14. yy.'da Almanya'da (1390 yılında, Nürunberg kentinde kâğıt imalathanelerinin açıldığı bilinmektedir) kâğıdın büyük miktarlarda üretilmeye başlanmasının ardından, ağaç baskı sanatı gelişmeye ve yayılmaya başlamıştır (Ross ve diğerleri 1990:2; İçmeli, 1987:57).

Avrupa'da bilinen ilk ağaç baskı örneği 14. yy.'ın sonlarında görülmektedir. Kenar çizgileri koyu renk ile belirlenmiş olan figürlerden oluşan ve *Bois Protat* adlı çarpmıha gerilme bölümünden bir sahnenin simgelendiği ağaç kalıbın her iki yüzü de oyulmuş ancak yalnızca bir yüzeyi basım için tamamlanmış ve 1380 yılında basılmıştır (Saff ve Sacilotto, 1978; Ross ve diğerleri, 1990). Yaklaşık 50 cm boyutlarındaki ağaç kalıba oyulması ve o dönemde bu kadar geniş bir kâğıt tabakanın bulunmaması nedeniyle, bir bayrak veya kilise sunağı için kumaş üzerine basılmıştır (Ross ve diğerleri 1990:2).



Resim 3. Ağaç kalıp ve baskısı *Bois Protat*, 1380.

Kaynak: Saff, D., Sacilotto, D. (1978), **History and Process Printmaking**, Orlando: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers, s. 8.

14. yy.'da Avrupa'da okuma yazma oranının düşük olması, Hristiyan kiliselerinin dinsel bilgilerin öğretiminde görsel yolla eğitimi seçmesine neden olmuştur. Ancak o dönemde kilise, baskiresmin yalnızca dini konulu resimlerin, azizlerin olduğu kitaplar ile oyun kartları için kullanılmasına izin vermiştir (Thiem, 1987:87). Oyun kartları 13. yy.'da üst sınıflara ait insanlar arasında benimsenmiş olmasına karşın, 14. yy.'da kâğıdın Avrupa'da yaygın bir şekilde üretilmeye başlaması ile birlikte ağaç baskı oyun kartları, geniş halk kitlelerine ulaşmıştır. Oyun kartlarındaki ilk imajlar Almanya'da askerleri, İtalya'da bir alfabe dizisini ve Fransa'da, günümüz oyun kartlarına benzer bir şekilde saray kişilerini göstermekteydi (Ross ve diğerleri 1990:3).



Resim 4. Gilles Savouré, (1490 Dolayları), *Oyun Kartları*, Ağaç Baskı.

Kaynak: H/V&A (2010), <http://collections.vam.ac.uk>, (15.01.2010).

Özellikle 17. yy.'da Tokyo'da açılan *Ukiyo-e Okulu*¹² kısa sürede ekol olmuş ve ağaç baskı sanatı için etkili bir iz bırakmıştır; 1890 yılında Ecole des Beaux-Arts'ta açılan Japon ağaç baskı sanatını tanıtıcı sergi, Ukiyo-e okulunda basılmış çok sayıdaki baskiresim örneklerini içermiştir. Bu baskılardan etkilenen Paul Gauguin, Van Gogh, Edgar Degas, Eduard Munch olmak üzere birçok sanatçı başarılı ağaç baskılar üretmişlerdir.

15. yy.'da Johannes Gutenberg'in dökme harfleri geliştirmesi ve matbaayı keşfinden sonra (1450) Avrupa'da baskı alanında yeni bir çağın başlamasıyla birlikte, kalıp kitaplar yavaş yavaş terk edilmiştir. Ancak daha sonraki dönemlerde ağaç baskı, bir sanat dalı olarak bağımsız bir şekilde kendini göstermeye başlamıştır.

Gravür sanatının doğuşu, Gutenberg dönemindeki gelişmelerin bir sonucudur; 15. yy.'ın ikinci yarısından sonra baskı teknikleri hızla yayılmış, kurşun-kalay karışımı ve bakır kalıplardan baskılar yapılmıştır. Bu dönemde, Almanya ve İtalya'da kalburlama (crible) yöntemi kullanılıyordu; madeni levhanın üzeri çekiçlenerek sayısız noktacıklar oluşturulmaktaydı. Daha sonra levha boyanarak, üzerine kâğıt bastırılıyordu. Elde edilen baskılarda dövülen yerler beyaz, rölyef¹³ olan yüzey siyah çıkıyordu. Aynı levha, oyukları mürekkeple doldurulup yüzeyi temizlenerek basıldığında, oyuntular siyah, diğer kısımlar ise beyaz olarak çıkıyor ve bir öncesine zıt bir baskı daha elde ediliyordu. Bu baskıları yapan kişilerin, günümüz anlamıyla sanatçı olmayıp, asil kişiler veya kilise emrinde çalışan zanaatçılar oldukları bilinmektedir (Gölönü, 1979:72,73). Ayrıca, kalburlama yöntemiyle yapılan bu baskı türünün, *Intaglio* denilen çukur baskı (gravür) tekniğinin de temelini oluşturduğu söylenebilir.

Bu dönemin bir başka baskiresim türü ise *Niello* tekniğidir. Bu teknikte bakır, gümüş veya altın levha üzerindeki oyuklar siyah, kimyevi bir madde ile

¹² Ukiyo-e Okulu'nun kurucusu olarak 17. yy. sanatçısı Hishikawa Moronobu (1618-1694) kabul edilir (Tüzün, 2007:48).

¹³ Rölyef: Kabartma.

doldurularak yüzeyde siyah beyaz değerler elde edilmekteydi (Gölönü, 1979:73).

15. yy.'da Almanya'da bilinen ilk gravür sanatçısı Martin Schongauer'dir (1440-1494). Gravürlerinde, Almanya'da bir stil olan *Broad Manner* (geniş tarz) ile çapraz çizgilerle yapılan gölgelendirmeleri kullanmıştır. Schongauer'in çalışmaları, o dönemin genç sanatçısı Albrecht Dürer'i etkilemiştir (Ross ve diğerleri 1990:66).

15. yy.'ın sonlarında, kuzey Avrupa'nın en önemli sanatçılarından olan Alman ressam Albrecht Dürer (1471-1528), ağaç ve gravür sanatını farklı bir noktaya taşır. Dürer'in siyah-beyaz ağaç ve gravür baskılarındaki ustalığı dikkat çekmiş ve kuzey Avrupa'da 16. yy.'ın ilk döneminde, diğer sanatçıları da etkisi altına almıştır.

15. yy.'ın sonlarından itibaren birkaç yüzyıl, ünlü sanatçılara ait yağlı boya resimlerin ya da gravürlerin kopya edilmesi yöntemi de, orijinal baskiresimler kadar ağır basmıştır. Örneğin; İtalyan Marcantonio Raimondi, ünlü yapıtların gravür kopyalarını, özellikle Albrecht Dürer ve Lucas van Leyden'in yapıtlarını çoğaltan önemli bir gravürcü olarak tanınmıştır (Saff ve Sacilotto, 1978:97).

16. yy.'ın başlarında ise, Jost de Negker (1485-1544), Lucas Cranach (1472-1553) ve Hans Burgkmair (1473-1531) gibi sanatçılar çok kalıp ile renkli baskı denemeleri yapmışlardır. Alman Hans Burgkmair *chiaroscuro*¹⁴ tekniği ile ağaç baskılar yapmış, Lucas Cranach ise ışık-gölge yöntemi olan *chiaroscuro* tekniğini geliştirerek, detaylarda daha etkili ve başarılı sonuçlar elde etmiştir. Cranach'ın ağaç baskılarında kullandığı *chiaroscuro* tekniğini daha ileriye götüren sanatçı ise Albrecht Altdorfer (1480-1538)'dir (Saff ve Sacilotto, 1978:19).

¹⁴ Chiaroscuro: Sanatta karanlık ve aydınlığın oluşturduğu zıtlık için kullanılan bir terimdir. Terim çoğunlukla, tüm düzenlemeyi etkileyen vurgulanmış zıtlıklar için kullanılır. Fakat ressamlar ve sanat tarihçileri, vücut gibi üç boyutlu nesnelere hacim kazandırmak için yapılan, güçlü olmayan etkiler için de kullanırlar. Terimin daha özel kullanımına "ışık gölgeli tahta basma kalıbı"nda "*chiaroscuro woodcut*" rastlanır. Bu terim her bir katmanında farklı renkler kullanılan tahta basmakalıpları anlatmak için kullanılır. Kaynak: H/Wikipedia, 2010, <http://tr.wikipedia.org>, (20 Ocak 2010).



Resim 5. Hans the elder Burgkmair, 1516, *Johannes Paumgartner'in Portresi*, Ağaç Baskı.

Kaynak: <http://www.friendsofart.net>, (15.01.2010).

13. yy.'da silah ve zırh yapımında kullanılan sirke ve tuz karışımı ile aşındırma yönteminin (balmumu ile kapladıkları maden üzerine) daha sonradan, baskı sanatının yaygın bir hale gelmesiyle birlikte, 16. yy.'da asitle yedirme tekniği gelişmiştir (Gölönü, 1979:75). Asitin bulunması ve kullanımıyla, Rönesans dönemi sanatçıları tarafından ağaç baskı tekniği daha az tercih edilir olmuş, ancak renkli baskıda kullanım kolaylığı sağladığı için devamı sağlanmıştır.

Baskiresim sanatının çoğaltma olanakları ile yeni yöntemler bulan sanatçılar, bu alanın gelişimine katkıda bulunmuşlardır. Örneğin; 17. yy.'da amatör bir baskıcı olan Ludwig von Siegen (1609-1676), *mezzotint* ya da *yarım ton* yöntemini bulmuş ve bu yöntem sayesinde, dokunma hissi yaratan gerçekçi etkiler yakalamıştır. Daha sonra bu yöntemi, Prince Rupert (1619-1682) geliştirmiştir (Saff ve Sacilotto, 1978:104) ve o dönemde bu tekniği, *English Manner* (İngiliz tarzı) adıyla İngiltere'ye tanıtan Rupert olmuştur. Aynı yüzyıllarda yaşamış olan Adriaen van de Velde (1636-1672) ilk defa yumuşak ve dolgun dokular elde edilmesini sağlayan *acquatinta* (leke baskı) tekniğini kullanmıştır (Gölönü, 1979:81-82).

Gravür baskılarında kullanılan aquatinta yönteminin geliştirilip, birden fazla kalıp ile renkli aquatinta lekelerinin elde edilmesiyle birlikte, yağlı boya

resimlerindeki en ince detaylar ve fırça vuruşları doğru bir şekilde yansıtılabilmektedir. Çukur baskı tekniklerindeki bu gelişmeler, hem çukur baskı sanatının gelişmesini hem de ağaç baskı sanatında *ağaç gravür* tekniğinin gelişimini sağlamıştır.

İngiliz sanatçı Thomas Bewick (1753-1828), şimşir kerestesinden sert bir kalıp üzerine *ağaç gravür* tekniğini geliştirmiştir. Bu teknik, beyaz çizgilerle çok ince detayları ve tonlamaları elde etmeye olanak sağladığı için, ağaç baskı sanatını yeniden gündeme getirmiştir; kitap resimlemelerinde köklü değişikliklere yol açmış, gazeteler ve dergiler için de yoğunluklu olarak kullanılmaya başlanmıştır (Ross ve diğerleri 1990:42).

17. yy.'ın ortalarında, *kuru kazıma* (dry point) ve *çizgisel dağlama* (etching) tekniklerini bir arada kullanan Rembrandt Van Rijn'in gravürleri dikkat çekicidir. Rembrandt'ın gravürlerindeki figürlerde güçlü bir ifadeyle, kompozisyonda lokal ışık hakimdir ve lekese ton çeşitliliği dikkat çekicidir.

18. yy.'da baskıresme dört İtalyan sanatçı hâkimdi; Tiepolo kardeşler, Canaletto (Giovanni Antonio Canal 1697-1768) ve Piranesi (1729-1778). Tiyatro mekânları için çizimler yapan, mimari kökenli Giovanni Battista Piranesi, gravür çalışmalarındaki başarısından söz ettirmiştir. Giovanni Battista Tiepolo ise, gravürlerinde düşsel yorumları işlemiştir (Saff ve Sacilotto, 1978:106).

18. yy.'ın sonları ve 19. yy.' başlarında İspanyol sanatçı Francisco Goya (1746-1828), ilk gravür çalışmalarında Giovanni Battista Piranesi'den etkilenmiştir (Saff ve Sacilotto, 1978:108). Goya, çoğunlukla eleştirel ve politik bakış açısıyla yaptığı gravürleriyle tanınır. İspanya'nın Fransızlar tarafından işgalini betimlediği *Savaşın Felaketi* (*Desastres de le Guerra*), adlı yapıt Goya'nın, en önemli gravürlerinden biridir.



Resim 6. Francisco Goya, *Savaşın Felaketi* (*Desastres de la Guerra*)

Kaynak: H/City Ferrets (2007), www.artsyferret.com, (02.01.2010).

Francisco Goya'nın çağdaşı William Blake (1757-1827) teknik yönden araştırmalar yapmış ve gravür tekniğine yenilikler getirmiştir; aside karşı dayanıklı bir sıvı ile deseni kapadıktan sonra, açık olan alanları aside yedirmiş ve biçimler rölyef olarak meydana çıkmıştır. Blake, kalıp üzerindeki çukurları siyah mürekkeple doldurduktan sonra sert bir yüzey üzerine boyayı desenine uygun olarak sürmüştü ve bu yüzeyi kalıbına bastırıldığında yükselttiler sert yüzeyden çeşitli renkleri almış, böylece hem çukurluklar hem de yükselttiler boyanmıştır (Gölönü, 1979:83,84).

19. yy.'da fotoğrafın bulunuşu ile birlikte, gravür sanatına karşı yavaş yavaş ilginin azalması, gravür sanatçıları yeni araştırmalara yöneltmiştir. Ancak, Avrupa'da Ekspresyonizm ve Modernizmin gelişimiyle birlikte gravür tekniği yeniden canlanmış ve yaratıcı bir biçimde gelişmiştir. Alman ekspresyonist sanatçılarından biri olan Lovis Corinth (1858-1925), güçlü kuru kazıma gravürlerini bu dönemlerde üretmiştir. Bir diğer Alman ekspresyonist Käthe Kollwitz (1867-1945), sosyal ve politik yaşamın kesitlerinden haksızlığa uğramış, ezilmiş insan portrelerini, gravürlerine güçlü bir şekilde yansıtmıştır. Belçikalı James Ensor (1860-1949), Georges Rouault (1871-1958) ve Jacques Villon (1875-1963) gibi isimler dönemin önemli gravür sanatçılarıdır. 20. yy.'ın başlarında baskıresim tekniğinin bütün olanaklarını

kullanan sanatçı Pablo Picasso (1881-1973)'nın özellikle gravürleri dikkat çekicidir (Ross ve diğerleri 1990:72).

II. Dünya savaşı öncesinde, İngiliz asıllı William Hayter (1906-1988), 1927 yılında Paris'te *Atölye 17* adlı bir atölye kurmuştur. Bu atölyede, Pablo Picasso, Max Ernst, Alexander Calder, Marc Chagall, Jacques Lipschitz ve Alberto Giacometti, Hayter'in teşvik ettiği yöntemlerle ilgilenip baskı denemeleri yapmışlardır (Ross ve diğerleri 1990:74). Baskiresmin 20. yy.'da sanat olarak kabul edilmesi sürecinde ve çağdaş baskiresim anlayışının yerleşmesinde, Atölye 17'nin tarihte özel bir yeri vardır; bu atölyenin sanatçıları, geleneksel baskiresim yöntemlerinin ötesinde, bireyin yaratıcı yönünün ortaya çıkarılmasını ve deneysel yöntemlerle yaratıcı özgün yapıtlar ortaya çıkarılmasını amaç edinmişlerdir. Bu amaçla sanatçılar, Sürrealizm akımının otomatizm yöntemine benzer bir yöntemi temel almışlardır (Araz, 2006:41,42). II. Dünya savaşı sırasında (1940) New York'a taşınan Atölye 17, savaş nedeniyle New York'a yerleşen birçok Avrupalı sanatçı ile birlikte önemli bir sanat merkezi haline gelir ve baskiresim tekniklerine yeni eğilimler, yöntemler getirirler. Atölye 17, 1950'de tekrar Paris'e taşınır.

20. yy. özgün baskiresmine, özellikle de gravür sanatına Bulgaristan, Rusya, Belçika, Çekoslovakya ve Yugoslavya öncülük etmiştir; Bulgaristan'da Vasil Zahariyev, Vasein Staykov ve Zlatka Dibava başarılı örnekler veren sanatçılardandır. Çekoslovakya ve Yugoslavya'nın genç kuşak sanatçıları, 20. yy. Avrupa sanat akımlarından etkilenmişlerdir; Ladislav Čepelak, Hana Storchova, Vaclav Kimi, Bogdan Kršić, Vladimir Veličković, Cevad Hozo, Emir Dragulj, Mile Grozdanić ve Zivko Djak gibi isimler, bir anlatım aracı olarak gravür alanında ürün veren sanatçılardır.

Taşbaskının keşfedilmesi ise, 18. yy.'ın başlarında olmuştur. 1796'da Münih'de, Alois Senefelder (1771-1834) taşbaskıyı rastlantı olarak keşfettiğinde, basit bir tiyatro yazarıydı. Senefelder'in tek çabası yazdığı eserleri daha ucuza mal edebilmektir. Lito'nun (bir tür kireç taşı) yağ ve suya duyarlılığını fark eden Senefelder, taşbaskı üzerindeki çalışmalarına devam etmiş ve 1806 yılında Baron von Aretin ile birlikte *Gleissner et Cie* isimli *Senefelder Litografik Basımevi*'ni kurmuştur (Atar, 1995:70,71). 1810 yılında Senefelder'in basımevinde, ilk renkli taşbaskı denemesi yapılmış ve bu teknik, eski ustaların eserlerinin çoğaltılmasında kullanılmıştır (Atar,

1995:101). Taşın üzerine resmetmek, teknik yönden, ağaç ve metal oymadan daha kolaydır. Bu nedenledir ki, yeni bir anlatım ve çalışma yöntemi olan taşbaskı pek çok sanatçı tarafından tercih edilmiştir. Özellikle 19. yy. sanatçıları taşbaskıya ilgi duymuş ve etkili yapıtlar ortaya koymuşlardır. Örneğin; Fransız sanatçı Honoré Daumier'ye (1808-1879) ait 4000'in üzerinde taşbaskıları vardır. O dönemde taşbaskı yapıtları üreten sanatçılar olarak Gustave Dore, Paul Gavarni, Eugène Delacroix, Théodore Géricault, Francisco Goya ve daha sonraki yıllarda Henri de Toulouse Lautrec, Edouard Manet, Edgar Degas, Edvard Munch, Käthe Kollwitz gibi isimler sayılabilir.

Serigrafi, şablon baskı, elek baskı adlarıyla da anılan ipek baskı yönteminin, ilk kez nerede ve nasıl uygulandığı tam olarak bilinmemekle beraber bu tekniğin Çin ve Japon kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Ancak, kesin bir bilgi olmamasına karşın kimi kaynaklarda, ipek baskı tekniğinin 17. yy.'dan günümüze kadar uygulandığı ve geliştiği belirtilir.

Kimi kaynaklara göre de, ipek baskının tarihi, şablon¹⁵ baskılarla başlatılabilir. Şablon baskıların tarihi oldukça eskidir. Bu yöntemle ilgili olarak çeşitli kaynaklarda, bin yıl kadar önce Romalılar, Eski Mısırlılar, Çinliler ve Japonlarda duvar, yer, tavan süslemeleri ile çömlekçilikte ve dokuma bezemelerinde şablon tekniğinin kullanıldığını gösteren kanıtların olduğundan söz edilmektedir. Ayrıca, Japonların tasarımlarında, birbirlerinin tam eşi olan iki kâğıdı şablon halinde kestikleri ve insan saç tellerini birinci şablonun bütün yüzeyini ve şablon parçalarını kapsayacak bir biçimde ve onun üzerine de ikinci parçayı tam yüz yüze gelecek şekilde yapıştırdıkları bilinir. Böylece arada kalan saç telleri ile şablonun tüm parçalarını bir arada tutmayı sağlamış oluyorlardı (Mara, 1979; akt. Pekmezci, 1992:9,11). Daha sonraki dönemlerde, teknikteki değişimler ve gelişmeler sonucu, insan saçından yararlanılarak yapılan şablon baskı yönteminin yerini ipek dokumalı elekler almıştır.

O dönemlerde Avrupalıların, ticari ilişkiler nedeniyle Japon kültürü ile ilgilenmeye başlaması ve Uzakdoğulu göçmenlerin Amerika'ya gelmesiyle

¹⁵ Şablon: Kâğıt, karton, deri, plastik, metal levha vb. yüzeyleri keserek, oarak yapılan şekillendirmelere şablon ve bu şablonların zerinden boya geçirmek suretiyle yapılan baskılara da şablon baskı denir.

birlikte, 19. yy.'ın ikinci yarısından sonra ipek baskı, Avrupa ve Amerika'ya gelmiştir. 1930'lara kadar ticari ve tekstil amaçlı kullanılan ipek baskı, her iki ülkede de paralel olarak gelişme göstererek, sanatçılar için bir ifade biçimine dönüşmüştür (Pekmezci, 1992:12). 19. ve 20. yy.'da Roy Linchtenstein, Robert Rauschenberg, Tom Wesselman, Hans Arp, Mortenscu, Antony Wellenis, Fritz Winter, John Bellany, Kate Whiteford, Peter Havson, Joe Tilson, Eduardo Paolozzi, Pablo Picasso, Marc Chagall ve Raoul Dufy gibi sanatçılar, bu baskı tekniğiyle başarılı yapıtlar üretmişlerdir. Ancak ipek baskıyı zirveye taşıyan, Pop Art'ın önemli temsilcisi Andy Warhol olmuştur.

Görüldüğü üzere, insanlık tarihi kadar eski olan baskı teknikleri, Matbaa'nın keşfi, Fotoğraf'ın bulunuşu ve II. Dünya Savaşı gibi tarihi olay ve teknolojik gelişmeler, yeni baskı tekniklerinin gelişmesini, dolayısıyla özgün baskıresim sanatının gelişimini sağlamıştır. Geliştirilen yeni özgün baskıresim teknikleri sanatçılar tarafından ayrı ayrı ya da iç içe kullanılarak, farklı gelişim aşamaları kaydederek sanatsal anlamıyla günümüze kadar gelmiştir.

2.4.2. Türkiye'de Özgün Baskıresim

Tarihin beşiği Anadolu birçok uygarlığa ev sahipliği yapmıştır. İpek yolu üzerinde bulunan Anadolu, Doğu ve Batı sanatlarının kendine özgü anlatım dillerinin aktarılmasında köprü görevini de üstlenmiştir.

Baskı sanatının ilk örnekleri, Anadolu'nun damga mühürleri olarak kabul edilebilir. İlk örnekler Aşağı Mezapotamya'da daha sonraları Asur, Hitit ve Uratrlar'da silindir mühürler olarak görülür.

Baskı sanatının ağaç kalıplarla ifade edilmesi ise, kâğıdın Anadolu'ya gelmesinden çok öncesine dayanır. Anadolu'da *yazmacılık* adı verilen halk sanatında yazmalar, doğrudan pamuklu kumaş üzerine el ile çizilmesi ve boyanması ya da üzeri boyanmış ağaç kalıpların kumaşa basılmasıyla oluşturulur.

Anadolu'da çok eski bir geçmişi olduğu bilinmesine karşın, ele geçen ilk örnekler 16. yy.'a aittir. 17. yy.'da İstanbul'daki atölyelerde yapılan yazmalar saray eşyaları arasına da girmiştir (Akan: 2000:87). Günümüzde

yazmacılık, özellikle Kastamonu, Tokat ve Yozgat çevrelerinde geleneksel el sanatları adı altında yaşamını sürdürmeye devam etmektedir.



Fotoğraf 3. Yamacılıkta Kullanılan Ağaç Kalıp Örneği

Türkiye'deki özgün baskıresim gelişiminin ilk adımlarından biri, İspanya'daki zulümlerden kaçarak Osmanlıya sığınıp yerleşen Yahudilerin, İstanbul'da 1492¹⁶ yılında kurdukları ilk basımevidir. 1567'de ise, Venedik'te basımcılık öğrenen Ermeni asıllı Sivaslı Apkar, Venedik'ten İstanbul'a dönerken yanında getirdiği makine ve donanımlarla Ermenice kitaplar basmıştır. Ayrıca, Rumların Londra'dan edindikleri bir basım makinesini, 1627'de İstanbul'a getirip kullandıkları bilinmektedir (Akyüz, 2007:136; Draşan, 1993:44).

Macar asıllı İbrahim Müteferrika (1674-1745) Türkiye'de kurmayı düşündüğü basımevini hazırlıklarına 1719'da başlar. Basımevinin kurulma aşamasında, şimşir ve bakırdan hazırladığı kalıplarla Marmara haritası basar. 1727'de, İbrahim Müteferrika, Said Çelebi ile birlikte ilk *Türk Basımevi*'ni kurar. O tarihte adı *Dâr-üt-tıbaat-ül-ma'mûre* olan basımevinde 17 kitap ve birçok harita basılmıştır (Akyüz, 2007:139; Draşan, 1993:44). İbrahim Müteferrika'nın 1730'da *Tarih-i Hindi Garbi* ve 1733'de Katip Çelebi'ye ait *Cihannüma* adlı kitabı ile birlikte bastığı bu iki eser, ilk haritalı ve resimli kitap oluşuyla önem taşımaktadır (Aslıer, 1987:1; Atar, 1995:88).

¹⁶ Farklı kaynaklarda 1493 ve 1494 tarihleri de verilmektedir.

“Tarih-i Hindi Garbi adlı kitapta, “Şimşire oyulmuş kalıptan, yüksek baskı tekniği ile basılmış 13 resim ve bakır levhaya oyulmuş kalıptan, çukur baskıresim tekniğiyle basılmış bir dünya haritası bulunmaktadır. Harita baskısında görülen izlerden, bakır levhanın balmumu tabakası ile kaplandıktan sonra harita çizgi ve yazılarının kazınarak açıldığı, sonra bakır levha yedirilerek çizgi ve yazı izlerinin çukurlaştırıldığı anlaşılmaktadır” (Aslier, 1989:152).



Resim 7. Tarih-I Hindi Garbi Kitabından Bir Ağaç Baskıresim.

Kaynak: H/American Treasures of the library of congress, 2002,
www.loc.gov/exhibits/treasures/trm123.html., (02.01.2010).

16 yy. Batı Avrupa oyma resim tarzı benimsenerek üretilen harita ve resimlerin sanatsal değerinin olmamasına karşın, Türkiye’deki özgün baskıresim sanatının oluşumu için önemli bir başlangıç olarak kabul edilebilir.

Özgün baskıresim sanatının gelişimindeki ilk ve önemli adımlardan bir diğeri ise, 1831 yılında Henry Cayol (1841-1925) tarafından İstanbul Beyoğlu’nda kurulan taşbaskı atölyesidir. Bu atölyede ilk olarak Mehmet Hüsrev Paşa’nın *Nuhbettüttalim* adlı askeri eğitim konularını içeren kitabı basılmıştır (Atar, 1995:88). Başlangıçta atölye, ordunun emrinde kalmış ve askeri eğitim konularıyla ilgili kitap, broşür ve haritalar basılmıştır.

1869’da ise, Antoine Zellich İstanbul’da kendi matbaasını kurmuş ve II. Abdülhamit döneminde matbaalara ve grafik sanatlarına verilen önemin artmasıyla birlikte bu ailede matbaacılık babadan oğula geçmiştir (Derman, 1988:3). Kolaylığından dolayı taşbaskı tekniği, diğer baskı tekniklerine göre

daha fazla tercih edilir olmuş, yazı ve hat sanatının aktarımı için uzun süreli ve yaygın olarak kullanılmıştır.

Türk taşbaskı ressamlarının en başta geleni, yine II. Abdülhamit döneminde yaşamış olan Mehmet Hulisi'dir. İmparatorluğun her köşesine yayılan taşbaskı resimlerini, İstanbul Kazancılar'daki matbaasında yapmıştır. Ancak, taşbaskı tekniğini sanatsal anlamda ilk kez kullanan ressam, askeri okullarda resim öğretmenliği yapan Hoca Ali Rıza (1864-1935)'dir (Atar, 1995:90,93). Hoca Ali Rıza'nın taşbaskıları sanatsal amaçlı yapılan ilk Türk özgün baskıresimler olarak değerlendirilebilir, ki özgün baskıresim sanatının gelişimi için, bu baskılar büyük önem taşımaktadır.

Taşbaskı tekniğinin, 1860'lı yıllardan 1950'lere kadar Türk kültüründeki halk hikâyelerinin ve masal kitaplarının çoğaltılmasında da kullanıldığı görülür (Derman, 1988). Bu teknikle çoğaltılan kitaplardaki resimler, yalın ve basit çizgilerle, ayrıntılara girilmeksizin hikâyedeki önemli sahneleri vurgulamaktadır.

Osman Hamdi Bey'in çabalarıyla 1882 yılında kurulan *Sanayi-i Nefise Mekteb-i Ali'side*, 3 Mart 1883 tarihinde derslere başlanmış ve Resim, Heykel, Mimari ve Hakkaklık (Gravürcülük) bölümleri açılmıştır. Gravür sanatı yabancı öğretmenler tarafından ve daha sonra Dz. Üstm. Mehmet Seyit Baki yönetiminde öğretilmiştir. Ancak, Mehmet Cemil Bey'in Akademi Müdürü olduğu dönemde Hakkaklık bölümünde ders verecek öğretmen bulunamayınca, bölüm faaliyet gösterememiş ve konunun 1887'de tekrar gündeme gelmesine karşın atölye 1892'de açılmıştır. Fransa'dan getirtilen Stanislas Arthur Napier, 1897'ye kadar bölümün başında kalmış ve sanatsal anlamda ilk ağaç baskı denemelerini uygulatmıştır. Napier'in ayrılışından bir yıl sonra Nesim Efendi atölyenin başına geçmiş ve Cumhuriyetin kuruluşuna kadar yürütülen bu atölye 1934'ten sonra uzmanlık atölyesi olarak Grafik adı altında Tezyini Sanatlar Bölümü'ne bağlandığı bilinmektedir (İşler, 1985:12; Özsezgin, 1987:78). Ancak, 1923 yılına kadar açık kalan gravür atölyesinde, hiçbir gravür sanatçısının yetiştirilemediği, resim klişeleri oyan ustaların yetiştirildiği ve basımevleri için elle oyulmuş ağaç klişelerinin yapıldığı düşünülmektedir (Aslier, 1989:2).

Cumhuriyet'in ilanından sonra her alanda yapılan yenileme hareketleri, özgün baskıresim alanını da dolaylı olarak etkilemiştir; Sanayi-i Nefise

Mekteb-i Âli'sinin adı, 1927 yılından itibaren *Güzel Sanatlar Akademisi* olarak değiştirilmiş ve akademinin eğitim kadrosunun büyük çoğunluğu, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yurt dışına eğitim almaya gönderilmiş, eğitimini tamamlayıp yurda dönen kişiler Türk özgün baskiresim sanatının gelişmesine katkıda bulunmuşlardır.

Ayrıca, bakanlığın yurt dışından getirttiği hocalar da akademide köklü değişiklikler yapmışlardır; Fransa'da tanınmış bir ressam ve gravür sanatçısı olan Léopold Lévy (1882-1966), 1936'da Güzel Sanatlar Akademisi'ne getirtilmiştir. Başkanlığını yaptığı Resim Bölümü'nde 1937 yılında gravür atölyesini resmi olarak kurmuştur. Metal gravür, ağaç-linolyum ve litografi tekniklerinin uygulandığı bu atölyede Sabri Berkel, Leopold Levy'nin asistanıdır. İlk özgün baskiresim ürünleri ise, Sabri Berkel (1907-1993) ve Turgut Zaim (1906-1974) vermişlerdir (Akan, 2000:108). O dönemde, sanatsal olarak ilk Türk özgün baskiresim örnekleri verilmiş ve özgün baskiresim sanatına yön veren birçok sanatçı yetişmiştir.

"Bazı kişilerin gravürlerinin olduğunu mesela Sabri Berkel'in, Fethi Karakaş'ın, Nuri İyem gibi kişilerin tek tek gravürlerini ben ancak o Varlık dergisinde bastığı için yapıldığını biliyorum. Fethi Karakaş ve Nuri İyem'in olduğu kuşak 1936'da yetişiyor, ben onların gravürleri var mı diye Akademi'ye gittim. Fethi (Kayaalp) bana 20 küsur gravür verdi, bunların çoğu, emin olun, mektup zarfı büyüklüğünde. Gravür atölyesini kurmuşlar ama özellikle pentür yapan talebelere mecburi ders olarak, mecburi ders gibi de değil de illa oraya giderek oradan da bir şeyler alacak, gravür atölyesinde çalışmış denecek. Gitmişler ama küçük ödevler yapmışlar yani sergileyecek kadar bir resim yapmamışlar" (Aslier, 2008; akt: Dönmez, 2008:19).

1948 yılında Akademide çıkan yangın sonucu özgün baskı atölyesinde bulunan baskı presleri zarar görmüş ve 1960'lı yılların başına kadar da atölye kapalı kalmıştır (Aslier, 1987:2). 1960'a tekrar açılan atölyenin başına Levy'nin öğrencisi Sabri Berkel getirilmiş, 1966 yılında da Fethi Kayaalp, Berkel'e yardım etmesi için öğretim elemanı olarak atanmıştır (Akan, 2000:117). 1969 yılında *İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi* adını alan kurumda 1977'de Sabri Berkel'in emekli olmasıyla, Fethi Kayaalp atölyenin başkanlığını üstlenmiştir. Kayaalp'in döneminde ek bir atölye ile genişletilerek özgün baskiresim eğitimi *Grafik Bölümü*nde vermeye başlanmıştır. 1970-71 yılları arasında Paris'te gravür çalışmaları yapan Asım İşler'in yurda

dönüşüyle, 1981 yılında atölyenin sorumluluğu İşler'e verilmiştir (Dönmez, 2008: 23,24).

1982 yılında İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi, *Mimar Sinan Üniversitesi* adını almıştır. 1993 yılından itibaren de tarihi Tophane-i Amire binasında, Süleyman Saim Tekcan'ın kurduğu *Grafik Bölümü Özgün Baskı Atölyesi*, Yurdaer Altıntaş ve Ali Teoman Germaner, Ergin İnan ve Ayşegül İzer ile birlikte özgün baskıresim sanatçıları yetiştirmeye yönelik olarak etkin bir biçimde varlığını sürdürmektedir (Dönmez, 2008:24).

Gündüz Gölönü, Ercan Gülen, Devrim Erbil, Adnan Çoker, Özer Kabaş, Fevzi Tüfekçi, Aydın Ayan, Süleyman Saim Tekcan, Güngör İblikçi, Ali Teoman Germaner, Gülseren ve Teoman Südor 1960'lı yıllar ve sonrasında, bu atölyeden mezun olup, kendisini özgün baskıresim alanında tanıtan sanatçılarımızdır (Akalın, 2000:117).

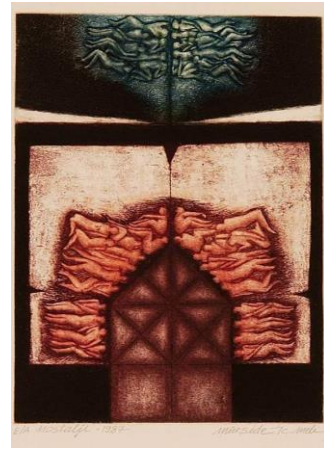
Özgün baskıresim konusunda etkili olan kurumlardan biri de, 1926 yılında kurulan *Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Eğitim Enstitüsü*'dür. Resim öğretmeni yetiştirmek üzere 1932 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü'nce Resim-İş Bölümü açılır. Bölümdeki beş yetenekli genç -Hayrullah Örs, Şinasi Barutçu, İsmail Hakkı Uludağ, Malik Aksel ve İsmail Hakkı Bey- resim eğitimi almak üzere Batı'ya gönderilir. Eğitimlerini tamamlamalarının ardından yurda dönen bu sanatçılar, Resim-İş Bölümünde yeni ders programını hazırlamışlar ve programa da *Grafik Sanatları* dersini koymuşlardır. O dönemde dersi veren Şinasi Barutçu, öğrencilerine linol baskı çalışmaları yaptırmış ve projesini çizdiği ve yaptırdığı gravür presinden yararlanarak gravür tekniklerini de öğretmeye çalışmıştır. Ancak, bölümdeki olanaksızlıklar nedeniyle bu dönem çok uzun sürmemiş, 1960'lara kadar özgün baskıresim üzerine herhangi bir çalışma yapılamamıştır. 1959'da Nevide Gökaydın'ın özgün baskıresim teknikleri konusunda eğitim almak üzere Londra'ya gitmesinin ardından, ertesi yıl Mürşide İçmeli Madrid'e özgün baskıresim çalışmaları yapmak için gitmiştir. 1961 yılında da, Nevzat Akoral ve Muammer Bakır Amerika'daki eğitimlerinde özgün baskıresim teknikleri üzerine eğilmişlerdir. Söz konusu kişilerin yurda dönüşleriyle birlikte bölümdeki özgün baskıresim çalışmaları yoğunlaşmış, linol ve ağaç baskı çalışmaları yapılmıştır. 1966 yılında da Veyssel Erüstün'ün çabalarıyla iki adet gravür presi yaptırılmış ve öğrencilerin eğitiminde gravür baskılara da ağırlık verilmiştir. Aynı dönemlerde ipek baskı

konusunda da çalışmalar başlatılmıştır (İçmeli,1985a:14,15). 1964-70 yılları arasında Veysel Erüstün ve Mürşide İçmeli özgün baskıresim atölyesinin geliştirilmesi ve daha nitelikli bir eğitimin verilebilmesi için büyük çaba harcamışlardır. Bu yıllar arasında da ikinci kuşak özgün baskıresim sanatçıları yetiştirmeye başlamıştır; İlhami Ercivan, Atilla Atar, Mehmet Güler, Adem Genç, Hüseyin Bilgin, Gören Bulut, Ahmet Aydın Kaptan, Behiye Eyikan, Zahit Büyükişleyen, Hayati Misman, Hasan Pekmezci, İhsan Çakıcı, Abdurrahman Kaptan, Yüksel Bingöl ve Şükrü Ertürk bu bölümden mezun olan sanatçılardandır (Akan, 2000:126,127).



Resim 8.

Resim 8. Nevide Gökyayın, 1967, Gravür, *Ankara'ya Özlem*, 55x55 cm.
Kaynak: İmoga Baskıresim Müzesi Koleksiyonu.



Resim 9.

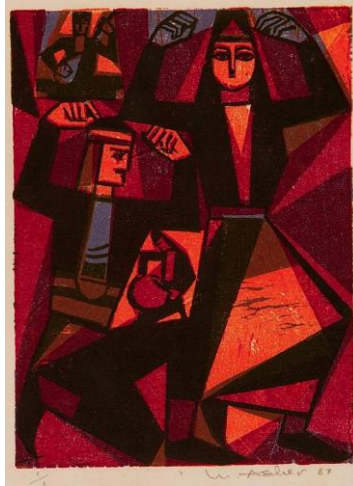
Resim 9. Mürşide İçmeli, 1987, Gravür, *Nostalji*, 26,5x20 cm.
Kaynak: Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi Koleksiyonu.

Hamza İnanç'ın bölüm başkanlığı yaptığı 1974 yılında, gravür çalışmaları için dört adet büyük boyutlu gravür presi yaptırılmış ve gravür atölyesi için gereken tüm donanım sağlanmıştır. Almanya'da eğitim gören Hayati Misman 1975 yılında özgün baskıresim atölyesini, Mürşide İçmeli'den devralmış, 1979 'da da Hasan Pekmezci ipekbaskı atölyesinin kurulmasını sağlamıştır (İçmeli, 1985a:15). 1981 yılında grafik asistanı olarak bölüme alınan Güler Akalan, 1982'den 1986'ya kadar yüksek baskı atölyesinin çalışmalarını yürütmüş, 1986 yılından itibaren gravür atölyesini, kurumdan ayrılan Misman'dan devralmış ve halen görevine devam etmektedir (Akan, 2000:135).

Bauhaus modeline göre 1957 yılında *İstanbul Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksekokulu* kurulmuştur. 1958 yılında kurumun Grafik Sanatlar Bölümüne Almanya'daki eğitiminden dönen Mustafa Aslier atanmış ve özgün baskiresim sanatına ilişkin çalışmalara hemen başlamıştır. Gravür ve taşbaskı presleri alıncaya kadar iki yıl süreyle ağaç baskı çalışmaları yapılmıştır (Aslier, 1987:3).

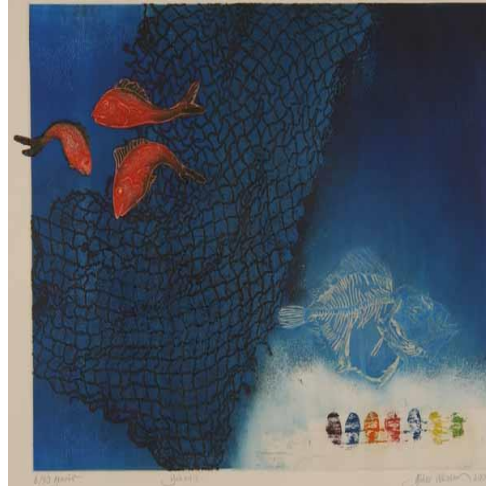
“1959 Aralık ayında Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulunda ilk baskiresim presimizi çalıştırdık. En büyük baskiresim boyu 20x30 cm olan küçük bir taş baskı presiydi bu” (Aslier, 1985b:16).

Aslier'in bu açıklamalarından anlaşıldığı üzere, küçük taşbaskı presleri, ağaç baskı çalışmaları için kullanılmıştır. O dönemde üretilen özgün baskiresimler, 20x30 cm boyutlarını aşmamaktadır.



Resim 10.

Resim 10. Mustafa Aslier, 1987, Ağaç Baskı, 27x20 cm.



Resim 11.

Resim 11. Güler Akalan, Gravür, *Yok Ediş*, 51x66 cm.

Kaynak: Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi Koleksiyonu.

Ancak, daha sonra donanımlı bir atölye açma çalışmalarına başlayan Aslier 1962 yılında gravür atölyesini açmıştır. Türkiye'de pres bulunmadığı için Bedri Rahmi Eyüboğlu, Aliye Berger ve Cihat Burak ilk büyük boy metal gravürlerini *Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksekokulundaki* gravür atölyesinde basmışlardır. Özgün baskiresim sanatı adına ürün veren Erol Deneç, Mustafa Pilevneli, Ergin İnan, İsmail Türemen, Fevzi Karakoç, Kadri

Özayten, Filiz Özayten ve Sabiha Erengönül ilk kez Mustafa Aslier'in kurduğu atölyede çalışmışlardır (Aslier, 1983:52).

1970 ve sonrasında Yalçın Özel, Kadri Özayten, Muammer Durmuş, Emre Becer, Sema Ilgaz Temel ve Tayfun Erdoğmuş bu atölyeden mezun olan sanatçılardır.

Türkiye'de 1950'lerden sonra sanatçıların ilgisini çeken özgün baskiresim sanatı, yavaş ama sürekli bir biçimde sanat ortamına girmiş, 1960'lı ve 70'li yıllarda ise, doruk noktasına ulaşmıştır.

"Sanırım rahmetli Aliye Berger'in İstanbul'da, Fransız konsolosluğunda 1951 yılında, 140 yapıtıyla açtığı gravür sergisi bizde baskiresim türünün ilk geniş boyutlu örneğini oluşturdu. Bir de o güne değin gelen örneklerden farklı bir yönü: biçimdeki kıvraklık. Türk resim sanatı içinde, son beş yıldır büyük bir gelişmeye tanık oluyoruz baskiresim alanında. Bu gelişmeyi şöylece açıklamak istiyorum: 1) Yeni genç ustalar oluştu. 2) Baskiresim ikinci derece bir resim uğraşı görünümünden sıyrıldı. 3) Eski ustalardan bu alanda ilk kez çalışmaya başlayanlar oldu. 4) Salt baskiresim sergilerinin sayısı önemli ölçüde arttı. 5) Baskiresim dergi kapağı ya da şiir üstü çalışmasının ötesinde bir anlam ve içerik kazandı. 6) Sanatçılar kendi baskiresim atölyelerini kurmaya yöneldiler. 7) En önemlisi alıcı sayısı arttı" (Gönenç, 1985:8).

"1962 yılından sonra, Türkiye'de özgün baskiresim sanatı alanında patlama diye nitelenebilecek bir gelişme ve yayılma başlamıştır. Bu başlangıçtan on yıl sonra, 1972 yılında, Özgün baskı resim sanatımız konusunda bir sergi düzenlediğimde, yaşayan 25 sanatçıdan eserler almıştık sergiye. Bu eserler ileri Avrupa ülkelerinde övünçle gösterilebilmişti. Bugün başlangıcından 20 yıl sonra, böyle bir sergi düzenlesek, en az 40 özgün baskı sanatçısından eser almak gerekir" (Aslier, 1985a:35).

Sanatsal anlamda özgün baskiresmin başlangıcını ve yayılma merkezlerini oluşturan Sanay-i Nefise Mektebi Alisi (Mimar Sinan Üniversitesi), Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümü (Gazi Eğitim Fakültesi) ve İstanbul Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksekokulu (Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi) yetiştirdiği sanatçılarıyla 1970'li yıllardan sonra özgün baskiresim sanatının hızlı bir şekilde gelişimini sağlamıştır. Bu kurumlardan yetişen sanatçılar İstanbul Eğitim Enstitüsü, Samsun Eğitim Enstitüsü ve İzmir Buca Eğitim Enstitüsü'nün Resim-İş Eğitimi Bölümleri'nde özgün baskiresim atölyelerinin kurulmasını sağlamış ve bu alanda sanatçı öğretmenler yetiştirmişlerdir.

Özgün baskiresim sanatının tanıtılmasına ve genç kuşakların ilgisini çekmeye yönelik olarak, 1974'te Devlet Resim ve Heykel Sergisi'nde, özgün

baskiresme ilk kez ödül verilmiş, 1980’li yıllarda da, özel ve resmi kurumlar ulusal özgün baskiresim yarışmaları düzenlemişlerdir;

“Devletten önce, Yaşar Holdingin bir kuruluşu olan Viking sanayii iki yıldır ödüllü özgün baskiresim sergisi düzenlemekte. Plastik sanatları yalnız boya resim olarak kabul eden ve ödüllü yarışmaları sadece pentür alanında düzenleyen birçok kuruluşa, çağdaş sanat çalışmalarında, özgün baskiresmin de bir yeri olduğunu gösterdiler. Ayrıca Galeri Nev ABC yayın eviyle iş birliği yaparak, Batıda olduğu gibi, sadece özgün baskiresmin sergilediği ve pazarlandığı bir galeri açtılar ve bu alanda gelişmiş ülkeler ile ilişki kurarak Türk baskiresminin dışarıda pazarlaması arayışı işine girdiler. Bütün bunlar özgün baskiresmin, gelişim ve geleceği bakımından olumlu çabalar” (İçmeli,1985b:65).

1989 yılından itibaren de, *Devlet Resim Heykel Sergisi* bünyesinde ayrı bir dal olarak değerlendirilen özgün baskiresim, diğer dallar (resim, heykel, seramik) gibi ayrı ödüllendirilmeye başlanmıştır. Günümüzde de halen devam etmekte ve her yıl ödüllendirilen ve sergilemeye değer görülen özgün baskiresimler sergi katalogunda yer almaktadır.

Yine 70’li ve 80’li yıllarda Mustafa Aslıer ve Hayati Misman gibi pek çok sanatçı, kişisel çalışmaları için kendi özel atölyelerini oluşturmuşlardır. Gören Bulut, sanatçılara açık bir özgün baskı atölyesi kurmuş, Süleyman Saim Tekcan ise, Batı standartlarına göre donatılmış, her türlü baskiresim tekniğinin yapılabildiği büyük bir baskı atölyesi kurmuş ve tüm sanatçılara açık tutmuştur. Daha sonraki yıllarda bu atölyenin özgün baskiresim sanatına büyük katkıları olmuştur;

“1974 yılında, Türkiye’nin ilk profesyonel özel atölyesini kurdu. Sanat eğitimi ve üretimi için yoğun bir tempoda sürdüren Süleyman Saim, tüm makine donanımını Almanya’dan getirdiği örnek projeleri uygulayarak, kendisinin oluşturduğu bu atölye ile Türkiye’de özgün baskiresim adına önemli bir örnek oluşturdu (...). Kuruluşunun 10. yılı olan 1984 yılında, Çamlıca eteklerindeki yeni binasına taşınan atölye, burada genişleyen olanakları ve gelişen kimliği ile uluslararası alanda da tanınan ismini aldı: Artess Özgün Baskı Atölyesi ¹⁷ ...” (Şahinoğlu, 2005:63).

Artess Özgün Baskı Atölyesi, Türkiye’de bir ilk olan çağdaş özgün baskiresim müzesinin açılmasına yönelik öncü bir kuruluş olmuştur; 2004 yılında Süleyman Saim Tekcan’ın açtığı *İstanbul Grafik Sanatları Müzesi*

¹⁷ Artess Özgün Baskiresim Atölyesi, Çamlıca Sanatevi olarak da bilinmektedir.

(İMOGA-İstanbul Museum of Graphic Arts) Türkiye'nin tek özgün baskıresim müzesidir. Müzede, 50'nin üzerinde Türk ve yabancı sanatçının ürettiği 1000'i aşkın eser ve 30'un üzerinde sanatçının bağış ve satın alma yoluyla koleksiyona katılan 200'ün üzerinde eser bulunmaktadır (Aşkın, 2005:127).



Resim 12.



Resim 13.

Resim 12. Süleyman Saim Tekcan, 1992, Serigrafi, *Atlar Serisinden*.

Resim 13. Hayati Misman 1998, Gravür, 45x32 cm.

Kaynak: İMOGA Baskıresim Müzesi Koleksiyonu.

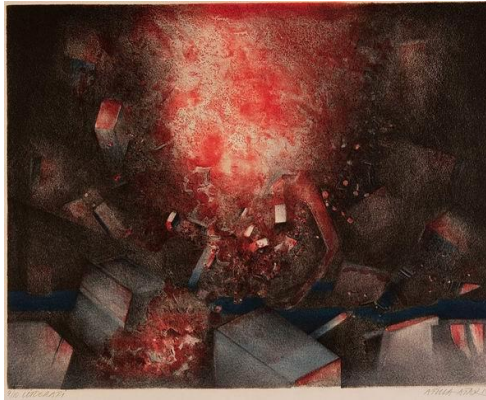
1980-1985 yılları arası bir dönem, ortaöğretim kurumlarında da özgün baskıresimle ilgili bir eylem başlatılmıştır. Kız Meslek Liselerinin Resim Bölümleri için Milli Eğitim Bakanlığı 20 kadar çukur baskı (gravür) presi yaptırmış ve bu kurumlara dağıtmıştır. Bu kurumların resim öğretmenleri, yaz dönemlerinde Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesinde eğitim görmüş ve sonrasında da aldıkları eğitimi öğrencilerine aktarmışlardır (Aslıer, 1985b:16).

1980'den sonra baskıresim atölyeleri, devlet ve özel üniversitelerin Güzel Sanatlar ve Eğitim Fakültelerinde kurulmaya devam etmiştir; Eskişehir'de 1985-1986 öğretim yılında açılan Uygulamalı Güzel Sanatlar Yüksekokulu, 1992 tarihinde Güzel Sanatlar Fakültesi adını almıştır. Fakültede, 1987 yılında özgün baskıresim atölyeleri, 2001 yılında da, Türkiye'de bir ilk olan *Baskı Sanatları Bölümü*, Atilla Atar tarafından

kurulmuştur. Baskı Sanatları Bölümünde özgün baskiresim alanına yönelik olarak gravür, taşbaskı, yüksek baskı, ipek baskı atölyeleri ve altyapı donanımı ile çağdaş bir özgün baskiresim eğitimi verilmiştir. Bu bölüm, resim ve baskı sanatları bölümlerinin birleştirilmesiyle 2013-2014 eğitim öğretim yılı itibariyle *Resim-Baskı Sanatları Bölümü* adını almıştır.

Atilla Atar, Türkiye’de baskiresmin yaygınlaştırılmasını sağlamak amacı ile Üniversite atölyelerinde onlarca yüksek, çukur ve düz baskı preslerinin üretilmesini sağlamış, üretilen presler sanat eğitimi kurumları ve sanatçılar tarafından satın alınmıştır. Atilla Atar’la yapılan bir söyleşide sanatçı şunları ifade etmiştir;

“Baskiresmin boyaresim kadar ilgi gördüğü gelişmiş ülkelere göre ülkemizde baskı sanatları yeni gelişen bir sanat dalı. Bu dalda nitelikli ürünler veren sanatçı adayı ve sanatçıların çoğalması özgün abskiresme olan ilgiyi de arttıracaktır. Boyaresme göre ucuz olması, dünyanın her yerinde sergilenebilmesi, alım gücü düşük sanat tüketicinin daha kolay sahiplenebilmesi avantajlarının kullanılarak geniş kitlelere baskiresimlerin ulaştırılması, dolayısıyla Türk Resim Sanatının gelişimine katkıda bulunmayı amaçladık (...) Bu bölümde resim eğitimi almış baskiresim sanatçısı adayları yetiştirmeyi amaçladık. Öğrencilerimizin, baskiresmi, salt bir çoğaltma tekniği değil yaratma tekniği olarak görüp uygulamalarını istiyoruz” (Esmer, 2006:20,21).



Resim 14.



Resim 15.

Resim 14. Atilla Atar, 1997, Litografi, 62x77 cm.

Kaynak: Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi Koleksiyonu.

Resim 15. Gül Derman, 1988, İpek Baskı, 70x50 cm.

Kaynak: İMOGA Baskiresim Müzesi Koleksiyonu.

51 yabancı ve 152 Türk özgün baskiresim sanatçısının 500’ü aşan eseri (Atilla Atar, 2011: Görüşme) ile önemli bir koleksiyona sahip olan Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi 2002 yılında Atilla Atar’ın katkılarıyla kurulmuştur. Müzede Türk özgün baskiresim sanatçılarının ilk isimlerinden,

son dönem genç kuşak sanatçılarına kadar pek çok ismin yer aldığı görülür. Bu sanatçılardan birkaç isim vermek gerekirse; Abidin Dino, Asım İşler, Abdurrahman Kaplan, Atilla Atar, Aydın Ayan, Ali İsmail Türemen, Berna Türemen, Bilgehan Uzuner, Cihat Burak, Devrim Erbil, Devabil Kara, Ercan Gülen, Erol Akyavaş, Ergin İnan, Fevzi Karakoç, Gören Bulut, Gül Derman, Güler Akalan, Hasan Pekmezci, Hasip Pektaş, Hayati Misman, Hakkı Demirtaş, Hayri Esmer, Mustafa Aslıer, Mustafa Ayaz, Mustafa Pilevneli, Mürşide İçmeli, Müjde Ayan, Nevide Gökaydın, Nevzat Akoral, Sabri Berkel, Süleyman Saim Tekcan, İbrahim Çiftçioğlu ve İsmail Emin Koç müzede özgün baskiresim eserleri bulunan sanatçılarımızdır (Anadolu Çağdaş Sanatlar Müzesi [csmuze@anadolu.edu.tr], 2013).

Türkiye’de özgün baskiresim sanatı, görüldüğü üzere Avrupa’daki özgün baskiresim sanatına paralel olarak gelişim gösterememiş, ancak 19. yy.’ın sonlarında başlayan ve Cumhuriyet’in ilanından sonra yenilenme hareketleri ile birlikte kazanılan hızla gelişmeye başlamış ve pek çok sanatçının çabalarıyla günümüze kadar gelmiştir.

2.5. Yükseköğretimde Özgün Baskiresim

Yükseköğretimde özgün baskiresim, sanat eğitiminin bir parçası olarak devlet ve vakıf üniversitelerinin güzel sanatlar fakültelerinde ve görsel sanatlar öğretmeni yetiştiren eğitim fakültelerinin güzel sanatlar eğitimi bölümlerinde, lisans ve lisansüstü dersi olarak okutulmaktadır. Aşağıdaki listede, özgün baskiresim eğitimi verilen yüksek öğretim kurumları yer almaktadır (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2014).

Özgün Baskiresim Dersi Veren Güzel Sanatlar Fakülteleri’nin Bulunduğu Üniversiteler;

1. Anadolu Üniversitesi
2. Atatürk Üniversitesi
3. Balıkesir Üniversitesi
4. Çukurova Üniversitesi
5. Dokuz Eylül Üniversitesi

6. Dumlupınar Üniversitesi
7. Gazi Üniversitesi
8. Hacettepe Üniversitesi
9. İnönü Üniversitesi
10. Karadeniz Teknik Üniversitesi
11. Kocaeli Üniversitesi
12. Marmara Üniversitesi
13. Mersin Üniversitesi
14. Mimar Sinan Üniversitesi
15. Muğla Üniversitesi
16. Mustafa Kemal Üniversitesi
17. Niğde Üniversitesi
18. Ondokuz Mayıs Üniversitesi
19. Pamukkale Üniversitesi
20. Süleyman Demirel Üniversitesi
21. Uludağ Üniversitesi
22. Yıldız Teknik Üniversitesi
23. Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Özgün Baskıresim Dersi Veren Eğitim Fakülteleri'nin Bulunduğu Üniversiteler;

1. Abant İzzet Baysal Üniversitesi
2. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
3. Adnan Menderes Üniversitesi
4. Anadolu Üniversitesi
5. Atatürk Üniversitesi
6. Cumhuriyet Üniversitesi
7. Çanakkale Üniversitesi
8. Çukurova Üniversitesi
9. Dokuz Eylül Üniversitesi
10. Ege Üniversitesi
11. Fırat Üniversitesi
12. Gazi Üniversitesi
13. Gaziantep Üniversitesi

14. İnönü Üniversitesi
15. Marmara Üniversitesi
16. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
17. Muğla Üniversitesi
18. Mustafa Kemal Üniversitesi
19. Ondokuz Mayıs Üniversitesi
20. Pamukkale Üniversitesi
21. Selçuk Üniversitesi
22. Trakya Üniversitesi
23. Uludağ Üniversitesi
24. Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Özgün Baskıresim Dersi Veren Güzel Sanatlar Fakülteleri'nin Bulunduğu Vakıf Üniversiteleri;

1. Arel Üniversitesi
2. Bahçeşehir Üniversitesi
3. Başkent Üniversitesi
4. Beykent Üniversitesi
5. Bilkent Üniversitesi
6. Doğu Üniversitesi
7. Haliç Üniversitesi
8. Işık Üniversitesi
9. İstanbul Kültür Üniversitesi
10. Kadir Has Üniversitesi
11. Kemerburgaz Üniversitesi
12. Maltepe Üniversitesi
13. Okan Üniversitesi
14. Sabancı Üniversitesi
15. Yaşar Üniversitesi
16. Yeditepe Üniversitesi

Alana özgü fiziki olanaklara sahip olmayan atölyeler ve bu alanda yetişmiş öğretim elemanına sahip olmayan üniversitelerde, özgün baskıresim dersinin içeriği ve ders saatleri değişmektedir. Örneğin fiziki şartların iyi

olduğu kimi üniversitede bu ders, hem ASA, hem de SSA dersi olarak okutulurken, Anadolu'da kurulan çoğu yeni üniversitelerde yalnızca SSA dersi olarak okutulmaktadır.

2.6. İlgili Araştırmalar

Araştırmacı, özgün baskıresim ve postmodern sanat eğitimi olarak iki başlık altında alanyazın taraması yapmış, yurt içi ve yurt dışında yapılan ilgili araştırmaları incelemiştir. Özgün baskıresim alanında yapılan araştırmaların büyük çoğunluğu, yalnızca özgün baskıresim sanatını ya da tekniklerini konu aldığından, gerçekleştirilen araştırmayla ilgili olduğu düşünülen Feryal Beykal Orhun'a ait çalışmanın betimlemesine yer verilmiştir. Bu araştırmanın dışında, ilköğretim ve yükseköğretimde postmodern sanat eğitimi ve bu bağlamda görsel kültür kuramı ya da görsel kültür tabanlı eğitim çalışmalarını içeren ilgili araştırmaların bilgilerine ulaşılmıştır.

Beykal Orhun'un (2005), "İlköğretim Okulları 6. Sınıf Resim-İş Dersi Öğretim Programındaki Özgün Baskıresim Konularının Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi ile Uygulanmasının Öğrencilerinin Başarılarına, Tutumlarına ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi" adlı tezi bir doktora çalışmasıdır. *Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin* kullanıldığı araştırma, postmodern sanat eğitiminin de içeriğinde yer alan sanat eleştirisi, sanat tarihi, estetik ve uygulama disiplinlerini kapsadığı için ilgili araştırmalar arasına alınmıştır. Bu çalışmanın temel amacı; ilköğretim 6. sınıf resim - iş dersi öğretim programında yer alan *Özgün Baskıresim* konularının Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi (ÇASEY) ile uygulanmasının geleneksel öğretim yöntemine göre, öğrencilerin başarılarına, derse yönelik tutumlarına, öğrenmenin kalıcılığına, sanatsal gelişim ve yönelimlerine etkisi ve katkısını ortaya çıkarmaktır. Araştırma; Ankara ilinin Çankaya ilçesine bağlı, görsel sanatlar dersliği olan bir ilköğretim okulunda, 6. sınıf öğrencilerinden 2 grup olmak üzere toplam 60 denek öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Seçkisiz örnekleme yoluyla seçilen gruplardan birisi deney, diğeri ise, kontrol grubu olarak atanmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarına uygulama öncesi ve sonrası yapılan "Linolyum Tekniği ile Ex Libris Tasarımı" ünitesi sonundaki başarı düzeyleri,

resim-iş dersine yönelik tutumları ve öğrenmenin kalıcılığı açısından deney grubunun lehine anlamlı bir fark ortaya koymuştur. Böylece deney grubuna uygulanan ÇASEY'nin olumlu düzeyde katkısı belirlenmiştir. ÇASEY çerçevesinde uygulamada yer alan öğrencilerin niteliklerinin araştırmaya etkileri incelendiğinde; resim - iş dersine karşı ilgi ve motivasyonlarının arttığı, estetik ve eleştirel yargı düzeylerine ait olumlu bir gelişme gösterdikleri, resim - iş öğretmenin öğrencileri ilgi alanlarına göre tanımada daha etkili olduğu, öğrencilerin birbirleri ile olan ilişkilerinde yardımlaşmayı ve paylaşmayı daha iyi kazanmış oldukları görülmüştür. Bu anlamda araştırmada, Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin öğrenciler üzerinde olumlu etkileri görülmüştür.

Demirel Aksoy'un (2010) "Postmodern Sanat Eğitimi Kapsamında İlköğretim Görsel Sanatlar Eğitiminin Değerlendirilmesi ve Programın Yeniden Yapılandırılması İçin Öneriler" başlığı altında oluşturduğu araştırmada, postmodern sanat eğitiminin içeriği, postmodernizm, postmodern sanat ve postmodern sanat eğitimi konularını içeren anlatımlara verilmiştir. Sosyo kültürel yapılandırmaya ağırlık veren postmodern sanat eğitiminin görsel kültürü içeren yeni yapısı, kuram ve uygulama olarak tartışılmıştır. Araştırmanın alanyazın taraması daha çok yabancı kaynaklardan sağlanmıştır. Kuram ve uygulamanın tartışıldığı araştırmada, postmodern sanat eğitiminin 2006 yılında uygulamaya konan İlköğretim Görsel Sanatlar Eğitimi Öğretim Programındaki var olma durumu incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre, bu programın bazı açılardan postmodern sanat eğitimi yansıttığı, bazı açılardan da eksikliklerin olduğu sonucuna ulaşılmış ve programın yeniden yapılandırılması için öneriler sunulmuştur.

Uysal'ın (2009), "Çağdaş Görsel Kültürde Resimsel İmge ve Sanat Eğitiminde Yeni İmge Düzenleri" adlı araştırması bir doktora çalışmasıdır. Lisans düzeyinde sanat eğitimi alan öğrencilerin resimlerindeki imgelerde görsel kültürün ve sosyo-kültürel olguların etkileri konusunda durum tespiti yapmak araştırmanın genel amacını oluşturmaktadır. Ayrıca, bu çalışmada görsel kültürün ve sosyo-kültürel olguların etkisinin öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmiştir. Çalışmada kişisel bilgi formu, yarı-yapılandırılmış görüşme formu ve

doküman inceleme olmak üzere üç farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırmada, örnekleme oluşturan üç üniversitenin eğitim ve güzel sanatlar fakültelerinde 3. ve 4. sınıfta okuyan 248 öğrenciden 147'si ile görüşme yapılmıştır. Görüşme ve kişisel bilgi formlarından elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Analizler sonucu, görsel kültür değişkenlerinden özellikle internetin, televizyonun ve yazılı basının lisans düzeyinde sanat eğitimi alan öğrencilerin resimlerindeki imgelerde yüksek oranlarda olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir. Sosyo-kültürel olgulardan ise çevrenin öğrenci resimlerindeki imgelerde yüksek oranlarda olumlu etkisinin olduğu, ancak politika ve inançların etkisinin olmadığı, ekonominin ise olumsuz etkilediği yönünde sonuçlar elde edilmiştir. Yine bu analizlerin sonucunda, bu etkilerin sosyo-demografik özelliklere göre anlamlı farklılıklar içerdiği saptanmıştır.

Temizel'in (2012), "Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerin Sanat ve Estetik Tutumlarına Görsel Kültürün Etkisi" adlı araştırmasında amaçlanan, sanat eğitimi alan üniversite öğrencilerinin, sanat ve estetik tutumlarına görsel kültürün etkisinin saptanmasıdır. Araştırma, Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Resim-İş Öğretmenliği Bölümü lisans öğrencileri ve Selçuk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Lisans öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Araştırma verilerine göre, erkeklerin kadınlara göre görsel kültüre anlamlı bir şekilde daha fazla maruz kaldıkları tespit edilmiştir. Katılımcıların görsel kültür edinme düzeyine sahip olmanın yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların görsel kültürün sanat ve estetik algılarına etkisine ilişkin tutum ortalamalarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların görsel kültüre maruz kalma düzeyleri ile sahip oldukları görsel kültür tutumları arasında zayıf kuvvette, pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu ortaya koyulmuştur. Görsel kültür tutumu ile görsel kültürün sanat ve estetik algıya etkisine ilişkin sonuçlarda ise pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yüksek öğretim düzeyinde bu tür araştırmaların az sayıda olması nedeniyle, araştırmanın önemli olduğu söylenebilir.

Türkkan'ın (2008), "İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Bağlamında Görsel Kültür Çalışmaları: Bir Eylem Araştırması" adlı doktora çalışmasında, ilköğretim okullarındaki *Görsel Sanatlar* dersinde uygulanacak olan görsel kültür çalışmalarının nasıl yürütülebileceği sorusuna yanıt aranmıştır. Eylem araştırması deseni kullanılan çalışma, 2007-2008 öğretim yılı güz döneminde

bir ilköğretim okulunun 3. sınıfında gerçekleştirilmiştir. Tüm sınıfa uygulanmasına karşın 7 odak öğrenci üzerinde çalışılan uygulamada öğrencilere bir çizgi film izletilmiştir. Öğrenciler çizgi film üzerinde dile getirdikleri düşüncelerini günlük yaşamlarından verdikleri örneklerle çeşitlendirmişler ve ardından eleştirel biçimde sorgulamışlardır. Çizgi film üzerine yapılan sorgulamalarla öğrenciler tarafından “Cinsiyet Roller”, “İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum” ve “Çevreci Yaşam Sergisi” olmak üzere üç etkinlik belirlenmiştir. Görsel Sanatlar dersinde uygulanan görsel kültür çalışmaları her üç etkinlikte farklı biçimlerde öğrenci ürünlerine yansımıştır.

Dilli (2013), “Görsel Kültür Kuramının İlköğretim 4. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Uygulanması” adlı araştırmasında, görsel kültürü bir kuram olarak ele almış ve ilköğretim 4. sınıf düzeyinde, *Görsel Sanatlar* dersinde görsel kültür uygulamalarının, görsel sanatlar eğitiminde alternatif bir öğretim yöntemi olarak uygulanabilirliğini araştırmıştır. Görsel Kültür’ün Görsel Sanatlar dersine bir katkı sağlayıp sağlayamayacağı bu araştırmanın sorunsalını oluşturmaktadır. Karma yöntem ile gerçekleştirilen araştırma, öğrencilerin görsel kültür etkinlikleriyle ilgili hazır bulunuşluk düzeyleri, ilköğretim görsel sanatlar dersi öğretim programında görsel kültür ile ilgili kazanımları, görsel kültür tabanlı öğretim yönteminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerisi kazanmasına etkisi, görsel kültür tabanlı öğretim yönteminin öğrencilerin görsel okur yazarlık kazanmasına etkisi, görsel kültür tabanlı öğretim yönteminin öğrencilerin uygulama becerilerine ve anlamlı ürün ortaya koyabilmelerine etkisi gibi sorulara yanıt aramıştır.

Pauly, (2001) “Visual Images Linked To Cultural Narratives: Examining Visual Culture in Teacher Education” adlı doktora düzeyindeki araştırmasında, görsel kültürün son yüzyılda iletişimin en yaygın ve kapsayıcı şekillerinden biri olarak ortaya çıktığını ancak görsel kültürün etkileyici gücünün okullarda büyük ölçüde ihmal edildiğini belirtir. Bu çalışma, görsel kültürün öğretmen adayları tarafından tanımlanması ihtiyacına cevap vermek, güç ve anlam ilişkileri hakkındaki kültürel öykülerle, görsel imgeleri araştırmak ve öğretmen eğitiminde kullanılan imgeler hakkında yansıtıcı uygulamaları genişletmek için yapılmıştır. Nancy Susan Pauly 1998’de verdiği sanat eğitimi dersinde, öğretmen adaylarından bir dersin ödevi için popüler kültür ya da güzel sanatlardan bir imge hakkında kompozisyon

yazmaları ya da seçmelerini istemiştir. Sanat eğitimi dersi, imgelerdeki kültürel farklılıkları eleştirmeleri için çoklu yollarla sunulmuştur. Pauly 71 katılımcının imgeleri nasıl kültürel kullanıma soktuklarını araştırmak için, yaklaşımlar ve eğitilmiş öğrencilerin kompozisyonlarındaki öyküler ve konuları karşılaştırarak, söylem analizleri kullanmıştır. Bu araştırma birçok öğretmen adayının görsel kültür temelinde çözümleme yapabildiğini göstermektedir.

Bode (2005), doktora düzeyindeki araştırmasında, “Çok kültürlü Sanat Eğitimi, Postmodern Dönemde Sanat Eğitimsi ve Öğrencilerinin Düşünceleri” başlığı altında, postmodern dönemde sanat eğitimcisinin hazırlığı, var olan çok kültürlü sanat eğitimi uygulamalarını öğrenci eğitiminin içine katmaya odaklanmıştır. Bu çalışma, sanat eğitiminde birbirleriyle ilişkili dört farklı sorunu incelemektedir: a) *Bilgi ve Öğrenmenin Postmodern Sınırları* b) *Gelecek Yönelimleriyle İlgili Yüksek Öğrenimdeki Anlaşmazlıklar* c) *Kuram ve Uygulama Arasındaki Boşluğun Yapılanması* d) *Kentli ve Marjinal Topluluklarda Öğrenci ve Öğretmen Düşüncelerinin Eksikliği*. Bu problem alanlarının dışında, sanat ve sanat eğitiminin çok çeşitlilik içeren dünyasında gerilimin yapısını oluşturan *Modern ve Postmodern Sanatın Tarihi* başka bir sorun olarak ele alınmıştır. Bu çalışmada, postmodernizm ve çok kültürlü eğitimin kesişmesinden oluşan dinamik yapıların kuramı açıklanmakta ve görsel kültür sanat eğitiminin literatürü gözden geçirilmektedir.

Tavin ve Hausman'ın (2004), “Küresel Çağda Sanat Eğitimi ve Görsel Kültür” adlı araştırmalarında, küreselleşmenin yol açtığı ekonomik ve kültürel değişimlere değinilmiş, bu değişimlerin üstesinden gelebilme yolları belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca, teknolojinin hızı ve dolayısıyla iletişimin gücünün, düşünce ve eylemlere olan derin etkilerini ortaya koymuşlardır. Eylem araştırması deseniyle gerçekleştirilen çalışmada, sanat eğitimi alan öğretmen adayları ile görsel kültür ve küresel kültür üzerine bir tartışma ortamı yaratılmış ve öğrencilerin görsel kültüre ilişkin bir araştırma yapmaları istenmiştir. Öğrenciler, bireysel ve grup olarak yaptıkları araştırmaları, küreselleşme bağlamında eleştirel bakış açısıyla irdemişlerdir. Öğrenciler, birer eleştirmen, birer yazar olarak küreselleşme üzerine yaptıkları araştırmaları, kendi yaşamlarıyla ilişkilendirerek seminerler vermiştir. Dönemin sonunda her öğrenci, eleştirel kurama göre bir görsel kültür sitesi,

nesne, imge ya da imgelerin oluşturulmasında zaman/neden ve sonuç ilişkisini araştırmışlardır. Ayrıca, küreselleşme bağlamında nesnelerin nasıl üretilip tüketildiği ile düşünce ve eylemlere ne gibi etkilerinin olduğuna yanıt aramışlardır. Final projesi; sınıf sunumları, alan ve çevre gezileri ile her bir öğrencinin eleştirel etkinliğiyle sonuçlanmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, eylem araştırmasının süreci, ortam, katılımcılar, verilerin toplanması ile verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Türkiye'deki Eğitim Fakültelerinin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde yer alan, 2006-2007 Resim-İş öğretmenliği lisans programlarındaki *Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskıresim* dersinin, kuramsal bilgi ve uygulama alanlarının *Postmodern Sanat Eğitimi Yaklaşımı'na* göre uygulanmasının amaçlandığı araştırmada *eylem araştırması* deseni kullanılmıştır.

1930'larda eylem araştırması ilk olarak, Kurt Lewin tarafından tanımlanmıştır. Lewin ilk çalışmalarında, fabrika işçilerinin atölye eğitiminde kullanılan metotların karşılaştırılmasına odaklanmıştır. Lewin eylem araştırmasını, paydaşlar tarafından sosyal sorunların üstesinden gelme ve iş ortamını geliştirmeyi amaçlayan bir süreç olarak görmüştür (Hendricks, 2009:5). Eylem araştırması kavramı, günümüzde planlama, eyleme geçme, gözleme ve yansıtma etkinliklerini kapsayan döngüsel bir süreçten yararlanarak kuram ve uygulama arasındaki farkı kapatmak için bir çözüm yolu olarak tanımlanmaktadır. Ancak, eylem araştırmasının eğitim alanındaki araştırmacıları, eylem araştırmasının amacının, sınıf, program ya da tüm okuldaki mevcut durumun değişimi ya da gelişimini sağlamak olduğu konusunda birleşmektedirler.

McNiff, Lomax ve Whitehead (2004:13)'e göre, eylem araştırmasında öğretmenler kendi öğretimlerini gözleyerek belirledikleri bir problemi ya da bir eylemi sistematik ve sıralı olarak incelerler. Bu nedenle, alanyazında *öğretmen araştırması* olarak da görülen eylem araştırması, okul ve sınıf gibi ortamlarda değişimin ya da iyileştirmenin ve buna bağlı olarak da gelişimin

oluşturulabilmesinde en güçlü araştırma desenlerinden biri olarak görülmektedir (Ekiz, 2003:55).

Hensen (1996:54) eylem araştırmasını, *“eylemlerin ve öğretimin kalitesini artırmak için okul ve sınıf gibi gerçek ortamlarda araştırma yapma süreci”* olarak tanımlamaktadır.

Mills (2003:5) eylem araştırmasını, öğretme ve öğrenme ortamında, öğretmen, araştırmacılar, yöneticiler ve okul danışmanları ya da diğer ilgili katılımcılar tarafından öğrencilerinin nasıl daha iyi öğrenebilecekleri, nasıl öğretim yaptıkları ve okullarının nasıl işlediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen sistematik bir araştırma süreci olarak tanımlamaktadır.

Yıldırım ve Şimşek ise (2006:295) eylem araştırmasını, bir okulda çalışan yönetici, öğretmen, eğitim uzmanı veya diğer tür kuruluşlarda çalışan kişiler gibi doğrudan uygulamanın içinde olan bir uygulayıcının kendisinin ya da bir araştırmacı ile birlikte gerçekleştirdiği ve uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılması ya da hali hazırda ortaya çıkmış bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik sistematik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma olarak tanımlar.

Johnson’a (2002:13) göre eylem araştırması ise, gerçek okul ya da sınıf ortamında öğretimin ya da eylemlerin niteliğini anlamak ve geliştirmek amacıyla yapılan bir araştırma sürecidir. Bu süreç önceden araştırılmış, düzenlenmiş, elde edilen bilgi ve verilerin, araştırmanın ilgili paydaşlarıyla paylaşılan bir araştırma türüdür. Bunun yanı sıra eylem araştırması, öğretmenlere uygulamalarını gözlemlene ve problemleri keşfetme olanağı tanıyan sistematik bir yöntemdir. Bu anlamda araştırma modeline bakıldığında eğitimciler eylem araştırmasını; 1- öğretmenlerin kendi öğretim yolları, öğrencilerin nasıl daha iyi öğrendiği ve ölçümlerin nasıl yapıldığı ile ilgili bilgi toplamak için kullandıkları sistemli bir araştırma, 2- okul ve sınıf temelli eğitimsel uygulamaları geliştirmeyi amaçlayan ve genellikle öğretmenler tarafından gerçekleştirilen araştırmalar olarak görmektedirler (Demirel, 2005:52).

Johnson'a (2002:39-41) göre eylem araştırması süreci 9 basamaktan oluşmaktadır:

1. Problemin ya da araştırma konusunun tanımlanması
2. Problemin ya da araştırma konusunun kuramsal içeriği (alanyazın taraması)
3. Veri toplama süreci için planlama yapılması
4. Verilerin toplanması ve analizine başlanması
5. Veri toplama sürecinde gerekirse araştırma problemin ya da sorularının değiştirilmesine izin verme.
6. Verilerin analizi ve düzenlenmesi
7. Verilerin raporlaştırılması
8. Sonuçların ve önerilerin ortaya konulması
9. Eylem planının oluşturulması

İlk adımda araştırmacı neyi araştıracağına karar verir. İkinci adımda, araştırmacı konuyla ilgili olarak alanyazın taraması yapar ve gerekli kaynakları toplar. Böylelikle araştırmacı, uygulama ile kuram arasında bir köprü kurar. Eylem araştırması sistematik bir veri toplama süreci olduğundan, üçüncü basamakta hangi tür verileri nasıl toplayacağını planlar. Bir sonraki basamak ise, verilerin toplanması ve analiz edilmeye başlanmasıdır. Eylem araştırması sistematik olmanın yanı sıra değişebilen dinamik bir araştırma modeli olduğundan, beşinci basamakta araştırmacı topladığı veriler ve analizlere göre araştırma sorunsalını yeniden gözden geçirebilir. Altıncı basamakta, verilerin tamamı analiz edilir ve düzenlenir. Verilerin analizinde toplam ne kadar kayıt tutulduğu, bu kayıtların nasıl organize edileceği, kaç tema ve kategori oluşturulduğu ve her bir kategoride kaç adet tema bulunduğu belirtilir. Yedinci adım, bulguların raporlaştırma aşamasıdır. Raporlaştırmada elde edilen tanımların ve kategorilerin türü ile sayıları belirtilir. Verileri yorumlama ve okuyucuya sunulma aşaması sekizinci basamakta yer alır. Bu aşamada, araştırmada ne gibi sorunların belirlendiği ve ulaşılan sonuçlara göre ne tür önerilerde bulunulabileceği belirtilir. Dokuzuncu ve son basamak ise, eylem planlarının oluşturulma aşamasıdır. Araştırmada elde edilen sonuç ve öneriler ışığında bir eylem planı hazırlanır. Hazırlanan eylem planı uygulanırken, ne olduğu ve ne kadar etkili olduğu

konusunda bir değerlendirme yapılır, böylece eylem araştırması döngüsel olarak devam eder (Johnson, 2002:39-41).

Her bir eylem araştırması kendi özelliklerine göre diğerlerinden farklılaşmaktadır. Bu nedenle eylem araştırmasının aşamaları kesin ve değişmez olarak nitelendirilemez. Yapılacak araştırmanın özelliklerine göre bu aşamalar farklılaşabilir.

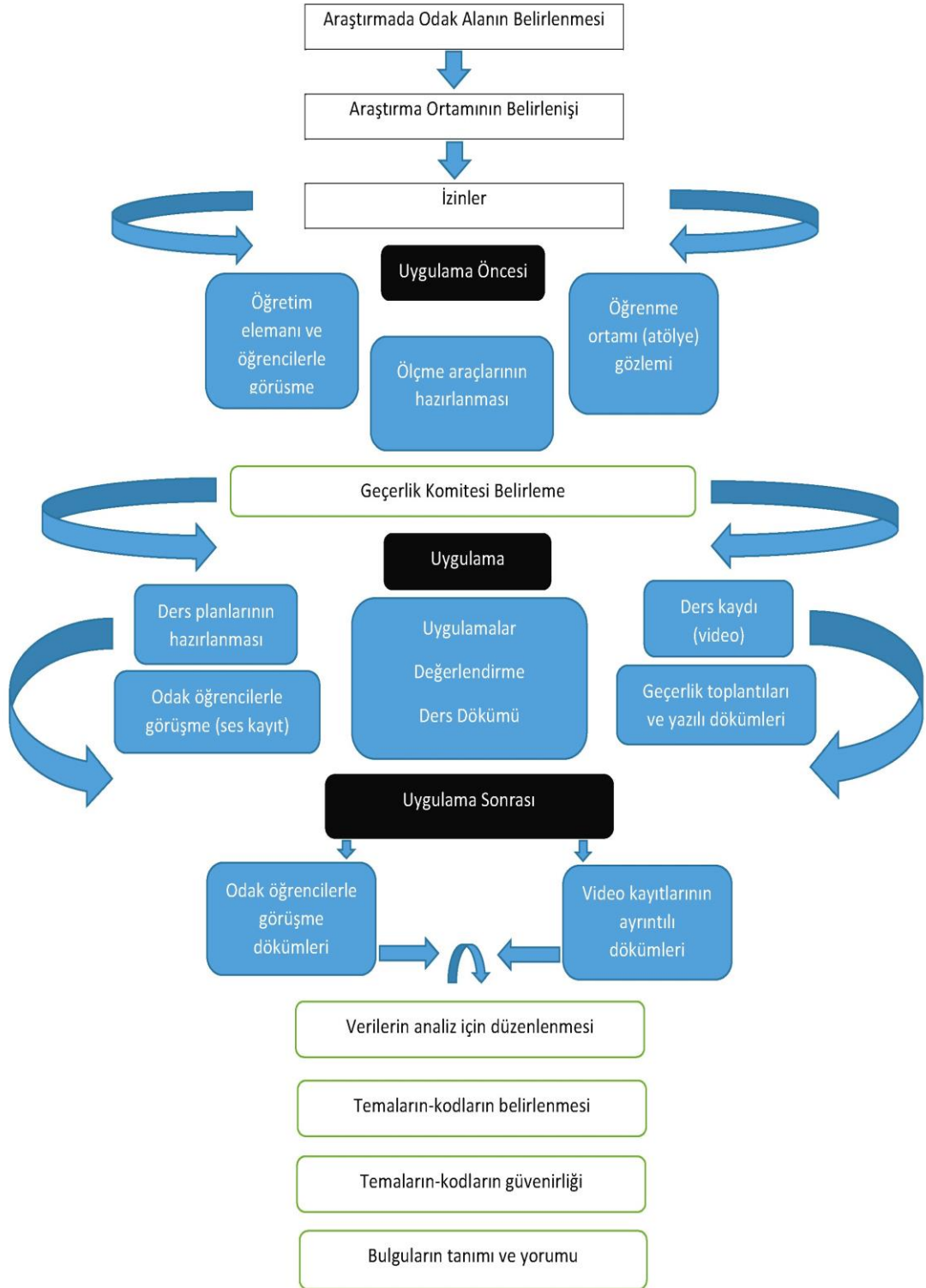
Alanyazında eylem araştırmasının genel özellikleri şöyle sıralanmaktadır (Johnson, 2002:14-16; Schoen ve Nolen, 2004; Uzuner, 2005:2-3).

- *Eylem araştırması sistematiktir:* Verilerin belli bir özgürlükte toplanmasına karşın, analiz edilmesine ve sunulmasına karşın sistematik bir bakış açısı yaratılması gerekmektedir.
- *Araştırmaya bir yanıtla başlanmaz:* Hiç bir araştırmaya ne bulunacağı bilinerek başlanmayacağı için araştırmacı olabildiğince gözleyen kişi olmalıdır. Ayrıca, araştırmacı, belli bir yöntemin etkilerini çalışan kimse olmalıdır.
- *Eylem araştırması karmaşık olmak zorunda değildir:* İyi düzenlenmiş ve özlü olarak betimlenmiş veri her zaman için karmaşık veriye göre daha geçerlidir.
- *Veri toplamaya başlamadan önce araştırma yeterince planlanmalıdır:* Planlı olmak, program hazırlamak sistematik araştırmayı izlenimciliğe dayanan bakıştan ayırır. Eylem araştırmasının sistematik olma özelliğinden dolayı veri toplamaya başlamadan önce planlı olmak gerekir. Ancak, planlar ve toplanan verilerin türü araştırma sürecinde değişebilir.
- *Araştırma projesinin uzunluğu/süresi çeşitli olabilir:* Araştırmanın ne kadar süreceği araştırma sorusuna, sorunun özelliğine, ortama ve veri toplama durumlarına göre değişebilir.
- *Gözlemler düzenli olmalıdır:* Veri toplama tekniklerinden yalnızca biri olan gözlemler, düzenli ama uzun olmak zorunda değildir; ancak, kısa bile olsa tutarlı ve önceden planlanmış olmalıdır.
- *Eylem araştırması kuram içine gömük olabilir:* Bulguların bir kuram ile ilişkilendirilmesi araştırmanın daha iyi anlaşılmasını sağlayabilir.

- *Eylem araştırması nicel bir araştırma değildir:* Bu tür bir araştırmada, herhangi bir şeyi kanıtlamak zorunluluğu ve gereği yoktur. Araştırma deseninde kontrol grubu olmadığı gibi bağımlı ve bağımsız değişken ve denenceler de yoktur. Bu anlamda, eylem araştırması nicel araştırma özelliklerini göstermez.

Ghaye'e (1997:2) göre eylem araştırması modeli genelde, gelişme süreçlerinin oluşturulmasına yardımcı olurken, özelde ise uygulayıcının bireysel gelişimini ve yapacağı hizmetin niteliğini destekler. Bu anlamda eylem araştırması kuramsal değişim ve gelişimi de sağlamaktadır.

Eylem araştırması bazı temel adımları içeren bir araştırma sürecidir. Bu araştırmanın ilerleyen bölümlerinde, eylem araştırması sürecinde yapılan tüm çalışmalar ayrıntılı bir biçimde Şekil 1'de özetlenmeye çalışılmıştır.

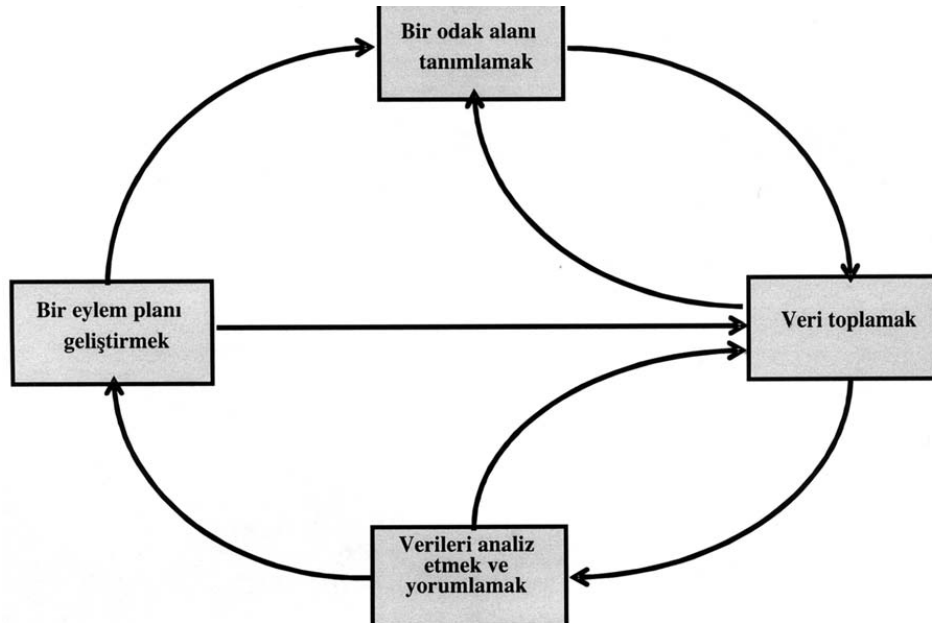


Şekil 1. Araştırma Süreci

3.1.1. Eylem Araştırması Süreci

Eylem araştırması, birçok nedenle yapılabilir. Bu araştırma türü, hemen hemen tüm alanlarda ortaya çıkan sorunlara çözüm bulmaya yönelik bir araştırma çeşididir; uygulamacıların her türlü sorunlarını çözmek için kendi uygulamalarını incelemeleri üzerine kurulu bir süreçtir (Köklü, 2001:35).

Lewin (1946), eylem araştırması sürecini planlama, eyleme geçirme ve eylemin sonuçlarını değerlendirmeden oluşan bir döngü olarak betimlemektedir (akt. Kemmis ve McTaggart, 1988:3). Eylem araştırması döngüsü, farklı araştırmacılar tarafından farklı biçimlerde betimlenmektedir. Mills'in diyalektik döngüsü, bu betimlemelerden yalnızca birisidir. Mills'e (2003:19) göre, eylem araştırması süreci; odaklanılacak alanın belirlenmesi, verilerin toplanması, veri analizi ve yorumlanması ve eylem planının geliştirilmesi olarak dört aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar aşağıdaki şemada gösterilmiştir:



Şekil 2. Eylem Araştırmasının Diyalektik Döngüsü

Eylem araştırması her ne kadar, farklı biçimlerde betimlense de özünde aynıdır. Çünkü eylem araştırması, problem çözmeye yönelik ve süreklilik gösteren bir süreçtir. Lisans 3. sınıf SSAÖB dersinde yapılan bu araştırmada, araştırmacının aynı zamanda uygulayıcı olduğu bir eylem araştırması deseni

gerçekleştirilmiştir. Eylem araştırmasının aşamaları araştırmanın amacına uygun olarak aşağıda yer alan basamaklar biçiminde desenlenmiş ve uygulanmıştır.

a) *Odak Alanın Belirlenmesi:* Eylem araştırmasında ilk adım, araştırılacak konunun belirlenmesidir. Bu amaçla araştırmacı, araştırma yapmak için bir alan/konu belirler ve tam olarak ne çalışacağına karar verir (Mertler, 2006:32).

Odak alanın belirlenmesinde bazı gerekli ve önemli ölçütler bulunmaktadır. Bu ölçütlere göre odaklanılacak alan;

- uygulamadaki öğrenme ve öğretmeyi içermeli,
- kontrol alanı dahilinde,
- tutkulu bir biçimde istenilen bir konu üzerine,
- değiştirmek ya da geliştirmek istenilen bir konu üzerine olmalıdır (Mills, 2003:26).

Alanyazında, eylem araştırmasının temel amacının yolunda gitmeyen bir şeyleri çözmeye yönelik yeni uygulamaları incelemek olduğu belirtilmektedir (Mertler, 2006:32). Bu anlamda araştırmacı tez konusunu belirleme aşamasında, resim-iş öğretmenliği lisans programındaki özgün baskiresim derslerine odaklanmıştır. Bunun temel nedenlerinden biri, özgün baskiresim derslerinde yalnızca baskı tekniklerinin öğretilmesi ve salt uygulama yapılmasıdır. Odak alanın belirginleşmesinde, çağın sanat eğitimi yaklaşımı olan postmodern sanat eğitimi yaklaşımı etkili olmuştur. Çünkü çağın sanat eğitimi, kuram ve uygulamanın çoklu uyaranlarla birlikte eleştirel düşünmenin yoğunlanmasını ön görmektedir. Bu anlamda sanat derslerinde çizim ve boyama gibi yalnızca uygulamanın olduğu çalışmaların yerini uygulama ve kuramın bir arada yürütüldüğü, farklı disiplinleri içinde barındıran ve özellikle görsel kültür çalışmalarının yer aldığı postmodern bir bakış açısı kendisini var etmiştir. Araştırmacı bu gereklikten yola çıkarak, yalnızca uygulamalı çalışmaların yapıldığı atölye derslerindeki eksikliğin farkına varmış ve değişime ihtiyaç olduğunu düşünmüştür. Kuram ve uygulamanın bir arada olduğu sanat çalışmalarının uygulanabilirliği üzerine postmodern sanat eğitimi yaklaşımının ön gördüğü çoklu uyarıcılarla sağlanabileceğini düşünmüştür. Ayrıca araştırmacı, postmodern sanat

eğitiminin temel bir bileşeni olan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını da işe koşarak, eylem araştırması sürecini planlamıştır.

Odak alanın belirlenmesinden sonra eylem araştırması problemi soru ya da sorular biçiminde ifade edilir. Burada amaç, sorular yoluyla araştırma probleminin daha belirgin ve araştırmaya yön verecek duruma getirilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 299). Soruların belirgin olması, somut bir alanyazın taraması için ilk adımı oluşturacaktır. Bu adımda, yazılı kaynaklara ve kimi araştırmacıların deneyimlerini anlatan resmi kaynaklara başvurarak problem durumunun daha iyi anlaşılması sağlanabilir (Mills, 2003:28). Bu anlamda, araştırmacının uygulama sürecinden önce iyi bir alanyazın taraması, soruların çözümüne yönelik pek çok bilginin toplanmasına olanak tanır.

Araştırmada, odaklanılacak alanın belirlenmesinden sonra araştırma soruları oluşturulmuştur. Bu sorular ile yanıtlanması gereken soruların alana olan katkıları sorgulanmıştır. Araştırmacının belirlenen üniversitede gerçekleşebilmesi için gerekli çalışmalar yapıldıktan sonra söz konusu olan üniversitenin ilgili birimlerine dilekçeler yazılarak izin süreci başlatılmıştır. Araştırma izninin alınmasının ardından araştırmacı, araştırmacının yapılacağı bölümün başkanı ve özgün baskıresim atölyesinin öğretim elemanı ile görüşmüştür. Yapılan görüşmede araştırmacı kendisini tanıtmış ve yapacağı araştırma ve araştırmacının amaçlarına ilişkin bilgi vermiştir. İleride bir sorun yaşanmaması açısından araştırma sürecinde tüm derslerin video kaydına alınacağını söyleyerek, herhangi bir sorun olup olmayacağını sormuştur. Bölüm başkanı ve dersin öğretim elemanı herhangi bir sorun teşkil etmeyeceğini, video kayıtlarının yapılabileceğini belirtmişlerdir. Araştırmaya dersin öğretim elemanı çok sıcak bakmış ve araştırmacının gerçekleşmesi için araştırmacıya destek vermiştir. Araştırmacı bu durumu günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

“Özgün baskıresim atölyesi hocası, araştırmacının dersi anlamlı kılacağını belirtti. Daha önce fakültede 5 adet baskı atölyesi olduğunu, çoğu üniversitede olduğu gibi anasanat atölye olarak bu dersi verdiklerini söyledikten sonra eğitim sistemindeki kötü giden pek çok şeyden dolayı söz ettiği atölyelerin kapatıldığını ve dersi ancak seçmeli olarak verebildiklerini vurguladı. Bu yeni yaklaşımla, dersin zenginleşebileceğini düşündüğünü sözlerine ekledi” (AG., 03.12.2010).

Odak alanın belirlenmesinde, araştırma konusu ve ilgili alanyazın tarandıktan sonra araştırmacı bu konuda bilgi toplama çalışmaları yapmıştır. Mills (2003) bu çalışmayı *keşif* olarak tanımlar. Araştırma ortamındaki problemi daha yakından izleyebilmek ve durum saptamasında bulunabilmek için araştırmacı, eylem araştırması sürecinden önce araştırma yapacağı ortamdaki 2010-2011 öğretim yılındaki öğrencileriyle ve dersin öğretim elemanı ile sözlü görüşmeler ve ders ortamına ilişkin gözlemler yapmıştır. Bu anlamda, öğrenciler ve dersin öğretim elemanı bilgi kaynağı olarak görülmektedir.

Araştırmacı, 13.12.2010 tarihinde uygulama ortamına giderek, 03.01.2011 tarihine kadar, toplam 4 hafta eylem araştırması öncesinde gözlem ve görüşme yapmak amacıyla SSAÖB dersine girmiştir. Araştırmacı, dört haftalık gözlem sürecinin ilk haftasında, atölyedeki öğrencilere kendisini tanıtmış ve öğrencilere hangi amaçla atölyede bulunduğunu açıklamıştır. Araştırmacı öğrencilerle tanışmanın ardından video kaydı ile gözlem ve görüşmelerine başlamıştır.

Araştırmacı, dersin öğretim elemanı ve öğrencilerle görüşme yapmadan önce, *“Ortamda neler oluyor, ders için hangi konu ya da konular belirlenmiş, hangi baskıresim teknikleri öğretiliyor, derste kuramsal bilgi veriliyor mu?, öğretim sürecinde ne tür yöntemler kullanılıyor, hangi tür değerlendirme süreci benimsenmiş?”* gibi sorulara yanıt bulmak amacıyla atölye ortamında gözlemlerde bulunulmuştur. Bu gözlemler bulgular ve yorum bölümünde ayrıntılı bir biçimde açıklanmaktadır. Bu bölümde yalnızca gözlemlerin odak alanı belirlemedeki etkilerine yer verilmiştir. Araştırmacı, gözlemleri sonucunda saptadığı durumları, araştırmacı günlüğüne aşağıdaki biçimde yansıtmıştır:

“[...] Derse ilişkin genel izlenimlerim şöyle oldu. Öğrenciler baskıresim tekniklerinden linol baskı tekniğini öğrendiler. Dersin hocası, derste anlatma ve gösterme yöntemini kullanıyor. Öğrencilere, kalıp hazırlamayı ve kalıptan baskı almayı anlattı ve gösterdi. Öğrenciler daha çok, deneme-yanılma yoluyla öğrenmelerini gerçekleştiriyor. Dersin hocası, siyah-beyaz linol baskı tekniği için “kanatlı hayvanlar” konusunu verdi. Renkli linol baskı için ise konuyu serbest bıraktı. Kimi öğrenciler mekan-figür ilişkisi çalıştı, kimileri kompozisyon çalışmaları yaptı. Derse ilişkin herhangi bir kuramsal bilgi aktarımı gerçekleşmedi ve öğrenciler herhangi bir eleştiri çalışması yapmadılar. Baskıresim tarihiyle ilgili herhangi bir anlatım da olmadı.

Öğrenciler yalnızca kendi yaptıkları baskılar ve arkadaşlarının baskıresimleri üzerine kısa yorumlarda bulundular. Derste herhangi bir grup çalışması yapılmadı. Dersin değerlendirilmesi ise yalnızca öğrenci ürün dosyası biçiminde gerçekleşti (A.G., 05.01.2011).

Yapılan gözlem ve görüşmeler, araştırma sorularının ilk ikisinin yanıtını aramaya yönelik olarak dört hafta süreyle tekrarlanmış ve tamamlanmıştır. Toplanan veriler, durumun saptanması ve özgün baskıresim dersine ilişkin eylem planlarının oluşumuna zemin hazırlamıştır. Odak alanın belirlenmesi sürecinin son aşamasında, araştırmanın uygulama sürecinin planlanmasına yoğunlaşmıştır. Bu anlamda, uygulama süreci öncesinde olası eylem planları oluşturulmuştur.

Hazırlanan olası eylem planları doğrultusunda araştırmanın olası süresi belirlenmiş ve zaman çizelgesi oluşturulmuştur. 2011-2012 öğretim yılı SSAÖB dersini seçen 17 öğrenci ile 10.02.2012 tarihinde, eylem araştırması uygulama süreci başlamıştır ve araştırmacı dersin yürütücüsü konumundadır.

b) Verilerin Toplanması: Odak alanın belirlenmesi sürecinden sonraki aşama, veri toplama aşamasıdır. Eylem araştırmasında sistematik veri toplama süreci gerçekleştirildiğinden, araştırmaya başlamadan önce ne tür verilerin, nasıl ve ne sıklıkta toplanacağına karar verilir (Kuzu, 2005:36). Bu araştırmada kullanılan veri toplama araçları; kişisel bilgi formu, video kayıtları, yarı-yapılandırılmış görüşme, doküman incelemesi, araştırmacı günlüğü, öğrenci günlükleri, görsel kültür soru formu, akran, öz ve grup değerlendirme formları, ara-bul, sergi ve müze çalışma kağıtları, rubrikler, ders ve öğretim elemanı değerlendirme formlarıdır. Araştırmada kullanılan bu araçlar, “Veri Toplama Araçları” başlığı altında ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Ayrıca, eylem araştırması uygulama süreci başlamadan önce YÖK-Resim-İş Öğretmenliği Lisans Öğretim Programı ve MEB-Görsel Sanatlar Öğretmeni Özel Alan Yeterlilikleri incelenmiştir.

Verilerin toplanması sürecinde gerçekleştirilen öğretim uygulamaları yapılandırmacı öğrenme ve postmodern sanat eğitimi yaklaşımına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Öncelikli olarak ders, bir baskıresim sergi etkinliği ile başlamıştır. Etkinlik kapsamında her öğrenci iki yapıt incelemesinde bulunarak eleştirel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Yine etkinlik kapsamında Türk özgün baskıresim tarihi hakkında öğrencilerin kuramsal bilgi edinmesi sağlanmıştır. Bir sonraki etkinlik ise, araştırmacının belirlediği film üzerinden

tema belirleme çalışmalarıdır. Öğrenciler, izledikleri filmdeki temaları tartışarak kendileri belirlemişler ve belirlenen temalar ile oluşturulan etkinliklerin uygulamalarında etkin katılım göstermişlerdir. Öğrenciler temaları *Kadın*, *Özgürlük* ve *İktidar* olarak belirlemişlerdir. Her üç temanın uygulamasında, önce temaya ilişkin olarak her bir öğrenci, görsel medyadan birer görsel seçmiş daha sonra görsel kültür soruları eşliğinde öğrenme ortamında tartışmalar gerçekleştirmişlerdir. Ardından öğrenciler seçtikleri görsellerden yola çıkarak özgün baskıresim çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Veri toplama sürecinde müze eğitimi ve yaratıcı drama etkinliklerine yer verilmiş, etkinlikler kapsamında çalışma kağıtları veri toplama aracı olarak ele alınmıştır. Uygulama sürecinin bu aşamalarında, öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri işe koşulmuş ve bu beceriler geçerlik komitesinin belirli haftalarda video kayıtlarını izlerlerken yaptıkları eleştirilerin, araştırmacı tarafından dikkate alınmasıyla araştırma süreci izlenmiştir. Toplanan verilerden ve geçerlik komitesinin eleştirilerinden elde edilen bilgiler kullanılarak yeni eylem planları yapılmıştır. Geçerlik toplantılarında belirlenen eylem planları için geçerlik toplantı kayıtları tutulmuştur. Araştırma sürecinde planlanan eylemler uygulanırken, bir yandan da veri toplamaya devam edilmiştir.

c) *Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması*: Nitel araştırmaların temel özelliği, veri çözümlemesinin veri toplama sürecinde devam etmesidir (Mertler, 2006:36). Eylem araştırması döngüsünün bu aşamasında, araştırmacı tarafından toplanan verilerin anlamlandırılmasına ve verilerin yorumlanmasına odaklanılır (Mills, 2003:104).

Eylem araştırma sürecinde, her hafta gerçekleştirilen uygulamaların ardından video kayıtlarının ilgili bölümlerinin dökümü yapılmıştır. Video kayıtlarında önemli olabilecek kısımların makro analizleri gerçekleştirilmiştir. Bu anlamda, video kayıtlarının geçerlik toplantısında izlenebilmesi ve uygulamaların değerlendirilebilmesi için, toplantı tarihine kadar makro çözümlemelerin tamamlanması sağlanmıştır. Uygulama sürecinde, belirlenen odak öğrencilerle dört ayrı yarı-yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerin dökümleri düzenli olarak görüşme formlarına aktarılmıştır. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan çalışma kağıtları, rubrikler, akran ve grup değerlendirme formlarının çözümlemeleri de süreç

içinde gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, öğrenciler tarafından belirlenen temaların ardından yapılan etkinlikler sonucunda ortaya çıkan öğrenci ürün dosyalarındaki sanat ürünleri, doküman incelemesi yoluyla araştırmacı ve iki alan uzmanı tarafından çözümlenmiş ve öğrencilerin kendi seçtikleri görsellerin, söz konusu olan sanat ürünlerine yansıyor yansımadığı yorumlanmıştır. Diğer bir deyişle, haftalık olarak toplanan tüm veriler araştırmacı tarafından çözümlenmiş ve haftalık toplantılarda geçerlik komitesi ile gözden geçirilmiştir. Yapılan toplantılarda uygulama sürecinde ortaya çıkan sorunlar, bu sorunların kaynakları, çözüm önerileri ve alınan kararlar ele alınmıştır. Bu konuyla ilgili açıklamalara “Eylem Planlarının Geliştirilmesi” başlığı altında ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

d) *Eylem Planlarının Geliştirilmesi:* Araştırma döngüsünün bu aşaması, toplanan verilerin ve alanyazından elde edilen bilgilerin kullanılarak değişikliklerin, iyileştirmelerin ve incelemelerin yapıldığı aşamadır. Bu aşamada eylemin genel bir planının yapılması gerekmektedir. Eylem ve uygulama planı geliştirme, eylem araştırmasının temel gerekliliğidir. Yapılan araştırmada da, eldeki veriler ışığında eylem planları geliştirilmiştir. Uygulama sürecinin çözümleme ve yorumlama aşamasında, gerekli görülen yerlerde döngüsel olarak yeni eylem planları oluşturulmuştur.

Araştırma süreci boyunca cuma günü olarak belirlenen dersler, yalnızca haftanın bir günü ve 4 ders saati biçiminde gerçekleşmiştir. Ancak, eylem araştırması sürecinde sergi ve müze etkinliği çerçevesinde iki haftasonu (cumartesi günü) kullanılmıştır. Eylem araştırması döngüsü için uygulama süreci, haftalık olarak aşağıdaki gibi gerçekleşmiştir.

1.hafta 10.02.2012

İlk ders, eylem araştırmasına katılacak öğrencilere tanışma haftasıdır. Bu dersin bir doktora çalışması kapsamında yürütüleceği açıklanmıştır. Gereken sözlü ve yazılı izin öğrencilerden alınmıştır. Ayrıca, eylem araştırmasına katılacak öğrencileri tanımaya yönelik kişisel bilgi formu dağıtılmış ve öğrencilerin formu doldurmaları sağlanmıştır. Ders etkinliklerinde ve öğrencilerin ödevlerinde kullanabilecekleri kaynakların listesi ve ders bilgi formu verilmiştir. Kaynak listede 13 adet kaynak sunulmuştur. Araştırmacı, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun olarak

birincil kaynakları öğrenciye sunmuştur. Ayrıca bu kaynaklar atölye ortamına getirilerek öğrencilerin incelemeleri için gerekli zaman verilmiştir. Ders bilgi formunda öğrencilere dersin tanımı, amacı, içeriği, kaynakları ve değerlendirme ölçütleri ile ilgili bilgilendirme yapılmıştır. Dersin uygulamalı çalışmalarında kullanılacak ders malzeme, araç ve gereç listesi öğrencilere verilmiş ve kullanılacak bu malzeme, araç ve gereçler öğrencilere atölye ortamında gösterilmiştir. Ayrıca, gösterilen malzeme, araç ve gereçleri öğrencilerin tanıyıp tanımadıkları sorulmuştur. Araştırmacı, öğrencilerde var olan ön bilgiyi saptamaya yönelik onlarla diyaloga girmiştir. Ders saatleri dışında da öğrencilerle iletişim kurabilmek için öğrencilerin e-posta adresleri alınmış ve mail gurubu oluşturulmuştur.

Haftasonu 11.02.2012- 2.hafta 17.02.2012

Eskişehir Anadolu Çağdaş Sanatlar Müzesindeki baskiresim sergisi ile derse başlamak, araştırmacının ilk eylem planıdır. Öğrencilere, başlangıcından günümüze kadar Türk baskiresim sanatçılarının orijinal yapıtlarını yakından görebilme olanağı sunulmuştur. Bu etkinliğin genel amacı, öğrencilerin dönemin başında derse uyumunu sağlamak, güdülemek ve baskiresim konusunda herhangi bir öğrenim görmeden ön bilgilerinin yapılandırılmasını sağlamaktır. Özel amacı ise, Türk baskiresim tarihini krolonojik bir sıra ile sosyal bir öğrenme ortamında öğrenebilmelerini sağlamaktır.

Müze gezisi kapsamında öğrencilerin sergiyi gezerken yaşadıkları süreç içinde düşüncelerini ve duygularını öğrenmeye ve kendilerine de sezdirmeye yönelik olarak öğrencilere sergi çalışma kağıdı verilmiştir. Bu etkinlik ile öğrenciler yaşadıkları deneyimin bilincine varmış, arkadaşlarını ve araştırmacıyı gözlemleme olanağı bulmuştur. Öğrenciler, bir baskiresim sanatçısı ile tanışma olanağı bulmuş ve tanıştığı sanatçının yapıtını müzede incelemiştir. Araştırmacının müze müdürü ile iletişime girmesi ile öğrencilere müze ve sergi ile ilgili detaylı bilgi verilmesi sağlanmıştır. Araştırmacı, her bir öğrenciye Ara-Bul kağıdı adı altında birer çalışma kağıdı dağıtmış ve her öğrencinin iki farklı yapıta ve sanatçıya odaklanması sağlanmıştır. Öğrencilerin üst düzey bilişsel etkinlik gerçekleştirmelerini gerektiren çalışmalar Ara-Bul kağıtlarıyla yapılmıştır. Burada amaç, hem öğrencinin

yapıtı keşfetmesini sağlamak hem de yapıtı inceleyerek yorumlamasına olanak tanımaktır.

17.02.2012 tarihindeki ders, sergi etkinliğinin devamı niteliğinde olan bir derstir. Bu derste, öğrencilerin beraberce öğrenebilecekleri “Türkiye’de Baskıresme Bakmak” adlı sergiden hareketle Türk Baskıresim Sanat Tarihi Şeridi etkinliği düzenlenmiştir. Öğrencilerin Türk baskıresim sanatçılarını ve yapıtlarını tanıyabilmeleri için, araştırmacı tarafından hazırlanan 1950’den günümüze kadar 10 yıllık aralıklara bölünmüş ve dönemin belirli siyasi olaylarını içeren bilgilerin yer aldığı sanat tarihi şeridi öğrenme ortamına asılmıştır. Söz konusu şeridi tamamlamak öğrencilerin beraberce yapacakları bir etkinliktir. Öğrencilerin sergi kapsamında Ara-Bul kağıtları eşliğinde çalıştıkları sanat yapıtlarının görsellerini şerit üzerine yerleştirmeleri ve yapıt hakkında bilgi vermeleri ile ders süreci ilerlemiştir. Geçerlik komitesi tarafından ders ortamının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun olmadığı dile getirilmiş, bir sonraki hafta işlenecek derse yönelik önlem alınması için önerilerde bulunulmuştur (GK., 22.02.2012).

3.hafta 24.02.2012

Bu ders kapsamında, öğrencilerin ileriki haftalarda görsel kültür çalışmaları kapsamında seçecekleri görseller için, bir film den yola çıkarak tema belirlemeleri sağlanmıştır. Araştırmacı tarafından belirlenen, Antonia’nın Yazgısı (Antonia’s Lines) adlı film, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünün konferans salonunda gösterime sunulmuştur. Film gösterimi başlamadan önce, öğrencilere *Film Bilgi Kağıdı* dağıtılarak, nasıl bir film izleyeceklerine dair ön bilgi edinmeleri sağlanmıştır. Filmin izlenmesinin ardından öğrencilerin, filmde işlenen temaları çıkarmaları istenmiştir. Öğrencilerin belirledikleri ve söyledikleri her tema araştırmacı tarafından yazı tahtasına kaydedilmiştir. Öğrencilerin tüm temaları belirlemelerini sağladıktan sonra onlardan en güçlü üç temayı seçmeleri istenmiştir. Daha sonra yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayalı olarak istasyon çalışması gerçekleştirilmiştir. İstasyon çalışmasında, her bir istasyona belirlenen üç tema verilerek öğrencilerin tema çerçevesinde tartışmaları sağlanmıştır.

4.hafta 02.03.2012

22.02.2012 tarihinde geçerlik komitesinin belirlediği sorunun çözümüne yönelik, öğrenme ortamındaki sıra ve oturaklar düzenlenmiş, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun bir hale getirilen ortamda ders başlamıştır. Geçerlik komitesinin önerisi üzerine araştırmacı, görsel kültür ile ilgili bir sunum gerçekleştirmiştir (GK., 29.02.2012). Sunum çerçevesinde görsellerden yararlanarak gerçekleştirdiği sunuma öğrencilerin de katılımını sağlamak adına araştırmacının öğretimi sırasında gösterdiği toplam 4 görsel üzerine öğrencilerin yorum ve eleştiri yapmaları sağlanmıştır. Araştırmacının öğretimi sonlandığında, geçerlik komite üyelerinin önerileri doğrultusunda düzenlemesi yapılan ve uzman görüşü alınan görsel kültür soru formları öğrencilere dağıtılarak incelemeleri sağlanmıştır. Her bir öğrenci birinci tema için seçtiği görseli, görsel kültür soru formu kapsamında inceleyip, eleştirmiştir.

5. hafta 09.03.2012

Araştırmacı, öğrencileri habersiz ara sınav yapmakla derse başlamıştır. Bu sınav, kısa bir sınavdır. Araştırmacının bunu yapma nedeni, Eskişehir Çağdaş Sanatlar Müzesi ve Türk Baskıresim Sanat Tarihi Şeridi etkinliği kapsamındaki öğrenmelerin, İstanbul Grafik Sanatları Müzesi (İMOGA) gezi öncesi ölçülebilmesidir. Sınav sırasında, öğrencilerin öğrendiği sanatçı adlarını ve sanatçıların uyguladıkları teknikleri unuttukları gözlenmiştir. Ayrıca araştırmacı da, ders sırasında tutulmayan notların öğrencinin konuları unutmasına neden olduğunu düşünmüştür. Araştırmacı, bu duruma bir önlem olarak öğrencilerin konu anlatımı sırasında not tutmaları için sık sık uyarıda bulunmaya ve öğrencilerin anlattığı her konuyu e-posta paylaşım grubunda paylaşımlarını sağlamaya karar vermiştir.

Araştırmacı, eylem araştırmasının uygulama öncesinde tez çalışması için hazırladığı ders materyalinin bir kısmını sunma kararı almıştır. Bu nedenle, düz baskıresim tekniklerinden olan taş baskıresmin nasıl yapıldığını aşama aşama gösteren video sunumu öğrencilere göstermiştir. Ders öğretimi sırasında kullanılan ders materyallerinin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun olduğu düşünülmektedir. Ayrıca araştırmacı, öğrencilerin

orjinal taş baskıresim görebilmelerini sağlamak için 2010 yılında yaptığı bir baskıresmi öğrencilerin ellerine vermiş ve incelemelerini sağlamıştır.

Dersin ilerleyen saatlerinde uygulamalı çalışmalar için derslik değiştirilerek özgün baskıresim atölyesi kullanılmıştır. Araştırmacı, ilk atölye çalışmasına *Kadın* temasına ilişkin, giriş etkinliği olarak bir müzikle başlamak istemiştir. Bu bağlamda, Güldünya adlı müzik albümünden Nazan Öncel'e ait Leyla adlı müzik parçasını öğrencilere dinletilmiştir.

Araştırmacı, tüm öğrencilere montipi baskıresim tekniğini uygulamalı olarak göstermiş ve tekniği öğrencilere uygulamıştır. Ayrıca, atölye ortamındaki panolarda geçmiş tarihlere ait monotipi baskıresim örneklerini de öğrencilere göstermiştir.

6. hafta 16.03.2012

Bu derste, öğrencilerin ön bilgilerini açığa çıkarma ve girilecek olan öğrenme yaşantılarına yönelik bağlamı oluşturmak üzere, öğrencilerin daha önce gezmiş oldukları müze ya da müzelerde yaşadıkları deneyimlerden söz etmeleri istenmiştir. Araştırmacı rehber olarak, *“Müze gezilerinizden sonra aklınızda ne(ler) kaldı?”*, *“Müzelerde eğitim yapıldığını biliyor musunuz?”*, *“Müzede gördüğünüz eğitimlerde neler yapılıyordu”* gibi açık uçlu, düşünmeyi uyarıcı sorularla öğrencilerin neler bildiklerini açığa çıkarmaya çalışmıştır.

Araştırmacı, öğrencilerin hazırladıkları sunumları gerçekleştirmeden önce onlara MOMA (New York Modern Sanatlar Müzesi) sanal müze bölümünün baskıresim kısmını gezdirmiş ve sanal müzedeki ağaç, linol, serigrafi ve gravür tekniklerini içeren animasyonları göstermiştir. Animasyonlar hareketli olduğu ve tekniğin aşamalarını gösterdiği için öğrencilerin ilgisini çekmiş ve görseller öğrenmeyi kolaylaştırmıştır. Dersin hareketli görsellerle desteklenmesinin, görsel sanatlar alanında okuyan öğrenciler için daha öğretici olduğu düşünüldüğünden araştırmacı, bu tip ders materyellerine öncelik vermiştir. Ayrıca bu materyallerin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının ruhuna da uygun olduğu düşünülmektedir.

Daha sonra ikiye bölünmüş grup olarak öğrenciler İMOGA müzesinin web sayfasını açarak sanal müze ile ilgili hazırladıkları sunumları gerçekleştirmiştir. Ayrıca, sanal müze gezisinin dışında her gruba farklı baskıresim tekniğini araştırmaları istenmiştir. Buna yönelik her grup sanal

müze gezisinin dışında, araştırdıkları tekniğe ilişkin sunumlarını da gerçekleştirmiştir.

Postmodern sanat eğitimi yaklaşımına göre farklı öğrenme ortamlarının kullanılması önemlidir. 17 Mart 2012 tarihli İMOGA baskiresim müzesi gezisinden önce öğrencilerin sanal müze gezmeleri, müze çalışması için bir ön hazırlıktır. Bu anlamda, sanal müze etkinliği bir sonraki etkinlik olan gerçek müze gezisi için önemli bir ön etkinliktir.

Araştırmacı, öğrencilerin sunum yapan diğer grupları değerlendirebilmeleri ve grup içi değerlendirmelerde bulunabilmeleri için iki ayrı değerlendirme formu dağıtmış ve öğrencilerin değerlendirme yapmalarını sağlamıştır.

Haftasonu 17.03.2012- 8.hafta 30.03.2012

Haftasonu etkinliği olan bu derste İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi'nde eğitim yapılmıştır. Müzeye girer girmez araştırmacı drama çalışması yapacaklarını belirtmiş ve öğrencilere *“daha önce drama yapan var mı?”* sorusunu yöneltilmiştir. Daha sonra müze içinde drama çalışması için ısınma hareketleri yapılmış ve temalara uygun bir drama süreci tasarlanmıştır. Her temaya uygun olarak *“donuk imge”* tekniğinden yararlanarak drama çalışması tamamlanmıştır.

Postmodern sanat eğitimi yaklaşımına göre sosyal öğrenme ortamlarına gereksinim vardır. Müze bir sosyal öğrenme ortamıdır, ancak drama çalışmaları da bir sosyal öğrenme ortamıdır. Araştırmacı, ayrı ayrı düşünülebilecek sosyal öğrenme ortamlarını birleştirerek müze eğitimi çerçevesinde öğretimini gerçekleştirmiştir.

Drama çalışmasının tamamlanmasının ardından öğrencilere, Ara-Bul kağıtlarını ve İmoga ve ekslibris çalışma kağıtlarını dağıtmıştır. Ara-Bul kağıtları Eskişehir Çağdaş Sanatlar Müzesi'nde dağıtılan çalışma kağıdından biraz farklıdır. Ara-Bul kağıdında daha önceden araştırmacı tarafından belirlenen bir yapıt varken bu etkinlik kağıdında yapıt belirlenmemiş, yapıtı öğrencinin belirlemesi istenmiştir. Öğrenciler de, müzeyi gezerken kendilerinin beğendiği ve *Kadın, Özgürlük ve İktidar* temalarını içeren baskiresimleri seçmişler ve Ara-Bul kağıdındaki soruları yanıtlamışlardır.

Süreç içinde çalışma kağıdındaki boşluk doldurmalı soruları da öğrenciler kendi gözlem ve duygularına göre yanıtlamışlardır.

Araştırmacı, öğrencilerine müze gezerken 3 adet kadın sanatçı belirlemelerini ve sanatçıların adlarını ellerindeki kağıtlara yazmalarını istemiştir. Bunu istemesinin nedeni, o hafta içinde kadın temasını ders kapsamında işlemeleridir.

Sanatçı Süleyman Saim Tekcan'ın müze içindeki atölyesine gidilmiş ve sanatçı ile söyleşide bulunulmuştur. Bu söyleşide Kabasakal, 13 rumuzlu öğrenciler ve araştırmacı sanatçıya sorular yöneltmiştir. Sanatçı daha sonra atölyesini gezdirmiştir. Tekcan, atölyesinde teknisyenlerin baskısını aldığı Güngör İbrikçi'nin gravürü üzerinde konuşarak öğrencilere gravür baskının nasıl yapıldığını anlatmıştır.

Araştırmacı öğrencilerin, gün içinde öğrenme yaşantılarını içeren günlükler tutmalarını sağlayarak haftasonu gerçekleşen etkinliği sona erdirmiştir.

Müze etkinlikleri, müze sonrasında da devam etmiştir. Araştırmacı öğrencilerin İmoga'da seçtikleri sanat yapıtlarını ve sanatçısını araştırmasını istemiş ve bunun için iki hafta süre vermiştir. Araştırmacının verdiği ödevi, 30.03.2012 tarihinde öğrenme ortamında *Tematik Özgün Baskiresim Tarihi* adı altında sunmalarını istemiştir. Her öğrenci, İmoga baskiresim müzesinde tema çerçevesinde seçtiği resmi projeksiyona yansıtmıştır. Öğrencilerin, seçtikleri yapıtın sanatçısı ve yapıt hakkında bilgi vermesi sağlanmıştır. Duvara asılan tematik özgün baskiresim tarihi şeridinde yazılı olan 3 temaya baskiresimlerin eşlemlerini yerleştirmeleri sağlanmıştır.

7. hafta 23.03.2012

Özgürlük temasının işlendiği bu derste araştırmacı, her öğrencinin özgürlük teması için seçtiği görseli incelemesi için görsel kültür soru kağıdını dağıtmış ve öğrencilerin yanıtlamasını sağlamıştır. Öğrencilerin seçtikleri görseller projeksiyon aleti ile yansıtılarak her öğrencinin rahatça görebilmesi sağlanmış ve öğrencilerin sunumlarını gerçekleştirmesine olanak tanınmıştır. Ayrıca bazı öğrencilerin özgürlük temasına ilişkin getirdikleri metin, söz gibi yazılı medyalar da gündeme alınmıştır.

Araştırmacı kuramsal dersin bitiminde öğrencileri özgün baskıresim atölyesine almış ve bir sonraki hafta oluşturacakları linol kalıp için nasıl bir eskiz çizmeleri gerektiğini anlatmıştır. Açıklamalarını desteklemek için de, atölyedeki linol baskıları örnek olarak göstermiş, ardından da Arif Ziya Tunç'un linol baskıresim sergisindeki siyah-beyaz ve renkli baskılarını içeren kataloğu her öğrenciye birer adet dağıtıp incelemelerini sağlamıştır.

9.hafta 06.04.2012

Bu derste öğrenciler, linol kalıpları eskizler üzerinden araştırmacıyla beraber değerlendirmiş ve siyah-beyaz baskı mantığının lekesele değerleri anlamında da eleştirmişlerdir. Bu anlamda, öğrencilerin kendi yaptıkları çalışmaları eleştirebilme yetisini geliştirdiği düşünülmektedir. Öğrenciler hazırladıkları kalıplardan deneme baskılar almışlar ve deneme baskı sonucunda kimi öğrenciler, araştırmacının önerisi doğrultusunda linol kalıplarına yeniden müdahalelerde bulunmuştur. Öğrenciler aldıkları deneme baskılardan sonra, gerçek baskılarına geçmiş ve her bir kalıptan beşer adet temiz baskı elde etmişlerdir. Bazı öğrencilerin önceki haftalarda derse katılmayışı, onların linol kalıp oluşturmada geç kalmalarına neden olmuştur. Bu nedenle, ders sonrasında atölye saat 17:00'a kadar açık tutulmuş ve öğrencilerin çalışması sağlanmıştır.

Araştırmacı 3. ders saatinde öğrencilerle kuramsal ders yapmıştır. Araştırmacı, "biriciklik" kavramı ile ilgili öğrencilere soru yöneltilmiş ve öğrencilerin bu kavramla ilgili düşüncelerini paylaşımları sağlanmıştır. Soru-yanıt biçiminde, kavramın tartışılması öğrencilere geçmiş bilgilerinden de yararlanma şansı tanımıştır.

Ayrıca ders kapsamında, ilk ve ortaöğretim görsel sanatlar dersi öğretim programı incelenmiştir. Türkiye'de baskıresim konuları ve tekniklerinin hangi yaş düzeyine göre öğretildiği öğrencilere sorulmuş ve yanıtı alınmıştır. Araştırmacı bu konuda, yurt dışındaki öğretim programıyla ilgili örnekler vermiştir. Bu örnekleri görselleştirmek için 10-11 ve 14-16-18 yaş evresindeki öğrencilere hangi özgün baskıresim tekniklerinin öğretildiğini anlatmak için çoklu video sunusu gerçekleştirilmiştir. Daha sonra öğrenciler dört farklı grup oluşturarak, grup çalışmalarıyla farklı yaş evreleri için özgün baskıresim ders planları hazırlamışlardır.

10.hafta 13.04.2012

Araştırmacı, bu derse konuk bir drama uzmanı davet etmiş ve derse iktidar temalı drama çalışması ile başlamasını sağlamıştır. Drama uzmanı ikili ya da üçlü gruplar oluşturarak el ve göz teması ile iktidar temasını drama yaşantısıyla öğrencilerin sezmelerini ve anlamalarını sağlamıştır. *İktidar* temasında, yöneten ve yönetilen olmanın nasıl bir şey olduğunu somut olarak drama yaşantısıyla öğrencilere hissettirilmesi açısından başarılı bir çalışma olduğu düşünülmektedir.

Drama çalışmasında, öğrencilerin seçtikleri görseller dikkate alınarak ve araştırmacının önerisiyle drama uzmanı İhsan Metinnam, iki görsel belirlemiş ve bu görseller üzerinden öğrencilere drama yaşantıları sağlanmıştır.

11.hafta 20.04.2012 - 12.hafta 27.04.2012

20.04.2012 ve 27.04.2012 tarihlerinde geçerlik komitesinin önerisiyle (G.K., 18.04.2012) ders yapılmaması, öğrencilerin yoruldukları ve şimdiye kadar yaptıkları çalışmalarını gözden geçirebilmeleri için dinlenmesi kararı alınmıştır. Bu anlamda 20 Nisan 2012 tarihinde herhangi bir etkinlik yapılmamış, öğrencilerin uygulamalı çalışmalarındaki eksiklikleri tamamlamalarına olanak sağlanmıştır. Ayrıca bu tarihte araştırmacı, öğrencilerle monotipi ve siyah-beyaz linol baskıresim çalışmalarına ilişkin görüşmelerini gerçekleştirmiştir. 27 Nisan 2012 tarihinde herhangi bir ders işlenmemesine karşın araştırmacı, öğrencilerin yaptığı özgün baskıresimleri kendilerinin değerlendirmesini sağlamıştır. Öncelikli olarak, özgün baskıresimleri hangi ölçütlere göre değerlendirmek istediklerine karar vermişler ve ölçütleri oluşturmuşlardır. Değerlendirme ölçütlerini belirleme konusu oldukça nesnel olmuştur. Ölçütlerin puanlamasını da sınıfça ortak karar alarak belirlemişlerdir.

13.hafta 04.05.2012- 14.hafta 11.05.2012- 15.hafta 18.05.2012

Üç hafta boyunca *İktidar* teması etkinlik konusu olmuştur. 04 Mayıs 2012 tarihli derste öğrenciler, görsel kültür soru formuna verdikleri yanıtlar doğrultusunda sunumlarını gerçekleştirmiştir. Daha sonra uygulamalı çalışmaların yapılabilmesi için özgün baskıresim atölyesinde ders etkinlikleri

devam etmiştir. Araştırmacı, eksiltme yöntemiyle renkli linol baskı tekniğini öğrencilere göstermiş ve öğrencilerin uygulamasını sağlamıştır. Öğrenciler, 11 ve 18 Mayıs 2012 tarihlerinde, uygulamalı çalışmalarına devam ederek, iktidar temalı özgün baskıresimlerini tamamlamışlardır. 18.05.2012 tarihli derste, araştırmacının hazırladığı *Öz Değerlendirme Formu* yardımıyla her öğrenci gerçekleştirdiği sanat ürününe ilişkin değerlendirmede bulunmuştur. Ayrıca dersin sonunda öğrenciler, *SSAÖB Dersini Değerlendirme Formu-I*'i doldurarak işledikleri derse ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir.

16.hafta 25.05.2012

Bu derste öncelikli olarak final sınavı yapılmıştır. Daha sonra öğrenciler ürün dosyalarını sergileyerek, araştırmacının hazırladığı akran değerlendirme formu yardımıyla, akran değerlendirmesi yapmışlardır. Dersin sonunda öğrenciler, *SSAÖB Dersini Değerlendirme Formu-II*'yi ve *Öğretim Elemanını Değerlendirme Formu*'nu doldurarak işledikleri derse ve dersin öğretim elemanına ilişkin öznel görüşleriyle değerlendirmelerde bulunmuşlardır.

3.1.2. Eylem Araştırmasında Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Geçerlik

Eğitim araştırmalarında, geçerlik aşaması birkaç tanıma sahiptir. Nicel araştırmalarda geçerlik, katılımcılar için doğru sonuçların aşamalarına ve araştırmadaki katılımcılarının ötesinde, genellenebilir sonuçları işaret edebilir. Nitel çalışmalar için uygulanabilir geçerliğin farklı türleri, birkaç nitel araştırmacı tarafından tarif edilmiştir. Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacıların araştırdığı olguyu yansız olarak yansıtmasıdır (Kirk ve Miller, 1986; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2006:255).

Nitel araştırmalarda en yaygın geçerlik ölçütü olarak gösterilen, Lincoln ve Guba'ya göre geçerliğin dört ölçütü vardır (Hendriks, 2009:111-112):

- Doğruluk-Değer Geçerliği: Yapılan çalışmanın içeriği için araştırma bulgularının doğruluğuyla, nitel çalışmaların güvenilirliğinin artırılması.

- Uygulanabilirlik-Aktarılabirlik: Bir araştırma sonuçlarının diğr araştırmalarda uygulanabilirliği.
- Tutarlık/Güvenilebilirlik: Benzer veya aynı katılımcıların olması, araştırma içeriğinin yeniden tekrarlanabilir olması ve aynı araştırma sonuçlarına ulaşılması.
- Tarafsızlık/Doğrulanabilirlik: Araştırmada, araştırmacının önyargıları, ilgileri ve motivasyonundan çok, kesin doğruların temsil edilerek araştırma sonuçlarının gösterilmesi.

Feldman'a (2008:27-28) göre eylem araştırmasında, aşağıdaki ölçütlere uyulması durumunda, araştırmanın geçerli olacağı belirtilmektedir:

- Araştırma verilerinin nasıl toplandığına ilişkin detaylı ve açıklayıcı bilgi verilmelidir.
- Araştırma bulgularının nasıl elde edildiğine ilişkin ayrıntılı betimlemelerin yapılması gerekmektedir.
- Bulguların farklı veri kaynaklarından elde edilen verilerle betimlenmesi sağlanmalıdır.
- Değişime ya da iyileşmeye ilişkin bulguların gösterilmesi ve söz konusu bulguların kuramla bağlantılandırılması gerekmektedir.

Güvenirlik

Yapılan eylem araştırmasına güvenilmesi, araştırma verisinin tutarlılığı ile ilişkilidir. Toplanan verilerin, kendi içinde tutarlı olması, araştırmayı yapanlar ve araştırma raporunu okuyanlar için verilerin anlamlı oluşuyla sağlanır (Mills, 2003: 87). Eylem araştırmasında güvenilirliğin değerlendirilmesi için Anderson, Herry ve Nihlen (1994, 2007) beş belirgin değerlendirme ölçütü önerir (Hendriks, 2009:112):

- Demokratik güvenilirlik: Anderson'a göre, araştırma sürecinde kapsamın (paydaşlar) işbirliği içinde ya da araştırmacıların çeşitli bakış açıları ile çalışmalarıdır.
- Sonuç güvenilirliği: Araştırma probleminin başarılı çözümü olarak betimlenebilir. Başarılı sonuçlar, çalışmanın sonu anlamına gelmek zorunda değildir fakat öncelikli sonuçlar üzerindeki, eylem planı temelini yeni bir ortamın başlangıcı anlamına gelebilir.

- Süreç geçerliği: Araştırma soruları için uygun sürecin işlemlerini işaret eder. Çalışmanın tamamlanması, araştırmacıların sorumluluğunda bu işi üstlenmesine dayanır.
- Katalitik geçerlik (catalytic)/trustworthiness: Uygulamalarda, araştırmacıların görüşlerinin değişmesini ve araştırmacının değişim göstermesini (transforms) içerir. Güvenirlik (trustworthiness), araştırmacılara, zamanla değişmeyi ve derinleşmeyi nasıl anladığını sorar.
- Söylem güvenirliliği: Diğerlerine anlamlı gelen araştırma süreç ve sonuçlarını içerir. Söylem güvenirliliğinin artırılması için araştırmacı, araştırmanın süreç ve sonucunu meslektaşlarına ve diğer paydaşlara açıklar.

Yukarıdaki açıklamalar, bir araştırmanın inanılır olması gerektiği üzerinde durmaktadır. Johnson (2005:71), araştırmanın inanırliğini artırmanın gerekli olduğunu ve bunun için belli başlı noktaları sıralamıştır:

- Araştırma ortamında yeterli düzeyde gözlem yapılmalı, gözlemler dikkatli ve tam olarak kaydedilmelidir.
- Veri çeşitlenmesine özen gösterilmelidir.
- Doğru veri kaynağına ulaşılmasına çalışılmalıdır.
- Önemli olduğu düşünülen her veri kaydedilmelidir.
- Verilerin toplanma ve çözümlenme aşamaları açık bir biçimde betimlenmelidir.
- Betimlemelerde tarafsız olunmalı ve veriler subjektif yorumlanmalıdır.

Kuzu da Johnson ile benzer görüştedir. Kuzu'ya göre (2005:32-33) araştırmacı, veri doyumu sağlayıncaya kadar uzun süreli olarak araştırma ortamında bulunma, araştırmanın tipik karakteristiklerini tanımlayabilmek için ısrarlı gözlemler yapma, kendi görüşlerinin doğruluğunu sınavabilmek için uzman ve meslektaş görüşü alma, çeşitli yöntem ve veri kaynaklarından yararlanma, video ve ses kayıtları yapma, film, doküman ve ham veriler elde etme, araştırmada çatışmaların ve tutarsızlıkların olmadığını göstermek için ortamdakilerin kontrolünü sağlama ve yeterli kaynakçaya ulaşma vb. stratejilere başvurabilir.

Tüm bu açıklamalardan sonra bu araştırmanın geçerliğini ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla aşağıdaki önlemler alınmıştır.

- Araştırma verileri, eylem araştırması uygulama süreci öncesi 13.12.2010 - 03.01.2011 tarihleri arasında olmak üzere toplam 4 hafta, eylem araştırması sürecinde ise, 10.02.2012 - 25.05.2012 tarihleri arasında 16 hafta, toplamda 20 haftalık bir sürede toplanmıştır. Bu anlamda verilerinin toplanması için, araştırma ortamında uzun süre kalınmış ve yeterli zaman geçirilmiştir.
- Araştırmaya katılanlar ve araştırmanın geçtiği ortam ayrıntılı olarak betimlenmiştir.
- Araştırmada veri çeşitliliğinin sağlandığı düşünülmektedir. Bu anlamda, kişisel bilgi formu, öğrenci günlükleri, araştırmacı günlüğü, gözlem, yarı-yapılandırılmış görüşmeler, video kayıtları, çalışma kağıtları ve değerlendirme formları kullanılmıştır. Veri toplama araçlarının birbirleriyle olan bağlantıları göz ardı edilmemiştir.
- Toplanan tüm veriler, çeşitlerine göre sınıflandırılarak dosyalanmıştır.
- Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve görsel kültür soru formu için uzman görüşleri alınmıştır.
- Görsel kültür çalışmalarında kullanılan temaların belirlenmesi için öğrencilere izletilen film, başka bir öğrenci grubuna izletilmiş ve temaların çıkarılmasında herhangi bir sorun olmadığı test edilmiştir.
- Verilerin çözümlenmesinde belirlenen temalar için belli sayıda video kayıtları başka bir alan uzmanına izletilip güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Öğrenci ürün dosyaları, iki ayrı alan uzmanı görüşü alınarak değerlendirilmiş ve güvenilirlik çalışması sağlanmıştır.
- Araştırmada toplanan verilerin makro çözümlmeleri düzenli olarak yapılmıştır.
- Eylem araştırmasının sistematik bir süreç olmasından dolayı, yapılan uygulamaları ve eylemleri sürekli olarak denetim altında tutmak amacıyla geçerlik çalışmasına yönelik, nitel araştırma ve alan uzmanlarından oluşan bir geçerlik komitesi oluşturulmuştur. Geçerlik komitesi üç uzmandan oluşmuştur. Yapılan uygulamaların

ardından düzenli olarak toplanan geçerlik komitesi, araştırmacının gerçekleştirdiği uygulamalara yönelik görüş ve önerilerde bulunmuştur.

- Araştırmanın makro olarak çözümlenen verileri düzenli olarak geçerlik komitesiyle paylaşılmış ve gereken yerlerde komitenin çözüm önerileri ve görüşleri dikkate alınmıştır.
- Araştırmacı günlüğü düzenli olarak tutulmuş ve geçerlik komitesine yansıtılmıştır.
- Eylem planlarının hazırlanmasında genellikle haftalık olarak toplanan geçerlik komitesinin görüşleri göz önünde bulundurulmuştur.
- Geçerlik komitesi üyelerinin görüş ve önerileri doğrultusunda eylem planları gözden geçirilerek gerekli görülen noktalarda eylemlerde değişikliğe gidilmiştir.
- Araştırmanın planlanması, uygulanması ve sonuçlandırılması aşamalarında alan ve nitel araştırma konularında uzman görüşüne başvurulmuştur.
- Araştırma süreci ayrıntılı olarak betimlenmiştir.

3.1.3. Eylem Araştırmasında Araştırmacının Rolü

Araştırmada eylem araştırmasının uygulama süresi araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Bu nedenle, araştırma sürecinde araştırmacının yeterlikleri, araştırma konusundaki deneyim ve eğilimleri araştırmanın planlama, uygulama ve sonuçlandırma aşamalarında önemli bir belirleyicidir.

Araştırmacı, 2 yılı ilköğretimde, 11 yılı üniversitede olmak üzere toplam 13 yıllık bir eğitimcidir. Araştırmacı, lisans döneminde altı dönem boyunca aldığı “Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskıresim I, II, III, IV, V, VI” dersinin dışında, doktora öğreniminin ders aşamasında aldığı, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsüne bağlı Baskı Sanatları Anasanat Dalı’nda “Baskıresim Atölye II, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü’ne bağlı Resim-iş öğretmenliği programında “İleri Özgün

Baskiresim Tasarımı I", "20. yüzyıl Sanat Eğitimi Yaklaşımları" derslerine katılarak uyguladığı araştırmının konusu ile ilgili bilgi ve deneyimler; "Bilimsel Araştırma Yöntem ve Teknikleri", "Nitel Araştırma Yöntemleri ve Veri Analizi" ve Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı'nın "Eylem Araştırması" derslerine katılarak da uygulamayı planladığı araştırmının yöntemi, veri toplama süreci ve veri toplama teknikleri konusunda bilgi ve deneyimler elde etmiştir. Ayrıca bu süre içinde araştırmacı, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde 19-20-21 Ekim 2009 tarihlerinde düzenlenen 4. Lisansüstü Eğitim Sempozyumu kapsamında, Doç. Dr. Abdullah KUZU'nun gerçekleştirdiği "Eylem Araştırması" konulu çalışmaya katılmıştır.

Araştırmacı, 2010 yılının Temmuz-Ağustos ve Eylül aylarını kapsayan 3 aylık "Erasmus Staj Hareketliliği" kapsamında İngiltere'nin Derby şehrindeki özel bir baskiresim atölyesi olan "Geen Door Printmaking Studio'da staj yapmıştır. Staj döneminin ilk iki ayı boyunca gerçekleştirdiği baskiresim çalışmalarıyla 31 Ağustos-3 Eylül 2010 tarihleri arasında, aynı şehirdeki "Derby Cathedral Coffee House'da sergi açmıştır.

Araştırmacı, TOBB Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi'nde 7-9 Mart 2011 tarihleri arasında Görsel Sanat Eğitimcileri Derneği tarafından gerçekleştirilen ve Doç. Dr. Kevin Tavin'in eğitmenliğini yaptığı "Görsel Kültür Kuramı Çalıştayı" ve yine Görsel Sanat Eğitimcileri Derneği'nin 17 Mayıs 2014 tarihinde düzenlediği, Prof. Dr. Kerry Freedman, Prof. Dr. Doug Boughton ve Prof. Dr. Rita Irwin'in panelistliğini yaptıkları "Uluslararası Sanat Eğitimi Paneli'ne katılmıştır. Aynı zamanda araştırmacı, Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi'nin 2011 yılında desteklediği ve Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan'ın yürütücülüğündeki "Eğitim Fakülteleri Sınıf Öğretmenliği Programlarında Yer Alan Görsel Sanatlar Öğretimi Dersinin Postmodern Sanat Eğitimi Anlayışı Çerçevesinde Değerlendirilmesi" adlı projede yardımcı araştırmacı olarak çalışmıştır.

Araştırmacı bu süreçte, araştırma konusuna ilişkin ilgili alanyazını taramış ve konuya ilişkin kapsamlı bilgi edinmeye çalışmıştır. Araştırmacının doktora ders döneminde aldığı dersler, yaptığı staj, yardımcı araştırmacı olarak yer aldığı proje ve üç ay boyunca deneyimlediği staj, bu araştırmının gereği olan bilgi, beceri ve tutumları kazandırdığı gerekçesiyle araştırmacıya,

belirlediği odak alanı kapsamında eylem araştırması yöntemini uygulayabileceğini düşündürmüştür.

Eylem araştırması sürecinde, araştırmacının ortamdaki tüm bağlamları gözlemlemesi ve bu gözlemleri araştırmanın çözümleme ve yorum aşamasına yansıtması beklenir. Bu nedenle araştırmacı, öğrencilere kendisini tanıtmış ve ne amaçla bu çalışmayı gerçekleştirmek istediğini öğrencilerle paylaşmıştır. Araştırmada, araştırmacı rolünün yanında, katılımcı ve kendini yansıtıcı bir rolünün de olduğunu öğrencilere aktarmıştır.

3.2. Araştırma Ortamı

Eylem araştırması sürecinde verilerin toplandığı ortam ve bağlam, uygulama sürecini ve sonuçlarını etkileyen bir etmen olarak ele alınmaktadır. Verilerin hangi ortamlardan elde edildiğini ya da benzer ortamlar için ne ifade ettiğini anlamlandırabilmek için araştırma ortamının betimlenmesi gerekmektedir.

Araştırma, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 2011-2012 öğretim yılı bahar döneminde Seçmeli Sanat Atölye dersi olarak açılan, ancak seçmeli olmasına karşın seçmeli zorunlu olarak Resim-İş öğretmenliği okuyan her öğrencinin bir dönem boyunca aldığı Özgün Baskıresim dersi, Grafik Anasanat Dalı 3. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Ders, toplam 3 kredi olup, haftalık 4 saattir. 2 ders kuramsal 2 ders uygulama olarak görülmektedir. Sanat eğitimi veren üniversitelerde özgün baskıresim dersi, gerekli araç-gereç ve malzemelerin bulunduğu atölye ortamlarında gerçekleştirilmektedir. Ancak araştırmanın yöntemi gereği, araştırma süreci yalnızca atölye ortamında gerçekleşmemiştir. Araştırma sürecinde altı (6) ayrı ortam kullanılmıştır. Bu anlamda, atölye ortamının yanı sıra yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun olarak düzenlenmiş bir sınıf ortamı, iki ayrı müze ortamı, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünün sanat galerisi ve konferans salonunda gerçekleşmiştir.

Araştırma sürecinde, özgün baskıresim uygulamalarının yapıldığı atölye ortamında önemli bir değişikliğe gidilmemiş, yalnızca atölyede iki ayrı oturma grubu oluşturulmuştur. Başka bir deyişle, atölye düzeni büyük ölçüde

araştırma öncesindeki düzeninde korunmuştur. Bunun nedeni, atölyede bulunan baskı presleri ve mermer masaların konumunun atölye ortamına en uygun biçimde yerleştirilmiş olmasıdır. Atölyenin görüntüsü Fotoğraf 4 ve 5'te verilmiştir.



Fotoğraf 4. zgn Baskiresim Atölyesi



Fotoğraf 5. zgn Baskiresim Atölyesi

Ancak, zgn baskiresim dersinin kuramsal sürecinde öğrenme ortamı yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun bir biçimde yeniden ele alınmıştır. Öncelikli olarak geleneksel bir şekilde arka arkaya düzenlenmiş sıraları barındıran 219 numaralı dersliğın oturma düzeni, “U” biçimine

dönüştürülmüştür. Araştırma sürecindeki oturma düzeni Fotoğraf 6 ve 7’de görüldüğü gibi düzenlenmiştir. Fotoğrafta görülen ve ön tarafta bulunan ilk iki sıra yeterli olmuş, arka taraftaki sıralar kullanılmamıştır. Bu nedenle, araştırmanın kuramsal bölümünde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygunluğu bakımından, öğrencilerin bireysel olarak birbirleriyle ve tüm katılımcılar olarak grup biçiminde etkileşimlerine olanak sağlanmıştır. “U” biçimindeki sıraların hemen karşısında projeksiyon ve perdesi yer almaktadır. Dersliğin sağ köşesinde, projeksiyon perdesinin hemen yanında ise, öğretmen masası ve üzerinde bilgisayar bulunmaktadır. Uygulama sürecinde veri toplamak için yararlanılan sabit video kamera, öğrenme ortamını ve ortamdaki etkileşimleri en iyi yansıtacak biçimde derslik kapısının sağ tarafına yerleştirilmiştir. Kamera çekiminin iyi yapılabilmesi için, derslik ortamındaki pencerelere takılı koyu renkli kalın perdeler video çekimi süresince kapalı tutulmuş, derslikteki beyaz renkteki floresan lambalar açık bırakılmıştır.



Fotoğraf 6. 219 Numaralı Derslik



Fotoğraf 7. 219 Numaralı Derslik

24.02.2012 tarihindeki uygulama sürecinde, Antonia'nın Yazgısı (Antonia's Lines) adlı film, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünün Neşe Yağız adlı konferans salonunda gösterime sunulmuştur. Bu salonun tercih edilmesinin nedeni, konferans salonunun dersliklere göre daha rahat bir ortam olması ve konferans salonunda sürgülü yazı tahtasının bulunmasındandır; çünkü filmin izlenilmesinin ardından yapılan çalışma için yazı tahtasına ihtiyaç duyulacağı ön görülmüştür. Ayrıca, konferans salonundaki kalın siyah perdeler de, konferans salonunun öğrenme ortamı olarak tercih edilmesinin bir başka sebebidir. Araştırmacı, öğrencilerin kendilerini sinema salonundaki gibi rahat hissetmelerini sağlamak için film başlamadan önce her öğrenciye patlamış mısır dağıtmıştır. Konferans salonundaki kalın siyah perdeler ve aydınlatıcı lambalar film süresince kapalı tutulmuştur. Bu anlamda, öğrenme ortamı bir sinema salonuymuş gibi düşünülmüş ve öğrencilerin filme odaklanmaları sağlanmıştır.

Bir başka araştırma ortamı, drama çalışmasının yapıldığı Malik Aksel Sanat Galerisi'dir. Galerî, araştırmanın yapıldığı Resim- İş Öğretmenliği binasının zemin katındadır. 13.04.2012 tarihli drama etkinliğinde, geniş bir mekana ihtiyaç duyulduğundan, galerî salonu drama çalışma ortamı olarak kullanılmıştır. Bu ortamın tek olumsuz yanı, salonun çok büyük ve sanat yapıtlarını taşıyan duvarların dışında her yerin boş olması nedeniyle sesin yankılanmasıdır. Bu sorunu çözmeye yönelik olarak, araştırmacı tarafından davet edilen drama lideri Uzman İhsan Metinnam, öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışmasını sağlamıştır. Galerî ortamı Fotoğraf 8'de görüldüğü gibidir.



Fotoğraf 8. Malik Aksel Sanat Galerisi

Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi ve İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi, eylem araştırmasında kullanılan diğer ortamlardır. Postmodern sanat eğitimi ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre sınıf ortamlarının dışında da öğrenme ortamlarının oluşturulabileceği ilkesinden yola çıkarak eylem planları gerçekleştirilmiş ve adı geçen bu iki müze, araştırma ortamı olarak kullanılmıştır. Araştırma sürecinde her iki müzede de etkinlikler gerçekleştirilmiştir. 11.02.2012 tarihinde Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi ve 17.03.2012 tarihinde İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi'nde gerçekleştirilen etkinliklerin ayrıntıları araştırmanın *Bulgular ve Yorumlar* bölümünde ayrıntılı biçimde açıklanmıştır. Fotoğraf 9 ve 10'da müze ortamlarından kesitler görünmektedir.



Fotoğraf 9. Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi



Fotoğraf 10. İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi

3.3. Araştırmanın Katılımcıları

Bu araştırmanın 31 katılımcısı vardır; ancak katılımcılar çeşitlilik göstermektedir. Eylem araştırması uygulama öncesinde 14 katılımcı, uygulama sürecinde ise 17 katılımcı bu çalışmada yer almıştır.

Uygulama öncesinde, postmodern sanat eğitime ilişkin görüşleri ile 6 sanat eğitimcisi, araştırmanın kuramsal çerçevesine katkı sağlamıştır. Araştırmada gerçek adları kullanılan sanat eğitimcilerinin öz geçmişlerine Ek 8’de yer verilmiştir. Uygulama öncesinde SSAÖB dersine ilişkin görüşleri ile katkı sağlayan diğer katılımcılar ise, 2010-2011 eğitim öğretim yılında SSAÖB dersini alan, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Öğretmenliği Heykel Anasanat Dalı öğrencileri ve SSAÖB dersini veren öğretim elemanı olmak üzere toplam 8 katılımcıdır. Araştırmada, bu katılımcıların gerçek adları kullanılmamış, öğrencilerin her biri için *A*, *R*, *S*, *M* ve *T* gibi harfler kullanılarak kodlanmıştır. Dersin öğretim elemanı ise *G* harfi ile kodlanmıştır.

Eylem araştırmasının uygulama sürecine katkı sağlayan 17 katılımcı ise, 2011-2012 eğitim öğretim yılı, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Öğretmenliği Programı 3. sınıf Grafik Anasanat Dalı öğrencileridir. Araştırmaya katılım konusu gönüllülük ilkesine dayanmaktadır. Öncelikli olarak, öğrencilere araştırmanın konusu kapsamı ve önemi hakkında açıklama yapılmıştır. Bu açıklamaların ardından

öğrencilerden araştırma izni yazılı olarak alınmış (Bkz. Ek 2) ve araştırmaya toplam 17 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın uygulama boyutu tüm öğrencileri kapsayacak biçimde gerçekleştirilmiştir. Ancak araştırmanın uygulamaları tüm öğrencilere uygulanmasına karşın, 15 Şubat 2012 tarihli geçerlik komite toplantısında alınan kararla, araştırmanın verileri 9 odak öğrenci üzerinden elde edilmiştir (Bkz. 4.4.2.).

Araştırmada, odak öğrencilerin gerçek adları kullanılmamış, öğrencilerin kendileri için belirledikleri rumuzlar kullanılmıştır. Öğrencilerin çoğu rumuzlarını görsel kültürün bir parçası olarak medyada tanınan karakterlerden seçmeyi tercih etmişlerdir. Araştırmaya katılan odak öğrencilerin özellikleri, *Kişisel Bilgi Formu* verilerinin analizlerinden ve araştırmacının gözlemlerinden elde edilmiştir:

Aslı: Aslı 21 yaşında, atölyenin kız öğrencilerinden birisidir. Aslı, kişisel bilgi formunda, daha önce hiç özgün baskiresim yapmadığını belirtmiştir. Lisans programı kapsamında Sanat Tarihine Giriş, Batı Sanatı Tarihi ve Türk Sanatı Tarihi adlı derslerde de, baskiresme ilişkin bilgiler (baskiresim sanatı, sanatçıları ya da yapıtları) edinmediğini ve daha önce herhangi bir baskiresim sergisi görmediğini de belirtmektedir. Aslı, ayda bir kez müzelere gittiğini ve fakültesinde açılan sergilerin dışında, yine ayda bir kez sergi gezdiğini söylemektedir. Ancak daha önce İMOGA (İstanbul Grafik Sanatları Müzesi) adlı müzeyi duymadığını ve gezmediğini belirtmektedir. Araştırmacının gözlemlerine dayalı olarak, Aslı sessiz ve sakin bir kişilik yapısına sahip olduğu kadar, sorgulayıcı özelliğinin de zaman zaman ön plana çıktığı söylenebilir. Ayrıca Aslı düzenli, disiplinli ve çalışkan bir öğrencidir.

Charlotte: Charlotte 21 yaşında, atölyenin kız öğrencilerinden birisidir. Charlotte, kişisel bilgi formunda, Erasmus öğrenci değişimi programı kapsamında İtalya'ya gitmiş ve Accademia di Belle Arti di Macerata adlı üniversitede Grafica D'arte adlı derste linol baskı yaptığını belirtmiştir. Ancak, linol baskı yaparken çok zorlandığını ifade etmiştir. Kişisel bilgi formundan edinilen bilgilere göre Charlotte, lisans programı kapsamında Sanat Tarihine Giriş, Batı Sanatı Tarihi ve Türk Sanatı Tarihi adlı derslerde, baskiresme ilişkin bilgiler (baskiresim sanatı, sanatçıları ya da yapıtları) edinmediğini ve daha önce herhangi bir baskiresim sergisi görmediğini de belirtmektedir. Charlotte, yılda bir kez müzelere gittiğini ve fakültesinde açılan sergilerin dışında, ayda bir kez de sergi gezdiğini söylemektedir. Ancak daha önce İMOGA (İstanbul Grafik Sanatları Müzesi) adlı müzeyi duymadığını ve gezmediğini belirtmektedir. Araştırmacının gözlemlerine dayalı olarak, Charlotte oldukça konuşkan ve iletişimsel bir kişilik yapısına sahiptir. Moda tasarımı ile ilgilenmektedir ve zaman zaman bu ilgisi yaptığı resimlere de yansımaktadır. Charlotte ayrıca çok çalışkan ve sabırlı bir kişilik özelliğine sahiptir.

Atilla: Atilla 24 yaşında, atölyenin erkek öğrencilerinden birisidir. Atilla, kişisel bilgi formunda daha önce hiç özgün baskiresim yapmadığını ve lisans programı kapsamında Sanat Tarihine Giriş, Batı Sanatı Tarihi ve Türk Sanatı Tarihi adlı derslerde, baskiresme ilişkin bilgiler (baskiresim sanatı, sanatçıları ya da yapıtları) edinmediğini ve daha önce herhangi bir baskiresim sergisi görmediğini de belirtmektedir. Atilla, ayda bir kez müzelere gittiğini ve fakültesinde açılan sergilerin dışında, yine ayda bir kez sergi gezdiğini söylemektedir. Ancak daha önce İMOGA (İstanbul Grafik Sanatları Müzesi) adlı müzeyi duymadığını ve gezmediğini belirtmektedir. Araştırmacının gözlemlerine dayalı olarak, Atilla'nın çok zeki bir öğrenci olduğu söylenebilir. Atölye ve sınıf içerisinde konuşulan her konuya eleştirel yaklaşmaktadır ve fikirlerini açık bir şekilde ifade etmekten de çekinmeyen aynı zamanda espiri yönü kuvvetli bir kişilik özelliği taşımaktadır. Bireysel çalışmalarında oldukça özgür

hareket edebilen, grup çalışmalarında da liderlik özelliğini ön plana çıkaran bir öğrencidir. Sınıf içerisinde yaptığı sunumlarda, sınıf hakimiyeti olan ve kendisini dinleten bir öğrencidir.

Kül Hece: Kül Hece 21 yaşında, atölyenin erkek öğrencilerinden birisidir. Araştırmacının Kül Hece ile yaptığı görüşmelerde, daha önce özgün baskiresim yapmadığını ancak Meslek Lisesi Grafik Tasarım'ı mezunu olduğu için, lisedeki derslerinden birinde özgün baskiresim konusunu işlediklerini ama uygulama yapmadığını belirtmektedir. Kişisel bilgi formundan edinilen bilgilere göre Kül Hece, lisans programı kapsamında şu ana kadar gördüğü Sanat Tarihine Giriş, Batı Sanatı Tarihi ve Türk Sanatı Tarihi adlı derslerde, baskiresme ilişkin bilgiler (baskiresim sanatı, sanatçıları ya da yapıtları) edinmediğini belirtmektedir. Ancak, daha önce baskiresim sergisi gördüğünü vurgular. Kül Hece, kişisel bilgi formunda müze gezmediğini ancak fakültesinde açılan sergilerin dışında, ayda bir kez sergi gezdiğini söylemektedir. Ancak daha önce İMOGA (İstanbul Grafik Sanatları Müzesi) adlı müzeyi duymadığını ve gezmediğini belirtmektedir. Araştırmacının gözlemlerine dayalı olarak, Kül Hece'in, çabuk alınan ve duygusal bir öğrenci olduğu söylenebilir. Bu nedenle eleştirilere pek açık olduğu söylenemez.

Ted Mosby: Ted Mosby 24 yaşında, atölyenin erkek öğrencilerinden birisidir. Kişisel bilgi formuna dayalı olarak edinilen bilgiye göre, daha önce hiç özgün baskiresim yapmadığını ve lisans programı kapsamında şu ana kadar aldığı Sanat Tarihine Giriş, Batı Sanatı Tarihi ve Türk Sanatı Tarihi adlı derslerde, baskiresme ilişkin bilgiler (baskiresim sanatı, sanatçıları ya da yapıtları) edinmediğini ve daha önce herhangi bir baskiresim sergisi görmediğini de belirtmektedir. Ted Mosby, yılda bir kez müzelere gittiğini ve fakültesinde açılan sergilerin dışında ayda bir kez de, sergi gezdiğini söylemektedir. "Daha önce, İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi (İMOGA)'ni duydunuz mu?" sorusuna "evet" yanıtını vermiş ancak İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi'ni gezmediğini belirtmiştir. Araştırmacı, Ted Mosby'in fotoğraf ve kısa film gibi ilgi alanları olduğunu farkedilmiştir. Bu nedenle fotoğraf ve film gibi görsellere farklı bir bakış açısıyla yaklaşabildiği gözlenmiştir.

Barney Stinson: Barney Stinson 23 yaşında, atölyenin erkek öğrencilerinden birisidir. Kişisel bilgi formuna dayalı olarak edinilen bilgiye göre, Gazi Üniv. Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü'nün Serigrafi Atölyesi'nde ipek baskı tekniğini uygulamıştır. Barney Stinson ile yapılan bireysel görüşmelerde, ipek baskı tekniğini ders kapsamında öğrenmediğini özgün baskiresim dersini alan öğrenci arkadaşlarına atölyede onlara yardım ederken öğrendiği ve uyguladığı anlaşılmaktadır. Ancak, lisans programı kapsamında şu ana kadar aldığı Sanat Tarihine Giriş, Batı Sanatı Tarihi ve Türk Sanatı Tarihi adlı derslerde, baskiresme ilişkin bilgiler (baskiresim sanatı, sanatçıları ya da yapıtları) edinmediğini belirtmektedir. Ancak, daha önce özgün baskiresim sergisi gördüğünü de söylemiştir. Barney Stinson, yılda bir kez müzelere gittiğini ve fakültesinde açılan sergilerin dışında ayda bir kez de, sergi gezdiğini söylemektedir. "Daha önce, İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi (İMOGA)'ni duydunuz mu?" sorusuna "evet" yanıtını vermiş ancak İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi'ni gezmediğini belirtmiştir. Araştırmacı, Barney Stinson'ın oldukça eleştirel bir kişilik yapısına sahip, konuşkan ve iletişimsel olduğunu gözlemlemiştir.

Lady Gaga: Lady Gaga 22 yaşında, atölyenin kız öğrencilerinden birisidir. Kişisel bilgi formuna dayalı olarak edinilen bilgiye göre, daha önce hiç özgün baskiresim yapmadığını ve lisans programı kapsamında şu ana kadar aldığı Sanat Tarihine Giriş, Batı Sanatı Tarihi ve Türk Sanatı Tarihi adlı derslerde, baskiresme ilişkin bilgiler (baskiresim sanatı, sanatçıları ya da yapıtları) edinmediğini ve daha önce herhangi bir baskiresim sergisi görmediğini de belirtmektedir. Lady Gaga, hiç müze gezmediğini ancak fakültesinde açılan sergilerin dışında yılda bir kez sergi gezdiğini söylemektedir. İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi (İMOGA)'ni daha önce hiç duymadığını ve gezmediğini belirtmektedir. Araştırmacının gözlemlerine dayalı olarak Lady Gaga'nın alanına dahi ilgisiz olduğu, sınıf içinde yapılan tartışmalarda da yorum yapmaktan kaçınan ve sıkılgan bir kişilik özelliğine sahip olduğu söylenebilir.

13: 13 rumuzlu öğrenci 22 yaşında, atölyenin kız öğrencilerinden birisidir. Kişisel bilgi formuna dayalı olarak edinilen bilgiye göre 13, daha önce ortaöğretimde baskiresim yapmıştır. Ayrıca, erasmus öğrenci değişimi programıyla İtalya'ya gitmiş ve Accademia di Belle Arti di Macerata adlı üniversitede Grafica D'arte adlı derste linol baskı yaptığını belirtmiştir. Ancak, linol baskı yaparken çok zorlandığını ifade etmiştir. Ancak, lisans programı kapsamında şu ana kadar aldığı Sanat Tarihine Giriş, Batı Sanatı Tarihi ve Türk Sanatı Tarihi adlı derslerde, baskiresme ilişkin bilgiler (baskiresim sanatı, sanatçıları ya da yapıtları) edinmediğini ve daha önce herhangi bir baskiresim sergisi görmediğini de

belirtmektedir. 13, yılda bir kez müzelere gittiğini ve fakültesinde açılan sergilerin dışında yılda bir kez de, sergi gezdiğini söylemektedir. İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi (İMOGA)'ni daha önce hiç duymadığını ve gezmediğini belirtmektedir. 13'in, alanına karşı oldukça ilgili olduğu, konuşkan ve canlı bir kişilik yapısına sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca, 13 sınıf tartışmalarında eleştirel olabilmekte, düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilmektedir.

Caveman: Caveman 23 yaşında, atölyenin erkek öğrencilerinden birisidir. Caveman, kişisel bilgi formunda daha önce hiç özgün baskiresim yapmadığını ve lisans programı kapsamında Sanat Tarihine Giriş, Batı Sanatı Tarihi ve Türk Sanatı Tarihi adlı derslerde, baskiresme ilişkin bilgiler (baskiresim sanatı, sanatçıları ya da yapıtları) edinmediğini ve daha önce herhangi bir baskiresim sergisi görmediğini de belirtmektedir. Caveman, müzelere gitmediğini ancak fakültesinde açılan sergilerin dışında, haftada bir kez sergi gezdiğini söylemektedir. Daha önce İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi (İMOGA) adlı müzeyi duymadığını ve gezmediğini belirtmektedir. Araştırmacının gözlemlerine ve Caveman ile görüşmelerine dayalı olarak, Caveman'ın daha önce 3 yıl boyunca yine Gazi Üniversitesi'nin Seramik Öğretmenliği programında okuduğu ve sanata karşı farklı bir yaklaşımı olduğu belirtilebilir. Caveman çok zeki bir öğrencidir. Kitap okuyan, sanatı ve sanat piyasasını takip eden bir kişidir. Sorgulayıcı ve akıl süzgecinden geçmeyen konuları kabul etmeyip şüpheyle yaklaşan, fikirlerini açık bir şekilde ifade etmekten de çekinmeyen kişilik özelliğine sahiptir. Bireysel çalışmalarda oldukça yaratıcı ancak grup çalışmalarına uyum sağlama konusunda zorlanan bir öğrencidir.

3.4. Araştırmada Kullanılan Veri toplama Araçları

Araştırmanın kuramsal temelini oluşturulması için alanyazında yerli ve yabancı kaynaklar taranmıştır. Elde edilen alanyazın verilerinin yanında, araştırmanın uygulama sürecinde farklı veri kaynaklarından bilgi toplama yoluna gidilmiştir. Araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan veri toplama araçlarına aşağıda yer verilmiştir.

- Kişisel bilgi formu
- Video kayıtları
- Yarı-yapılandırılmış görüşmeler
- Gözlem
- Doküman incelemesi
- Araştırmacı günlüğü
- Öğrenci günlükleri
- Görsel kültür soru formu
- Akran değerlendirme formları
- Öz değerlendirme formu
- Sergi ve müze çalışma kağıtları
- Ara-bul kağıtları

- Etkinlik değerlendirme formu
- İmoga sanal gezi puanlama yönergesi
- Grup içi değerlendirme formu
- SSAÖB ders değerlendirme formları
- Öğretim elemanı değerlendirme formu

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu, araştırmaya katılan öğrencileri tanıyabilmek için kişisel bilgilerini almaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu form, öğrencilerin daha önce özgün baskiresim yapıp yapmadıklarını, konuyla ilgili herhangi bir bilgiye sahip olup olmadıklarını, herhangi bir özgün baskiresim sergisine gidip gitmediklerini, Türkiye'nin tek var olan özgün baskiresim müzesini bilip bilmediklerini ve ne kadar sıklıkta müze, galeri ya da sergiye gittiklerini öğrenmeye yönelik soruları içermektedir. *Kişisel Bilgi Formu* Ek 3'te verilmiştir.

3.4.2. Video Kayıtları

Video kayıt yönteminin öğretim ortamında ve öğretmen eğitiminde kullanılmasının yaklaşık 40 yıllık bir geçmişi vardır. Bu yöntem 1970'lerin ortasından beri Amerika Birleşik Devletlerinde öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim alanlarında kullanılmaktadır (Curtis ve Cheng, 1998; akt. Kuzu, 2005:62). Video kayıtları, araştırmacıya uygulamada öğretimsel yöntem ve öğrenme ortamındaki etkileşimlere ilişkin bilgi vermesi açısından yararlıdır. Ayrıca video kayıtları, öğrenme ortamında sözel ve sözel olmayan etkileşimleri, öğrenme ortamındaki hareketliliği gözlemlemek adına da önemli bilgiler elde etmeyi sağlamaktadır (Johnson, 2005:15).

Bu araştırmada, her hafta yapılan 4 saatlik ders öğretimi ve iki ayrı hafta sonu yapılan müze ve sergi etkinlikleri video aracılığı ile kaydedilmiştir. Eylem araştırması sürecinde toplam video kayıt süresi, 2803 dakikadır (46

saat). Araştırma verilerinin video kayıtları Panasonic ve Canon marka digital kamera ile gerçekleştirilmiştir. Panasonic marka digital kamera, öğrenme ortamını ve öğrenme ortamındaki tüm öğrencileri görebilecek şekilde üç ayak ile sabitlenmiş ve çekim gerçekleştirilmiştir. Canon marka digital kamera ile bir kameramanın öğrenme ortamında hareketli çekimler yapmasıyla kaydedilmiştir. Kamerayı kullanan kişinin seçimi, eylem araştırması uygulamaları verilerinin doğru kaydedilmesi için oldukça önemlidir. Bu işi yapabilecek ve atölye ortamına yabancı olmayan bir kişi olması nedeniyle seramik sanatçısı Eda Önal'dan yardım istenmiştir. Yardım isteğini kabul eden Önal'a, kullanılacak olan video kameranın özellikleri ve öğrenme ortamında nasıl kayıt yapılması gerektiği konusunda, araştırmacı tarafından kısa süreli bir eğitim verilmiş ve araştırmacının yapılacağı iki ayrı ortamda 10 dakikalık bir deneme çekimi yaptırılmıştır. Kayıtların hemen bitiminde, kayıtlar bilgisayar ortamına ve iki ayrı yedek harici belleğe kaydedilmiştir. Video kayıtları, araştırmacının aynı zamanda uygulayıcı olmasından dolayı yapılan öğretimin ve etkinliklerin daha sonra gözlenebilmesini sağlamıştır. Video kayıtlarının bir bölümü süreç içinde geçerlik komitesine de izletilmiştir. Öğretim sürecini yansıtan video kayıtları araştırmacının, öğrenme ortamında gerçekleştirdiği uygulamalarını gözleyebilmesinde, eylem planlarını oluşturmasında ve komite üyelerinin görüşlerini somut bir biçimde ele almasına katkı sağlamıştır. Ayrıca video kayıtları zengin veri kaynağı olarak bulgular ve yorumlar kısmının oluşumuna katkı sağlamıştır.

3.4.3. Yarı-Yapılandırılmış Görüşme

Görüşme, sosyal bilimlerde en sık kullanılan araştırma yöntemlerinden biridir (Yıldırım ve Şimşek, 2006:119). Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde, araştırmacı görüşme sorularını önceden hazırlar, ancak görüşme sonrasında bu sorular yeniden düzenlenebilir (Ekiz, 2003: 62). Bu araştırmada eylem araştırması süreci öncesi ve sonrasında yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Eylem araştırması sürecine hazırlık aşamasında, araştırmacının belirlediği odak alana yönelik durum saptamasında bulunabilmek için 13.12.2010 ve 03.01.2011 tarihleri arasında araştırma ortamının öğretim

elemanıyla ve o tarihlerde dersi alan yedi öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Ayrıca, tezin kuramsal kısmına yönelik olarak altı sanat eğitimcisiyle tek soruluk görüşme yapılmıştır. Eylem araştırması uygulama sürecinde ise, araştırmacı tarafından belirlenen 9 odak öğrenci ile izledikleri filme yönelik ve kendilerinin seçtikleri görseller ve yaptıkları sanatsal çalışmalarla ilgili olarak ayrı ayrı dört kez yarı yapılandırılmış sözlü görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma süreci bitiminde, odak öğrencilerle işlenen derse ilişkin yazılı görüşme gerçekleştirilmiştir.

3.4.4. Gözlem

Gözlem, nitel araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan veri toplama yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006:169). Gözlem, gerçek bir ortamda ve gerçek bir durumda neler olduğuna ilişkin bilgi verir.

Bu araştırmada araştırmacı, uygulama öncesi var olan ortamı anlamak ve uygulama yapacağı öğrenme ortamını tanıyabilmek amacıyla, eylem araştırması süreci öncesi 4 hafta süreyle gözlem yapmıştır. Bu amaçla araştırmacı, 13.12.2010 – 03.01.2011 tarihleri arası öğrenme ortamındaki öğrencileri ve öğretim elemanını gözlemlemiş ve veri kaybının yaşanmaması için video kaydına almıştır. Diğer bir deyişle araştırmacı, 16 ders saati boyunca alan notları tutmuştur. Gözlem notları, gözlem bittikten hemen sonra araştırmacının yorumunu da katabileceği “betimsel dizin”e aktarılmıştır. Araştırmacı, gözlemlerden elde edilen verilerden uygulama sürecinin planlanmasında yararlanmıştır.

3.4.5. Doküman İncelemesi

Hendricks (2009:81), *Veri Toplama Stratejileri* başlığı altında ürün, gözlem ve anket verileri olarak veri toplama yöntemlerini üçe ayırmıştır. Öğrencilerin yaptığı sanatsal çalışmalar, ürün verileri adı altında bir veri seti olarak toplanabilir. Hendricks’e göre, bu veriler hem öğrencinin sanatsal yeteneği edinip edinmediğini sorgulamak, hem de davranışlarındaki değişimi

gözlemek için kullanılır. Yıldırım ve Şimşek (2006:189)'e göre de, Mevcut kayıt ya da belgelerin dışında veri kaynağı olarak film, fotoğraf ya da resim gibi görsel malzemeler de nitel araştırmada doküman verisi olarak kullanılabilir. Bu anlamda, öğrencilerin Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskıresim dersi kapsamında seçtikleri ve üzerine eleştiri yaptıkları görseller ve yaptıkları sanatsal çalışmalar, öğrencilerin ürün dosyalarında toplanmıştır. Bu dosyalar veri seti olarak kullanılmıştır. Ayrıca bu veri seti, yarı-yapılandırılmış kimi görüşme sorularının oluşumuna katkı sağlamıştır.

3.4.6. Araştırmacı Günlüğü

Araştırmacı günlüğü, araştırmacının her aşaması ile ilgili gözlemlerin, düşüncelerin, yapılan ya da yapılacak eylem planlarının kaydettiği bir defterdir. Araştırma sürecinin, araştırmacı tarafından tüm detayları bağlamında betimlenmesi amacıyla kullanılan bu veri seti, gözlemler, analizler, diyagramlar, kısa notlar, doğrudan alıntılar, öğrenci yorumları, puanlar, görüşler ve izlenimler gibi çeşitli verileri kapsayabilir (Johnson, 2005:63). Bu anlamda araştırmacı, her dersin sonunda araştırma sürecinde karşılaşılan çeşitli durum ya da sorunlara ilişkin günlük tutmuş, eylem araştırması sürecinde, izlenen tüm süreçleri kendi bakış açısıyla yansıtmış ve değerlendirmelerde bulunmuştur. Araştırmacı, bulguların aktarılmasında günlüğüne yansıyan ifadelerden doğrudan alıntılar yaparak yansıtmıştır.

3.4.7. Öğrenci Günlükleri

Öğrencilerin kendileri hakkında tuttıkları günlüklerde, duygu ve düşünceleri, konuyu öğrenirken karşılaştıkları zorluklar, kendi başarılarını, gelişmelerine ve öğrenmelerine yönelik kişisel gözlemleri içermelidir (Hendricks, 2009:81). Öğrenci günlükleri, samimi ifadeleri ve öğrenme deneyimlerine ilişkin önemli bilgileri içeren bir veri kaynağıdır. Bu araştırmada, belirlenen dokuz odak öğrenciden, derste yapılan tüm öğretim ve etkinlikler boyunca kendi öğrenmelerini, deneyimlerini ve

değerlendirmelerini günlüklerine yansıtma istenmiştir. Bu anlamda her bir öğrenci 12 yaprak günlük tutmuştur. Öğrenci günlüklerine yansıyan düşünceler ve değerlendirmeler, bulguların aktarılmasında doğrudan alıntılara yer verilerek kullanılmıştır. Araştırmacı, öğrenci günlüklerini her dersin sonunda toplamıştır.

3.4.8. Görsel Kültür Soru Formu

Görsel Kültür Soru Formu, Amerikalı sanat eğitimcisi Kevin Tavin ve Donna Haraway'ın görsel kültür çalışmaları için öğrencilerine sordukları sorulardan uyarlanmış bir formdur. Form, geçerlik komitesinin önerileri dikkate alınarak araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. 14 sorudan oluşan form, öğretmen adaylarının seçtiği temalı görsellerin incelenmesi ve tartışılması için kullanılmıştır. Soru formu Ek 16'da yer almaktadır.

3.4.9. Akran Değerlendirme Formları

27.04.2012 tarihinde uygulanan *Akran Değerlendirme Formu I*, monotipi ve siyah-beyaz linol baskıresim çalışmalarını değerlendirmede kullanılmıştır. Bu form araştırmacı ve öğretmen adayları tarafından beraberce geliştirilmiştir. Formda altı adet ölçüt ve bu ölçütlerin puan değerleri yer almaktadır. *Akran Değerlendirme Formu I*, Ek 18'de verilmiştir.

25.05.2012 tarihinde uygulanan *Akran Değerlendirme Formu II* ise, eksiltme yöntemiyle yapılan linol baskıresim çalışmasını değerlendirmede kullanılmıştır. Bu form, araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve uzman görüşü alınmış bir formdur. Formda üç adet boşluk doldurmalı açık uçlu soru yer almaktadır. Sorular, baskıresimde temanın doğru kullanılması, plastik öğelerin kullanımı, araç-gereç ve tekniğin kullanımına ilişkin sorulardır. Bu formu her bir odak öğrenci, üç ayrı akranını değerlendirmek için kullanmıştır. *Akran Değerlendirme Formu II*, Ek 19'da verilmiştir.

3.4.10. Öz Değerlendirme Formu

18.05.2012 tarihinde öğrencilere uygulanan *Öz Değerlendirme Formu*, eksiltme yöntemiyle yapılan renkli linol baskıresim çalışmasını değerlendirmede kullanılmıştır. Bu form, araştırmacı tarafından geliştirilen ve uzman görüşü alınmış bir formdur. Formda 5 adet ölçüt kullanılmış, başarı düzeyleri 4'ten 1'e doğru puanlanmıştır. Formda yer alan ölçütler aşağıda verilmiştir:

- Özgünlük ve Etkileyicilik
- Biçimsel Yapı
- Temanın Kullanılması
- Temaya Uygun Renk Kullanımı
- Tekniğin Kullanımı

Öz Değerlendirme Formu Ek 20'de verilmiştir.

3.4.11. Sergi ve Müze Çalışma Kağıtları

Alanyazına göre postmodern sanat eğitimi ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında sınıf dışı öğrenme ortamlarının kullanılması önerildiğinden, iki ayrı müze, öğrenme ortamı olarak kullanılmıştır. Öğrenme ortamlarından biri Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi, diğeri İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi'dir. Her iki müzede yapılan etkinlikler çerçevesinde çalışma formları kullanılmıştır. Bu formlar araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uzman görüşü alınmıştır. "Türkiye'de Baskıresme Bakmak" adlı sergi çalışma formu, boşluk doldurmalı ve açık uçlu 12 sorudan, "İMOGA ve Ekslibris Müzesi" adlı müze çalışma formu ise boşluk doldurmalı ve açık uçlu 14 sorudan oluşmaktadır. Sergi ve müze çalışma formları, Ek 9 ve Ek 10'da verilmektedir.

3.4.12. Ara-Bul Kağıtları

Ara-Bul Kağıtları, sosyal öğrenme ortamlarında kullanılmak üzere araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uzman görüşü alınmıştır. Sanatçı hakkında kısa bilgi ve yapıtın künyesi dışında 11 soru maddesinden oluşan ara-bul kağıtları, özgün sanat yapıtı ile bire bir çalışabilmek için tasarlanmıştır. Sergi ara-bul kağıdında, incelenecek yapıt öğrenciye hazır olarak verilirken, müze ara-bul kağıdında aranması ve bulunması istenen yapıt öğrenciye bırakılmıştır. Ayrıca, müze ara-bul kağıdındaki sorular dışında, öğrencilerin bulundukları sosyal öğrenme ortamı ve inceledikleri yapıt ile ilgili düşüncelerini yansıtabilmeleri için *Düşüncelerim* adında boş bir alan bırakılmıştır. *Ara-Bul Kağıtları*'ı Ek 11 ve 12'de yer almaktadır.

3.4.13. Etkinlik Değerlendirme Formu

Etkinlik değerlendirme formu, "Türkiye'de Baskıresme Bakmak" adlı sergi etkinliği için araştırmacı tarafından geliştirilmiş bir formdur. Bu form 11 adet 5'li likert tipi sorudan oluşmaktadır. Araştırmacı, 16.03.2012 tarihinde İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi'nde gerçekleştirmeyi planladığı etkinliğe yönelik de bir değerlendirmede bulunabilmek için, formlar kendisine ulaştıktan sonradan mikro analize tabi tutmuştur. Geçerlik komitesinin önerisi doğrultusunda, formda yer alan 1, 2, 6, 7 ve 8. soruların nedenleri sorgulanmış ve öğrencilerden bu bilgiler yazılı olarak elde edilmiştir. *"Türkiye'de Baskıresme Bakmak" Etkinlik Değerlendirme Formu*, Ek 13'te yer almaktadır.

3.4.14. İmoga Sanal Gezi Puanlama Yönergesi

İmoga Sanal Gezi Puanlama Yönergesi, İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi'nde gerçekleştirilen çalışmanın öncesinde sanal müze etkinliği çerçevesinde, ikişer kişilik gruptan oluşan öğrencilerin, kendileri dışındaki diğer grupları değerlendirebilmesi için araştırmacı tarafından oluşturulmuş bir

yönergedir. Yönerge, yedi ayrı maddeden oluşmaktadır ve her bir madde için 1'den 4'e kadar puanlama sayısı belirlenmiştir. *Sanal Müze Gezisi* etkinliğinde gruplar sunumlarını gerçekleştirmiş ve etkinlik sonrasında her bir grup diğer grupları, söz konusu yönerge ile değerlendirmiştir. Öğrencilerin her gruba verdiği puan, sınav notu olarak değerlendirmenin bir ölçütü olarak kullanılmıştır. *İmoga Sanal Gezi Puanlama Yönergesi*, Ek 14'te verilmiştir.

3.4.15. Grup İçi Değerlendirme Formu

Grup İçi Değerlendirme Formu, İmoga sanal gezi etkinliği çerçevesinde sunum hazırlayan ve ikişer kişiden oluşan gruptaki bireyin, grup arkadaşını değerlendirmesi için araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uzman görüşü alınmıştır. Form, 5 adet açık, 5 adet de kapalı uçlu sorudan oluşmaktadır. Bu form, Ek 17'de yer almaktadır.

3.4.16. SSAÖB Ders Değerlendirme Formları

Postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla işlenen derse ilişkin, öğretmen adaylarının görüşlerini ortaya koyabilmek için iki ayrı form kullanılmıştır. Bu formlar araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uzman görüşü alınmıştır. *SSAÖB Ders Değerlendirme Formu I*'de dersin içerik, işleniş ve değerlendirme sürecine ilişkin düşüncelerin belirlenebilmesi için öğretmen adaylarına üç ayrı soru yöneltilmiş, *SSAÖB Ders Değerlendirme Formu II*'de ise öğretmen adaylarının derse ilişkin genel düşüncelerini belirlemeye yönelik tek soru sorulmuştur. Formlar, Ek 21 ve 22'de yer almaktadır.

3.4.17. Öğretim Elemanı Değerlendirme Formu

Araştırmacı, aynı zamanda SSAÖB dersini veren öğretim elemanıdır. Dersi alan öğretmen adaylarının, öğretim elemanını değerlendirebilmesi için 5'li likert olmak üzere 21 kapalı, 1 açık uçlu sorudan oluşan değerlendirme

formu hazırlanmıştır. Bu form, araştırmacı tarafından hazırlanmış ve uzman görüşü alınmıştır. *Öğretim Elemanı Değerlendirme Formu* Ek 23'te yer almaktadır.

3.5. Araştırma Verilerinin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde ve yorumlanmasında “betimsel analiz” ve “içerik analizi”nden yararlanılmıştır. Betimsel analizde, elde edilen veriler belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006:224). İçerik analizi ise Arık (1992)'a göre, sözel ve yazılı verilerin belirli bir problem veya amaç bakımından sınıflandırılması, özetlenmesi, bu verilerin belirli değişken veya kavramlarının ölçülmesi ve belirli bir anlam çıkarılması için taranarak kategorilere ayrılmasıdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001:21). Bu çalışmada verilerin analizi; verilerin toplanma sürecindeki analizler ve veriler toplandıktan sonra yapılan analizler olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir.

Verilerin toplanma sürecindeki analizlerde, betimsel analizler makro düzeyde yapılmış ve yapılan analizler geçerlik komite üyelerine süreç içerisinde sunulmuştur. Makro düzeyde yapılan analizlerin yanında zaman zaman mikro düzeyde yapılmış analizlere gereksinim duyulduğundan, gerekli yerlerde mikro analizler de gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler aşağıdaki gibi başlıklandırılabilir:

- *Verilerin yazıya dökülmesi:* Araştırmacı bu aşamada, görüştüğü ve gözlediği odak öğrencilerle ilgili kayıtları (gözlem, görüşme ve video kayıtları), kendisinin hazırladığı görüşme, gözlem ve video kayıt formlarına ayrı ayrı hiçbir değişiklik yapmadan aktarmıştır. Formlarda yer alan “araştırmacı yorumu” bölümüne araştırmayla ilgili yorumlarını da kaydetmiştir. Daha sonra görüşme, gözlem ve video kayıtlarının dökümleri ile yarı-yapılandırılmış görüşmelerin ses kayıtlarının ve video kayıtlarının özgün biçimleri bir uzmana verilmiştir. Dökümler ve özgün kayıtlar arasında tutarlılık olduğu belirlenmiştir.

- *Verilerin gözden geçirilmesi:* Verilerin kodlanmasına başlanmadan önce tüm veri setindeki dökümler araştırmacı tarafından okunmuş ve gerekli durumlarda veri kaynağının yanına notlar alınmıştır. Bu aşama, verilerin kodlanma süreci için yardımcı basamak oluşturmuştur.
- *Kodlama anahtarının oluşturulması:* Bu aşama, elde edilen verilerin düzenlenmesi ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmesi aşamasıdır. Araştırmacı, video kayıt ve yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde ettiği verilerden yola çıkarak, araştırma ile ilgili temalar oluşturmuştur. Temaların uygunluğunu belirlemek için, dökümlerin yapıldığı formlardan bir bölümü seçilerek, boş bir kodlama anahtarı uzmana verilmiştir. Uzman kişi, araştırmacının araştırdığı konu ve yöntem hakkında genel bir düşünceye sahiptir. Bu anlamda uzman, kodlamalarını araştırmacıdan bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Araştırmacı ve uzman tarafından ayrı ayrı kodlanmış temalarda görüş birliğine varılmıştır.
- *Görüşme/gözlem verilerinin kodlama anahtarına kodlanması:* Bu aşamada, alandan bir uzman ve araştırmacı birbirinden bağımsız olarak, yansız atamayla belirlenen görüşme/gözlem formlarının %20-25'lik bir bölümünü kodlama anahtarından her bir soru için uygun temaya işaretleme yapar (Gay, 1987; Ersoy, 2006; akt. Türkkan, 2008:84). Bu araştırmada video kayıtları ile yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler oluşturulan ilgili temaların altına kodlanmıştır. Araştırmacı ve bir alan uzmanı tarafından ayrı ayrı yapılan bu kodlamalarda görüş birliğine varılmıştır.
- *Kodlamaların karşılaştırılması ve güvenirlik:* Analizin bu aşamasında, araştırmacı ve uzman tarafından yapılan kodlamalarda görüş birliği ya da görüş ayrılığının ortaya konulması için Miles ve Huberman'ın (1994:64) önerdiği formül kullanılır. Uzman ve araştırmacının işaretlediği temalar kontrol edilir, "görüş birliği" ve "görüş ayrılığı" işaretleme yapılarak belirlenir. Bu anlamda, araştırmanın kodlamaları ve güvenirliği için aşağıdaki formül kullanılmıştır. Bu araştırmanın güvenirliği %84 olarak belirlenmiştir:

$$\text{Güvenirlik} = \text{Görüş Birliği} / \text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı} \times 100$$

- *Bulguların tanımlanması:* Araştırma soruları bağlamında tüm verilerin çalıştırılması aşamasıdır. Araştırmada güvenilirlik çalışması yapılan veriler tanımlanarak alıntılara yer verilerek aktarılmıştır. Bulguların yazılmasında video kayıtları ve yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin dışındaki diğer veri toplama araçlarından elde edilen verilerden de doğrudan alıntılara zaman zaman yer verilmiştir.
- *Bulguların yorumlanması:* Tanımlanan bulgular açıklanarak, araştırma soruları ile ilişkilendirilmiştir. Araştırmada araştırmacı, tüm veri toplama araçlarından elde ettiği verilere ilişkin kendi görüşlerini yansıttığı yorumlara yer vermiştir.

3.5.1. Verilerin Toplanma Sürecindeki Analizler

Veriler farklı araçlardan toplanarak veri çeşitliliği sağlanmıştır. Bunlar; kişisel bilgi formu, video kayıtları, yarı-yapılandırılmış görüşmeler, gözlem, doküman incelemesi, araştırmacı günlüğü, öğrenci günlüğü, görsel kültür soru formu, ara-bul, sergi ve müze çalışma kağıtları, öz değerlendirme formu, akran değerlendirme formları, grup içi değerlendirme formu, etkinlik değerlendirme formu, İmoga sanal gezi puanlama yönergesi, öğretim elemanını değerlendirme formu ve SSAÖB dersi değerlendirme formları'dır.

Eylem araştırması sürecinden önce, araştırma ortamında durum belirlemeye yönelik yapılan görüşme ve gözlemlerden elde edilen veriler, mikro analize tabi tutulmuştur. Analizler sonucu elde edilen bulgular ve alanyazın taraması ile eylem araştırması süreci planlanmıştır. Eylem araştırması uygulama süreci başladığında ise, öncelikli olarak odak öğrenci seçimine katkı sağlaması ve onların hazır bulunuşluklarını öğrenmeye yönelik hazırlanan *kişisel bilgi formu*, derslerin başlaması ve sürecin devam ediyor olmasından dolayı aynı hafta içerisinde mikro analize tabi tutulmuştur. Elde edilen bulgular, bir sonraki hafta yapılan geçerlik komitesi toplantısına sunulmuştur (GK., 15.02.2012). Toplantılarda video kayıtları aracılığı ile elde edilen gözlem sonuçları, karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri tartışılmış ve kararlar alınmıştır. Komite üyeleriyle yapılan değerlendirme sonunda,

bulgularından elde edilen verilerin, daha sonraki haftalarda işlenecek derslerin düzenlenmesinde göz önüne alınmasına karar verilmiştir. Komite üyeleri ve araştırmacı tarafından alınan bu karar, ileriki haftalarda uygulamaya geçirilmiştir. Alınan kararın herhangi bir aksamaya uğramaması için, haftalık olarak düzenlenen öğretim etkinlikleri her hafta uygulanmış ve çekilen video kayıtlarının dökümleri, vakit kaybetmeden öğretimin ertesi günü bilgisayara aktarılmıştır. Elde edilen verilerin makro analizleri hafta içinde toplanan geçerlik komitesine yetiştirilmiştir.

Eylem araştırması olarak desenlenen araştırmanın hangi aşamalarında analizlerin yapıldığı aşağıda verilmiştir:

- “Türkiye’de Baskıresme Bakmak” adlı sergi kapsamında *Sergi Çalışma Kağıdı* ve *Ara-Bul Çalışma Kağıdı*, etkinlik sonrasında “Türkiye’de Baskıresme Bakmak” *Etkinlik Değerlendirme Formu* kullanılmıştır. Odak öğrencilerin çalışma kağıtları ve etkinlik değerlendirme formları öğretim etkinliği sonrası makro analize tabi tutulmuş ve araştırmacı için daha sonra gerçekleştirdiği müze etkinlikleri için kimi bulgular elde etmesine olanak tanımıştır. Veri toplama süreci içinde, “Türkiye’de Baskıresme Bakmak” etkinlik değerlendirme formu makro analizi sonucu, 22.02.2012 tarihli geçerlik toplantısında komite üyeleri, değerlendirme formundaki 1, 2, 6, 7 ve 8. maddeleri öğrencilerin neden işaretlediğinin belirlenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu nedenle, araştırmacı ileriki haftada değerlendirme formu üzerindeki söz konusu olan maddeleri öğrencilerin neden işaretlediklerini açıklayan verileri toplamıştır. Bu maddelerde diğerleri gibi makro analize tabi tutularak, bulgular geçerlik komitesine bildirilmiştir.
- 24.02.2012 tarihli etkinlikte, bir görsel kültür aracı olan ve araştırmacı tarafından seçilen Antonia’nın Yazgısı adlı filmin izlenmesinin ardından, filmdeki temalar öğrenciler tarafından belirlenmiştir. Bu süreçte, video kayıtlarının dökümü ve makro analizleri geçerlik komitesine sunulmuş ve ileriki haftalarda gerçekleştirilecek olası eylem planları konuşulmuştur.
- Öğrenciler tarafından belirlenen üç ayrı tema için (*Kadın, Özgürlük, İktidar*) *Görsel Kültür Soru Formu* kullanılmıştır. Video dökümlerine

yansıyan öğrenme ortamındaki tartışmaların makro analize tabi tutulması ve sonrasında elde edilen bulgular, araştırmacının öğrencileri görsel kültür çalışmalarına nasıl yönlendireceği konusunda fikir vermiş ve ilerideki haftalarda gerçekleştireceği uygulamalar için öngörü oluşturmuştur.

- Uygulama sürecinde gerçekleştirilen müze eğitimi etkinlikleri; müze öncesi, müze ve müze sonrası olarak üç ayrı hafta gerçekleştirilmiştir. Etkinliklerde kullanılan *Ara-Bul* ve *Müze Çalışma Kağıtlarından* elde edilen analizler geçerlik komite üyelerine sunulmuştur.
- Yukarıda kısaca açıklanan uygulama sürecinde bireysel çalışmaların yanında grup çalışmaları da yapılmıştır. Yapılan çalışmalarda kullanılan, İmoga sanal gezi puanlama yönergesi, grup içi değerlendirme, akran değerlendirme ve öz değerlendirme formlarının süreç içinde analiz edilmesi ileride gerçekleştirilecek etkinliklerde grup çalışmaları mı, yoksa bireysel çalışmaların mı ağırlık kazanacağı konusunda yönlendirici olmuştur. Ayrıca diğer veri toplama araçlarından elde edilen verilerin makro analizleri sonucu, geçerlik komitesinde alınan kararlara göre zaman zaman yapılması planlanan etkinlikler değişiklik gösterdiği gibi, kaldırılan etkinlikler de olmuştur.

Çizelge 2. Araştırma Verilerini Toplama Zaman Çizelgesi

Tarih	Süre	Etkinlikler ve Veri Toplama Araçları
Uygulama öncesi		
13.12.2010 Pazartesi	200'	Dersin içeriği ve uygulamadaki durumuna ilişkin gözlem, öğretim elemanı ile yarı-yapılandırılmış görüşme
20.12.2010 Pazartesi	195'	Dersin içeriği ve uygulamadaki durumuna ilişkin gözlem
27.12.2010 Pazartesi	187'	Dersin içeriği ve uygulamadaki durumuna ilişkin gözlem
03.01.2011 Pazartesi	190'	Dersin içeriği ve uygulamadaki durumuna ilişkin gözlem, dersi alan öğrencilerle yarı-yapılandırılmış görüşme
Uygulama süreci		
10.02.2012 Cuma	50'	İlk ders, tanışma, yazılı izin, kişisel bilgi formu, kaynak kitap, araç-gereç ve malzeme tanıtımı
11.02.2012 Cumartesi	87'	Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi "Türkiye'de Baskıresme Bakmak" sergi etkinliği, sergi çalışma kağıdı, ara-bul kağıdı, öğrenci günlüğü

17.02.2012 Cuma	190'	"Türkiye'de Baskiresme Bakmak" adlı sergi kapsamında sanat tarihi şeridi oluşturma, Postmodernizm üzerine tartışma, "Türkiye'de Baskiresme Bakmak" etkinlik değerlendirme formu, ara-bul kağıdı ve öğrenci günlüğü
24.02.2012 Cuma	200'	"Antonia'nın Yazgısı" adlı filmin izlenmesi, beyin fırtınası, istasyon çalışması, öğrenci günlüğü, odak öğrencilerle yarı-yapılandırılmış görüşme
02.03.2012 Cuma	237'	Postmodernizm, postmodern sanat eğitimi bağlamında görsel kültür üzerine ders anlatımı, <i>Kadın</i> temalı görseller üzerine sorgulamalar, görsel kültür soru formu, "kadın" temalı görsel ve yazılı medya, öğrenci günlüğü
09.03.2012 Cuma	200'	Ara sınav, baskiresim teknikleri için araştırmacı tarafından yapılan animasyonlu sunum, kadın temalı müzik dinletisi, uygulama: monotipi baskiresim, öğrenci günlüğü
16.03.2012 Cuma	200'	Araştırmacı tarafından MOMA sanal müze sunumu, öğrencilerin İMOGA sanal müze sunumu, İmoga sanal gezi puanlama yönergesi (rubrik), grup içi değerlendirme formu, öğrenci günlüğü
17.03.2012 Cumartesi	180'	Drama etkinliği, ara-bul kağıdı, müze çalışma kağıdı, öğrenci günlükleri
23.03.2012 Cuma	200'	<i>Özgürlük</i> temalı görseller üzerine sorgulamalar, görsel kültür soru formu, <i>Özgürlük</i> temalı görsel ve yazılı medya, öğrenci günlüğü
30.03.2012 Cuma	200'	Tematik baskiresim tarih şeridi oluşturma, uygulama: siyah-beyaz linol baskiresim
06.04.2012 Cuma	230'	Biriciklik kavramı üzerine tartışma, araştırmacı tarafından hazırlanan özgün baskiresim eğitimi yurt dışı örneği sunumu, grup çalışması: ders planı hazırlama, uygulama: siyah-beyaz linol baskiresim, öğrenci günlüğü
13.04.2012 Cuma	70'	Drama uzmanı eşliğinde yaratıcı drama çalışması: <i>İktidar</i> , öğrenci günlüğü
20.04.2012 Cuma	200'	Uygulamalı çalışmalarda eksik tamamlama, odak öğrencilerle yarı-yapılandırılmış görüşmeler
27.04.2012 Cuma	239'	Öğrencilerin değerlendirme ölçütü belirlemeleri, Akran değerlendirme formu I, öğrenci günlüğü
04.05.2012 Cuma	200'	<i>İktidar</i> temalı görseller üzerine sorgulamalar, görsel kültür soru formu, <i>İktidar</i> temalı görsel ve yazılı medya, uygulama; renkli linol baskiresim 1. renk, öğrenci günlüğü
11.05.2012 Cuma	200'	Renkli linol baskiresim 2. renk uygulaması
18.05.2012 Cuma	200'	Renkli linol baskiresim 3. renk uygulaması, odak öğrencilerle yarı-yapılandırılmış görüşme, öz değerlendirme formu, SSAÖB ders değerlendirme formu I
25.05.2012 Cuma	120'	Akran değerlendirme formu II, Öğretim elemanı değerlendirme formu, SSAÖB ders değerlendirme formu II, final sınavı, öğrenci ürün dosyası değerlendirme

3.5.2. Veriler Toplandıktan Sonra Yapılan Analizler

Eylem araştırması biçiminde desenlenen bu araştırmada uygulama öncesi dört, uygulama sürecinde ise 16 haftalık ders döneminin tamamlanması ile verilerin toplanma süreci toplamda 20 haftayı kapsamaktadır. Bu aşamadan sonra, video kayıtlarının tüm süreçlerinin dökülmesi ve her bir ölçme aracından elde edilen verilerin betimsel olarak mikro analizleri yapılmıştır. Verileri analize hazırlama aşamasında, her bir video kaydı araştırmacı tarafından tek tek izlenmiş ve araştırmacı tarafından oluşturulan “mikro analiz formu”na aktarılmıştır. Mikro analiz formunda *etkinliğin geçtiği yer, tarih, saat, indeks, dersin akışı, araştırmacı yorumu ve eylem planı* bilgilerine yer verilmesi için dört sütun oluşturulmuş ve bu form kullanılmıştır. Gerçekleştirilen bu analiz sürecinde uzmanlarla birlikte tema ve alt temalar belirlenmiştir.

Öğrencilerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler, içerik analizine tabi tutulmuş, temalar ve alt kategoriler ortaya çıkarılmıştır. Araştırmada öğrencilerin seçtiği görseller ve yaptıkları sanatsal ürünler araştırmacı dışında iki alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Bu incelemeler, araştırmacı tarafından hazırlanan ve uzman görüşü alınan kontrol listeleri ile yapılmıştır. Görsellerin, görsel kültür çalışmaları bağlamında öğrencilerin yaptıkları sanatsal ürünlere yansımaları Miles ve Huberman’ın (1994:64) formülüne göre %86 görüş birliği sağlanarak belirlenmeye çalışılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgular ve yorumlar, araştırma sürecinin betimsel ve içerik analizinin yapılması, araştırmanın amaç soruları kapsamında oluşturulan temalarla ilişkilendirilmesi ve ulaşılan bulgular çerçevesinde yorumlar yapılması biçiminde yapılandırılmıştır. Bulgular ve yorumların ele alınmasında eylem araştırmasının uygulama öncesi ve uygulama süreci temel alınmıştır.

Uygulama öncesi gözlem ve görüşme aşamaları kapsamında araştırmanın ilk iki sorusuna yanıt aranmıştır. Uygulama süreci ise sekiz etkinlik çerçevesinde gerçekleşmiştir. Bu etkinlikler Ders Tanıtma, Sergi, Müze, Sanat Tarihi, Görsel Kültür Çalışmaları, Yaratıcı Drama, Özgün Baskıresim Tekniklerinin Öğretimi, Değerlendirme etkinlikleri biçimindedir. Bulgular ve yorumlar her bir aşama için araştırma soruları bağlamında ele alınmıştır.

4.1. Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskıresim Dersinin, İçeriği ve Uygulamadaki Durumu

Araştırmacı, eylem araştırmasını planlamadan önce, Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programı'na göre, *Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskıresim* dersinin, içeriği ve uygulamadaki durumunun ne olduğunu ortaya koymak için Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Öğretmenliği Programında okutulan *Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskıresim* dersini 4 hafta süreyle gözlemlemiş ve araştırmaya katılan öğrenciler ve öğretim elemanı ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirmiştir. Gözlem ve görüşmeler, eylem araştırması uygulaması tarihinden, bir eğitim-öğretim yılı öncesi olan 2010-2011 yılının Güz yarıyılında gerçekleştirilmiştir. Öğretim elemanı ve öğrenciler olmak üzere toplam 8 katılımcının görüşleri ve araştırmacı gözlemi betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Görüşmelerden aktarılan özgün ifadelerde, parantez içinde verilen her bir harf, özgün baskıresim dersi veren öğretim elemanını ve öğrencileri temsil etmektedir.

Yapılan gözlem ve görüşmeler ile aşağıdaki sorulara yanıt aranmış, SSAÖB dersinin içeriği ve uygulamadaki durumuna ilişkin bulgular saptanmıştır.

SSAÖB ders ortamı nasıl düzenlenmiştir?

SSAÖB dersinde tek bir öğrenme ortamının kullanıldığı belirlenmiştir. Kullanılan öğrenme ortamı, baskıresim tekniklerinin öğretimi için hazırlanan atölye ortamıdır. Atölye, yüksek ve çukur baskıresim tekniklerinin öğretimine olanak tanımaktadır. Bu amaçla, atölyede iki adet mermer masa, üç adet tahta masa ve tabureler, üç adet pres makinesi, su ve asit havuzu bulunmaktadır. Atölye ortamı en fazla 10 kişilik bir gruba çalışma imkanı vermektedir. Öğrenme ortamında, dersi alan öğrenci sayısının fazla olmasından kaynaklanan, kimi eksikliklerin varlığı düşünülmektedir. Bu duruma yönelik görüşme yapılan bir katılımcının görüşlerine yer vermek yerinde olacaktır; *“Ben çok verimli çalışmadım kendi adıma. Stres altında çalışıyoruz hepimiz. Ben on iş yetiştirmeye çalışıyorum. Çünkü bir gün açık oluyor atölye. Diğer günler çalışmamak bizi geriyor ve yoruyor. Gün içerisinde o gaz kokusu, hani fiziksel anlamda yetersiz bir yer. Vakit sınırlı, işer yoğun, çalışmak gerekiyor ve fiziksel ortam buna pek el vermiyor. Kalabalık. Sıra bekliyoruz, birbirimizin işini yetiştirmek... O yapıyor, ondan sonra sana sıra geliyor...”*(A), (St. 112-117).

Dersi alan öğrenci sayısı ve atölyenin fiziki şartları göz önünde tutulduğunda, katılımcının bu düşünceleri öğrenme ortamının pek de verimli olmadığını göstermektedir.

SSAÖB dersinde hangi konu ya da konular (tema) belirlenmiştir?

Araştırmacının gözlemlerine göre, ders kapsamında belirlenen konular daha çok gözleme dayanan ve desen ağırlıklı tasarımlardır. Dersin öğretim elemanı, her dönem iki konu belirlediğini ve bu konular çerçevesinde dönem boyunca siyah-beyaz ve renkli çalışmalar yaptırdığını söylemektedir; *“İlk konuyu genellikle “Atölye içi desen” olarak belirliyorum. Bazı zamanlar farklı bir konu çalışmalarını da isteyebiliyorum. İkinci konuyu serbest bırakıyorum fakat serbest bıraktığımda dediğim gibi en azından üç nesneyle bir kompozisyon kurmaları gerektiğini anlatıyorum”*(G), (St. 307-309).

Araştırmacı 13 Aralık 2010 tarihli gözlem notlarına ilk konunun *Kanatlı Hayvanlar* olarak belirlendiğini ve tema odaklı desenler çizdiklerini belirtmiştir. Oluşturulan eskizler öğretim elemanı ve öğrencilerle birlikte seçilmiş, siyah-beyaz linol çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin, renkli linol tekniğini öğrendikleri derste ikinci konu serbest bırakılmıştır. Kimi öğrenciler mekan içinde figür çalışmaları, kimileri de farklı nesnelerle kompozisyonlar oluşturmuşlardır. Ayrıca öğrenciler birer adet ekslibris¹⁸ çalışması da gerçekleştirmişlerdir. Dersin öğretim elemanı, ekslibris çalışmasının her yıl farklı bir kişiye yönelik yaptırıldığını “*Serbest bırakıyorum ekslibris çalışmasını. İster renkli ya da siyah beyaz, öğrencinin isteğine kalmış*” (G), (St. 41-44) sözleriyle ifade etmektedir.

SSAÖB ders içeriğine göre hangi baskıresim teknik(ler) uygulanmaktadır?

Araştırmacının 2008 yılında gerçekleştirdiği seminer çalışmasında¹⁹, özgün baskıresim derslerinde hangi tekniklerin öğretim programına alındığına ilişkin bulgular mevcuttur. Üç farklı üniversitede görev yapan öğretim elemanlarının baskıresim dersine ilişkin oluşturdukları ders planları benzerlikler gösterir. Örneğin, Çukurova ve Mustafa Kemal Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi, Resim-İş Öğretmenliği programındaki SSAÖB ders planlarında monotipi baskıresim yer almaktadır. Ancak, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fak. Güzel Sanatlar Eğitimi, Resim-İş Öğretmenliği Anabilim Dalında okutulan SSAÖB ders planında monotipi baskıresmin yer almadığı görülür. Mustafa Kemal Üniversitesi’nde ise, metal gravürün öğretilmesine yer verilirken, diğer iki üniversite metal gravür tekniğini ders planlarına almamıştır. SSAÖB dersi bir dönemlik bir ders olduğundan tüm baskıresim tekniklerinin öğretilmesi olanaksızdır. Bu durumda atölyenin diğer bir deyişle öğrenme ortamının fiziki şartlarına uygunluğu, öğrenci sayısı, öğretim elemanının yeterlikleri gibi şartlara bağlı olarak hangi baskıresim tekniklerinin öğretileceği belirlenir. Bu bağlamda eylem araştırmasının gerçekleştirildiği

¹⁸ Ekslibris, kitap severlerin kitaplarının iç kapağına yapıştırdıkları üzerinde adlarının ve değişik konularda resimlerin yer aldığı küçük boyutlu grafik çalışmalardır.

¹⁹ Resim-İş Öğretmenliği Programında Yer Alan Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskıresim Dersinin, Öğretim Elemanları Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi

Gazi üniversitesinde, öğretim elemanının görüşme sırasında aktardıkları anlamlıdır; *“Bölümümüzde yalnızca gravür atölyesi şu anda çalışır halde ve onun üzerine gravür atölyesinde ben, hem yüksek baskı yaptırıyorum hem gravür çalışması yaptırıyorum fakat gravür çok uzun bir zaman istediği için ana sanat atölye derslerinde yaptırmak zorundasınız. Seçmeli sanat atölyesinde yaptıramıyorsunuz”* (G), (St. 9-11).

Diğer katılımcılarla yapılan görüşmelerde linol baskıresim tekniğini tek kalıptan siyah-beyaz ve yine tek kalıptan eksiltme yöntemiyle renkli olarak öğrendikleri anlaşılmaktadır; *“Linolyum baskıyı öğrendik. Linolyum üzerine yapmak istediğimiz deseni çiziyoruz. Daha sonra onu oyduk oyma kalemleriyle. Onu matbaa mürekkebiyle boyadık. Daha sonra kağıt üzerine bastık”* (M), (St. 18-21). Gözlem ve görüşmelerden elde edilen verilere göre SSAÖB ders içeriği yüksek baskı tekniği ile sınırlandırılmıştır. Malzeme olarak linol kalıplar kullanılarak siyah-beyaz çalışmaların yanı sıra renkli çalışmalar da gerçekleştirilmektedir.

SSAÖB dersinde uygulanan tekniklerin bilgisi, öğrenciye hangi yöntemle aktarılmaktadır?

Ders kapsamında tek kalıplı siyah-beyaz linolyum ve eksiltme yöntemiyle renkli linolyum tekniği öğretilmektedir. Bu tekniğin öğretimi gösterme ve anlatma yoluyla öğrenciye aktarılmaktadır. Teknik öğretilirken, hem kalıbın oluşturulması hem de, kalıba boya verme ve baskı işlemi bir örnek çalışma üzerinde uygulamalı olarak gösterilmekte ve eş zamanlı olarak anlatılmaktadır; *“İşte hoca da anlattı. Bunu böyle yapacaksın, kağıdı hizalayacaksın. Sol üst köşesinden başlayıp kaşıklayacaksınız, her yeri kaplayacak şekilde şey yapacaksınız, üzerinden geçeceksiniz...gibi sözlerle anlatarak gösterdi. Yani, göstererek bir şekilde anlattı”* (S), (St. 69-73).

SSAÖB dersinde hangi malzeme, araç-gereçler kullanılmaktadır? Bunların özellikleri ve kullanımına ilişkin bilgiler nasıl aktarılmaktadır?

Öğrenme ortamında pek çok araç-gereç vardır. Linolyum baskıresim tekniğinin öğretildiği bu derste, linolyum, oyma kalemleri, matbaa boyası, merdane, tahta kaşık, boya incelticisi gibi malzeme ve araç-gereçler kullanılmaktadır. Bu malzemelerin ve araç-gereçlerin kullanımı, dersin

öğretim elemanı tarafından kullanım öncesi ya da kullanım sırasında göstererek anlatılmaktadır; *“Hocamız bize uygulamalı olarak gösterdi. Oyma takımının nasıl bir yüzey üzerinde iş yapabileceğimizi öğrendik. Ne kadar basmamız gerektiğini, ne kadar o malzemenin sert olduğunu öğrendik, ona göre işte onu kullanmayı öğrendik. Boyayı da fazla kullanmamayı... o dengeyi işte az kullandığımız zaman silik çıktığını, çok kullandığımız zaman pütürler oluştuğunu ve zor kurduğunu gösterdi”* (A), (St. 74-77).

SSAÖB dersinin işleniş sürecinde hangi öğretim yöntemi ya da yöntemleri kullanılmaktadır?

SSAÖB dersi her ne kadar 2 saat kuram, 2 saat uygulama olarak görünse de, araştırmacı, dersin daha çok uygulama ağırlıklı olarak işlendiğini gözlemlemiştir. Bu bağlamda, derste kullanılan yöntem daha çok gösterme ve anlatma yöntemidir. Dersin öğretim elemanı ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşme, araştırmacının gözlemini doğrulamaktadır; *“Öğrencilere hem anlatma hem gösterme yöntemini uyguluyorum. Dersin kuramsal kısmını onların araştırması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü bizim dersimiz teknik ağırlıklı olduğu için daha çok kendilerinin araştırması gerektiğini, üniversal sistemde ilgi duydukları alanda kendilerinin araştırmalar yapmaları gerektiğini söylüyoruz”* (G), (St. 52-59).

SSAÖB dersinin işleniş sürecinde öğrencinin edindiği kazanımlar nelerdir?

Dersin içeriği linolyum baskıresim tekniğini öğretmeye yönelik olduğundan öğrencinin öncelikli olarak bir baskı tekniğini öğrenmesi kazanımlardan ilkidir. Tekniği öğrenirken, sınırları belli olan malzeme üzerinde çalışabilmeyi ve oluşturulan kalıptan baskı almayı öğrenmektedir. Bunu yaparken öğrenciden beklenen, baskı tekniğinin mantığını kavramasıdır. Dersin öğretim elemanı şunları ifade etmektedir; *“İstediğimiz, kompozisyon üzerinde siyah-beyaz-gri ilişkilerini yansıtabilmesi. Çünkü baskıresim, sistem olarak üç lekeye dayalıdır; siyah, beyaz, gri”* (G), (St. 76-81). Öğrencinin, bu renklerin leke değerlerini kalıbına, doğru yansıtabilmesi beklenmektedir. Öğrencinin edindiği bir başka kazanım atölyedeki malzeme,

araç-gereç kullanımıdır. Bu anlamda öğrencinin kazanımlarına bakıldığında yalnızca tekniğe yönelik olduğu fark edilecektir.

Araştırmacının gözlemi dışında, katılımcılara yöneltilen yarı-yapılandırılmış görüşme formundaki sorular, SSAÖB dersin içeriği ve uygulamadaki durumuna ilişkin bilgileri ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, katılımcıların tümüne, *Uygulama yapmadan önce kuramsal olarak, hangi baskıresim teknikleri hakkında bilgilendirildiniz?* sorusu yöneltildiğinde, yedi katılımcıdan üçü linol tekniği dışında başka teknikler hakkında bilgilendirilmediğini belirtmiş, dört katılımcı ise farklı tekniklerin varlığından haberdar olduklarını ancak bu tekniklerin nasıl uygulandığı hakkında bilgilerinin olmadığını belirtmişlerdir. Katılımcılar daha çok gravür tekniğini duyduklarını dile getirmişlerdir. Bu durum, öğrenim gördükleri ortamın çukur baskı atölyesi olmasından kaynaklıdır. Bir katılımcının ifadeleri kuramsal olarak tekniklerin bilgisinin verilmediğini ancak örneklerle bu tekniklerden haberdar edildiklerini göstermektedir; *“Ders süreci içerisinde farklı tekniklerden de haberimiz oldu. Bir iki teknik var. Mesela, garvür var, taş baskı var, ahşap baskı var. Nasıl yapıldığını anlatmış mıydı, hatırlamıyorum. Sanırım anlatmamıştı, yalnızca örnek gösterdi”* (A), (St. 25-28).

Öğrencilerin, ders sürecinde ne tür kaynaklara yönlendirildikleri sorgulandığında, yedi öğrencinin tamamı ekslibris ile ilgili bir kaç kitabın öğretim elemanı tarafından kendilerine sunulduğunu, bazı sanatçıların yapıtlarını içeren broşürlerin öğrenme ortamına getirildiğini söylemişlerdir. Bu kaynakların dışında internet araştırmasına yönlendirildiklerini belirtmektedirler. Katılımcılar, kaynaklar aracılığıyla baskıresimleri incelediklerini vurgulamaktadırlar. Ders sürecinde kimi baskıresim sanatçısının yapıtını değerlendirmenin dışında daha önceki tarihlerde yapılmış öğrenci işlerini de değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir; *“Temel tasarımda öğrendiğimiz boşluk-doluluk, renklerin kullanımı, linolyumun ince, kalın, orta derecede oyma şekilleri..., o ışık gölgeyi verışı... Onların hepsini, hocanın göstermiş olduğu örnek işler üzerinde inceledik. Mesela hocamız bize... -bakın, kompozisyonu bu tarafa yığmış ama işte... boşluklar bu tarafa doğru gösteriyor, gözümüzü o tarafa götürüyor- gibi yorumlarda bulundu. Tabi sanatçıların eserlerinden örnekler gösterdi ama daha çok öğrenci işleri üzerinden gittik”* (A), (St. 108-114). Öğrencinin bu ifadeleri,

değerlendirmelerin resmin plastik öğeleri üzerinden yapıldığını göstermektedir. Temel sanat eğitimi dersinde verilen renk, doku, ışık, mekan, kompozisyon vb. bilgilerin ve tekniğe ilişkin bilgilerin işe koşulduğu belirlenmiştir.

Yapılan görüşmelerde, katılımcıların ders sürecinde galeri ya da müze gibi mekanları gezmedikleri bulgulanmıştır. Bu tür mekanların ders kapsamına alınabilmesi ve bu mekanların gezilmesi hakkındaki görüşleri alındığında, katılımcıların beşi böyle bir gezi düzenlemesinin yararlı olabileceğini düşündüğünü ve ders kapsamında olması gerektiğini, ikisi ise bunun yararlı olacağını ancak mutlaka ders kapsamında olması gerekmediğini belirtmiştir. Bu durumda her iki düşünceyi yansıtan ifadelere yer vermek yerinde olacaktır; *“Baskıresim ile ilgili sergi gezmedim, gezme ihtiyacı da hissetmedim açıkçası. Gezilmeliydi aslında. Bizim kendimiz araştırmalıydık. Hocanın şurada şu var, gidin gezin gibi bir şey söylemesi gerekmiyordu. İlgimi çekmediği için, ben daha çok kendi adıma konuşayım. İlgimi çekmediği için, şurada özgün baskıyla ilgili şurada şu sergi varmış hadi gideyim demedim”* (R), (St. 107-110).

“Bunlar kişiyi geliştiren şeyler, sergi olsun, böyle gezi filan olsun... bunlar yararlı şeyler bence. Çok güzel olur. Ders kapsamında gezmek daha iyidir. Çok da güzel olur” (M), (St. 164-170).

4.2. Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskıresim Dersini Alan Öğretmen Adaylarının Sanatsal Gelişim Süreçlerini Değerlendirme Konusunda Var Olan Ölçütler

Çizelge 3. Var Olan Değerlendirme Ölçütleri

Öğrenci ürün dosyası (portfolyo)
Öğrencinin ders sürecindeki performansı
Öğrencinin atölye kullanımı

Araştırmaya katılan öğrenciler ve öğretim elemanı ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular aşağıdaki

görüşme sorusu ile ilişkili olarak açıklanmaktadır. Katılımcılara, *“Bu dersteki başarınız nasıl değerlendirildi? Bu soruyu iki yönlü düşünmelisiniz. Başka bir deyişle, ders sürecinde ve ders sonunda nasıl değerlendirildiniz?”* sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların tamamı ürün dosyası üzerinden değerlendirildiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin bir katılımcının ifadesi şöyledir; *“Ders sürecindeki değerlendirilmemiz nasıl oldu bilmiyorum. Neye göre değerlendirildiğimi bilmiyorum. Ama ders sonunda değerlendirilmemiz dosya teslimiydi. Yaptığımız işlerin teslimiydi”* (T), (St. 110-112). Araştırmacının gözlemlerine göre, öğrenci ürün dosyası ders sürecinde iki defa değerlendirmeye alınmaktadır. Öğrencilerin ilk yaptıkları siyah-beyaz linolyum baskıresim çalışmalarından ikişer baskı ve bu çalışmaların eskizleri ürün dosyasının içinde yer almaktadır. Bu dosya belirlenen vize tarihinde, dersin öğretim elemanına teslim edilmektedir. Dersin öğretim elemanı, öğrencinin çizdiği eskizler ile birlikte ortaya çıkan baskıresimi değerlendirmektedir. Bu değerlendirme, final sınavı için de geçerlidir, öğrenci ikinci ürün dosyasını yine belirlenen final tarihinde teslim eder. Bu dosyada da renkli linol çalışmaları ve ekslibris çalışmalarının yanı sıra bu çalışmaların eskizleri de yer almaktadır.

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden anlaşıldığı üzere, ders sonunda çıkardıkları ürün ile değerlendirildiklerini düşünmektedirler. Ancak dersin öğretim elemanı, değerlendirmenin ders sürecini de kapsadığını söylemektedir. Dersin hocası, *“Tabi buraya gelen öğrenciler, orta öğretim başarı puanına, ÖSS’ye ya da alandan gelme puanına göre eşit gelmiyorlar. Şimdi genellikle ben sene başında derse başladığım zaman, öğrencinin kendisine de söylüyorum, ilgim çalışan öğrenciler üzerine daha fazla olacaktır diyorum. Yani öğrencinin ders sürecindeki performansına bakıyorum. Atölyeye zamanında gelmeyen öğrencilerin derslerini kapatıyorum. Derse devam konusu da, benim öğrenciyi değerlendirebilmem için bir ölçüt. Atölye kullanımı nasıl, ona bakıyorum. Öğrencinin yaptığı çalışmalarla, biraz önce sözettiğim ve önem verdiğim bu kıstasları birlikte düşünerek notumu ona göre veriyorum.”* (G), (St. 254-261).

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılabacağı üzere, dersi öğretim elemanının kendine göre belirlediği ölçütler ve öğrencinin ürün dosyası değerlendirme ölçütü olarak kullanılmaktadır. Başka bir deyişle, öğrencinin ders sürecinde

gösterdiği çaba, derse devam etmesi, atölyedeki tutumu vb. durumlar birer değerlendirme ögesi olmaktadır. Öğrenci ürün dosyasındaki çalışmaların resmin plastik öğelerine ve tekniğin kullanımına göre değerlendirilmesi ayrıca işe koşulmaktadır.

SSAÖB dersini alan öğretmen adaylarının sanatsal gelişim süreçlerini değerlendirme konusunda var olan bu ölçütlerin yanı sıra, yapılan eylem araştırmasında farklı değerlendirme ölçütlerinin de kullanıldığı, “*Değerlendirme Etkinlikleri*” başlığı altındaki bulgularda görülecektir.

4.3. Postmodern Sanat Eğitimi Yaklaşımıyla Özgün Baskiresim Ders İçeriğinin Düzenlenmesi

Eylem araştırması bir öğretmen araştırması olarak da değerlendirildiğinden araştırmacı, “*Postmodern sanat eğitimi yaklaşımına göre, özgün baskiresim ders içeriği nasıl düzenlenebilir?*” sorusunu kendisine yöneltebilmiştir. Bu soruya yanıt oluşturabilmek için araştırmanın başında, saha alanında görüşme ve gözlemler yapılmış (Bkz. 4.1.), 2006-2007 Resim-İş Öğretmenliği Programı ve Ders İçerikleri ile Görsel Sanatlar Öğretmeni Özel Alan Yeterlilikleri incelenmiş, alanyazın taramasının ardından postmodern sanat eğitiminin öğeleri ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı temel alınmıştır. Araştırmada kuram ve uygulamanın birleştirilmesi öngörüldüğünden, SSAÖB ders içeriğinin düzenlenmesi bu bağlamda sağlanmıştır. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı gereği, dersi alan öğrenciler, ders içeriğinin oluşturmada işe koşulmuş ve kimi etkinliklerin düzenlenmesini öğrenciler gerçekleştirmiştir. Bu etkinlikler maddeler halinde aşağıda sıralanmıştır.

- A) Ders Tanıtma Etkinliği
- B) Sergi Etkinliği
- C) Müze Etkinliği
- D) Sanat Tarihi Etkinlikleri
- E) Görsel Kültür Çalışmaları
- F) Yaratıcı Drama Etkinlikleri

- G) Özgün Baskıresim Tekniklerinin Öğretimi
- H) Değerlendirme Etkinlikleri

Söz konusu etkinliklerin, dolayısıyla ders içeriklerinin oluşturulması bazı araştırmaların ve karşılaştırmaların yapılmasını gerekli kılmıştır;

2006-2007 Resim-İş Öğretmenliği Programı ve Ders İçerikleri incelendiğinde, Özgün Baskıresim dersinin Seçmeli Sanat Atölye I-II-III-IV-V-VI biçiminde adlandırıldığı görülmüştür. Bir yarıyılık bu alan dersi, daha önce de belirtildiği üzere 4 ders saatidir ve 3 krediliktir. Programda dersin içeriği “*Monotipi, linolyum, ahşap, gravür, litografi, serigrafi, plegsiglas vb. baskı teknikleri bilgisi ve uygulamalı çalışmalar*” biçiminde ifadelendirilmiştir (Bkz. Ek 24). Dersin içeriği daha çok, öğretim elemanı ve öğrenme ortamının olanaklarına göre değişim göstermekleedir (Bkz. 4.1.). Bu anlamda, postmodern sanat eğitimi yaklaşımına göre özgün baskıresim ders içeriği düzenlenirken araştırma sahasındaki olanaklar göz önünde bulundurulmuştur.

Görsel Sanatlar Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri (Bkz. Ek 25) incelendiğinde ise, tek bir alan dersinin (SSAÖB), tüm özel alan yeterliklerini karşılayamayacağı düşüncesiyle, postmodern sanat eğitimi yaklaşımına göre düzenlenmiş SSAÖB dersi bağlamında, bir öğretmen adayının edinebileceği özel alan yeterlikleri saptanmış ve ders içeriği düzenlenmiştir. Bu anlamda, araştırma sürecinde gerçekleştirilen etkinlikler ile *görsel sanatlar öğretmeni özel alan yeterliliklerini* içeren çapraz bir tablo oluşturulmuştur (Bkz. Çizelge 4).

Çizelge 4. Gerçekleştirilen Etkinlikler ve Görsel Sanatlar Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Çapraz Tablo

Görsel Sanatlar Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri							
Araştırmada Gerçekleştirilen Etkinlikler	1.Yeterlik: Öğrenme ve Öğretme Sürecini Planlama ve Düzenleme				2.Yeterlik: Görsel Sanatlar Alanında İletişim Kurabilme		
	Öğrenme ve öğretme sürecine uygun planlama yapabilme	Öğrenme ve öğretme sürecine uygun ortamları düzenleyebilme	Öğrenme ve öğretme sürecine uygun materyaller ve kaynaklar kullanabilme	Görsel Sanatlar öğrenme ve öğretme sürecinde teknolojik kaynakları kullanabilme	Öğrencilerin sanat ve tasarım çalışmalarında, duygusal gelişimlerini gözeterek kendine güven duygularını ve yaratıcılıklarını zedelemeyecek yönde iletişim kurabilmelerini sağlayabilme	Öğrencilerin öğrenme öğretme sürecinde birbirleri ile olan etkileşimlerini geliştirmek için empati kurabilmelerini sağlayabilme	Sanat yolu ile öğrencilerde çatışma ortamından uzak yapıcı kişilik oluşturabilme
Ders Tanıtma	√						
Sergi	√	√	√	√	√		
Müze	√	√	√	√	√		
Sanat Tarihi			√				
Görsel Kültür Çalışmaları			√	√			√
Yaratıcı Drama		√	√		√	√	√
Özgün Baskıresim Tekniklerinin Öğretimi	√		√	√			
Değerlendirme							

Görsel Sanatlar Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri

1. Tasarım, Uygulama ve Görsel Okur Yazarlık Becerilerini Geliştirme					2. Öğrenme Öğretme Sürecini İzleme ve Değerlendirme			
Araştırmada Gerçekleştirilen Etkinlikler	Öğrencilerin tasarım becerilerini geliştirebilme	Öğrencilerin sanat ve tasarım çalışmalarında araç-gereçleri tekniğin özelliklerine göre kullanabilme becerilerini geliştirebilme	Öğrencilerin sanat eserlerini okuma ve anlama becerilerini geliştirebilme	Öğrencilerin görsel sembolleri okuma ve anlama becerilerini geliştirebilme	Öğrencilerin sanat eserlerini inceleme ve değerlendirme yoluyla özgün görsel çalışmalar yapabilme becerilerini geliştirebilme	Görsel sanatlar öğrenme öğretme sürecindeki gelişimlerine ilişkin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amaçlarını belirleyebilme	Öğrencilerin sanat ve tasarım çalışmalarına yönelik düzenlenecek olan öğrenme etkinlikleri içindeki sanatsal gelişimini izleme ve değerlendirebilme	Öğrencilerin öğrenme etkinliklerindeki sanatsal duyarlılığını ve kültürel gelişimini izleme ve değerlendirebilme
Ders Tanıtma								
Sergi			√	√	√			
Müze			√	√	√			
Sanat Tarihi			√	√	√			
Görsel Kültür Çalışmaları	√		√	√	√			
Yaratıcı Drama								
Özgün Baskıresim Tekniklerinin Öğretimi	√	√				√	√	√
Değerlendirme					√	√	√	√

Görsel Sanatlar Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri

1. Yeterlik: Görsel Sanatların Birey, Toplum Yaşamına Etkileri ve Okul, Aile İş Birliği

2. Yeterlik: Mesleki Gelişimi Sağlama

Araştırmada Gerçekleştirilen Etkinlikler	Öğrencilerin sanat ve sanatçının önemini kavramalarında ilgili kurum, kuruluş ve kişiler ile işbirliği yapabilme	Okulda sanat ve kültür ortamı oluşturmada görsel sanatlar ile çevre ilişkisinin kurulmasını sağlayabilme	Mesleki yeterliklerini belirleyebilme	Görsel sanatlar öğretimine ilişkin kişisel ve mesleki gelişimini sağlayabilme	Bilişim teknolojilerinden mesleki gelişim ve iletişim için yararlanabilme
Ders Tanıtma					
Sergi	√	√		√	√
Müze	√	√		√	√
Sanat Tarihi				√	√
Görsel Kültür Çalışmaları		√		√	√
Yaratıcı Drama					√
Özgün Baskıresim Tekniklerinin Öğretimi				√	
Değerlendirme			√	√	

Tabloya göre, “Öğrenme ve Öğretme Sürecini Planlama ve Düzenleme”, “Görsel Sanatlar Alanında İletişim Kurabilme”, “Tasarım, Uygulama ve Görsel Okur Yazarlık Becerilerini Geliştirme”, “Öğrenme Öğretme Sürecini İzleme ve Değerlendirme”, “Görsel Sanatların Birey, Toplum Yaşamına Etkileri ve Okul, Aile İş Birliği” ve “Mesleki Gelişimi Sağlama” postmodern sanat eğitimi bağlamında düzenlenmiş SSAÖB ders içeriğine göre öğretmen adayının edinebileceği düşünülen yeterliklerdir.

Ayrıca, araştırma çerçevesinde SSAÖB ders içeriği düzenlenirken, Türkiye’nin yükseköğretim çerçevesinde 2001 yılında dahil olduğu Bologna Süreci de göz önünde bulundurulmuştur. Çünkü, Resim-İş Öğretmenliği lisans programı 240 ECTS kredisinden oluşan 4 yıllık bir programdır. Program, Bologna Süreci’nin “Yükseköğretimde Avrupa Yeterlilikler Üst Çerçevesi (QF-EHEA)”’nde tanımlanan “1. Düzey (First Cycle)” ile “Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ)” ’nde tanımlanan “6. Düzey” yeterlilikleri için belirlenmiş olan AKTS kredi koşullarını ve düzey yeterliliklerini; aynı zamanda, “Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlilikler Çerçevesi (EQF-LLL)”’nde tanımlanan “6. Düzey” yeterliliklerini sağlamaktadır. Araştırmacı, kazandırılması gereken bu yeterlikleri ve öğrenme çıktılarını inceleyerek, SSAÖB dersi özelinde kazandırılacak yeterlikleri belirlemiştir. Ders içeriğinin düzenlenmesinde temel alınan yeterlikler aşağıda verilmiştir. Bologna süreci çerçevesinde belirlenen, tüm yeterlikleri görebilmek için YÖK’ün çevrimiçi internet adresine²⁰ bakılabilir.

²⁰ Bkz. <https://bologna.yok.gov.tr>

Çizelge 5. Türkiye Yükseköğretim Ulusal Yeterlikler Çerçevesindeki 6. Düzey (Lisans) Yeterlikleri

Tanımlayıcılar	6 LİSANS EQF-LLL : 6. Düzey QF-EHEA: 1. Düzey
BİLGİ - Kuramsal - Uygulamalı	Ortaöğretimde kazanılan yeterliklere dayalı olarak alanındaki güncel bilgileri içeren ders kitapları, uygulama araç – gereçleri ve diğer bilimsel kaynaklarla desteklenen ileri düzeydeki kuramsal ve uygulamalı bilgilere sahip olmak.
BECERİLER -Kavramsal/Bilişsel -Uygulamalı	Alanında edindiği ileri düzeydeki kuramsal ve uygulamalı bilgileri kullanabilmek, Alanındaki kavram ve düşünceleri bilimsel yöntemlerle inceleyebilmek, verileri yorumlayabilmek ve değerlendirebilmek, sorunları tanımlayabilmek, analiz edebilmek, kanıtlara ve araştırmalara dayalı çözüm önerileri geliştirebilmek.
Bağımsız Çalışabilme ve Sorumluluk Alabilme Yetkinliği	Uygulamada karşılaşılan ve öngörülemeyen karmaşık sorunları çözmek için bireysel ve ekip üyesi olarak sorumluluk alabilmek, Sorumluluğu altında çalışanların mesleki gelişimine yönelik etkinlikleri planlayabilmek ve yönetebilmek.
Öğrenme Yetkinliği	Edindiği bilgi ve becerileri eleştirel bir yaklaşımla değerlendirebilmek, öğrenme gereksinimlerini belirleyebilmek ve öğrenmesini yönlendirebilmek.
Alana Özgü ve Mesleki Yetkinlik	Alanı ile ilgili verilerin toplanması, yorumlanması, duyurulması ve uygulanması aşamalarında toplumsal, bilimsel ve etik değerlere sahip olmak.

Yukarıda yer alan verilerle birlikte, postmodern sanat eğitimi bağlamında ve araştırma çerçevesinde uygulanabilecek alanlar, eylem araştırmasında gerçekleştirilebilir etkinliklere uyarlanmıştır. Bu anlamda, postmodern sanat eğitiminin geniş çalışma alanı olan *Görsel Kültürle* bağlantılı pek çok etkinlik öncelikli olarak ders içeriğine alınmış ve ders sürecinde bu çalışma alanının sürekliliği sağlanmıştır. *Eleştirel çalışmalar, disiplinlerarası çalışmalar, görsel-okur yazarlık, çok kültürlülük, bireyin öznel yorumu, sosyal öğrenme ortamları, tematik ve kronolojik çalışma alanları* ise

görsel kültür bağlantılı olarak birbirine girift bir biçimde ders içeriğinin düzenlenmesinde işe koşulmuştur. Aşağıda yer alan Çizelge 6'da, araştırmada gerçekleştirilen etkinlikler ve postmodern sanat eğitiminin öğeleri çapraz bir biçimde gösterilmiştir. Böylelikle ders içeriğinin düzenlenmesinde postmodern sanat eğitimi anlayışının hangi etkinliklerde, ne kadar yer aldığı açıkça görülmektedir.

Çizelge 6. Gerçekleştirilen Etkinlikler ve Postmodern Sanat Eğitiminin Öğeleri

Postmodern Sanat Eğitiminin Öğeleri									
	Görsel Kültür	Eleştirel Çalışmalar	Disiplinlerarası Çalışmalar	Görsel Okur- Yazarlık	Çok Kültürlülük	Bireyin Öznel Yorumu	Tematik Çalışmalar	Kronolojik Çalışmalar	Sosyal Öğrenme Ortamları
Araştırmada Gerçekleştirilen Etkinlikler									
Ders Tanıtma	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Sergi	√	√		√		√		√	√
Müze	√	√	√	√	√	√	√		√
Sanat Tarihi		√		√	√	√	√	√	
Görsel Kültür Çalışmaları	√	√		√	√	√	√		
Yaratıcı Drama	√		√	√		√	√		√
Özgün Baskıresim Tekniklerinin Öğretimi	√		√			√			
Değerlendirme	√	√		√		√			

SSAÖB ders içeriğinin düzenlenmesinde oluşturulan etkinlikler, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı temelinde düşünülmüştür. Bu yaklaşımın ilkeleri şöyle sıralanabilir (Glatthorn, 1994; akt. Saban, 2000:126-127);

- kavramsal bir değişmeyi içerir.
- öznelidir.
- durumsaldır ve çevresel olanaklara göre biçimlenir.
- niteliği, öğrenme süreci içerisinde önemlidir.
- sosyaldır.
- duygusaldır.
- gelişimseldir.
- öğrenci merkezlidir.
- süreklidir.

Bu anlamda, araştırmada kullanılan öğrenme ortamları yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun olarak tasarlanmış, etkinlikler bu yaklaşımın ilkelerine göre oluşturulmuş, araştırmacının ve öğrencilerin rolü etkinliklere yansıtılmıştır;

Ders Tanıtma Etkinliği, öğrencilerle tanışma ve ders ile ilgili bilgilendirme toplantısı niteliğinde düzenlenmiştir. Bu etkinlik için ders bilgi formu hazırlanmış, ders etkinliklerinde ve öğrencilerin ödevlerinde kullanabilecekleri kaynakların listesi ders bilgi formunda verilmiştir. Listede yer alan 13 adet birincil kaynak öğrenciye sunulmuştur.

Sergi Etkinliği, Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesinde açılan “Türkiye’de Baskiresme Bakmak” adlı sergi çerçevesinde tasarlanmıştır. Sergi kapsamında öğrencilere, başlangıcından günümüze kadar Türk baskiresim sanatçılarının özgün yapıtlarını yakından görebilme olanağının sağlanacağı düşünülmüştür. Bu etkinliğin genel amacı, öğrencileri dönemin başında derse güdülemek ve baskiresim konusunda herhangi bir öğrenim görmeden ön bilgilerinin yapılandırılmasını sağlamaktır. Özel amacı ise, Türk baskiresim tarihini krolonojik bir sıra ile sosyal bir öğrenme ortamında öğrenebilmelerini sağlamaktır. Öğrencilerin sergiyi gezerken yaşadıkları süreci, düşüncelerini ve duygularını öğrenmeye ve kendilerine de sezdirmeye yönelik olarak bu etkinlik için *Sergi Çalışma Kağıdı* (Bkz. Ek 9) düzenlenmiştir. Ders içeriğinin düzenlenmesinde sergi gezileri sosyal bir

öğrenme ortamı olarak tasarlanmıştır. Araştırmacı bu etkinlikte, yapılandırmacı öğrenme ve postmodern sanat eğitimi yaklaşımının gereklerinden olan sosyal öğrenme ortamını, öğrencilerin olanağına sunacağını düşünmüştür. Bu anlamda, sosyal öğrenme ortamında öğrenilecek bilginin bütüncül bir yapı içinde öğrencilere sunulması tasarlanmıştır. Öğrencilerin üst düzey bilişsel etkinlik gerçekleştirmelerini gerektiren çalışmaların ise *Ara-Bul* kağıtlarıyla yapılabileceği tasarlanarak ders içeriğine alınmıştır (Bkz. Ek 11). Burada amaç, hem öğrencinin yapıtı keşfetmesini sağlamak hem de yapıtı inceleyerek yorumlamasına olanak tanımaktır. Bu etkinlikte, öğrencilerin birlikte öğrenebilecekleri, karşılıklı görüş ve düşüncelerini paylaşabilecekleri, birbirlerine soru sorabilecekleri bir ortam yaratıldığı düşünülmektedir.

Müze Etkinliği: Ders içeriğine, İstanbul Grafik Sanatları Müzesi'nde gerçekleştirilen müze eğitimi çalışmaları yerleştirilmiştir. Bu etkinlik için de tıpkı sergi etkinliğindeki gibi öğrencilerin müzeyi gezerken yaşadıkları süreci, düşüncelerini ve duygularını öğrenmeye ve kendilerine de sezinletmeye yönelik olarak *Müze Çalışma Kağıdı* (Bkz. Ek 10) düzenlenmiştir. Bu etkinliğin içine tema odaklı yaratıcı drama etkinliği yerleştirilerek, postmodern sanat eğitiminin önerdiği disiplinlerarası bir çalışma tasarlanmıştır. Sergi etkinliğinde olduğu gibi, müze etkinliği de bir sosyal öğrenme ortamı oluşturmaktadır. Bu ortamda kimi sanatçıların atölyesinin olması ve atölyede sanatçıyla söyleşi yapabilme olanağının öğrenciye verilmesi açısından ders içeriğine böyle bir etkinlik yerleştirmenin gerekli olduğu düşünülmektedir. *Sergi Etkinliği*'nde olduğu gibi *Müze Etkinliği*'nde de, *Ara-Bul* kağıtlarının kullanılabileceği düşünülmüştür. *Ara-Bul* kağıtları, *Sergi Etkinliği* için hazırlanan kağıtlardan biraz farklıdır. *Sergi Etkinliği*'ndeki *Ara-Bul* kağıdında daha önceden araştırmacı tarafından belirlenen bir yapıt varken, *Müze Etkinliği*'ndeki *Ara-Bul* kağıtlarında yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı gereği yapıtı öğrencinin belirlemesi istenmiş, dolayısıyla etkinliğin bir bölümü öğrencinin kendi seçimine bırakılmıştır.

Sanat Tarihi Etkinlikleri, özgün baskıresim tarihine ilişkin aşamalı bir dizi etkinlik olarak, *Sergi ve Müze Etkinliği* bağlamında gerçekleştirilmesi düşünülmüştür. Sergi ve müze etkinliklerindeki bütüncül yapı, *Sanat Tarihi*

Etkinliği'nde tek tek parçalar halinde öğrencinin araştırmaları ve sunuşlarıyla yapıt incelemelerine ve bireysel sorumluluklara dönüşecek biçimde tasarlanmıştır. Postmodern sanat eğitimi yaklaşımına göre sanat tarihi kronolojik olmanın yanı sıra tematik olarak ele alınmalıdır (Demirel, 2010:104). Ders içeriği oluşturulurken bu ilke göz önünde bulundurulmuş, 11 şubat 2012 tarihindeki sergi etkinliğinde gerçekleştirilen çalışmalardan sonra 17 şubat 2012 tarihli ders içeriğinde Türk zgn baskıresim kronolojisine yer verilmiştir. Türk ve yabancı sanatçıların yapıtlarını içeren tematik sanat tarihi çalışması ise, 17 Mart 2012 İstanbul Grafik Sanatları Müzesi'nde gerçekleştirilen çalışmalar ve sonrasında 30 Mart 2012 tarihinde *Kadın, zgrlk* ve *İktidar* temaları altında ders içeriğine alınmıştır. Ders içeriğinde yer alan tema, sanatçı ve yapıtlar, öğrenciler tarafından belirlenmiştir. Tema belirleme çalışması 24 şubat 2012 tarihinde gerçekleşmiştir (Bkz. 4.4.1).

Görsel Kültür alışmaları: Postmodern sanat eğitimi farklı disiplinlerden yararlanmayı gerektirmektedir. Yedinci disiplin olarak adlandırılan sinema sanatından bir film seçilmiş ve ders içeriğinde kullanılacak temalara yönelik araç olarak kullanılması tasarlanmıştır. Araştırma kapsamındaki tüm etkinlikler tematik olarak kurgulandığından, öğrencilerin filmi izledikten sonra çıkaracakları temalar ekseninde, bir başka kültür aracı olan medya görsellerinden seçim yapmaları ve öğrenme ortamında bu görselleri, *görsel kültür soruları* (Bkz. Ek 16) bağlamında tartışmaları planlanmıştır. Öğrencilerin seçtiği ve eleştirisini yaptığı görseller üzerinden, yine öğrencilerin özgün baskıresim tekniklerini uygulayarak sanatsal ürünler ortaya koyabilecekleri düşünülmüştür. Böylelikle, görsel kültür çalışmalarının yansımaları, öğrencilerin ürettiği sanatsal ürünlerde aranabilecektir. Bu anlamda görsel kültür çalışmaları, ders içeriğinde hem bir araç, hem de kuram ve uygulama etkinliği olarak yer almaktadır.

Ders içeriğinin oluşturulmasında araştırmacı gnlğden yararlanılmıştır. Çünkü araştırmacı, eylem araştırması yapmaya karar verdiği tarihten itibaren günlük tutmayı sürdürmüştür. Söz konusu günlüklerin birinden alıntı yapmak yerinde olacaktır:

“Görsel Kültür Kuramı çalıştayının son günüydü [...]. Kevin Tavin’in çalıştayda Türkiye’den seçtiği görseli, katılımcılara eleştirme çalışması oldukça iyiydi. Türk kültürüne ait imajı, bazı eleştiri soruları çerçevesinde incelemek, görsel kültür hakkında daha da bir fikir sahibi olmamı sağladı. Kendi yapacağım araştırmada öğrencilerime görseller seçtirip, görsel kültür soruları kapsamında incelemelerini sağlayabilirim. Ders içeriğine konulabilir ve etkinlik planları bu doğrultuda hazırlanabilir (A.G. 09.03.2011).

Yaratıcı Drama Etkinlikleri, postmodern sanat eğitimi bağlamında farklı disiplinlerin ve sosyal öğrenme ortamının kullanımı adına ders içeriğine alınmıştır. İki farklı zamanda gerçekleştirilmesi düşünülmüş, drama çalışmalarından ilki 17 Mart 2012 tarihinde İstanbul Grafik Sanatları Müzesi’nde, *Donuk İmge* tekniği kullanılarak yapılması planlanan etkinliktir. İkinci drama etkinliği ise, 13 Nisan 2012 tarihinde drama uzmanı İhsan Metinnam’ın liderliğinde gerçekleştirilen *İktidar* temalı etkinliktir. İktidar temalı etkinlik, araştırma sürecinde bir eylem planı olarak ortaya çıkmıştır (Bkz. 4.4.2). Bu drama etkinliğinde, öğrencilerin seçtiği medya görselleri araç olarak kullanılmıştır.

Özgün Baskıresim Tekniklerinin Öğretimi: Atölyenin fiziki durumu, olanakları ve dersin öğretim süresi yeterli olmadığından baskıresim tekniklerinin tümünü uygulamalı olarak öğretmek ve ders içeriğine almak mümkün değildir. Bu açıdan bakıldığında, baskıresim tekniklerinden monotipi, siyah-beyaz ve renkli linol baskı teknikleri ders içeriğinde uygulamalı olarak, çukur, düz ve elek baskı teknikleri kuramsal olarak yer almaktadır. Ders içeriğine, uygulamalı olarak öğretilebilecek baskıresim tekniklerine yalnızca monotipi ve linol tekniğinin alınmasının nedeni, atölye ve malzeme olanaklarıdır. Kuramsal olarak öğretilmesi planlanan çukur, düz ve elek baskı tekniklerini içeren gravür, taş ve serigrafi baskı, araştırmacının hazırladığı görsel materyaller (video ve özgün yapıt) aracılığıyla ders içeriğine yerleştirilmiştir.

Özgün baskıresimde biriciklik kavramına ilişkin yapılan tartışmalar ve öğrencilerin isteği üzerine ilköğretimde özgün baskıresim ders planı hazırlama çalışmaları, kuramsal temelde ders içeriğine yerleştirilmiştir. Ders içeriğinde, ders planı hazırlama konusunun yer almasını isteyen bir öğrencinin günlüğüne şu cümleler yansımıştır:

“Öğretmenlik yaptığımızda ilköğretim öğrencilerine nasıl ve hangi teknikleri göstereceğimizi öğrenmemiz çok iyi oldu. Çünkü öğrencilere hem kolay hem de zararsız olan teknikleri öğretmeliyiz bence.” (Ö.G. Charlotte, 06.04.2012).

Yukarıda belirtildiği üzere kimi çalışmalar öğrencilerle birlikte tasarlanmış ya da öğrencilerin önerisi üzerine ders içeriklerine alınmıştır.

Değerlendirme Etkinliklerinde, öğrencinin ve dersin öğretim elemanının değerlendirilebilmesine yönelik çalışmalar ders içeriğine alınmıştır. Bu amaçla yapılandırmacı öğrenme temelinde, öğrencinin öğrenme süreci sonunda hangi düzeyde olduğunu ölçmenin yanı sıra, süreç boyunca neleri, nasıl yaptığını kendisinin de değerlendirebilmesi için değerlendirme formları oluşturulmuştur. Çünkü yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında, sonuçtan çok öğrencinin yaşadığı süreç önemlidir. Bu formlara, öğrencilerin gerçekleştirdiği sanatsal ürünlerin oluşum sürecinde ve bitiminde işe koşulacak biçimde, ders içeriğinde yer verilmiştir.

Ayrıca öğrencilere, dersin öğretim elemanını değerlendirme olanağı verilmiştir. Öğretim elemanının dersi işleme, etkinlikleri düzenleme, öğrencilere rehberlik yapma vb. konuları ne derece sağladığına yönelik 21 sorudan oluşan kapalı ve tek sorudan oluşan açık uçlu soru formu hazırlanmıştır. Öğrencilerin, öğretim elemanını değerlendirebilmeleri için bu etkinlik, dönemin bitimine yakın bir tarihte SSAÖB ders içeriğine alınmıştır.

Ders içeriğindeki tüm bu etkinlikler sonucunda, öğrencilerin hangi kazanımları sağladığı önemlidir. Gerçekleştirilen etkinlikler temelinde oluşturulan kazanım belirtke çizelgesi Ek 26’da verilmiştir.

4.4. Postmodern Sanat Eğitimi Yaklaşımıyla Özgün Baskıresim Ders Sürecinin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bulgular

Postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla gerçekleştirilen eylem araştırmasında ders süreçleri birbirine grift bir yapıyla sarmalanmış etkinliklerden oluşmaktadır. Araştırma sürecinde gerçekleştirilen etkinlikler aşağıda sıralanmıştır.

- A) Ders Tanıtma Etkinliği
- B) Sergi Etkinliği
- C) Müze Etkinliği
- D) Sanat Tarihi Etkinlikleri
- E) Görsel Kültür Çalışmaları
- F) Yaratıcı Drama Etkinlikleri
- G) Özgün Baskıresim Tekniklerinin Öğretimi
- H) Değerlendirme Etkinlikleri

4.4.1. Gerçekleştirilen Etkinlikler

A) Ders Tanıtma Etkinliği

- İlk Ders

SSÖB dersini alan 17 öğrencinin ilk dersi 10.02.2012 Cuma günü gerçekleştirilmiştir. 10 Şubat 2012, 2011-2012 öğretim yılı bahar döneminin başladığı ilk haftanın beşinci günüdür. Dersin başında öğrencilerle tanışılmış ve bu dersin doktora çalışması kapsamında işleneceği açıklanmıştır. Doktora çalışması kapsamında işlenilecek ders için öğrencilerden yazılı izin alınması gerekliliğinden, öncelikli olarak sözlü izin alınmış ve sonrasında *Yazılı İzin Formu* öğrencilerle paylaşılmıştır. Öğrencilerin formu dikkatlice okumaları ve imzalamaları istenmiştir. Söz konusu *Yazılı İzin Formu*, Ek 2’de verilmiştir. Etik olması nedeniyle yazılı izin almadan video kaydı yapılmamıştır. Daha sonrasında öğrencilere, *Kişisel Bilgi Formu* dağıtılarak derse hazır bulunuşluklarına ilişkin bilgi toplanmıştır. Ancak, kişisel bilgi formunu doldurmadan önce öğrencilere, kendileri için bir rumuz belirlemeleri ve bu rumuzu değerlendirme formlarında da kullanacakları için akılda kalacak bir rumuz olması gerektiği söylenmiştir. Kullanacakları rumuzu araştırmacıya ve diğer arkadaşlarına söylememelerini ve yalnızca kendilerinde saklı kalması

gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca, ders saatleri dışında da öğrencilerle paylaşımda bulunabilmek için bir mail grubu oluşturulmuştur.

İlk ders olması nedeniyle, ders giriş niteliğindedir. Bu nedenle dersin tanıtımı yapılmıştır.

a) Giriş Etkinlikleri

Ön hazırlık

Öğrencilere ders bilgi formu dağıtılarak, dersin tanımı, amacı, içeriği, kaynakları ve değerlendirme ölçütleri ile ilgili bilgilendirme yapılmıştır. Araştırmacı ve öğrenciler ders bilgi formu üzerinde konuşmuşlardır.

Zihinsel Hazırlık

Özgün Baskıresim dersinin tanımını yapmaya yönelik olarak araştırmacı, öğrencilere kimi sorular sormuştur. Bu sorular öğrencilerin kendilerinde var olan bilgileri temel alınarak sorulmuştur. Sorular aşağıda yer almaktadır;

- Sizce, baskıresim ne olabilir?
- Baskıresim tekniklerinden bildiklerinizin adlarını ve nasıl uygulandıklarını kısaca paylaşır mısınız?
- Baskıresimlerin altında yazan numaralar ne anlama gelmektedir?
- Daha önce hiç baskıresim yaptınız mı?

Öğrencinin fikir yürütebilmesi için araştırmacı rehber konumunda küçük ip uçları vermiştir.

Geçiş

Araştırmacı, öğrenme ortamında bulunan baskıresimleri örnek olarak göstererek, ders kapsamında öğrenme ortamında bulunan çalışmalara benzer baskıresimler yapacaklarını belirtmiştir.

b) Gelişme Etkinlikleri

Kesfetme

Araştırmacı, ders ile ilgili kaynak dokümanları (kitap, broşür, katalog vb.) incelemeleri için öğrencilere dağıtmıştır. Öğrencilere 13 adet kaynak sunulmuş ve onların kaynakları incelemeleri ve soru sormaları için onlara yeterli zaman tanımıştır. Ders etkinliklerinde ve öğrencilerin ödevlerinde kullanabilecekleri kaynaklara, ders bilgi formunda da yer verilmiştir. İleriki haftalarda işlenecek uygulamalı çalışmaların yapılacağı konuyla ilgili araç-gereç ve malzemelerin tanıtılması yapılmadan önce, kendilerinin malzeme bilgisini öğrenme amacıyla öğrenciler, bu araç-gereç ve malzemeleri tanıyıp tanımadıkları sorulmuştur. Hangi malzemenin nerede ve nasıl kullanıldığına ilişkin kısa sorular yöneltilmiştir;

- Baskıresim için bir kalıp hazırlanırken, kalıp biçimlendirmeye nasıl hazır edilir?
- Kullanılacak araç-gereç ve malzemeler konusunda nelere dikkat edilmelidir?
- Gerekli kurallara uyulması durumunda öğrenme süreci nasıl gerçekleşir?

Öğrenciler sorulara, önceki bilgilerinden hareketle belli başlı yanıtlar vermişlerdir. Daha sonra araştırmacı, atölye olanaklarına göre uygulanacak olan baskıresim teknikleri için belli başlı araç-gereç ve malzemeleri öğrencilere tanıtmıştır. Araştırmacı, ileriki derslerde kullanılacak araç-gereç ve malzemelerin temin edilebilmesi için öğrencilerle yazılı bir liste paylaşmıştır.

c) Sonuç Etkinliği

Bu ders, tanışma ve öğrencilerin alacakları SSAÖB dersini tanıtma niteliğinde olduğu için sonuç etkinliği hazırlanmamıştır. Ancak, 10.02.2012 tarihli ilk dersin sonunda öğrencilerle, dersin hemen ertesi günü olan 11.02.2012 tarihinde araştırmacının gerçekleştirmek istediği ilk eylem planı hakkında konuşulmuştur. Araştırmacı, öğrencilerle birlikte gerçekleştirmek

istediği Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi gezi planı için öğrencilerle yüz yüze tanışmadan önce telefon ile iletişim kurarak bu planından söz etmiştir. Araştırmacının gerçekleştirmek istediği etkinliğin zamanına ve öğrencilerin katılımına ilişkin endişeleri araştırmacı günlüğüne yansımıştır;

“İlk ders olduğu için derse çok az kişinin geleceği endişesini duyuyordum. Çünkü atölye hocası: “Bir iki kişi ancak gelir, bu hafta pek öğrenci bulamazsın” demişti. Duyduğum endişe nedeni ile öğrencilerin sınıf temsilcisine ulaştım ve kendimi tanıtarak cuma günü ilk dersimizi yapacağımızı ve ertesi günü bir müze gezisi planladığımı söyledim. Öğrencilerinin tümüne ulaşabilmem için, öncelikle telefon numaralarının kendisinde olup olmadığını sordum. Öğrenci temsilcisi de; “Bizim bir mail grubumuz var. İsterseniz oradan herkese haber verebilirim” dedi. Bu sözleri duyunca mutlu oldum ve endişem yerini rahatlamaya bıraktı. Daha önce öğrencilerimle yüz yüze tanışamasak da, e-posta yoluyla oluşturduğum metin üzerinden birbirimizden haberdar olmuştuk. Hatta 2 öğrencimin telefon numarasına da ulaşp, ilk dersin önemli olduğunu ve derse herkesi beklediğimi söylemiştim. Ayrıca, gezi planının haberini öğrencilerimin tümüne yine e-posta yoluyla ilettim. Bugün (10.02.2012) saat 09:45 olmuştu ve 9 kişi derse geldi. Ancak, bana verilen sınıf listesinde 19 kişi görünüyordu. Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi gezi “Türkiye’de Baskıresme Bakmak” adlı etkinliğe kaç kişinin geleceği konusunda endişelerim derinleşti. Ben bu düşünceleri aklımdan geçirirken, öğrencilerden birisi: “geziyi yarın yapmasak da salı günü yapsak nasıl olur hocam?” dedi. Ben de, “Aslında o da bir seçenek, ben de size bunu soracaktım” dedim. Ancak, bir öğrenci: “Hocam, salı günü sevgililer günü, pazartesi yapalım” dediğinde, başka bir öğrenci daha söze karışarak: “Pazartesi dersimiz var ve geç bitiyor, gidemeyiz. Hem de bazı arkadaşlarımız derse gelmese de, yarın geziye gidileceğini biliyorlar” dedi. Ben de o anda karar vererek, “Arkadaşlar, geziye yarın gidiyoruz” diyerek kararımı net olarak bildirdim.” (A.G. 10.02.2012).

B) Sergi Etkinliği

- “Türkiye’de Baskıresme Bakmak” Adlı Sergi Etkinliği

Türkiye’de Baskıresme Bakmak adlı sergi etkinliği, iki günlük ders süresince tamamlanacak bir ders olarak tasarlanmıştır. İlk hafta, 11.02.2012 (cumartesi) haftasonu etkinliği, ikinci hafta *Türk Baskıresim Tarihi* adıyla 17.02.2012 (cuma) tarihli etkinlik olarak gerçekleştirilmiştir. İkinci hafta gerçekleştirilen ders, haftasonu müzede gerçekleştirilen dersin devamı niteliğindedir.

Haftasonu etkinliğinde öğrencilere müze gezi olanağı sunulmuştur. Öğrenciler, araştırmacının sağladığı ulaşım aracı ile sabah Ankara'dan Eskişehir'e doğru 09:30'da yola çıkmış ve saat 12:20'de Anadolu Üniversitesi'ne ulaşmışlardır. Üniversite bünyesi içinde bulunan Çağdaş Sanatlar Müzesi'nin düzenlemiş olduğu *Türkiye'de Baskiresme Bakmak* adlı sergi kapsamında öğrencilerin, başlangıcından günümüze kadar Türk baskiresim sanatçılarının özgün yapıtlarını yakından görebilme olanağı olmuştur. Bu etkinliğin genel amacı, öğrencileri dönemin başında ders için güdülemek ve baskiresim konusunda herhangi bir öğrenim görmeden ön bilgilerinin yapılandırılmasını sağlamaktır. Özel amacı ise, öğrencilerin Türk baskiresim tarihini krolonojik bir sıralamayla sosyal bir öğrenme ortamında öğrenebilmelerine olanak sağlamaktır.

Haftasonu gerçekleştirilen etkinliğin öğretim süreci aşağıdaki şekliyle özetlenmiştir:

a) Giriş Etkinliği

Ön Hazırlık

Bu haftanın etkinliğine başlamadan önce öğrencilerden Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi hakkında bilgi edinebilmeleri için 10.02.2012 tarihinde ödev verilmiştir. Öğrencilerin edindikleri bilgileri paylaşmaları için araştırmacı öğrencilere, '*Ne tür bilgiler edindiniz?*' sorusu yönelmiştir. Daha sonra araştırmacı, öğrencilere müzeyle ilgili ayrıntıları içeren bir bilgi kağıdı dağıtmıştır.

Zihinsel Hazırlık

Öğrencilerle birlikte Eskişehir'de bulunan Anadolu Üniversitesi, Çağdaş Sanatlar Müzesi ve Kütüphane Sergi Salonu'nda düzenlenen *Türkiye'de Baskiresme Bakmak adlı* Türk baskiresim sergisini gezmeye başlamadan önce araştırmacı, nasıl bir sergiyle karşılaşacaklarına ilişkin öğrencilere bilgi vermiştir. Bazı öğrencilerin kimi sanatçıları ve çalışmalarını tanıyabileceği düşüncesiyle, öğrencilerin kendilerinde var olan bilgilerin anımsanması için sergi kapsamındaki sanatçıların isimleri açıklanmıştır. Bu anlamda,

öğrencilere, sergide adı geçen sanatçıları ve yapıtlarını bilip bilmedikleri sorulmuş, öğrencilerin ön bilgilerinin neler olduğu ortaya çıkarılmıştır. Müze kapsamında gezdikleri baskiresim sergisinde öğrencilerin var olan bilgileri ile o anda edindikleri bilgilerin yapılandırılmış olduğu düşünülmektedir; çünkü öğrenci grubunun ASA alanı grafiklerdir. Grafik okuyan öğrencilerin dijital baskı konusunda bilgileri vardır. Ayrıca öğrenciler 3. sınıf lisans öğrencileri olduğundan kimi sanatçıların adları ve ürettikleri sanat yapıtları hakkında fikir sahibi oldukları gözlemlenmiştir. Böylelikle, öğrenciler kendilerinde var olan bu bilgileri arkadaşlarıyla da paylaşmışlardır. Bu anlamda zihinsel hazırlık süreci, yapılandırmacı yaklaşımın mantığı ile gerçekleştirilmiştir.

Geçiş

Araştırmacı, bu etkinlik için *Sergi Çalışma Kağıdı* ve *Ara-Bul Kağıdı* hazırlamıştır. Öğrenme ortamına (sergi ortamı) girmeden önce araştırmacı tarafından hazırlanan *Sergi Çalışma Kağıdı* öğrencilere dağıtılmıştır. Araştırmacı, öğrencilerden çalışma kağıdında yer alan ilk maddeye ilişkin düşüncelerini yansıtmasını istemiştir. Bu çalışma kağıdı bir anlamda yansıtıcı günlüktür. *Sergi Çalışma Kağıdı*, Ek 9'da verilmiştir.

b) Gelişme Etkinliği

Öğrenciler, sergi çalışma kağıdındaki ilk maddeye ilişkin düşüncelerini yansıttıktan sonra sergi ortamına girmişlerdir. Öğrencilerden, sergi ortamına girdiklerinde neler hissettiklerini yansıtabilecek, 2. madde olan “*Sergi ortamına girdiğimde.....hissettim*” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Ellerindeki sergi çalışma kağıdında, duygularını, düşüncelerini ve eleştirilerini yansıtmasını sağlayacak toplam 12 maddelik boşluk doldurma cümleleri vardır. Sergi sırasında, öğrencilerin zihninde hem arkadaşlarına, hem kendilerine, hem de araştırmacıya soracakları sorular oluşmuştur. Odak öğrencilerden kimilerinin bu etkinliğe ilişkin çalışma kağıtlarına yansıttıkları 1.,2.,4.,10. ve 11. maddelere ilişkin duygu ve düşüncelerinden örnekler aşağıda verilmiştir.

“1. madde: Sergiyi gezmeden (öğrenmelerimi gerçekleştirmeden) önce (neler/nasıl) dünya çapında kullanılan baskı teknikleri ile ortaya konmuş eserleri inceleyip teknikler hakkında bilgi sahibi olacağımızı ve bu alanda ortaya eser koyan sanatçıları inceleyeceğimizi düşünüyorum” (Ted Mosby, 11.02.2012).

“2. madde: Sergi ortamına (öğrenme ortamı) ilk girdiğimde yapıtların üzerinde anlamlarını çözmek için düşüneceğimizi hissettim” (Ted Mosby, 11.02.2012).

“4. madde: Sergiyi gezerken zihnimde; Türkiye’de sanatseverler dışında baskiresmin neden daha az anlaşılır olduğu? Baskiresmin daha çok toplumsal mı, sanatsal açıdan mı tercih edildiği gibi sorular oluştu” (13, 11.02.2012).

“10.-11. madde: Sergiyi gezerken arkadaşım/arkadaşlarımda düşündüklerini gözlemliyorum. Araştırmacıda, ince bir gözlem gözlemliyorum” (Lady Gaga, 11.02.2012).

Keşfetme

Sergi sırasında öğrencilere, ikinci çalışma kağıdı olarak *Ara-Bul Kağıdı* dağıtılmıştır. *Ara-Bul Kağıdı* Ek 11’de verilmiştir. Bu kağıtlarda sergide yer alan yapıtlardan görseller ve sorular bulunmaktadır. Öğrencilerin kağıtta yer alan baskiresmi sergi ortamında araması ve bulması istenmiştir. Öğrencilerin üst düzey bilişsel etkinlik gerçekleştirmelerini gerektiren çalışmalar ara-bul kağıtlarıyla yapılmıştır. Burada amaç, hem öğrencinin yapıtı keşfetmesini sağlamak, hem de yapıtı inceleyerek yorumlamasına olanak tanımaktır. Ara-bul kağıdındaki kimi sorular, sergi gezisinde yanıtlanması gereken sorulardır. Kağıtta yer alan bir sorunun araştırılması gerektiği için bu kağıtların gelecek derste araştırmacı tarafından toplanacağı belirtilerek, söz konusu soruyu yanıtlamaları için araştırma yapmaları istenmiş ve öğrencilere altı günlük süre verilmiştir. Bu etkinlikte, öğrenciler Türk baskiresim tarihinin gelişim ve değişimini krolonojik bir sıralamayla görerek keşfetmişlerdir.

c) Sonuç Etkinliği

Sergi gezisi bittikten sonra öğrencilere beş dakikalık bir süre verilmiş ve sergi çalışma kağıdındaki 12. maddedeki cümleyi tamamlamaları beklenmiştir. Daha sonra sergi çalışma kağıtları, araştırmacı tarafından toplanmıştır. Öğrenme ortamında öğrencilerle, sergi üzerine konuşulmuş ve bazı sorgulamalarda bulunulmuştur. Araştırmacı, öğrencilerin gün içinde

yaşadıkları öğrenmelerine ilişkin günlük tutmaları için birer kağıt dağıtmış ve günlük tutmalarını sağlamıştır. İki ayrı odak öğrencinin günlüklerine yansıyan ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Bugün sergiyi gezmeden önce nasıl bir sergi olacağı konusunda en ufak bir fikrim yoktu. Sergi salonunu gezmeye başladığım zaman baskiresim konusunda yavaş yavaş bir fikir edinmeye başladım. Baskiresmin çok çeşitli teknikleri olduğunu öğrendim, bu tekniği kullanan tanıdığım birçok sanatçı olduğunu öğrendim. Daha önce baskiresim yapma hususunda çok fikrim yokken şimdi hem daha bilinçliyim hem de birkaç baskiresim tekniğini denemek için sabırsızlanıyorum. [...] Sergi gezerken doldurduğum formlar, bazı eserleri daha da derinden incelememi sağladı. Umarım ilerleyen zamanlarda özgün baskı konusunda birçok deneyimim olur” (Ö.G. Charlotte, 11.02.2012).

“Daha önce içinde olmadığımız, olmadığım bir uygulamanın içinde olduğum için bir öngörü sahibi değildim. Çağdaş Sanatlar Müzesi’nin önünde bir şeyler düşünmeye ve bilgi yönünden bir şeyler elde edebileceğimi hissettim [...]” (Ö.G. Atilla, 11.02.2012).

Haftasonu gerçekleştirilen etkinliğin öğretim süreci, yukarıda anlatıldığı biçimiyledir. Çağdaş Sanatlar Müzesi’ndeki sergi etkinliği, öğrencilere bir baskiresim sanatçısı ile yüz yüze tanışma olanağı sunmuştur. Öğrenciler, baskiresim sanatçısı Hayri Esmer’in yapıtlarını müzede inceleme olanağı bulmuşlardır. Ayrıca öğrenciler, diğer sanatçıları ve yapıtlarını keşfetmişler, sanatçıların yapıtını ve biçimini tanımışlardır. Bu anlamda, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının keşfetme özelliğinin araştırmacı tarafından öğrencilere yaşatıldığı, postmodern sanat eğitimi ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının salık verdiği sosyal öğrenme ortamında öğrenmelerin gerçekleştiği söylenebilir.

C) Müze Etkinliği

- Sanal Müze ve İmoğa Müze Gezisi

Sanal Müze ve İmoğa Müze Gezisi adlı etkinlik, üç günlük ders süresince tamamlanacak bir ders olarak tasarlanmıştır. İlk hafta, 16.03.2012 (cuma) *Sanal Müze Gezisi* etkinliği olarak, ikinci hafta *İMOGA Müze Gezisi* adıyla 17.03.2012 (cumartesi) tarihli etkinlik olarak gerçekleştirilmiştir. *Sanat Tarihi Etkiliği* başlığı altında ayrıntılı biçimde anlatılacağı üzere, müze gezisi

sonrası 30.03.2012 (cuma) tarihinde gerçekleştirilen *Tematik Baskiresim Tarihi* adlı etkinlik, haftasonu müzede gerçekleştirilen dersin devamı niteliğindedir. Başka bir deyişle *Müze Ekinliği, Sanat Tarihi Etkinliği* ile bağlantılıdır. Bu nedenle, etkinlikler birbiriyle sarmal bir biçimde geliştirilmiş ve sonuçlandırılmıştır. Gerçekleştirilen eylem planları da bu doğrultuda uygulamaya konmuştur.

Gerçekleştirilen *Sanal Müze ve İmoga Müze Gezisi* etkinliğinin öğretim süreci aşağıdaki şekliyle özetlenmiştir:

a) Giriş Etkinlikleri

Ön Hazırlık

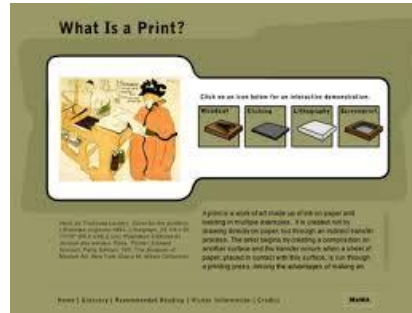
Öğrencilerin ön bilgilerini açığa çıkarma ve girilecek olan öğrenme yaşantılarına yönelik bağlamı oluşturmak üzere daha önce gezmiş oldukları müze ya da müzeler ile ilgili yaşadıkları deneyimlerden söz etmeleri istenir. Araştırmacı rehber olarak, “*Müze gezilerinizden sonra aklınızda ne(ler) kaldı?*”, “*Müzelerde eğitim yapıldığını biliyor musunuz?*”, “*Müzede gördüğünüz eğitimlerde neler yapılıyordu?*” gibi açık uçlu düşünmeyi uyarıcı sorularla öğrencilerin neler bildiklerini açığa çıkarmaya çalışmıştır.

Zihinsel Hazırlık

11.02.2011 tarihinde yapılan baskiresim sergi gezisi ile bir bağlantı kurup kurmadıkları sorulmuştur. Bağlatı kurdularsa, öğrencilere “*nasıl?*” sorusu yöneltmiştir. Bu anlamda araştırmacı ve öğrenciler birbirleriyle paylaşımda bulunmuşlardır.

Geçiş

Öğrencilerin hazırladıkları sunumlara geçmeden önce araştırmacı İMOGA dışında belirlediği MOMA sanal müzesini gezdirmiş ve müzelerdeki baskiresimlerle ilgili etkileşimli etkinlikleri (animasyonlar) öğrencilere göstermiş ve onlara uygulamıştır (Bkz. MOMA.org | *Interactives* | *Projects* | *2001* | *What is a Print?*).



Resim 16. Etkileşimli Etkinlik: Baskı nedir?

Kaynak: www.moma.org/interactives/projects/2001/whatisaprint/print.html

b) Gelişme Etkinlikleri

İşbirlikli Öğrenme

Öğrencilerin derse hazır gelmelerini sağlamak amacıyla bir önceki hafta öğrenciler, kendi belirledikleri kişilerle ikiye ayrılarak gruplara ayrılmıştır. Bir paylaşım ortamı sağlanarak *İstanbul Grafik Sanatları Müzesi* hakkında bilgi vermeleri istenmiştir. Ders dışında hazırladıkları grup çalışmalarını sunmaları ve grupların kendi belirledikleri sırayla İMOGA müzesini sanal olarak gezdirmeleri istenmiş, gruplar belirledikleri yerli-yabancı sanatçı ve yapıtı hakkında edindikleri bilgileri ve araştırmacının ödev olarak verdiği bir baskı türünü grup çalışması olarak sunmuşlardır.

Çizelge 7. Grupların Seçtiği Baskıresim Teknikleri, Sanatçı ve Yapıtlarının Listesi

1.Grup: Atilla-Caveman	Sanatçı: Güngör Taner Yapıtı: "Su Kuşu", 1995- Litografi	Ağaç
2.Grup: Charlotte-13	Sanatçı: Cihat Burak Yapıtı: "Tüketim Toplumu", 1981-Serigrafi	Metal Gravür
3.Grup: Lala-Ceviz	Sanatçı: Marin Gruev Yapıtı: "İsimsiz", 2004-Gravür	Serigrafi (İpek)
4.Grup: Eylül-Tufan	Sanatçı: Agnese Brusca Yapıtı: "İsimsiz", 2007-Gravür	Linol
5.Grup: Aslı-Arda	Sanatçı: Adnan Turani Yapıtı: "İsimsiz" 1999-Serigrafi	Litografi (Taş)
6.Grup: L.Gaga-Kül Hece	Sanatçı: Maria Sezer Yapıtı: "İsimsiz", 1986-Serigrafi	Dijital
7.Grup: T. Mosby-B. Stinson	Sanatçı: Burhan Uygur Yapıtı: "Bahar Sevincinden Yaz Hüznüne", 1982-Serigrafi	Collagraph

Her bir grup belirledikleri bir sanatçı ve yapıtını İMOGA'nın sanal müzesinden bulmuş ve öğrenme ortamındaki diğer öğrencilere yansı

aracılığıyla göstermişlerdir. Grup, hem seçtiği sanatçı ve yapıtı hakkında bilgi vermiş, hem de araştırmacının verdiği baskı teknikleriyle ilgili animasyonlu sunumlar gerçekleştirmişlerdir. Böylelikle, öğrenciler yedi farklı sanatçı ve yapıtını tanıırken, yedi farklı tekniği de kuramsal anlamda öğrenmişlerdir.

Gerçekleştirilen bu etkinliğe örnek oluşturması açısından, 7. grubun incelediği sanatçı ve yapıtına ilişkin video kayıtlarından yansıyan ifadeler aşağıda yer verilmiştir.



Resim 17. Burhan Uygur, *Bahar Sevincinden Yaz Hüzününe*, 1982/Serigrafi.

Ted Mosby: Hocam sanatçı hakkında bilgi verdikten sonra yapıtla ilgili öznel yorumlarımıza geçmek istiyoruz.

Araştırmacı: İkinizin ortak yorumu mu?

Barney Stinson: Önce Ted söylesin, sonra ben söylerim.

Ted Mosby: Kadınların doğasında masum, hassas ve narin bir yapıda olmalarının yanı sıra yüzlerine takındıkları maskelerle, bu narin hassasiyetlerinin üstünü örterek, erkeklerle aynı seviyede güç ve dayanıklılık sergilediklerini, ama içten içe hala kırılgan bir yapıda olduklarını anlatıyor bence.

Barney Stinson: Kadınların görünüşte masum varlıklar olduğunu düşünmemize rağmen, yüzlerindeki maskeleri çıkardıkları zaman erkeklerden kurnaz, içten pazarlıklı olduklarını düşündürüyor bu resim bana. Bu yapıta baktığımda ve gerçek hayatta erkeklerin daha masum varlıklar olduğuna inanıyorum.

Odak öğrencilerden Barney Stinson ve Ted Mosby, sanal müzeyi gezerken inceledikleri resimlerden Burhan Uygur'a ait *Bahar Sevincinden*

Yaz Hüznüne isimli yapıtı seçerek, yapıt hakkında öznel yorumlarını dile getirmişlerdir. Tüm gruplar genel olarak, kimi kaynaklardan edindikleri bilgilerin dışında öznel yorum ve eleştirileriyle sunumlarını gerçekleştirmiştir.

c) *Sonuç Etkinlikleri*

Her grubun sunum yapan diğer grupları değerlendirmesi istenmiştir. Gruplar, değerlendirmeyi yaparken önceden araştırmacı tarafından hazırlanmış *İmoga Sanal Gezi Puanlama Yönergesi*'ni (Bkz. Ek 14) kullanmışlardır. Her bir grup, diğer grubun nasıl çalıştığını ve nasıl bir grup çalışması ortaya koyduklarını rubrik temelinde gruplara puan vererek değerlendirmişlerdir. Değerlendirme sonucunda elde edilen bulgular aşağıda açıklandığı şekliyledir:

Çizelge 8. İMOGA Sanal Gezi Puanlama Yönergesinden Elde Edilen Veriler

<i>Değerlendirilen</i>	<i>Değerlendiren</i>							<i>Toplam Puan</i>	<i>Ortalama</i>
	<i>1. Grup</i>	<i>2. Grup</i>	<i>3. Grup</i>	<i>4. Grup</i>	<i>5. Grup</i>	<i>6. Grup</i>	<i>7. Grup</i>		
1.Grup	-	18	22	15	21	19	21	116	3,2
2.Grup	18	-	22	20	20	19	22	121	3,36
3.Grup	14	21	-	15	20	18	24	112	3,1
4.Grup	17	16	21	-	21	16	20	111	3
5.Grup	14	20	21	16	-	17	24	112	3,1
6.Grup	16	21	23	18	20	-	22	120	3,33
7.Grup	19	18	21	15	23	17	-	113	3
Değerlendirme: 1-1,74 Kötü; 1,75-2,24 Orta; 2,25-3,24 İyi; 3,25-4.00 Çok iyi									22,9

Çizelgede görüldüğü üzere, 2. ve 6. grup, diğer gruplar tarafından 3,36 ve 3,33 ortalamayla “Çok İyi” olarak değerlendirilmişlerdir. Bu anlamda, bu iki grubun müzedeki yapıt ve sanatçısı ile ilgili bilgileri en iyi biçimde topladığı, topladığı bilgileri en iyi biçimde anlattığı ve yorumladığı belirlenmiştir. Diğer gruplar ise, 3 ve üzeri puan ortalaması ile “İyi” bulunmuştur. Bu grupların da,

müzedeki yapıt ve sanatçısı hakkındaki bilgileri iyi biçimde anlattığı ve öznel olarak yorumladıkları söylenebilir.

Bir başka değerlendirme, grup içindeki bireyin değerlendirilmesidir. Bunun yapılabilmesi için *Grup İçi Değerlendirme Formu* (Bkz. Ek 17) dağıtılmış ve her grup kendi içinde gruptaki çalışma arkadaşını değerlendirmiştir. Değerlendirme sonucunda elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir:

Çizelge 9. Grup İçi Değerlendirme Formundan Elde Edilen Veriler

<i>Değerlendiren</i>		<i>Değerlendirilen</i>	<i>Toplam Puan</i>	<i>Ortalama</i>
Atila	→	Caveman	20	4
Caveman	→	Atila	20	4
Charlotte	→	13	19	3,8
13	→	Charlotte	20	4
Lalaa	→	Ceviz	20	4
Ceviz	→	Lalaa	20	4
Eylül	→	Tufan	19	3,8
Tufan	→	Eylül	17	3,4
Aslı	→	Arda	18	3,6
Arda	→	Aslı	19	3,8
Lady Gaga	→	Kül Hece	20	4
Kül Hece	→	Lady Gaga	20	4
T. Mosby	→	B. Stinson	20	4
B. Stinson	→	T. Mosby	20	4

Değerlendirme: 1 Zayıf, 2 Orta, 3 İyi, 4 Çok iyi

Görüldüğü üzere, her bir öğrenci çalıştığı grup üyesini “İyi” ve “Çok iyi” olarak değerlendirmiştir. Değerlendirilen odak öğrenciler kalın puntolu

harflerle belirtilmiştir. Dokuz odak öğrenci göz önünde bulundurulduğunda, yedisi tam puan almış, iki odak öğrenci 3,8 puan ile “Çok iyi” olarak değerlendirilmiştir.

Grup içi değerlendirme formundaki maddelere göre, “*Görev Üstlenme, Katkı Sağlama ve İletişim*” boyutuna yönelik her bir öğrenci grubundaki diğer bireyi değerlendirmiştir. Bu anlamda, açık uçlu sorulara verilen yanıtlardan elde edilen verilere göre, öğrencilerin grup çalışmasını gerçekleştirirken hangi konularda görev üstlendikleri, çalışmaya ne gibi katkı sağladıkları ve çalışmanın gerçekleşmesi için hangi düzeyde iletişimde oldukları betimsel analizle belirlenmiştir. Dolayısıyla aşağıdaki çizelge, grup içi değerlendirmelerin analiz sonucunu yansıtmaktadır.

Çizelge 10. Grup İçi Değerlendirme Formu Analizi

<i>Görev Üstlenme ve Katkı Sağlama</i>	<i>İletişim</i>
Kaynak tarama	Yüz yüze
Araştırma yapma	E-posta yoluyla
Yapıt çözümleme	Telefon
Öznel yorum	
Sunum hazırlama	
Konu anlatımı	
Çeviri	
Teknik destek	

Çizelgede görüldüğü üzere *görev üstlenme* ve *katkı sağlama* adlı temalara yönelik bulgular birleştirilerek tek bir başlık altında verilmiştir. Bunun nedeni, her iki tema için benzer ifadelerin kullanılmasıdır. Örneğin bir öğrenci “*Araştırma yapma*”yı görev üstlenme olarak tanımlarken, üç öğrenci katkı sağlama olarak ele almıştır. Bu durum her bir madde için geçerlidir. Aşağıda öğrencilerin ifadelerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Barney Stinson, grup arkadaşı Ted Mosby’i değerlendirirken, “*Yabancı dili sayesinde tercümanlığına fazlasıyla ihtiyacım oldu*” ifadesini kullanmıştır.

Kül Hece, grup arkadaşı Lady Gaga için, *“Dijital baskı sanatçısını araştırdı ve sanatçının örneklerini burada sundu”* biçiminde bir cümle kurarak, grup arkadaşının ne gibi bir görev üstendiği hakkında bilgi vermektedir.

Charlotte, grup arkadaşı 13 ile yüz yüze iletişimde bulunarak çalışmalarını gerçekleştirdiklerini söylemiştir. Charlotte’la arkadaşı 13’ün hangi konularda yardım istediği sorulduğunda, *“Arkadaşımın interneti olmadığından sunum düzenlemesini yaparken, sunuma ek bilgiler koyarken ve görsel araştırırken arkadaşım internetten benim araştırmamı istedi”* biçiminde kendisini ifade etmiştir.

Barney Stinson, Ted Mosby ile grup çalışmasını gerçekleştirirken, *“Telefon, internet ve birebir konuşmaları... yani yüzyüze hepsini kullandık”* ifadesiyle nasıl iletişim kurduklarını söylemiştir.

Sonuç etkinliklerinden bir diğeri öğrencilerin günlükleridir. Bu anlamda, gerçekleştirilen sanal müze etkinliğinin sonunda, gün içinde yaşadıkları öğrenmelerine ilişkin günlük tutmaları için öğrencilere birer kağıt dağıtılmış ve günlük tutmaları sağlanmıştır. Aşağıda söz konusu günlüklerden alıntılara yer verilmiştir.

“[...] Her bir grubun araştırmış olduğu farklı baskı çeşitlerini dinlemek benim açımdan çok faydalı oldu. Birçok farklı bilgi ve teknik öğrendim.”
(Ö.G. Kül Hece, 16.03.2012).

Caveman rumuzlu öğrenci günlüğünde, etkinliğe ilişkin yorumlarının yanı sıra, kendi grupları için öz eleştiride bulunmaktadır:

“Baskı tekniklerini ve nasıl uygulandığını öğrendim. Uygulama aşamasında en azından neler kullanılacak ve hangi sırayla uygulanacak bir bilgim var.[...] Teknik sıkıntılar çekmemize rağmen konuya hakim olduğumuzu düşünüyorum. Kendi grubum için biz aslında biraz daha yalın ve basit anlatabilirdik [...] Teknik bilgi açısından ve eser inceleme konusunda donanımımız iyi, belki ifade edememiş olabiliriz. Genel grupların soracağımız sorulara yanıtlar vereceğini düşünüyorum.”(Ö.G. Caveman, 16.03.2012).

SSAÖB dersinin öğretim sürecindeki 6. haftanın sonunda (17.03.2012), sanal müze gezisinin devamı olarak İMOGA müze gezisi tasarlanmıştır.

a) Giriş Etkinliği

Ön Hazırlık

Araştırmacı, daha önceden renkli olarak çoğalttığı İMOGA müzesinin amblemini öğrencilere göstermiştir.

Zihinsel Hazırlık

Araştırmacı,

“Sizce, İMOGA’nın ambleminde neden el imgesi kullanılmış?” sorusunu öğrencilere yöneltmiştir. Öğrenciler, çoğunlukla bunun el izinden yola çıkılarak baskı tekniğine bir gönderme olduğu konusunda hemfikirdirler.

Geçiş

Araştırmacı, bu etkinlik için *Müze Çalışma Kağıdı* ve *Ara-Bul Kağıdı* hazırlamıştır (Bkz. Ek 10-12). Öğrenme ortamına (müze ortamı) girmeden önce araştırmacı tarafından hazırlanan *Müze Çalışma Kağıdı* öğrencilere dağıtılmıştır. Araştırmacı, öğrencilerden çalışma kağıdında yer alan ilk maddeye ilişkin düşüncelerini yansıtmasını istemiştir. Bu çalışma kağıdı bir anlamda yansıtıcı günlüktür.

Ayrıca öğrencilerle gelişme etkinliğinden önce, *Donuk İmge* tekniğiyle drama çalışması yapılmıştır. Bu etkinliğin öğretim sürecine ilişkin betimlemeleri ve elde edilen bulgular *Yaratıcı Drama Etkinliği* başlığı altında ayrıntılı biçimde ortaya konmuştur.

b) Gelişme Etkinliği

Öğrenciler, müze çalışma kağıdındaki ilk maddeye ilişkin düşüncelerini yansıttıktan sonra müze ortamına girmişlerdir. Öğrencilerden, müze ortamına girdiklerinde neler hissettiklerini yansıtabilecek, 2. madde olan “*Müze ortamına girdiğimde.....hissettim*” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Elleriindeki müze çalışma kağıdında, duygularını, düşüncelerini ve eleştirilerini yansıtmasını sağlayacak toplam 14 maddelik boşluk doldurma cümleleri vardır. Müze gezisi sırasında, öğrencilerin zihninde hem

arkadaşlarına, hem kendilerine, hem de araştırmacıya soracakları sorular oluşmuştur. Odak öğrencilerden kimilerinin bu etkinliğe ilişkin çalışma kağıtlarına yansıttıkları 1.,2.,4.,8.,10.,11.,12., ve 13. maddelere ilişkin duygu ve düşüncelerinden örnekler aşağıda verilmiştir.

“1. madde: *İmoga müzesini gezmeden (öğrenmelerimi gerçekleştirmeden) önce (neler/nasıl) Eskişehir'deki baskiresim sergisinden sonra gezeceğim ikinci baskiresim sergisi diye düşünüyorum. Bu müzede, şimdiye kadar öğrendiğim tekniklerden hangileri var diye merak ediyorum*” (Aslı, 17.03.2012).

“2. madde: *Müze ortamına (öğrenme ortamı) ilk girdiğimde sanal müzede gördüğüm eserleri yakından göreceğim ve belki de Süleyman Saim Tekcan ile tanışacağımı hissettim*” (13, 17.03.2012).

“4. madde: *Müzeyi gezerken zihnimde; İnsan neden üretir? gibi bir soru oluştu*” (Atilla, 17.03.2012).

“8. madde: *En çok beğendiğim teknik metal gravür tekniğidir*” (Charlotte, 17.03.2012).

“10.madde: *Müzeyi gezerken yabancı baskiresim sanatçıları hakkında Türk sanatçılara göre daha özgür olduklarını düşündüm. Çok güçlü bir kurgu yeteneğine sahip olduklarını, fantastik dünyaları olduğunu düşünüyorum*” (Kül Hece, 17.03.2012).

“11.-12. madde: *Müzeyi gezerken arkadaşım/arkadaşlarımda Eskişehir sergi gezisine göre daha ciddi bir şekilde araştırma ve gözlem yaptıklarını görüyorum. Araştırmacının ise, bizlere ve eserlere büyük bir ilgi duyduğunu gözlemliyorum*” (Barney Stinson, 17.03.2012).

“13. madde: *İmoga müzesini gezdikten sonra, müze hakkında çok zengin bir müze olduğunu öğrendim ve Türkiye'de böyle bir müze olduğunu öğrendiğim için sevindim ve gurur duydum*” (Charlotte, 17.03.2012).

Keşfetme

Öğrencilere *Ara-Bul Kağıdı* dağıtılmıştır. Ara-bul kağıdındaki sorular, öğrencilerin müzeden seçecekleri sanat yapıtını eleştirebilmeleri için rehber niteliğindedir. Öğrenciler, filminden çıkarttıkları *Kadın, Özgürlük* ya da *İktidar* temasından en az birini içinde barındıran baskiresimlerden birisini seçmeleri istenmiştir.

Çizelge 11. Öğrencilerin Müzede Seçtikleri Baskiresimlerin Tema Göstergesi

	Kadın	Özgürlük	İktidar
Aslı	√		
Charlotte		√	√
Atilla			√
Kül Hece	√		
Ted Mosby			√
Barney Stinson			√
Lady Gaga	√		
13	√	√	
Caveman			√

Öğrenciler, müzede gördükleri ve inceledikleri baskiresimlerden birisini seçmiş ve ara-bul kağıdındaki sorular çerçevesinde incelemişlerdir. Odak öğrencilerin tümü müze koleksiyonundan seçtikleri baskiresimlerin kimlik bilgilerini vermiştir. Postmodern sanat eğitimi yaklaşımı, öğrencinin sanat yapıtı karşısındaki yorumu ve eleştirisini öne çıkararak iç gözlemi önemser (Swift ve Steers, 2006:17). Bu anlamda öğrenciler, araştırmacının ara-bul kağıdında verdiği dokuz soruyu kendi iç gözlemlerine dayalı olarak yanıtlamışlar ve inceledikleri yapıta ilişkin yargıya varmışlardır. Kimi öğrenciler seçtiği sanat yapıtının betimlemesini ayrıntılı biçimde verirken, kimisi kendi yorumunu detaylandırarak anlatmıştır. Şu yorumu yapmak yerinde olacaktır; 11.02.2012 tarihinde düzenlenen *Sergi Etkinliği* kapsamında yine Ara-Bul kağıtlarıyla çalışılmıştır. Öğrenciler, çalışma kağıdındaki bazı soruları boş bırakmış ve yorum yapamamışlardır. Özellikle, yapıtın ana fikrini bulma konusunda zorlandıkları görülmüştü. Ancak İmoga'da ara-bul kağıdıyla çalışılırken odak öğrencilerin tümü soruları yanıtlamış ve düşüncelerini rahatlıkla aktarmışlardır.

Caveman rumuzlu odak öğrencinin seçtiği baskiresim ve Ara-Bul kağıdına aktardığı yorumlara yer vermek örnek oluşturacaktır:



Resim 18. Caveman'ın Sanatçı Fevzi Karakoç'dan Seçtiği 1987 Tarihli Litografi.

Caveman, resimde yarış atlarıyla birlikte jokeyleri gördüğünü ve bir yarış sahnesinin betimlenmiş olduğunu söylemektedir. Plastik öge olarak çizgiyi kullanarak İnsan figürlerinin hareketli gösterildiğini belirtmektedir. Atlar ve jokeyler arasında bağlantının olduğunu, turuncu renk ile belirgin hale getirilmiş jokeyin bindiği atın yelesinin siyah renk lekesi ile diğer atlardan ayırdığını ifade etmektedir. Yarışın galibinin belli ve gücün kazananda olduğunu düşünerek iktidar teması ile bağlantı kurmaktadır.

Ara-Bul kağıdının sonunda, araştırmacının hazırladığı sorular dışında öğrencilerin iletmek istediği düşünceleri olabileceği varsayılarak “Düşüncelerim” adı altında bir alan boş bırakılmıştır (Bkz. Ek 14). Bu alanı dokuz odak öğrenciden yalnızca ikisi boş bırakmış, diğer öğrenciler gezdikleri müzeye ve inceledikleri baskiresme ilişkin eleştirilerini aktarmışlardır. Hatta kimi öğrenciler kendileri için öz eleştiri bile yapmışlardır. Örneğin Attila rumuzlu öğrenci, kendisi için aşağıdaki ifadeleri kullanmıştır;

“İnsan üretmeli ama üretmek için bir sebebi ve inandığı bir şey olmalı. Ben bugün güzel bir şey yaptığımı düşünüyorum. Bundan zevk alıyorum ama kendim için harekete geçmekte bir sebep bulup çözüme gidemiyorum” (Ö.G. Atilla, 17.03.2012).

Aslı rumuzlu katılımcı ise müzeye ilişkin şu yorumda bulunmuştur;

“Müzeyi detaylıca gezdim. Çok güzel eserler gördüm. Ofset tekniğini ilk defa burada öğrendim” (Ö.G. Aslı, 17.03.2012).

c) Sonuç Etkinliği

Araştırmacı, öğrencilerin müzede gerçekleştirdikleri Ara-Bul ve yaratıcı drama çalışmalarına ilişkin duygu ve düşüncelerini ifade etmelerini istemiştir. Katılımcıların gün içinde öğrenme yaşantılarına ilişkin günlük tutmaları sağlanmıştır.

“[...]İmoga'yı ilk önce, Ankara'dayken sanal olarak gezmiştik. Eserleri internet üzerinden görmüştük. Ama o gördüğümüz eserleri gelip bir şekilde canlı canlı görmek daha bir keyif verici oluyor. Bir baskı sanatçısı tanımış ve onunla söyleşi yapmış olduk. Süleyman Saim Tekcan. Sanatçının kısaca sanat hakkındaki fikirlerini, hayatını öğrenmiş ve sohbet etmiş ve fotoğraf çekirmiş olduk. Çok keyif vericiydi. Sanat sözlüğünde ismi yer alan, kaliteli bir sanatçıyla tanışmak gerçekten iyi bir deneyimdi” (Ö.G. Charlotte, 17.03.2012).

“Benim için günün en önemli olayı çok değerli sanatçılarımızdan biri olan, sevgili Süleyman Saim Tekcan ile tanışmak oldu. Onca sanat eserini görüp, yorumladıktan sonra yüz yüze görmek ve ufacık da olsa sohbet edebilmek büyük bir fırsattı. Üstelik hala çok heyecanlıyım. Benim için çok önemli bir gün oldu bugün [...]. Ama ben hala çok heyecanlıyım!” (Ö.G. 13, 17.03.2012).

D) Sanat Tarihi Etkinlikleri

• Türk Baskıresim Tarihi

“Türkiye’de Baskıresme Bakmak” adlı sergi etkinliğinin devamı niteliğindeki ders, 17.02.2012 tarihinde 219 numaralı derslikte “Türk Baskıresim Tarihi” adlı etkinlik kapsamında gerçekleşmiştir. Dersin öğretim süreci aşağıda ayrıntılı biçimde verilmiştir:

a) Giriş Etkinliği

Ön Hazırlık

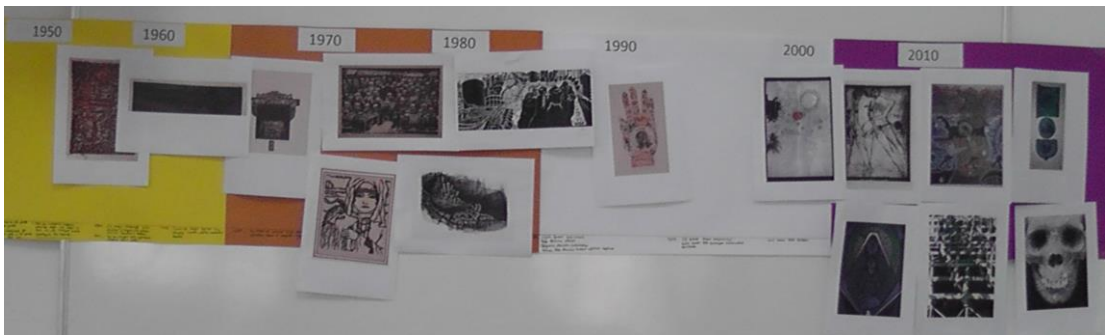
Öğrencilerin haftasonu etkinliğinde kullandıkları Ara-Bul kağıtları öğrenciler için bir ön hazırlıktır.

Zihinsel Hazırlık

Araştırmacı, öğrencilerin haftasonu gezdikleri sergide kullandıkları Ara-Bul kağıtlarından yararlanarak ve sergi etkinliği kapsamında tanıdığı sanatçının yaşam öyküsü ile ilgili düşüncelerini birbirleriyle paylaşmalarını istemiştir.

Geçiş

Araştırmacı, bir sanat tarihi şeridi hazırlamış ve öğrenme ortamına bu şeridi asmıştır. Öğrencilerin Türk baskıresim sanatçılarını ve yapıtlarını tanıyabilmeleri için 1950'den günümüze kadar 10'ar yıllık aralıklara bölümlenmiştir. Başka bir deyişle şerit, 1960, 1970, 1980 ve sonrasını içeren tarihleri belirtir bir şekilde biçimlendirilmiştir. Ayrıca, dönemin belirli siyasi olaylarını içeren bilgilerin yer aldığı sanat tarihi şeridi sınıfa asılmıştır. Her ne kadar araştırmacı tarafından böyle bir sanat tarihi şeridi oluşturulmuş olsa da, öğrencilerin sergi kapsamında inceledikleri ve daha sonrasında da araştırdıkları sanat yapıtlarının görselleri şerit üzerine öğrenci tarafından yerleştirildiği için, sanat tarihi şeridi öğrenciler tarafından beraberce oluşturulmuştur. Araştırmacı yalnızca, söz konusu tarihler ile ilgili Türkiye'de yaşanan sosyo-politik, eğitim, sanat vb. durumlarla ilgili olarak öğrencilere kısa bilgiler vermiştir.



Fotoğraf 11. Öğrencilerin Hazırladığı Türk Baskıresim Tarihi Şeridi

b) Gelişme Etkinlikleri

Araştırmacı, öğrencilerin sergi gezisi sırasında Ara-Bul kağıtları aracılığıyla inceledikleri yapıtların görsellerini sanat tarihi şeridine yerleştirmelerini istemiştir. Öğrenciler, sanat tarihi şeridi üzerinde yapıtlar ve

sanatçıları hakkında bilgiler vermişlerdir. Sanat tarihi şeridi tamamlandığında araştırmacı: *“Sanat tarihi şeridini incelediğinizde 1960’dan bu yana Türk baskıresim tarihinde nasıl bir gelişim ve değişim görüyorsunuz?”* sorusunu sorarak, bu sorunun üç başlıkta; sanatçı, baskıresimdeki temalar ve baskıresim tekniği başlıkları altında değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Öğrencilerden, bu sorular temelinde genel bir değerlendirme yapmaları ve 1950’den bu yana Türk baskıresim tarihinde nasıl bir gelişim ve değişim gördükleri konusunda düşüncelerini paylaşmaları istenmiştir. Böylelikle öğrenciye kendi bilgisini sınama ve oluşturma sorumluluğu verilmiştir. Burada amaç, öğrencilere hem özgün baskıresim sanatçılarını tanıtmak, hem de yapıtlarını tanıtarak hangi biçimde yapıtlar ürettiklerini keşfetmelerini sağlamak; ayrıca, öğrencilerin atölye uygulamalı çalışmaları başlamadan önce, onlara baskıresim tekniklerinin neler olduğunu sezinletebilmektir.

c) Sonuç Etkinlikleri

Araştırmacı, öğrencilere Ek 13’te yer alan ve *Etkinlik Değerlendirme Formu* dağıtmıştır. Bu form 11 adet 5’li likert tipi sorudan oluşmaktadır. Öğrencilerden, 10 ve 11 Şubat 2012 tarihlerinde yapılan etkinliklerin değerlendirmesini yapmalarını istemiştir.

Çizelge 12. “Türkiye’de Baskıresme Bakmak”- Etkinlik Değerlendirme Analizi

	Değerlendirme Maddeleri	Ortalama
1.	“ Türkiye’de Baskıresme Bakmak” adlı sergi etkinliği kapsamındaki dersi yararlı buldum.	5
2.	“Türkiye’de Baskıresme Bakmak” adlı sergi etkinliğini, daha önceki yaşadığım sergi deneyimlerimden farklı buldum.	4,5
3.	Daha önce hiç duymadığım baskıresim tekniği adını öğrendim.	4,6
4.	Pek çok Türk baskıresim sanatçısının adını öğrendim.	4,8
5.	“Türkiye’de Baskıresme Bakmak” adlı sergi etkinliği, bende baskıresme karşı merak uyandırdı.	4
6.	Ara-Bul kağıdında çalışmamı gerçekleştirirken zorluk yaşadım.	2,2
7.	“Türkiye’de Baskıresme Bakmak” adlı sergi etkinliği sonrası yaptığımız sanat tarihi şeridi çalışmasını çok yararlı buldum.	4,4
8.	Sanat tarihi şeridi çalışmasında, yapıtın tarihsel yerini belirlemede zorlandım.	1,2

9.	Türk baskiresmin tarihsel süreçteki gelişimi ile ilgili bilgi sahibi oldum.	4,6
10.	Türk baskiresmin tarihsel süreçteki değişimini fark edebildim.	4,8
11.	Öğrenmenin müze, galeri (sosyal öğrenme ortamı) gibi farklı öğrenme ortamlarında gerçekleşebildiğini fark ettim.	4,8
	Toplam	44,9

Değerlendirme: 0.00-1.00: Çok kötü, 1.01-2.00: Kötü, 2.01-3.00: Orta, 3.01-4.00: İyi, 4.01-5.00: Çok iyi

Yukarıdaki çizelgeye göre odak öğrenciler en çok *Türkiye’de Baskiresme Bakmak* adlı sergi etkinliği kapsamındaki dersi yararlı bulmuşlardır. Formdaki 1. maddeye “Kesinlikle Katılıyorum” oranı %100’dür. 4. ve 10 maddelerine katılım oranı eşittir. Bu anlamda “*Pek çok Türk baskiresim sanatçısının adını öğrendim*” ve “*Türk baskiresmin tarihsel süreçteki değişimini fark edebildim*” maddelerine “Kesinlikle Katılıyorum” oranı %88,9 iken “Katılıyorum” oranı %11’dir. “*Öğrenmenin müze, galeri (sosyal öğrenme ortamı) gibi farklı öğrenme ortamlarında gerçekleşebildiğini fark ettim*” maddesine %44 oranında “Kesinlikle Katılıyorum” denirken, “Katılıyorum” oranı %55’tir. Bu bağlamda öğrencilerin 4., 10. ve 11. maddeler ile ilgili oldukça olumlu karara sahip oldukları belirlenmiştir. 3. ve 9. maddelerin ortalaması ve yüzdesi eşittir. Katılım yüzdelere bakacak olursak, “*Daha önce hiç duymadığım baskiresim tekniği adını öğrendim*” ve “*Türk baskiresmin tarihsel süreçteki gelişimi ile ilgili bilgi sahibi oldum*” maddelerini %66,7 “Kesinlikle Katılıyorum”, %33 oranında “Katılıyorum” olarak işaretlemişlerdir. 2., 5., ve 7. maddeler yaklaşık ortalamaya sahiptirler. Katılım yüzdeleri ise şöyledir. “*Türkiye’de Baskiresme Bakmak*” adlı sergi etkinliğini, daha önceki yaşadığım sergi deneyimlerimden farklı buldum” maddesine %55,6 ile “Kesinlikle Katılıyorum”, %44 oranında “Katılıyorum” denilmiştir. “*Türkiye’de Baskiresme Bakmak*” adlı sergi etkinliği, bende baskiresme karşı merak uyandırdı” maddesine %22 Kesinlikle Katılıyorum”, “Katılıyorum” %55,6 olarak belirlenirken, kararsızların oranı %22’dir. “*Türkiye’de Baskiresme Bakmak*” adlı sergi etkinliği sonrası yaptığımız sanat tarihi şeridi çalışmasını çok yararlı buldum” maddesine öğrenciler, %44 oranında “Kesinlikle Katılıyorum”, %55,6 oranında da “Katılıyorum” demişlerdir. Yüzdenin en düşük olduğu maddeler 6. ve 8. maddelerdir. “*Ara-Bul kağıdında çalışmamı gerçekleştirirken zorluk yaşadım*” maddesine

“Katılıyorum” diyen kişilerin oranı %11, “Kararsızım” oranı %33, “Katılmıyorum” %22, “Kesinlikle Katılmıyorum” oranı ise %33’tür. Bu anlamda öğrencilerin ara-bul kağıtlarıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında pek fazla zorluk yaşamadıkları söylenebilir. 8. madde olan “*Sanat tarihi şeridi çalışmasında, yapıtın tarihsel yerini belirlemekte zorlandım*” maddesine katılım oranları şöyledir: %55,6 “Kesinlikle Katılmıyorum”, %33 “Katılmıyorum”, %11’i ise “Katılıyorum”u işaretlemiştir. Bu anlamda, öğrencilerin sanat tarihi şeridi ile yapılan çalışmalarda çok fazla zorlanmadıkları belirlenmiştir.

Öğrencilerin, formda yer alan 1, 2, 6, 7 ve 8. maddelere katılım nedenleri sorulmuştur. Etkinlik değerlendirme formu analizi sonucu 1. maddeye ilişkin olarak öğrenciler, sanatçı ve eserler hakkında bilgi edinme, orijinal baskiresimleri görme ve inceleme şansı, baskiresim ve tekniği hakkında bilgi edinme, kuramsal bilgiyi görsellerle destekleme ve aldığı sanat eğitiminin yararını fark etme gibi kazanımlarının olduğunu ifade etmişlerdir. 2. maddeye ilişkin olarak öğrenciler, gerçekleştirilen bu sergi etkinliğinin daha önce yaşadığı sergi deneyimlerinden farklı bulduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenciler bunun nedenlerini; ilk defa özgün baskiresim sergisi görme, ara-bul çalışma kağıdının yararı, krolonojik olarak özgün baskiresim tarihini gözlemleme, teknik çeşitlilik ve özgün baskiresimlerin teknik olarak birbirinden farklılığı olarak, 6. madde ile ilgili olarak öğrencilerin kimileri, ara-bul kağıdında çalışmasını gerçekleştirirken inceledikleri özgün baskiresmin anafikrini bulmada ve çalışma kağıdında sorulan kimi soruların yanıtını bulamama gibi zorlukları yaşadıklarını dile getirmiştir. Kimi öğrenciler ise, incelediği özgün baskiresmi yorumlarken zorlanmadığını, ara-bul çalışma kağıdındaki görsellerin etkinliği kolaylaştırdığını ve sergi etkinliğinin ara-bul kağıdıyla eğitici ve eğlenceli olduğunu ifade ederek herhangi bir zorluk yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Formun 7. maddesine ilişkin olarak öğrenciler, oluşturdukları sanat tarihi şeridi çalışmasını yararlı bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler, özgün baskiresimleri tarihine göre inceleme fırsatı bulduklarını, sanatçılar hakkında bilgi edindiklerini, farklı özgün baskiresimleri bir arada görme olanağı bulduklarını ve sergide gördüklerini özümstediklerini ve bu anlamda ayrıntılı bilgi sahibi olduklarını, sergide gözden kaçan ya da

farkedilmeyen özgün baskiresimleri görme imkanını yeniden yakaladıklarını, özgün baskiresimlerin yapıldığı dönemin olaylarına göre baskiresimlerdeki temaları fark ettiklerini, dönemden etkilenen çalışmaları bir arada gördüklerini, özgün baskiresmin tarihsel gelişimini krolonojik olarak görebildiklerini, sergi etkinliğini değerlendirme açısından verimli olduğunu ve son olarak da anlatımda deneyim kazandıklarını ifade etmişlerdir. 8. madde olan, “*Sanat tarihi şeridi çalışmasında, yapıtın tarihsel yerini belirlemede zorlandım*” ifadesi için tek bir öğrencinin dışında tüm öğrenciler “Kesinlikle Katılmıyorum”u işaretleyerek nedenlerini sıralamışlardır. Öğrenciler, sergi etkinliği sırasında ara-bul kağıdına aldıkları notlardan, tarih şeridinde bulunan belirteçlerden, araştırma yaptıkları için incelediği eserin tarihi ile ilgili bilgisinin olmasından, dönemini bildiği bir sanatçı ve belirgin bir dönem yapıtı olmasından kaynaklı olarak herhangi bir zorluk yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Tek bir öğrenci, araştırma yapmadığı için sanat tarihi şeridi çalışmasında, yapıtın tarihsel yerini belirlemede zorlandığını belirtmiştir.

Değerlendirmede bulunan kimi odak öğrencilerinin kendi ifadelerinden doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Charlotte rumuzlu odak öğrenci, “*Türkiye’de Baskiresme Bakmak*” adlı sergi etkinliği kapsamındaki dersi yararlı buldum” maddesini, “Kesinlikle Katılıyorum” olarak işaretlemiş ve bunun nedenini şöyle açıklamıştır; “*Özgün baskiresim konusunda fikir sahibi oldum ve birçok özgün baskiresim sanatçısı ve özgün baskiresim tekniği öğrenmiş oldum*” (Charlotte, 17.02.2012).

13 rumuzlu odak öğrenci ise, “*Türkiye’de Baskiresme Bakmak*” sergi etkinliği sonrası yaptığımız sanat tarihi şeridi çalışmasını çok yararlı buldum” maddesini, “Katılıyorum” olarak işaretlemiş ve verdiği yanıtın nedenini, “*Sergiden sonra, sergiye dönük olarak tarih şeridi çalışması yapmak hem gördüklerimizi özümsemeyi, hem de ayrıntılı bilgi sahibi olmayı sağladı*” olarak açıklamıştır (13, 17.02.2012).

- Tematik Baskiresim Tarihi

Müze Etkinliği çerçevesinde öğrencilerin ara-bul çalışma kağıdı ile gerçekleştirdikleri çalışmanın devamı niteliğindeki ders, 30.03.2012 tarihinde

219 numaralı derslikte “Tematik Baskiresim Tarihi” adlı etkinlik kapsamında gerçekleşmiştir. Dersin öğretim süreci aşağıda ayrıntılı biçimde verilmiştir:

a) Giriş Etkinlikleri

Ön Hazırlık

Öğrencilerin 17 Mart 2012 tarihinde müze etkinliğinde kullandıkları *Ara-Bul Kağıtları* öğrenciler için bir ön hazırlıktır.

Zihinsel Hazırlık

Öğrencilerin 17 Mart 2012 tarihinde İMOGA müzesinde tematik olarak gerçekleştirdikleri öğrenme etkinlikleri sırasında çekilen fotoğraflar araştırmacı tarafından öğrenme ortamına getirilmiş ve fotoğraflar yardımıyla müze etkinliğindeki sosyal öğrenme yaşantıları öğrencilere hatırlatılmıştır.

Geçiş

Odak öğrenci Atilla ve seçtiği baskiresim ile ilgili incelemesini yaparken çekilen bir fotoğraf öğrencilere örnek olarak gösterilmiş, öğrencilerin müzedeki yapıt ile bire bir yaptıkları çalışma hatırlatılmıştır.



Fotoğraf 12. Atilla'nın Müzede Seçtiği İktidar Temalı Baskiresmi İncelerken Çekilen Fotoğrafı

b) Gelişme Etkinlikleri

Dersin ilk dakikalarında araştırmacı, daha önceden ders materyali olarak hazırladığı *Kadın, Özgürlük ve İktidar* temalı baskiresim tarihi şeridini öğrenme ortamındaki duvara asmıştır. Dersin ilerleyen saatlerinde her bir

öğrenci, İMOGA baskiresim müzesinde tema çerçevesinde seçtiği yapıtları yansıya yansıtmıştır. Öğrenciler, seçtikleri yapıt ve sanatçısı hakkında bilgi vermiş ve yapıtla ilgili eleştirilerini arkadaşlarıyla paylaşmışlardır.

Sunumunu yapan her öğrenci, duvarda asılı olan tematik baskiresim tarihi şeridi üzerine, incelediği yapıtın bir kopyasını yerleştirmiştir.



Fotoğraf 13. Tematik Baskiresim Tarihi Şerit Çalışması

Böylelikle tüm öğrenciler müzeden seçilen bir kısım yapıtın hangi tema çerçevesinde incelendiğini şerit üzerinde bütünlüklü olarak görme olanağı bulmuştur. Ayrıca farklı tarihlerde, farklı tekniklerle yapılmış baskiresimlerin benzer temalarla işlendiği öğrencilerin dikkatini çekmiştir.

c) Sonuç Etkinlikleri

Etkinlik sonunda öğrenciler günlük tutmuşlardır. Öğrencilerin gün içindeki yaşantılarını yansıttıkları günlüklerin birinden alıntı yapmak yerinde olacaktır:

“Bugün dersimize ilk olarak İMOGA Müzesinde *Kadın*, *Özgürlük* ve *İktidar* temalarından birisine uygun olarak seçtiğimiz baskı çalışmasının sunumu ile başladık. Her bir arkadaşım sırayla çıkıp neden bu çalışmayı seçtiğini ve çalışmanın onlar için neler ifade ettiklerini belirtti. Çalışmadaki renk, kompozisyon, plastik öğeler vb. elemanlardan bahsetti. Ayrıca seçilen eserin sanatçısı hakkında bilgiler de verildi.[...] herkes incelediği eseri, hocamızın duvara asmış olduğu sanat tarihi şeridine astı. Bu çalışma sayesinde birbirinden farklı çalışma ve sanatçı tanıdım. Farklı tarihlerde ne çok benzer tema kullanılmış onu gördüm” (Ö.G. Kül Hece, 30.03.2012).

E) Görsel Kültür Çalışmaları

Araştırma kapsamında birbiriyle bağlantılı iki farklı görsel kültür çalışması yapılmıştır. İlk çalışma bir film, ikinci çalışma ise öğrencilerin seçtikleri görseller üzerinden tasarlanmıştır.

- *Bir Görsel Kültür Aracı: "Film"*

Araştırmacı, postmodern sanat eğitiminin en önemli çalışma alanı olan görsel kültürü planlarının arasına almaya karar vermiş ve öğrencilerin görsel kültür araçlarından biri olan filmden yola çıkmalarını sağlamıştır. Filmin seçiminde tema çeşitliliği önemlidir. Film, ilerideki çalışmalarda katılımcıların tema çerçevesinde seçecekleri görseller için, yalnızca bir çıkış noktasıdır. Bu nedenle araştırmacı belirleyeceği film için araştırmalar yapmış ve aşağıdaki listede yer alan filmleri izlemiştir;

- Teyzem (1986 Türkiye) Yönetmen: Halit Refiği
- Yeşilyurt Oteli (1986 Türkiye) Yönetmen: Ömer Kavur
- Antonia'nın Yazgısı (1995 Hollanda) Yönetmen: Marleen Gorris
- Hayat Güzeldir (1997 İtalya) Yönetmen: Roberto Benigni
- Tully (2000 ABD) Yönetmen: Hillary Birmingham
- Karanlıkta Dans (2000 ABD) Yönetmen: Lars Von Trier
- Boş Ev (2004 Kore) Yönetmen: Kim KI-DUK
- Düşler Ülkesi (2006 ABD) Yönetmen: Marc Forster
- Anne (2009 Güney Kore) Yönetmen: Bong Joon-Ho
- Ayrılık (2011 İran) Yönetmen: Asghar Farhadi

Araştırmacı izlediği on film içinden *Antonia'nın Yazgısı*'ni (Antonia's Lines) öğrencilere izletebileceğini belirlemiştir. Bunun nedenlerinden biri, son zamanlarda kadın konusunun gündemde olması ve dolayısıyla TV, sosyal medya, afiş gibi dış mekan tüm görsellerinde yer almasıdır. İkinci neden ise, filmdeki tema çeşitliliğidir. Filmde konu edilen pek çok temanın öğrenciler tarafından rahatlıkla belirlenebileceği düşünülmüştür. Tema çeşitliliğinin olması, araştırmanın ilerleyen aşamalarında tema çerçevesinde öğrencilerin kendi görsellerini belirlemelerini de etkileyecektir. Bu anlamda, filmde tema

çıkarma konusunda bir pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan'ın yürütücülüğünde 11B5250001 numaralı *“Eğitim Fakülteleri Sınıf Öğretmenliği Programlarında Yer Alan Görsel Sanatlar Öğretimi Dersinin Postmodern Sanat Eğitimi Anlayışı Çerçevesinde Değerlendirilmesi”* adlı Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi'nde araştırmacı, kendi tez çalışması için bir pilot çalışma yapmak istediğini ve Antonia'nın Yazgısı adlı filmin proje çerçevesinde kullanılmasını proje yöneticisine önermiş, proje yöneticisi de bu öneriyi kabul etmiştir. Film, İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği 3. sınıf öğrencilerine izletilmiş ve öğrencilerin filmde tema çıkarma konusunda zorlanmadıkları görüldüğünden, araştırmacı tez çalışması için doğru bir film seçtiği kararına varmıştır. Araştırmacı aynı zamanda 11B5250001 numaralı projenin de yardımcı araştırmacısıdır.

Eylem araştırması kapsamında Antonia'nın Yazgısı adlı film, 24.02.2012 (cuma) tarihinde Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünün konferans salonunda gösterime sunulmuştur. Bu salonun tercih edilmesinin nedeni, konferans salonunun dersliklere göre daha rahat bir ortam olması ve konferans salonunda sürgülü yazı tahtasının bulunmasıdır; çünkü filmin izlenilmesinin ardından yapılan beyin fırtınası çalışması için yazı tahtasına ihtiyaç duyulacağı ön görülmüştür. Ders kapsamında gerçekleşen etkinliklere ilişkin öğretim süreci aşağıda verilmiştir.

a) Giriş Etkinlikleri

Araştırmacı öncelikli olarak izlenilecek filme yönelik genel bilgi vermiştir. Buna yönelik olarak filmin yönetmeni, oyuncularını ve filmin genel konusu hakkında yorumları içeren bir bilgi kağıdı dağıtmıştır (Bkz. Ek 15). Öğrencilerin film üzerine düşüncelerini ve tartışmalarını sağlamak üzere, filmi izlerken not almaları için birer boş kağıt dağıtarak, üzerine rumuzlarını yazmaları istenmiştir. Ancak öğrencilerden iki kişi filmin başında not almış, daha sonrasında bu kişiler not almayı bırakmışlardır. Öğrenciler filmi izlerken not almayı tercih etmemiştir. Filmin alt yazılarını kaçırmamaları için öğrencilerin filmi daha dikkatli izlemeleri istenerek öğrencilerin filme odaklanmaları istenmiştir. Öğrencilerin filmi rahatlıkla görebilmeleri için gerekli görüntü ve ses düzenlemesi araştırmacı tarafından yapılmıştır.

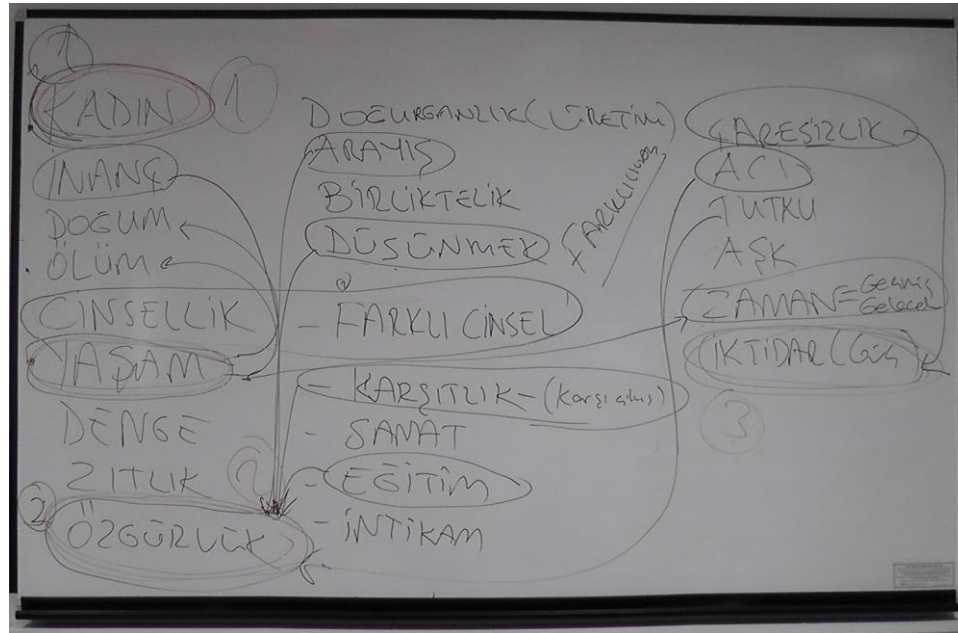
Geçerlik komite üyesi Doç. Dr. Burçin Türkcan'ın önerisiyle öğrencilerin kendilerini sinema salonundaki gibi rahat hissetmelerini sağlamak adına araştırmacı, her öğrenciye birer paket patlamış mısır dağıtmıştır. Araştırmacı: *“Bugün izleyeceğiniz film, ders kapsamında yapacağımız çalışmalar için çok önemlidir. Sizden filmin sonunda, filmdeki temaları bulmanızı, film hakkındaki düşüncelerinizi açıklamanızı ve filmi tartışmanızı bekliyorum. Filmde işlenen temaları ben açıklamayacağım, bu konuda ben size yalnızca yol göstereceğim. Bu nedenle birbirinizle ve benimle etkileşime girerek tartışabilirsiniz”* biçiminde açıklamada bulunmuştur.

b) Gelişme Etkinlikleri

Antonia'nın Yazgısı adlı film 10 dakikalık ara ile 102 dakika süresince izlenmiştir. Film bittiğinde ara verilmeden tartışmaya geçilmiştir. Araştırmacı öğrencilerin beyin fırtınası yapmalarına olanak sağlamak için onlara;

- Filmde ne ya da neler anlatılmak isteniyor?
- Filmde hangi konulara eleştirel yaklaşım?
- Filmde konulara nasıl eleştirel yaklaşım?
- Filmde hangi iletiler var? gibi sorular yöneltmiştir.

Filmin ana teması öğrencilere sorduğunda ana temayı bulmakta zorlanmadıkları gözlemlenmiştir. Daha sonra öğrenciler filmdeki diğer yan temaları belirlemişlerdir. Araştırmacı, konferans salonunda bulunan yazı tahtasına, öğrencilerin söylediği tüm temaları yazmıştır. Öğrencilerin filmde çıkarttığı temalar şöyle sıralanmaktadır. Ana tema; Yaşam. Alt temalar ise; Kadın, İnanç, Doğum, Ölüm, Cinsellik, Denge, Zıtlık, Özgürlük, Doğurganlık, Arayış, Birliktelik, Düşünmek, Farklı Cinsel Eğilimler, Karşıtlık, Karşı Çıkış, Sanat, Eğitim, İntikam, Çaresizlik, Acı, Tutku, Aşk, Zaman ve İktidar.



Fotoğraf 14. Filmden Yola Çıkararak Belirlenen Temaları Gösteren Yazı Tahtası.

Araştırmacı öğrencilerden, tahtada yazılı olan tüm temaları birbirleriyle ilişkilendirmelerini istemiştir. Öğrenciler bu aşamada tartışmışlardır; çünkü hangi temaların hangisiyle ilişkili olduğu konusunda kimi öğrencilerin fikirleri birbirinden farklıdır. Aşağıda, öğrencilerin tartışmalarından alıntılara yer verilmiştir:

Araştırmacı: Cinsellik dediniz de, aşk var mıydı peki?

Caveman: Hocam zaten hepsi birbirinin içinde ya, cinsellik yine var, kapsar hepsini.

Kabasakal: Caveman yapma yani gözünü seveyim.

Caveman: Hakikaten hiçbir şey demiyorum sizlere...

Lady Gaga: İllaki cinselliği yaşamak için aşık mı olmak lazım!

Caveman: Cinselliği yaşamak için aşık olmak lazım demedim kiben. Cinsellik aşkı kapsar dedim ben.

Ted Mosby: Aşk, cinselliği kapsar.

Barney Stinson: Evet, aşk cinselliği kapsar.

Kabasakal: Tam tersi o.

Caveman: Bir kere insanın herhangi biriyle beraber olması var, sevdiği kadınla beraber olması var. Bak bunun içinde bir cinsellik var aslında.

Kabasakal: Aşk cinselliği kapsar, cinsellik aşkı değil.

Caveman: Cinsellik, aşkı da kapsar.

Öğrencilerin bu tartışmalarından sonra, alt temaları en güçlü temadan en zayıfa doğru sıralamaları istenerek ilk üç temayı belirlemeleri beklenmiştir. Öğrenciler, en güçlü tema olarak hiçbir fikir ayrılığına düşmeden *Kadın* temasını belirlemişlerdir. Bunun nedeni, filmin feminist bir film olmasıdır. Ancak diğer iki temayı belirleme konusunda öğrenciler tartışma yaşamış, fikir birliğine varma konusunda zaman harcamışlardır. Ortak karar alınması konusunda sorun yaşandığı için araştırmacı önerilen temaları oylamayı teklif etmiştir. Oylama sırasında kimi öğrencilerin hiçbir oylamaya katılmaması ve bireysel olarak tercih edilen temaların olması nedeni ile tam bir fikir birliğine varılamamıştır. Bu sorunun çözümü, odak öğrenci Caveman'dan gelmiştir; *“Temaları birbirleriyle ilişkilendirelim, en çok ilişki kurulan temalar ortaya çıkacaktır.”* Araştırmacı, bu öneriyi kabul etmiş ve öğrencilerin beraberce ilişkilendirdikleri temaları yazı tahtasında daire içine almıştır. *Kadın* temasından sonra daire içine alınan temalar *Özgürlük* ve *İktidar*'dır. Böylelikle, filmdeki en güçlü üç tema sıralamayla belirlenmiştir. Bu anlamda, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının ilkelerinden biri olan demokratik ortamın, öğrenme sürecinde yaşandığı düşünülmektedir. Ayrıca, bu süreçte öğrenciler etkin kılınmıştır.

İşbirlikli Öğrenme

Konferans salonunda gerçekleştirilen etkinlik sonrasında araştırmacı, öğrencilerle istasyon çalışması gerçekleştirmek istemiştir. Ancak konferans salonu böyle bir çalışmaya uygun olmadığından araştırmacı, öğrencileri özgün baskıresim atölyesine yönlendirmiş, atölyedeki masaları üç istasyona ayırmıştır. Bir istasyonda beş kişi, diğer iki istasyonda 6'şar kişi istasyon çalışmasını yürütmüştür. İstasyon çalışmasında, her bir istasyona belirlenen üç tema (*kadın, özgürlük, iktidar*) verilerek öğrencilerin tema çerçevesinde tartışmaları sağlanmıştır. Farklı zamanlarda gerçekleştirilen üç istasyon tartışmasından kısa alıntılara aşağıda yer verilmiştir;

1. İstasyon;

13: Yani demokrasi mesela ülkede demokrasi var deniyor ama işte bizim durumumuz malum mesela. İşte onu sorgulayabiliriz.

Charlotte: Şimdi iktidar nasıl sağlanıyor?

13: İktidar gerçekten demokrasiyle mi geliyor?

Charlotte: Şu an iktidar nasıl, neyle sağlanıyor?

Öğrenciler iktidar kavramını istasyonlarında kendilerine sorular sorarak, iktidar ve demokrasi arasında bağ kurarak tartışmayı başlatmışlardır.

2. İstasyon;

Lady Gaga: Düşünce özgürlüğü var mıdır?

Keçi: Düşünce özgürlüğü yaptığın an hapishaneyi boylarsın.

13: Türkiye'nin düşünce özgürlüğü var mıdır?

Kül Hece: Yok.

Keçi: Sen ne düşünüyorsun?

13: Sonuçta yok diyemeyiz yani. Herkes sonuçta istediğini söylüyor.

Keçi: Görünmesi gerekeni gösteriyorlar bize. Kendi düşüncelerimiz değil.

Özgürlük temasını tartışan öğrenciler, şimdilerde Türkiye'de güncel olan bir konuyu, düşünce özgürlüğünü tartışma konusu yapmışlardır. Özellikle Keçi rumuzlu öğrenci, görsel kültür adına eleştirel bir yorum yaparak, *"Görünmesi gerekeni gösteriyorlar bize. Kendi düşüncelerimiz değil"*, yargısına varmıştır.

3. İstasyon;

13: Eşcinsellik dedik onu biraz daha derinleştirelim. Biraz daha toplumsal baskı var. Eşcinsellikle ilgili fikirlerinizi söyler misiniz?

Charlotte: Türkiye'de cinsel özgürlüğü var mı ya da ne derecede, ne boyutta?

13: Yasalaşması gerekir mi?

Ted Mosby: 80 yaşındaki bir erkekle 18 yaşındaki bir kızın evliliği yasal gören zihniyetin, eşcinselliği yasal olarak yaygınlaştırmaması normal bir durum mu?

Barney Stinson: Eşcinsellerin kendi haklarını savunması gerekmiyor mu?

Charlotte: Aslında kendi haklarını savunuyorlar ama bunun karşısında evet hiçbir destek görmüyor hem de değişim yok yani.

Barney Stinson: Bülent Ersoy'a kimlik çıkarılması.....

Charlotte: Ama o onun statüsüyle ilgili Bülent Ersoy ünlü sonuçta. Ünlü olduğu için daha şanslı.

Barney Stinson: İşte onu söylüyorum. Kendilerini ispatlayan insanların...

demek ki yine güce bağlı.

Charlotte: evet sıradan insanların yapabileceği bir şey değil.

Barney Stinson: İnsanlar bence bir araya gelip bunu tartışmalılar.

Charlotte: Sen diyorsun ki yani kendini yeterince savunabiliyorlar mı diye düşünüyorsun. Tamam, işte ben diyorum ki bence kendilerini yeterince savunuyorlar ama biraz da toplumların baskısı var ve o insanlar saklıyorlar kendilerini o yüzden. İnsanlar öldürülüyor.

Barney Stinson: Bizim insanlarımız şu anda biraz abartılı gelecek ama travestileri kabullenmiş durumdayız.

Charlotte: Hayır kabullenmedik çünkü onlar istediği işleri yapamıyorlar ki, özgür değiller. İnsanlar işe giremiyorlar ve biliyorsun ne iş yaptıklarını.

Barney Stinson: Ama Türkiye’de insanlar neden travesti oluyor diye sorarsan genelde neden o işleri yapıyorlar dedin. O işi yapmak için yapıyorlar.

Charlotte: Onunla alakası yok, onlar ona itiliyorlar.

Öğrenciler, üç istasyonda toplam 35 dakika tartışmışlardır. Daha sonra, istasyon çalışmasının değerlendirilmesi yapılmıştır. Bu yöntemle öğrenciler, tüm istasyonları gezerek temalar ile ilgili yan temalar üretmiştir. Böylelikle öğrenciler, tüm istasyonlarda temayla ilgili tartışma olanağı bulmuşlardır.



Fotoğraf 15. İstasyon Çalışmasından Bir Görüntü

c) Sonuç Etkinlikleri

Öğrencilerden 24 Şubat 2012 tarihli dersin sonunda, film etkinliği ile ilgili günlük tutmaları istenmiştir. Öğrenci günlüklerinden yansıyanlar, onların film etkinliğiyle ve sonrasında yapılan istasyon çalışmasıyla ilgili neler düşündüklerini göstermektedir.

"Bu çalışmayı faydalı ve eğlenceli buldum. Çünkü sanat ve toplum ayrılmaz bir bütündür. Yaşadığımız toplumun durumunu, sorunlarını görmek ve tartışmak yapacağımız çalışmalar için faydalı olacaktır. Hatta yalnızca kendi toplumumuz ile sınırlı kalmayıp global düşünmeyi sağlayacak ve bunu sanatımıza yansıtacak bir çalışmaydı." (Ö.G. 13, 24.02.2012).

Öğrenci günlüklerinin yazımından sonra öğrencilerle ders etkinliğine ve filme ilişkin yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Sözlü görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular aşağıdaki görüşme soruları ile ilişkili olarak açıklanmaktadır:

Öğrencilere, *Filmde en çok dikkatini çeken tema ne oldu?* sorusu sorulduğunda dokuz odak öğrenciden beşi *Kadın*, ikisi *Yaşam ve birer kişi de Özgürlük ve Tutku* teması yanıtını vermişlerdir.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre en çok *Kadın* temasının dikkat çekici olmasının nedenleri; Filmin, üç kuşak kadını konu alması, filmde özürü kadının tecavüze uğraması ve feminist bir film olması olarak gösterilmiştir. *Kadın* teması yanıtını veren öğrencilerden alınan doğrudan ifadeler, yanıtlara örnek oluşturabilir. Örneğin Barney Stinson, en çok dikkatini *Kadın* temasının çekmesinin gerekçesini şöyle açıklamaktadır. “Neden kadın, çünkü kadınlara yönelik bir filmdi. Feminist duyguların ön planda olduğu bir film olduğunu zaten konuşmuştuk” (St.17-18). Odak öğrencilerden Lady Gaga ise “Filmde özürü olan kadına tecavüz ediyordu. Bu çok dikkatimi çekti. Film tamamen kadınları anlatıyordu” (St.11) biçiminde bir gerekçe sunmuştur. Kül Hece rumuzlu öğrenci ise, “Filmde en çok dikkatini çeken tema kadın oldu. Aslında kadınların yazgısı oldu benim dikkatimi çeken. Geçmişten günümüze birçok kuşak...orada üç kuşak kadın vardı. İkisine tecavüz edildi zaten. Üç kuşakta da belirli bir mücadele verildi” (St.8-10) ifadesiyle filmdeki kadın temasının, kadınların yazgısıyla ilgili olarak dikkatini çektiğini belirtmektedir.

Yaşam temasının dikkat çekici olmasının nedenini, doğumdan ölüme kadar giden süreci ele alması olarak belirtmişlerdir. Bu konuda Charlotte rumuzlu öğrenci, “Ben ilk gördüğüm temayı söyleyeceğim, yaşam temasıydı. Aslında yaşam demeyeyim sadece hani doğumdan ölüme giden o döngü o devam eden süreç” (St.11-12) biçimindeki ifadesiyle en çok dikkatini çeken temanın *Yaşam* olduğunu açıklamıştır.

Öğrencilerden Caveman’ın *Özgürlük* temasını, en dikkat çekici tema olarak belirlemesinin nedeni, filmdeki tüm temaları kapsadığını düşünmesidir. Odak öğrenciden yapılan doğrudan alıntının yansıması, “*Özgürlük, çünkü*

özgürlük birçok şeyi kapsar genel olarak yani alt temalarını sayabilirim isterseniz; hani tutku olsun, inanç olsun, cinsellik olsun her şeyin nerdeyse birçok şeyi kapsıyor özgürlük. Bunun için özgürlük diyorum” (St.14-16) biçimindedir.

Ted Mosby ise *Tutku* temasını, en çok dikkatini çeken tema olarak belirtmiş ve bunun nedenini, filmdeki ana karakter Antonia’nın her şeye tutkuyla bağlı kalması olduğunu söylemiştir: *“Antonia’nın her şeye tutkuyla sarılması, oraya gelip bir daha dönmeden hep orada kalması ve tamamen kendi tutkularıyla peşinde koşması özgürlüğün” (St.12-14) biçimindeki ifadesiyle aslında tutkunun ötesinde özgürlük temasına da göndermede bulunmaktadır.*

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde, *Atölyedeki tartışmalarımızdan sonra izlediğin filme ilişkin oluşan yeni fikirlerin ya da farkettiğin yeni temalar, kavramlar oldu mu?* sorusuna dört odak öğrenci *“aynı temalar üzerinde düşündüm, o nedenle olmadı”* yanıtını verirken, beş öğrenci *“evet, yeni fikir, tema ya da alt temalar düşündüm”* yanıtını vermiştir. Öğrenciler daha çok, belirlenen temaları derinlemesine düşündüklerini ifade etmişlerdir. Aşağıdaki çizelge, yanıtlardan elde edilen tema ve alt temaları göstermektedir.

Çizelge 13. Filmden Çıkarılan Yeni Tema ve Alt Temalar

Tema	Alt temalar
Kadın	Kadında estetik
	Kadının objeleşmesi
	Çaresizlik
	Arayış
Özgürlük	Cinsiyet özgürlüğü
	Transeksüellerin özgürlüğü Eş cinsellerin özgürlüğü
İktidar	Mücadele
	Diktatörlük
Zaman	
Başkaldırma	

Yapılan görüşmelerde görülmektedir ki, odak öğrencilerin ortaya çıkarttığı alt temalar, istasyon çalışmalarında tartıştıkları düşüncelerdir. Bu anlamda öğrencilerin film izlerken fark edemedikleri alt temaları, tartışma ortamında ve sonrasında düşündükleri anlaşılmaktadır. Özellikle öğrenciler, *Kadın* teması üzerinde fikirlerini dile getirmişlerdir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerden alınan doğrudan alıntılar, onların düşünceleri hakkında fikir verebilir. Örneğin Ted Mosby tartışma sonrasında yeni fikirleri olduğundan söz eder: *“Diktatörlük konusuna o kadar çok dikkat etmemiştim... iktidar konusunda. Film sonrasında çok tartıştık kadın iktidarı, erkek iktidarı ya da bir denge-zıtlık. O konuda fikirlerim değişti. Ciddi anlamda bir kadın iktidarı vardı filmde”* (St.23-25). Charlotte ise bu konuyu oldukça açık ifade eder: *“Tabi ki olmuştur. Çünkü çok fazla tema çıktı. Ben film bittikten sonra 3-4 tema düşünmüştüm. Ama bir sürü tema çıktı. Mesela ne olabilir...zaman teması, ben hep yaşam dedim ama gerçekten de bir zaman teması var, onu görmüş oldum. Ondan sonra başkaldırma... bunlar aklıma gelenler. [...] Mesela, Kadın teması üzerine gittiğimiz zaman kadında estetiği, objeleşmeyi alt tema olarak çıktım”* (St. 27-43).

Görüşmelerden alınan doğrudan ifadelerden de anlaşılaacağı üzere, öğrenciler tartışma süreci ve sonrasında temalar üzerine yeniden düşünme olanağı bulmuşlardır.

Filmden sonra yaptığınız tartışmalardan yola çıkarak filme eleştirel yaklaşabildiğini düşünüyor musun? ve eleştirel yaklaşabiliyisen, düşüncelerini ifade edebildiğini düşünüyor musun? sorusuna tüm odak öğrenciler olumlu yanıt vermiş ve izlediği Antonia'nın Yazgısı adlı filme eleştirel bakabildiklerini ifade etmişlerdir. Charlotte rumuzlu odak öğrencisi bu konuda kendisini şöyle ifade etmiştir: *“Evet, tabi ki düşünüyorum. Bir de ilk defa heralde bu kadar çok derine indim, filmin yani. [...] güzel filmdi şöyleydi böyleydi ama ilk defa bu kadar çok tema ürettiğim bir film. O yüzden fazlasıyla eleştirebildim. [...] aslında ben filmi genel olarak iyi eleştirdim. Zaten kendi izlediğim fimlere, kendi beğendiğim film tarzına çok yakındı. Çünkü Avrupa sineması benim her zaman tercih ettiğim bir sinema. Çok güçlü bir kurgusu vardı gerçekten. Temalar gerçekten düşünülmüş, uğraşılmış ve hiçbir parçayı çıkartamıyorsun. Ek de yapmak istemiyorsun. O*

yüzden çok olumlu düşünüyorum” (St.53-59). Başka bir odak öğrenci 13 ise, film üzerinden toplumsal bir eleştiri yaptığını düşünmektedir. Odak öğrenci, “Aslında eleştirel olarak yaklaştık fakat filmin içeriğini eleştirmekten ziyade bizi daha çok toplumsal olarak bir eleştiriye yönlendirdi film” sözleriyle filme eleştirel bir bakış açısıyla yaklaştığını dile getirmektedir. Bu anlamda, öğrencilerle yapılan görüşme verilerinden ve araştırmacının etkinlik süresince yaptığı gözlemlerden, öğrencilerin etkinlik kapsamında yapılan çalışmalara, tartışmalara eleştirel bakabildikleri ve kendilerini rahatlıkla ifade edebildikleri söylenebilir.

- *Bir Başka Görsel Kültür Aracı: Görseller*

Öğrenciler, *Film Etkinliği*’nden çıkartılan üç ana tema–*Kadın, Özgürlük ve İktidar*- çerçevesinde görseller belirlemişlerdir. Bu anlamda, ana temaların nasıl ele alındığıyla ilgili 02.03.2012 - 23.03.2012 ve 04.05.2012 tarihlerdeki derslerin işleniş durumlarını, *Giriş, Gelişme ve Sonuç* biçiminde göstermek yerinde olacaktır.

a) *Giriş Etkinlikleri*

Ön Hazırlık

Öğrenciler, belirledikleri temalara ilişkin 02.03.2012 - 23.03.2012 ve 04.05.2012 tarihlerinde görsel medya ders materyalleri toplamışlardır.

02.03.2012 tarihli dersin ön hazırlığında öğrencilere, 24.02.2012 tarihinde izledikleri film hatırlatılarak öğrenme yaşantıları devindirilmiş ve düşünceleri sağlanmış. Film üzerine tartıştıkları temaların ve eleştirilerin bir özetini yapmaları istenmiştir. Araştırmacı, öğrencilerin neler bildiklerini ve hissettiklerini anımsamaları amaçlı öğrencilere sorular yönelmiştir.

23.03.2012 tarihli dersin ön hazırlığında, öğrenciler belirledikleri özgürlük temasına ilişkin görsel medyanın yanı sıra yazılı ders materyalleri de toplamışlardır.

04.05.2012 tarihli dersin ön hazırlığında ise, 13.04.2012 tarihinde drama uzamanı İhsan Metinnam yönetiminde *İktidar* temalı, yaratıcı drama çalışması yapılmıştır.

Zihinsel hazırlık

02.03.2012 tarihli dersin zihinsel hazırlığında, öğrencilerin etkinlik kapsamında izlediği film, eleştirmenler tarafından feminist bir film olarak değerlendirildiğinden araştırmacı, feminist eleştiri hakkında bilgi vermiştir. Araştırmacı, öğrencilerin filmdeki tema/lar çerçevesinde topladıkları görsellere, feminist eleştiri ve toplumsal açıdan bakabilmelerini sağlamış ve onları yönlendirmiştir.

23.03.2012 tarihli dersin zihinsel hazırlığı için, öğrencilerin görsel kültür ile ilgili olarak daha fazla bilgilenmelerini ve görsel kültür kapsamında yapılan sanatsal çalışmaların farkına varabilmeleri adına, Toplumbilim dergisinin *Görsel Kültür Özel Sayısı (2007, ss.17-48)*'daki Nermin Saybaşıllı'nın giriş yazısını okumaları sağlanmıştır.

23.03.2012 ve 04.05.2012 tarihli derslerin zihinsel hazırlığı için, Görsellerde kültüre ilişkin seçtikleri görsellerde ne aradıklarını sezebilmelerini sağlamak adına *Toplumbilim* dergisinin *Görsel Kültür Özel Sayısı (22.sayı)* ve Olcay Kırıçoğlu'nun *Sanat, Kültür ve Yaratıcılık* adlı kitabından görsel kültür ile ilgili bölümünü içeren eşlem, öğrencilere dağıtılmış ve okumaları önerilmiştir.

Geçiş

02.03.2012 tarihindeki dersin geçiş aşamasında, öğrencilerin belirledikleri temalardan ilki için, 13 kadın sanatçının seslendirdiği *Güldünya* isimli albümünde yer alan, söz ve müziği Nazan Öncel'e ait 03.36' dakikalık *Leyla* isimli kadın temalı şarkı öğrencilere dinletilmiştir. Güldünya, kadına yönelik şiddeti anlatan bir dizi müzik parçasından oluşmaktadır.

23.03.2012 tarihli dersin geçiş aşamasında, kimi öğrenciler özgürlük temalı metin, yazı, söz ya da haberleri öğrenme ortamında paylaşmışlardır.

04.05.2012 tarihli dersin geçiş aşamasında ise, 13.04.2014 tarihinde gerçekleşen *İktidar* temalı yaratıcı drama çalışması hatırlatılarak, drama

çalışması için seçilen ve oyun ile deneyimlenen iki görsel üzerine konuşulmuştur.

b) Gelişme Etkinlikleri

02.03.2012 - 23.03.2012 ve 04.05.2012 tarihlerde, öğrencilerin *Film Etkinliği*'nde çıkardıkları üç temaya ilişkin, görsel belirlemeleri istenmiştir. Bu görseller üzerine düşünmeleri, görselleri sorgulamaları ve görsellere ilişkin düşüncelerini öğrenme ortamındaki tüm katılımcılarla paylaşmaları sağlanmıştır. Öğrencilerin, görseller üzerine yaptıkları tartışmalara, Ek 16'da yer alan görsel kültür soru formu yön vermiştir.

c) Sonuç Etkinlikleri

02.03.2012 tarihli dersin sonunda öğrencilere, seçtikleri görsellerden yola çıkarak eskiz oluşturmaları gerektiği söylenmiş ve ödev olarak verilmiştir. Öğrencilerin gün içinde gerçekleştirilen etkinliklerle ilgili günlük yazmaları sağlanmıştır.

23.03.2012 tarihli dersin sonuç etkinliğinde, öğrencilerin zihninde oluşan görsel algıyı eskiz olarak çizmeleri istenmiştir. Öğrencilere bu etkinlik için zaman verilmiştir. Üç leke değerinin önemi vurgulanarak siyah-beyaz olarak uygulanacak tek kalıplı linol baskıresim tekniğine uygun eskizlerin oluşturulması sağlanmıştır. Bu bağlamda örnek oluşturacağı düşüncesiyle her bireye birer adet *Bellek İzdüşümleri* adlı Arif Ziya Tunç'a ait 2011 yılı linol baskıresim sergi kataloğu dağıtılmış ve incelemeleri istenmiştir. Son olarak öğrencilerin bu ders etkinliğiyle ilgili günlük yazmaları sağlanmıştır.

04.05.2012 tarihli dersin sonuç etkinliğinde bazı öğrenciler eskiz çizimine başlamış, bazıları ise hazırlamış olduğu eskizin ilk rengi için kalıp oluşturma aşamasına geçmiştir. Öğrencilerin dersin sonunda, gerçekleştirilen etkinliklere ilişkin günlük tutmuşlardır.

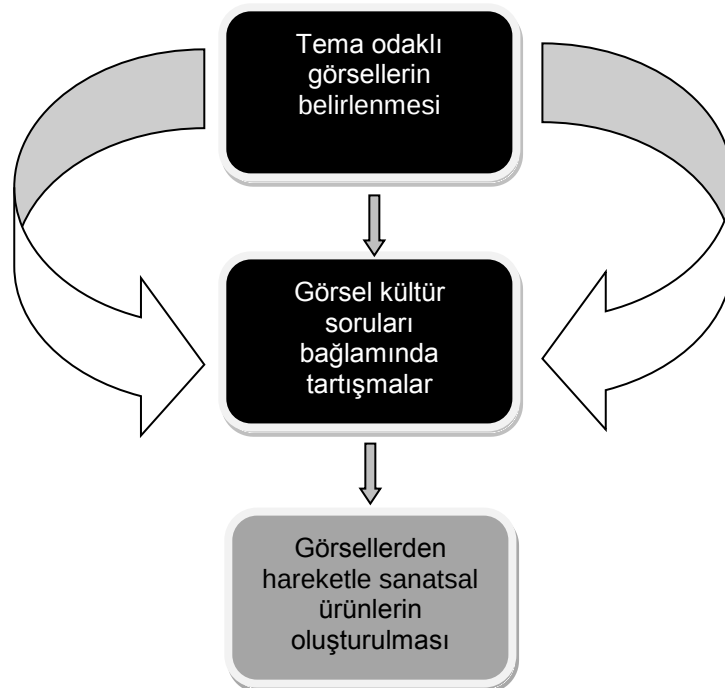
Ayrıca, tema odaklı olarak gerçekleştirilen görsel kültür çalışmalarının sonuç etkinlikleri, öğrencilerin yarattıkları sanatsal ürünlerdir denilebilir. Çıkan sonuçlara ilişkin veriler, *Bulgular ve Yorumlar* kısmının 4.5. numaralı bölümünde ayrıntılı olarak aktarılmıştır.

Yukarıda *Giriş*, *Gelişme* ve *Sonuç* etkinlikleri biçiminde verilen 02.03.2012 - 23.03.2012 ve 04.05.2012 tarihlerindeki ders süreçlerinde elde edilen veriler, ana ve alt temalarla sınıflandırılmıştır.

Görsel kültür çalışmalarını içeren *Kadın*, *Özgürlük* ve *İktidar* temaları, bulguların açık bir biçimde ortaya çıkarılması açısından ana tema olarak ele alınmıştır. Alt temalar ise, *Kadın-Özgürlük* ve *İktidar* temaları özelinde “Görsellerin belirlenmesi” ve “Odak grup öğrencilerinin temalara ilişkin seçtikleri görseller ve görsel kültür soruları bağlamında eleştiriler” biçiminde oluşturularak sınıflandırılmıştır. Ana ve alt temalara ilişkin elde edilen veriler, betimsel ve içerik analizleri sonucunda ortaya çıkarılmıştır. Bu anlamda, öğrencilerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler, içerik analizi ile çözümlenmiş ve kimi bulgular öğretim sürecinin video kayıtları aracılığı ile betimlenmiş, öğrenci ve araştırmacı günlüklerinden alıntılarla desteklenmiştir.

Ana tema ve alt temalar postmodern sanat eğitimi temelinde, öğrencilerin görsel kültür çalışmalarına nasıl yönlendirildiği, seçtikleri görselleri eleştirel bakış açısı ve kültürel sorgulamalar ile irdeleyip irdelemediklerini ve önceki bilgi ve deneyimlerini, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı doğrultusunda ortaya koyup koymadıkları gibi açılardan ele alınıp yorumlanmıştır.

Şekil 3. Görsel Kültür Çalışma Süreci, Birinci Aşama.



- ***Kadın Teması***

İlk tema *Kadın* temasıdır. Öğrencilerden bu temaya uygun görsel belirlemeleri istenmiştir. Tema odaklı olarak öğrenciler görsellerden yola çıkarak eleştiri çalışmaları gerçekleştirmişlerdir. Öğrencilerin, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun bir sınıf ortamında gerçekleştirdikleri tartışmalardan ve seçtikleri görsellerden yola çıkarak oluşturdukları düşüncelerini, güncel ve eleştirel bakış açısıyla gerçekleştirdikleri sorgulamalarını, monotipi baskıresim tekniğiyle bir sanat ürününe dönüştürmeleri planlanmıştır. Ancak bu kısımda yer alan bulguların, yalnızca kuramsal çalışmaları yansıttığı bilinmelidir. Görsel kültür çalışmalarının sanatsal ürüne dönüşümüne ilişkin bulgular için 4.5.'e bakınız.

Kadın Temalı Görsellerin Belirlenmesi

Kadın temalı görsel kültür çalışması için 02.03.2012 tarihinde öğrencilerden, kadın temalı görseller bulmaları ve öğrenme ortamına getirmeleri istenmiştir. Araştırmacının, görselleri öğrencilerin kendilerinin belirlemesini istemesinin nedeni, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının *keşif* ilkesine uygunluğunu göz önünde bulundurmak istemesindendir. Çünkü *keşif*, öğrencileri bağımsız bir biçimde bilgi arayışına teşvik eden ve amaçlarını aramalarını yöneten bir yaklaşımdır. Bu sürecin gerçekleşmesi için öğrencilere bir önceki hafta gerekli açıklama ve yönergeler verilmiştir. Ancak, kimi öğrencilerin görsel seçememiş olabileceği ya da seçtiği görseli son anda değiştirmek isteyebileceği öngörülerek araştırmacı tarafından seçilen toplam 15 adet kadın temalı görsel öğrenme ortamına getirilmiştir. Nitekim Keçi rumuzlu öğrenci, temaya uygun görsel seçemediğini ve bu nedenle öğrenme ortamına görsel getiremediğini belirtmiştir. Söz konusu öğrenci, araştırmacının öğrenme ortamına getirdiği 15 adet görsel arasından beğendiği bir görseli kendisi için seçmiştir. Kabasakal ve odak öğrenci 13, araştırmacının görsel kültüre ilişkin yaptığı öğretimden sonra kendi seçtikleri görseli beğenmediklerini belirtmişlerdir. Bu anlamda araştırmacı, geriye kalan 14 adet görsel arasından kendilerine görsel seçebileceklerini söyleyerek onlara olanak sağlamıştır. Araştırmacı, odak öğrencilere görsel seçme konusunda herhangi bir müdehalede bulunmamıştır.

Odak grup öğrencileriyle seçtikleri kadın temalı görsellere ilişkin yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. 20.04.2012 tarihinde gerçekleştirilen görüşmelerde görsellerin nasıl belirlendiği, öğrencinin görseli seçme nedeni, kadın temasının hangi konularla ilişkili olduğu ve görselin kültürle olan ilişkisi sorgulanmıştır. Görüşme sonucu elde edilen veriler içerik analizi yoluyla belirlenmiş ve bulgular aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 14. Kadın Temalı Görsellerin Belirlenişi

Temalar	Alt kategoriler	Sayı
Seçilen görsele nasıl ulaşıldığı	Çevrimiçi arama motoru: Google	7
	Sanatçının web sitesi	1
	Dergi	1
	4-6 görsel arasından	7
	Pek çok görsel arasından	1
Seçilen görseldeki <i>Kadın</i> teması	Tutsaklık	1
	Kadının reklam objesi olarak kullanımı	2
	Annelik	2
	Doğurganlık	1
	Kadına Şiddet	1
	Cinsel İstismar	1
	Yalnız kadın	1
Görseli seçme nedeni	Yerellik	2
	Evrensellik	3
	Toplumsallık (sosyo-kültürel)	4
	Güncellik	3
	Estetik	2
	Eleştirel	5
	Dikkat çekici	1
	Biriciklik	1
	İnanış	1
İzlenilen filmin görsel belirlemeye etkisi	Etkisi var	7
	Etkisi yok	2
Görsel belirlemede dikkat çeken imgeler	Dünya	1
	Kilit	1
	Maske	1
	Yük	1

	Kadın	7
	Çıplak Kadın	2
	Erkek	4
	Kız Çocuğu	2
	Bebek	1
	Satranç Tahtası	1
	Ölüm	1
	Sözel Şiddet	2
	Fiziksel Şiddet	2
	Karga	1
	Korkuluk	1
	Reklam imajı	3
Seçilen görselin yerel kültürle ilişkisi	Tüm kültürlerde kadın imgesinin evrensel olmasına karşın yerel kültürde emek ve ailenin öne çıkması	-
	Yerel kültürlerde annenin çocuğa olan düşkünlüğü	-
	Kültürümüzde kadının ezilmesi, erkeğin yüceltilmesi	-
	Toplumdaki taciz ve tecavüz olaylarının sosyo kültürel olması	-
	Yerel kültürde küçük kız çocuklarının yaşlı insanlarla evlendirilmesi	-
Seçilen görselin diğer kültürlerle ilişkisi	Doğurganlığın kadına özgü bir durum olm	-
	Hıristiyan inancı ile bağlantılı olması	-

Odak öğrencilerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerde, seçtikleri kadın temalı görsellere, daha çok çevrimiçi arama motoru Google'dan ulaştıkları görülmüştür. Yedi odak öğrenci görsellerini Google'dan seçerken bir öğrenci, bir fotoğraf sanatçısının web sayfasından, bir öğrenci de seçtiği görseli dergiden belirlediğini ifade etmiştir. Yedi öğrenci görsellerini belirlerken Google'daki pek çok görsel arasından en çok dikkatlerini çeken dört ile altı görsel arasından seçim yaptığını belirtmiştir. Yalnızca bir öğrenci, pek çok görsele baktığını ve arasından yalnızca birisini tercih ettiğini vurgulamıştır. Aşağıda odak öğrenci Atilla'nın ifadesinden bir bölüm verilmiştir.

Atilla: İlk önce Google'a "kadın" yazdım. İlk olarak arkadaşlarımda ne bulabilir diye şöyle bir baktım. Daha sonra kafamda bir düşünce oluştu. Reklam filmlerinde kadının kullanımı... falan... İşte o yüzden reklam afişlerini incelemeye başladım, kadının kullanıldığı afişleri. O şekilde dikkatimi çekti (St. 33-37).

Seçilen görsellerin ağırlıklı olarak çevrimiçi arama motorundan belirlenmesi oldukça anlamlıdır. Günümüzde bilişim teknolojisinin yoğunluklu olarak yaşamımızın her alanında kullanıldığı açıktır. Ayrıca bu teknoloji günümüz görsel kültürünü de oluşturmaktadır.

Odak öğrenciler, seçtikleri görsellerde *tutsaklık, kadının reklam objesi olarak kullanımı, annelik, doğurganlık, kadına şiddet, cinsel istismar ve yalnız kadın* temalarının işlendiğini belirtmişlerdir. "Kadının reklam objesi olarak kullanımı"nı üç öğrenci, "annelik" temasını iki odak öğrenci seçmeyi tercih ederken, yukarıda belirtilen temaların her birini diğer odak öğrenciler seçmişlerdir. Aşağıda, seçtikleri görsellere ilişkin üç odak öğrenci ile yapılan görüşmelerden örnekler verilmektedir.

Aslı: Kadın temalı görseli seçerken kadının işçilik yönünü ele almak istedim, çalışkanlığını... O yüzden yük taşıyan bir kadını ele aldım ve o mantıktan yola çıkarak seçtim görselimi (St. 27-29).

Kül Hece: Kadın temalı bu görseli seçmemi sağlayan etken kadına daha farklı bir açıdan bakayım dedim. Aslında bilinen yani kadının belirgin yönü doğurganlı, annelik yönü ama yani herkes ne bileyim kadın deyince Türkiye'de genelde şey fazla kadına karşı şiddet falan, genelde herkes o tarzda şeye dikkat çekiyor. Ama ben burada sadece kadın işte duygulara bağlılık değil aynı zamanda kadını da yani o şiddeti uygulayan kişileri de anne doğurdu. Onu da sonuçta bir kadın dünyaya getirdi. Sonuçta kadın tartışmasız en kutsal varlık bence canlılar içerisinde. Çünkü doğurganlık sadece o canlıya mahsus bir hareket. Hayvanlarda da aynı şey sadece biliyorsunuz ki dişiler ve annelerde böyle bir şey imkan olabiliyor. Birde kadınlığın bu noktasına dikkat çekmek istedim, doğurganlık başka hiçbir canlıda yok çünkü. Bu gerçekten inanılmaz bir ayrıcalık (St. 32-44).

Ted Mosby: Ben en sonunda şeyin üzerine gitmiştim. Kadının konuşturulmadığı erkeğin hep lafla olsun, lafa taciz olsun, tartışmadaki bağırma olsun, gücünü sesine ve gerekirse fiziksel olarak kullanmasından olsun hepsini bir arada kullandığı için (St. 32-35).

Odak öğrencilerin kadın temalı görselleri seçme nedenleri ise, yerellik, evrensellik, toplumsallık (sosyo-kültürel), güncellik, estetik, eleştirel, dikkat çekici, biriciklik ve inanış gibi nedenler olarak belirtilmiştir. Bu nedenlerin başında en çok, görsellerin toplumsal ve eleştirel bulunması gelmektedir. Katılımcıların beşi görseli eleştirel bulduğu, dördü ise toplumsal bulduğu için seçtiğini açıklamıştır. Bu anlamda, öğrencilerin görsel seçimi yaparken

sorgulamalar yapabilecekleri görselleri tercih ettiği söylenebilir. Güncel, toplumsal ve eleştirel bir görsel seçen Ted Mosby'nin kısa ve açık ifadesi güzel bir örnek oluşturabilir.

Araştırmacı: Bu görseli seçme nedenin nedir Ted Mosby?

Ted Mosby: Sokakta olsun, başka yerlerde olsun kadına bu tarz yaklaşımlar çok gördüğümünden dolayı.

24.02.2012 tarihinde izlenilen Antonia'nın Yazgısı adlı filmin görsel belirlemeye etkisinin olup olmadığı sorulduğunda yedi odak öğrenci, filmin etkisi olduğunu savunurken, iki odak öğrenci bir etkisinin olmadığını söylemiştir. İzledikleri filmde etkilenecek görsel belirleyen katılımcıların sayısının 9'da 7 olması anlamlıdır. Çünkü film, temaların belirlenmesinde aslen çıkış noktasıdır. Özellikle *Kadın* teması özelinde olduğu söylenebilir. Film, öğrenciler için hem bir çıkış noktası, hem de etkisi altında kalınan kültürel bir araçtır.

Odak öğrenciler kadın temalı görsellerini belirlerken pek çok imgenin dikkatlerini çektiğini ifade etmişlerdir. Yukarıdaki şemada ayrıntılı olarak yer alan imgelerin en başında kadın figürü yer almaktadır. Tüm odak öğrenciler, seçtikleri görsellerde kadın figürünün olmasını yeğlemişlerdir. Charlotte, Ted Mosby ve Lady Gaga rumuzlu odak öğrencilerin görsellerinde karşıt bir imge olan erkek imgesi yer almaktadır. Bunun nedeni kadın ve erkek arasındaki ilişkinin sorgulanmasına yönelik görselleri tercih etmelerindendir.

Beş odak öğrenci seçtikleri görseli yerel kültürle ilişkilendirirken, iki odak öğrenci seçtikleri görsellerini diğer kültürlerle ilişkilendirmişlerdir.

Araştırmacı, odak öğrencilerin seçtiği bu görseller üzerinden kontrol listesi de oluşturmuştur. Bunun nedeni, odak öğrencinin hangi ölçütlere göre görseli belirleyip belirlemediğini görebilmektir. Öğrencilerin, kadın temalı görselleri belli başlı ölçütlere göre seçmeleri beklenmektedir. Öncelikli olarak öğrencinin, kadın temalı bir görsel seçmesi en önemli ve öncelikli ölçüttür. Seçilen görsellerin fotoğraf, afiş, karikatür, resim vb. görsel kültür araçlarından biri olması yeterlidir. Bu anlamda diğer ölçütlerin görselde var olması, seçilen görsellerin sorgulanma ve üzerine tartışılma oranını artırması açısından önemlidir. Diğer bir deyişle, seçilen görsellerin güncel, toplumsal

ya da tarihsel olması, odak öğrencilerin görselleri eleştirmeleri ve anlam katmanlarına ayırmaları, dolayısıyla görselleri yorumlamaları açısından söz konusu ölçütlere göre görsellerin belirlenmesi beklenmektedir.

Kontrol listeleri, tüm görsel kültür çalışmaları için seçilen görsellere uygulanmıştır. Başka bir deyişle, *Kadın* teması için hazırlanan kontrol listesinin yanı sıra *Özgürlük* ve *İktidar* temaları için de kontrol listeleri hazırlanmış, her bir odak öğrencinin seçtiği görseller incelenerek ölçütlerin varlığı tespit edilmiştir. Kontrol listelerinin geçerliği ve güvenilirliğini ölçmeye yönelik, oluşturulan kontrol listeleri ve odak öğrencilerin seçtiği görseller, araştırmacının dışında iki ayrı alan uzmanı tarafından da eşleştirilmiş ve kodlanmıştır.

Araştırmanın güvenilirliği için, kodlayanlar arasında en az %70 lik bir görüş birliği gereklidir. Bu anlamda, üç kontrol listesi için yapılan hesaplama sonucunda kodlayıcılar arasındaki tutarlılık %86 olarak bulunmuştur.

Çizelge 15. Kadın Temalı Görsel Ölçütleri

	Evet	Kısmen	Hayır
Kadın temalı bir görsel seçmiştir.	9		
Görseli fotoğraf olarak seçmiştir.	9		
Görseli reklam (afiş, logo vb.) görseli olarak seçmiştir.	3		6
Görseli karikatür olarak seçmiştir.			9
Görseli resim, grafik resim vb. olarak seçmiştir.			9
Seçtiği görselin konusu günceldir.	6	1	2
Seçtiği görsel sosyo-kültürelidir.	6	1	2
Seçtiği görsel tarihseldir.			9

Yukarıdaki çizelge incelendiğinde, odak öğrencilerinin tümünün temaya uygun görsel belirlediği görülecektir. Dönem başında katılımcılarla yapılan beyin fırtınası ve istasyon çalışmasının ardından, katılımcıların doğru tema belirlemesi beklenmektedir. Bu anlamda katılımcıların tamamı *Kadın* temasını doğru belirleyerek görsellerini seçmişlerdir. Seçilen görsellerin yalnızca üçü reklam görseli olarak seçilmiştir. Reklam, oldukça dikkat çekici ve güncel görselleri içeren ticari kaygı sonucu her türlü imgeyi kullanan bir alandır. Reklamlarda “kadın” imgesinin kullanılması ve bunun sorgulanmasını

isteyen katılımcıların, görsellerini reklam görseli olarak seçmeleri beklenen bir durumdur. Başka bir deyişle, her üç katılımcıdan biri bu konuyu irdelemek istemiştir. Seçilen görsellerden hiçbirisi karikatür olarak ya da resim, grafik resim vb. olarak belirlenmemiş, hepsi fotoğraf görseli olarak tercih edilmiştir. Bunun nedeni daha çok, katılımcıların daha sonradan eleştirdikleri görselleri sanatsal bir ürüne dönüştürmeleri düşüncesidir. Katılımcılar, herhangi bir karikatür, resim ya da grafik resmi yeniden yorumlama yerine, bir fotoğrafı öncelikle eleştirip daha sonra onu sanatsal bir ürüne dönüştürme çabası içine girmişlerdir (Bkz. 4.5). Katılımcıların çoğunluğu, güncel olduğu kadar görsellerin sosyo-kültürel olmalarına da dikkat etmişlerdir. Bu anlamda odak öğrencilerin altısı toplumsal olayları konu edinen görseli tercih etmiştir. Ancak hiçbir öğrenci, tarihsel bir görsel seçmemiştir. Bu durum şöyle yorumlanabilir; görsellerin daha çok güncel olmasına gayret edilmiştir. Bu anlamda, güncel olan tarihsel değildir.

Odak Grup Öğrencilerinin Seçtiği “Kadın” Temalı Görseller ve Görsel Kültür Soruları Bağlamında Eleştiriler

Bu kısımdaki bulgular, hem odak grup öğrencilerinin seçtikleri görseller üzerine kendi eleştirilerini, hem de diğer öğrencilerin söz konusu görsellere ilişkin eleştirilerini kapsamaktadır. Öğrencilerin seçtikleri kadın temalı görseller üzerinden görsel ve kültürel sorgulamalar yapabilmesine rehberlik olanağı sağlayabilmesi açısından araştırmacı, görsel kültür üzerine çalışmalar yapan Amerikalı sanat eğitimcisi Kevin Tavin ve Donna Haraway’in görsel kültür sorularını uyarlayarak bir soru formu hazırlamıştır. Bu soru formu daha sonra eylem araştırmasını yakından izleyen üç komite üyesine sunulmuş ve öneriler doğrultusunda, özellikle sanat eğitimcisi Doç. Dr. Burçin Türkcan ile gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Hazırlanan görsel kültür soru formu, her üç tema için uygulama sırasında öğrencilere sunulmuştur. Araştırmada, görsel kültür soruları eşliğinde öğrencilerin görsellere ilişkin olarak eleştirel bakış açısı ortaya koymaları ve görsellerdeki anlamları sorgulamaları öngörülmüştür. Bu bağlamda öğrencilerin seçtikleri görseller, görsel kültür soru formuna verdikleri yanıtlardan, temsili video kayıtlarından

ve yarı-yapılandırılmış görüşmelerin betimsel analizinden elde edilen bulgularla desteklenerek irdelenmiştir.

Kadın temalı görseli inceleme ve sorgulama amacıyla Aslı rumuzlu odak öğrencinin seçtiği görsel, Fotoğraf 16'da verilmiştir.



Fotoğraf 16. Aslı'nın "Kadın" Teması İçin Seçtiği Görsel

Fotoğraf 16'daki kadın imgesine dayalı olarak Aslı, Türkiye'de birey olarak kadının sorumluluk taşıyan, işçi ve emekçi çalışan kadın karakterini ele aldığını ve görselini bu düşünce ile seçtiğini ifade etmiştir. Aslı'nın aşağıdaki ifadesinden Türkiye'de yaşayan kadınların profiline ilişkin kültürel sorgulamada bulunduğu düşünülmektedir.

Aslı: [...] Yaşlı olmasına rağmen hala yük taşıyor olması dikkatimi çekti. [...] Görsel, yaşlı kadının neden bu yaşta hala çalıştığı hakkında bir fikir vermiyor, kadının bu yükü neden taşıdığını anlatabilirdi. İnsanların daha doğrusu kadınların ne tür zorluklarla mücadele ederek hayatlarını sürdürdüğünü anlatan bir görsel bu. [...] Şehirleşmenin olduğu yerde görmeye alışkın olduğumuz bir görüntü değil bu, bir köyde ise sıradan bir şeydir bu.

Şehir ve köy kültürü arasındaki farkı ortaya koyan öğrenci, kültürler arası kadına bakışı ve kadınların yaşam tarzı hakkında yaşam deneyiminden edindiği bilgiyi belirterek, kültürel sorgulamasına devam etmektedir: *"Gücü ve sağlığı yerinde olup da çalışmayan insanlar var bu ülkede"*. Aslında Aslı'nın bu ifadesi, kadınların çalışmasına yönelik bir eleştiri değildir. Türkiye'de

çalışmayan ve çalışmadan bir biçimde yaşayan insanlara karşı bir eleştiridir. Ayrıca, kadınların çalışmasına karşı bir eleştiri olmadığı, yalnızca yaşlı kadınların çalışmasına karşı bir eleştiri olduğu söylenebilir. Aslı'nın görsel üzerine yaptığı eleştiri, günlük yaşamla ilişkilendirilerek yaşadığımız coğrafyadaki kadınların ve yaşamlarının betimlemesi yapılmıştır.

Bir başka odak öğrenci Charlotte'un seçtiği görsel, Fotoğraf 17'de gösterilmiştir.



Fotoğraf 17. Charlotte'un "Kadın" Teması İçin Seçtiği Görsel

Charlotte'un kendi seçtiği görseldeki kadın imgesi, özgür olmayan, tutsak bir kadın portresi çizmektedir. Şimdilerde güncel bir konu olan *kadın'ın özgürlüğü* teması için estetik bir görsel seçtiğini ifade eden öğrenci, öğrenme ortamındaki konuşmalarıyla kendisini ifade etmiştir. Görselde erkek imgesinin vurgulandığını belirterek, erkeğin kadın üzerindeki üstünlüğünü sorgulamaktadır.

Charlotte: Ben şey diye düşünüyorum.. yarı baygın, ölmemiş ama yarı baygın yere düşmüş yani yerde yatan bir kadın figürü var, ben kadının kaybetmiş olduğunu düşünüyorum. Kadının ve onun göğüslerine uzanan mekanik parçaları olan bir el var. O da biraz sanki zafer kazanılmış gibi. Kadını alt eden o elmiş gibi düşündüm. El figürü var burada, erkek eli..

Charlotte'un görseldeki kadının erkek tarafından baskılandığını ve kadının savaşı kaybettiği yorumu yapılabilir. Bu konuya ilişkin olarak araştırmacı diğer öğrencilerin fikrini almıştır.

Araştırmacı: Arkadaşlar Charlotte'un söyledikleri hakkında yorum yapmak istiyor musunuz?

Caveman: Ben kadının ölü olduğunu düşünüyorum. Zorlama yok ölümden bir ilaç filan vermişler öldürmüşler muhtemelen çünkü herhangi bir şiddet izi yok.

Ted Mosby: Evet, ölü bir kadın figürü [...]

Odak öğrenci, kadın figürünün ölü olmadığını, diğer öğrenciler ise kadının ölü olduğunu savunarak kadına yönelik bir şiddet olup olmadığı konusunda tartışmalarda bulunmaktadır. Görsel, öğrencilerin zihinlerinde kadına şiddetin kimi zaman ölümlle sonuçlanabileceği düşüncesini çağrıştırmaktadır. Her ne kadar görsel, bu konuda açık bir biçimde ifade edilmiş olmasa da, son günlerde Türkiye'deki gündem konuları arasında kadına şiddet, kadın cinayetleri, kadına baskı vb. konuların TV kanallarında, sosyal paylaşım sitelerinde, gazetelerde tartışılması ve hatta bu sorunların çözümüne yönelik ülkede Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın 2011'de kurulması, bakanın sürekli olarak görsel medyadaki konuşmaları öğrencilerin bu tip görseller seçip, eleştirmelerinin tercih nedenidir.

Öğrenme ortamında, Charlotte'un seçtiği görsel üzerine tartışmalar devam ederken bir başka odak öğrenci Caveman, kadına şiddet konusunun dışında, cinsel istismar konusunu gündeme getirerek öğrenme ortamında yeni bir tartışma başlatmaktadır. İki öğrenci arasında farklı düşünce ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Charlotte: Erkek eli dikkat çekiyor çünkü üzerindeki parçalardan dolayı metal etkisi hemen gözünüzü erkeğin ellerine yöneltiyor.

Caveman: Anahtar mı var orda?

Charlotte: Evet, kilitli anahtar da var elinde. Ben kadının hani... düştüğünü görüyoruz. Kaybetmiş olduğunu görüyoruz. [...] erkeğin bir iktidarı var orada.

Caveman: Ben de tam tersi düşünüyorum.

Araştırmacı : Sen ne düşünüyorsun Caveman?

Caveman: Şey var hocam... kadın bir kere ölmüş ya da bayılmış her neyse... Kadının bir göğsü açılmış ve orada bir erkek eli var. Burada fetiş bir durum var ki, anahtar da aslında bunun bir göstergesi, kadına sahip olma, aldım yani ben o kapıdan girdim hissini yaratıyor. Orda şey var gibi... cinsel istismar var bence.

Caveman'ın değindiği cinsel istismar konusu, yine kadına şiddet konusu içinde değerlendirilmelidir.

Charlotte, günlük yaşamdaki erkek ile kadın iktidarı konusundaki sorgulamaları düşünerek incelediği görselde iktidar arayışının içine girmiştir. Charlotte'un dışında iki ayrı odak öğrenci kadın ile erkek arasındaki güç ilişkilerine dair fikirlerini dile getirmişlerdir. Odak öğrencilerden Atilla, erkek iktidarının toplumsal bir anlayış ya da kabulleniş olduğunu belirterek, erkeği iktidar durumuna getiren toplumsal düşüncelerin olduğunu söylemektedir.

Charlotte: Bir kadın ya da erkek değil de sanki ikisinin savaşı var.

Atilla: Biraz da sosyolojik yapı, erkek orda kadını bastırıyor...

Caveman: Bence de üçüncü bir kişi iktidar ya da üçüncü kişiler orda kalabalık bir grup da olabilir, bir kişi de olabilir gerçi kimsede olmayabilir ama onlar bunu yapmasını istiyorlar.

Atilla: Erkeği, bu hale getiren düşünce olabilir iktidar. Bu parmaklara onları geçiren düşünce olabilir. [...] Medeniyetin ya da medeniyetle birlikte gelen teknoloji şunla bunla gelen, erkeğin kadına olan baskısındaki değişkeni ya da erkeğin değişik bir baskısı var, alışlagelmiş baskı değil de erkeğin hem kendi içinde değiştiğini, hem de kadına değişmiş bir şekilde daha farklı bir baskı uyguladığını inceliyor olabilir bu görsel.

Caveman: Başkaları tarafından yönlendirilirken kendimizi hiç istemediğimiz bir olayın ortasında bulabiliriz...

Odak öğrenci Atilla, erkeğin kadın üzerindeki baskısının her daim var olduğunu ancak günümüzde, çağın getirdiği teknoloji ile birlikte erkeğin kadına karşı uyguladığı baskının biçim değiştirdiğini söyleyerek kültürel bir sorgulamada bulunduğu söylenebilir. Böyle bir sorgulama, öğrencilerin kendi çevrelerinde yaşadıkları ya da gördükleri durumlarla ilişkilendirilebilir. Nitekim her an görsel medyada da bu tip durumlar gösterilmektedir.

Charlotte, incelediği görseli bir başka görsel kültür aracı olan Metropolis filmiyle ilişkilendirmiştir. Bu ilişkinin nedeni tema benzerliğinden değil, yalnızca görsel benzerliğidir. Çünkü film, endüstrileşme çağının etkisini hissettirdiği bir dönemde, yeraltında makinelerle birlikte yaşayan sınıf ve yukarıda daha konforlu bir yaşam süren yönetici sınıf olarak insanların ikiye ayrıldığını gösterir. Filmin görsellerinde de, tıpkı Charlotte'un seçtiği görseldeki gibi makineleşmiş insan bedenleri yer alır. İlişkilendirdiği durumu Charlotte aşağıdaki gibi ifade eder.

Charlotte: Erkeğin elinden dolayı Metropolis filmini çağrıştırıyor bana, aklıma o geldi.



Fotoğraf 18. Atilla'nın "Kadın" Teması İçin Seçtiği Görsel

Bir başka kadın temalı görsel, odak öğrenci Atilla'nın seçtiği Fotoğraf 18'deki görseldir. Odak öğrenci Atilla, görseldeki kadının üç boyutluymuş gibi görüldüğünü ve tamirhanenin içinde, merkezde kırmızı renkte bikini giymiş seksi bir kadın figürünün dikkat çektiğini söylüyor. Ancak, görselde yer alan tamircilerin, bu seksi kadınla hiç ilgilenmediklerini de gözlemlediğini belirtiyor. Kadının reklam objesi olarak kullanılmasına eleştirel bir yaklaşım için bu görseli seçtiğini ifade eden Atilla'nın temsili video kayıtlarındaki cümlelerine aşağıda yer verilmiştir.

Atilla: Bu görsele baktığım zaman kadının kullandığı, özellikle kırmızının... kadının çıplaklığının kullanıldığını düşünüyorum. Ama görsel enteresan bir şey daha düşündürüyor bana, bu da kadının doğrudan reklam amaçlı kullanıldığı. Hp reklamı [...] Hani ilk başlarda reklam amacıyla bakıldığı zaman baskı kalitesinin o kadar gerçekçi yani o kadar gerçekmiş gibi net oluş kaliteli oluşunu anlatıyor.

Odak öğrenci Ted Mosby de, Atilla'nın seçtiği görselin reklam amaçlı oluşturulan bir afiş olduğunu belirtiyor. Ted Mosby'nin, *"Kadının güzelliği kadar, güzel bir çıktı alacaksınız"* ifadesi ile kültürel bir sorgulamada bulunarak, güzel kadınların toplumda dikkat çektiğini, özellikle erkekler için

kadının anlamının farklı olduğunu vurgulayıp, çıplak olan bir kadının reklam objesi olarak kullanıldığını ifade ediyor. Görselin anlam katmanlarına inmeye çalışan Ted Mosby'nin aşağıdaki ifadeleri dikkat çekicidir;

Ted Mosby: Gördüğüm kadarıyla reklam *hp* yani bilgisayar reklamı. Ama reklamda araçlar kullanılmış. Yani bilgisayar tamamen bir performans ürünü dışarı çıkarttığı kadar görünüşü estetiğiyle cezp etmesi lazım burada da duvarda görüldüğü kadarıyla motor resminde bir teknik çizim var. Yanına üç boyutlu kadının resmi asılı. Hani... performans ve estetik olarak görüntüyü arkadaki motor performansı ve görüntüdeki çekiciliğe özellikle erkeklerde önemli olan bu konuyu uydurarak hani... *motor performansı [...]* *Görsellerle sizin ilginizi çekebilecek en güzel şekliyle sunarız tarzında bir düşünce var bence burada. [...] Bu yazıcıya sahip olduğunuzda normalde böyle güzel bir çıktı görüntüsü gördüğünüzde şaşıracaksınız ama şaşırdığınız halde sahip olduğunuz artık sizin için görüntü kalitesi gibi bir düşünce.*

Atilla, kadının reklam objesi olarak kullanıldığı görsel için toplumun kadına bakışına yönelik olarak kültürel bir sorgulama da yapmıştır.

Atilla: Bu görsel bizim toplum, bizim demeyeyim de genel toplumun kadına olan düşkünlüğünden faydalanmayı anlatıyor biraz.

Atilla'nın seçtiği görsel ile ilgili olarak Caveman, yaşadığımız toplumun kültürüne ilişkin örnek vererek yorumda bulunuyor. Görsel ile kültür arasında kurduğu bu bağlantı öğrenme ortamındaki diğer öğrencilerin de onayını alıyor.

Caveman: Kültür zaten bu. Yani kamyoncuların falan işte... kamyonlarına kadın resimleri falan koyması genel olarak bir kültür yani...

Sınıf: Evet, evet..

Araştırmacı: Alt kültür olarakta değerlendirilebilir mi?

Sınıf: Evet.

Konuşmalar sırasında Atilla, kültürün öğretilmesi üzerine yoğunlaşmaktadır. Yıllarca insanlara filmlerle, reklamlarla Türk kültürü olarak pek çok şeyin görsel olarak öğretildiğine ilişkin yorumlarda bulunması, Atilla'nın görsel kültüre ilişkin bir eleştirisi olarak değerlendirilebilir;

Atilla: [...] reklamlarda, filmlerde daha önceki yapıtlarda şunlarda, bunlarda, bize verilecek olan ve daha sonra alınacak olan sadece bu görsel. Bu aslında kamyoncuların ne bileyim... bu insanların kadın afişi asması bize öğretilen bir şey. Bu öğretilen şey üzerinden geri alınan bir şey.

Reklamların kültürel olarak insanlara dayatıldığını ve tekrar insanlardan farklı bir biçimde alındığını vurgulayan Atilla'nın bu ifadesi, görsel kültür çalışmalarının bir gereği olarak öğrencilerin eleştirel bakış açısıyla düşüncelerini yeniden ele almalarının yarattığı bir sorgulama olarak yorumlanabilir.

Kadın figürünü görselde reklam amaçlı kullanmalarının hiç bir anlamının olmadığını belirten öğrenciler, afişin amacına ulaşmadığını belirtmektedirler. Özellikle Caveman'ın yorumu, kadının tamamen cinsel bir obje olarak kullanıldığına yöneliktir. Çünkü Caveman, afişin Pirelli lastiklerinin tanıtımı için basılan pornografik Pirelli takvimine benzetmektedir. Bu anlamda da afiş yaratıcı bulmamaktadır. Diğer öğrenciler de tartışmaya katılarak, kadın figürünün afişin aktarmak istediği anlamı aktaramadığını savunmaktadırlar. Öğrencilerin bu düşüncelerini ifade eden cümlelerine aşağıda yer verilmiştir:

Caveman: Şimdi doğrudan orda bir bikinili kadının olması... kadın figürü görüyorum ya da arabaların performansı veya bikişinin kırmızısının çok güzel bir kırmızı olması, rengi filan vermişler ama hala bende yazıcı reklamını çağırıştırıyor... Doğrudan buna bir printer reklamı diyemem, yalnızca belki şey diyebilirim bir Pireli takvimi gibi. Çok basit.

Charlotte: Hocam bence ortamla alakası var. Ofis ortamı olsaydı daha çok printeri anımsatabilirdi. Çünkü tamir işin içine girince çok daha mekanik çok daha farklı yerlere giriyor.

Kabasakal : Yok yok bir şey diyebilir miyim? Şimdi şöyle bir şey var. Birçok tamirciye giderseniz zaten aldıkları çıktılar, bilmem neler bunların hepsi A4 ten alıp yapıştırdıkları yani, yazıcıdan alıp yapıştırdıkları şeyler. Hani... özellikle bulup yapıştırdıkları şeyler değil. Hani... bir ofis ortamı olsaydı sana yine aynı şeyi çağırıştırmazdı .

Charlotte: Yok o yüzden söyleyemiyorum, hp görmesek anlamayacağız.

Kabasakal: Ama bunun printeri çağırışması, kapat alt taraftaki hp yazısını, hani... zorlasan belki bulursun.

Charlotte: hp yazısını görmesem, ben bulamam mesela.

Caveman: Şey de olabilirdi... Ne bileyim işte kendi firmasının rengi kırmızı olan mesela herhangi bir yağ şirketinin reklamı da olabilirdi, araba yağ şirketinin, her şeyi çağırıştırıyor, aslında mesajı net vermiyor.

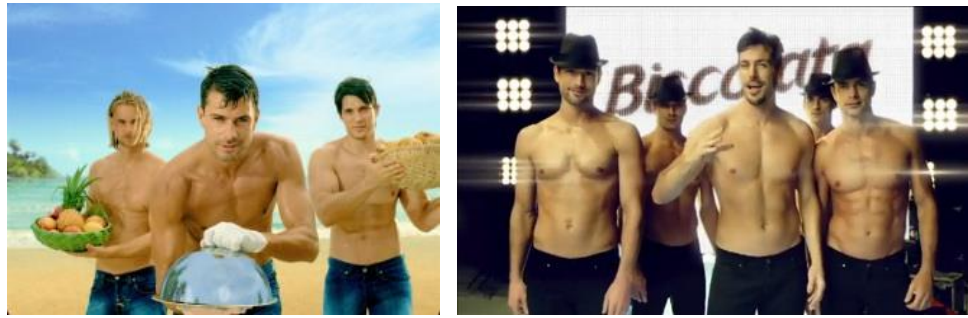
Charlotte: Bence görsellik hocam. Kadın olması, yani... bu reklamda kadın olmayacaktı orda.

13: Ama kadın olmasının bir anlamı var.

Atilla: Bu duvar kadınların ...

Kabasakal: Biscolatadan çıkmış erkekler olabilirdi.

Görsel kültürün başka araçlarından olan TV reklamları, şu günlerde çok konuşulan ve dikkat çeken Biscolata reklamları ile gündemde. Özellikle bir çikolata reklamında yakışıklı erkeklerin reklam objesi olarak kullanılması bir ilk. Bu nedenle, Kabasakal rumuzlu öğrencinin belleğindeki Biscolata reklam görseli, Atilla'nın seçtiği görsel ile bağlantı kurmasına neden olmaktadır. Kadın üzerine olan bu tartışmaya alternatif bir karşı duruş olarak yakışıklı erkeklerin kullanıldığı reklamı çağrıştırması görsel medyanın ve gündemin bir etkisidir.



Fotoğraf 19 ve 20. Biscolata Erkekleri

Charlotte rumuzlu öğrenci diğer öğrenciler gibi, kadın figürünün afişin aktarmak istediği anlamı aktaramadığını ifade etmektedir. Ayrıca Charlotte, afişi estetik kriterlere göre değerlendirdiğinin ve tamirhane gibi bir ortamda kadın figürünün görsellik açısından hiç uyuşmadığını söylemektedir. Ancak Atilla, bir araba tamirhanesine sosyolojik açıdan yaklaşarak bu durumun kültürel olduğunu düşündüğünü ifade eder. Charlotte'nun eleştirileri ve Atilla'nın gözlemlerini ortaya koyan ifadesi aşağıda verilmiştir:

Charlotte: Kadın figürü olmamış [...] kadın yani çok şey duruyor... nasıl desem... bu ortama çok çirkin duruyor. Bence orada bir motor bir araba olsaydı 3 boyutlu daha çok anlamını verirdi bence hp'nin.

Kabasakal: [...]

Atilla: Bir şey diyeyim mi Charlotte sana, görselden kadını çıkarttığın zaman... bir erkek tamirciye gittin mi bilmiyorum?...burada bir şey eksiktir. Göz, doğrudan kadın görselini arar. Bu alışlagelmiş bir şey, bir kültür.

Atilla'nın kurduğu son cümle, kültürel bir olgunun belirlenmesi açısından oldukça önemlidir. Oto tamir atölyelerinde kadın varlığının olmayışı, erkeklerin bir biçimde kadın varlığının temsili ve görsel olarak orada bulunmalarını istemelerine neden olduğunu düşündürmektedir. Bir erkek olarak Atilla'nın bu durumu saptaması, kültürel olduğunu dile getirmesi erkeklerin dünyasını ve görselin bulunduğu tamirhane hakkında bilgi sahibi olduğunu göstermektedir. Odak öğrencinin seçtiği görsel üzerine, yukarıdaki ifadelerde de görüldüğü üzere diğer öğrencilerde düşüncelerini söyleyerek, farklı sorgulamalarda bulunmuşlardır. Kadının reklam objesi olarak kullanılması gündemden düşmeyen bir konudur. Çevremizi saran TV, bilgisayar, reklam panoları, Ipad vb. her türlü iletişim aracı ile bu tip görsellerle her gün karşılaşmaktayız. Bu anlamda, Atilla'nın böyle bir görsel seçmesi kendisinin olduğu kadar, öğrenme ortamındaki diğer öğrencilerin de görsel belleklerini ve daha önce edindikleri bilgilerini geri çağırma ve sorgulamalarına neden olmuştur.



Fotoğraf 21. Kül Hece'nin "Kadın" Teması İçin Seçtiği Görsel

Kül Hece rumuzlu odak öğrencinin seçtiği görsel kadının anne olma özelliğine vurgu yapan bir görseldir. Kül Hece, görsel üzerine düşüncelerini ifade ederken diğer öğrencilerin bu görseli çok benimsemedikleri fark edilmektedir. Öğrenciler görseli hem estetik bulmadıklarını, hem de

sorgulamaya değer görmediklerini ifade etmişlerdir. Aşağıda, seçilen görsel ile ilgili konuşmalardan bir bölüm yansıtılmıştır:

Kül Hece: Bu görsel bana, anne figürünün önemini düşündürüyor ve görselde ilk dikkatimi çeken imge ise eller, daha sonra anne karnından görünen bebeğin yüzü ve sonrasında ise anne karnının fermuar gibi kullanılması. Ellerin kalp biçiminde olması sevginin pekiştirilmesi olarak yorumlanabilir.

Atilla: Peki yüzük?

Kül Hece: Kadının evli olması.

Atilla: Anlamı çok açık bir görsel bence.

Charlotte: Görsel olarak yüzük bozmuş yani, estetik durmuyor.

Atilla: Ellerin tamamı beni rahatsız ediyor.

Caveman: Yalnızca eller mi? Başka rahatsız eden bir şey yok mu orada?

Kabasakal: Toplumsal bir mesele var bence. Fermuar yalnızca açılması için mi? Belki kapatıyor. Belki bebeği istemiyor...

Araştırmacı: Caveman çok güzel bir soru sordu biraz önce, sizi başka rahatsız eden birşey yok mu? dedi.

Eylül: Bebek ve bebeğin elleri rahatsız ediyor. Sanki yeni doğmuş bir bebek değilmiş gibi.

Caveman: Evet, bebeğin çok büyük olması beni de rahatsız etti. Yüzük falan rahatsız etmedi, çünkü bu işin yasal olduğunu da gösteriyor o yüzük. Gayri meşru bir durum yok ortada. Hatta o fermuar, günümüzde artık doğumların ne kadar kolay olduğunu anlatan bir durum var.

24.02.2012 tarihinde izlenilen filmin pek çok sahnesinde doğum ve doğurganlık temaları işlenmişti. Bu anlamda, görsel üzerine yapılan sorgulamalar sırasında görseli seçen Kül Hece'nin filminden epeyce etkilendiği, araştırmacının sorduğu soruya verdiği yanıtta anlaşılmaktadır.

Araştırmacı: İzlediğiniz filmi anımsattı mı size? Çünkü filmde doğurganlık teması oldukça fazlaydı.

Kül Hece: Film gelmez mi aklımıza, çok güzel bir filmdi.

Odak öğrenci Caveman, bu görselin kendisine çağrıştırdığı güncel bir sorun olan çocuk sahibi olma konusunu gündeme getirmektedir. Çünkü modern yaşamda doğum yapmak bir sorun olarak görülmektedir. Türkiye'de kadınların normal doğum yerine sezeryanı seçmeleri modern zamanın kültürel bir sorgulaması olarak değerlendirilebilir. Araştırmacı, Caveman'ın ifadesinin hemen arkasından, görsel ile ilgili akıllarına herhangi bir soru gelip

gelmediğini sorguladığında, üç ayrı odak öğrenciden düşündürücü sorular gelmiştir.

Caveman: Filmde üremenin çocuk sahibi olmanın ne kadar mutlu birşey olduğunu gösteriyordu. Günümüzde de birçok kadın mesela çocuk sahibi olmaktan korkuyor, doğum esnasından korkuyor. Bu konuda bir karmaşa var.

Araştırmacı: Bu görsel, ne gibi soruları aklınıza getiriyor?

Atilla: Açıkçası, yardıma muhtaç bir çocuk mu? Sanki zor bir durumun içine doğmuş gibi. Fakirliğin içine doğmuş gibi.

Araştırmacı: Zaten çok üst kültürü anlatan bir görsel değilmiş gibi değil mi?

Atilla: Evet, öyle denebilir...

Araştırmacı: Başka soru geliyor mu aklınıza?

Eylül: Herkes en az üç çocuk mu yapmalı?

Caveman: Bu çocuk, istenmeyen bir çocuk mu acaba?

Eylül ve Caveman'ın yönelttiği sorular, TV kanallarında, gazetelerde, sosyal paylaşım sitelerinde son günlerde gündemde olan ve tartışılan konular arasındadır. 02.03.2012 tarihli derste incelenen görselin çağrıştırdığı ve öğrencilerin ifadelerine yansıyan konuyla ilgili olarak, 31 Ekim 2011 tarihli medya haberi, güncel konu örneği olarak verilmiştir.

Çizelge 16. 31 Ekim 2011 Tarihli Medya Haberi

NTVMSNBC ve Ajanslar

Güncelleme: 19:03 TSİ 31 Ekim. 2011 Pazartesi

GAZİANTEP - 2011-2012 akademik yılı törenle açılan Gaziantep Üniversitesinde ilk dersi Gençlik ve Spor Bakanı Suat Kılıç verdi.

"Erdoğan neden üç çocuk istiyor?

Başbakan Erdoğan'ın sık sık yaptığı 'en az üç çocuk' çağrısının bilimsel açıklaması

Kılıç konuşmasında, Başbakan Erdoğan'ın, yeni evlenen çiftlere yaptığı en az üç çocuk çağrısına da değindi.

Kılıç, "Türkiye'deki bilimsel verilere göre, nüfusu bugünkü gençlik oranlarıyla tutabilmenin yolu her ailede asgari üç çocuğun olmasıyla mümkün..." şeklinde konuştu.

Görsel her ne kadar güncel bir konuyu çağrıştırsada, öğrenciler Kül Hece'in seçtiği görsel üzerine çok fazla sorgulama ya da yorumda bulunma ihtiyacı hissetmemişlerdir. Bunun sebebi, öğrencilerin seçilen görselin anlamının çok açık olduğunu düşündüklerinden dolayı olduğu söylenebilir. Bu

nedenle araştırmacı, Kül Hece'in görseline ilişkin kültürel sorgulamaların çok fazla yapılamadığını düşünmektedir.



Fotoğraf 22. Ted Mosby'nin "Kadın" Teması İçin Seçtiği Görsel

Fotoğraf 22, seçilen başka bir görseldir. Kadına şiddet konusuna eleştirel bir yaklaşımla foto manipülasyona uğratılmış görsel hakkında Ted Mosby'nin düşündükleri aşağıdaki ifadelerine yansımıştır.

Ted Mosby: Şiddetin sadece fiziksel olarak değil, sözlerle manevi olarak uygulanabileceği düşünüyorum. Bu yalan olsun, iftira olsun yani sadece kadın değil aslında ama herkes için kadın erkek ayırmaksızın sadece fiziksel değil, sözlerle ağızımızdan çıkanlarla düşünmeden ettiğimiz laflarla karışık duygular yaşanabilir. Ama şu anda gündemde de görünen kadın portresi bu konuda. TV'lerde, gazetelerde en güncel konu bu. Görselde dikkati çeken, adamın ağzından çıkan yumruğun kadına vurması. Foto manipülasyonda zaten ağır bir şekilde öne çıkan da bu. Duygusal manipülasyonla anlatılmak istenen duygu bariz ve net bir şekilde izleyiciye aktarılmış. Görsel, kadının erkek karşısında güç olarak bastırıldığını güç olarak fiziksel olmasa da şiddete maruz kaldığını anlatıyor. Görselde sözlerle verilen zararın şiddetini anlatırken bu konuda aslında ayırım olmadığını ama göz önünde daha çok kadının yer aldığını gösteriyor. Düşünmeden sarfedilen sözlerin, karşdakini gayet yaralayacağını anımsatıyor. Bu görsel bende, öfke çağırıştırıyor...

Eylül: Şunu da çağırıştırabilir... korku olabilir hani... o söylenen sözler karşısında karşı taraftaki kişinin kendini ifade edememesi sonucunda oluşan öfke ya da pasiflik olabilir. Kendini ifade edememesinden kaynaklanıyor bu da.

Odak öğrenci Ted Mosby, görseli günlük yaşamla ilişkilendirerek irdelemiştir. Örneğin, erkeklerin günlük yaşamdaki stresini kadınlardan çıkardığına dair bir yorum yapmaktadır. Bir başka öğrenci Eylül ise,

günümüzdeki insanların sosyolojik ve ruhsal durumuna ilişkin bir çıkarımda bulunmaktadır. Ted Mosby ve Eylül'nün diyaloglarından bir bölüm aşağıda verilmiştir.

Ted Mosby: Öfkeden dolayı dengesiz bir güç kullanımından yani karşısındakini fiziksel olarak, tamam daha çok ama genelde bu tarz şeylerde evliyen olsun başkasıyla olsun, başka şeylerin sinirini genelde kadınlardan çıkartma muhabbeti var. O yüzden genelde dengesiz kendisi üstün olduğu bir konuda iradesiz karşısındakine böyle davranması. Sizin yaşama bakış açınızla ilgili neler söylüyor. Bir insana bir insanda bulunmadan karşındakine bir şey söylemeden önce iki kere düşünmesini söylüyor bence.

Araştırmacı: Sen ne dersin Eylül?

Eylül: Ben de Ted Mosby'ın söylediklerine yakın şeyler söyleyeceğim hocam ve günümüzde insanların birbirlerini dinleme sabrı artık yok. Bir şeyi dinlemeden birbirlerini yargısız infaz sonucu şiddet yani fiziksel olmasa da sözel halde şiddete maruz bırakıyor.

Ted Mosby: Olayın var olan şeklini soğukluktan soğukluğa taşıyarak izleyiciye yansıtırken aslında olmaması gerekeni gösteriyor ya da söylüyor. Hedef kitlesi kadın erkek büyük güçlü ayırmadan herkes gerek buna maruz kalanları göstermek ya da kalmasanız dahi bu duruma maruz kalanlar var bunun farkında olup engelleyin ya da karşı çıkın. Herkes bence buna maruz kalıyor. Hedef kitleyi nasıl temsil ediyor. Eminim ki istisnasız herkesten alıntı bir kareyi yansıtıyor. Sözde bir şiddet yaralama durumu var.

Araştırmacı: Eylül, sen ne dersin?

Eylül: Bence de evrensel, çünkü herkes bir şekilde istemese de sözlerle kırılabilir.

Görsel kültür soru formunda yer alan sorulardan birisi de, *“Bu görsel, ne gibi soruları aklınıza getiriyor?”* sorusudur. Aşağıda, Ted Mosby ve Eylül'ün sorgulamalarına yer verilmektedir.

Ted Mosby: Görselle bakıldığında ilk akla gelen sorular... Güç deyince neden ilk erkek akla geliyor, güçsüz taraf neden çoğunlukla kadın oluyor?

Araştırmacı: Sen hangi soruları buldun Eylül?

Eylül: Hocam bir de ben şiddet her şeyi halledebilir mi diye bir şey sordum kendi kendime...

Görüldüğü üzere, öğrencilerin kendilerine ve akranlarına sorgulayıcı sorular yöneltmiştir.



Fotoğraf 23. Barney Stinson'ın "Kadın" Teması İçin Seçtiği Görsel

Odak öğrenci Barney Stinson'ın seçtiği görsel, Ufuk Kıray adındaki sanatçıya ait kurgusal bir fotoğraftır. Barney Stinson 02.03.2012 tarihli derse gelmediği için, öğrenme ortamındaki tartışmalarda yer alamamıştır. Ancak, seçtiği görsel üzerine Barney Stinson ile yapılan görüşmede ve görsel kültür formundaki sorulara verdiği yanıtlarda söz konusu görseli hem güncel, hem de eleştirel bir fotoğraf olduğu için seçtiğini belirtmektedir. Mardin'de 26 kişinin tecavüzüne uğrayan N.Ç'yi konu alan görsel için Barney Stinson, kadın temasını düşünerek seçtiğini ifade ederek düşüncelerini belirtmiştir.

Barney Stinson: Fotoğrafla uğraştığım için ve sevdiğim bir fotoğraf sanatçısının eseri ve fotoğraf dünyasında bu sene epeyce gündeme gelen bir fotoğraf olduğu için seçtim. Konunun uyduğunu düşünerek seçtim. Zaten eleştirel kurgu fotoğrafı. Çok beğendim onun için seçtim. Olay N.Ç davası, süren N.Ç. davasından sonra kurgulanan bir fotoğraftı ve davaya eleştiri, zaten sanatçı kendisi de söylüyor bunu 'Köşe yazarı yerine köşe fotoğrafçısı olmayı tercih ettim' diyor...Kadının biraz daha ezildiğini gösteren bir görsel. Görselde, karga, kız çocuğu bir tarlada ve arkada bir korkuluk. Korkuluğun hakim cübbesi giydiği bir fotoğraf. Karganın burada taciz edenleri, tecavüz edenleri gösterdiği ölümü ile de zaten ilişkilendiriliyor. Kız çocuğu masumu, yargıyı da zaten korkuluk temsil ediyordu.

Stinson'un, görsel kültür soru formundaki birinci soruya verdiği yanıt kültürel olduğu kadar siyasal eleştiriye de içermektedir; *Bu görsel size ne(ler) düşündürüyor? "Yargının yanlı olduğunu ve insanın hak ettiği değeri bulamamasını düşünüyorum"* Odak öğrenci görsel kültür sularından biri olan *Bu görsel size neler anlatıyor?* sorusuna da *"Bu fotoğrafın yapılış sebebi*

birnevi başkaldırı. Sanatçısı taktir ederek ve severek takip ettiğim ve yakından tanıdığım, ülkemizin bu konudaki öncü isimlerinden birisi. Anlatmak istediği olay hepimizin yakından bildiği ve örtbas edilen bir dava. Davaya seyirci kalmamak adına yapılabilecek en güzel tepkilerden birisinin altına imza attığını düşünüyorum” biçiminde bir yanıt vermiştir. Stinson, seçtiği görseli kültürel olarak sorgulama gereği duymuştur. Bu anlamda, *“Yaşadığımız toprakların geri kalmış zihniyetinin bir aynası bu görsel. Günümüze kadar gelen kalıplaşmış ve yozlaşmış kafaların doğurduğu sonuçları alenen ortaya koymakta”* biçimindeki sözleriyle yaşadığı kültürü olumsuz yönde eleştirmektedir. Odak öğrenci, *“yargının nasıl bu kadar basitleşebildiğini ve bunun için hala neden bir önlem alınmadığı”* sorularını yönelterek kimi sorgulamalarda bulunmaktadır. İktidarın (güç) görsele olan yansıması nasıldır? sorusu, görsel kültür soru formundaki eleştirel sorulardan bir diğeridir. Stinson’un bu soruya verdiği yanıt oldukça anlamlıdır; *“Yanlış kişi ve kurumların ülkemize doğurduğu zararların açık ve net yansımasıdır”* biçimindeki ifadesi, ülkede yaşanan ve her daim gündemini koruyan *Kadın* öğeli olayların oluşumuna ve bu olayların sonuçsuz kalmasına ilişkin eleştirel bir tepkidir.

Stinson’un medya görseli olarak seçtiği kurgu fotoğrafına ilişkin araştırmalar yapıldığında, ilgili pek çok veriye ulaşılabilir. Fotoğrafın sanatçısı Kıray, çektiği kurgu fotoğrafı ile ilgili hangi imgeleri, neden kullandığını kendi web sitesinde ²¹ ayrıntılı bir biçimde açıklamaktadır. Sanatçının ayrıntılı açıklamaları, Barney Stinson’un neden bu fotoğrafı seçtiğini ve tartışmak istediğini çok daha iyi anlatmaktadır. Ayrıca Stinson’un kadın temalı olarak seçtiği ve fotoğraftan yola çıkılarak, 1.52’ lik kısa bir film yapılmış ve bir anlamda başka bir görsel kültür aracı oluşturulmuştur.

²¹ Bkz. http://ufukcry.com/?attachment_id=606



Fotoğraf 24. Lady Gaga'nın "Kadın" Teması İçin Seçtiği Görsel

Lady Gaga seçtiği kadın temalı görseli, cinsel istismarı anlatan bir görsel olduğu için seçtiğini ifade etmektedir. Son zamanlarda televizyonun haber kanallarında kadına şiddet ve cinsel istismar konuları gündemdeki yerini korumaktadır. Güncel bir görsel seçtiğini belirten Lady Gaga'nın ifadelerinden ve diğer öğrencilerin görsel üzerine yaptıkları sorgulamalardan bir bölüm verilmiştir:

Lady Gaga: Bu görsel bana cinsel istismarı düşündürüyor. Çocuğun erkek eli tarafından ağzının kapanmış olması dikkatimi çekti. Belli ki kız çocuk korkuyor. Hatta çaresiz görünüyor. Kız çocuğunun çıplak olması ve ağzının erkek eli tarafından kapalı olması cinsel maduriyeti gösteriyor bence.

Atila: Bence burada cinsel istismar anlatılmıyor, çünkü eski eller yaşlı eller sanki bunlar. Sanki düşünce baskısı var gibi.. Ellerin bu kadar kirli ve yaşlı olmasının sebebi farklı olmalı

Kabasakal: Belki yaş farkına vurgu yapılmış olabilir ama Atila.

Araştırmacı: Kül Hece bir şey söyledi.. Kül Hece kimse duymadı bir daha söyle istersen...

Kül Hece: Çocuk yaşta evlendirilen çocuk yaştaki kızlar burada konu edinilmiş olabilir. Ellerde yaşlılık var ya..

Kabasakal: Evet, 60-70 yaşındaki insanın elleri gibi..

Ted Mosby: Özellikle Türkiye'de eğitim oranının düşük olduğu yerlerde, doğuda yani..Büyüklerin çocuklara.. hani sen sus sen bilmezsin gibi konuşmaları, çocuklara düşüncelerini söyletmemeleri olabilir.

Lady Gaga: Ama farkındaysan, kız çocuğu çıplak

Caveman: Sanki kız bir itirafta bulunacak ama söyletmiyorlar gibi..

Araştırmacı: Bu görsel sende hangi duyguları uyandırdı?

Lady Gaga: Herkesin başınagelebilen bir mağduriyet. Tabiki insanı endişelendiriyor. Bu konuda bilinçli olmamız gerekiyor.

Geçmişten günümüze gelen bir sorundur çocuk yaşta evlendirme. Özellikle doğu kültüründe yaşanan bu durumun sorgulaması yapılmaktadır. Tartışmalarda, eğitimsizliğin getirdiği cahillik de konu edinilmiştir. Odak öğrencilerden Caveman ve Atilla görsel ile ilgili ilgi çekici bir soru yönelterek tartışmanın boyutunu değiştirmektedirler. Erken yaşta evliliğin ötesinde, medyada gündemini yitirmeyen taciz ve tecavüz konularını dile getirmişlerdir.

Caveman: Görseldeki kız çocuk ne söylemek istiyor?

Araştırmacı : Ağzı kapatılan kişi ne söylemek istiyor, öyle mi?

Atilla: Acaba ne diyecekti? Acaba elin sahibi ne diyor? Onu susturuyorsa başka bir şey diyor olmalı.

Kül Hece: Ellerin sahibi bir şey demiyor da kız bir şey diyecek gibi...

Kül Hece: işte oradaki kız ne anlatmak istiyor? Ama anlattığı belki taciz, belki tecavüz, belki erken yaşta evliliğe zorlanması bunlar olabilir.

Sınıftaki tartışmalarda, kadınların Türkiye’de ezildiği ve güçsüzleştirilmeye çalışıldığı konuşulmuştur. Özellikle doğu kültüründe kadınlara söz hakkı bile verilmediğini belirten kültürel sorgulamalar yapmışlardır.



Fotoğraf 25. 13’ün “Kadın” Teması İçin Seçtiği Görsel

Kadın temalı görsellerden birisi 13 rumuzlu odak öğrencinin Moda dergisinden seçtiği görseldir. Estetik olan bu görsel, ilk bakışta yalnızca yalın

bir gelinlik reklamı olarak görülse de, dikkatli incelendiğinde kültürel anlamda pek çok imgeyi içinde barındırdığı görülecektir. Odak öğrenciler tarafından görselin, Hristiyan kültürüne ait bir görsel olduğu belirlenmiş ve kadın figürünün üzerindeki kırmızı kuşağın anlamı kendi kültürümüzdeki anlamıyla karşılaştırılarak sorgulanmıştır. Buna ilişkin sorgulamalar odak öğrencilerden alınan doğrudan alıntılarla aşağıda verilmiştir:

Araştırmacı: Bizim kültürümüzde de kırmızı kuşak var ve anlamı da var. Ancak bu kendi kültürümüzün dışında bir görsel. Acaba burada kırmızı kuşağın anlamı var mı?

13: Boynundaki haç bize bir ipucu veriyor, Hristiyan inancının olduğu bir kültür. Renklerin siyah beyaz olmasından kaynaklı olarak kırmızı kuşak doğrudan dikkat çekiyor aslında. Dini inanışların kültüre olan etkisini düşündürdü görsel. Kültürün de yenilendiğini, güncellendiğini düşünüyorum.

Araştırmacı: Beyaz rengi nasıl yorumlarsınız?

Caveman: Kefen gibi

Charlotte: Bu yorum bizim kültürümüze göre.

Araştırmacı: Doğru söylüyorsun, ancak başka kültürlerde de ölüyü hazırlama, sarmalama gibi kültürler var.

Ted Mosby: Hocam ben internetten kırmızı kuşağın anlamı ne olabilir diye baktım da. Sanırım Rus bir model bu, öyle değil mi 13?

13: Evet.

Ted Mosby: Bizim kültürümüzde olduğu gibi Ruslarda da kırmızı kuşak bağlama geleneği varmış. Mavi ya da kırmızı kuşağı bacaklarına bağlarlarmış ve düşün boyunca kontrol ederlermiş. Anlamını bulamadım neden böyle yaptıklarının ama böyle bir gelenek varmış.

13: Gelinliği ve kırmızı kuşağı masumiyetin simgesi olarak görüyorum ben. Mezarların ölümü, haçında dini sembolize ediyor olması...

Araştırmacı: Ted Mosby, bizim kültürümüzde kırmızı kuşağın anlamını biliyor musun?

Ted Mosby: Bekareti simgeliyor.

Yukarıdaki konuşmalardan da anlaşılacağı üzere, görseldeki simgelerin anlamları kültürel olarak sorgulanmıştır.



Fotoğraf 26. Caveman'ın "Kadın" Teması İçin Seçtiği Görsel

Bir başka kadın temalı görsel, odak öğrenci Caveman'ın seçtiği Fotoğraf 26'daki görseldir. Caveman, seçtiği görseli ilk gördüğünde bir fuar alanında fotoğraf çekimi yapıldığını, genel reklam taktiklerini ve pazarlama şekillerini düşündüğünü, ayrıca bir elektronik firmasının pazarlama için kadını seçerek hedef kitlesini belirlemiş olduğunu söylemektedir. Kadının reklam objesi olarak kullanılmasına eleştirel bir yaklaşım için bu görseli seçtiğini ifade eden Caveman'ın temsili video kayıtlarındaki cümlelerine aşağıda yer verilmiştir:

Caveman: Görsel bana, kadın vücudunun reklam amaçlı kullanılmasının satışlara etki edeceğine, bir de Fransa firması olduğunu bana düşündürdü. Dikkat çeken, ambiyansları olan şeyleri alma isteği uyandırır insanda. Kadının güzel olması, çıplak olması, üzerine reklam yapıştırılması, klavye, kullanılan renkler dikkatimi çekti. [...] Kadınların elektronik eşyalara çok aslında ilgisinin olmaması, elektronikleri özellikle erkeklerin kullanması, kadın üzerinden erkeklere pazarlama diye düşünüyorum ben.

Öğrenme ortamındaki öğrenciler, kadın vücudu üzerinden erkeklerin ilgisini çekebilecek bir mal satışının yapılması için kadının reklam malzemesi olarak kullanılması ve onun bir meta olarak görülmesi üzerine görüşler bildirmişlerdir. Cinsiyet sorgulamaların yapıldığı bu tartışmalar, tam da görsel kültür için yapılması gereken eleştirilerdir. Örneğin, Atilla'nın görselde reklam amaçlı kullanılan kadın hakkındaki duygu ve düşüncesi aşağıda yer alan sorusuna ve Kül Hece ile arasında yaşanan diyaloga yansımıştır;

Atilla: Görseldeki kadın ne düşünüyor acaba? Nasıl hissediyor?

Kül Hece: Gayet mutlu bence...

Atilla: Gayet mutlu, oldu bitti yani öyle mi? Kadın ne düşünüyor acaba ne hissediyor diye merak ettim. Bir şey düşünüyor mu acaba?

Kadının reklam objesi olarak kullanılmasını eleştiren Atilla'nın yukarıdaki sorgulaması, reklamın amacından çok, kadın olarak bir insanın ne hissettiğini düşünmeye ve öğrenme ortamındaki diğer öğrencilerinde düşünmelerine olanak sağlamaktadır.

Araştırmacı: İktidarın görsele olan yansıması konusunda ne düşünüyorsun Caveman?

Caveman: Renklerle marka burada gücü temsil ediyor. Biz bu işi biliyoruz mutlaka sizin de evinizde olmalı, hala yoksa hemen alın fikrini çağrıştırıyor.

Araştırmacı: Arkadaşlar, bu görsel sizde ne ya da neler çağrıştırıyor?

Ted Mosby: Hafıza kartı. Dünyada kadınlar hep önemli günleri hatırlarlar. Hafızada tutar şeyleriyle gündeme gelmişlerdir. O yüzden tek amacı hafıza kartı reklamında kadının kullanılması. Kadın vücudunu kullanmasının sebebi çıplaklıkla dikkat çekmek yanı sıra.

Caveman: Farklı bir bakış açısı.

Araştırmacı: Evet farklı bir bakış açısı.

Kül Hece: Hafıza kartı olduğunu nasıl anladın?

Ted Mosby: San Disk hafıza kartı markası.

Kül Hece: Hafıza kartı markası değil.

Ted Mosby: Yalnız gördüğün şey mavi. Yanında kilit de var.

Charlotte: Hafıza kartının görüntüsü.

Caveman: Aslında daha çok şey... kadınların elektronik eşyalara çok aslında ilgisinin olmaması erkeklerin özellikle kullanması kadın üzerinden erkeklere pazarlama diye düşünüyorum ben.

Ted Mosby: muhtemelen ana fikir o bence.

Kabasakal: Belki şeyde olabilir... Normalde bilgisayar dişi bir varlık olarak bilinir piyasada hani dişidir.

Araştırmacı: Fransızlardan bahsetti Caveman mesela... Fransızlarda her bir nesneye dişi veya erkek rolü verirler değil mi?

Kül Hece: Evet.

Kabasakal: İşte bilgisayar da dişidir.

Yukarıdaki konuşma akışında görüldüğü gibi öğrenciler, kadın ve erkeklerin ilgisine göre reklamların düzenlendiği yargısına varmışlardır. Öğrenciler eleştirel bir bakış açısıyla, erkekler için kadınların kullanıldığını

söylemektedirler. Ayrıca bazı kültürlerin piyasaya bir ürün sunarken, nesnelere erkek ve dişi rolü verdikleri konusu gündeme gelmiştir. Bu açıdan bakıldığında Caveman ve diğer öğrencilerin, görsele eleştirel ve güncel bir bakış açısıyla yaklaştığı söylenebilir.

- **Özgürlük Teması**

İkinci tema *Özgürlük* temasıdır. Öğrencilerden bu temaya uygun görsel belirlemeleri istenmiş, özgürlük temasından hareketle öğrenciler görsellerden yola çıkarak eleştiri çalışmaları gerçekleştirmişlerdir. Öğrencilerin, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun bir sınıf ortamında gerçekleştirdikleri tartışmalardan ve seçtikleri görsellerden yola çıkarak oluşturdukları düşüncelerini, güncel ve eleştirel bakış açısıyla sorgulamaları beklenmiştir.

Özgürlük Temalı Görsellerin Belirlenmesi

Özgürlük temalı görsel kültür çalışması için 23.03.2012 tarihinde öğrencilerden, özgürlük temalı görsel belirlemeleri ve öğrenme ortamına getirmeleri istenmiştir. Araştırmacı, odak öğrencilere görsel seçme konusunda herhangi bir müdahalede bulunmamıştır.

Odak grup öğrencileriyle seçtikleri özgürlük temalı görsellere ilişkin yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir (Bkz. EK 6). 20.04.2012 tarihinde gerçekleştirilen görüşmelerde görsellerin nasıl belirlendiği, öğrencinin görseli seçme nedeni, özgürlük temasının hangi konularla ilişkili olduğu ve görselin kültürle olan ilişkisi sorgulanmıştır. Görüşme sonucu elde edilen bulgulara içerik analizi ile ulaşılmış ve bulgular aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 17. Özgürlük Temalı Görsellerin Belirlenişi

Temalar	Alt kategoriler	Sayı
Seçilen görsele nasıl ulaşıldığı	Çevrimiçi arama motoru: Google	9
	4-5 görsel arasından	1
	8-10	3
	15-20	1
	Pek çok görsel arasından	2
	Daha önceden bildiği 1 görsel	1
Seçilen görseldeki <i>Özgürlük</i> teması	Kişi özgürlüğü	8
	Seçme hakkı	1
Görseli seçme nedeni	Yerellik	3
	Evrensellik	5
	Toplumsallık (sosyo-kültürel)	1
	Güncellik	2
	Estetik	2
	Eleştirel	1
	Yaratıcılık	1
	Dikkat çekici	1
	İmgelerin varlığı	2
	Kullanılan basmakalıp simgeler	1
	Tutsaklık	2
	Özgürlük hissini duyumsama	1
İzlenen filmin görsel belirlemeye etkisi	Etkisi var	2
	Etkisi yok	7
Görsel belirlemede dikkat çeken imgeler	Ölüm	2
	Ses	1
	Silah	1
	İnsan	3
	Güvercin	2
	Karga	1
	At	1
	Zincir	4
	Uçabilme yeteneği	1
Seçilen görselin yerel kültürle ilişkisi	Son dönemde gündemde olan ve yaşanan olaylar	-
	Hazarfen Ahmet Çelebi ve Leonardo Da Vinci'nin fikirleri	-
	Geçmişte ve geleneklerde Türkler'in at kullanımı	-
	Kargaya yüklenen batıl inançlar ve anlamlar	-
Seçilen görselin diğer kültürlerle ilişkisi	Evrensellik	-

Odak öğrencilerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerde, seçtikleri özgürlük temalı görsellere yalnızca çevrimiçi arama motoru Google'dan ulaştıkları görülmüştür. İki öğrenci Google araştırmasında pek çok görsel arasından, üç öğrenci ise en çok dikkatini çeken 8 ila 10 görsel arasından görselini seçtiğini ifade etmiştir. Birer öğrenci de, 4-5 ve 15-20 görsel arasından ve bir kişi de daha önceden bildiği ve etkilendiği görseli ele aldığını belirtmektedir. Aşağıda odak öğrenci Charlotte'nin ifadesinden bir bölüm yansıtılmıştır.

Charlotte: İlk önce düşünce özgürlüğü diye arattım Google'dan, mesela ifade özgürlüğü gibisinden aratıp bulmaya çalıştım çünkü özgürlük deyince çok basmakalıp resimler çıkıyor. Bu görseli çok beğendim (St. 42-44).

Seçilen görsellerin tamamının çevrimiçi arama motorundan belirlenmesi anlamlıdır. İnternette yer alan görseller, günümüzde görsel kültürün önemli ayaklarından birini oluşturmaktadır.

Odak öğrenciler, seçtikleri görsellerde *kişi özgürlüğü* ve *seçim hakkı* temalarının işlendiğini belirtmişlerdir. Sekiz odak öğrencinin kişi özgürlüğünü konu alan görselleri seçmesi oldukça dikkat çekicidir. Yalnızca bir öğrencinin, özgürlüğün seçim hakkı olduğunu düşünerek görsel belirlediği görülmektedir. Aşağıda, seçtikleri görsellere ilişkin iki odak öğrenciyle yapılan görüşmelerden örnekler verilmektedir.

Caveman: Seçtiğim görsel için şöyle söyleyeyim... görselde şey söylemek istemiştin; özgürlük bir seçimdir aslında. İnsanlar seçimlerini yapabildikçe, seçme ve seçilme hakkı verildikçe kendi özgür iradelerini kullandıkça özgürdür diye düşünüyorum (St. 38-41).

Ted Mosby: [...] uçmayı hep ben özgürlük olarak görüyorum. Temayı düşünürken doğrudan aklıma bu karikatür geldi. Yiğit Özgür'ün karikatürü. Google'dan aratıp indirdim (St. 36-39).

Odak öğrencilerin özgürlük temalı görselleri seçme nedenleri ise, oldukça çeşitlilik göstermektedir. Bu anlamda yerellik, evrensellik, toplumsallık (sosyo-kültürel), güncellik, estetik, eleştirel, yaratıcılık, dikkat çekici, imgelerin varlığı, kullanılan basmakalıp simgeler, özgürlük hissini duyumsama gibi nedenler olarak belirtilmiştir. Bu nedenlerin başında en çok, görsellerin evrensel ve yerel bulunması gelmektedir. Daha sonrasında

görselin eleştirel, estetik, güncel olması, tutsaklık temasının işlenmesi ve imgelerin varlığı bu görselleri seçme nedenlerinde ikinci sırayı almıştır.

Görsel kültür çalışmalarının başında izledikleri filmin görsel belirlemeye etkisinin olup olmadığı sorulduğunda yedi odak öğrenci, filmin etkisinin olmadığını savunurken, iki odak öğrenci filmin etkisi altında görselini belirlediğini açıklamıştır. Araştırmacı, filmde etkilenme durumunun azalmasını doğal karşılamaktadır. Bunun iki nedeni olduğu düşünülmektedir; görsellik yakın zamanda insanı etkisi altına almaktadır ve filmdeki *Kadın* teması, *Özgürlük* temasından oldukça güçlüdür. Diğer neden ise, *Özgürlük* temasının oldukça evrensel olması, geniş anlamlar ile ifade edilebiliyor olması ve özgürlük denilen olgunun kişiden kişiye farklı anlam ifade etmesidir. Bu anlamda, odak öğrenciler kendilerine göre özgürlük kavramını ele alan görseller belirlemeyi tercih etmişlerdir. Kimi öğrenciler de, basmakalıp imgeleri içeren görselleri seçmeyi yeğlemişlerdir.

Odak öğrenciler özgürlük temalı görsellerini belirlerken, pek çok imgenin dikkatlerini çektiğini ifade etmişlerdir. Yukarıdaki çizelgede ayrıntılı olarak yer alan imgelerin başında *zincir* ve *insan* gelir. Bunun nedeni özgürlük kavramının, insandan ayrı düşünülemezliği. *Zincir* ise görsel kültürün basmakalıp bir imgesidir. Ölüm ve güvercin imgeleri de en çok dikkati çeken basmakalıplardır. Görsel kültür çalışmaları sırasında araştırmacı, basmakalıp imgeleri içeren görselleri eleştirmiştir. Çünkü basmakalıp imgeler, öğrencilerin öğrenme ortamında gerçekleştirdikleri tartışma ve sorgulama becerilerinin işe koşulmasında engelleyici öğe olarak görülmüştür.

Seçilen görsellerin yerel kültür ve diğer kültürlerle ilişkisi sorgulandığında, görsellerde yerel kültüre ilişkin öğelerin bulunmasının yanı sıra evrensel öğelerinde olduğu görülmektedir.

Odak öğrencilerin seçtiği bu görseller, kontrol listeleriyle de incelenmiştir. Bu anlamda, *Özgürlük* temalı görsellerin verileri aşağıda yer almaktadır.

Çizelge 18. Özgürlük Temalı Görsel Ölçütleri

	Evet	Kısmen	Hayır
Özgürlük temalı bir görsel seçmiştir.	6	3	
Görseli fotoğraf olarak seçmiştir.	7		2
Görseli reklam (afiş, logo vb.) görseli olarak seçmiştir.	1		8
Görseli karikatür olarak seçmiştir.	1		8
Görseli resim, grafik resim vb. olarak seçmiştir.	1		8
Seçtiği görselin konusu günceldir.	1		8
Seçtiği görsel sosyo-kültürelidir.	1	1	7
Seçtiği görsel tarihseldir.	1		8

Yukarıdaki çizelge incelendiğinde, odak öğrencilerinin altısının tamamen temaya uygun görsel belirlediği, üçünün ise kısmen temaya uygun görsel belirlediği görülecektir. Üç öğrencinin temayı doğru algılamasına karşın görsel seçmesinde bazı sorunlar yaşadığı düşünülmektedir. Bunun nedeni, özgürlük kavramının soyut bir kavram olmasından kaynaklı olabileceğidir. Seçilen görsellerden yalnızca ikisi fotoğraf olarak ele alınmazken birisi karikatür, diğeri ise afiş olarak seçilmiştir. Afiş, oldukça dikkat çekici ve güncel görselleri içermektedir. Güncel konuların tartışılmasını ve sorgulanmasını isteyen katılımcının, bu tip bir görsel seçmesi beklenen bir durumdur. Ancak ne yazık ki, yalnızca tek bir kişi görsel seçiminde güncelliği önemsemiştir. İki odak öğrenci seçtiği görselin sosyo-kültürel olmasını önemsemiş, diğer odak öğrenciler bu durumu göz önünde bulundurmamışlardır. Görsel belirlemede bir odak öğrenci tarihselliği içeren görseli öğrenme ortamına getirirken, diğer katılımcıların çoğu basmakalıp imgeleri içeren görselleri tercih etmişlerdir. Görsel kültür çalışmalarındaki tartışmalarda, basmakalıp imajeler eleştiri konusu olmuştur. Bu duruma ilişkin bulgular, aşağıdaki başlık altında verilmiştir.

Odak Grup Öğrencilerinin Seçtiği “Özgürlük” Temalı Görseller ve Görsel Kültür Soruları Bağlamında Eleştiriler

Bu kısımdaki bulgular, tıpkı *Kadın* temalı görsel kültür çalışmalarındaki gibi hem odak grup öğrencilerinin seçtikleri görseller üzerine kendi eleştirilerini, hem de diğer öğrencilerin söz konusu görsellerle ilgili

eleştirilerini içermektedir. Odak grup öğrencilerinin seçtiği görseller, görsel kültür soru formuna verdikleri yanıtlardan, temsili video kayıtlarından ve yarı yapılandırılmış görüşmelerin betimsel analizinden elde edilen bulgularla desteklenerek irdelenmiştir.

Özgürlük temalı görseli inceleme ve sorgulama amacıyla Aslı rumuzlu odak öğrencinin seçtiği görsel, Fotoğraf 27’de verilmiştir.



Fotoğraf 27. Aslı’nın “Özgürlük” Teması İçin Seçtiği Görsel

Uluslararası Af Örgütü’nün web sayfasından seçtiği ve öğrenme ortamına getirdiği görsel için Aslı, *özgür olamama* ifadesini kullanmıştır. Odak öğrenci, görseli hakkındaki yorumunu aktarmadan önce, okuduğu bir romandan alıntı yaptığını ve onu arkadaşlarıyla paylaşmak istediğini ifade etmiştir.

Aslı: [...] 1,2,3,4,5 dönüş 1,2,3,4,5 dönüş, yürüyorum yorulmak durmak nedir bilmeden hırsla yürüyorum [...] (Henri Charriere, *Kelebek*-1988).

Odak öğrencinin yaptığı alıntı Henri Charriere’in *Kelebek* adlı romanındandır. Alıntı yapılan roman oldukça anlamlıdır çünkü *Kelebek* bir özgürlük mücadelesini anlatmaktadır.

Aslı romandan okuduğu alıntının ardından, görseli seçme gerekçesinin fotoğrafın çarpıcı olmasından kaynaklandığını söylemektedir. Ortamın bir savaş ortamı olduğunu vurgulayarak, böyle bir ortamda özgürlükten söz edilemeyeceğini düşünmektedir. Son günlerde İsrail ve Filistin çatışmasının

gündemde olmasından kaynaklı, özgürlüğün güncel bir kavram olduğunu ve bu görselin onda çağrışım yaptığını dile getirmektedir.

Aslı: Asılmış insanlar, savaş ortamı, çocuklar var. Özgürlük kelimesini karşılamıyor ama özgür olamama kavramını karşıladığını düşünüyorum. İsrail ve Filistin arasında yaşanan olayları çağrıştırdı, bu günlerde de güncel bir konu bence.[...].

Aslı, medya aracılığıya edindiği görsel bilgilerini kullanarak bu görseli seçtiğini ifade etmektedir. Çünkü, geçtiğimiz günlerde (09.03.2012 ve 13.03.2012) İsrail ve Filistin arasında sıcak bir gelişme yaşanmıştır. İsrail ve Filistin ile ilgili ayrıntılı bilgi için Wikipedia Özgür Ansiklopedi²² çevrimiçi sayfasının *İsrail-Gazze Çatışmaları* adlı linke bakılabilir. Bu sıcak gelişme odak öğrenciye, yıllardır süren İsrail-Filistin çatışmalarını, ölen çocukları ve insanları vb. olayları anımsatmıştır.

Aslı: [...] Görselim bir savaş anı ya da savaş sonrası diye düşünüyorum. [...] Bu fotoğrafta çocuk yaşta asker olduğu için İsrail-Filistin savaşlarını hatırlattı. Asılmış adamlar, çocukların özgürlüklerini kısıtlamış. Daha sonra bu eğlenirken görüntülenmiş asker çocuklar adamları asarak kendi özgürlüklerine kavuşmuş gibiler.

Aslı'nın yorumu oldukça ilginçtir ancak öğrenme ortamındaki odak öğrencilerden Atilla bu yoruma katılmadığını belirtmektedir. Charlotte ise fotoğrafın altında yazan İngilizce yazıyı çözümleyerek fotoğrafa başka bir yorum getirmiştir.

Atilla: Savaş özgürlüğü kısıtlıyor diyorsan tamam o zaman. Ancak çocuklar diğerlerini astığı için falan özgür değiller bence.

Charlotte: Fotoğrafın altında, "Yüz bin çocuk askerin sıradan çocuk olma hayaline yardım edin" yazıyor. Bunların hepsi çocuk, ikisi asılmış diğer ikisi de çocukluklarının verdiği duyguyla hareket ediyorlar ama ne yazık ki aynı zamanda savaşan çocuklar bunlar.

Atilla ve Charlotte'nin yorumuna diğer öğrencilerde katılmışlardır. Öğrenme ortamındaki tartışmalarda Acme rumuzlu öğrenci, medyaya dolayısıyla görsel kültüre ilişkin eleştiride bulunarak, bu tür görsellerin ne kadar çarpıcı olursa olsun artık insanları etkilemediğini söylemektedir.

Acme: O kadar çok görüyoruz ki televizyonlarda, gazetelerde artık etkilenmiyoruz. Alışılmış.

²² Bkz. tr.wikipedia.org/wiki/Mart_2012_İsrail-Gazze_çatışmaları

Bu eleştiri, görsel bombardıman altında kalmamızın insani duygularımızı yıpratmasına yönelik bir eleştiridir. Kimi olay ya da olguların gösterilmesinin, dolayısıyla bu tür görselleri sürekli görmenin anlam yitmesine neden oluşturduğu söylenebilir.

Charlotte rumuzlu odak öğrenci ise, aşağıdaki siyah-beyaz kontrastıyla etkili afişi seçmiştir.



Fotoğraf 28. Charlotte'nin "Özgürlük" Teması İçin Seçtiği Görsel

Yalın bir anlatıma sahip olan görselde iki obje yer almaktadır; silah ve megafon. Bu iki nesnenin kompozisyondaki konumu görseli anlamlı kılmıştır. Her iki nesnenin yönü birbirine çevrilmiş durumdadır. Odak öğrenci Charlotte bu afişi, düşünce özgürlüğünü konu aldığı ve güncel olduğu için seçtiğini ifade etmektedir.

Charlotte: [...] düşünce özgürlüğünü ifade ettiği ve güncel bulduğum için seçtim. [...] güncel olması tercihimdi, üzerine daha çok konuşabilirim diye düşündüm (St. 60-62).

Odak öğrenci, son günlerde Türkiye'de yaşanan eylemleri önemseydiğini belirterek, görselin öğrenme ortamında tartışılmasının önemli olacağını düşünmektedir. Charlotte seçtiği görsel ile ilgili şunları söylemektedir:

Charlotte: Burada büyük bir halka sesleniş var. Düşünce ve özgürlüklerini ifade etme çabası var ve buna karşı olan, bu sesi susturmak için çabalayan buna karşı bir kesim var. Görsel bende neyi anımsatıyor? Şunu anımsatıyor; Megafon; eylemleri, eylemcileri... görseldeki silah polisi, polisin uyguladığı şiddeti anımsatıyor. [...] haberleri takip ediyoruz ve bu tür olayları görüyoruz, izliyoruz. İnsanların bir şeyleri değiştirme çabası, özgürleşme çabaları ve polisin yaptıkları. Her gün bunları televizyonlarda, haberlerde görüyoruz.

Bu ifadeler odak öğrencinin, güncelliğini hiç yitirmeyen düşünce özgürlüğüne karşı bakışını yansıtmaktadır. Charlotte'nin belirttiği medya haberlerine, düşünceleri nedeniyle susturulan insanlar ve bu insanlar için yapılan bir eylem, güncel konu örneği olarak verilebilir; örneğin NTV'nin çevrimiçi adresindeki 19.01.2012 tarihli haber²³ dikkat çekicidir.

Gündemdeki bu tür olaylar, görsel medya aracılığıyla odak öğrencileri siyasal, kültürel, tarihsel pek çok bakış açısıyla düşünmeye çağırmaktadır. Görsel kültür çalışmaları temelinde öğrencilerin seçtiği görseller kaçınılmaz olarak gündemi yansıtmaktadır. Öğrenme ortamındaki tartışmalar da gündemi sorgular niteliktedir.

Odak öğrencinin seçtiği afişte iki nesnenin dışında, iki de sözcüğün yer aldığı farkedilir. Talk ve Bang sözcükleri İngilizce olarak afişte yer almıştır. Talk'ın sözlük anlamları: konuşma, konuşmak, söz, söz etmek ve görüşme yapmak olarak açıklanırken, Bang'ın sözlük anlamı vurmak, çarpmak, olay, şiddetli vuruş, patlama'dır. Görsel bu sözcüklerle birlikte değerlendirildiğinde daha güçlü bir anlama sahip olmaktadır.

Odak öğrenci Charlotte'nin seçtiği görsel ile odak olmayan Lalaa rumuzlu öğrencinin seçtiği görsel, anlamsal açıdan benzerlik gösterdiğinden, öğrenme ortamındaki katılımcılar iki görsel için ortak yorumlar yapmıştır. Lalaa rumuzlu öğrencinin görseli Fotoğraf 29'da yer almaktadır.

²³ Bkz. <http://www.ntvmsnbc.com/id/25315290>



Fotoğraf 29. Lalaa'nın "Özgürlük" Teması İçin Seçtiği Görsel

Kül Hece: Hocam, Charlotte ve Lalaa'nın görselleri aslında anlam olarak birbirine benziyor bence.

Araştırmacı: Ne düşünüyorsunuz Lalaa'nın seçtiği görselle ilgili olarak?

Charlotte: Burada da bir susturma var. Biliyorsunuz bir kitap yazılmadan, bir yazarımız içeri alınmıştı hani... [...].

Araştırmacı: Charlotte'nin bu görüşü üzerine, bu iki görseli bir tarafa bırakmadan, şu anda Türkiye'de yaşadığımız toplumsal ve kültürel süreçle ilgili neler söylersiniz?

Caveman: İktidara gelen, çoğunluk olan herkes bu ülkede her istediğini yapabiliyor. Onlara göre onlar, özgür hareket ediyor. Onların dışında olan insanlar özgür hareket edemiyor [...].%49 ile bir partiyi sen iktidara getirirsen, özgür değılsindir [...].

Görseller üzerine yapılan konuşmalar, yerini ülke kültürünü, toplumsal yapının ve bu yapı içinde yaşananları yansıtan görüşlere bırakmıştır. Özgürlük kavramının, halkın hangi kesimine göre nasıl algılandığı ve neden böyle bir algının oluştuğu sosyal medyada, radyoda, TV kanallarında, hatta sokaklarda bile sürekli olarak gündemdedir. Görsel kültür çalışmaları için görsellerini bu yönde seçen öğrenciler özgürlük kavramını, iktidar kavramıyla açıklayabilmektedirler. Bu durum oldukça dikkat çekicidir.

Tartışmalar sırasında bazı öğrenciler, özgürlük kavramına ilişkin ülkede yaşanan somut örnekleri konuşmak istemediklerini ifade etmişler, kimi öğrenciler de, görüşlerini açıklarken oldukça dikkatli davranmışlardır.

Araştırmacı: Var mı düşüncesini açıklamak isteyen?

Kül Hece: Kayıt altındayız ya... [...].

Örneğin odak öğrenci Kül Hece, aslında düşüncelerini söylemek istediğini belirtmiş ancak özgür olmadığını ironik olarak ifade ederek, susmayı tercih etmiştir.

Özgürlük temalı başka bir görsel Ted Mosby'e aittir. Odak öğrencinin görseli Fotoğraf 30'da verilmiştir.



Fotoğraf 30. Ted Mosby'nin "Özgürlük" Teması İçin Seçtiği Görsel

Odak öğrenci seçtiği görseli öğrenme ortamında paylaşmadan önce bir sözle başlamak istediğini belirtmiştir; *"Ancak kaybedeceğimiz bir şey kalmadığında özgürüz"*. Ted Mosby'nin seçtiği bu söz, diğer öğrenciler tarafından farklı farklı anlamlarda yorumlanmış ve öğrenme ortamında farklı bir tartışma yaratmıştır. Konuyla ilgili öğrencilerin yorumlarından bir örnek vermek yerinde olacaktır.

Atilla: Kaybedecek bir şeyin yoksa özgürsün değil mi? Ama kazanacak bir şeyin varsa ne yapacaksın? Kaybedecek bir şeyin olursa üzülürsün ama isteklerin var. Onlar özgürlüğünü engellemeyecek mi?

Ted Mosby: Kaybedecek hiçbir şeyin olmayacak.

Atilla: Kaybedecek hiçbir şeyin olmayacaksa o zaman ölürsün senin düşüncene göre. Yaşaman için bir şey istemen gerekir. Hiçbir şey istemeyen bir mantık yaşayamaz. Anı yaşamak istersen anı yaşarsın.

Ted Mosby: Ben öyle düşünmemiştim.

Tartışmalar sona erdiğinde Ted Mosby seçtiği görseli arkadaşlarına göstererek, biraz neşeli bir görsel seçmeye ihtiyacı olduğu için böyle bir görsel seçtiğini aşağıdaki şu sözleriyle ifade etmiştir.

Ted Mosby: Yiğit Özgür'e ait olan bu karikatür çok neşe verdi bana. çocukken havada uçmak isterdim. Özgürlüğü havada serbestçe süzülme olarak algıladım küçükken. O zamanlar çok hoşuma giden birşeydi, o yüzden bunu seçmek istedim.

Odak öğrenci ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler sırasında, öğrencinin özgürlük kavramıyla ilgili kullandığı ifade oldukça dikkat çekicidir.

Ted Mosby: Son bir saatiniz kalsa ne yapardınız sorusuna hep bir uçaktan paraşütsüz atlar havada özgürce süzülmeği isterim derdim. Bana hep özgürce gelmiştir. İstediğin yöne sınırı olmadan süzülme [...] (St. 51-54).

Görsel kültür çalışmalarında, genellikle öğrenciler görsel olarak fotoğraf ya da afiş seçmişlerdir. İlk defa bir odak öğrenci görsel kültür aracı olarak karikatürü tercih etmiş ve bunu belirtmiştir. Bu durum öğrencilerin görsel seçimlerinde, farklı görsel bulma çabalarının olduğunu düşündürmektedir. Görsel kültür çalışmalarında görsellerin çeşitlendiği söylenebilir.

Ted Mosby özgürlük kavramının çok geniş bir kavram olduğunu söyleyerek seçtiği görseldeki özgürlüğün hayal gücü olduğunu savunmaktadır.

Ted Mosby: Hayal gücünün, elimizde olan bir özgürlük olduğunu anlatıyor görselim.

Özgürlük kavramının çok geniş bir kavram olduğu fikrine öğrenme ortamındaki diğer öğrenciler de katılmış ve görselin doğru yorumlandığını düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Lady Gaga ve Barney Stinson rumuzlu odak öğrenciler birbirlerinden habersiz olarak aynı görseli seçmişlerdir. Gaga ve Stinson'un seçtiği bu görsel, stereo tip başka bir deyişle basmakalıp simgeleri içermektedir. Görsel

kültür çalışmalarında, görselde bulunan basmakalıp simgelerin neler olduğu ve bu simgeler olmadan anlatılmak istenen kavramın anlatılıp anlatılamayacağı tartışılmıştır. Seçilen görselde zincir, kelepçelenmiş eller, bulutlu bir gökyüzü ve gökyüzüne bırakılan güvercin bulunmaktadır.



Fotoğraf 31. Lady Gaga ve Barney Stinson'ın "Özgürlük" Teması İçin Seçtiği Görsel

Stinson'a göre görsel, özgürlüğün insan için hava su kadar değerli olduğunu anlatan bir görsel. Kelepçeli ellerin gökyüzüne dönük olması ve güvercin anlamı kuvvetlendiriyor. Odak öğrenci, görselde zıtlık ifadesini veren tutsaklık ve özgürlük kavramlarının aynı karede kullanılması da anlamı güçlendiren başka bir öge. Lady Gaga rumuzlu odak öğrenci de, görsele ilişkin benzer ifadeler kullanmıştır.

Odak öğrencilerin sunumu sırasında görsele ilişkin bir eleştiri oluşmuştur. Özgürlük temasına ilişkin hep basmakalıp görsellerin olduğunu, aslında bunun bir eleştiri konusu oluşturması gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrenciler, bu tip görsellerin insanların kafasında şablon oluşturmak istendiği için kullanıldığı yorumunu yapmışlardır. Araştırmacı, bu konuda öğrencileri haklı bulmuş ve simgeleştirilmiş görsellerin, anlatılmak istenen olay, olgu ve durumları doğrudan anlatma kaygısı güttüğü için herhangi bir sanatsal duyarlılık taşımadığını ifade etmiştir. Bu eleştiriler üzerine Stinson, görsel

bulma konusunda sıkıntı yaşadığını, istediği gibi görsel bulamadığını belirtmiştir. Diğer öğrenciler, istenildiği gibi görsel bulunamayışın nedenini, bu tip görsellerin yoğunluklu ve sürekli olarak görsellerin görsel medyada dolaştığı yorumunda bulunmuşlardır.

Görsel kültür soru formunda yer alan “*Bu görsel, yaşadığınız yerel kültüre ilişkin size neler düşündürüyor?*” sorusuna Stinson’un, basmakalıp görseldeki öğelerden hareketle verdiği yanıt, ülkede yaşanan toplumsal olayları yansıtmaktadır. Odak öğrencinin ifadeleri aynı zamanda gündemi de yansıtmaktadır:

Barney Stinson: Görsel, gündemdeki Ergenekon tutuklanmalarını anımsattı bana.

Odak öğrenci, ülkenin insanlarının tutsak olup, geçmişte olduğu gibi yönetim değiştikten sonra özgürlüklerini geri alabileceklerini düşündüğünü ifade ederek hem kültürel, hem de sosyolojik bir yorum yaptığı söylenebilir. Bazı öğrenciler Stinson’a bu konuda katıldıklarını belirtmiştir. Ancak Lady Gaga adlı odak öğrenciden böyle bir yorum gelmemiştir.

Basmakalıp görsellerden bir diğeri, Kül Hece adlı odak öğrencinin seçtiği görseldir. Bu görselde de zincir ve zincirden kurtulmuş figürler yer almaktadır.



Fotoğraf 32. Kül Hece’nin “Özgürlük” Teması İçin Seçtiği Görsel

Kül Hece, seçtiği görseli Jiddu Krishnamurti'ye²⁴ ait varoluşçuluğu anlatan alıntılardan oluşan bir yazı ile başlamıştır.

“Özgürlük içinde ceza korkusu ve ödül beklentisi olmayan yönsüz saf bir gözlem halidir. Özgürlük insan oğlunun gelişiminin sonunda değil, varoluşunun tanımında yatar” (Krishnamurti, 2008).

Öğrenme ortamında okuduğu yazı ile seçtiği görsel arasında bir bağlantı kurduğunu belirten odak öğrenci, görselin özgürlük için zincirleri kıran canlıların varlığının kendisini etkilediğini ifade etmiştir. Hiçbir canlının tutsak kalamayacağını ve görselin bunu açıkça yansıttığını düşünmektedir. Kül Hece'nin görsel ile ilgili olarak öğrenme ortamında kullandığı ifadelerden bir bölüme yer verilmiştir.

Kül Hece: Buradaki figürler gibi bende zincirleri kırar ve özgürleşmek isterdim. [...] Seçtiğim görsel canlıların özgürlüğünün elinden alınmasına vurgu yapıyor bence.

Atilla rumuzlu odak öğrenci Kül Hece'nin düşüncelerine katılmadığını ve sunumunun başında paylaştığı yazı ile görseli arasında bağlantı olmadığını düşündüğünü ifade etmektedir.

Atilla: Kül Hece'nin okuduğu yazı ile bu görselde hiç bir bağlantısı yoktu, Yazıda varoluşçuluktan söz etti ancak görselde varoluşçuluk yoktu. Bağlantı olsaydı, belki görselle ilgili daha başka şeyler söyleyebilirdik.

Araştırmacı, odak öğrencilerin seçtiği görseller ile ortamda paylaştıkları yazıların bağlantılı olup olmayacağına kendilerinin karar vermesi gerektiğini söylemiştir. Ancak araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu, seçilen görsel ile yazının birbiriyle bağlantılı olmasını beklemektedirler. Böyle bir eleştiri, görsel kültürün yazınsal metin gibi farklı alanlardan beslenerek, görsel üzerinde anlam katmanlarının oluşmasını sağlayabileceğini düşündürebilir.

Barney Stinson ve Lady Gaga'nın seçtiği görselde olduğu gibi Kül Hece'nin seçtiği görselde de basmakalıp simgelerin olduğu eleştirisi gelmiştir. Ayrıca görseli kitsch²⁵ bulan öğrenciler de olmuştur.

²⁴ 1895-1986 yılları arasında yaşamış Hindistan asıllı düşünür, konuşmacı ve yazar.

²⁵ Kitsch (Kıç): Sanata bakışta ve yaşamda bayağılık, ucuzluk, taklit, uyumsuzluk, rüküşlük, düzeysiz ve gelişigüzel beğeni, içeriksiz bir özentilik, abartı, kaba bir ifade biçimi, teknik ve sanatsal yetersizlik.

Caveman: Görselden hoşlandığımı pek söyleyemeyeceğim, Kitsch gibi.

Araştırmacı tarafından, “Görsel ile ilgili Caveman gibi düşünen var mı?” sorusu diğer öğrencilere yöneltildiğinde, bazı öğrencilerin benzer yorumlarla bu düşünceye katıldığı görülmüştür.

13 rumuzlu odak öğrencinin seçtiği görselde, bazı öğrenciler tarafından kalıp simgelerin yer aldığı görsel olarak nitelendirilmiştir. Odak öğrenci seçtiği görselde kalıp simgeler yer alsa da, görselin kitsch olmadığını savunmaktadır.



Fotoğraf 33. 13'ün “Özgürlük” Teması İçin Seçtiği Görsel

Odak öğrenci 13, görselin özgür olmaya çalışan insanoğlunun kafesinden kurtulma ve özgürlüğü için çözüm yolları arayışını temsil ettiğini düşünmektedir. Bu düşüncesini aşağıdaki sözleriyle ifade etmektedir;

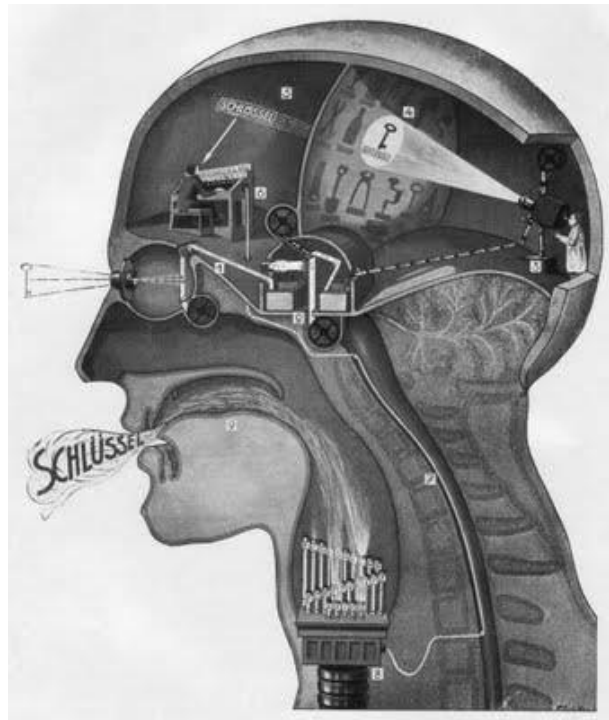
13: İnsanın özgür olmak için verdiği mücadeleye, çözüm üretmeyi, yaratıcı düşünme ve özgürlüğe karşı hissedilen güçlü bir arzu.

Atilla rumuzlu odak öğrenci, görselin yanlış yorumlandığını düşünmektedir. Araştırmacı, görseli nasıl yorumladığını ifade etmesini istediğinde, Atilla aşağıdaki açıklamayı yapmıştır.

Atilla: Hiçbir özgür düşüncenin üstüne başka bir şey koymanın anlamı yoktur. Kendisiyle insan özgür olmaya çalışır.

13 ile Atilla'nın düşünceleri birbirinden oldukça ayrıdır. Öğrenme ortamındaki bu tartışmalar özgürlük kavramının da kişiden kişiye değiştiğini göstermektedir.

Atilla rumuzlu odak öğrencinin özgürlük teması için seçtiği görsel, diğer öğrenciler tarafından oldukça eleştiri alan bir görseldir.



Fotoğraf 34. Atilla'nın "Özgürlük" Teması İçin Seçtiği Görsel

Atilla, Sartre'den alıntılardığı bir paragrafla görseline başlamayı tercih etmiştir.

"İnsan geçmişten koparak sürekli ileriye doğru atılan kendinde varlığın içinde ondan ayrı ve ona bağlı olduğu nesnellik düzeyine tabi olmayan

kendi eylemleriyle kendilerini sürekli olarak yapılandıran bir varlık olarak, zorunlu olarak yapının bu özellikleri gereği özgürdür.” (Sartre)

Atilla seçtiği görseli, Sartre’ın yazdıkları gibi sistematik bir görsel olduğu için seçtiğini düşünmektedir. Odak öğrenci belirlediği görsele ilişkin aşağıdaki cümleyi kurmuştur:

Atilla: İnsan, beyninin verdiği sinyallerle konuşur. Görsele baktığımızda beyinde anahtar kelimesi canlanmış, zihin bu sinyali verdiği için anahtar kelimesi dile gelmiş. Ama gerçekten böyle mi? [...] Aslında bilinçli şizofren derim kendi tabirimle. İnsanı özgürleştirecek tek noktadır şizofreni.

Atilla’nın kurduğu son cümle dikkat çekicidir. Deliliği, özgürlük ile bağdaştırarak, deli olan insanın özgür olduğunu savunur. Bu durumda özgürlük kavramı, Atilla’nın gözünde ulaşılmaz bir noktadadır.

Öğrenme ortamındaki bazı öğrenciler, tıpkı deliler gibi kendi değerlerinin toplumun baskısı dışında tutulduğu zaman özgür olunabileceğinin düşünüp, Atilla’nın bu düşüncesine katılsalar da, çoğunluk bu görselin seçiminde hata olduğunu belirterek temaya uygun bir görsel olmadığını, doğru temanın seçilmediğini söylemektedirler. Atilla tam olarak istediği gibi bir görsel bulamadığını söylese de, seçtiği görseli savunmaktadır:

Atilla: Özgürlük ne zincirlerini koparmış bir adamdır. Ne bulunduğu yerden dışarı çıkan bir adamdır, ne de ne hapisten çıkan bir adam. Bireyin içindenir özgürlük [...]. Kendi içinde var oluşuna dayanır aslında özgürlük.

Odak öğrenci Atilla’nın savunusu ve diğer öğrencilerin eleştirisindeki tartışma dizgesinde toplumsal bir kültürün dolayısıyla böyle bir bakışın olduğu hemen görülecektir. Toplum kültüründeki baskı unsurunun, insanları özgür bırakmadığına dair eleştirinin dışında, bireyselliğe övgünün yapıldığı da sezinlenmektedir.

Caveman rumuzlu odak öğrencinin seçtiği yalın görsel, Fotoğraf 35’de verilmiştir. Odak öğrenci görseli ile ilgili olarak şunları söylemektedir:

Caveman: Tüm insanların kendi seçimlerini yapması gerektiğini düşünüyorum.



Fotoğraf 35. Caveman’ın “Özgürlük” Teması İçin Seçtiği Görsel

Özgürlüğü bir seçim hakkı olarak gören Caveman, insanı varolan ve düşünen bir birey olarak görmektedir. Bu görselde de bireysellik ön plandadır.

Odak öğrenci ile yapılan görüşmelerde, Caveman film etkinliğinde izlediği Antonia’nın Yazgısı adlı filmle, seçtiği görseli arasında bir bağ olduğunu da düşünmektedir: *“Filmde, özgürlük kadın üzerinden daha çok vurgulanıyordu. İstediklerini yapabilme, seçim yapabilme”* (St. 76-77). Bu anlamda öğrencinin, tema çerçevesinde görseli belirlerken filmdeki yapıyı da göz önünde bulundurduğu söylenebilir.

Öğrenme ortamındaki görsel kültür çalışmalarında, *özgürlük* ve *seçim yapma* kavramları tartışmaya açılmıştır. Kimi öğrenciler, seçim yapmanın özgürlükle bir ilgisi olmadığını söylemektedirler. Odak öğrenci Caveman bu duruma karşı çıkarak iki ya da daha fazla şey arasında seçim yapmanın özgürlük olduğunu savunmaktadır:

Ted Mosby: Bir insan seçim yapmak zorunda kalıyorsa özgür değildir.

Caveman: Görselde sadece iki tane yol var. İki yol bir seçim. Bu bir özgürlüktür.

Lalaa: Şimdi biz seçimlerde oy veriyoruz, ama bazen istemediğimize de oy vermek zorunda kalıyoruz. Şimdi bu özgürlük mü?

Araştırmanın katılımcıları Caveman'ın seçtiği görsel üzerinden seçim, seçmenlik, özgürlük vb. olguları tartışmıştır. Siyasal, kültürel ve toplumsal bir boyutu da olan partilerin seçimi dahi, öğrenme ortamındaki tartışmalar sırasında dile getirilmiştir. Bu anlamda yapılan sorgulamalar, kişilere göre özgürlük kavramının değiştiğini göstermiştir.

- ***İktidar Teması***

Son tema *İktidar* temasıdır. Öğrencilerden bu temaya uygun görsel belirlemeleri istenmiş, iktidar temasından hareketle öğrenciler görsellerden yola çıkarak eleştiri çalışmaları gerçekleştirmişlerdir. Öğrencilerin, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun bir sınıf ortamında gerçekleştirdikleri tartışmalardan ve seçtikleri görsellerden yola çıkarak oluşturdukları düşüncelerini, güncel ve eleştirel bakış açısıyla sorgulamaları beklenmiştir.

İktidar Temalı Görsellerin Belirlenmesi

İktidar temalı görsel kültür çalışması için 04.05.2012 tarihinde öğrencilerden, belirledikleri görselleri öğrenme ortamına getirmelerini istenmiştir. Araştırmacı, odak öğrencilere görsel seçme konusunda herhangi bir müdahalede bulunmamıştır.

Odak grup öğrencileriyle seçtikleri iktidar temalı görsellere ilişkin yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir (Bkz. EK 6). 04.05.2012 tarihinde gerçekleştirilen görüşmelerde görsellerin nasıl belirlendiği, öğrencinin görseli seçme nedeni, özgürlük temasının hangi konularla ilişkili olduğu ve görselin kültürle olan ilişkisi sorgulanmıştır. Görüşme sonucu elde edilen veriler içerik analizi yoluyla çözümlenmiş ve bulgular aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 19. İktidar Temalı Görsellerin Belirlenişi

Temalar	Alt kategoriler	Sayı
Seçilen görsele nasıl ulaşıldığı	Çevrimiçi arama motoru: Google	9
	4-5 görsel arasından	2
	8-10 görsel arasından	2
	15-20 görsel arasından	1
	Pek çok görsel arasından	4
Seçilen görseldeki <i>İktidar</i> teması	Yarış	2
	Savaş	1
	Bireysellik ve çoğulculuk	1
	Kadın iktidarı	1
	Devlet gücü	1
	Güç	1
	Diktatörlük	2
Görseli seçme nedeni	Yerellik	2
	Evrensellik	2
	Toplumsallık (sosyo-kültürel)	1
	Güncellik	4
	Estetik	1
	Eleştirel	6
	Dikkat çekici	3
	Milli Duygular	1
	Arap Baharı	1
İzlenilen filmin görsel belirlemeye etkisi	Etkisi var	1
	Etkisi yok	8
Görsel belirlemede dikkat çeken imgeler	Şiddet	1
	Duygusuzluk	1
	Kayıtsızlık	1
	Fiziksel zayıflık	1
	Fiziksel güçlülük	1
	Bağılılık	1
	Kadın-erkek ilişkisi	1
	Hırs	1
	Mücadele	2
	Başarı	1
	Kaybetmek	1
	Demokrasi	1
	Özgürlük	1
	Denge	1
	Yarış	1
	Görünen güç	1
	Polis	1
	Cop	1
	Çoğunluk	1
	Süper güçler	1
	Çocuk	1
	Mühür	1
Seçilen görselin yerel kültürle ilişkisi	Son günlerde yaşanan polis şiddeti	-
	F1 yarışlarının Türkiye'de de yapılması	-
	Milli takım ve futbolda kazanılan başarılar	-
	Osmanlı Devleti'nin gücü	-
Seçilen görselin diğer kültürlerle ilişkisi	Arap Baharı'nda yaşanan olaylar	-
	İkinci Dünya savaşının etkileri	-
	Evrensellik (kadın-erkek ilişkisi)	-
	(patron-işçi ilişkisi)	-
	(bireysellik ve çoğunluk)	-
	Bilimsel çalışmaların gücü	-

Odak öğrencilerle yapılan görüşmelerde, seçtikleri *İktidar* temalı görsellerin tamamına çevrimiçi arama motoru Google'dan ulaştıkları belirlenmiştir. Dört odak öğrenci, pek çok görsel arasından seçtiği görseli, görsel kültür çalışmalarında kullanmak üzere öğrenme ortamına getirmiştir. İkişer odak öğrenci ise seçtiği görselini 4-5 ve 8-10 görsel arasından seçtiğini ifade etmiştir. Yalnızca bir odak öğrenci Google'da arama yaparken dikkatini çeken 15-20 görsel arasından, kendi tercihini yaptığını belirtmiştir.

Odak öğrenciler seçtikleri görsellerde *yarış, savaş, bireysellik ve çoğulculuk, kadın iktidarı, devlet gücü, güç ve diktatörlük* konularının işlendiğini belirtmişlerdir. Seçilen görsellerde en çok *yarış* ve *diktatörlük* konularının yer aldığı görülürken, diğer konular çizelgede birer kez yer almıştır.

Çizelge incelendiğinde odak öğrencilerin görseli seçme nedenleri yerellik, evrensellik, toplumsallık (sosyo-kültürel), güncellik, estetik, eleştirelilik, dikkat çekici olması, milli duygular barındırması ve son günlerde yaşanan Arap Bahar'ının gündemde olmasından kaynaklı olduğu söylenebilir. Odak öğrenciler en çok, görselleri eleştirel buldukları için seçtiklerini dile getirmişlerdir. Bu anlamda, dokuz öğrenciden altısı iktidar temalı görselini eleştirel olduğu için seçmiş ve görsel kültür çalışmalarına dahil etmiştir. Dört öğrenci ise, güncel olduğu için tercih ettiğini ifade etmiştir. Bu anlamda öğrencilerin, görsel kültür çalışmalarında güncel ve eleştirel olan olayları, durumları ya da olguları sorgulamak istediği düşünülebilir. Güncel ve eleştirel bir görsel seçen 13 rumuzlu odak öğrencinin söyledikleri, görseli seçme nedenini açık bir biçimde ortaya koymaktadır.

13: İktidar temasını konuştuğumuz zaman aklıma zaten ilk olarak Mısır'daki olaylar aklıma gelmişti ve oradaki iktidarın durumu işte.. O diktatörlük durumu ve çıkan olaylar, halkın yaşadıkları falan beni çok etkilediği için bu görseli seçtim (St. 19-22).

Araştırmacı, odak öğrencilere görsel seçimlerinde izledikleri filmin etkisinin olup olmadığını sormuştur. Tek bir öğrenci film ile görsel arasında bir bağ kursa da, odak grup öğrencilerinin sekizi, seçtikleri görsel ile film arasında bir ilişki kurmadıklarını, yalnızca görseli seçerken İktidar temasının varlığını düşünerek görsel belirlediklerini ifadelendirmişlerdir. Görsel kültür

çalışmalarında, öğrencilerin ilgisi tamamen tema ve görsel üzerine yoğunlaşmıştır. Bu anlamda filmin etkisi üçüncü tema olan *İktidar* ele alındığında tamamen kaybolmuş, yerini tema açısından güçlü görseller almıştır. Atilla rumuzlu odak öğrenciye, film ile seçtiği görsel arasında nasıl bir ilişki kurduğu sorulduğunda aşağıdaki ifadeyi yapılan görüşmeye yansıtmıştır.

Atilla: Genel toplum kurallarını belirleyen unsurlar bireysel düşünüldüğünde, kendi içindeki farklılıkları, istekleri, arzuları ve bunları bastırmaları aslında istediklerinin zıttına davranış gösterdiklerini ortaya çıkartıyor ve bunlar kabul gören davranışlar haline geliyor. Antonia'nın Yazgısı'nda, hem bu toplum kuralları hem de bastırılmayan, kendini özgürce ifade eden bireylerin toplum içindeki varlıkları anlatıyordu (St. 25-33).

Görsel belirlemede öğrencilerin dikkatini çeken imgeler oldukça yoğundur. Dokuz odak öğrencinin seçtiği görsellerin tamamında, dikkat çeken öge sayısının 22 olduğu saptanmıştır.

Seçilen görsellerin yerel kültürle ilişkisi irdelendiğinde, yerelliğin daha çok güncel olaylarla açıklandığı görülmektedir. Görsellerin diğer kültürlerle ilişkisi güncel ve tarihsel olduğu kadar, evrenselliği de içinde barındırmaktadır. Örneğin Atilla rumuzlu odak öğrencinin seçtiği görsel, iktidar teması üzerinden patron-işçi ilişkisini ve bireysellik-çoğunluk konularını ele almaktadır.

Atilla: Hocam şimdi görselde bir bütün var ama bütünü oluşturan her bir parça küçük küçük kendi halinde parçalar. Ama kendi halinde bir bütün icra etmiyorlar, kendi halinde çok kopuklar. Güç o zaman yok ama bir araya geldikleri zaman rutin bir görüntü olduğu zaman iktidar ve toplum kuralları, toplum baskısı bunların hepsi bu küçük parçaların bir araya gelmesi ile oluşuyor ama tek haldeyken yoklar. Hepsi robot gibi ve hepsi pembe gözüküyor. Toplumun genel yapısı pembedir bakıldığı zaman ama içindeki bireyler, o çeşitlilikleri, o karmaşaları yaşarlar bunlar da onların renklilikleridir (St. 39-48).

Araştırmacı, *Kadın* ve *Özgürlük* temalarında olduğu gibi *İktidar* temalı görseller üzerinden kontrol listesi oluşturmuştur. Odak öğrencilerin hangi ölçütlere göre görsel belirledikleri Çizelge 20'de verilmiştir.

Çizelge 20. İktidar Temalı Görsel Ölçütleri

	Evet	Kısmen	Hayır
İktidar temalı bir görsel seçmiştir.	7	2	
Görseli fotoğraf olarak seçmiştir.	8		1
Görseli reklam (afiş, logo vb.) görseli olarak seçmiştir.	1		8
Görseli karikatür olarak seçmiştir.	1		8
Görseli resim, grafik resim vb. olarak seçmiştir.			9
Seçtiği görselin konusu günceldir.	4	5	
Seçtiği görsel sosyo-kültürelidir.	4	5	
Seçtiği görsel tarihseldir.	3	1	5

Çizelge incelendiğinde, odak öğrencilerinin yedisinin temaya uygun görsel belirlediği, ikisinin ise kısmen temaya uygun görsel belirlediği anlaşılmaktadır. Seçilen görsellerden yalnızca biri fotoğraf olarak ele alınmayarak siyasi karikatür olarak seçilmiştir. Dokuz görselden yalnızca birisinin reklam görseli olarak seçilmiş olduğu anlaşılmaktadır. Dokuz görselin tamamının, kısmen ya da tamamen güncel ve kültürel oluşu, diğer *Kadın* ve *Özgürlük* temalarıyla karşılaştırıldığında oldukça önemli bir bulgudur. Özellikle *Özgürlük* temasındaki görsel seçimleri gibi basmakalıp imgelerden oluşan görseller olmadığını göstermektedir. Çizelge incelendiğinde üç öğrencinin tarihsel bir görsel seçtiği, bir öğrencinin de kısmen tarihsel bir görsel seçtiği görülmektedir. Bu durumun, öğrencilerin güncel ve kültürel görseller seçmek istemesinden kaynaklı olarak tarihsel bulunan görseller üzerinde pek fazla durmadıkları düşünülmektedir. Sonuç olarak, görsel kültür soruları kapsamında tartışılacak konunun gündemde olması, öğrencinin belirlediği görsele yönelik daha fazla yorum getirebilecekleri anlamına gelmektedir.

Odak Grup Öğrencilerinin Seçtiği “İktidar” Temalı Görseller ve Görsel Kültür Soruları Bağlamında Eleştiriler

Aslı rumuzlu öğrencinin *İktidar* teması çerçevesinde seçtiği ve incelediği görsel Fotoğraf 36’da verilmiştir.



Fotoğraf 36. Aslı'nın "İktidar" Teması İçin Seçtiği Görsel

Formüla 1 yarışlarının Türkiye ayağı için yapılan İstanbul'daki pist, kullanım dışı kaldığı için son günlerde gündemde olan bir konudur F1. Aslı gündemdeki bu konuyu, iktidar teması olarak belirlemiş ve görselini bu nedenle seçtiğini ifade etmiştir. Gündemdeki bu konuya ilişkin Türkiye Formüla 1'in çevrimiçi internet sitesindeki haber²⁶ incelenebilir. Bu anlamda, forum sitesinden örnek olarak alınan üç ileti, Formüla 1 yarışlarının neden gündemde olduğu konusunu ortaya koymaktadır.

"[...] İstanbul park F1 dünyanın en iyi pistlerinden biri olarak en başlarda herkesin beğenisini toplayacaksın parasızlıktan takvime giremeyeceksin. Peki neden bunca para harcandı piste" (Emre, 01 Nisan 2012, Pazar/08:30).

"Geçen yıl yarış bittiğinde 1 saat piste baktım. Halk'a ödettikleri fazla vergiler sonucu büyük paralarla yapıldı bu pist, yazık gerçekten!! Devlet alsın o pisti havaalanı yapsın. Başka bir şey demiyorum [...]" (Ufuk Cuğlan, 01 Nisan 2012, Pazar/12:01).

"Formula 1'de Türkiye'yi görememek üzücü. Bu arada F1 pisti yatırımlar vs. derken kamuoyu ne zaman sorusunu sormak ister. Ne zaman tekrar pistlere döneceğiz? Ben bir yarışçı olarak bu konunun aydınlatılmasını istiyorum" (

2012 yılına ait Formüla 1 yarışlarının nerelerde yapılacağına dair takvim belirlenmiş ancak takvimde Türkiye'ye yer verilmemiştir. Bu soruna yönelik, Türkiye'nin sosyal, ekonomik ve politik duruşuna ilişkin sorgulamaların yer aldığı iletiler, yorumlar, medyadaki görsel ve yazılı haberler farklı bakış

²⁶ Bkz. <http://www.turkiyef1.com/haberler/28281/2012-formula-1>

açıların yansımasını sağlamıştır. Bu anlamda, gündemdeki konuyu iktidar teması altında inceleyen odak öğrenci Aslı, görselin onu nasıl etkilediğini aşağıdaki şekliyle ifadelendirmektedir:

Aslı: Merkezindeki yarış arabasının bütün görsele olan hâkimiyeti beni etkiledi. İktidar kavramı ilk benim için burada başladı. Daha sonra hız, cesaret ve bunların getirdiği para düşüncesi görseldeki iktidarı hissettirdi bana.

Aslı'nın görsel üzerine söyledikleri, bazı katılımcılar tarafından eleştirilmiştir. Bu görselin iktidarı yansıtmadığı düşüncesinde olanlar vardır. Ancak Aslı, görseli temaya uygun olarak seçtiğini, dolayısıyla doğru tema üzerine tartışıklarını savunmaktadır. Formüla 1 yarışlarının bu tarihlerde gündemde olması ve görselin arka planında yaşanan duygu, düşünce ve olguları duyumsaması açısından Aslı'nın doğru yargıya vardığı düşünülebilir. Burada önemli olan, odak öğrencinin bu düşüncesinin baskıresme nasıl yansıtacağıdır.

Aşağıda yer alan ve karikatür olarak tercih edilmiş iktidar temalı görsel Charlotte'ye aittir.



Fotoğraf 37. Charlotte'nin "İktidar" Teması İçin Seçtiği Görsel

Odak öğrencinin seçtiği görsel, tam anlamıyla siyasi iktidarı yansıtmaktadır. Siyasi iktidarın bir karakteri olan Hitler ve sonrasındaki yeni iktidarlar olarak SSCB, ABD ve Büyük Britanya'yı simgeleyen bayraklar görünmektedir. Görsel, tarihsel anlamda her dönemin bir iktidarı olduğunu, tarihte ses getirmiş bir karakter üzerinden anlatmaktadır. Odak öğrenci Charlotte, seçtiği görsele ilişkin aşağıdaki ifadeleri kullanmıştır:

Charlotte: Görselimi seçerken, iktidar dendiğinde benim aklıma neyin geldiğini düşündüm. İlk düşündüğüm gücün siyasi tarafıydı. Fakat bunu kendi ülkem için değil de evrensel boyutlarda düşündüm. Dünyaya hükmeden ülkeleri ve ardından da büyük izler bırakmış olan Hitler'i düşünüp, bunun üzerine görseller araştırdım. Seçtiğim görsel, bütün anlatmak istediğim siyasi ortamı, iktidar çekişmesini öz bir şekilde anlatıyor bence.

Görsel kültür tartışmalarında katılımcılar, odak öğrenci Charlotte'nin seçtiği görselin oldukça etkili olduğunu söylemiş ve bazı öğrenciler ise görsel üzerinden iktidar ile ilgili yorumlarını ve yargılarını ortaya koymuşlardır. Örneğin Barney Stinson rumuzlu öğrenci, görsele ilişkin hem toplumsal, hem de siyasi yargısını belirtmiştir.

Stinson: Zaten hocam, büyük iktidar Hitler, merkeze de onu almışlar zaten. Ancak şöyle baktığımızda görselin kodları bize Hitler'in düşürülmesine yönelik bilgi veriyor. Büyük kötü bir iktidarın düşürülüyor olması.

Diğer katılımcılar, Stinson'un düşüncelerine benzer düşüncededirler ve öğrenme ortamında dünya savaşlarının ve dolayısıyla iktidarların tüm dünyayı tarihsel, siyasal, toplumsal ve kültürel olarak tamamen etkilediğini vurgulamışlardır.

Tartışmalar sırasında araştırmacı, Hitler adındaki iktidar karakterinin hayatındaki bir detaydan söz etmiştir;

Araştırmacı: Hitler'in resim yaptığını biliyor muydunuz?

Katılımcılar: Evet.

Charlotte: Güzel Sanatlara girmek istemiş ama girememiş.

13: Filmi vardı hatta.

Charlotte: Girseymiş güzel sanatlara, dünya başka bir şey olurmuş herhalde.

Katılımcılar, Charlotte'nin sözü üzerine bir iktidar figürünün dünyanın kaderini nasıl değiştirebildiğini sorgulamıştır.

Öğrenme ortamındaki sorgulamalar sırasında odak öğrenci, İkinci Dünya savaşını konu alan pek çok film izlediğini belirterek görsel kültürün gerçekten önemli olduğunu vurgulamıştır. Odak öğrencinin izlediği filmlerden hatırladıkları, *Flag of our Fathers*, *Inglourious Basterds*, *Saving Private Ryan*, *Pearl Harbor* gibi filmlerdir. Görselini seçerken de izlediği bu filmlerin etkili olduğunu belirtmiştir.

Charlotte, öğrenme ortamında yapılan tartışmaların sonunda görseldeki anafikrin, değişen dünya ve dengeler olduğunu söylemektedir.

Charlotte: İktidar denildiğinde ve duruma evrensel olarak baktığımızda, aklımıza ilk önce siyasi anlamda iktidarın geldiğini düşünüyorum. Sonra erkek egemenliğinin ve paranın egemenliğinin geldiğini düşünüyorum. Ya da en azından ben böyle düşünüyorum. Zaten iktidar güç demek değil midir? Bu yüzden güç kimin elindeyse iktidar odur ve bu yüzden iktidar değişkendir.

Odak öğrencinin seçtiği bu görsel, İkinci Dünya savaşından bu yana Hitler karakteri için üretilmiş milyonca görselden yalnızca biridir. Ancak bu görsel ile ilgili katılımcıların düşüncelerinin, yorumlarının, sorgulamalarının arkasında yazılı ve görsel kültür yatmaktadır.

Fotoğraf 38'deki İktidar temalı başka bir görsel Atilla rumuzlu odak öğrenciye aittir.



Fotoğraf 38. Atilla'nın "İktidar" Teması İçin Seçtiği Görsel

Atilla, diğer katılımcılara çok farklı gelen bir görsel seçmeyi tercih etmiştir. O nedenle görsele ilişkin sorgulamalar, odak öğrencinin kendi görseli hakkındaki yorumlarından önce gelmiştir. Aşağıda bu sorgulamalara ilişkin video kayıtlarından alıntılara yer verilmiştir.

13: Burası bir fabrika değil mi? Seri üretim yapılan bir yer sonuçta. Ve burada herkes eşit ama bunların üstünde mutlaka bir mevki, makam var. Onun iktidarı mı acaba?

Charlotte: Fabrikanın değil de, genel olarak böyle sanayiinin, üretimin iktidarı mı?

Ted Mosby: Seri üretim yapılan fabrikada bu kadar binlerce işçi varken, binlerce kişinin karnını doyuruyor vs. ama başka birini de zengin ediyor. Aslında iktidar, baştaki fabrika sahibi görünmemesine rağmen...[...] Biraz karşı bir iktidar var gibi.

Barney Stinson: O zaman şöyle bir şeyde düşünmek lazım Mosby, millet olmazsa baş iktidarda olmaz.

Atilla: Stinson, hiçbir şey düşünme. Görsel tamam olarak ne hissettiriyor sana? Hiçbir şey düşünmeden sanayii bırakın, her şeyi bırakın. Görsele baktığında ne hissediyorsun?

Barney Stinson: Burada mavi ve pembe renklerin karmaşasından mı bahsediyorsun Atilla, ona mı dikkatimizi çekmek istiyorsun?

Atilla: Aslında görselin geneline bakarsak bütünlüğün hâkimiyeti var. Görseledeki bazı yerleri çıkaralım (odak öğrenci görsel üzerinde gösteriyor) Şu iki sıra kaldığı zaman ne anlam ifade ediyor Stinson?

Barney Stinson: Hiçbir şey.

Atilla: Hiçbir şey mi? Baktığı zaman bir hâkimiyet var. Bana doğru gelen ve hepsinin kalabalık olduğu bir hâkimiyet. Hepsi tek başına anlamsızlık taşıyor. Ama bütünleştiği zaman güç oluşturuyor. Fotoğrafın temelinde de bu var. Şimdi ben fotoğrafa baktığım zaman beni hâkimiyeti altına aldı. Hem kaçış noktası, hem tek tek insanların kalabalıklaşması tamamen beni baskı altına alıyor. Fotoğrafa direk baktığım zaman, hiçbir şey düşünmeden baktığım zaman. Ama sonra düşündüm ki şu arkadaki bütün insan yığını sıraları çıkartalım, şu ön sıra kalsın. Bunu hissettirir mi?

Burcu: Hissettirmez.

Kül Hece: Hayır hissettirmez.

13: O zaman sen diyorsun ki çokluğun vermiş olduğu bir güç.

Atilla: Bilinçsiz parçaların bir arada bilinçli ifade ediyor olması. Yani aslında topluluğun gücü.

13: Pembe renk var.

Atilla: Aslında pembe değil o renk. Orada milyon tane renk var. Ama hepsi pembe gözüküyor şu anda. Şimdi düşünün bu adamlar orada stabil bir iş yapıyor. Ama hepsinin kafasında başka birşey var. Bakın, birbirleriyle konuşmuyorlar. Ama hepsinin kafasında başka bir düşünce var. Ama hepsi pembe.

Öğrenme ortamında, görsel üzerine oldukça yoğun bir sorgulama gerçekleşmiştir. Odak öğrenci Atilla ve diğer katılımcılar arasındaki bu diyalog, görselde hangi iktidarın var olduğunu anlamaya yöneliktir. Katılımcıların arasındaki soru-yanıt biçimindeki sorgulamalar, görseldeki temayı daha etkin kılmaktadır. Gerçekten de, görsele bakıldığında insanı etkileyen, içine alan ve üzerinde hâkimiyet kuran bir derinliğe sahiptir. Sorgulamalardan çıkan sonuç, iktidarı oluşturan her bir parçanın bir gücü olduğu ancak bunun bir anlam ifade etmediği, yalnızca bir araya geldiklerinde bu gücün anlam ifade ettiğidir.

Yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmede, Atilla görseli üzerinden düşünmeye ve sorgulamalarına devam eder: *“Güç, ayrı oldukları zaman yok ama bir araya geldikleri zaman, rutin bir görüntü olduğu zaman iktidar ve toplum kuralları, toplum baskısı, bunların hepsi bu küçük parçaların bir araya gelmesi ile oluşuyor ama tek haldeyken yoklar. Hepsi robot gibi görselde hepsi pembe gözüküyor. Toplumun genel yapısı pembedir bakıldığı zaman ama içindeki bireyler o çelişkileri, o karmaşaları yaşıyorlar, bunlar da onların renklilikleridir”* (St. 109-114).

Odak öğrencinin görsel üzerinden toplum denilen yapıyı, çözümleme çabası olduğu görülmektedir. Atilla'nın derinlemesine yorumları, görselin arka planını gösterir niteliktedir.

Atilla'nın görsel üzerine söyledikleri bir eleştiri niteliği taşımaktadır. *“Büyük markaların, iş adamlarının insanları, kültürleri ve toplumları kendi çıkarları doğrultusunda manipüle ederek insanların kendilerinden uzaklaşıp dışsal birçok olguyu hayatlarının merkezlerine oturtmalarını sağlıyorlar”* (St. 117-120). Bu anlamda Atilla'nın, kültürel sorgulama yaparken evrensel nitelikte bir görsel seçtiği söylenebilir.

Araştırmacı, Atilla'nın seçtiği fotoğrafın video kayıtlarına ulaşmıştır. Bu kayıtlarda, piliç fabrikasında makine gibi çalışan insanlar vardır. Söz konusu video kayıtlarına MyScience Academy'nin²⁷ çevrimiçi adresinden ulaşılabilir. Odak öğrencinin görseliyle ilgili olarak, tek bir insanın fabrika gibi bir mekânda hiçbir öneminin olmadığı, ancak insanların bir araya gelerek anlam kazandığı ve bir gücü temsil ettikleri söylenebilir. Bu gücün üstünde de başka

²⁷ Bkz. <http://myscienceacademy.org/2013/08/19/without-saying-a-word-this-6>

bir gücün var olduğu ortadadır. Bu sorgulama kapitalizmi sorgulamaya kadar gidebilmektedir ki, öğrenme ortamında kimi tartışmalar bu yöndedir.

Kül Hece'nin seçtiği görsel, şiddet içerikli ve gündemden düşmeyen bir görseldir. Aynı zamanda, drama uzmanı İhsan Metinnam tarafından yürütülen *İktidar* konulu drama etkinliğinde de kullanılan görsel Fotoğraf 39'de verilmiştir.



Fotoğraf 39. Kül Hece'nin "İktidar" Teması İçin Seçtiği Görsel

Yapılan görüşmelerde odak öğrenci, bu görseli seçmek için pek çok görsel incelediğini ifade etmektedir. Kül Hece görsel seçimi ile ilgili olarak şunları söylemiştir: *"İktidar konulu pek çok görsel inceledim. Baktım genelde iktidar deyince kadın üzerinden erkeğin iktidarı ya da hükümet eleştirilerine yönelik falan tasarımlar, görseller buldum. Bu görselde değişik bir şey vardı. Yani polis burada çocuğa şiddet uyguluyordu ve çocuk olması beni aşırı derecede cezpt etti, dikkatimi çekti. Çocuğun gözüyle baktım iktidara (St. 17-23)".* Odak öğrencinin kurduğu son cümle oldukça etkilidir, *Çocuğun gözüyle iktidara bakmak!*. Kül Hece, zayıflık ve güçlülük olgusundaki zıtlık üzerine odaklanmıştır. Çünkü çocuk denildiği zaman kendini savunamayan, başkasına muhtaç ve her zaman tacize, tecavüze ya da şiddete maruz kalan bireyler akıllara gelir. Odak öğrenci son günlerde, iktidar altında ezilen pek çok çocuğu görsel medyadan takip ettiğini dile getirmiştir. Bu anlamda öğrencinin, görsel seçiminde gündemde yaşanan olayların da etkili olduğu

söylenabilir. Konu örneği olarak, Ulusal Kanal'ın ²⁸ çevrimiçi adresine bakılabilir.

Odak öğrenciye, bu görselin kendisi için ne ifade ettiği sorulduğunda, *“Yani benim için orada ifade eden şey, iktidarın/gücün son derece acımasızlığı, son derece katılığı ve adaletsizliği çünkü orada yani karşıda güç uyguladığı kişi bir çocuk. Ne yapmış olduğunu bilemiyoruz ama yani sonuçta düşünürsek ona sen nasıl güç uygulayabilirsin? Nasıl şiddet uygulayabilirsin?”* (St. 29-33) açıklamalarını yaparak, iktidara ve şiddete karşı kızgınlığını dile getirmektedir.

Öğrenme ortamında yapılan sorgulamalarda, Kül Hece görseline ilişkin düşüncelerini aktardıktan sonra diğer katılımcılara soru yöneltmiştir. Kül Hece'nin arkadaşlarına soru sorması, seçtiği görselle ilgili olarak arkadaşlarının ne düşündüğünü merak ettiğini göstermektedir.

Kül Hece: Fikir yürütebilirsiniz, görselimle ilgili fikirleri olan var mı?
Barney Stinson: Yani sıradan şeyler aklıma geliyor. Hırsızlık yapmış olabilir veya işte terör olaylarına... [...] Bu fotoğraf başka bir ülkede çekilmiş, Türkiye'de olsa, polise taş atan çocukları anımsattı diyeceğim [...].

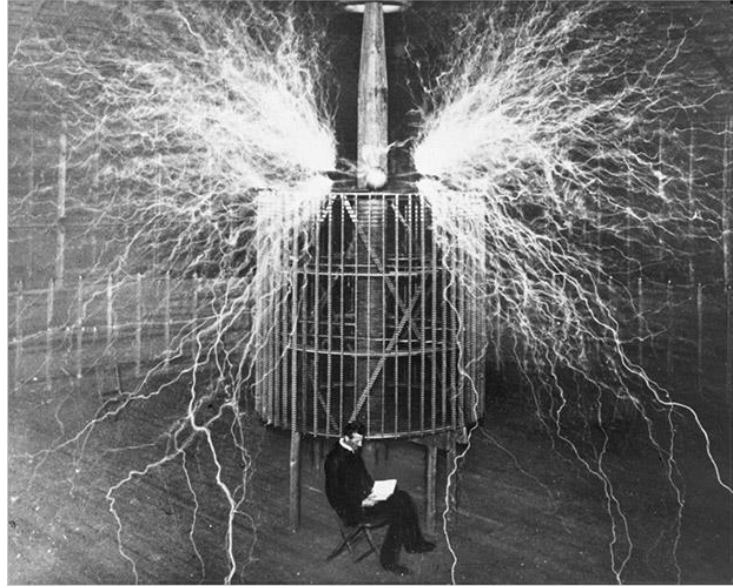
İnsanın yaşadığı olaylar ya da durumlar, belleğinde yer etmektedir. Söz konusu olay ya da durum Stinson'un gördüğü bu görsel ile belleğinden çağrılmış ve anımsamasını sağlamıştır. Stinson'un düşüncelerini ifade etmesinin ardından diğer öğrenciler de, Türkiye'deki polisin rolü ile başka ülkelerde polisin rolü ve dolayısıyla polis üzerinden devlet iktidarı üzerine bir tartışma başlatmışlardır. Bu anlamda, Kül Hece tarafından seçilen bu görselin toplumsal, kültürel ve güncel olarak ele alındığı söylenebilir.

Görsellerin sorgulandığı dersin sonunda öğrencilerin günlük tutmaları sağlanmıştır. Odak öğrencilerden Kül Hece'nin günlüğüne yansıdığı ifade aşağıda verilmiştir:

“Bugünkü görsel kültür çalışmalarında daha gerçekçi sorgulamalar yaptığımı hissettim. Özgürlük temasına göre çok daha iyi, sorgulatici görseller seçmişiz. Hocamızın daha önceki görsellerimizde eleştirdiği gibi basmakalıp fotoğraflar seçmemişiz. Sorulara daha iyi yanıt verdiğimi düşünüyorum. Bugünkü ders beni tatmin etti” (Kül Hece, 04.05.2012).

²⁸ <http://www.ulusalkanal.com.tr/gundem/ozel-harekat-polisi-cocuğu-dipcikle-kazara-dovdu-h92.html>

Ted Mosby'nin, *İktidar* teması için seçtiği görsel oldukça ilgi çekicidir. Odak öğrenci, iktidar/güç denildiğinde zihninde canlanan imgenin elektrik olduğunu dile getirmiştir. Bu durum araştırmacıya ve diğer katılımcılara oldukça ilginç gelmiştir. Ancak, Mosby ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerde, odak öğrencinin bilgi yapılanmasının bu tür konular üzerine olduğu görülmüştür.



Fotoğraf 40. Ted Mosby'nin "İktidar" Teması İçin Seçtiği Görsel

"Ailemdaki büyüklerin çoğunun elektrik sektöründe çalışması, küçüklüğümden beri beni de bu konuda ilgili olmaya itti. Bir önceki okulumda eğitimini aldığım fizik bölümünün de etkisi, zaman içerisinde bu tarz konuları araştırmaya, incelemeye teşvik etti. İktidar=güç=elektrik denklemi kurdum diyebilirim (St. 18-22)". Odak öğrencinin görseli seçme nedenleri arasında daha önceki bilgi yapılanması gösterilebilir. Bu durum yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı doğrultusunda, daha önce var olan bilginin farklı bir alanda çalıştırılmasıdır.

Odak öğrenci, iktidar teması denildiğinde doğrudan aklına Nikola Tesla²⁹ geldiğini belirtir. Seçtiği görselde elektrik yüklü ölümcül bir makinenin önünde rahat tavırlı kitap okuyan Nicola Tesla görünmektedir. Mosby,

²⁹ Avusturya asıllı bir elektrofizikçi, araştırmacı, mucit ve fizik uzmanı.

öğrenme ortamında görseli hakkında yorum yapmadan önce diğer katılımcılara bir soru yönelmiştir;

Ted Mosby: Tesla makinesini duydunuz mu hiç?
Diğer katılımcılar: ?

Ted Mosby: Mevsimleri değiştirebilen, çoğu kişinin efsane dediği ama gerçekte var olan, hatta 1999 depreminde de bu makinenin kullanıldığı iddia edilen, aynı şekilde Japonya'da da bir tsunami olayında kullanıldığı söylenen alet. ABD'nin bu makineyi kendi topraklarındaki bir fay hattının kontrol deneyinde kullanmış olabileceği iddiası var bildiğiniz gibi [...] İnsanlar, tam depremin olduğu saatlerde bir ışık akışının göğe doğru yükseldiğini gördüğünü söylediler. Bu makine dünyanın çekirdeğinden, dünyanın enerjisini topluyor, Bu da ister istemez makineden göğe doğru bir ışık süzmesinin çıkmasını sağlıyor.

Öğrenme ortamındaki kimi öğrenciler, o dönemde böyle şeyler duyduklarını belirtmişlerdir. Odak öğrenci, ispatlanmamış bir bilgi olmasına karşın dünya iktidarının neler yapabileceğini göstermek ve iktidarın ne derece gücünü gösterebileceğini Tesla'nın makinesini gösteren bir fotoğrafla aktarmayı tercih etmiştir.

Görsel üzerine sorgulamalar devam ederken, görsel seçimine yönelik kimi öğrencilerden eleştiriler gelmiştir. Ted Mosby'nin seçtiği bu görseli bilgi dâhilinde görmediklerinde, iktidar anlamında hiçbir şey ifade etmediğini söylemektedirler. Ancak Mosby'nin seçtiği görseli anlatmasıyla birlikte, zihinlerinde karşılığını bulduğunu dile getirmişlerdir. Bu durum, görsele ilişkin hazır bulunuşlukla ilişkili olabilir. Görsel, bilgiyi doğrudan açık bir şekilde vermemesine karşın Nicola Tesla'yı ve makinesini bilen katılımcılar için görselin anlamı farklıdır.

Araştırmacı, odak öğrenci Mosby'nin iktidar temasını üç farklı boyuttan göstermeye çalıştığını düşünmektedir. Görselde ilk dikkati çeken Nikola Tesla'nın ölümcül gücün karşısında meydan okurcasına rahat tavrıyla kitap okuması, Tesla'nın icat ettiği HAARP³⁰ adlı makinesi ve dünyanın en büyük gücü olarak görünen ABD'nin bu makineyi kullandığı iddialarıdır (Wikipedia, 2004). Bu anlamda görsel, çok boyutlu bir görsel olarak değerlendirilmelidir.

³⁰ Bkz. http://tr.wikipedia.org/wiki/Nikola_Tesla



Fotoğraf 41. Barney Stinson'un “İktidar” Teması İçin Seçtiği Görsel

Fotoğraf 41’de görüldüğü gibi odak öğrenci, bir Türk için oldukça güncel bir görsel seçmiştir. Stinson, ülkede futbolun sürekli olarak gündemde olduğunu ve iktidar temasını çok iyi yansıttığını düşündüğü için böyle bir görsel seçtiğini ifade etmiştir: *“Fatih Terim zaten futbolda iktidar bir isim. Mili takımın teknik direktörlüğünü de yapmıştır. Ben de ilgileniyorum futbolla, bu sebeplerle seçim görseli”* (St. 19-21). Odak öğrenci, kendi ilgi alanını da dikkate almıştır.

Görselde, 2008 Avrupa Futbol Şampiyonası veya diğer kullanımıyla UEFA Euro 2008’den bir kare yer almaktadır. Milli takım teknik direktörü Fatih Terim görselin ön planında yer alırken, arka planda Milli takım yer almaktadır. Görselin, maç öncesinde çekilen bir fotoğraf olduğu düşünülmektedir çünkü UEFA 2008 yazılı tişörtler, futbolcuların formalarının üzerindedir. Teknik direktör ve oyuncuların bakışları oldukça karardır. İktidar teması çerçevesinde seçilen görsele ilişkin öğrenme ortamında oldukça yoğun bir sorgulama süreci yaşanmıştır. Video kayıtlarında odak öğrenci Barney Stinson, görseline ilişkin şunları söylemiştir:

Barney Stinson: Futbol, ülkemizde ve dünya çapında kabul görmüş bir spor. Şu an görüyoruz, televizyonlarda futbol yüzünden çıkan tartışmalar ya da büyük meblağların döndüğü sektör olduğu için artık biraz daha spordan çok, iş alanına yönelmiş kişiler meydana çıkıyor. [...] Paranın olduğu yerde biliyorsunuz... Günümüzde bütün güçler bunu ister. Siyasette de bu böyle, iktidar! Burada Fatih Terim de iktidarını kullanıyor.

Odak öğrencinin sözleri üzerine, Charlotte ve 13 görsel üzerine yorumda bulunmuşlardır. Görseldeki iktidarın geçmişe ait olduğuna yönelik eleştiriler vardır.

13: Geçmişte kalan bir iktidar bence.

Ted Mosby: Nostalji yani

Barney Stinson: Hayır geçmişte de iktidardı, şimdi de. Şimdi şampiyon oldular.

Charlotte: Fotoğrafa bakınca doğrudan iktidar diyemeyiz ama iktidar bir insan var orada. [...] şu an futbolda da gündem çok çalkalanıyor biliyorsunuz.

Araştırmacı: Terim'in ve arkada yer alan takımın bakışları, duruşu, beden dili ne anlatıyor?

Barney Stinson: Terim yukarıya bakıyor, beden dilleri iktidarı veriyor zaten.

Araştırmacı, futbolun kültürle olan ilişkisine değinmek istediğini ve odak öğrencilerden bu konuda fikir yürütmelerini istemiştir. Bu anlamda kimi öğrencilerin düşünceleri temsili video kayıtlarına yansımıştır.

Araştırmacı: [...] Biz futbol olarak diğer kültürlerde de konuşuluyoruz. Başka hiçbir şeyimiz bilinmezken, hatta Türkiye'de kadınların tamamının kapalı olduğu zannedilirken, futbolumuzun her şeyi biliniyor. Takım numarasına kadar, isimlerine kadar falan vs. Siz bu konuda ne düşünüyorsunuz?

Ted Mosby: Bu erkeklerde var olan bir kültür hocam.

Barney Stinson: Esasında herkes yani arkadaşlarım ne kadar ilgilenmiyoruz deseler de, basket sporundan daha çok biliyorlar, futbolu kızlar da biliyor.

Lalaa: Acaba?

Charlotte: Hocam futbol, ülkeler arasında bir iktidar yarışı olarak da görünebilir. Biraz ülkelerin büyüklüğüyle de ilgili gibi sanki

Barney Stinson: Bir de çok büyük paralar dönüyor.

Atilla: Evet, orası öyle, bu aralar şike üzerine gündem çok yoğun.

Görseli sorgulama sürecinde araştırmacının yönlendirici sorusuyla, kültürel bir sorgulama yapıldığı söylenebilir. Öğrenciler, ilk başlarda futbolu yalnızca erkeklerin ilgi alanı olarak görseler de, sonrasında bunun ilgi duymanın ötesinde bir durum olduğunu düşünmüşlerdir. Bu anlamda öğrenciler, futbolda ülkelerin birbirleriyle olan rekabeti ve ekonominin önemli olduğu yönünde durum saptaması yapmışlardır. Atilla'nın söylediği "şike", görsel kültür çalışmalarının yapıldığı şu günlerde, ülke gündeminin en önemli konulardan birisi haline gelmiştir. Bu anlamda Stinson'un güncel ve eleştirel bir görsel seçtiği söylenebilir.

13 rumuzlu öğrencinin seçtiği görsel, görsel kültür tartışmalarında konu edilen önemli görsellerden birisidir. Medyayı izleyen herkes gibi araştırmacının katılımcıları da, dünyadaki dengelerin değiştiği ve bu dengeler değişirken yaşanan olayların çemberinde yoğun bir görsel bombardıman altındalar. Bu anlamda seçilen görsel oldukça dikkat çekicidir.



Fotoğraf 42. 13'ün "İktidar" Teması İçin Seçtiği Görsel

Araştırmacı, odak öğrenciye bu görseli seçme nedenini sormuştur. 13 rumuzlu odak öğrencinin yanıtı ise hiç şaşırtıcı değildir: *"İktidar temasını ilk konuştuğumuz zaman, aklıma zaten ilk olarak Mısır'daki olaylar gelmişti ve oradaki iktidarın durumu işte [...] Oradaki diktatörlük durumu ve çıkan olaylar, halkın yaşadıkları beni çok etkilediği için bu görseli seçtim"* (St. 29-22).

Odak öğrencinin söz ettiği olaylar, 2011 Mısır Devrimi olaylarıdır. Olaylarda, halkı mevcut yönetime karşı seferber olmaya çağıran sokak gösterileri, protestolar ve sivil itaatsizlikler vardır. Gösteriler ve isyanların polis şiddeti, olağanüstü hâl, işsizlik, asgari ücretleri azaltma isteği, barınma eksikliği, yiyecek sıkıntısı, yolsuzluklar, ifade özgürlüğünün kısıtlanması ve kötü hayat koşulları üzerine başladığına dair bildirimleri vardır. Bu nedenledir ki, iktidardaki Mısır cumhurbaşkanı Hüsnü Mübarek Şubat 2011'de gösteriler nedeniyle istifa etmiştir. Mısır devrimiyle ilgili detaylı bilgi için Wikipedia Özgür Ansiklopedi³¹ çevrimiçi sayfasının *Mısır Devrimi* linkine bakılabilir.

³¹ Bkz. http://tr.wikipedia.org/wiki/2011_M%C4%B1s%C4%B1r_Devrimi

Araştırmacı, odak öğrenciye seçtiği görselin ve Mısır Devrimi'nin kendisi için nasıl bir anlam ifade ettiğini sorduğunda, *“Benim için [...] özgürlük için bir mücadele vardı orada ve çok önemli, çok güçlü bir iktidarı demokrasi yoluyla indiremedikleri için, değiştiremedikleri için artık kendi iktidarlıklarını başlatmak zorunda kalmışlardı. O da beni gerçekten etkilemişti. Çıkan olayları falan haberlerde, sosyal medyada hep takip etmiştim. Oradaki mücadele ve sonuçta istediklerini alabilmeleri etkileyiciydi benim için”* (St. 28-34). Odak öğrencinin, haberlerden ve sosyal medyadan izlediğini söylediği görselden bir ayrıntı, Fotoğraf 43'te verilmiştir.



Fotoğraf 43. Arap Baharı'nın sembol meydanı haline gelen Mısır'daki Tahrir Meydanı

Öğrenme ortamındaki tartışmalarda odak öğrenci, seçtiği görseli bir “başkaldırı” olarak nitelendirmektedir.

13: Burada iktidara karşı bir başkaldırı ve isyan var. Genç eylemci elinde bayrak ve arka tarafta saldırmak için bekleyenler. Bu görsel neden dikkatimi çekti diye soracak olursanız, eylemci gencin yalnız olmasından dolayı. Çünkü yalnız genç ihtilal için bir kıvılcım gibi görünüyor burada.

Odak öğrencinin seçtiği görsele ilişkin düşüncelerini söylemesinin ardından araştırmacı öğrencilere, yaşanan Arap Baharı'nın Türkiye'ye sınır ülkelerde olmasından kaynaklı neler düşündüklerini sormuştur. Araştırmacının katılımcılarından alınan yanıtlar sorgulamaya ve değerlendirmeye yöneliktir:

Araştırmacı: Bu aşamada bir soru sormak istiyorum. Mısır'daki ayaklanmaların dışında, diğer ülkelerde ayaklanmalar olduğunda, ki bunlar sınır olduğumuz ülkeler, hiç düşündünüz mü bizim ülkemizde de böyle bir bahar yaşanabilir mi diye?

Barney Stinson: Olamaz bence.

Charlotte: Her an yaşanacak gibi sanki hocam, Suriye ile falan...

13: Aslında yok hocam ya [...] ben Türkiye'de bu tarz şeylerin olabileceğini pek düşünmüyorum açıkçası. Biz biraz daha tepkisizleştik, yani çok fazla tepki göstermiyoruz halk olarak özellikle. Zaten halkın büyük bir çoğunluğu halinden çok memnun [...] Olsa da, çok sonuçsuz kalacağı için.

Charlotte: Ben düşünüyorum hocam. Çünkü Irak'ta da böyle oldu. Saddam Hüseyin'den herkes memnundu, memnun gibi görünüyordu. ABD Irak'a girdiği zaman hemen Saddam'ın heykelini yıktılar. [...].

Barney Stinson: Suriye'de ve Libya'da yaşanan sorunları görüyoruz ama şu anda Türkiye'nin daha büyük bir sorunu var, terör örgütü ...K.[...] Biz siyasi konularla, ortamla ilgileniyormuşuz gibi görünüyoruz ama ilgilenmiyoruz aslında. Bizim kendi sorunumuz daha büyük bence. Akşam televizyona baktım, bu konu gündemdeydi yine.

Odak öğrenciler, Ortadoğu'da yaşanan olayların Türkiye'yi etkileyip etkilemeyeceği konusunda sorgulamalarını yaparken, birden Türkiye'nin kendi iç sorunların ve iktidarın yarattığını düşündükleri sorunların içinde bulmuşlardır kendilerini. Sorgulamanın başında Barney Stinson, Arap Baharı'nın Türkiye'yi etkilemeyeceğini öne sürmüştür.

Charlotte: Bence bizim ülkemize hiçbir ülkenin girmesine gerek yok. Bizim ülkemizde herkes birbirini öldürebilecek durumda bence. Çünkü iktidar açılım adı altında politika yaptığı zaman, insanlar birbirinden nefret etmeye başlıyor.

Barney Stinson: İktidara neden oy veriyorsunuz dediğimizde "kim var ki" deniliyor. Aslında Charlotte'nin dediği gibi insanların beklentisi var. Eğer insanımıza şimdiki iktidardan daha fazla şeyler sunarlarsa, koltuktaki iktidarı düşürecek iradesi var bu ülke insanının. [...].

Caveman: Sonuçta ülkede ne olursa olsun, siyaset belirler her şeyi. Dünyanın bir ucunda olsun, dünyayı yok etmek bir bombanın elinde. İyi bir siyaset yapılmazsa aslında her zaman korku olmalı. Gündemdeki bu olayların bizi etkilememesi gibi bir durum yok. En çok bizi etkiliyor, Ortadoğuyu.

Barney Stinson: Evet, belki de ilk bizi etkileyecek.

Odak öğrenciler: Tüm dünyanın gözü bu olaylarda.

Öğrenme ortamındaki öğrenciler düşüncelerini açıkladığında ve sorgulamalar devam ettiğinde Barney Stinson'un düşüncesinde de bir değişikliğin olduğu sezilmektedir. Charlotte ve Stinson'un

Türkiye'deki iktidarın durumuna ilişkin saptamaları, hem iç politika üzerine hem de dış politikayı kapsamaktadır. Caveman, arkadaşlarının değerlendirmeleri üzerine, siyasetin doğru yapılması ve tamamen bölgesel olması gerektiğine ilişkin fikirlerini öne sürer. Bu anlamda video kayıtlarından yansıyan diyaloglar, toplumsal sorgulamaları ve değerlendirmeleri içermektedir.

Görsel kültür çalışmaları için seçilen *İktidar* temalı görsellerden bir diğeri Caveman rumuzlu odak öğrenciye aittir.



Fotoğraf 44. Caveman'ın "İktidar" Teması İçin Seçtiği Görsel

Caveman'ın seçtiği görsel, öğrenme ortamındaki tartışmalarda dikkati çeken bir görsel olmuştur. Görselde tuğralı bir yüzük görünmektedir.

Caveman seçtiği görsel ile ilgili düşüncelerini yansıtmadan önce araştırmacı, diğer katılımcılara seçilen görselle ilgili olarak ne düşündüklerini sormuştur. Öğrencilerden gelen yanıtlar çok nettir:

Kül Hece: [...] zaten imza, o tuğra direkt bence iktidar demek. Görür görmez iktidarı çağırıştırıyor.

Barney Stinson: İktidarın son noktası yüzük.

13: Bir padişahın yüzüğüdür muhtemelen bu, Osmanlıyı falan hatırlattı bana.

Lady Gaga: Bana da *Muhteşem Yüzyıl*'ı hatırlattı.

Odak öğrencilerin tuğralı yüzüğü doğrudan, iktidarın temsili olarak görmesi hiç şaşırtıcı değildir. Lady Gaga gösterimde olan *Muhteşem Yüzyıl* adlı diziyi anımsayarak, görseldeki tuğralı yüzükle bağ kurması oldukça anlamlıdır. Çünkü dizinin gösterimdeki ilk günleri oldukça olaylı olmuş, gösterimden kaldırılması gerektiğine ilişkin tartışmalar, belli bir süre gündemden düşmemiştir. Söz konusu dizi, odak öğrenci yapılan görüşmelerde böyle bir şey söylemese de, Caveman'ın görsel seçimine bile etki etmiş olabilir.

Odak öğrenciler arasında yer almayan Eylül rumuzlu öğrencinin değerlendirmesi ve dolaylı eleştirisi kültürel bir sorgulama niteliğindedir:

Eylül: Hocam bu yüzüğü erkekler kullandığı için, erkeklerde iktidar olarak düşünülebilir.

Video kayıtlarda Caveman, seçtiği görselin tüm kapıları açabilecek bir güçteki simgeyi barındırdığını söylemektedir. Odak öğrenci sözlerine şöyle devam eder:

Caveman: İktidar olunca, iktidar olan kişinin küçük bir simgesi bile herkesin o iktidarla işini görebilir. Bunu hangi erk taşıyorsa ona saygı duy ve her dediğini yap anlamına gelir. [...] Yediden yetmiş milyonlarca halkı olan bir krallıkta, küçük bir yüzüğü taşıyanın ve ona ait olan her parmağın, her yerde önünün açık olduğunu anlatıyor bu görsel bence. [...] Yüzüğün yanındaysa yolun açık ve rahat yaşarsın.

Caveman, deneyimlediği ve yaşadığı kültüre ilişkin bir değerlendirme yaparak aşağıda yer alan ifadeleri kullanmıştır. Caveman'ın düşüncelerine diğer öğrenciler de katkıda bulunmuştur.

Caveman: Hükümetin yanındaysan işlerin, her şeyin halledilir ve her yerde. Değilsen sürünürsün.

Aslı: Bunu hepimiz yaşıyoruz. Hastanelerde yaşıyoruz, öğretmen atamalarında yaşıyoruz, yani ne bileyim her yerde. İktidarın yanındaysan, o zamanın adamıysan [...].

Barney Stinson: Kesinlikle öyle.
Charlotte: İktidar böyle bir şey işte.

Araştırmacı, odak öğrenci Caveman'ın seçtiği bu görseli, tema bakımından doğruluğunu sorgulamıştır. Barney Stinson, seçilen bu görselin, görsel kültür çalışmalarında şimdiye kadar gördüğü en net tema olduğunu belirtir. Arkadaşının iktidar temalı görselini çok beğendiğini, yalın görünümlü ve çok anlamlı bir görsel seçtiğini söylemiştir. Odak öğrenci Caveman'ın ve diğer öğrencilerin, seçilen iktidar konulu görsele yaklaşımları, yaşadığımız kültürdeki siyasi iktidar çevresinde biçimlenmektedir. Bu anlamda, söz konusu görsel aracılığıyla öğrencilerin eleştirel düşünme ve yansıtma becerilerini işe koştukları söylenebilir.

Lady Gaga rumuzlu odak öğrencinin belirlediği görsel Fotoğraf 45'te yer almaktadır. Lady Gaga rumuzlu odak öğrenci, daha önce seçtiği kadın ve özgürlük temaları çerçevesinde olduğu gibi, kadın-erkek ilişkisini iktidar teması kapsamında da tercih etmiştir. Seçilen görselde, sırtı dönük ve duvara elleriyle yaslanmış bir kadın figürü yer almaktadır. Kadın çıplak olarak betimlenmiştir. Figürün sırt kısmında, çıplak bir erkek fotoğrafının yer aldığı ve bu fotoğrafın iplerle kadına bağlı olduğu görülmektedir.



Fotoğraf 45. Lady Gaga'nın "İktidar" Teması İçin Seçtiği Görsel

Odak öğrencinin iktidar teması adı altında seçtiği görsel ile, daha önce seçtiği görsellerin tema açısından benzerlik göstermesi, diğer öğrenciler tarafından eleştiri konusu olmuştur. Örneğin Barney Stinson, Lady Gaga'nın seçtiği görselin klişe, basmakalıp bir görsel olduğunu dile getirmiş, erkek iktidarının sürekli olarak işlenen bir tema olduğunu ifade etmiştir. Bunun üzerine hangi cinsin iktidar olduğuna dair bir tartışma başlamıştır.

Barney Stinson: Burada çok klişe bir şey, erkeklerin iktidarı!

Ted Mosby: Kadının elinde kırbaç var.

Caveman: Kırbaç kadınsa o iktidardır.

13: Şey mi düşündün acaba, kadın-erkek ilişkilerindeki iktidar güç durumunu mu düşündün?

Lady Gaga: Evet 13, böyle düşündüm. Hem yaşamımızın her alanında kadın-erkek iktidarı yok mu yani?

Lady Gaga tüm bu eleştirileri dinledikten sonra, *“Hem yaşamımızın her alanında kadın-erkek iktidarı yok mu yani?”* cümlesiyle bu durumun her an yaşanılabilen bir durum olduğu vurgusu yaparak, eleştiri yapan öğrencileri sorgulamaya davet etmiştir. Örneğin Kül Hece rumuzlu odak öğrencinin sorgulaması oldukça kültürelidir.

Kül Hece: Doğru yaşamın her alanında var. Kadına da erkeğe de roller biçilmiş bu hayatta ama günümüzde mücadele daha fazla.

Araştırmacı: Nasıl roller verilmiş örnek verebilir misin? Mücadele derken ne demek istedin?

Kül Hece: Mesela, kadın daha çok ev ile uğraşan ve kocasına destek olan kişidir bizim kültürümüze göre. Erkek ise daha iktidardır, çünkü dışarıda olan, mücadele eden odur. Tabi bu durum eskiden daha fazlaydı şimdi değişti. Kadınlarda çalışıyor ve mücadele ediyor. Dolayısıyla kadınların, erkeklerle iktidar savaşları başladı. [...]. Doğuda çalışan kadın sayısı az olduğu için erkeğin gücü altında ezilen kadın sayısını her gün televizyonlarda görüyoruz.

Seçilen görselle bağlantısızmış gibi görünen bu yorumlar, görsel üzerinden kadın-erkek ilişkilerini konu almaktadır. Kül Hece'nin, edindiği kültürel deneyim sonucu, yansıtıcı düşünme becerisiyle aktardıkları oldukça anlamlıdır. Lady Gaga rumuzlu odak öğrenci, Kül Hece'nin söylediklerine katıldığını belirterek, seçtiği görselde her ne kadar kadın iktidarının ön planda gösterildiğini savunsa da, kadına dair hayal kırıklıklarının da duyumsandığını dile getirmektedir.

Araştırmacı odak öğrenciye görseli seçme nedenini sormuştur. Lady Gaga, her zaman ola geldiği gibi erkeğin kadın üzerindeki iktidarı değil de, kadının erkek üzerinde iktidar olduğunu gösterdiği için görselden etkilendiğini söylemiş ve bu nedenle görseli seçtiğini ifade etmiştir. Görsel, öğrenme ortamında epeyce tartışılmıştır; görselin yalnızca Lady Gaga'nın söz ettiği gibi kadın-erkek iktidarını anlatmadığı, aynı zamanda cinselliğe de vurgu yapıldığı konusunda fikir birliğine varılmıştır.

Görsel kültür çalışmasının ardından araştırmacının 04.05.2012 tarihli araştırmacı günlüğüne şu görüşleri yansıttığı görülmektedir:

“Kimi öğrenciler 27 Nisan 2012 tarihinde yaptığımız değerlendirme sonrasında görsellerini değiştirme gereği duymuş ve iktidar temasını daha doğru yansıtacak ve baskiresimde yansımalarını daha iyi verebilecekleri görsellerle değiştirmişlerdi. Bunlardan birisi Charlotte idi. Charlotte beni çok şaşırttı. Bunun sebebi, Charlotte'nin 4 adet görsel bulup her bir görsel için ayrı ayrı görsel kültür soru formundaki soruları yanıtlamasıydı. Ancak içlerinden en çok dikkatini çekenin ve sunmak istediğinin, Hitler'i içeren görsel olduğunu söyledi. Caveman, 13, Atilla ve Tufan rumuzlu öğrencilerimin yeniden görsel seçtiklerini ve yeni bir form istediklerini hatırlıyorum. Öğrencilerin dersteki yorumları ve güncel olayları konuşmaları, siyasi konuşmalar yapmaları, kültürel değerlendirmeleri içeren karşılaştırmalarda bulunmaları, günlük hayattan ve güncelden konuşmaları onların bu son görsel kültür çalışmalarında görsellerine daha iyi yoğunlaştıklarını gösteriyor. Umarım bu durum, yapacakları linol çalışmalara da yansır” (A.G., 04.05.2012).

Öğrencilerin her birinin ayrı ayrı seçtiği görsel aracılığı ile her bir görselde öğrenciler düşüncelerini yeniden gözden geçirerek, farklı bakış açılarıyla düşünmeye başladıkları söylenebilir. Tek bir görsel üzerine bir öğrencinin yaptığı sorgulama kimi zaman diğer öğrencilerin akıllarına yeni bir fikir getirmekte ve farklı bakış açıları ortaya çıkmaktadır. Buradan da anlaşılacağı üzere, öğrencilerin gördükleri görseller ve görsel kültür sorgulamaları ile kendi belleklerindeki imgeleri ve düşünce şemalarını eleştirdikleri, yeniden bilgilerini yapılandırdıkları ya da bunun eğiliminde oldukları söylenebilir.

F) Yaratıcı Drama Etkinlikleri

Yaratıcı drama etkinliklerinin amacı araştırma kapsamında sosyal öğrenme ortamları yaratmaktır. Araştırma sürecinde amaca yönelik olarak iki farklı zamanda yaratıcı drama çalışmaları yapılmıştır. 17 Mart 2012 tarihinde gerçekleştirilen yaratıcı drama çalışmaları *Müze Etkinliği* çerçevesinde düşünülmüştür. 13 Nisan 2012 tarihinde gerçekleştirilen yaratıcı drama çalışmaları ise, *İktidar* temalı görsel kültür çalışmaları için hem bir ön hazırlıktır, hem de bir eylem planı niteliğindedir. Bu etkinliğin neden bir eylem planı olarak düşünüldüğü *Eylem Planları* başlığı altında verilmiştir (Bkz.4.4.2).

Öncelikli olarak müze etkinliği çerçevesinde gerçekleştirilen yaratıcı drama çalışmalarına ilişkin öğretim sürecini ve süreç içinde elde edilen bulguları, daha sonrasında *İktidar* temalı yaratıcı drama çalışmasına ilişkin bulguları yansıtmak yerinde olacaktır.

• 17 Mart 2012 Tarihli Yaratıcı Drama Etkinliği

a) Giriş Etkinliği

Hazırlık-Isınma

Öncelikle araştırmacı, katılımcıların çember oluşturmalarını sağlamıştır. Daha sonra katılımcılara, “*Daha önce yaratıcı dramaya katılan, çalışan ya da gözlemleyen var mı?*” sorusunu yöneltmiştir. Odak öğrencilerden Caveman kendisine ve abisine ait özel sanat atölyesinde drama çalıştıklarını ifade etmiş, Charlotte ise geçen yıl adını hatırlayamadığı bir derste drama yapmaya çalıştıklarından söz etmiştir.

Caveman: Kendi atölyemizde biz böyle bir şeyler yapıyoruz.

Charlotte: 2. sınıfta drama yaptırmaya çalışmışlardı ama dersin adını bile hatırlamıyorum.

Verilen yanıtlardan sonra çemberdeki katılımcıların salona karışık bir biçimde dağılmaları ve hızlı hızlı yürümleri söylenmiştir. 3 dakika süre ile

yapılan hızlı yürüyüşün ardından, katılımcıların tekrar çember olmaları sağlanmıştır. Araştırmacı katılımcılara, gözlerini kapatmalarını ve yavaş yavaş boyunlarını dairesel hareketlerle çevirmeye başlamaları yönergesini vermiştir.

Isınma hareketleri tamamlandıktan sonra araştırmacı herkesten kendisine bir eş bulmasını istemiştir. Katılımcılar birbirleriyle eş olduktan sonra, öğrenciler kimin A, kimin B olduğuna karar vermiştir. Katılımcıların salon içinde serbest bir biçimde yürümeleri söylenmiştir. Yürüyüş sırasında araştırmacı bir öğrencinin elini sıkarak *“Merhaba, ben bir resimim”* cümlesini kurmuş ve karşısındaki öğrenciden de *“Merhaba, ben de bir ressam”* cümlesini kurmasını istemiştir.

Araştırmacı: Arakadaşlar, belki iki ressam karşılaşacak, belki iki resim. Siz kiminle tanışmak istiyorsanız onunla tanışmak için elinizi uzatın ve tanışın.

Bu yönergeye uygun olarak, katılımcılar birbirleriyle ressam ve resim olarak tanışmıştır. Bu çalışma, *Gelişme Etkinliği* sürecinde gerçekleştirilecek drama çalışmasına geçiş sağlamaya yöneliktir.

Daha sonra araştırmacı, İMOGA müzesinin amblemin renkli çıktısını göstererek; *“Bu eller size ne çağırıyor? Bu eller, neler yapmış olabilir? Bu ellerle ne yapılmış olabilir?”* sorularını öğrencilere yönlendirmiştir. Odak öğrencilerden alınan yanıtlar şöyledir:



Şekil 4. İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi Amblemi

Atilla: Bu eller boya yapmış olabilir.

Barney Stinson: Ekslibris yapmışlar.

Caveman: Poker oynamış olabilir.

Kül Hece: Suç işlemiş olabilir.

Charlotte:İmza atmış olabilir.

13: Baskı yapmış olabilir.

Aslı: Resim yapmış olabilir.

Katılımcılar bir sonraki etkinlikte, kendi ellerini kullanarak resim olarak adlandırdıkları çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir.

b) *Gelişme Etkinliği*

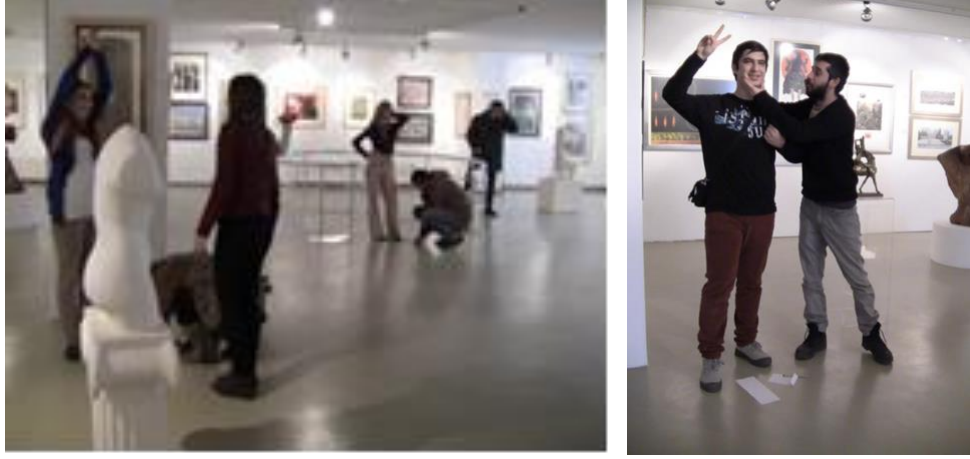
Donuk İmge Etkinliği

Araştırmacı yeniden katılımcıların ikişerli gruplara ayrılmasını sağlamış ve öğrenciler de kendilerini A ve B olarak tanımlamışlardır. Araştırmacı *Donuk İmge* etkinliği için katılımcılara yönerge vermiştir:

Araştırmacı: Bu müzenin her yerinde baskıresim görüyorsunuz. Tabi ki tüm bu baskıresimleri sanatçı eller yaptı. Şimdi burada bir kısmımız sanatçı, bir kısmınız resim olacaksınız.

A'ların resim. B'lerin ressam olmaları söylenmiştir. B'lerin bir torbanın içinden *Kadın-Özgürlük* ve *İktidar* temasının yazılı olduğu kağıtları kura yöntemiyle çekmeleri istenmiştir. B'lerin A'lara hangi temayı kuradan çektiklerini söylememeleri gerektiği hatırlatılmıştır. Daha sonra B'lerin A'lara, kura ile çektiği tema kapsamında şekil vermeleri söylenmiştir. A'nın hiçbir şekilde süreç boyunca konuşmaması, donuk bir şekilde B'nin yönlendirmesine kendisini bırakması istenmiştir. A'lara şekil (resim) tamamlanınca donmaları ve belli bir süre hareket etmemeleri söylenmiştir.

Araştırmacı, tüm donuk imgelerin yanına birer kağıt ve kalem bırakmıştır. Tüm B'lerin, salonda bulunan bütün donuk imgelerin ne olduğunu bulmaya çalışmaları istenmiş ve tahminlerini kağıda yazmaları sağlanmıştır. Kağıda yazılan her temanın, diğer B'ler tarafından görülmemesi için yazılan kağıdı katlamaları söylenmiştir. Yaklaşık 5 dakika sonra donuk imgelerin çözülmesi söylenmiştir. A'lar B ile yer değiştirerek çalışma tekrar edilmiştir.



Fotoğraf 46. Donuk İmge Etkinliğinden Görüntüler

c) Sonuç Etkinliği

Donuk İmge çalışması sona erdiğinde çember biçiminde bir araya gelinmiş, katılımcıların çalışmayı nasıl bulduklarına ilişkin düşüncelerini tek bir sözcükle ifade etmeleri istenmiştir. Odak öğrencilerden alınan yanıtlar şöyledir:

Kül Hece: Yaratıcıydı.

Charlotte: Keyifliydi.

Barney Stinson: Yaratıcı ve çocukçaydı.

Lady Gaga: Bence de yaratıcı.

13: Enerjik ve dinamik.

Aslı: Düşündürüyor yani düşündürücü.



Fotoğraf 47. Değerlendirme Çemberi

Etkinlik sonrasında öğrencilerin günlüklerine yansıyanlar, yaratıcı drama etkinliğini nasıl değerlendirdiklerini ortaya koymaktadır. Örneğin Atilla rumuzlu odak öğrenci drama çalışmasını, düşüncenin somutlaştırılması olarak görmektedir:

“Dramayı yararlı ve uygulanabilir buldum. Düşünülenlerle somut olarak karşılaşma imkanı buldum. Öğrencilere uygulamalı olarak yaptırılacak güzel bir yöntem drama” (Ö.G. Atilla, 17.03.2012).

Kül Hece ve Barney Stinson rumuzlu odak öğrenciler ise temaları kendi bedenleri ile ifade etmenin ve görsel kültür etkinliklerinde inceledikleri görselleri drama yaşantısına dönüştürmenin yaratıcı ve eğlenceli olduğunu düşünmektedirler:

“[...] Arkadaşlarımızın vücut dili ifadeleri ile temaları bulmak çok yaratıcıydı benim için” (Ö.G. Kül Hece, 17.03.2012).

“Görsellerle işlediğimiz bu temaları yaratıcı drama yöntemiyle yapmamız eğlenceli ve yaratıcı bence [...]” (Ö.G. Barney Stinson, 17.03.2012).

• 13 Nisan 2012 Tarihli Yaratıcı Drama Etkinliği

Bu etkinliğin amacı, *İktidar* temalı görsel kültür çalışması için öğrencilerin seçtiği görsellere yeni bir bakışla bakmalarını ve iktidar temasını daha etkili irdelemelerini sağlamaktır. Amaca yönelik olarak araştırmacı, dersine konuk bir drama uzmanı davet etmiş ve 13 Nisan 2012 tarihli ders iktidar temalı yaratıcı drama etkinliği biçiminde gerçekleşmiştir. Drama uzmanı ikili ya da üçlü gruplar oluşturarak el ve göz teması ve canlandırma etkinliğiyle iktidar temasını drama yaşantısıyla öğrencilerin sezmelerini ve anlamalarını sağlamıştır.

Drama çalışmasında, öğrencilerin seçtikleri görseller dikkate alınmış ve araştırmacının önerisiyle drama uzmanı İhsan Metinnam iki görsel belirlemiş ve bu görseller üzerinden öğrencilere drama yaşantıları sağlanmıştır.

a) *Giriş Etkinlikleri*

Hazırlık- Isınma

1. Eşinin Ayasını Takip Et Adlı Etkinlik:

Drama uzmanı ve lideri Metinmam öncelikle, katılımcıların çember oluşturmalarını sağlamıştır. Lider herkesten kendisine bir eş bulmasını istemiştir. Katılımcılar birbirleriyle eş olduktan sonra, öğrenciler kimin A, kimin B olduğuna karar vermiştir. Ardından, A'lar sağ ellerini ayası B kişinin yüzünün tam karşısında olacak biçimde uzatmıştır. A'ların eli, B'lerin yüzüne ne çok uzak ne de çok yakın olmuştur. Lider Metinmam B'lere, A'ların ayalarının kendilerine göre tam ortasına bakmaları gerektiğini ifade etmiştir. A'lar hareket etmeye başlamışlar, A'lar hareket halindeyken, B'ler A'ların elinde merkez nokta olarak belirledikleri yerden gözlerini ayırmadan A'ları takip etmiştir. Etkinlik rol değiştirilerek sürdürülmüştür. Bu kez, A'lar B'lerin sağ ellerinin ayasını takip etmiştir. Bu etkinlik tartışmalarla birlikte toplam 18 dakika sürmüştür (Doç. Dr. Ömer Adıgüzel'in Anadolu Üniversitesi Yaratıcı Drama Yüksek Lisans Programında Yürüttüğü "Oyun ve Drama İlişkisi" dersinden alınmıştır).



Fotoğraf 48. El Ayası Takip Etme Çalışması.

2. Dokunmatik Robot Adlı Etkinlik:

Lider Metinnam, herkesten kendisine bir eş bulmasını istemiştir. Katılımcılar birbirleriyle eş olduktan sonra kimin A, kimin B olduğuna karar vermiştir. Ardından, B'ler gözünü kapatmıştır. Katılımcılara, aralarında hiçbir biçimde sözel bir iletişim olmayacağı anlatılmış, birbirleriyle dokunsal bir yolla anlaşacakları söylenmiştir. A'lar yönlendirici, B'ler robot olmuştur. A'lar B'leri sırtından dokunarak hiç kimseye çarptırmadan yönlendirmiştir. B'lerin, A'lar tarafından sağ omuzlarına dokunulduğunda sağa, sol omuzlarına dokunulduğunda sola, sırtlarına dokunulduğunda B'ler ileriye gitmişlerdir. Başlarına dokunulduğunda oldukları yerde durmuşlardır. A'lar B'leri kendi çevrelerinde yarım tur attırarak geriye döndürmek isterlerse; sağ veya sol omuza yaptıkları kesintisiz dokunuşlarla bunu yapabilecekleri ifade edilmiştir. Etkinliğin ilerleyen sürecinde rol değiştirilmiştir. Amaç robot rolündeki katılımcıyı mekan içerisinde güvenle gezdirmektir. Bu çalışma 15 dakika sürmüştür (Doç. Dr. Ömer Adıgüzel'in Anadolu Üniversitesi Yaratıcı Drama Yüksek Lisans Programında Yürüttüğü "Oyun ve Drama İlişkisi" dersinden alınmıştır).



Fotoğraf 49. Dokunmatik Robot Adlı Etkinlikten Bir Görüntü.

Drama uzmanı Metinnam bu etkinliklere yönelik katılımcılarla bir değerlendirme yapmak istediğini belirtmiş ve katılımcılarla oyunlar üzerine konuşmuştur. Öğrencilere ilk oynanan oyunda, "yönetilen" olmakla "yöneten" olmak arasında ne gibi bir fark gördükleri sorulmuştur. Bu soruya odak

öğrencilerin yanıtı temsili video kayıtlarından alınmış ve aşağıdaki konuşma akışında verilmiştir:

Metinnam: Yöneten olmak nasıl bir şey, yönetilen olmak nasıl bir şey?

Kül Hece: Yönetilen olmak daha zor!

Kabasakal: Yönetenin bir sonraki hamlesini kestiremiyorsun çünkü [...]

Charlette: Yaptığımız bu oyunda her şey yönetenin sorumluluğunda.

Ted Mosby: Patron ve çalışan gibi.. Birisi oyun oynur, birisi savaşıyor.

Aslı: Hep birileri yönlendirir ve siz onun istediğini yaparsınız, yapmak zorundasınızdır.

Mettinnam: Bürokrasi diyebilir miyiz buna?

Atilla ve Caveman: Diyebiliriz...

Mettinnam: Tepede birisi vardır, o yönlendirir. Toplumsallıkta da böyle değil midir? O bunu istiyor... biz de bunu yapalım gibi...

Caveman: Evet, öyle oluyor.

Aslı: Yönetilen hep yönetenin boyundurluğu altındadır, yöneten istediğini yaptırır. Sonuçta yöneten güçlü konumdadır.

Öğrenciler “yönetilen” olmakla “yöneten” olmak arasındaki farkı drama yaşantısının ardından dile getirmiştir. Daha sonra *Dokunmatik Robot* adlı oyun hakkında öğrencilerin görüşleri sorulmuştur:

Metinnam: Bu oyun hakkında ne düşünüyorsunuz?

Odak öğrenciler: Güven çalışması.

Metinnam: Evet Güven, doğrudur ama az önceki oyunumuzla ilişkilendirirsek ne düşünürsünüz?

Barney Stinson: Yine burada da yöneten ve yönetilen var. Güven içinde bir şeyler devam ediyor.

Caveman: Evet İstikrar içinde yapılan, toplumun güvenini artırmaya yönelik şeyler olarak görebiliriz. Tabi biz kendi ülkemiz için mikro düzeyde bunu söyleyebilirsek de, dünyada da makro düzeyde bu böyle. Ülkedeki iktidarın yaptığı icraatlar, söylenen söylemler toplumun güvenini kazanmaya ve sonucunda oy almaya yönelik yapılan eylemler denilebilir.

Odak öğrenciler: Bu hep böyledir yani...

Bu sorudan yola çıkarak, toplumsal bağlamda “yöneten” olarak nitelendirdikleri mekanizmaların neler olduğu ve bu mekanizmalar karşısında sergiledikleri davranışların, takındıkları tavırların, gösterdikleri duruşun nasıl olduğu tartışılmıştır. İkinci oyuna ilişkin, göz kapalı ve açık durumlar

arasındaki duygu ve düşünce farklılıkları tartışılmıştır. Buradan yola çıkarak, “yöneten” karşısında sorumluluk alan bireyler mi oldukları yoksa sorumluluğu kendilerini yönetenlere bırakmayı tercih eden bireyler mi oldukları sorgulanmıştır.

b) Gelişme Etkinliği

Küçük Gruplarla Doğaçlama Etkinliği:

Araştırmanın katılımcıları yine çember oluşturmuştur. Lider, 1’den 4’e kadar (1,2,3,4 biçiminde) tekrarlı bir biçimde çemberdeki son kişiye gelene kadar saymalarını söylemiştir. Katılımcılar gruplarına ayrıldıktan sonra, öğrencilerin seçtiği iktidar temalı görsellerden iki tanesi gruplara dağıtılmıştır (Bkz. Fotoğraf 50).



Fotoğraf 50. Öğrencilerin Seçtiği İktidar Temalı İki Görsel

Gruplardan bu görsellerle ilgili bir canlandırma yapmaları istenmiştir. Dört gruptan ikisine aynı görseller dağıtılmış, gruplardan birine canlandırmalarının görselde fotoğraflanan anla biteceği söylenmiştir. Aynı görsele sahip diğer gruba ise canlandırmalarının görselde fotoğraflanan anla başlayacağı ve bu andan sonra ne olduğunu anlatan bir canlandırma olacağı anlatılmıştır. Bu durumda öğrenciler görsel üzerine tartışarak bir olay örgüsü tasarlamışlardır. Bir grup öğrencinin çalışma sırasında görsel üzerine yaptıkları tartışma aşağıda yansıtılmıştır:



Fotoğraf 51. Doğaçlama alışmasından Bir Görüntü.

Bir grup dışında tüm gruplar tasarladıkları olay örgüsünü canlandırmıştır. Caveman, 13 ve Aslı rumuzlu odak öğrencilerinde içinde bulunduğu grubun canlandırmalarını gerçekleştirememelerin nedeni üstlendikleri rol üzerine anlaşmazlık yaşamalarındandır.

c) Sonuç Etkinliğı

Görsellerin öncesi ve sonrasını bir olay örgüsü içinde canlandıran gruplar, öncelikle canlandırmalarını sessiz bir biçimde gerçekleştirmiş ancak drama liderinin uyarısıyla canlandırmalar yeniden konuşma akışlarıyla birlikte sahnelenmiştir. Canlandırmalar seyredilerek üzerine tartışılmış ve katılımcılar sürece ilişkin duygu ve düşüncelerini ifade etmiştir:

Ted Mosby: Görsellerden yola çıktığımız için görseli yaşayarak anlamaya çalıştık ve grubumuza verilen görsele daha farklı bir gözle bakar olduk.

Charlotte: Görselde olayın öncesini ve sonrasını canlandırdığımız için düşündürücü bir çalışma oldu. Bu yüzden başarılı buldum.

Katılımcıların, iktidar temasına ilişkin bakışlarında bir değişiklik olup olmadığı sorulmuştur. Öğrenciler temaya bakışlarında büyük değişikliklerin olmadığını, yalnızca iktidar kim ise onun lehine işleyen bir sürecin her zaman geliştiğini canlandırmalarında güçlü bir şekilde hissettiklerini ifade etmişlerdir. Canlandırmalarda ortaya çıkan iktidar-birey ilişkisinde bireyin birey olarak görülemediğı düşünölmüştür.

Atilla: Burada birey yok, birey iktidarın altında ezilen bir kavram.

Araştırmacı, Mettinnam tarafından yürütülen yaratıcı drama çalışmasının, iktidar temasında yöneten ve yönetilen olmanın nasıl bir şey olduğunu somut olarak drama yaşantısıyla öğrencilere hissettirilmesi açısından başarılı bir çalışma olduğunu düşünmektedir.

Canlandırmayı gerçekleştiremeyen grubun üyesi olan Aslı'nın, drama çalışması sırasında grup üyeleriyle aralarında geçen tartışma sonrasında günlüğüne yansıttıkları oldukça anlamlıdır:

“[...] Bizim hala birbirimize karşı ne güvenimiz ne de saygımız varmış! Herkes kendisinin iktidar olduğunu düşünmekten alıkoymadı [...]” (Ö.G. Aslı, 13.04.2012).

Aslı rumuzlu öğrenci, kendisiyle birlikte bulunduğu gruptaki katılımcıları eleştiren bir tavırla günlüğüne yansıttığı bu sözlerle, insanın ancak tek başınayken iktidar olabildiğini, iktidar fikrinin grup olmak ya da paylaşımda bulunmakla olamayacağını belirterek iktidar temasına olumsuz bir eleştiri getirmektedir.

Canlandırmalarını gerçekleştiren 13, Charlotte ve Ted Mosby rumuzlu odak öğrencilerler, iktidar temalı yaratıcı drama çalışmasının iktidarlık sürecinin öncesi ve sonrasını düşünebilme, yönetmek ve yönetilmek fikrinin yaşamsal durumlar üzerindeki süreci gözlemleyebildiklerini ifade eden cümleleri günlüklerine yansıtmışlardır:

“[...] Drama ile görsellerimize farklı açılardan bakabilme, daha yaratıcı düşünceler geliştirebilme ve uygulamaları daha heyecanlı bir boyuta taşımayı öğrendik. Olayın öncesini ve sonrasını düşünebilme, kurgulama ve yaratma hakkında yeni fikirler geliştirebilmemize yardımcı oldu [...]” (Ö.G. 13, 13.04.2012).

“Yönetmek ve yönetilmek, güvenmek-güvenmemek gibi konular üzerine oyunlar oynadık. Bu iktidar ile aramızdaki ilişkiyi anlamamıza yardımcı oldu. [...] dramanın çok geniş ölçütlü bir yöntem olduğunu düşünüyorum ve derslerde daha çok yer verilmesi gerekiyor bence. Çünkü motivasyonu ve heyecanı artırıyor” (Ö.G. Charlotte, 13.04.2012).

“[...] Görsel kültür çalışmalarında yalnızca görsellerimizi irdeleyerek sorular bağlamında yanıtlayıp kağıda aktarıyorduk. Bu kez kağıt yerine izleyicilere tüm vücut performansımızı katarak aktardık. Konuyu daha iyi pekiştirdiğimizi düşünüyorum” (Ö.G. Ted Mosby, 13.04.2012).

G) Özgün Baskıresim Tekniklerinin Öğretimi

Araştırma kapsamında özgün baskıresim teknikleri hem uygulamalı, hem de kuramsal olarak öğretilmiştir. Bu anlamda elde edilen veriler *Atölye Uygulamaları* ve *Kuramsal Çalışmalar* olarak sınıflandırılmış ve bulgular ortaya konulmuştur.

a) Atölye Uygulamaları

Monotipi Baskı Tekniğinin Gerçekleştirilmesi

Monotipi baskıresim çalışması, 09.03.2012 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma için Prof. Dr. Güler Akalan'ın baskıresim atölyesi kullanılmıştır. Öğrencilerin seçtiği *Kadın* temalı görsellerden ve dolayısıyla 02.03.2012 tarihinde gerçekleştirilen görsel kültür soruları kapsamındaki tartışmalardan da yola çıkarak eskiz oluşturmaları istenmiştir. Öğrencilerin eskizleri oluşturmaları bir hafta önce istenmiş ve ödev olarak her bir öğrencinin en az üçer adet eskiz çizmesi beklenmiştir. 09.03.2012 tarihinde öğrenciler eskizlerini atölyeye getirmişler ve araştırmacı ile beraber hangi eskizin monotipi baskı tekniğine uygulanacağına karar vermişlerdir. Öğrencilerin monotipi baskı tekniği için gerekli olan materyalleri atölyeye getirmeleri ile baskıresim tekniği bu derste uygulamaya başlamıştır.

Öğrencilerin monotipi baskı tekniğini öğrenebilmeleri için öncelikli olarak araştırmacı, geçmiş yıllara ait orjinal öğrenci monotipi baskıresim çalışmaları göstermiş ve öğrencilerin incelemelerini sağlamıştır. Daha sonra araştırmacı, monotipi tekniğinde kullanılan malzemeleri tanıtmış ve bir sonraki adımda monotipi baskıresmin nasıl yapıldığını uygulamalı olarak göstermiştir. Öğrenciler özgür bırakılarak deneme çalışmaları yapmaları sağlanmış ve deneme çalışmalarından sonra seçtikleri görsellerden yola çıkarak oluşturdıkları eskizlerini monotipi baskı tekniği ile basmışlardır.

Çalışmalar başladığında araştırmacı monotipi baskı tekniğinin zorluklarını ve öğrencilerin karşılaşılabilecekleri güçlükleri sürekli olarak dile getirerek daha disiplinli çalışmalarını belirterek hatırlatma gereği hisetmiştir.

Uygulama sırasında kimi öğrencilerin monotipi baskı tekniğini çok sevdiği, kimi öğrencilerin ise bu teknikten sıkıldığı farkedilmiştir. Öğrencilerin,

uygulama sonunda neler hissettikleri günlüklerine de yansımıştır. Öğrenci günlüklerine yansıyan bu duygu ve düşüncelerden kimi örnekler aşağıda verilmiştir:

“Monotipi baskıyı gördük bugün, kolay bir baskı türü. Eskiz götürmediğim için pek birşey yapamadım, ufak defek denemeler dışında[...] Benim için pek verimli bir ders olmadı, eskiz yapmadan gelmemden kaynaklı” (Ö.G. Atilla,09.03.2012).

“Bugün monotipi tekniğini uygulama şansımız oldu[...]aldığım baskı sonuçlarından gayet memnun oldum. Yorucu olsa da güzel bir gündü” (Ö.G. Barney Stinson, 09.03.2012).

Öğretim Sürecinde Monotipi Baskıresim Tekniğinde Yaşanan Sorunlar

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen ve ilk uygulama çalışması olan *Kadın* temalı monotipi baskıresim çalışmasında öğrencilerin kimi sorunlar yaşadığı belirlenmiştir. Bu sorunların başında, öğrencilerin gerek nicelik gerekse nitelik bakımından yeterli sayıda eskiz oluşturmamaları ya da atölyeye eskiz getirmeyişleri olmuştur. Bu soruna ilişkin araştırmacı, duyduğu kaygıyı günlüğüne de yansıtmıştır:

“(...) Öğrencilere ödev olarak verdiğim eskiz çalışmalarını masalarının üzerine çıkarmalarını söyledim. Bazı öğrencilerin çalışmaları yeterli ve çok iyi iken, bazı öğrenciler beni hayal kırıklığına uğrattı. Çünkü kimi öğrencilerim ödevlerini yerine getirmemişlerdi. Ben her öğrencinin en az 3 eskiz çizmesini beklerken Barney Stinson ve Atilla hiç bir eskiz yapmadan gelmişlerdi. Kimileri yalnızca 1 eskiz yapmıştı. Eskizlerin bazıları yalnızca çizgisel olarak kalmıştı. Bu sorunu çözmeye yönelik olarak öğrencilerin ders içinde eskiz yapmalarını istedim. Eskizleri tam olanlar tekniği uygulamaya geçtiler, eskizi olmayanlar da atölyede eskiz oluşturmaya başladı. Ancak bugün atölyede monotipi baskı tekniğini, deneme baskı yaparak öğrenmelerini sağladım. Daha sonra onlar için ayrı bir gün belirleyeceğim ve oluşturdukları eskizlerden monotipi baskı almalarını sağlayacağım. Bu arada 02.03.2012 tarihinde derse gelmeyen öğrencilerin eskiz yapmadığını gözlemledim. Bunlardan biri Barney Stinson’dı. Onunla görsel kültür hakkında konuştuk ve ek ders yapmam gerektiğini söyledim. Bunun öneminin farkında. [...] eskizi tam olan öğrenciler yeni bir resim tekniği öğrendikleri için oldukça memnunar. Eskizlerinde, seçtikleri görsellerden pek çok imge gördüm ve kimileri eleştirel, sorgulayıcı betimlemeler yapmışlardı. Uygulama disiplin ve sabır gerektirdiği için oldukça çaba sarfediyorlar. Derste kimi sorunlar yaşansa da daha etkili bir uygulamanın nasıl olacağına dair ip uçlarını içinde barındıran bir ders oldu (A.G., 09. 03. 2012).

Araştırmacının günlüğünde dile getirdiği bu ifadeler, daha çok öğrencilerin ödev bilincini benimsemeyip sorumluluklarını yerine getirmemesinden kaynaklı sorunların yaşandığını betimleyen ifadelerdir. *Kadın* temalı monotipi baskı tekniği, planlamada ön görüldüğü biçimde

09.03.2012 tarihinde başlamış ancak söz konusu sorun nedeni ile baskı alamayan ya da baskısını tamamlayamayan öğrenciler için araştırmacı eylem planı geliştirmiştir (Bkz. 4.4.2.).

Kimi öğrencilerin seçtikleri görsellerden yola çıkarak oluşturdukları eskizlerde betimlemenin ve sorgulamaların görünür olması, seçtikleri görselleri irdelediklerini göstermektedir. Her ne kadar ilk uygulama sürecinde bazı sorunlar yaşansa da, bu sorunlar çözülmeye çalışılmış ve gelecek uygulamalı çalışmalarda yaşanabilecek sorunların çözüm yolları için sorgulayıcı bir ders gerçekleşmiştir.

Monotipi Baskıresim Tekniğine İlişkin Odak Grup Öğrencileriyle Yapılan Görüşme Bulguları

Gerçekleştirdikleri monotipi baskı tekniğine ilişkin odak grup öğrencileriyle yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler içerik analizine tabi tutularak kategoriler oluşturulmuş, öğrenci günlüklerine yansıyan doğrudan alıntılarla betimsel olarak desteklenmiştir. Aşağıda yer alan çizelge, görüşme bulguları sonucunda ortaya çıkan kategori ve alt kategorileri göstermektedir.

Çizelge 21. Monotipi Baskı Tekniğine İlişkin Görüş Çizelgesi

Kategoriler	Alt kategoriler	Sayı
Monotipi baskı tekniğinin zorluğu	Dikkat gerektirdiği	2
	Kullanılan boyanın yeter miktarda kullanım zorunluğu	1
	Yorucu bulunması	1
	Çalışma sırasında, çalışmanın baskısının eş zamanlı görülememesi	1
Monotipi baskı tekniğini beğenmeme	Fotokopi mantığına benzemesi	2
Monotipi baskı tekniğinin kolay bir teknik olarak değerlendirilmesi	Tek baskı alınması	7
Monotipi baskı tekniğinin sıkıcı bulunması	Tekniğin basit bulunması	1
Monotipi baskı tekniğinin sevilmesi	Tek baskı alındığından özgün olduğu düşüncesi	6
Toplam		21

Odak öğrencilerle yapılan görüşmelerde, monotipi baskı tekniğine ilişkin 5 kategori belirlenmiştir. Bu tekniğin zor olduğunu düşünen katılımcılar, baskıyı gerçekleştirirken çok dikkatli olunması gerektiğini vurgulamışlardır. Dikkatsizlik sonucu, yaptıkları çalışmaların hemen bozulduğunu ve bunun geri dönüşünün olmadığını savunmaktadırlar. Özellikle, monotipi baskıresim için yüzeye verilen boya tabakasının gereğinden fazla kalın ya da ince olması durumunda çalışamadıklarını ve yaptıkları çalışmanın ortaya çıkmadığını söylemektedirler. Çizelgede görüldüğü üzere katılımcılar farklı anlamlarda zorluk nedenleri ortaya koyarak, monotipi baskı tekniğini zor bir teknik olarak nitelendirmişlerdir. Charlotte rumuzlu öğrenci ile yapılan görüşmede, “[...] mürekkebi nasıl sürdüğünüz çok önemli monotipinde ve uyguladığımız kalemler...ince, kalın. Kullandığımız malzemeler çok önemli. Aslında en basit baskı tekniği gibi söylense de, bence en zor baskı tekniklerinden biri” (St. 24-27) biçiminde bir ifadeyle bu tekniğin zorluğunu dile getirmiştir. Ayrıca odak öğrenci günlüğüne, “*Mono baskının çok zor olduğunu düşünüyorum. Çünkü çalışmanın nasıl çıkacağını göremiyorum ve bu da hata yapıp yapmadığını anlatamıyorum*” (Ö.G., 09.03.2012) biçiminde bir cümlede tekniğin zorluğunu yansıtmıştır. İki katılımcı ise bu tekniği beğenmediklerini ifade etmişlerdir. Bunun nedeni sorulduğunda, bu teknikten haz almadıklarını çünkü fotokopi mantığıyla çizdikleri deseni yeniden aktarmak olarak gördüklerini söylemişlerdir. Bu durum öğrenci günlüklerine de yansımıştır. “*Monotipi baskı beni hiç cezbetmedi. Siyah ve beyazı hayatımın merkezine koymama rağmen bu çalışmayı sevedim [...]. Hiç tarzım değil, ben doğaçlama takılmayı severim plana bağlı kalma taraftarı değilim. Bir süreçte oluşan ürün benim için hem keyif verici hem de iyi bir çalışmadır*” (Caveman, 09.03.2012). Kimi katılımcılar, monotipi baskı tekniğini çok kolay bir teknik olarak görmüşler ve bu nedenle sıkıldıklarını ifade etmişlerdir. Ancak bazı öğrenciler kolay bir teknik olarak gördükleri halde, yapılan görüşmelerde ve günlüklerinde bu tekniği sevdiklerini dile getirmişlerdir. Dokuz odak öğrenciden altısı bu tekniği sevdiğini söylemiştir. Örneğin odak öğrencilerden biri; “*Mono baskıyı çok sevdiğimi belirtmek isterim. Fakat biraz yorucu. Sabretmek ise çalışmanın en heyecanlı tarafı. Bugün ben sabırla ve titizlikle çalışmamı yapmama rağmen camımın üzerinde yeterli miktarda boya*

kalmadığı için bazı koyu alanlarımı yeterli kadar ifade edemedim ama çalışmamın büyük bir kısmı bitti sayılır. Haftaya ise koyuluk girmem gereken alanları da tamamladıktan sonra çalışmamı bitirmiş olacağım. Yani çalışmamın bitmesi için biraz daha sabretmem gerekiyor. Bugün ders sonunda çok yorulmuş olsam da çalışmanın ve yeni bir çalışma meydana getirmenin verdiği mutluluk paha biçilemez” (Kül Hece, 09.03.2012) biçiminde ayrıntılı bir biçimde anlatmıştır. Ayrıca öğrenciler, daha önceden çizdikleri eskizlerinden yola çıksalar da, her seferinde tek bir baskı alındığı için her çalışmanın özgün olduğunu düşünmektedirler. Özet olarak, yapılan ilk çalışma için odak öğrencilerin bir kısmı tekniği kolay bulurken, bir kısmı zor bulmuş. Kimileri tekniği ve yaptığı çalışmayı beğenmiş, kimileri sıkıcı bulmuştur.

Siyah-Beyaz (Tek Renk) Linol Baskı Tekniğinin Gerçekleştirilmesi

Siyah-beyaz linol baskıresim çalışması, 30.03.2012 tarihinde baskıresim atölyesinde gerçekleştirilmiştir. Ancak bu tarihten önce, 23.03.2012 tarihinde öğrencilerden ödev olarak görsel kültür çalışmalarında kullandıkları görsellerden yola çıkarak *Özgürlük* temalı eskiz çalışmaları yapmaları ve uygulamalı çalışmaya başlanacağı gün, linol kalıplarla birlikte eskizlerini getirmeleri beklenmiştir. Nitekim öğrenciler, yaptıkları eskizleri araştırmacı ile birlikte değerlendirmiş, hangi eskizin linol baskı tekniğine uygulanacağına karar vermişlerdir.

Öğrencilerin linol baskı tekniğini öğrenebilmeleri için araştırmacı, geçmiş yıllara ait, orjinal ve tek renk linol baskıresim çalışmalarından örnekler göstermiş, öğrencilerin incelemelerini sağlamıştır. Daha sonra araştırmacı, linol baskı tekniğinde kullanılacak oyma bıçaklarının tanıtımını yapmış ve nasıl kullanılacağını küçük bir linol kalıp üzerinde uygulayarak göstermiştir. Araştırmacının ders anlatımından sonra öğrenciler, kendi linol kalıplarını oluşturmuşlardır. 06.04.2012 tarihinde atölye çalışmalarına devam edilmiş, araştırmacı linol baskı kalıbından nasıl baskı alınacağını öğrencilere göstererek anlatmıştır. Kalıbı hazır olan öğrenciler deneme baskılar almıştır. Deneme baskısı sorunlu çıkan öğrenciler, araştırmacının da yardımıyla kalıplarına yeniden müdahale etme olanağı bulmuşlardır. Her bir öğrenci

aldığı deneme baskısından sonra beşer adet temiz baskı elde etmiştir. Uygulama sonunda öğrenciler, uygulamalı çalışmalara ilişkin günlük tutmuşlardır. Günlüklerinden yansıyan ifadelerin bir kısmına aşağıda yer verilmiştir:

“Linol baskının monotipi baskıdan daha eğlenceli olabileceğini düşmüştüm, öyle de oldu.” (Ö.G. Charlotte,30.03.2012).

“Yeni bir teknik denedim bugün. Bu benim ilk linol baskı tecrübem oldu. İlk başlarda, eskizimi kalıba geçirirken biraz sıkıldım ama daha sonra kalıbı oymaya başlayınca keyif almaya başladım.” (Ö.G. Aslı, 30.03.2012).

Çalışmalar başladığında araştırmacı, linol baskı tekniğinin zorluklarını ve öğrencilerin karşılaşılabileceği güçlükleri dile getirmiştir. Linol baskı tekniği ile gerçekleşen çalışmalar bittiğinde, kimi öğrencilerin tekniğe ilişkin sorunlar yaşadığı gözlenmiştir.

Öğretim Sürecinde Siyah-Beyaz Linol Baskıresim Tekniğinde Yaşanan Sorunlar

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen ikinci uygulama çalışması olan *Özgürlük* temalı linol baskıresim çalışmasında, öğrencilerin bazı sorunlar yaşadığı belirlenmiştir. Öncelikle linol baskı çalışması için eskiz hazırlama konusunda sıkıntılar yaşanmıştır. Araştırmacı konuya ilişkin yaşanan sıkıntıyı günlüğüne de yansıtmıştır:

“Geçen hafta inceledikleri *Özgürlük* temalı görsele ilişkin 30x40 cm boyutlarında üç eskiz çizmelerini istemiştin. Öğrencilerin masanın üzerine eskizlerini çıkarmalarını söyledim ve eskizleri incelemeye başladım. Çoğu öğrenci iki eskiz ile gelmişti. Tek bir öğrencim üç tam eskizle atölyede bulunuyordu. Bu konuda bir eylem planı geliştirmem gerekiyor. Belki de eskiz boyutunu küçültmeliyim. Ayrıca eskiz çizimleri çizgisel boyuttaydı. Leke, çizgi, ı ışık ve gölgenin bir arada kullanıldığı etüd tadında eskizler yapamıyorlar. Bunun nedenini sorduğumda, 1.sınıftayken desen derslerinin olduğunu, anasanat dalı olarak grafik okudukları için artık çizimleri bilgisayarla yaptıklarını ve bu nedenle kalem tutmayı, desen çizmeyi unuttuklarını ve ellerinin durduğunu dile getirdiler. Bu konuda tek yapabileceğim şey onlara fazlaca çizim yaptırmak [...]” (A.G., 30.03.2012)

Tekniğin uygulama sürecinde de kimi sorunlar yaşanmıştır. Bazı öğrenciler linol kalıbı oyma aşamasında, kalıpta istenmeyen çizgi ve leke oluşumlarına neden olmuştur. Charlotte rumuzlu öğrenci linol kalıbını hazırlarken yaşadığı sıkıntıyı günlüğüne şöyle yansıtmıştır:

“Linol esnediği için parçalar kolay kopmuyor. Linol hakkında tek korkum, yaptığım dokuların doğru olması. Yani kağıda aktardığımda doğru etkiyi, istediğim etkiyi vermesi. Bu yüzden haftaya ilk önce deneme baskısı alacağım.”(Ö.G. Charlotte,30.03.2012).

Yaşanılan bu durum, öğrencilerin ilk defa linol malzemesi kullandıkları ve her zaman kullandıkları kalem yerine yine, ilk defa kullandıkları oyma bıçaklarıyla kalıp oluşturmaya çalıştıkları içindir. Bu süreç araştırmacı tarafından doğal karşılanmaktadır.

Siyah-Beyaz Linol Baskıresim Tekniğine İlişkin Odak Grup Öğrencileriyle Yapılan Görüşme Bulguları

Siyah-beyaz linol baskıresim uygulamalarının ardından odak grup öğrencileriyle tekniğe ilişkin yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş ve görüşmeler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi, bu konuda öğrenci günlüklerine yansıyan doğrudan alıntılarla betimsel olarak desteklenmiştir. Aşağıda yer alan çizelge, görüşme bulguları sonucunda ortaya çıkan kategori ve alt katogorileri göstermektedir.

Çizelge 22. Siyah-Beyaz Linol Baskı Tekniğine İlişkin Görüş Çizelgesi

Kategoriler	Alt kategoriler	Sayı
Siyah-beyaz linol baskı tekniğinin zorluğu	Kalıp oluşturmada zorluk	5
	Dikkat gerektirdiği	2
	Yorucu bulunması	3
	Sabır gerektirdiği	2
Siyah-beyaz linol baskı tekniğinin sevilmesi	Eğlenceli bulunması	4
	Farklı ve güzel bulunması	2
	Keyif alınması	3
	Monotipi baskı tekniğine tercih edilmesi	3
Siyah-beyaz linol baskı tekniğinde kalıba müdehale olanağı	Kalıba müdehale olanağının olmaması	1
	Kalıba müdehale olanağının olması	1
Siyah-beyaz linol baskı tekniğinin biçeme uygunluğu	Çizgisel grafik çalışmasına uygun bulunmaması	1
	Dokusal çalışmalara uygun bulunması	1
	Monotipi baskı tekniğine oranla ayrıntılı çalışma imkanının olması	1
Siyah-beyaz linol baskı tekniğinin yaratıcılıkla ilişkisi	Linol yüzeyinin yaratıcılığa yönlendirici bulunması	1
Toplam		30

Odak öğrencilerle yapılan görüşmelerde, siyah-beyaz linol baskıresim tekniğine ilişkin 5 kategori belirlenmiştir. Bu tekniğin zor olduğunu düşünen odak öğrenciler, linol kalıp oluşturmada zorluk yaşadıklarını, tekniği yorucu bulduklarını ve kalıbı oluştururken çok dikkatli olunması gerektiğini vurgulamışlardır. Dikkatsizlik sonucu, kalıbın bozulduğunu ve geri dönüşünün olmadığını savunmaktadırlar. Bu anlamda, çalışmayı sonuçlandırabilmek için sabırlı olunması gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca kullandıkları oyma bıçaklarının da, bu durumu zorlaştırdığını düşünen katılımcılar da vardır. Bu konuda, yapılan görüşmelere ve öğrenci günlüklerine yansıyan ifadeler, bu tekniğin öğrenciler için ne kadar zor olduğu konusunda bilgi vermektedir: Aslı rumuzlu öğrenci ile yapılan görüşmede *“Biraz baskı esnasında zorlandım. Bir de oyarken beyaz lekelerin olduğu yerleri çıkarıyoruz... normalde gördüğümüzün tam tersini yapıyoruz ya.. o kısımda zorlandım”* (St.20-22) ifadesini kullanırken, günlüğüne de, *“Kalıbı oyarken, nasıl çıkarılacağı konusunda oymalar yaparken zorlandım. [...] özellikle farklı tonlamaları yaparken zorlandım (Aslı, 30.03.2012)* cümlesiyle hem kalıbı oluştururken, hem de baskı aşamasında zorlandığı anlaşılmaktadır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde siyah-beyaz linol baskı tekniğinin sevildiği farkedilmiştir. Dört öğrenci bu tekniği eğlenceli bulurken, üçer öğrenci ise hem keyifli bir çalışma olarak değerlendirmiş, hem de daha önce yaptıkları monotipi baskı tekniği ile karşılaştırmalar yaparak, linol tekniğini tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Örneğin Lady Gaga günlüğüne; *“Ben linol baskı çalışmasını diğer baskı tekniğine oranla daha çok sevdim. Çok keyifli buldum. Beni dinlendirdiğini düşünüyorum.”* (Ö.G., 30.03.2012) biçiminde bir ifadeyle bu tekniği benimsediğini dile getirmiştir. Görüşmelerden elde edilen verilere göre bir öğrenci, siyah-beyaz linol baskı tekniğinde kalıba müdehale olanağının olduğunu, bir başka öğrenci ise bunun mümkün olmadığını söylemektedir. Araştırmacı, öğrencilerin bu konuda farklı görüşler belirtmesinin iki nedeni olduğunu açıklar. Birincisi, oyma işlemi yapılan kalıpta oluşan hatanın geri dönüşünün olmaması nedeni ile kalıba müdehalede geç kalındığı düşüncesidir. Diğeri ise, kalıbı oluştururken acele edilmemesi ve deneme baskılar alınarak gerekirse kalıba yeniden müdehale olanağının bulunmasıdır. Kül Hece ile yapılan görüşmelerde öğrenci, *“[...] oldukça sabır*

gerektiren bir çalışma. Kalıbı oyuyorsunuz ama onu basmadan nasıl bir şey çıkacağını göremiyorsunuz [...] gerekli yerleri oymamışım, derse gelince düzelttim bazı yerleri (St. 21-25) diyerek kalıba yeniden müdehale ettiğini ifade etmiştir. Öğrenciler, öğrendikleri bu tekniğinin, net çizgiler gerektiren grafiksel çalışmalar için uygun olmadığını, dokusal çalışmalar için oldukça uygun bir teknik olduğu belirtmişlerdir. Charlotte, “Pek grafiksel çalışmaların linole yakışmadığını fark ettim. Daha organik çizgiler daha çok yakışıyor, daha artistik duruyor. O yüzden linoli nasıl kullanabileceğimi biraz daha öğrendim” (St.22-24) biçimindeki ifadesiyle linol mazlemesinin olanaklarını sezinlediğini söylemektedir. Caveman rumuzlu öğrenci ise, linol yüzeyinin yönlendirici olduğunu, bu nedenle linol baskı tekniğinin yaratıcılıkla ilişkisi olduğunu düşünmektedir. Yapılan görüşmelerde kendisini şu şekilde ifade etmiştir: “Linol baskı tekniği monoya göre daha zevkli ve eğlenceli. Daha yaratıcı olabileceğimiz bir yüzey var ve bu yüzeyde ilk defa karşılaştığım farklı bir kazıma tekniğini kullanarak bir şeyler yapmaya çalışıyorum. Plastik anlamda da iyi işlerin çıkması için aslında güzel bir teknik” (St.20-23). Görüldüğü üzere, öğrenciler öğrendikleri siyah-beyaz linol baskıresim tekniğine ilişkin yaşadıkları zorlukları, uygulamalar sırasında aldıkları hazzı ve malzemeye yönelik keşiflerini dile getirmişlerdir.

Renkli Linol Baskı Tekniğinin Gerçekleştirilmesi

Renkli linol baskıresim çalışması 04.05.2012 tarihinde başlamış ve üç hafta süreyde devam etmiştir. Diğer uygulamalı çalışmalarda olduğu gibi tekniğin öğretimi için, Prof. Dr. Güler Akalan'ın baskıresim atölyesi kullanılmıştır. Öğrencilerin kendi seçtikleri ve görsel kültür soruları bağlamında irdeledikleri *İktidar* temalı görsellerden yola çıkarak oluşturdukları eskizler, araştırmacı ile birlikte değerlendirilmiştir. Eskiz değerlendirmelerinin ardından araştırmacı, eksiltme yönteminin nasıl yapıldığını ve renkli linol baskıresimlerin nasıl ortaya çıktığını, daha önceden hazırladığı bir linol çalışması ve o çalışmanın renk eskizleri üzerinden göstermiştir. Araştırmacının anlatımları sona erdiğinde her odak öğrenci, eskizindeki ilk rengin oluşumu için linol kalıplarını hazırlamış ve ilk renginin baskısını almıştır. Diğer renklerin kalıp üzerinde eksiltme yöntemiyle nasıl

oluşturulduğu ve sonrasında baskısının nasıl alındığı, 11 ve 18 Mayıs 2012 tarihlerinde araştırmacı tarafından öğrencilere aşama aşama gösterilmiş ve uygulanmıştır. Tekniğin öğretimine ilişkin araştırmacı ders sonunda günlük tutumuştur. Araştırmacının günlüğüne yansıttıkları şöyledir:

“Uygulamalı dersimiz için atölyeye geçtiğimizde öğrencilerin linol çalışmasına artık aşına olduğunu ve daha temiz çalıştıklarını gözlemledim. Öğrenciler daha titizdi. Çoğu öğrencim ilk rengi bastı. Renk konusunda şöyle bir sıkıntı yaşıyorlar; atölyenin fiziki şartlarından ve malzeme olanaklarından dolayı her öğrenci istediği rengi basamadı. Açık renk olarak sarı ve mavi renkten birisini tercih ettiler. Bazı öğrenciler 4 renkli bir çalışmam yapabileceğini düşünerek ilk renk olarak griyi belirledi. Renk konusu biraz sıkıntı yaratabilir” (A.G., 04.05.2012).

Öğrenciler renkli linol baskı tekniğini öğrenirken bazı zorluklar yaşamış ve zorlukları hem tekniğe ilişkin yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelere, hem de günlüklerine yansıtmışlardır.

Öğretim Sürecinde Renkli Linol Baskıresim Tekniğinde Yaşanan Sorunlar

Gerçekleştirilen üçüncü uygulama çalışması olan *İktidar* temalı renkli linol baskıresim çalışmasında, öğrencilerin bazı teknik sorunlar yaşadığı belirlenmiştir. Özellikle renklerin kaydırılması konusunda sıkıntılar vardır. Öğrenciler her bir renk için baskı aldıklarında, renklerin üstüste binmemesinden kaynaklı olarak resim net çıkmamakta ve öğrencinin temiz baskı olanağı kalmamaktadır. Araştırmacı konuya ilişkin yaşanan sıkıntıyı günlüğüne de yansıtmıştır:

“Öğrenciler, renkli linol çalışmasında ikinci rengin basım aşamasındalar. Ancak sıkıntılar yaşanmaya başladı. Öğrenciler linol kalıplarını oydukça, linol mazemesi esniyor ve kalıp büyüyor. Ancak bu sorun gözlemlediğim kadarıyla yalnızca kalıbın bozulmasından kaynaklı değil. Çoğu öğrenci birinci rengin üzerine ikinci rengi oturtamıyor. Bu sorunu hemen çözmem lazım, yoksa temiz baskı almak daha da güç olacak” (A.G., 11.05.2012).

Araştırmacının günlüğüne not aldığı sorunu çözmeye yönelik önlem alınmıştır (Bkz.4.4.2.). Diğer bir sorun, öğrencinin linol kalıbını oluştururken, eskizini kalıba yanlış aktarmasıdır. Baskı tekniği ters işleyen bir mantıktır. Eğer eskizde yazı karakteri var ise, kalıba bu yazı karakterini tam tersi bir

yönde aktarmak gerekir ki, basıldığı zaman doğru yönde görülebilsin. Kimi öğrenciler bunu dikkate almadığı için bu sorun yaşanmıştır. Bu sorunun tek çözümü yeniden kalıp oluşturmaktır. Barney Stinson rumuzlu odak öğrenci, gerçekleştirdiği çalışmada bu sorunu yaşamıştır. Eskizinde yer alan Türk parası simgesini kalıbına düz olarak aktardığı için, basıkısını aldığı anda simge, ƒ biçiminde yansımıştır. Ancak başka bir linol malzemesi ve gerekli zaman olmadığından, odak öğrenci bu sorunu çözmemiştir.

Renkli Linol Baskıresim Tekniğine İlişkin Odak Grup Öğrencileriyle Yapılan Görüşme Bulguları

Renkli linol baskıresim uygulamalarının ardından odak grup öğrencileriyle tek kalıptan çok renk üretilen linol baskı tekniğine ilişkin yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş ve içerik çözümlemesi yapılmıştır. Bulgular, öğrenci günlükleriyle betimsel olarak desteklenmiştir. Aşağıda yer alan çizelge, görüşme bulguları sonucunda ortaya çıkan kategori ve alt katogorileri göstermektedir.

Çizelge 23. Renkli Linol Baskı Tekniğine İlişkin Görüş Çizelgesi

Kategoriler	Alt kategoriler	Sayı
Renkli linol baskı tekniğinin zorluğu	Dikkat gerektirdiği	1
	Uğraştırıcı olması	3
	Kalıp oluşturmada zorluk	1
	Renk katmanlarında kaydırma	2
	Siyah-beyaz linol baskı tekniğine göre daha zor bulunması	1
Renkli linol baskı tekniğinin kolaylığı	Baskıresmi aşama aşama gerçekleştirme kolaylığı	1
Renkli linol baskı tekniğinin sevilmesi	Eğlenceli bulunması	1
	Çok keyifli bulunması	3
	Çok zevkli bulunması	3
	Etkili bir teknik olarak görülmesi	1
Nitelikli çalışmaların üretilmesi için zamana olan ihtiyaç	Uzun deneme çalışmalarının yapılması gereği	1
Toplam		18

Çizelgede görüldüğü üzere, *renkli linol baskı tekniğinin zorluğu, kolaylığı, bu tekniğin sevilmesi ve teknikle nitelikli çalışmaların üretilebilmesi için gerekli zaman* biçiminde dört kategori belirlenmiştir. Yapılan görüşmelerde öğrenciler en çok, tekniği uğraştırıcı bulmuşlardır. Linol kalıbının oluşturulmasında ve basım sürecinde oldukça dikkatli olunması gerektiği konusunda görüşler vardır. Ayrıca renk katmanlarında kaydırmaların yaşanmasından dolayı, renkli linol baskı tekniğinin zor olduğunu düşünen katılımcılar çoğunluktadır. Barney Stinson ile yapılan görüşmelerde, *“Kalıbı oluştururken oldukça dikkatli olmak gerekiyor. Çünkü TL simgesi ters oldu ne yazık ki, renkleri basarken de dikkatli olmak gerekiyor, renkler oturmayabiliyor. Biraz zorlandım açıkçası”* (St. 18-19) biçiminde bir ifade kullanmıştır. Renkli linol baskı tekniğini kolay bulan Ted Mosby ise, baskıresmi aşama aşama, renk renk oluşturmanın kolay olduğunu görüşme sürecinde şu biçimde aktarmıştır. *“Bilgisayar destekli tasarımlarda olduğu gibi, katman katman çalışma imkanı veren bir teknik olmasından ötürü kolay bir teknik ve bu yüzden sevdim bu tekniği”* (St. 12-14). Odak öğrenci yalnızca tekniği kolay bulduğunu değil, tekniği sevdiğini de dile getirmektedir. Renkli linol baskı tekniğinin sevilmesinin nedenleri; *tekniğin eğlenceli bulunması, çok keyifli bulunması, çok zevkli bulunması ve etkili bir teknik olarak görülmesi* olarak yansıtılmıştır. Aslı rumuzlu odak öğrenci; *“İlk yaptığımız tek renk linolyum baskıya göre daha zor bir çalışma oldu. Ama yine de çok keyifliydi. Ya ben bu baskı işini sevdim, çok zevkli ve keyifliydi”* (St. 16-18) biçimindeki görüşünü günlüğüne de yansıtmıştır; *“Linolü renkli çalışmak çok daha zevkli geldi bana, çünkü resim bir anda oluşmuyor. Yavaş yavaş yaptığım resmin oluşumunu izledim, çok keyifliydi”* (Ö.G.18.05.2012). Renkli linol baskı tekniği için Caveman, bu teknikle yapılan çalışmaların nitelikli olabilmesi için öğrencinin deneyim sahibi olması gerektiğini düşünmektedir. Bu düşüncesini, yapılan görüşmeye şu şekilde yansıtmıştır: *“Linol baskı kolay gibi görünse de zor ve uğraştırıcı bir teknik. Bu teknik hakkında uzun süre denemeler yapmadan iş yapmak ve istenilen sonucu almak çok kolay değil”* (St. 29-31). Araştırmacı bu konuda Caveman ile aynı fikirdedir. Ancak bu ders seçmeli bir ders olduğundan, uzun denemeler yapmak çok mümkün değildir.

b) Kuramsal Çalışmalar

Araştırma kapsamında, özgün baskıresim tekniklerinin öğretimine ilişkin olarak bazı kuramsal çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalar, özgün baskıresim sanatı üzerinden yapılan tartışmaları, öğrencilerin özgün baskıresim konularına ilişkin hazırladıkları ders planlarını ve araştırmacının öğrencilere sunduğu özgün baskıresim tekniklerini aşama aşama gösteren video sunumlarından oluşmaktadır.

- *Tekniğin Olanaklarıyla Çoğaltılan Resim*

06 Nisan 2012 tarihinde, *Sanatta Biriciklik* kavramı üzerinden baskıresmin orijinalliğinin sorgulanmasına ilişkin tartışmalar gerçekleştirilmiştir. Öncelikli olarak, bu kavram üzerine öğrencilere zaman verilerek düşünmeleri istenmiştir, sonra kavramın daha da anlaşılabilir olması için Walter Benjamin'in *Pasajlar* adlı kitabında bulunan *Tekniğin Olanaklarıyla Yeniden Üretilbildiği Çağda Sanat Yapıtı* adlı makalesinin eşlemleri öğrenenlere dağıtılmıştır. Öğrencilerin okuyabilmesi ve üzerine düşünebilmeleri için 15-20 dakikalık bir süre verilmiştir. Öğrenciler, okudukları makale üzerine düşüncelerini birbirleriyle paylaşmışlardır. *Sanatta Biriciklik* üzerine yapılan bu tartışmalarda öğrencilerin, baskıresim üzerinden biriciklik kavramının tartışılabilmesi için araştırmacı, aşağıda yer alan sorular yöneltmiştir.

- Bir yapıtı, yapıt yapan özellikler nelerdir?
- Sanatçı tarafından üretilen baskıresim bir çoğaltmadır. Çoğaltılmışlar, biricik (tek) olan pentür resimden daha mı değersizdir?
- Sanat yapıtının değeri biricikliğe göre değişir mi? Başka bir deyişle Sanat yapıtına değeri veren onun biricikliği midir?
- “Baskıresim ne kadar çoğaltılırsa, değeri o kadar düşer” yargısı hakkında ne düşünüyorsunuz? Örneğin 10 adet basılmış bir baskıresim mi yoksa 100 adet basılmış olan mı daha değerlidir?

- Baskısı alınan resimlerin ilk basılmışları ile son basılmışları arasında değer farkı var mıdır? Örneğin, bir baskiresmin 1. baskısı ile 80. baskısı

Soru-yanıt biçiminde kavramın tartışılması öğrencilerde geçmiş bilgilerinden de yararlanma olanağı tanımıştır. Örneğin, *Sanatçı tarafından üretilen baskiresim bir çoğaltmadır. Çoğaltılmışlar, biricik (tek) olan pentür resimden daha mı değersizdir?* sorusuna verilen yanıtlara ilişkin öğrenme ortamındaki video kayıtlarından yansıyan yanıtlar şöyledir:

13: Hayır, değersiz değildir.

Araştırmacı: Neden böyle düşündün?

13: Çünkü, kalıbı da sanatçı hazırlıyor. Sanatçının tekrar tekrar basması onun sanat değerinin azaldığını göstermez ki.

Barney Stinson: Sanatçının hazırlaması önemli olan. Baskıyı da sanatçı hazırlıyor yağlıboyayı da.

Kabasakal: Önemli olan teklik kavramı sanırım. Yağlıboyanın tek olması, onun gözde olmasını sağlıyor. Diğerinden bir sürü var çünkü. Tek olması, bir tane olması onu daha değerli kılıyor.

Caveman: Baskı yaparken bile zaman tutmadığı için, örneğin bir baskı yaptıktan sonra ikinci baskıyı yaparken zaman tutmadığı için o da özgün sayılabilir bence. Sadece kalıp aynı. Hiç bir fark yok bence teklik anlamında. Yağlıboya da tek, baskiresim de tek aslında.

Öğrencilerin, bu konudaki düşünceleri ve tartışmaları oldukça önemlidir. Çünkü, bu konu üzerine görüş birliğine varamayan yabancı ya da yerli kimi sanatçı tartışmalarının yer aldığı dergi ve makaleler³² vardır.

Sanat yapıtına değeri veren onun biricikliği midir? sorusuna verilen yanıt ise, sanat yapıtının tek olması gerekliliğine ilişkin inançtır. Bu konuda öğrenciler düşüncelerini şöyle paylaşmışlardır.

13: Baskiresim ayrı bir emek istiyor, ayrı bir bilgi ve birikim istiyor. Aslında insanların bunu bilip, bunları fark etmesi gerekiyor. Yani ama çoğunluk olarak baktığımızda zaten sanat izleyicisi Türkiye’de çok az. Onun dışında halka sorduğunuzda diyecek ki, bundan milyonlarca var ama

³² Bkz. Atagök, Tomur; (1981) Özgün Baskı Sanatçıları Önemli Bir Konuyu Açıklıyor, “Serigrafi Tekniği”. *Sanat Çevresi Dergisi*, Sayı 33.

yağlıboya tek diye düşünüp, baskiresmin değerinin düşük olmasını sağlayabilir. Ama bana göre düşürmemesi lazım. Gerçekten çok başka emek istiyor.

Barney Stinson: İnsanlar bir resim kendisinde olsun isteyebilir. Görüyoruz baskiresimde 100 ya da 110 tane basabiliyorlar. Ama kendisinde bir adet olsun isteyebilir. Örneğin birilerinde aynı resimden görmüştür bunu istemeyebilir.

Öğrencilerin düşünceleri, baskiresmin teknik olarak çoğaltılabilir olmasından dolayı değerinin düştüğüne ilişkin yargıların varlığını kabul etseler de, çoğu öğrenci bireysel olarak bu görüşe katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmacı, *baskısı alınan resimlerin ilk basılmışları ile son basılmışları arasında değer farkı var mıdır?* sorusunu öğrencilere yönelterek örnek ermiştir. Örneğin, bir baskiresmin 1. baskısı ile 80. baskısı arasında değer farkı var mıdır? Öğrenciler, değer farkı olamayacağını söyleyerek, bu konuda görüş birliğine varmışlardır.

Charlotte: Hayır, bence yoktur. Hepsi aynı çünkü.

Aslı: Sonuçta hepsini orjinal olarak kabul ediyorsak, arasında fark olmaması lazım.

Caveman: Alıcısı tarafından her zaman üzerine para koyup satabiliyor. Bence birinci ya da sonuncu fark etmez.

Öğrenme ortamında gerçekleşen bu tartışmalarda, özgün baskiresim üzerinden baskı tekniği sorgulanmış, tekniğin olanakları ile çoğaltılan resmin orijinalliği, değeri, sanat piyasası, sanat alıcısı ve sanatçı bağlamında yorumlarda bulunulmuştur. Öğrenciler gerçekleştirilen bu tartışmalar ile ilgili iki odak öğrencinin günlüklerine yansıyan düşüncelere aşağıda yer verilmiştir.

“Tartışma konusu güzeldi [...] bu konu üzerine çok uzun süre tartışabilirim ve insanların bilgilerini de dinlerim. Sanat tartışmalı dersimiz ilgimi çekiyor” (Ö.G., Caveman, 06.04.2012).

“Dersimizin bir bölümünü Sanatta Biriciklik kavramına ayırdık. Sanat eserinin çoğaltılabiliyor olmasının onlara değer kaybettirmeyeceğini düşünüyorum ben.” (Ö.G.,13, 06.04.2012).

Öğrencilerin günlüklerine yansıyan ifadelerden, gerçekleştirilen bu tartışmaların yararlı bulunduğu ilişkin ip uçları vermektedir.

- İlkokul ve Ortaokul Kurumlarında Baskıresim

Kuramsal çalışmalardan bir diğeri, 06.04.2012 tarihi ders etkinliklerinde, özgün baskıresim tekniklerinin öğretimine ilişkin, ilkokul ve ortaokul kurumlarındaki görsel sanatlar dersi programında özgün baskıresim konularının neler olduğunu incelemeye yöneliktir. Bu etkinlik bir ders saatini kapsayacak şekilde düzenlenmiştir.

a) *Giriş Etkinlikleri*

Ön Hazırlık

Araştırmacı, öğrencilerin bir önceki hafta verdiği ödev ile *İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Ortaöğretim Görsel Sanatlar Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı*'nı incelemelerini ve bu programlarda baskıresim dersine ilişkin hangi çalışmaların olduğu konusunu araştırmalarını istemiştir. Öğrenciler, bu etkinliğe hazır bulunuşlukları ile katılım sağlamışlardır.

Zihinsel Hazırlık

Öğrenenlerin araştırdıkları ders programları kapsamında araştırmacı kimi sorular sormuştur. Yöneltilen sorular aşağıda yer almaktadır;

- İlköğretim görsel sanatlar programında özgün baskıresim nasıl yer alıyor?
- Ortaöğretim programlarında özgün baskıresim nasıl yer alıyor?
- Bu programlarda özgün baskıresim hangi teknikler, hangi malzemelerle öğretiliyor?
- Kendi aldığınız ilk ve ortaokul eğitiminizi düşünün, özgün baskıresim yapmış mıydınız? Yanıt olumlu ise; neler öğrenmiştiniz ve yaş düzeyinize uygunluğu hakkında ne düşünüyorsunuz?

Öğrenme ortamındaki odak öğrencilerin sorulara verdikleri yanıtlardan video kayıtlara yansıyanlardan bazı örnekler şöyledir:

Charlotte: İlköğretimde ip baskı var ya da parmak baskı.

Araştırmacı: Hangi sınıf düzeyine göre?

Charlotte: İlköğretim 1. sınıf düzeyine göre

Araştırmacı: Bunlar bizim ilk baskıresim deneyimlerimiz. Kendi çocukluğumuzdan hatırlayın.

Charlotte: [...] ortaöğretime gelince tabi linol baskı yapılabilir, linol baskıyla ilgili bilgiler verilmiş hatta bir sergide tüm baskı çeşitlerinden bahsetmişler; mono baskı, linol baskı işte gravür diye

Charlotte: Hocam zaten benim kardeşim de linol baskı yapıyor. Malzeme pdf aslında da linol baskı yöntemiyle

Araştırmacı: Kaçınıcı sınıf?

Charlotte: 11. sınıf.

Barney Stinson: 1. sınıflara da yaptırıyorlar baskı. Ortason sınıfta da yaptırıyorlar. Hani her sınıfta her düzeyde baskı teknikleri kullanılıyor.

Kül Hece: Programda ünlü sanatçıların örnekleri de vardı. Süleyman Saim Tekcan'ın, Mustafa Aslıer'in

Lady Gaga: 7. Sınıf kazanımlarında pozitif-negatif baskıdan söz etmiş

Araştırmacı: Sizin bugün yaptığınız linol kalıplarında pozitif-negatif mantığı ile yapılıyor. Linol kalıpta oyduğunuz kısımlar negatif, diğer yerler pozitif.

Geçiş

İlk ve ortaöğretim öğrencilerinin yapılmış olduğu baskıresimlerden bir kaç örnek öğrencilere gösterilmiştir.

Araştırmacı, 2010 yılında Erasmus staj programı ile gittiği İngiltere'de Wilsthorpe Community School'u iki gün süreyle ziyaret etmiş ve oradaki özgün baskıresim tekniklerini konu alan dersleri, ders materyali olarak kullanmak üzere video çekimleri gerçekleştirmiştir. Bu anlamda, özgün baskıresim öğretimine ilişkin Türkiye dışından da, örnek oluşturması açısından, Wilsthorpe Community School'da verilen sanat eğitimi çerçevesinde 14-16-18 yaş evresindeki öğrencilere hangi baskıresim tekniklerinin nasıl öğretildiğine ilişkin video kayıtları öğrencilere sunulmuştur.

b) Gelişme Etkinlikleri

Araştırmacı, öğrencileri dört gruba ayırmıştır. Öğrencilerin rahatlıkla tartışabilmeleri ve fikir yürütebilmelerini sağlayabilmek için öğrenme ortamı gereken şekilde düzenlenmiştir. Her grubun kendisinin belirli bir yaş evresi belirlemesi istenerek, özgün baskıresim tekniklerinden birinin öğretilmesine yönelik bir ders planı hazırlaması istenmiştir. Öğrencilerin hazırladığı ders planlarında, *Giriş, Gelişme, Sonuç, Kullanılan Materyaller, Kullanılan Yöntem ve Teknikler* yer almaktadır. Araştırmacı bu etkinlikte öğrencilere rehberlik etmiş, ders planlarını oluşturmalarını sağlamıştır.

c) Sonuç Etkinlikleri

Gruplar, ilkokul ve ortaokul düzeyinde öğretilbilir baskıresim teknikleri için ders planları yapmışlardır. Aşağıda, grupların hazırladıkları ders planlarının hangi sınıf düzeyini ve baskı tekniğini seçtiği verilmiştir.

Çizelge 24. Grupların Ders Planı Hazırlama İçin Seçtiği Sınıf Düzeyi ve Baskı Teknikleri

<i>Gruplar</i>	<i>Sınıf Düzeyi</i>	<i>Öğretilmesi Planlanan Baskı Tekniği</i>
1.grup	4. Sınıf	İp Baskı
2.grup	10. Sınıf	Linol Baskı
3.grup	8. Sınıf	Monotipi Baskı
4.grup	6. Sınıf	Yaprak Baskı

Görüldüğü üzere gruplar, farklı sınıf düzeylerini ve özgün baskı teknikleri belirlemişlerdir. İki grubun, araştırma kapsamında uygulamalı olarak öğrendikleri monotipi ve linol baskı tekniğini seçmesi anlamlıdır.

Ders sonunda öğrencilerin günlük tutmaları sağlanmıştır. Aşağıda, grup üyelerinden iki odak öğrencinin günlüğünden alıntılar verilmiştir:

“[...] bir öğretim yöntemi kullanarak, ders planı hazırladık. Biz öğrendiğimiz baskı tekniğini kullandık. Bu ders planını benim için tecrübe oldu.” (Ö.G. Aslı, 06.04.2012).

“Baskiresim ile ilgili ders planı hazırladık. Grup çalışması olması kolaylık sağladı ve eğlenceli oldu. Ayrıca, öğretmenlik uygulamaları açısından tecrübe kazandırıyor bu tarz uygulamalar.” (Ö.G. 13, 06.04.2012).

- Özgün Baskiresim Tekniklerinin Öğretimine Yönelik Video Sunumları

- a) Öğretim Elemanının Sunumu

Araştırma sahası olarak seçilen özgün baskiresim dersi seçmeli olduğundan, öğrencilerin tüm baskiresim tekniklerini uygulamalı olarak bir dönemde öğrenebilmeleri olanaklı değildir. Ayrıca, atölyenin fiziki şartları litografi, serigarfi gibi bazı tekniklerin öğretimi için yetersiz kalmaktadır. Ancak araştırmacı, kuramsal olarak bu tekniklerin öğretilebileceğini düşünmüştür. Bu amaca yönelik, 09.03.2012 tarihinde öğrencilere, litografi, serigarfi, ağaç ve metal gravür baskiresim tekniklerinin uygulama aşamalarını gösteren video sunumları hazırlamış ve öğrencilere sunmuştur. Ancak tüm bu tekniklerin ayrıntılı olarak sunumu bir sonraki hafta olan 16 Mart 2012 tarihinde öğrencilere bırakılmıştır. Araştırmacının video sunumları ile ilgili öğrencilerin olumlu düşünceleri günlüklere yansımıştır:

“Metal gravür oldukça ilgimi çekti. Çok aşamalı bir iş gibi görünüyor ama çok etkili. Video çekimlerinden de olsa görmek, fikir edinmek çok iyi oldu.” (Ö.G. Ted Mosby, 09.03.2012).

“Bugün dersimize ilk olarak hocamızın bizler için araştırmış olduğu baskı çeşitlerinin yapım aşamalarını gösteren videoları izleyerek başladık. İlk olarak *Taş Baskı* tekniği hakkında bilgiler alarak başladık. Hocamız taş baskı yapım aşamalarını, tekniğin uygulanışı ve tüm ayrıntıları hakkında bilgiler verdi. Bize kendisinin taş baskı tekniği ile yapılmış çalışmalarını gösterdi. Atölye imkanlarımız kısıtlı olduğu için bu teknikleri yapamamak bile video olarak izlemek çok faydalı oldu.” (Ö.G. Kül Hece, 09.03.2012).

“Bugün hep merak ettiğim ve çok beğendiğim litografi baskı çeşidinin taş baskı olduğunu öğrendim. Bu baskı çeşidinin, nasıl yapıldığını bilmiyordum ve aşamalarını öğrendim. Oldukça zahmetli bir teknik olduğunu öğrendim (Ö.G. 13, 09.03.2012).

- b) Öğrenci Sunumları

Özgün baskiresim tekniklerinin öğretimine ilişkin sunumlar, 16 Mart 2012 tarihinde öğrencilerin *Müze Etkinliği* çerçevesinde gerçekleştirdikleri grup çalışmalarının ürünleridir (Bkz. 4.4.1. Müze Etkinliği). İkişerli olarak

oluşturulmuş her grup, bir baskiresim tekniğini animasyonlu ya da video sunumu olarak diğer gruplara sunmuştur. Video temsili kayıtlardan yansıyan konuşmalar şöyledir:

Ted Mosby: Arkadaşlar sizlere Collagraph tekniğini bir animasyon yardımıyla anlatacağız.

Atilla: Eğlenceli o zaman.

Barney Stinson: Kolay bir teknik ve eğlenceli.

Ted Mosby: Türkçe kaynak bulamadık, yabancı kaynaklardan çeviri yaptık. Zaten daha çok yurt dışında uygulanan bir teknik, sanırım Türkiye’de pek uygulanmıyor. Değil mi hocam?

Araştırmacı: Evet, pek fazla uygulanmıyor, o nedenle bu konuda yerel örnek çalışma ve araştırma yazısı bulmakta güçlük yaşamanız doğaldır.

Öğrencilerin gün içinde tuttıkları günlükler incelendiğinde, derste kullandıkları video ve animasyonların, baskiresim tekniklerini kavramada etkili olduğu düşüncesi ortaya çıkmaktadır.

“Bazı teknikleri daha ayrıntılı inceleme fırsatı bulduk bu derste. Videolar ve animasyonlar ile baskı tekniklerinin anlatımı için yaptığımız sunumlar, bu işi kavramamızda daha çok yardımcı oldu.” (Ö.G. Ted Mosby, 16.03.2012).

Araştırmacı, öğrencilerin kendi yaptıkları sunumların önemini duyumsadıklarını düşünmektedir.

H) Değerlendirme Etkinlikleri

Değerlendirme etkinlikleri, A, B, C, D, E, F, G olarak sınıflandırılan etkinliklerin sonunda gerçekleştirilen değerlendirme çalışmalarından ayrılmıştır. Çünkü etkinliklerin sonunda gerçekleştirilen değerlendirmeler, o etkinlik sürecinde gerçekleşen çalışmalardan geri bildirim almaya yöneliktir. Oysa ki, *Değerlendirme Etkinlikleri* başlığı altında iki farklı değerlendirme çalışması yapılmış, *Atölye Uygulamaları* ve *Öğretim Elemanı* değerlendirilmiştir. Değerlendirme etkinlikleri 27.04.2012 - 18.05.2012 ve 25.05.2012 tarihlerinde gerçekleştirilmiştir.

Atölye Uygulamalarına İlişkin Değerlendirmeler

Monotipi ve siyah-beyaz linol baskıresim akran değerlendirme çalışması

18 Nisan 2012 tarihli geçerlik komite toplantısında alınan kararla, öğrencilerin tema odaklı olarak gerçekleştirdikleri monotipi ve siyah-beyaz linol baskıresim çalışmalarının 27 Nisan 2012 tarihinde değerlendirilmesi, akran değerlendirmesi temelinde yapılmıştır. Değerlendirme sürecinde, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre düzenlenmiş ve panosu bulunan 219 numaralı derslikte, öğrencilerin yaptığı monotipi ve siyah-beyaz linol baskıresim çalışmalarının, seçilen tema odaklı görsellerle birlikte panoya asılması sağlanmıştır.

Araştırmacı, değerlendirmenin yapılabilmesi için beraberce ölçüt belirlemelerini önermiştir. Öğrenciler, araştırmacının bu önerisini kabul etmişlerdir. Bunun üzerine araştırmacı daha önceden hazırladığı akran değerlendirme formunu yansıya yansıtmış ve tüm öğrencilerin görebilmesini sağlamıştır. Araştırmacı hazırladığı formu göstererek, araştırması gereği formdaki ilk iki ölçütü ve puan değerlerini kendisinin belirlediğini söylemiştir. Araştırmacının belirlediği ölçütler “*Seçtiği görselin tema ile ilişkisi*” ve “*Görselin ürüne yansımaları (anlam/imge/kod)*” dır. Öğrencilere, toplamda 55 puan değerindeki bu iki ölçütün üzerini 100 puana tamamlamaları gerektiği belirtilmiştir. Bunun üzerine öğrencilerin, hangi ölçütleri ve puan değerlerini akıllarından geçirdikleri sorulmuştur. Öğrenme ortamındaki ölçüt belirleme çalışması sırasında video kayıtlarına yansıyan konuşmalardan bir bölüm aşağıda verilmiştir.

Araştırmacı: Baskıresimlerinize baktığımız zaman biz neye göre değerlendirmeliyiz?

13: Plastik öğeler

Araştırmacı: Şimdi ilk başta plastik öğe konusunda hemfikiriz herhalde?

Sınıf: Evet...

Araştırmacı: Ölçütleri belirledikten sonra mı puanlamayı verelim yoksa hemen belirledikten sonra yanına puanını belirleyelim mi?

Ceviz: Sonra belirleyelim puanını hocam.

Caveman: Plastik öğeler zaten yapılan işin en önemli unsuru yani doğrudan yüksek bir puanla plastik öğelerini değerlendirelim bence.

Araştırmacı: Ceviz'in dediği daha mantıklı geldi bana. İsterseniz belirlediğiniz bütün ölçütleri bir görün ona göre puanlamaya karar verin. Ne dersiniz?

Sınıf: Tamam hocam

Öğrenciler, araştırmacının belirlediği iki ölçüt dışında dört ölçüt daha belirlemişlerdir. Araştırmacı, öğrencilerin ölçüt belirleme konusunda zorlandıklarını gözlemlemiştir. Ölçüt belirleme çalışmasında araştırmacı ile Atilla rumuzlu odak öğrenci arasında geçen diyalog oldukça anlamlıdır:

Araştırmacı: Ölçütlere dönecek olursak başka hangi ölçütler olabilir?

Charlotte: Yeterli hocam bence.

Araştırmacı: Yeterli mi sizce? Yok mu başka aklınızda, eminim vardır.

Atilla: On yedi yıldır hiç kimse bize böyle bir şey sormadı, afalladık.

Atilla'nın araştırmacıya söyledikleri, öğrencilerin yapılandırmacı yaklaşıma göre daha önce değerlendirilmediklerini göstermektedir.

Araştırmacı ve öğrencilerin birlikte oluşturdukları akran değerlendirme formundaki ölçüt maddeleri aşağıdaki çizelgede verilmiştir. *Akran Değerlendirme Formu I*, Ek18'de verilmiştir.

Çizelge 25. Akran Değerlendirme Ölçütleri

Değerlendirme Ölçütleri	
1.	Seçtiği görselin tema ile ilişkisi
2.	Görselin ürüne yansımaları (anlam/imge/kod)
3.	Plastik öğeler; lekesel değerler, çizgi, doku
4.	Kompozisyon; hareket, denge
5.	Özgünlük; yaratıcılık
6.	Tekniğin kullanımı

Ölçüt belirleme aşamasından sonra, puanlama ile ilgili olarak tartışmalar yaşanmış ve her ölçüt için ortak bir karar alınmıştır. Puanların belirlenmesi

aşamasındaki video kayıtlarındaki araştırmacı ve öğrenci arasında geçen konuşmalardan temsili örnek vermek yerinde olacaktır.

Araştırmacı: Şimdi bu dört maddeyi bir düşünün arkadaşlar. Önem sıralaması yapın. Herkesin önerisini alacağım ancak ortak karar vermek durumundayız.

Barney Stinson: Hocam üçüncü ölçüt 15 puanlık, diğerleri 10'ar puanlık olabilir, dengeli olur.

Aslı: En çok puanı üçüncü madde hak ediyor diye düşünüyorum.

Kül Hece: Üçüncü ve dördüncü ölçütün puanı eşit olmalı.

Araştırmacı: Bence de.

Charlotte: Geri kalanda diğer iki madde arasında eşit olarak bölünür bence hocam.

13: Hocam teknik kullanımına 5 puan verebiliriz.

Yukarıda yer alan ölçütler, her bir öğrencinin monotipi ve siyah-beyaz linol baskıresim çalışmalarını değerlendirmek için kullanılmıştır. Sınıftaki tüm öğrenciler sırayla bir arkadaşının her iki çalışmasını değerlendirmiştir. Değerlendirme sürecinde akranlar arasında fikir ayrılıklarının yaşandığı gözlenmiştir. Ayrıca sınıftaki kimi öğrencilerin gruplaşmasından kaynaklı olarak, her grup kendi arkadaşının çalışmasını savunarak yüksek not verme eğilimi göstermiştir. Bu anlamda, akran değerlendirme etkinliği bazı öğrenciler tarafından eleştirilmiş, araştırmacı tarafından da yeterli düzeyde nesnel bulunmamıştır. Aşağıda yer alan çizelgeler, dokuz odak öğrencinin her iki baskıresim çalışmasına verilen puanların ortalamalarını yansıtmaktadır.

Çizelge 26. Monotipi Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi (Akran)

<i>Değerlendirme Ölçütleri</i>		<i>Ortalama</i>
1.	Seçtiği görselin tema ile ilişkisi	20
2.	Görselin ürüne yansımaları (anlam/imge/kod)	33,8
3.	Plastik öğeler; lekesel değerler, çizgi, doku	13,4
4.	Kompozisyon; hareket, denge	13,8
5.	Özgünlük; yaratıcılık	10
6.	Tekniğin kullanımı	4,1
Toplam		95,1

Çizelge 27. Siyah-Beyaz Linol Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi (Akran)

Değerlendirme Ölçütleri		Ortalama
1.	Seçtiği görselin tema ile ilişkisi	19,4
2.	Görselin ürüne yansımaları (anlam/imge/kod)	31,8
3.	Plastik öğeler; lekesele değerler, çizgi, doku	14,3
4.	Kompozisyon; hareket, denge	15
5.	Özgünlük; yaratıcılık	9,7
6.	Tekniğin kullanımı	4,8
	Toplam	95

Çizelgelerde görüldüğü üzere ortalamaların yüksek olması, araştırmacının düşüncesini doğrular niteliktedir. Bu sorunu çözmeye yönelik olarak bir eylem planı gerçekleştirilmiştir (Bkz. 4.4.2.). Değerlendirme konusunda nesnelik sorunun olduğu ve öğrencilerin akran değerlendirme çalışmalarında zorlandıkları günlüklerine de yansımıştır;

“[...] Sınıf içinde değerlendirme yapmak her ne kadar zor olsa da, elimden geldiğince nesnel yorum yapmaya çalıştım.[...]” (Ö.G. Charlotte, 16.03.2012).

Monotipi Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi verilerine bakıldığında, akranlarının monotipi baskıresim çalışmalarının değerlendirilmesinde 1. ve 5. ölçütlerden puan kırmadıkları, dolayısıyla dokuz odak öğrencinin monotipi çalışmalarına bu ölçütlerden tam puan verildiği görülmektedir. Diğer 2.,3.,4. ve 6. ölçütlerden ise çok düşük oranda puan kırıldığı, bu ölçütlere verilen puanların yüksek olduğu belirlenmiştir. *Siyah-Beyaz Linol Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi* verileri incelendiğinde, akranların 4. ölçüte tam puan verdikleri görülmektedir. Ölçütlerin ortalamalarına bakıldığında, en çok 2. ölçüt olan *Görselin ürüne yansımaları* konusunda sorun yaşandığı anlaşılmaktadır.

Araştırmacı değerlendirme: monotipi ve siyah-beyaz linol baskıresim

Öğrencilerin gerçekleştirdiği akran değerlendirme çalışmasında, araştırmacı aynı ölçütleri kullanarak her bir öğrencinin monotipi ve siyah-beyaz baskıresim çalışmalarını kendisi de değerlendirmiştir. Aşağıda yer alan çizelgeler, dokuz odak öğrencinin her iki baskıresim çalışmasına araştırmacının verdiği puanların ortalamalarını yansıtmaktadır.

Çizelge 28. Monotipi Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi (Araştırmacı)

Değerlendirme Ölçütleri		Ortalama
1.	Seçtiği görselin tema ile ilişkisi	20
2.	Görselin ürüne yansımaları (anlam/imge/kod)	27,4
3.	Plastik öğeler; lekese değerler, çizgi, doku	11,8
4.	Kompozisyon; hareket, denge	11,5
5.	Özgünlük; yaratıcılık	7,3
6.	Tekniğin kullanımı	3,6
Toplam		81,6

Çizelge 29. Siyah-Beyaz Linol Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi (Araştırmacı)

Değerlendirme Ölçütleri		Ortalama
1.	Seçtiği görselin tema ile ilişkisi	18,3
2.	Görselin ürüne yansımaları (anlam/imge/kod)	22,2
3.	Plastik öğeler; lekese değerler, çizgi, doku	11,5
4.	Kompozisyon; hareket, denge	12,4
5.	Özgünlük; yaratıcılık	7,1
6.	Tekniğin kullanımı	4,1
Toplam		75,6

Araştırmacının değerlendirmeleri incelendiğinde, öğrencilerin akran değerlendirme ortalamalarına oranla, daha düşük bir ortalama söz konusudur. *Monotipi Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi* verilerine göre, araştırmacı ve öğrenciler 1. ölçüte aynı ortalamayı vermişlerdir. Bu anlamda, odak öğrencilerin seçtikleri görsel ile tema arasındaki ilişkiyi doğru algıladıkları ve temaya uygun görsel seçtikleri bu değerlendirmelerde de ortaya çıkmıştır. Araştırmacının verdiği puanlara göre diğer ölçütlerin ortalamaları da düşük olarak nitelendirilebilir. Özellikle 2. ölçütün ortalaması her iki çizelgede düşüktür; *Monotipi Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi*'nde bu ölçüt 27,4 iken, *Siyah-Beyaz Linol Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi*'nde 22,2'dir. Bu anlamda, araştırmacı öğrencilerin özgürlük temalı linol baskıresim çalışmalarında görsellerin ürüne yansımaları konusunda sorun yaşandığını düşünmektedir. Bu değerlendirmeler, özellikle 2. ölçütte yaşanan sorunların son temalı görsel kültür çalışmasında yaşanmaması açısından araştırmacı ve öğrenciler için bir öngörü niteliğindedir. Araştırmacı ve geçerlik komite üyeleri böyle bir değerlendirmenin yapılmasını son derece doğru bulmuşlardır (G.K., 0.05.2012).

Araştırmacının ve öğrencilerin değerlendirmeleri her iki çizelge açısından karşılaştırıldığında, *Monotipi Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi* ve *Siyah-Beyaz Linol Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi* toplam 95,1 ve 95 ortalamalarıyla öğrenciler, akranlarına ait olan her iki baskıresim çalışmalarının hemen hemen eşit ölçütlere sahip olduğu düşüncesindedirler. Ancak araştırmacı bu konuda aynı fikirde olmadığından, *Monotipi Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi* toplam ortalaması 81,6, *Siyah-Beyaz Linol Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi* toplam ortalaması ise 75,6 olarak bulgulanmıştır. Bu anlamda araştırmacıya göre, *Özgürlük* temalı baskıresim çalışmalarında bazı sorunlar yaşanmıştır.

Renkli linol baskıresim öz değerlendirme çalışması

İktidar temalı renkli linol baskıresim çalışmasını gerçekleştiren öğrencilerin, kendi çalışmalarındaki başarı düzeylerini görebilmeleri için öz değerlendirme yapmaları istenmiştir. Bu amaca yönelik olarak araştırmacı,

Özgünlük ve Etkileyicilik, Biçimsel Yapı, Temanın Kullanılması, Temaya Uygun Renk Kullanımı ve Tekniğin Kullanımı olmak üzere beş ölçütlü bir form oluşturmuştur (Bkz. Ek 20). Formda, dereceli puanlama anahtarı kullanılmıştır. Dereceli puanlama anahtarı, öğrenmeler konusunda öğrencilere ve öğretmenlere klasik puanlama anahtarından daha fazla bilgi vermektedir; öğrencinin gösterdiği performans başarısı, eksiklikleri, düzeltilmesi gereken yönleri hakkında geri bildirim verir (Moskal, 2000; akt. Kutlu ve diğerleri, 2014:76). Bu anlamda eksiltme yöntemiyle yapılan linol baskıresim çalışması için öğrenciler, her bir ölçütü 1'den 4'e kadar puanlayarak hangi konuda başarılı, hangi konuda eksiklikleri olduğunu görmeye yönelik değerlendirmelerini 18 Mayıs 2012 tarihinde gerçekleştirmişlerdir. Formdan elde edilen veriler aşağıdaki çizelgede verilmiştir:

Çizelge 30. Öz Değerlendirme Formundan Elde Edilen Veriler

<i>Değerlendiren</i>	<i>Başarı notu</i>	<i>Ortalama</i>
Kül Hece	20	4
Charlotte	19	3,8
Barney Stinson	16	3,2
Caveman	14	2,8
Lady Gaga	13	2,6
Atila	14	2,8
Ted Mosby	14	2,8
13	19	3,8
Aslı	16	3,2
Değerlendirme: 1 kötü; 2 orta; 3 iyi; 4 çok iyi		

Çizelgede görüldüğü üzere tek bir öğrenci kendisine tam puan vermiştir. Bu anlamda Kül Hece, çok özgün ve etkileyici bir çalışma yaptığını, kullandığı kompozisyonun ve biçimlerin oldukça dengeli olduğunu, *İktidar* temasına

oldukça uygun bir çalışma yaptığını düşünmektedir. Ayrıca baskıresim çalışmasında kullandığı renklerin temaya uygun olduğunu ve linol baskı tekniğini doğru ve temiz kullandığını belirtmiştir. Charlotte ve 13 rumuzlu öğrenciler de, kendisine yüksek puan veren kişilerdir. Charlotte *Tekniğin Kullanımı*'na ilişkin ölçütten bir puan kırarken 13, *Temaya Uygun Renk Kullanımı* konusunda eksikliği olduğunu düşünmektedir. Aslı, Barney Stinson ve sonrasında Caveman, Ted Mosby ve Atilla çalışmalarının genel olarak başarılı olduğu düşüncesiyle, renkli linol baskıresim çalışmaları için ortalamayı oluşturacak biçimde puan vermişlerdir. Kendisine en düşük puanı Lady Gaga rumuzlu odak öğrenci vermiştir. Öğrencinin öz değerlendirme formu incelendiğinde, baskıresim çalışmasının en büyük eksikliğinin *Özgünlük ve Etkileycilik* olduğunu düşündüğünden, söz konusu ölçüte en düşük puanı verdiği görülmüştür.

Yukarıdaki çizelge incelendiğinde ortalamaların yüksek olduğu görülecektir. Bu nedenle, genel olarak öğrencilerin *İktidar* temalı renkli linol çalışmalarında kendilerini başarılı buldukları yorumu getirilebilir.

Dokuz odak öğrencinin uyguladığı öz değerlendirme formlarından, öğrencilerin ölçütlere verdiği puanların ortalaması hesaplanmış, öğrencilerin her bir ölçüte verdiği değer bulgulanmıştır.

Çizelge 31. Öz Değerlendirme Formundaki Ölçütlerin Başarı Düzeyi

Ölçütler		Toplam Puan	Ortalama
1.	Özgünlük ve Etkileycilik	27	3
2.	Biçimsel Yapı	31	3,4
3.	Temanın Kullanılması	35	3,8
4.	Temaya Uygun Renk Kullanımı	30	3,3
5.	Tekniğin Kullanımı	22	2,4
Değerlendirme: 1 kötü; 2 orta; 3 iyi; 4 çok iyi			

Çizelge 31’de görüldüğü üzere, öğrenciler kendilerini en çok *Temanın Kullanılması* konusunda başarılı bulmuşlardır. Başka bir deyişle, öğrencilerin büyük çoğunluğu baskiresim çalışmasının, belirlenen temaya oldukça uygun olduğunu düşünmektedirler. Renkli linol baskiresim çalışmalarında öğrencilerin, *Biçimsel Yapı* ve sonrasında *Temaya Uygun Renk Kullanımı* konusunda başarı gösterdikleri görülmektedir. Biçimsel yapı konusunda, baskiresim çalışmalarında kompozisyonun dengeli kurulduğunu ancak kimi çalışmalarda biçimler arasında kopukluk olduğunu düşünmektedirler. Renk kullanımı konusundaki genel düşünce ise, renklerin temaya uygun kullanıldığıdır. Gerçekleştirilen çalışmalarda *Özgünlük ve Etkileycilik* dördüncü sırayı almaktadır. Bu anlamda öğrencilerin geneli *İktidar* konulu baskiresim çalışmalarının kendilerine özgü ve özgün bir çalışma olduğunu ancak etkileyici olmadığını düşünmektedir. Öğrenciler kendilerini en az *Tekniğin Kullanımı* konusunda başarılı bulmuşlardır. Kimi öğrenciler, eksiltme yöntemini yer yer doğru kullandıklarını ortaya koymuştur. Eksiltme yöntemiyle yapılan baskiresim çalışmasının temiz ve titiz gerçekleştirilmesi konusunda da benzer düşüncededirler. Nitekim, değerlendirme etkinliklerinden biri olan *Renkli Linol Baskiresim Akran Değerlendirme* çalışmasında da bu konu değerlendirmeye alınmış ve benzer bulgulara ulaşılmıştır.

Çizelge 31’in ortalamalarına bakıldığında, 1., 2., 3. ve 4. ölçüt 3 ve üzeri bir ortalamaya sahiptir. Yalnızca 5. ölçüt olan *Tekniğin Kullanımı* 2,4 olarak görülmektedir. Başka bir bakış açısıyla, öğrencilerin en başarılı olduğu ölçüt 3. ölçüt, en başarısız oldukları ise 5. ölçüttür.

Renkli linol baskiresim akran değerlendirme çalışması

Son ders günü olan 25 Mayıs 2012 tarihinde *Akran Değerlendirme* çalışması gerçekleştirilmiştir. Her bir öğrenciye üç adet değerlendirme formu dağıtılmış ve değerlendirmeye ilişkin yönerge verilmiştir. Değerlendirme formunda üç adet boşluk doldurmalı soru bulunmaktadır (Bkz. Ek 19). Sorular, odak öğrencilerin gerçekleştirdiği baskiresim çalışmalarında temanın, temel plastik öğelerin ve tekniğin kullanımına yöneliktir. Bu değerlendirme çalışmasında araştırmacı, “*Değerlendirme yapmak istediğiniz üç akranınızın çalışmasını değerlendiriniz.*” diyerek odak öğrencilere seçim

hakkı tanımıştır. Her bir odak öğrenci, diğer üç odak akranının final çalışması olan renkli linol baskiresmini değerlendirmiştir. Aşağıdaki çizelge, hangi odak öğrencinin, kimlerin baskiresim çalışmasını değerlendirdiğini göstermektedir.

Çizelge 32. Akran Değerlendirme Seçkisi

<i>Değerlendiren</i>	<i>Değerlendirilen</i>
Kül Hece	Lady Gaga Atilla Charlotte
Charlotte	Kül Hece 13 Ted Mosby
Barney Stinson	13 Caveman Aslı
Caveman	Atilla 13 Barney Stinson
Lady Gaga	Kül Hece Barney Stinson Ted Mosby
Atilla	Kül Hece Charlotte Caveman
Ted Mosby	Kül Hece Barbey Stinson Charlotte
13	Barney Stinson Charlotte Kül Hece
Aslı	Atilla Lady Gaga Charlotte

Çizelgede görüldüğü üzere, beş odak öğrenci Charlotte ve Kül Hece'nin çalışmasını değerlendirmiştir. Bu anlamda en çok Charlotte ve Kül Hece, ardından Barney Stinson'un çalışması değerlendirmeye alınmıştır. Atilla ve 13 rumuzlu öğrencinin çalışması 3., Ted Mosby ve Caveman'ın çalışması ise 4. sıradadır. Aslı'nın çalışmasını ise yalnızca bir kişi değerlendirmiştir. Aşağıdaki çizelge, akran değerlendirme seçkisinden sonra yapılan değerlendirmeler sonucu elde edilen verileri betimsel olarak ortaya koymaktadır.

Çizelge 33. Akran Değerlendirme Formundan Elde Edilen Veriler

Değerlendirilen	Değerlendirmeler	
	Yorum	Getirilen Eleştiri
Kül Hece	Temanın doğru kullanımı İmge ilişkisi etkili Tekniğin kullanımında başarılı	Parça plan ilişkisinde dengesizlik Renk kullanımı yeniden düşünülmeli Kompozisyonda yoğunluk
Charlotte	Temanın doğru ve etkili kullanımı İmge kullanımı başarılı Tekniğin kullanımında titizlik Renk zenginliği	Yoğun çizgi kullanımı
Barney Stinson	Yapılan diğer çalışmalardan farklı Hareketli bir kompozisyon anlayışı Renk zenginliği	Baskı aşamasında ters-düz ilişkisinde hata
Caveman	Temanın doğru kullanımı	Kompozisyonda kopukluk Tekniğin kullanımı sorunlu
Lady Gaga	Kompozisyon başarılı denilebilir	Temanın kullanımında eksiklik Figürde aşırı deformasyon kullanımı Renk ve yazı ilişkisi sorunlu Tekniğin kullanımı sorunlu
Atilla	Temaya uygun ve plastik öğeler yeterli Etkili ve farklı bir çalışma	Mavi rengin yoğunluğun fazla olması Plastik öğelerden çizginin kullanımı yeterli değil Tekniğin kullanımı sorunlu
Ted Mosby	Temanın farklı kullanımı	Tekniğin kullanımı sorunlu Kompozisyonda sorun
13	Etkili ve güncel tema kullanımı Renk ve ritim tekrarlarının doğru kullanılması Tekniğin kullanımında titizlik	Renk çeşitliliğine ihtiyaç duyulması
Aslı	Temanın doğru kullanımı Teknikte titizlik	Temaya göre durağan bir kompozisyon

Çizelge 33'teki verilerden anlaşılacağı üzere değerlendirmelerde odak öğrencilerin *İktidar* temalı baskiresim çalışmalarında *temanın*, *plastik öğelerin* ve *tekniğin kullanımına* ilişkin yorumlar getirildiği ve eleştirilerde bulunulduğu görülmektedir.

Akran değerlendirmelerinden yansıyan ifadeler, öğrencilerin birbirlerinin çalışmasına ilişkin eleştirel bir bakış açısı ile yaklaştıklarının bir göstergesidir. Örneğin iki odak öğrencinin değerlendirdiği Lady Gaga'nın çalışması için Kül Hece, "*Baskiresim çalışmada temanın kullanımını çok başarılı bulmadım. [...] "İktidar" yazısını çalışmana doğrudan olarak yazmayabilirdin.[...] temel plastik öğelerin kullanımını yeterli bulmadım. [...] renk konusunda biraz sorun olduğunu düşünüyorum*" ifadelerini kullanırken Aslı rumuzlu odak öğrenci

için, *“Temanın kullanımını uygun buldum. Eli yumruk olmuş ve elinde ip tutan bir fûgürle iktidarı anlatmışsın, ancak figürün kolu için aşırı deformasyon yapmışsın”* biçiminde eleştirel değerlendirmelerde bulunmuşlardır.

En çok değerlendirilen Charlotte ve Kül Hece’nin çalışmaları için yapılan yorumları yansıtmak yerinde olacaktır. Charlotte rumuzlu odak öğrencinin çalışması için Atilla, *“Tema kullanımı gayet güzel, imgeleri kendi dilinde soyutlamış. Renk ve tonları gayet güzel, kompozisyon orantılı. Tekniğin kullanımında titiz davranmış, çalışma temiz çıkmış”* ifadelerini kullanırken, 13 rumuzlu odak öğrenci ise, *“Temanın kullanımı uygun ve başarılı, temayı çok iyi yansıtmışsın. Özenle ve iyi düşünülmüş bir kompozisyon hazırlamışsın”* yorumlarına yer vermiştir. Aslı Charlotte’a, *“Baskiresim çalışmada temanın kullanımını uygun buldum. Doğru bir seçim. Diktatör ve bayrak kullanarak iktidarı anlatmışsın ancak çalışmanın alt kısmında aşırı çizgi kullanmışsın”* biçiminde bir yorum ve eleştiri yapmıştır.

Kül Hece için yapılan akran değerlendirmesinde 13, *“Baskiresim çalışmada temanın kullanımı oldukça iyi, görselinle ve düşünce tarzınla uyumlu. Temel plastik öğelerin kullanımını başarılı buldum. Sıcak soğuk renklerin vurgulayıcı [...] çizgisellik açısından etkili. Ancak, küçük parçalanmalar çok. Parçalar küçüklü büyüklü olabilirdi”* cümleleriyle değerlendirdiği akranına düşüncelerini ve eleştirisini aktarmıştır. Charlotte ise, *“Temanın kullanımını doğru buldum. Çalışmada, gücün temsiliyi polis olarak hissettim. Kadına ve bizlere olan baskıyı gördüm. Seçtiğin görselle bağlantılı imgeler var. İmgeleri iyi kullanmışsın. Plastik öğelerin kullanımını dengeli buldum. Ancak, birbirine yakın renk kullanımın var. Renkleri farklı kullanabiliridinde diye düşünüyorum. Çalışmada tekniğin kullanımı oldukça titiz ve temiz”* ifadesiyle Kül Hece’ye hem değerlendirmesini, hem de eleştiri yaparak önerisini sunmaktadır.

Çizelge 33 ve odak öğrencilerden alınan doğrudan ifadeler incelendiğinde, öğrencilerin son uygulamalı atölye çalışması olan *İktidar* temalı renkli linol çalışmalarının genel olarak, akranları tarafından başarılı bulunduğu söylenebilir. Genellikle baskiresim çalışmalarında temanın doğru kullanıldığı ve seçilen görseldeki imgelerle bağlantılı çalışmaların yapıldığı ifadelendirilmiştir. Ancak baskiresimde kullanılan plastik öğelerin kimi

çalışmalarda yeterli, kimi çalışmalarda yetersiz bulunduğu görülmektedir. Özellikle tekniğin kullanımına ilişkin sorunların yaşandığı düşünülmektedir, ki araştırmacı bu duruma ilişkin tespitini günlüğüne de yansıtmıştır.

“[...] öğrencilerin grafik anasanat dalı öğrencileri olmasından kaynaklı olarak, el becerisi gerektiren resim malzemeleri yerine bilgisayarlarla çizim yapmaları, onları geleneksel malzemeye yabancı kılmış. Bir malzemeyi tanımak, onu biçimlendirmek ve kuralına göre işlemek epey zaman ve deneyim gerektiriyor. Şu sıralar ikinci rengini basmak için hazırladıkları kalıpların baskısını alırken zorlanacaklar. Bazı çalışmalar temiz ve istedikleri netlikte çıkmayabilir. Nitekim öğrencilerin bu konuda kaygılı olduğunu görüyorum” (A.G., 11.05.2012).

Temiz baskı alma aşamasında öğrencilerin büyük çoğunluğunun zorlandığı görüşü, odak öğrencilerin hemen hemen tümünün görüşüdür. Değerlendirme analizinden de anlaşılabacağı üzere Caveman, Lady Gaga, Barney Stinson, Ted Mosby ve Atilla'nın teknik sorunlar yaşadığı ortadadır. Ancak araştırmacı, araç-gereç ve tekniğin kullanımında sorun yaşanmasının normal olduğunu düşünmektedir. Bunun nedeni, renkli linol baskıresim tekniğini öğrencilerin ilk defa uyguluyor olmalarıdır. Malzemeyi tanımak ve tekniği kavramak deneyim gerektiren bir süreçtir. Bu anlamda diğer monotipi ve tek renk linol tekniğinde yaşanan sorunların ve benzerlerinin, gerçekleştirilen renkli linol çalışmalarında da yaşanması doğaldır.

Araştırmacı değerlendirmesi; renkli linol baskıresim

Araştırmacı, 27 Nisan 2012 tarihinde öğrencilerle birlikte ölçütlerini oluşturdukları *Akran Değerlendirme Formu*’deki ölçütleri kullanarak, her bir öğrencinin renkli linol baskıresim çalışmasını değerlendirmiştir. Araştırmacının, son çalışma olan renkli linol baskıresimleri akran değerlendirme çalışmasıyla öğrencilerin puanlamasını sağlamamasının nedeni, daha önce monotipi ve siyah-beyaz baskıresim çalışması için yaptıkları akran değerlendirmelerinde nesnel olamamalarıdır. Bu nedenle, aşağıda yer alan veriler araştırmacının değerlendirmesini içermektedir.

Çizelge 34. Renkli Linol Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi (Araştırmacı)

Değerlendirme Ölçütleri		Ortalama
1.	Seçtiği görselin tema ile ilişkisi	19,1
2.	Görselin ürüne yansımaları (anlam/imge/kod)	31,4
3.	Plastik öğeler; lekesele değerler, çizgi, doku	12,8
4.	Kompozisyon; hareket, denge	12,8
5.	Özgünlük; yaratıcılık	8,7
6.	Tekniğin kullanımı	4,1
Toplam		88,9

Araştırmacının yaptığı tüm değerlendirme analizleri karşılaştırıldığında, renkli linol baskıresim çalışmalarının diğer monotipi ve siyah-beyaz linol baskıresimlere oranla belirlenen ölçütleri daha iyi karşıladığı görülmektedir. Çünkü, *Monotipi Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi* toplam ortalaması 81,6 ve *Siyah-Beyaz Linol Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi* toplam ortalaması 75,6 iken, *Renkli Linol Baskıresimlerin Değerlendirme Analizi* toplam ortalaması 88,9'dur. En yüksek puan değerine sahip olan 2. ölçüt, *Kadın* temalı baskıresim çalışmaları için 27,4 ve *Özgürlük* temalı baskıresim çalışmaları için 22,2 iken, *İktidar* temalı baskıresim çalışmaları için 31,4 oranına yükselmiştir. Bu önemli bir bulgudur çünkü öğrencilerin yaptıkları sanatsal ürünlere görsel kültür çalışmalarının daha fazla yansımaları beklenmektedir. Nitekim, *Özgürlük* temalı baskıresim çalışmalarında yaşanan kimi sorunlar çözüme ulaştırıldığından *İktidar* temalı çalışmalarda bu sorunların pek yaşanmadığı anlaşılmaktadır. Bu anlamda, öğrencilerin inceledikleri ve eleştirdikleri görsellerin baskıresim çalışmalarına yansımalarının daha belirgin olduğu düşünülmektedir.

Öğretim Elemanı Değerlendirmesi

Araştırmayı gerçekleştiren öğretim elemanının değerlendirilmesine yönelik olarak 25 Mayıs 2012 tarihinde odak öğrencilere *Öğretim Elemanını Değerlendirme Formu* dağıtılmıştır (Bkz. Ek 23). Bu form 21 adet 5'li likert tipi

ve 1 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Formdaki kapalı uçlu soru maddeleri “hiç katılmıyorum”, “katılmıyorum”, “kararsızım”, “katılıyorum”, “tamamen katılıyorum” biçiminde belirtilen 5’li dereceleme ölçeğinde düzenlenmiştir. Soru maddelerinde 1 “hiç katılmıyorum”, 2 “katılmıyorum”, 3 “kararsızım”, 4 “katılıyorum”, 5 “tamamen katılıyorum” olarak alınmıştır.

Öğretim elemanını değerlendiren dokuz odak öğrencinin tamamı 3, 5, 6, 8, 9 ve 18 numaralı maddelerin dışındaki tüm maddeleri “Tamamen Katılıyorum” biçiminde işaretlemişlerdir. Formun 3. maddesini yedi kişi “Tamamen Katılıyorum” olarak işaretlerken, iki kişi “Katılıyorum” olarak işaretlemiştir. Bu durumda katılımcıların %77,8’i, *“Özgün baskıresme ilişkin yararlanabileceğim kaynaklar konusunda bilgilenmemi sağladı”* ifadesine tamamen katılırken, katılımcıların %22’si yalnızca katılmışlardır. 5. madde ise, *“Vermiş olduğu örneklerle, öğrenilecek tekniğe ve konulara ilgi duymamı sağladı”* ifadesidir. Bu maddeye ilişkin olarak, sekiz kişi “Tamamen Katılıyorum”u işaretlerken, bir kişi “Katılıyorum”u işaretlemiştir. Bu ifadeye katılımcıların %11 tamamen katılırken, %88,9’u katıldığını belirtmiştir. 6. madde olan *“Gösterdiği video ve animasyon gösterimleriyle farklı baskıresim teknikleri hakkında bilgi sahibi olmamı sağladı”* ifadesine yine sekiz kişi “Tamamen Katılıyorum”, bir kişi “Katılıyorum” demiştir. Bu durumda da, 5. madde ile 6. maddelerin yüzdesi aynıdır. *“Yaptırdığı tema odaklı drama çalışmalarıyla, konuya ilgi duymamı sağladı.”* ifadesi 8. maddedir. Bu maddeye ilişkin, dört kişi “Tamamen Katılıyorum”, iki kişi “Katılmıyorum”, iki kişi “Kararsızım”, bir kişi “Hiç Katılmıyorum”u işaretleyerek bir odak öğrenci drama çalışmasına karşı olumsuz tutumunu, iki odak öğrenci de kararsızlığını ortaya koymuştur. Bu bağlamda katılımcıların %11’i drama çalışmalarıyla konuya yeterli derecede ilgi duymadıklarını ifadelendirmişlerdir. Katılımcıların %44’ü bu maddeye tamamen katılırken, %22’si katıldıklarını ve %22’si de kararsız kaldıklarını belirtmişlerdir. 9. madde, *“Diğer öğrencilerin görüş ve düşüncelerini öğrenmemi sağladı”* ifadesini içermektedir. Bu meddeyi de sekiz kişi “Tamamen Katılıyorum”, bir kişi “Katılıyorum” olarak işaretlemiştir. Dolayısıyla katılımcıların %11’i bu düşünceye katılırken, %88,9’u tamamen katılmaktadır. 18. madde olan *“Derslikte, grup çalışmalarımı sunabileceğim*

ortamı hazırladı” ifadesini yedi kişi “Tamamen Katılıyorum” olarak işaretleyerek %77,8, iki kişi “Katılıyorum”u işaretleyerek ise katılımcıların %22 oranında bu maddeye katıldıkları belirlenmiştir. Bu anlamda dokuz odak öğrencinin, öğretim elemanını değerlendirmek amacıyla yanıtladıkları *Öğretim Elemanı Değerlendirme Formu*’nun 21 maddelik kapalı uçlu sorularının analiz sonuçları aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 35. Öğretim Elemanını Değerlendirme Formundan Elde Edilen Veriler

	Değerlendirme Maddeleri	Ortalama
1.	Hazırladığı ders bilgilendirme formu ile, dersin içeriğini bütüncül olarak görebilmemi sağladı.	5
2.	Ders sürecinde gerçekleştirilecek etkinlikler konusunda bilgilenmemi sağladı.	5
3.	Özgün baskıresme ilişkin yararlanabileceğim kaynaklar konusunda bilgilenmemi sağladı.	4,7
4.	Konuyla ilgili kaynakları getirerek bizimle paylaştı.	5
5.	Vermiş olduğu örneklerle, öğrenilecek tekniğe ve konulara ilgi duymamı sağladı.	4,8
6.	Gösterdiği video ve animasyon gösterimleriyle farklı baskıresim teknikleri hakkında bilgi sahibi olmamı sağladı.	4,8
7.	Düzenlediği gezilerle baskıresim sanatı, sanatçısı ve baskıresim kurumları hakkında bilgilenmemi sağladı.	5
8.	Yaptırdığı tema odaklı drama çalışmalarıyla, konuya ilgi duymamı sağladı.	3,8
9.	Diğer öğrencilerin görüş ve düşüncelerini öğrenmemi sağladı.	4,8
10.	Kendi düşüncelerimi diğer öğrencilerle paylaşmamı sağladı.	5
11.	Diğer öğrencilerle etkileşimimi destekledi.	5
12.	Baskıresim ile ilgili bilgiyi yapılandırmamda bana rehberlik yaptı.	5
13.	Kendisi ile gereksinim duyduğum her zaman iletişim kurmamı sağladı.	5
14.	Dersin işlenişinde, görüş ve düşüncelerime değer verdi.	5
15.	Derslikte ve atölyede demokratik bir ortam sağladı.	5
16.	Derslikte yaptığımız <i>Görsel Kültür</i> değerlendirmelerinde, özgürce tartışmamıza olanak sağladı.	5
17.	Seçtiğim görselleri sunup üzerinde inceleme ve eleştiri yapabilmem için bana gerekli süreyi sağladı.	5
18.	Derslikte, grup çalışmalarımı sunabileceğim ortamı hazırladı.	4,7
19.	Gereksinim duyduğumda bana yardım etti.	5
20.	Monotipi ve linol tekniklerini öğrenebilmem için gerektiği zaman, gösterme yöntemini uyguladı.	5
21.	Ürünü ortaya çıkarabilmem konusunda beni yüreklendirdi.	5
	Toplam	4,88

Değerlendirme: 0.00-1.00: Çok kötü; 1.01-2.00: Kötü; 2.01-3.00: Orta; 3.01-4.00: İyi; 4.01-5.00: Çok iyi

Çizelge 35'e göre *Öğretim Elemanı Değerlendirme Formu*'nun ortalaması 4,88'dir. Öğretim elemanı 21 soru üzerinden sorgulandığı 15 sorudan 5.00 üzerinden 5 puan alarak, öğrenciler tarafından "Çok iyi" olarak değerlendirilmiştir. Öğretim elemanının en düşük başarı gösterdiği soru 3,8 puan ortalaması ile tema odaklı drama çalışmalarıyla, konuya ilgi duymalarını sağlama ile ilgili olan 8. sorudur. Bu soru açısından öğrenciler, öğretim elemanını "iyi" olarak değerlendirmişlerdir. Öğrenciler 3.,5.,6.,9. ve 18. soru maddelerini de 4 üzeri puan ortalamasıyla "Çok iyi" olarak değerlendirmişlerdir.

Aynı zamanda odak öğrenciler, formdaki açık uçlu tek soruya yanıt vererek, kendi ifadeleriyle öğretim elemanını değerlendirmişlerdir. *Seçmeli Sanat Özgün Baskıresim dersinin öğretim elemanını kendi cümlelerinizle değerlendiriniz?* sorusuna verilen yanıtlardan elde edilen betimsel analiz sonuçları aşağıdaki çizelgede yer almaktadır.

Çizelge 36. Öğretim Elemanını Değerlendirme Verileri

<i>Değerlendirme</i>	<i>f</i>
Planlı	2
Özverili	2
Modern	1
Anlayışlı	3
İletişimsel	1
Başarılı	1
Rehber kişilikli	1
Arkadaş ve eğitimci	2
Yardımcı ve teşvik edici	1
İşinde ciddi	1
Yeterli bilgi ve beceriye sahip	2
Verimli ders işleyen bir eğitimci	5
Dersi sevdiren bir eğitimci	3
Öğrenciyle birebir ilgili	1
Toplam	26

Elde edilen verilere göre, odak öğrencilerin öğretim elemanını farklı özelliklerine göre tanımlayarak değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Bu anlamda öğretim elemanının, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı çerçevesinde betimlenen öğretmen rolüne yakın özellikler taşıdığı söylenebilir. Öğrencilerin yansıttığı cümlelerden alınan doğrudan ifadeler, yapılan değerlendirmeler hakkında fikir vermektedir. Örneğin, keyifli bir ders dönemi geçirdiğini ifade eden 13 rumuzlu odak öğrenci, öğretim elemanını şöyle değerlendirmektedir:

“Öğretim elemanı, son derece bilgili yeterli ve moderndi. Çok keyifli bir dönem geçirmemizi sağladı. Okul dışında da iletişim halindeydik [...] Özgün işler çıkarmamızı sağladı” (13, 25.05.2012).

Başka bir odak öğrenci, benzer ifadelerle öğretim elemanını değerlendirmiştir:

“Gerek kişilik, gerekse konu hakkındaki bilgi ve becerisiyle örnek bir kişi. Çalışmama yardımcı ve teşvik edici en büyük etken hocamız. İyi bir eğitmen ve arkadaş” (Caveman, 25.05.2012).

Odak öğrencilerden Charlotte değerlendirmesinde, öğretim elemanının dersini için önceden hazırlık yaptığını ve planlı bir şekilde dersi işlediğini söylemektedir. Odak öğrenci, öğrencilerle bire bir ilgilenen öğretim elemanının özverili olduğu vurgusunu da yapmaktadır.

“[...] Daha iyisi olamazdı. Dersin bütün nitelikleri, işleyişi... her şey baştan hazır ve planlıydı. [...] Ders süresince oldukça özveriliydi. Elinden gelenin fazlasını yaptı. Bütün öğrencilerle tek tek ilgilendi. Doğru öğretmen konusunda model oldu bizlere [...]” (Charlotte, 25.05.2012).

Odak öğrenci Ted Mosby ise, öğretim elemanının dersi verimli, ayrıca keyifli geçmesini sağladığını ve bunu ciddiyetle yaptığını belirtmektedir:

“Her zaman derslerin en verimli ve keyifli şekilde işlenmesi için elinden gelmesi gerekenin fazlasını yaptı. Görevine gösterdiği ciddiyet, öğrencilerine gösterdiği saygı, sevgi ve davranışından ötürü teşekkür ederim.” (Ted Mosby, 25.05.2012).

Odak öğrencilerin benzer değerlendirmeleri zaman zaman günlüklere de yansımıştır.

“Hocamızın bu planlı çalışmasıyla, sanatçı Süleyman Saim Tekcan ile tanışıp, kısa bir söyleşi yapma imkanımız oldu. Bugünü asla unutmayacağımı belirtip, hocamıza çok ama çok teşekkür ediyorum.” (Ö.G. Kül Hece, 17.03.2012).

Öğretim elemanı ile ilgili değerlendirmeler incelendiğinde öğrencilerin, öğretim elemanının dönem boyunca sergilediği davranış ve düzenlediği etkinlikler açısından değerlendirdikleri görülmektedir. Yukarıdaki ifadelerle göre, öğrencilerin dersten ve öğretim elemanından memnun oldukları görülmektedir. Bu durum, öğretim elemanının öğrencilerden gelen dönütleri iyi değerlendirdiğini ve yaptığı eylem planlarında başarılı olduğunu göstermektedir.

4.4.2. Eylem Planları

İlk Tanışma ve Ders Tanıtma Etkinliği'nde;

Müze gezi planı için tarih belirleme

Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi'ndeki *Türkiye'de Baskıresme Bakmak* adlı sergi etkinliği 15.02.2012 (çarşamba) tarihinde sona ereceği için araştırmacı hemen o hafta içerisinde planını hayata geçirmek istemektedir. Çünkü, bir sonraki ders 17.02.2012 (cuma) tarihindedir. Bu nedenle araştırmacı, 10.02.2012 tarihli ilk dersin hemen ertesi günü olan 11.02.2012 (cumartesi) tarihli haftasonunda müze gezi planını gerçekleştirme kararı almıştır.

Ders kapsamında gösterime sunulacak film için tarih belirleme

2011-2012 öğretim yılı bahar döneminde derslerin başlama tarihi 06.02.2012 (pazartesi)'dir. Ancak, ders ekle-bırak işlemleri 17.02.2012 (cuma) tarihine kadar sürmesi nedeni ile ilk hafta öğrencilerin tamamının derse gelmemesi öngörülmüştür. Bu öngörü, 10.02.2012 (cuma) tarihinde gerçekleşen SSÖB dersini seçen 17 kişiden yalnızca dokuzunun derse gelmesinden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle, ders kapsamında izletilecek Antonia'nın yazgısı adlı filmi tüm öğrencilerin izlemesi gereğinden, 24.02.2012 (cuma) tarihli derste gösterilmesine karar verilmiştir. Bunun nedeni, tüm öğrencilerin film üzerinde tartışmaları ve ortak tema çıkarmaları

gerektiğindendir. 24.02.2012 tarihinde gerçekleştirilmesi planlanan ders etkinliğinde, öğrenciler araştırmacının tümünü etkileyecek planların oluşumuna katkı sağlayacaktır. Dolayısıyla, tüm öğrencilerin derse katılımları önemlidir.

Araştırmacının tasarladığı planların, olası eylem planları olarak nitelendirilmesi

Araştırmacı, eylem araştırması uygulama sürecini 16 hafta olarak tasarladığını belirtmiş; bunun iki haftasını, haftasonu etkinliği olarak tasarladığını dile getirmiştir. Ancak, eylem araştırması mantığında gerekli yerlerde değişikliklerin yapılabileceğini, belki de bazı haftalar için tasarlanan etkinliklerin gerçekleştirilemeyeceğini bildiğini ve araştırmacının gidişatına ve eylem planlarına göre değişikliklere açık olduğunu bildirmiştir. Bu anlamda, geçerlik komite üyeleri ve araştırmacı, tasarlanan 16 haftalık ders planlarının, olası eylem planı olarak tanımlanması gerektiğine 15.02.2012 tarihli geçerlik komite toplantısında karar vermişlerdir.

Odak öğrenci seçimi

Uygulama süreci içerisinde geçerlik komitesinin önerisi ile araştırma verileri için önemli olabilecek bireylerin seçimine gidilmiştir. 15 Şubat 2012 tarihinde gerçekleştirilen geçerlik komite toplantısında, komite üyesi Doç. Dr. Burçin Türkcan, araştırmacının odak öğrenci belirlemesi gerektiğini belirterek, bu gerekliliği bir öneri olarak sunmuştur. Diğer komite üyelerinden Serap Cavkaytar ise, bu kararı araştırmacının vermesi gerektiğini belirtmiştir. Bunun üzerine araştırmacı, uygulamalı derslerde atölye ortamında yaşanabilecek olası bir sorunu dile getirerek bu önerinin çok yerinde olduğunu dile getirmiştir. Bu nedenle, özgün baskıresim atölyesinin fiziki şartlarının uygun olmamasından kaynaklı, eş zamanlı olarak 17 öğrenci ile uygulamalı çalışmaların yapılamayacağını ve olası sorunların yaşanabileceğini belirterek, öğrencilerin bir kısmı ile sabah, diğer kısmı ile de öğleden sonra uygulamalı çalışmaların yürütülebileceğini dile getirmiştir (G.K., 15.02.2012). Bu anlamda, araştırmacı yeni bir eylem planıyla öğrencileri uygulamalı çalışmalar için iki gruba ayırmıştır. Odak öğrenci seçiminde, sabah grubunun odak öğrenci grubu olarak seçilmesine karar verilmiştir. Odak öğrenciler 9

kişi olarak belirlenmiştir. Ayrıca araştırmacı, sabah grubundaki öğrencilerin listesini oluştururken, 11.02.2012 tarihinde *Türkiye’de Baskıresme Bakmak* adlı sergi etkinliğine katılan öğrencileri öncelemiştir.

Sergi Etkinliği’nde;

Müze müdürünün, müze ve “Türkiye’de Baskıresme Bakmak” adlı sergi ile ilgili ayrıntılı bilgi vermesi

11.02.2012 (cumartesi) tarihinde gerçekleştirilen sergi etkinliğinde, araştırmacının öğrencilere müze ve sergi ile ilgili bilgi aktarma hazırlığı olmasına karşın, müze müdürü Prof. Dr. Hayri ESMER’in müzede bulunuyor olması, müze ve sergi ile ilgili bilgi vermek istemesi üzerine plan değiştirilmiştir. Araştırmacı, müze müdürünün daha ayrıntılı bilgi verebileceği düşüncesiyle bilgi aktarımını Esmer’e bırakmıştır.

Sergi etkinliğine katılamayan öğrencilerin bilgilendirilmesi

Sergi etkinliğine gelmeyen öğrencilerin durumu 15.02.2012 (çarşamba) tarihli geçerlik toplantısında da konuşulmuştur. Araştırmacı, sergi etkinliğine gelemeyen öğrencilerin ara-bul kağıtlarıyla çalışmadıklarını ve 17.02.2012 (cuma) günü gerçekleşecek olan derste, ara-bul kağıtlarını sergi gezisine gelmeyen öğrencilere verip vermeyeceği konusunda ikilemde olduğunu dile getirmiştir. Komite üyesi Yard. Doç. Dr. Serap Cavkaytar ve Doç Dr. Burçin Türkcan araştırmacıya, ara-bul kağıtlarını verebileceğini ve bu yolla öğrencilerin derse katılımlarını sağlayabileceğini belirtmiş, ancak bu öğrencileri odak öğrenci olarak seçmemesi gerektiğini de eklemişlerdir. Bu anlamda, 11.02.2012 tarihli haftasonu sergi etkinliğine katılamayan öğrencilerin, 17.02.2012 tarihli derse ve sanat tarihi şeridi çalışmasına katılımlarını sağlayabilmek için mail adreslerine ulaşılmış, incelemesi gereken yapıt ve sanatçısı kendisine bildirilmiş ve ara-bul kağıtları e-postalarına ileti olarak gönderilmiştir. Böyle bir karar ve alınan önlemlerle öğrencinin derse hazır gelmesi sağlanmıştır.

Ara-Bul kağıdında yanıtlanmayan sorular üzerine öğrencilerle konuşma

Araştırmacı, 11.02.2012 tarihli etkinlikte ara-bul kağıdı ile çalışan öğrencilerin bazı soruları yanıtlamadıklarını farketmiştir. Bunun üzerine öğrencilerle birlikte sorular yeniden gözden geçirilmiş ve öğrencilerin inceledikleri yapıtlara nasıl bakmaları gerektiği üzerine konuşulmuştur. Bu plan, 17.03.2012 tarihinde gerçekleşen müze etkinliği çalışmasında yaşanması muhtemel sorunu ortadan kaldırmıştır.

Etkinlik değerlendirme formundaki 1.,2.,6.,7. ve 8. maddelerinin nedenlerinin açıklanması

Geçerlik komite üyesi Serap Cavkaytar, 22.02.2012 tarihli toplantıda, nitel veri alınabilmesi için *Türkiye’de Baskiresme Bakmak* etkinlik değerlendirme formundaki 1.,2.,6.,7. ve 8. maddeleri, öğrencilerin neden işaretlediğinin belirlenmesi gerektiğini ve etkinlik değerlendirme formuna nitel bir boyut kazandırılabilceğini vurgulamıştır. Bu anlamda öğrencilere, söz konusu maddelerin nedeninin yazılı olarak sorulmasına karar verilmiştir.

Olası proje sergisinin iptali

Öğrencilerin, bir proje sergisi gerçekleştirebilmeleri ve işbirlikli çalışabilmelerini sağlamak adına 30 Mart 2012 tarihinde, ikişerli gruplar oluşturularak tema odaklı üç boyutlu proje tasarlama ve uygulama kararı alınmış, öğrencilere 6 haftalık zaman diliminde projelerini tamamlamaları için süre verilmiştir. Ancak öğrenciler, yaklaşık 4 hafta sonra ders etkinliklerinin yoğun olması nedeni ile proje konusunda yeteri kadar çalışmadıklarını, hali hazırda ders kapsamında çok fazla etkinlik gerçekleştirdiklerini belirterek, projenin iptalini istemişlerdir. Araştırmacı, SSAÖB ders içeriğinin yoğunluğu konusunda öğrencileri haklı bulmuş ve projeyi, dolayısıyla da proje sergisini iptal etmiştir.

Müze Etkinliği’nde;

Baskiresim sanatçısı Süleyman Saim Tekcan ile görüşme isteği

İstanbul Grafik Sanatları Müzesi’nde gerçekleşecek çalışmaların yanı sıra öğrencilerin müze kurucusu ve baskiresim sanatçısı Süleyman Saim

Tekcan ile tanışmalarını ve küçük bir söyleşi gerçekleştirmelerini sağlayabilmek için müze gezi planından iki hafta önce sanatçıdan randevu talebinde bulunulmuştur. Sanatçı bu isteği reddetmemiş ve 17 Mart 2012 tarihinde, öğrenciler Süleyman Saim Tekcan tanışma fırsatı bulmuş ve küçük bir söyleşi gerçekleştirmişlerdir.

Müze gezisi sonrası öğrencilerin yeniden günlük tutmaları

Araştırmacı, 17 Mart 2012 tarihinde İmoga'da gerçekleşen müze etkinliklerinin ardından günlük tutmaları gerektiğini belirtse de, müzenin çok soğuk olması ve iki saat 30 dakika süren müze etkinliği sonrasında öğrencilerin günlük yazmak istememesi sonucunu doğurmuştur. Yine de bazı öğrenciler günlüklerini yazmış ancak çok kısa tutmuşlardır. Araştırmacı, tutulan günlükleri veri açısından yetersiz bulduğundan 23.03.2012 tarihli derste, müzede çekilen fotoğraflar yardımıyla, gerçekleştirilen etkinlikler görsel olarak öğrenciye hatırlatarak yeniden günlük yazmaları sağlanmıştır.

Sanat Tarihi Etkinlikleri'nde;

Seçilen görsellerin taşıyıcı belleklerde saklanması ve yansıya yansıtılması

17.02.2012 tarihinde gerçekleştirilen *Sanat Tarihi Şeridi* çalışmasında, A4 kağıdı üzerindeki yapıtlar –kağıt boyutunun küçük olması nedeniyle- bütün öğrenciler tarafından net olarak görülememiştir. 22.02.2012 tarihli geçerlik komite toplantısında A4 kağıtlarının yanı sıra, yansı aletinin de kullanımda olabileceği önerisi getirilmiştir. Böyle bir sorunun tekrar yaşanmaması için ders sürecinde kullanılacak tüm görsellerin öğrencilerin yanlarında taşıdıkları belleklerde bulundurmaları sağlanmıştır. Bu anlamda, 30.03.2012 tarihli *Tematik Baskıresim Tarihi* çalışması gerçekleşirken, A4 kağıdı üzerindeki yapıt eşlemleri, yansı yardımıyla büyük boyutta yansıtılmıştır.

Görsel Kültür Çalışmaları'nda;

Araştırmacı sunumunun ertelenmesi

Araştırmacının 17 Şubat 2012 tarihinde sunmak üzere postmodernizm, postmodern sanat ve postmodern sanat eğitimi bağlamında görsel kültür ile

ilgili görselleri içeren bir sunum hazırlamasına karşın, seçilen öğrenme ortamındaki projeksiyon arızasından kaynaklı olarak sunumunu gerçekleştirememiştir. Bu anlamda araştırmacı, sunumun 4. haftaki görsel kültür çalışmalarına katkı sağlayacağı düşüncesiyle 02 Mart 2012 tarihli ders etkinlikleri kapsamında sunulmasına karar vermiştir. Araştırmacı bu kararını dersin ilk saatinde gerçekleştirmiştir.

Postmodernizm ve postmodern sanat eğitimi bağlamında görsel kültür kuramına ilişkin ek ders yapılması

02.03.2012 tarihli dersin başında postmodernizm ve görsel kültür kuramına ilişkin ders işlenmiştir. Ancak, ikisi odak öğrenci olmak üzere derse katılamayan altı öğrenci için ek ders yapılması kararı alınmış ve bir eylem planı ile 16.03.2012 tarihinde 219 numaralı derslikte bir ders saati süresince ek ders yapılmıştır.

Film etkinliğinde, aktif olmayan öğrencilerin derse katılımının sağlanması

Odak olmayan bazı öğrencilerin ders süresince sessiz oldukları ve düşüncelerini ifade etmekte zorlandıkları gözlemlenmiştir. Bu sorunu çözmeye yönelik olarak araştırmacı, eylem araştırması sürecinde gerçekleştirilecek grup çalışmalarında, söz konusu öğrencileri derse etkin kılan öğrenci gruplarına yönlendirme kararı almış ve bu kararı uygulamıştır.

Film etkinliğinde öğrenciden gelen önerinin değerlendirilmesi

Araştırmacının odak öğrenci olarak belirlediği Caveman rumuzlu öğrenci, grup çalışmalarının her zaman etkili olmadığını, yapılan çalışmaların bireysel olarak da yapılabileceğini dile getirmiştir. Odak öğrencinin önerisi üzerine araştırmacı, 02 Mart 2012 tarihli ders için bireysel bir çalışma planlamıştır.

Araştırmacı tarafından seçilmiş bir görselin, görsel kültür soruları bağlamında örnek olarak incelenmesi

Görsel kültür soruları bağlamında öğrencilerin herhangi bir görsel incelemesinden önce, geçerlik komite üyesi Doç. Dr. Burçin Tükcan'ın

önerisiyle, bu sorularla araştırmacının örnek bir inceleme gerçekleştirmesinin görsel seçecek ve inceleyecek öğrencilere bakış açısı kazandırılması adına etkili olacağı düşünülmüştür. Bu anlamda araştırmacı, katılımcıların grafik anasanat dalı öğrencileri olması nedeniyle, grafik sanatçısı Emrah YÜCEL'e ait bir görsel belirlemiştir. Afiş olarak tasarlanmış görsel, araştırmacı tarafından görsel kültür soruları çerçevesinde 02 Mart 2012 tarihli ders etkinliklerinde incelenmiştir.



Fotoğraf 52. Emrah Yücel, 2010 Türkiye Turizm Kampanyası İçin Tasarlanan Afiş.

Görsel kültür soruları çerçevesindeki öğrenci sunumlarına süre sınırlaması getirilmesi

SSAÖB dersini alan 17 öğrenci, seçtiği medya görselini (tematik görsel) görsel kültür soruları çerçevesinde, öğrenme ortamındaki diğer katılımcılarla eleştiri ve tartışma ekseninde sunmuşlardır. Ancak her bir öğrencinin istediği gibi sunumunu gerçekleştirebilmesi, kimi zaman ders süresinin iyi kullanılamaması nedeni ile mümkün olamamıştır. Bu konuda her öğrenciye eşit süre verebilmek, ders saatinin uzamasını engellemek ve dolayısıyla dersi sıkıcı hale getirmeden sürdürebilmek için tüm sunumların zaman ayarlayıcısı eşiliğinde gerçekleşmesi sağlanmıştır. Araştırmacı, her bir öğrenciye sunum için 5 dakikalık, ardından öğrenme ortamındaki diğer öğrencilerin katılımıyla birlikte 7 dakikalık eleştiri ve tartışma süresi vermiştir.

Öğrenme ortamının düzenlenmesi

07.03.2012 tarihli geçerlik toplantısında komite üyeleri, görsel kültür çalışmalarının gerçekleştiği öğrenme ortamının, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre olmadığını, sıraların uygun yerleştirilmediğini dile getirmiştir. Araştırmacı, 09.03.2012 tarihli ders başlamadan önce derslikteki sıraları “U” biçiminde düzenlemiş ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun bir derslik ortamını hazırlamıştır.

Yaratıcı Drama Etkinlikleri’nde;

13 Nisan 2012 tarihli İktidar temalı yaratıcı drama etkinliğinin eylem planı olarak tasarlanması

Görsel kültür çalışmalarında öğrencilerin seçtiği kimi görsellerin, tema çerçevesinde seçilmediği görülmüştür. Bu nedenle *İktidar* temalı görsel kültür çalışmasından önce öğrencilere yaşatılacak bir yaratıcı drama yaşantısının, temanın doğru algılanmasını sağlanacağı ve öğrencilerin seçtikleri görselleri yeniden düşünebilme imkanı bulabilecekleri öngörülmüştür. Bu nedenle, öğrencilerin çok yoğun olduğu sınav haftasında onların rahatlamalarına olanak sağlayacak yaratıcı drama etkinliği tasarlanmıştır.

Yaratıcı drama uzmanının SSAÖB dersine davet edilmesi

İmoga Müzesi’ndeki müze etkinliklerinde yapılan yaratıcı drama çalışmasında, drama lideri araştırmacının kendisidir. Ancak araştırmacı, 13.04.2012 tarihli drama etkinliğini yönetmesi için Ankara Üniversitesi’nde yaratıcı drama alanında doktora çalışmalarına devam eden drama uzmanı İhsan Metinnam’ı SSAÖB dersine davet etmiştir. Araştırmacı 04.04.2012 tarihinde Metinnam ile biraraya gelerek drama çalışmasının, yapılan eylem araştırması için neden önemli olduğunu, temalı çalışmaların amacının ne olduğunu anlatmış ve üç öğrencinin seçtiği *İktidar* temalı görsellerin eşlemini araç olarak kullanmak üzere drama uzmanına vermiştir. Metinnam, araştırmacının amacına uygun olarak, yaratıcı drama ders planı hazırlamış ve etkinlik çerçevesinde drama liderliği yapmıştır.

Özgün Baskıresim Tekniklerinin Öğretimi'nde;

Araştırma sürecinde kullanılacak ders materyallerinin hazırlanması

Araştırmacı, eylem araştırmasını gerçekleştirmeden önce günlük tutmaya başlamıştır. Araştırmacı, 09 Şubat 2011 tarihli günlüğüne, araştırma sürecinde kullanılabilecek ders materyalleri tasarlayabileceğini planlarına yazmış, günlüğüne yazdığı tasarımı iki ay sonra eyleme geçirmiştir.

“Bugün, gerçekleştireceğim eylem araştırmasında ders materyali olarak kullanmayı düşündüğüm video çekimlerine devam ediyorum. Çukur baskı ve serigrafî atölyelerinde video çekimlerimi teknisyenlerin de yardımıyla yapmıştım. Ancak taş baskıyı oluşturma süreci birkaç günü aldığından, kendi yaptığım çalışmanın çekimlerini alacağım. Bugün ilk rengin görüntüsünü oluşturmak için çalışmanın çizimini bitirip arap zımkı ve nitrik asitle yüzeyin hazır hale gelmesini sağladım ve on iki saatlik bekleme süresine bıraktım. Bu çekimlerin düzenlemesini yapıp, araştırma sırasında ders içeriğine uygulamalı olarak alamadığım baskı tekniklerini öğretmeye yönelik kullanmayı düşünüyorum” (A.G., 11.04.2011).

Araştırmacı, Anadolu Üniversitesi Baskı Sanatları Bölümünün gravür, taş, serigrafî gibi farklı baskıresim atölyelerinde video çekimleri yaparak ders materyali hazırlamış ve özgün baskıresim tekniklerinin öğretimi için bu materyalleri kullanmıştır.

Kısa sınav

17 Mart 2012 tarihinde gerçekleşmiş olan İMOGA baskıresim müze gezisi (*Müze Etkinliği*) öncesi öğrencilerin baskıresim tekniği, sanatçı ve yapıtlarıyla ilgili ne kadar bilgi edinebildiklerini (kazanım) ölçmeye yönelik olarak araştırmacı, 9 Mart 2012 tarihli derste kısa bir sınav yapma kararı vermiştir. Çünkü 11 ve 17 Şubat 2012 tarihli derslerde hangi kazanımların sağlandığı ölçülmek istenmektedir. Bu amaca yönelik, aşağıda yer alan 4 soruluk 20 dakikalık sınav uygulanmıştır.

- Türk baskıresim sanatçıları hangi tarihlerde ürün vermeye başlamışlardır? Baskıresim tarihimizin gelişiminde belirgin olan özelliklerden üçünü yazınız?
- Baskıresme Bakmak sergi etkinliğinde ve Türk Baskıresim Tarih Şeridi etkinliği kapsamında öğrendiğiniz üç baskıresim tekniği adını sıralayınız.
- Atilla ATAR, Hasan KIRAN ve Mürşide İÇMELİ daha çok hangi baskıresim teknikleriyle ürün vermektedir? Sanatçı yapıtlarıyla ilgili kısaca bilgi veriniz.
- Yukarıda yer alan sanatçıların dışında üç Türk baskıresim sanatçısının adını sıralayınız.

Bu kısa sınav, habersiz bir sınav olduğundan, öğrencilerin aldıkları puanlar vize ya da final değerlendirmesi için kullanılmamıştır.

Ek ders yapılması ve özgün baskıresim atölyesinin saat 17:00'ye kadar açık bırakılması

Baskı alamayan ya da baskısını tamamlayamayan öğrenciler için 16.03.2012 tarihinde atölye uygulaması için ek ders yapmaya ve gelecekte yapılacak tüm derslerin bitiminden sonra saat 13:30'a kadar açık olan atölyeyi saat 17:00'ye kadar açık tutma kararı alınmıştır. Böylelikle öğrencilere ders sonrasında da eksiklerini tamamlama olanağı sunulmuştur.

Özgün baskıresim atölyesinin ders günü (cuma) dışında iki hafta süreyle salı günleri de açık tutulması

04 Mayıs 2012 tarihinde gerçekleştirilen görsel kültür çalışmaları sonrasında renkli linol baskıresim uygulamalarına geçilmiştir. Renkli linol baskı tekniği bir hayli zaman alan bir uygulamadır. 25 Mayıs 2012 tarihinde bitecek ders dönemi için öğrenciler daha fazla atölyede çalışma olanağı sunulmasını istemiştir. Araştırmacı, öğrencilerin en uygun olduğu salı gününü onlara ayırarak, özgün baskıresim atölyesini saat 10:00'dan 17:00'a kadar açma kararı almış ve kararı uygulamıştır.

Eskiz çalışmalarının boyutunda değişiklik

Araştırmacı siyah-beyaz linol baskıresim çalışmaları için öğrencilere, 30x40 cm boyutunda 3 eskiz çalışmasını ödev olarak verdiğinde, öğrencilerin atölye ortamına eksik eskizlerle geldiklerini görmüştür. Öğrenciler, eskiz boyutunun büyük olduğunu ve uygulamalı çalışmanın yapılacağı güne yetiştiremediklerini dile getirmişlerdir. Araştırmacı bu sorunu çözmeye yönelik olarak eskizlerin boyutunu 15x20 cm'ye çekerek yine 3 eskiz çalışması getirmelerini sağlamıştır.

Ödev takip çizelgesinin oluşturulması ve kontrolü

Bazı öğrencilerin, araştırmacı tarafından verilen ödevleri yapmadığı ya da geciktirdiği gözlenmiştir. Ödevlerin tüm öğrenciler tarafından yapılmasını ve unutulmamasını sağlamak amacıyla araştırmacı tarafından 02 Mart 2012 tarihinde ödev takip çizelgesi oluşturulmuştur. Ödevi teslim eden ya da etmeyen öğrenci, bu çizelge ile kontrol edilebilir olmuştur. Ayrıca, öğrencinin ödevini zamanında getirebilmesi için oluşturulan bu çizelge, her öğrencinin e-postasına hatırlatma yazısıyla birlikte farklı zaman aralıklarıyla gönderilmiştir.

Renkli linol baskı çalışmalarında, renk kaydırma sorununun çözümü

Öğrencilerin linol kalıplarını hazırlamak için oyma bıçaklarıyla malzemeye müdehale ettikçe, malzeme esnemektedir. Renklerin üst üste basılması mantığıyla oluşturulan baskiresim için bu durum sıkıntı yaratmıştır. Bu sorunu çözmeye yönelik olarak araştırmacı, birinci renk basımından sonra öğrencilerin linol kalıplarını bir mukavvanın üzerine sabitlemelerini sağlamış ve oyma işlemine bu şekilde devam etmelerini istemiştir. Böylelikle linol malzemesinin esneme olasılığı ortadan kalkmıştır. Ayrıca, renklerin basım aşamasında öğrenciden kaynaklanan renk kaydırmalarını engellemek için, her öğrencinin yaptığı baskiresmin ölçüsüne göre yine mukavadan oluşan başka bir kalıp oluşturmaları sağlanmış, linol ve ilk rengi basılan baskiresimlerin kaydırılmadan üst üste getirilmesi gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu müdehale ile büyük oranda renk kaymalarının önüne geçilmiştir.

Değerlendirme Etkinlikleri'nde;

Akran Değerlendirme çalışmasının yapılması

Araştırmacı, bazı öğrencilerin bulduğu görsellerin temayla ilişkisini kuramadıklarını ve ilişki kurulamadığı için baskiresimlere yeterli düzeyde yansımaların olmadığını düşünmektedir. Araştırmacı bu konuyu 18 Nisan 2012 tarihli geçerlik komite toplantısında gündeme getirmiştir. Öğrencilerin bulduğu görsellerin temayla ilişkisini ve yaptıkları baskiresimlere yansımalarını, araştırmacının dışında öğrencinin kendisinin de görebilmesi için öğrenme ortamında akran değerlendirme çalışmasının yapılmasına yönelik karar alınmıştır (G.K. 18.04.2012). Komite üyelerinin önerisi üzerine,

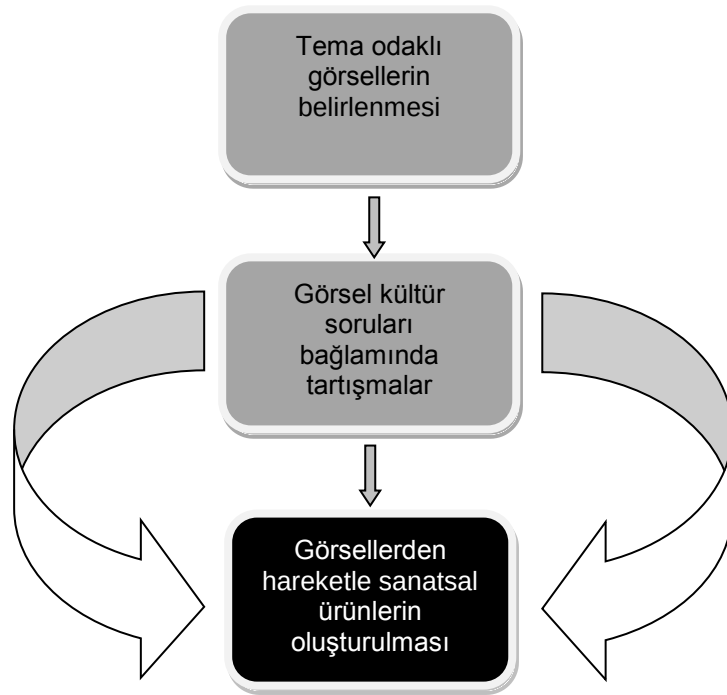
değerlendirme formundaki iki ölçütü araştırmacının kendisi belirlemiş ve puanlandırmış, diğer ölçütler öğrenciler tarafından belirlenmiştir. Bu nedenle araştırmacı, öğrencilere 27 Nisan 2012 tarihinde gerçekleşmesini planladığı üçüncü tema (*İktidar*) çalışmalarına geçilmeyeceğini söylemiş ve dersi iptal etmiştir. Bu eylem planıyla, yalnızca akran değerlendirmelerinin yapılması sağlanmıştır.

Akran Değerlendirmelerinin vize notlarına yansımaları

27 Nisan 2012 tarihli *Değerlendirme Etkinliği*'nde monotipi ve siyah-beyaz linol baskıresim çalışmalarını, öğrencilerin akran değerlendirmesi yaparak kendilerinin değerlendirmesi istenmiştir. Ancak bu etkinlikte öğrencilerin çok fazla nesnel davranamadıkları görüldüğünden, dersin vize notu verilirken monotipi ve siyah-beyaz linol baskıresim akran değerlendirme etkinliğinde her bir öğrenci için elde edilen puanlardan yalnızca %5 oranında yararlanılmıştır.

4.5. Öğretmen Adaylarının, Postmodern Sanat Eğitimi Bağlamında İşlenen Özgün Baskıresim Dersinde Edindikleri Kazanımları Sanatsal Bir Ürüne Dönüştürmelerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci amacı, “*Öğretmen adayları, özgün baskıresim dersinde edindikleri kazanımları sanatsal bir ürüne dönüştürmede, postmodern sanat eğitimi yaklaşımını ne ölçüde yansıtmaktadır?*” sorusuna yanıt aramaya yönelik olarak öğrencilerin sanatsal ürünleri bağlamında gerçekleştirdikleri monotipi, siyah-beyaz linol ve renkli linol baskıresimleri ve bu çalışmalara ilişkin görüşleri analiz edilmiştir. Öğrencilerin monotipi, siyah-beyaz linol ve renkli linolbaskıresimleri doküman incelemesi yoluyla, yapılan sanatsal çalışmalar üzerine gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmeler betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir.

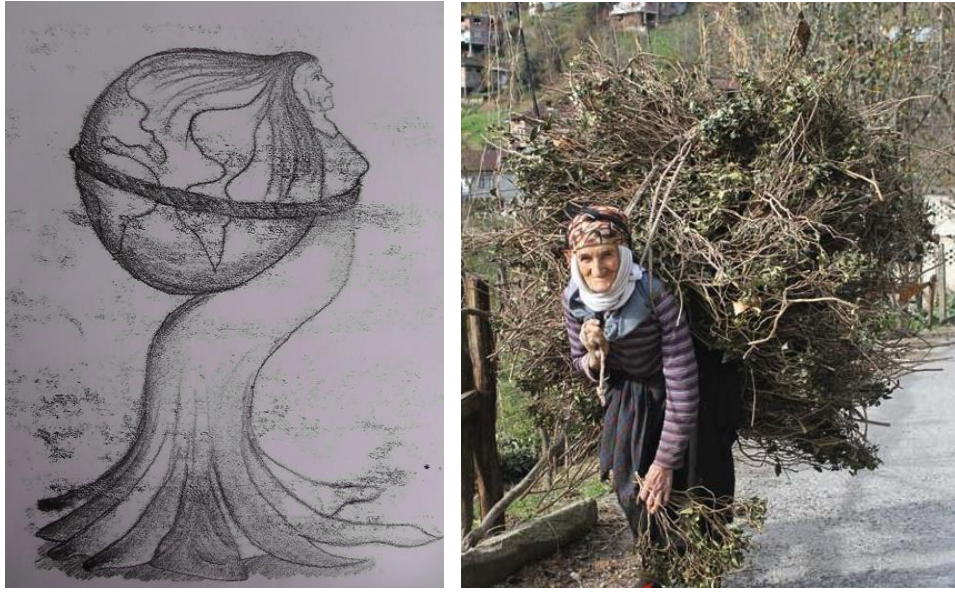


Şekil 5. Görsel Kültür Çalışma Süreci, İkinci aşama

- **“Kadın” Teması / Monotipi Baskiresim**

Çalışmanın bu kısmında öğrencilerin, görsel kültür çalışmalarındaki eleştirel ve sorgulayıcı düşüncelerinin sanatsal ürüne yansıyor yansımıyor belirlenmeye çalışılmıştır.

“Kadın” temalı monotipi baskiresim çalışmalarında Aslı’nın yaptığı çalışma Resim 19’da gösterilmiştir. Görüldüğü gibi, Aslı yaptığı çalışmada kadının dünyayı sırtında taşıdığına ilişkin bir çalışma yapmıştır. Seçtiği görselden de anlaşılacağı üzere yaşlı ancak dinç ve güçlü bir kadın temsil edilmektedir. Kadınların tüm yaşamı boyunca ağır yükler kaldırdığına dair – burada dünya imgesi ağırlığı temsil etmektedir- bir yorum yapılabilir. Aslı’ya seçtiği görsel ile yaptığı monotipi baskiresim arasında nasıl bir ilişki kurduğu sorulduğunda, *“Görselimden yola çıkarak eskizimi yarattım. Kadının yükü, sırtındaki yükü, emeği, hayattaki zorluklara katlanışından yola çıkarak kadının tasvirini yaptım. Ailedeki yükü taşıyan, toparlayan, ailedeki dengeyi sağlayan, çocuğa bakan, çalışan kadın tipini ele aldım. O yüzden, dünyanın yükünü sırtında taşıyor diye yorumladım kadını (St. 54-66)”* açıklamasını yapmıştır.



Resim 19. Aslı'nın 09.03.2012 Tarihli Monotopi Baskiresim Çalışması

Kendisine, izlediği filmdeki kadın imgeleriyle, yaptığı monotopi baskiresimde kullandığı kadın imgesi arasında nasıl bir ilişki kurduğu sorulduğunda ise, *“Kadın olması zaten doğrudan ilişki kuruyor bu noktada. Kadının çalışkanlığı, aileyi toparlayışı, aktif oluşu görselimle bağlantı kuruyor diye düşünüyorum (St. 36-38)”* ifadesini kullanmıştır. Aslı bu ifadesine, somut bir kadın figürünü kullanması ile tüm bağlantıları kurduğunu düşünmektedir. Ayrıca, filmdeki kadın figürü ile görselindeki kadın figürü arasında bağ olduğunu belirterek kadının güçlü bir varlık olduğunu ve her yükü kadirabileceği yorumunu yinelemektedir. Aslı kadın figürünü görseldeki gibi yaşlı betimlediğini belirtmektedir. Bunun nedenini şu ifadelerle açıklamaktadır: *“Bu kadını yaşlı tasvir ederek, emek harcadığı zamanı arttırdım (St. 70)”*. Odak öğrencinin dünya imgesini kullanmasında mizahi bir anlayış var. *“Dünya ve dünyanın yükü!”* diye ifade ediyor; *“Evet, kadının sırtına bağladım bu nesneyi, ona ait olduğunu, bundan kurtulamadığını ifade etmek istedim (St. 74-75)”* yorumunu yapmaktadır. Kültür ile ilişkilendirdiği zaman neler düşündüğü sorgulandığında ise, *“Kadın olduğu için bir nevi evrenselleşiyor bu. Bu kadın imgesinin yerel olduğunu var sayarsak, kadın Türk kültüründe daha çok emek verir, ailesine bağlıdır. Ailesinin zorluklarını ele alır, sahip çıkar çocuklarına.. o mantık var diye düşünüyorum (St. 91-94)”*

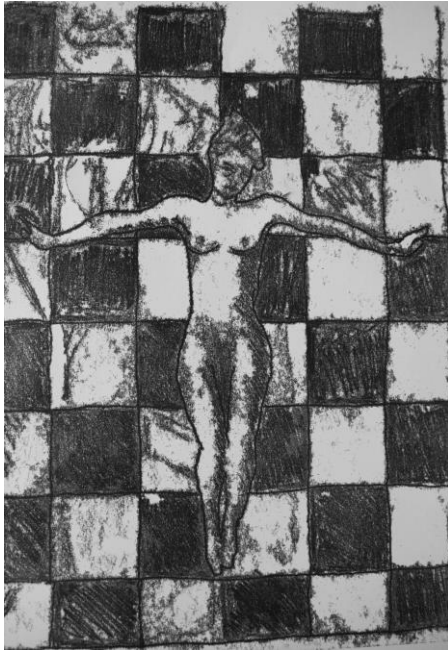
ifadelerini kullanarak kendi kültürüyle ilgili gözlemlerini de dile getirmektedir. Bu anlamda Aslı, seçtiği görseldeki imgeleri mizahi bir anlatımla monotipi baskiresmine yansıtmaktadır.



Resim 20. Charlotte'un 09.03.2012 Tarihli Monotipi Baskiresim Çalışması

Charlotte yaptığı monotipi baskı çalışmasında kadının tutsaklığına vurgu yapmıştır. Odak öğrencinin seçtiği görselde, kadının figürünün tek olmadığı, erkek figürünün de bir el figürüyle temsil edildiği fark edilecektir. Bu anlamda, monotipi baskı çalışmasının arka fonunda gizliliği temsil eden bir maske görünmektedir ve öğrenci ile yapılan görüşmeden anlaşıldığı üzere bu bir erkek ifadesidir. Odak öğrenci Charlotte, seçtiği görsel ile yaptığı monotipi baskiresim arasında nasıl bir ilişki kurduğu sorulduğunda; *“Benim çizdiğim görselde güçlü bir kadın var. Daha doğrusu güçlü demeyim de.. güçlü duruyor ama boynunda bir kilit var. O kilitle tutsaklığı simgeledim ben, sonuçta bir tutsaklık vardı. adamın elindeki anahtarlığı ve kilidi görünce kadının boynuna kilit yerleştirdim. İzlediğimiz filmde de kadınlar özgürdü ama özgür olamadığı konular da vardı”* (St. 43-57). Odak öğrencinin bu ifadesinde, yalnızca görseliyle değil, aynı zamanda izlediği filminden de izlerin olduğu anlaşılmaktadır. Odak öğrencinin bir başka ifadesi de, görseldeki anahtarın özgürlüğü temsil ettiğidir (St. 67). Ancak özgürlük kavramını yaptığı baskiresime yansıtmadığı görülmektedir. Yapılan bu çalışmada anahtar- kilit ve maske üçlemesini, görselin bir kodu olarak, tutsaklık ve özgürlük

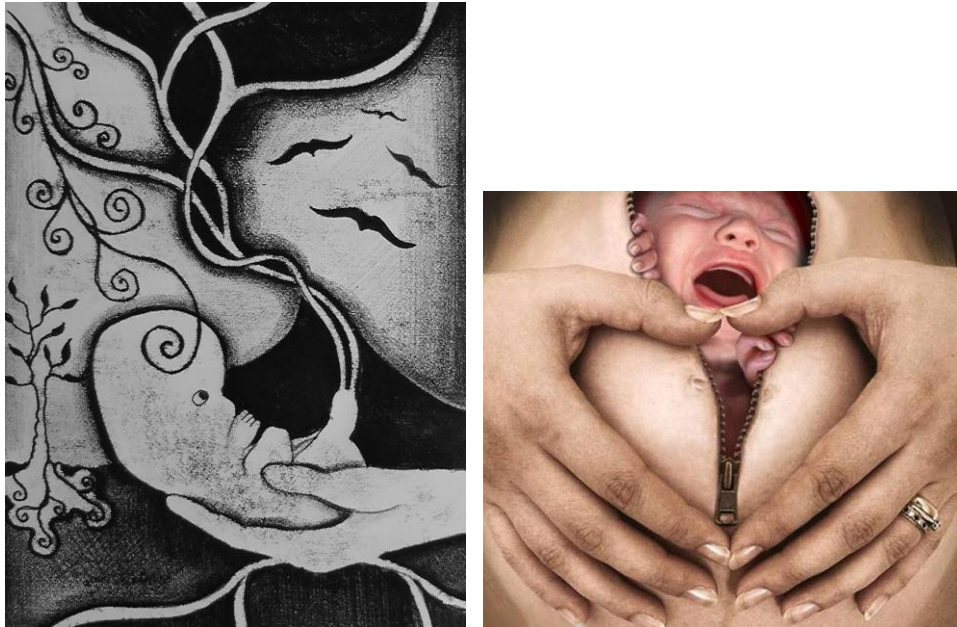
kavramlarının da görselde ve baskiresimde bir anlam olarak yer aldığı yorumlanabilir. Odak öğrenciye, baskiresmini yerel kültür ya da diğer kültürlerle nasıl ilişkilendirdiği sorulduğunda ise, *“Kanatlar meleği çağırıştırıyor. Bizim kültürümüzde melek imgesi diğer bir deyişle melek görseli pek yok. Genelde Hristiyanlarda var. Maskeli kahramanlar da aynı şekilde. O yüzden yaşadığımız kültürden ziyade biraz daha yabancı kültüre ait bir görsel ve baskiresim oldu”* (St. 110-114). Odak öğrenci, farklı bir kültüre ait bir görsel seçtiğini ve dolayısıyla yaptığı baskiresmine de bunun yansıdığını dile getirmektedir. Ancak öğrenci başka bir ifadesinde de, kadın olmanın evrensel olduğu, bu nedenle özgürlük ve tutsaklık kavramlarının da evrensel olduğunu belirtmektedir.



Resim 21. Atilla'nın 09.03.2012 Tarihli Monotopi Baskiresim Çalışması

Resim 21'de Atilla rumuzlu odak öğrencinin yaptığı monotipi baskı çalışması görülmektedir. Atilla'nın seçtiği görsel oldukça zengin bir görseldir. Ancak öğrencinin yaptığı baskiresim çalışmasına bu zenginliği yansıtamadığı düşünülmektedir. Odak öğrenci ile yapılan görüşmede, kadın figürünün hem görselde, hem de öğrencinin kendi düşüncelerinde ön planda olduğu anlaşılmaktadır. *“Seçtiğim görselde de kadının kullanımı vardı. Aslında görselde de sırf reklam için, bir ürünü satmak için kadın vücudunu kadın*

bedeninin kullanımı vardı, oradan daha çok şey vardı ama kendi yaptığım görselde de kadın ön planda. Aslında çok basit bir yaklaşım, düz mantık yaklaştım. Yaptığım monotipi baskiresimde kadının hemen arkasında, arkada büyük bir adam sureti var hafif tebessüm eden” (St. 70-77). Yapılan baskiresim incelendiğinde odak öğrencinin söz ettiği suret pek farkedilememektedir. Öğrencinin seçtiği görselin ve görseldeki anlamların da etkili olduğu öğrencinin bir başka ifadesinden de anlaşılmaktadır; “Kadın nasıl diyeyim yani para babalarının bir şeyleri satabilmek için bir şeyleri piyasaya sürebilmek için kadın vücudunu kullanması bunu ön plana çıkarması, sen ona bakarken onlar başka şeyler çevirmesi gibi” (St. 86-89). İfadede geçen “birilerinin arkadan iş çevirmesi”, öğrencinin aklında bir fikrin uyanmasına neden olmuş, kadın figürünün ve satranç tahtası biçimindeki şemanın arkasına –tam olarak yansıtamasa da- bir adam silüeti yerleştirme gereği duymuştur. Odak öğrenci Atilla, “Kadının kadın oluşuyla, cinsiyetle ilgili nerde olursa olsun kadın kadındır” (St. 103-104) sözleriyle kadın imgesinin evrensel bir anlam taşıdığını, bunun yerellikle veya diğer kültürlerle sınırlandırılmayacağını belirtmiştir.



Resim 22. Kül Hece'nin 09.03.2012 Tarihli Monotopi Baskiresim Çalışması

Kül Hece'nin seçtiği görsel, öğrenme ortamında tartışma yaratan bir görseldir. Pek çok öğrencinin bu görseli beğenmedikleri ve görseli sorgulamaya değer bulmadıkları daha önce de ifade edilmiştir. Odak öğrenci, seçtiği görsel ile yaptığı çalışma arasında güçlü bir ilişki olduğunu savunmaktadır. Anne ve çocuk ilişkisinin ele alındığı bu çalışmada daha çok doğum-yaşam gibi kavramlar ele alındığı görülmektedir. Öğrenci, *“Ben burada bebeğin anne karnındaki hali değil de, bebeğin cenin halini ifade ettim. Burada biraz daha başlangıcını aldım. Cenini dünyaya gelmiş gibi bir ifade ile gösterdim. [...] aslında benim görselimde doğuş anı vardı”* (St. 65-73) ifadeleriyle seçtiği görseli baskiresim çalışmasına nasıl yansıttığını anlatmaktadır.

Kül Hece, sınıf tartışmalarında eleştirilen diğer görseller ile kendi görseli arasında bir karşılaştırma yaparak kendi seçtiği görselin farklılığını dile getirmekte ve bu farklılığın da yaptığı çalışmaya yansıdığını düşünmektedir; *“Eleştirilerde yani görsel kültür alanında sınıf çoğunlukla kadına karşı şiddet, taciz onlar daha çok odaklanılmıştı. Benim görselim tekti”* (St. 98-100). Kül Hece, kadın imgesine kutsal bir varlık olarak yaklaşmaktadır. Bu nedenledir ki, diğer odak öğrencilerin görsellerinden farklıdır. Bu durumu en iyi şu ifadeleriyle dile getirmiştir. *“Zaten benim eleştirdiğim nokta da yani kadının sadece yemek yapan, evi temizleyen, çocuk bakan kişi olarak değil kadının ne kadar kutsal varlık olduğu. Kimse farkında değil diye onu düşünerek ben bu tasarımı yaptım. Kadının avucuna bebeği vererek de yani o bebeğin sahibi, o bebeği dünyaya getiren bu demek istedim”* (St. 104-110). Odak öğrencinin yaptığı baskiresim çalışmasında ve seçtiği görselde eleştiriden çok, kadın denilen varlığın değerli bir varlık olduğuna dair imgeler görülmektedir. Odak öğrenci yaptığı baskiresmi, izlediği film ile de ilişkilendirmektedir. Filmde çocuk sahibi olma isteğiyle arzulanan bir kadın karakteri yer almaktadır. Bu anlamda Kül Hece'nin ifadeleri dikkat çekicidir; *“Kadın, evlilik dışı bir ilişki yaşıyordu sırf çocuk için. Orada bir kadın anneyi simgeliyor, benim çalışmamda da el figürünü anne eli olarak ifade ettim. Bir koruma var, çocuğa karşı bir özlem var. Zaten film beni inanılmaz derecede etkiledi”* (St. 50-55). Ayrıca odak öğrenci, seçtiği görsel ile yaptığı çalışmanın daha çok yerel kültür ile ilişkili olduğunu savunmaktadır. Bunun nedeni Kül

Hece'nin kendi kültürümüzde aile bağlarının daha güçlü olduğunu düşünmesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Bir başka monotipi baskı çalışması, Ted Mosby rumuzlu odak öğrenciye aittir. Öğrencinin seçtiği görsel dikkat çekici ve eleştireldir. Ancak öğrencinin yaptığı çalışmaya eleştireliliği tam olarak yansıtabildiğini söylemek oldukça güçtür. Bunun nedenlerinden biri, odak öğrencilerin grafik öğrencileri olmasından kaynaklı olarak desen çizmeyi bırakmaları, yalnızca bilgisayarda tasarımlar yapmalarıdır. Güçlü bir desen gerektiren monotipi baskı gibi çalışmalarda buna benzer teknik zorlukların yaşandığı ortadadır. Bu durumu yalnızca öğrencilerin yaptığı çalışmalardan değil, kendi ifadeleri de ortaya koymaktadır; *“Yansıtmak istediğim çoğu şeyi yansıtamadığının ben de farkındayım. Çizgilerim hiç estetik değil. Bu, uzun süredir bilgisayarda tasarım yapmamdan kaynaklanıyor”* (Ö.G., 09.03.2012)



Resim 23. Ted Mosby'nin 09.03.2012 Tarihli Monotipi Baskıresim Çalışması

Ted Mosby, kadına şiddetin uygulandığı bir görsel seçtiğinden dolayı, kadının şiddet gördüğü bir baskıresim yansıtmaya çalışmıştır. Odak öğrenciye seçtiği görsel ile yaptığı baskıresim arasında nasıl bir ilişki olduğu sorulduğunda açık bir yanıt vermiştir; *“Gerek görsel, gerek sözel, gerekse fiziksel olarak bir güç vardı seçtiğim görselde. Yaptığım monotipi baskıda, gayet masum kendi halinde uzanmış bir bayan kullanıp, bir yandan bir canavar, hem ses hem güç olarak yargılayıp bir anda üzerine gelen şimşek gibi gözler kullandım. Hani sadece sözle değil, bakış açısıyla da gerçekten kadın üzerinde bir baskı. O şekilde aktarmak istedim”* (St. 46-51). Öğrenci yaptığı çalışmada göz-şimşek ve canavar imgelerini kullanarak şiddeti

aktarmaya çalışmıştır. Mosby, kullandığı bu imgeler ile ilgili olarak şunları söylemektedir; *“Canavarı hem ağzı açık büyük dişleriyle, hem bir fiziksel güç olarak hem de, ses bağırma vasfı olarak, o şimşek halindeki gözleri de nerden geldiği belli olmasa da insanların kadına bakış açısı, bakış açısı taciz haklarında bilmeden yorum yapmaları olarak nitelendirdim”* (St. 55-58). Öğrenme ortamındaki tartışmalarda odak öğrenci, kültürel anlamda bir sorgulama yaptığını ve ülkemizde kadına şiddetin yoğun olduğunu söylemektedir. Bu durumun son zamanlarda güncelliğini koruduğunu belirterek eleştirel bir çalışma yapmak istediği için böyle bir görsel seçtiğini ifade eder. *“Bizim ülkemizde kadın sesini çok fazla çıkaramıyor. Yurt dışında biraz daha eşitlik belki dengede, biraz daha seslerini çıkarıyorlar”* (St. 84-85). Odak öğrenci ile yapılan görüşmede kadına şiddetin, tacizin vb. durumların eleştirildiği anlaşılmaktadır. Ancak yaptığı baskiresim çalışması ile seçtiği görsel arasında çok güçlü bir bağ kurduğunu söylemek oldukça güçtür.

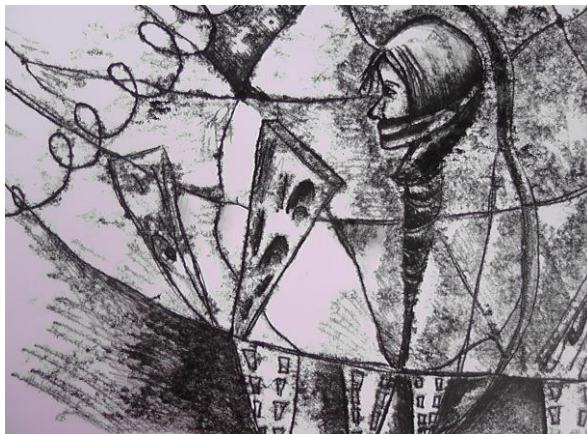


Resim 24. Barney Stinson'ın 09.03.2012 Tarihli Monotopi Baskiresim Çalışması

Son günlerin en güncel konularından birisini seçen Stinson rumuzlu odak öğrenci, N.Ç. davası üzerine bir baskiresim çalışması yapmak istemiştir. Görsel, çok güçlü bir kurguya sahiptir. Odak öğrenci, eleştirel bir kurgu fotoğrafı olduğu için bu görseli seçtiğini ve baskiresmine de bu durumu

tersinden yansıtmaya çalıştığını ifade etmektedir; *“Biraz daha esprili bir baskı yaptım. Biraz daha tezat kullandım yani olayın olmasını isteyen figürleri kullanarak gösterdim. Bu da bir tepki”* (St. 52-54). Stinson’un çalışmasında iki erkek figürü görmekteyiz. Bu figürler korkuluk olarak yorumlanabilir. Ters bir yorumlamayla, korkuluk biçiminde ifade edilen bu figürlerden korkulması gerektiği düşünülebilir. Odak öğrenci, yaptığı çalışmada, tarlada çalışan bir kız çocuğunu çizdiğini belirtmiştir. Stinson’un tarlada çalışan bir kız çocuğu figürü seçmesinin nedeni, izlediği filmde akli dengesi bozuk olan ve tecavüze uğrayan film karakterinin de tarlada çalışıyor olmasıdır. Öğrenciye bu durum sorulduğunda, baskiresim çalışmasını gerçekleştirirken yalnızca görselini değil, izlediği filmi de düşündüğünü ifade etmiştir. Stinson, yaşadığımız toplumda taciz ve tecavüz gibi kötü durumların çok sık yaşandığını ifade ederek, bunun nedenlerinin sorgulanması gerektiğine dikkat çekmek istemiştir. Ancak, yaptığı baskiresim incelendiğinde yansıtmaya çalıştığı anlamı verebildiği söylenemez. Bunun nedeni, kurgu fotoğrafında kimi imgeler bize N.Ç. davasını anlatmaktadır. Ancak odak öğrenci, seçtiği görseldeki çoğu imgeyi kullanmadığı –örneğin karga- için görsel ile monotipi baskiresim arasında kopukluk vardır.

Lady Gaga rumuzlu odak öğrencinin gerçekleştirdiği monotipi baskının eleştirel bir çalışma olduğu söylenebilir. Nitekim odak öğrenci, çok yalın ancak güçlü anlatımı olan bir görselden yola çıkmıştır.



Resim 25. Lady Gaga’nın 09.03.2012 Tarihli Monotipi Baskiresim Çalışması

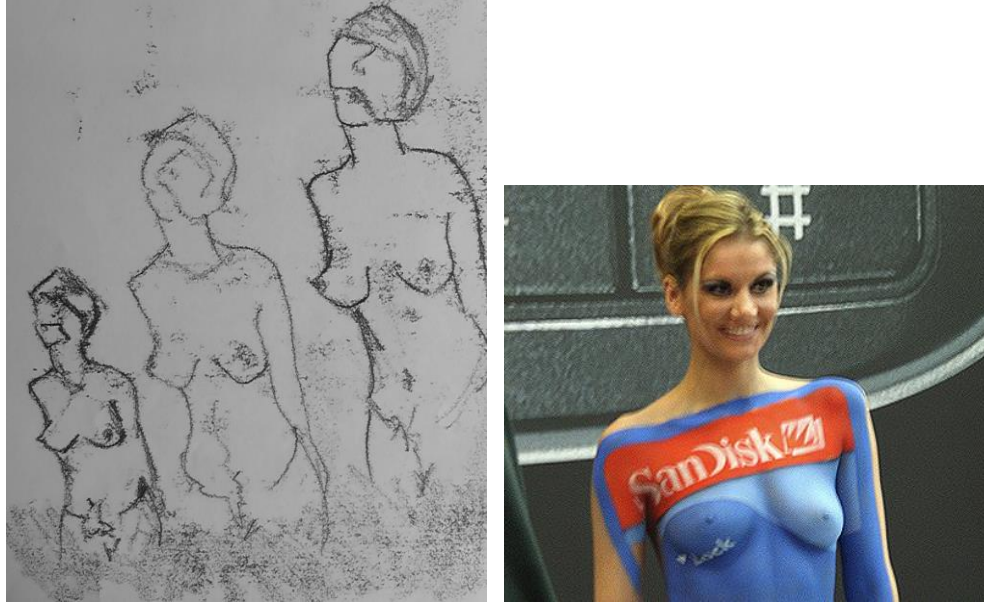
Odak öğrenci Gaga, görseldeki anlamın baskiresim çalışmasına yansımadaki sürecin aslında dersin başında izledikleri filmde kaynaklandığını belirtmektedir. *“Filmde konuşamayan biri vardı. Zeka geriliği olan. Ona hani taciz ve tecavüzde bulunuyorlardı. Ondan çok etkilendim ve görselimi seçerken buna dikkat ettim. Dolayısıyla yaptığım baskiresim çalışmasına yansıdı bu”* (St. 37-39). Odak öğrencinin yaptığı çalışma incelendiğinde, ağzı bağlı bir kadın figürü fark edilecektir. Kadın figürünün çevresinde fırtınalı bir kaos ortamı yaratılmıştır. Ağzı bağlı olan kadın figürü, konuşturulmayan başka bir deyişle susturulan kadınları ifade etmektedir. Kaos ortamı ise, daha çok şehir hayatının izlerini taşımaktadır. Odak öğrenci ile yapılan görüşmelerde yalnızca şehir hayatının değil köy hayatını da ele aldığını belirtmektedir; *“Şehir hayatı... köy hayatı... Kadın sanki oradan uzaklaşmak istiyor, kaçmak istiyor ama kaçamıyor ağzı bağlı. Kadın yukarıya doğru çıkmaya çalışıyor. Kaçmaya çalışıyor ama kaçamıyor ağzı bağlı”* *Baskiresimimde görünür değil ama erkeğin baskısı da var aslında burada”* (St. 50-54). Odak öğrenci Gaga, kadının şehir ve köy kültüründeki yerini de bir bakıma eleştirmektedir. Her iki kültürde de kadının yaşamının zor olduğunu vurgulamaya çalışmaktadır. Gaga aynı zamanda kırsal kesimde yaşayan kadınların durumunun daha zor olduğunu belirtmektedir; *“Kırsal kesimlerde istismar bence daha çok. Çocukları, küçük yaştaki çocukları evlendiriyorlar ve onlarda taciz daha çok görülüyor. Köylerde genel de kırsal kesimlerde yaşlı insanlara veriyorlar ya hani küçük kızları o şekilde düşündüm”* (St. 93-95). Odak öğrenci, genellikle Türkiye’nin güney doğusunda yaşanan, ancak diğer bölgelerde de görülen bu kötü durumu eleştirel bir gözle yansıtmaya çalışmıştır.



Resim 26. 13'ün 09.03.2012 Tarihli Monotipi Baskıresim Çalışması

Bir diğer odak öğrenci 13'ün monotipi baskıresmi, oldukça estetik bir görselden yola çıkılarak yapılmıştır. Bir moda dergisinden seçilen görselden yansıyan baskıresimde dini simgeler yer almaktadır. Öğrenci gerçekleştirdiği çalışmayla ilgili olarak şunları ifade etmektedir; *“Benim monotipimde hem filmde hem de görselimden etkiler var. İnanç, kadının yalnızlığı, kendi başına güçlü olabilmesi gibi temaları kullandım. Bunların dışında ölüm ve yaşam temalarını da kullandım. Benim görselimde zaten dini inanışlar ön plandaydı. Görselimde bulunan kadının boynunda bir haç vardı ve belinde kırmızı bir kuşak vardı. Bunların bizim dinimizde ya da inançlarımızda, geleneklerimizde anlamları var”* (St. 52-63). Odak öğrenci, baskıresmini oluştururken yalnızca görselinden değil, izlediği filmde de yola çıktığını söylemektedir. Bu durum şu şekilde ifade edilse daha doğru olacaktır. Odak öğrenci izlediği filmde etkilenecek dini simgelerin, genç kadın figürünün, evlilik göstergesinin ve masumiyet gibi göstergelerin olduğu bir görsel seçmiştir. Dolayısıyla görsel kültürünün bir aracı olan film, öğrencinin belleğinde yer ederek görsel seçimini etkilemiştir. Seçtiği görsel, kültürel imgeleri taşıyor olmasına karşın yapılan monotipi baskı çalışmasına yansıdığı söylenemez. Yalnızca, hristiyanlığın sembolü olan haç sembolü gözümüze çarpmaktadır. Ayrıca resmin sağ tarafında bir kadın figürü yer

almaktadır. Seçilen görsel eleştirel olmadığından, baskiresimde kullanılan figürler tıpkı görseldeki gibi simgesel kalmıştır.



Resim 27. Caveman'ın 09.03.2012 Tarihli Monotipi Baskiresim Çalışması

Odak öğrenci Caveman'ın seçtiği görsel, sosyal medya, televizyon vb. araçlar vasıtasıyla izleyiciye ulaştırılan reklam görsellerinden biridir. Özellikle internet üzerinden bu tip görsellerin sunumu yapılmaktadır. Bu anlamda seçilen görsel ve dolayısıyla yapılan baskiresim oldukça eleştirel bir çalışmadır. Kadının varlığına yalnızca bir et parçası olarak bakılmasına bir eleştiridir. Odak öğrenci, seçtiği görsel ile gerçekleştirdiği baskiresim arasındaki bağı kültürel sorgulama yaparak aşağıdaki şekliyle ifade etmektedir; *“Kadının neden çıplak olduğu beni düşündürdü. Kadının neden çıplak olduğu ya da neden çıplak çizmeliyimi düşündüm. İşte vücudunu teşhir ettim kadının, reklamda olduğu gibi. Aslında gözlerini ve yüz kısmını çok belli etmedim. Orası önemli değildi aslında vücut önemliydi. Sadece vücudun herhangi bir noktasına yansıttığım zaman herhangi bir şeyi bu albeniyi çekecekti. Ben de bunu yapmaya çalıştım reklamla alakalı”* (St. 66-72). Odak öğrenci, kadının yüzünün herhangi bir önemi olmadığını, görsele bakanların yalnızca kadının çıplak bedenine baktıklarını fark etmiş ve baskiresmine de bunu yansıtmıştır. Caveman, monotipi baskısını anlatırken seçtiği görsel ile çalışmasının ayrıştığı noktalarıda belirtmektedir. *“Kadın figürünü doğrudan*

etiketlemedim. Herhangi bir şey üzerine değildi. Benim yaptığım kadın figürüne her bakan farklı şeyler algılayabilir. Üzerinde bir reklam yok. Görselden farklı yanı bu ve ben portre yapmadım, portre çok az belirgin. Görselde portre ön planda ve ben kişiyi teşhir etmeden vücudu teşhir ettim. Aslında şöyle söyleyebiliriz. Yapmaya başladığımda büyükten başlayıp yaptım ve eser gitgide küçüldü. Aslında her yaptığım iş kendince bir eser. Bir eserde aynısını tekrar yapamazsın. Zaman değişiyor, mekân değişiyor her şey değişiyor. Benimkinde de zaman değiştiği için hepsini farklı karakterler olarak algıladım ama bunun bir anlamı yok” (St. 77-86). Odak öğrencinin sarf ettiği son cümle çok önemlidir– ama bunun bir anlamı yok- yaptığı resimde çizdiği karakterler farklı olabilir ama bunun anlamının olmayışı yalnızca bedenlerin konuşuyor olmasındandır. Önemli olan, çıplak ve dolayısıyla teşhir edilen vücuttur. Bu anlamda odak öğrencinin yaptığı çalışma, seçtiği görselle karşılaştırıldığında anlamlıdır.

Monotipi Baskıresim Kontrol Listesi Bulguları

Odak öğrencilerin seçtiği *Kadın* temalı görselleri monotipi baskıresimlerine yansıtmaları beklenmektedir. Daha önceden de değinildiği üzere, seçilen görseller görsel kültür çalışmalarında tartışılmış, görsellerin güncel, toplumsal ya da eleştirel olmasının öncelikli olması gerekliliği vurgulanmıştır. Bu aşamada odak öğrencilerden beklenen, üzerine tartıştıkları görsel imgelerini ve yaptıkları eleştirileri baskıresimlerine yansıtmalarıdır. *Kadın* teması için oluşturulan kontrol listesi, benzer kategorilerle *Özgürlük* ve *İktidar* temalı baskıresim çalışmaları için de kullanılmıştır. Bu anlamda tüm kontrol listelerinin geçerliği ve güvenilirliği için, kontrol listeleri, odak öğrencilerin yaptığı çalışmalar ve seçtikleri görsellerle birlikte, araştırmacı ve iki ayrı alan uzmanı tarafından eşleştirilmiş ve kodlanmıştır. Kontrol listelerinin doküman incelemeleriyle çalıştırılması sonucu aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Çizelge 37. Kontrol Listesi Bulgu Çizelgesi 1

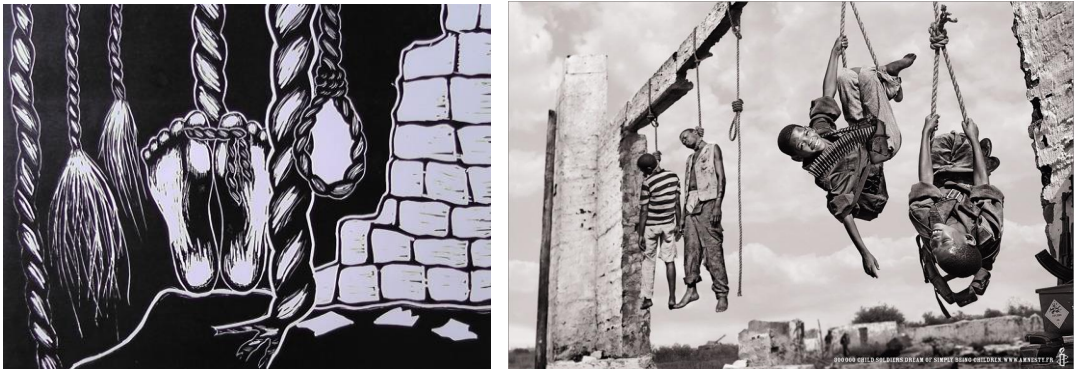
Kategoriler	Evet	Kısmen	Hayır
Monotipi baskıresminde kadın imgesini kullanmıştır.	6	3	
Seçtiği görseldeki imgeleri, monotipi baskıresminde kullanmıştır.	7	2	
Seçtiği görselden çıkardığı anlama/anamlara ilişkin monotipi baskıresminde yeni bir imge ya da imgeler kullanmıştır.	8	1	
Kültürümüzde kadın imgesine yüklenen anlamı monotipi baskıresmine yansıtmıştır.	2	3	4
Farklı kültürlerde kadın imgesine yüklenen anlamı Monotipi baskıresmine yansıtmıştır.	1		8
Temaya ilişkin özgün bakışını monotipi baskıresmine yansıtmıştır.	5	4	
Monotipi baskıresmi ile seçtiği görselin ilişkisi güçlüdür.	3	6	

Çizelgedeki kategoriler incelendiğinde, altı odak öğrenci yaptığı sanatsal üründe, görselindeki kadın imgesini doğrudan kullanmış, odak öğrencilerden üçü ise görselindeki kadın imgesini kısmen kullanmıştır. Odak öğrenciden beklenen, incelediği ve öğrenme ortamındaki tartışmalarda yaptığı eleştirdiği görselindeki imgelerin monotipi baskıresmine yansımaları sağlamaktır. Bu durumda yedi öğrencinin bu yansımayı sağlayabildiği, iki öğrencinin ise bunu başaramadığı düşünülmektedir. Postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla gerçekleştirilen bu çalışmalarda öğrencinin, seçtiği görselden çıkardığı anlama ya da anlamlara ilişkin monotipi baskıresminde yeni bir imge ya da imgeler kullanması beklenmektedir. Sekiz odak öğrencinin monotipi baskıresminde yeni bir imge yaratma çabasının olduğu, ancak bir öğrencinin çalışmasında bu durumun gerçekleşmediği bulgulanmıştır. Görsel kültür çalışmalarının yapıldığı ders etkinliklerinde, kültüre ilişkin sorgulamalarda bulunulmuştur. Bu anlamda görsellerdeki kültür yapılarının monotipi baskıresimlere yansıyor yansımadığı incelendiğinde, kendi kültürümüzdeki kadın imgesine yüklenen anlamı iki odak öğrenci monotipi baskıresmine yansıtmıştır. Üç katılımcı kısmen yansıtabilmiş, dört katılımcı ise yansıtamamıştır. Yerel kültürdeki kadın imgesinin monotipi baskıresimlere yansımamasının üç nedeni olabilir. Birincisi, odak öğrencinin

seçtiği görseldeki kadın imgesi, yerel kültüre ait bir imge olmayabilir. Başka bir deyişle kadın imgesi evrensel olabilir, ki nitekim görseller incelendiğinde kadın imgesinin görseldeki anlamı çoğunlukla evrensellik olarak değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme, odak öğrencilerle yapılan görüşmelere ve günlüklere yansımaktadır. İkinci neden, görseldeki kadın imgesi kültürel değildir. Son neden ise, görseldeki kadın imgesi yerel kültürle ilişkili olsa bile odak öğrenci bunu yansıtamamış olabilir. Farklı kültürlerde kadın imgesine yüklenen anlamı ise, yalnızca bir odak öğrenci monotipi baskiresmine yansıtabilmiştir. Diğer sekiz katılımcının baskiresimlerinde bu durum yoktur. Bunun nedeni ise, yalnızca tek bir odak öğrencinin görselinde farklı bir kültürdeki kadın imgesinin görünür olmasıdır. Kadın temasına ilişkin özgün bakışını sanatsal ürününe kısmen yansıtan katılımcıların sayısı dört iken, beş katılımcının özgün bir bakış açısıyla monotipi baskiresimlerini gerçekleştirdiği düşünülmektedir. Seçilen görseller ile gerçekleştirilen monotipi baskiresimler karşılaştırıldığında, üç katılımcının baskiresmi ile görseli arasında güçlü bir ilişki olduğu fark edilmektedir. Ancak altı katılımcının çalışmalarında bu ilişkinin güçlü olduğu pek söylenemez.

- **“Özgürlük” Teması / Siyah-Beyaz Linol Baskiresim**

Aslı'nın yaptığı “özgürlük” temalı siyah-beyaz linol baskiresim, seçtiği görsel ile Resim 28’de verilmiştir.



Resim 28. Aslı'nın 06.04.2012 Tarihli Siyah-Beyaz Linol Baskiresim Çalışması

Resim 28’de görüldüğü gibi Aslı, idamı ve ölümü çağrıştıran imgeleri içeren bir çalışma yapmıştır. Odak öğrencinin seçtiği görselden de

anlaşılacağı üzere, ip/halat burada önemli bir nesnedir. Çocukların oyun oynadığı ve salıncak olarak kullandıkları ip/halat, bir taraftan da ölüm aracı olarak yansıtılmaktadır. Bu nedenle Aslı, ip/halat imgesini yaptığı baskiresminde sıkça kullanmayı tercih etmiştir. Ölümü simgeleyen başka bir imge ayaklardır. Görselde de dikkati çeken çıplak ayaklar, baskiresimde merkeze alınarak kullanılmıştır.

Aslı'ya seçtiği görsel ile yaptığı linol baskiresim arasında nasıl bir ilişki kurduğu sorulduğunda, *"İplerle ölümü çağrıştırdım. Asılan insanlarda kullanılan bir nesnedir ip, o amaçla kullandım. Bir çift ayak kullandım orta kısımda ve ölümü çağrıştırdım. Yıkık duvarları kullanarak da savaş ortamını çağrıştırmaya çalıştım"* (St. 67-70) açıklamasını yapmıştır.

Seçilen görsel ile baskiresim karşılaştırıldığında, görselden hareketle baskiresmin oluşturulduğu oldukça anlaşılırdır ancak Aslı'nın baskiresimde yeni bir anlam ürettiğinin söylenmesi zordur. Görseldeki imgeleri doğrudan kullanılması, odak öğrencinin yeni bir anlam arayışına girmesini engellemiş olabilir. Bu anlamda yapılan linol baskiresmin yaratıcı bir çalışma değil de, kısmen yansıtıcı bir çalışma olduğu söylenebilir.



Resim 29. Charlotte'nin 06.04.2012 Tarihli Siyah-Beyaz Linol Baskiresim Çalışması

Seçtiği görselden de anlaşılacağı üzere Charlotte, düşünce özgürlüğüne ilişkin bir çalışma yapmıştır. Görseldeki imgelerden megafon,

sözü, ifadeyi, dolayısıyla düşünceyi, silah imgesi de ağızdan çıkan sözün durdurulmasını, yani düşüncenin dışavurumunun engellenmesini temsil etmektedir. Odak öğrenci yaptığı baskiresim çalışmasında bu iki imgeyi doğrudan kullanmak yerine, yansıttığı anlamı kullanmayı tercih ederek yeni biçimler yaratmıştır. Linol baskiresimde merkezde üç figür, arka planda şehri anımsatan gökdelen yapıları vardır. Figürlerin baş kısımları, özgürlük kavramına göndermede bulunmak için tasarlanmıştır; ortadaki figürün başı bir televizyon ekranı, sağ taraftaki figürün başı dudak -ki bu sözü temsil etmektedir-, sol taraftaki figürün başı patlamış ve dağılmış beyin görüntüsündedir. Televizyon ekranında “Be Free” sözcükleri yer almaktadır. Odak öğrenci kullandığı bu sözcükle ilgili olarak, *“Burada insanların sessizleşmesi karşısında kullandığım bu ifadeyi 3 simgeyle anlatmak istedim. Bu yüzden “özgür ol” dedim (St. 79-80)”* biçiminde ifade etmiştir. Ayrıca özgür olmak anlamına gelen sözcüğü İngilizce olarak kullanmayı tercih etmesinin nedeni, evrensel bir dil olmasındandır. Charlotte’ye seçtiği görsel ile yaptığı monotipi baskiresim arasında nasıl bir ilişki kurduğu sorulduğunda, *“baskiresmime tamamen aynı şeyleri almadım, farklı imgeler kullanmaya çalıştım. Silahı şiddet olarak, iktidar tarafı olarak aldım. Megafonda yani biz yani halkın, halkın düşüncesi işte bizim düşünce şeklimizi ele aldım. O yüzden bu iletişim araçları soyut ve somut olarak yansımış oldu. Mesela televizyon güncel olduğunu göstermek için. Binaları kullandım hani şu an ki dünyayı yansıtmak için. Ve soyut kafalı figürler kullandım (St. 75-91)* ifadelerini kullanmıştır. Charlotte, seçtiği görseldeki imgelerin anlamını yeni imgeler yaratarak, yaratıcı bir biçimde yeniden kurgulamış ve baskiresmine yansıtmıştır. Bu anlamda, konuya ilişkin özgün bakışını ürüne yansıtabilmesi bakımından yaratıcı düşünme becerisini işe koştugu biçimde yorumlanabilir. Odak öğrenciye, baskiresminde konu edindiğin özgürlük imgesini görsel kültür tartışmalarıyla nasıl ilişkilendirdiği sorulduğunda ise, *“son dönemde yaşadığımız eylemler, bu konu ile ilgili yazarlar, edebiyatçıların, şairlerin, gazetecilerin söylemek istediklerini söyleyememeleri var. Yani resmin sol tarafındaki imge tamamen bu düşüncelerimi, sağ tarafı da şiddet silah yani polis asker iktidar... bu tür imgeleri çağrıştırmalıdır. Çünkü bunları görüyoruz, her gün yaşıyoruz ve bunları da sınıfta tartıştık (St.*

99-108)” ifadelerini kullanarak, bireysel olarak deneyimlemese de, yaşadığı kültürde her gün güncel olarak yaşananları ve kendi zihnine yansıyanları baskiresminde betimlemektedir.



Resim 30. Ted Mosby'nin 06.04.2012 Tarihli Siyah-Beyaz Linol Baskiresim Çalışması

Araştırmacı, Ted Mosby'nin seçtiği görsel ile yaptığı baskiresim arasında uçuş eyleminin dışında herhangi bir bağ olduğunu düşünmemektedir. Odak öğrencinin seçtiği görsel kendi söylemiyle karikatür olması dolayısıyla neşeli bir görseldir ancak yaptığı baskiresim bu durumu yansıtmamaktadır.

Araştırmacıya göre, linol baskiresminde karikatürize edilmiş, Batman'i çağrıştıran bir çizgi film karakteri yer almaktadır. Ancak odak öğrenciyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerde yalnızca uçuş eylemi üzerine odaklandığı, figürün karakteriyle hiç ilgilenmediği görülmüştür; *“Baskiresmim için kanatları aldım, paraşütü aldım kod olarak. Anlam olarak uçuş özgürlüğünü aldım. Aslında istediğimin dışında bir şey çıktığını fark ettim. Yine uçuş, özgürlük o paraşütü bırakıp kendi kendine salınmasını aldım yani. Kısacası uçuş eyleminin özgürlükle bağdaşan anlamını ele aldım. Bir ara ben resmimi yaparken arkadaşlarım Hezarfen Ahmed Çelebi'ye benzettiler. Aklımdan da geçmedi değil ama ben sonuçta uçuş eylemine odaklandım”* (St. 84-89).

Odak öğrencinin sözlerinden, her ne kadar “*uçma eylemine odaklandım*” ifadesini kullansa da, baskiresminde kullandığı bazı imgeler, onun geçmiş kültürlerle bir köprü kurduğunu düşündürmektedir. Örneğin resmin sağ arka tarafındaki kule, eski tarihi bir yapı gibi görünmektedir. Bu da 17. yüzyılda Osmanlı’da yaşamış olan ve kendi geliştirdiği takma kanatlarla uçmayı başaran ilk insanlardan Hezarfen Ahmed Çelebi’yi anımsatmaktadır. Nitekim odak öğrencinin kendi sözlerinden de bu anlaşılmaktadır. Hezarfen Ahmed Çelebi kimi kaynaklara göre, Galata Kulesi’nden, kendisine kuş kanatlarına benzer bir araç takıp kendini boşluğa bırakmıştır (Wikipedia, 2014). Bu anlamda Ted Mosby’nin baskiresmindeki kanat takmış insan ve kule görüntüsü, 17. yüzyıldaki uçma denemesini hatırlatmaktadır. Odak öğrencinin çalışma sürecinde yaratıcı düşünme eylemini harekete geçirdiği ve dolayısıyla baskiresimde yeni bir anlam arayışına girdiği söylenebilir.



Resim 31. Barney Stinson'un 06.04.2012 Tarihli Siyah-Beyaz Linol Baskiresim Çalışması

Barney Stinson rumuzlu odak öğrenci, seçtiği basmakalıp görselden yola çıkarak baskiresmini oluşturmuştur. Görselde dikkati çeken kelepçe ve güvercin imgesi, linol baskiresimde de yer almaktadır. Ancak bunlara ek olarak, kelepçenin anahtarı ve demir parmaklıkları anımsatan dikey çizgiler, anlamı kuvvetlendiren diğer imgelerdir. Odak öğrenci bu konuyla ilgili olarak şu ifadeyi dile getirmiştir; “*Basmakalıp bir görsel bulduğum için özgürlükte kuş sembolü, mahkûmlukta da kelepçe sembolünü kullandım, arkadaki demir parmaklıkları ifade edecek çizgiler indirdim kompozisyonuma. İlk aklıma gelen kodlar bunlardı*” (St. 94-97).

Baskiresimde güvercin kanadında asılı olan anahtar, özgürlüğü çağrıştıran bir başka nesnedir ki, bu nesneye arka planda yer alan kelepçenin hemen önünde yer verilmiştir. Bu anlamda özgürlük teması, plastik bir öge olan *zıtlık* ile ifadelendirilmiştir.

Stinson'un da söylediği gibi basmakalıp bir görselden, basmakalıp imgeler üremiş ve öğrencinin sanatsal ürününe yansımıştır. Bu nedenle baskiresim üzerinde yeni bir anlam yaratma sürecinin pek mümkün olmadığı görülmektedir. Odak öğrenci görsel kültür tartışmalarının yaşandığı ders sürecinde de buna benzer ifadeleri kullanmıştır: *“Bende aynı eleştiri, öz eleştiri yapıyorum kendime, basmakalıp imgelerin önünü alamadım. Görselimin, doğrudan özgürlük temasını anlattığını arkadaşlarım zaten kabul edecektir”* (St. 108-110).

Barney Stinson'un öz eleştiri yapması, onun eleştirel düşündüğünün bir göstergesi olarak görülebilir. Ancak, öğrencinin yaptığı çalışmada yaratıcı düşünme becerisini işe koştüğünü söylemek pek mümkün değildir.



Resim 32. 13'ün 06.04.2012 Tarihli Siyah-Beyaz Linol Baskiresim Çalışması

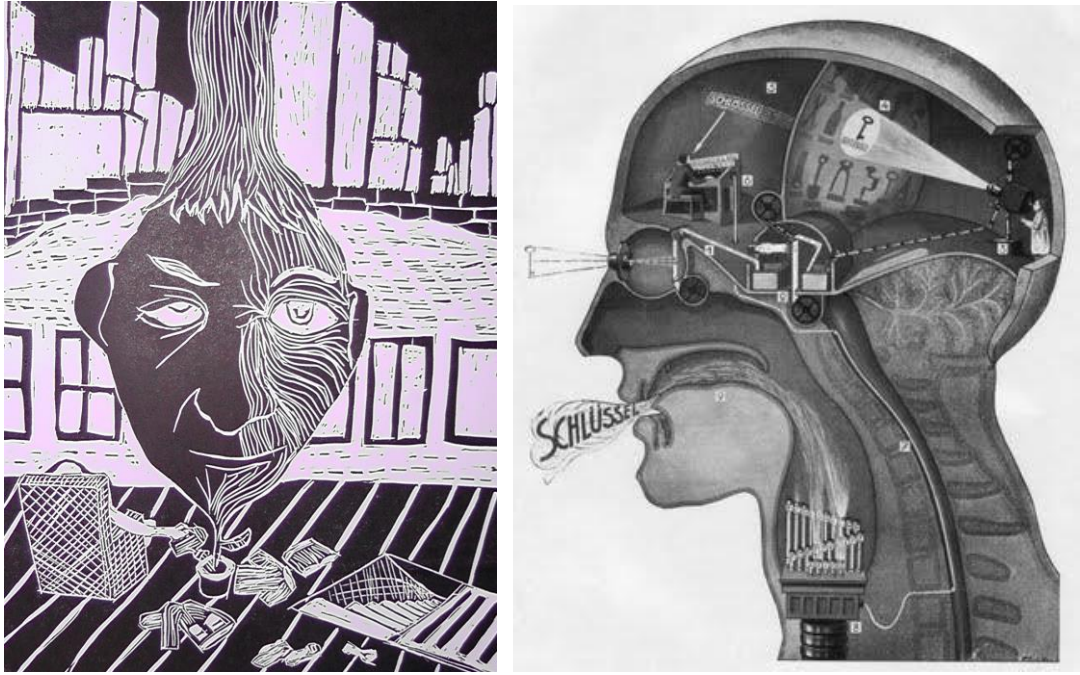
13 rumuzlu odak öğrencinin seçtiği görsel ile yaptığı baskiresim karşılaştırıldığında, aynı imgelerin yer almadığı görülecektir. Seçilen görselde kuşların, bir insan figürünün elinde iki ayrı alana bölünmesi ve kuşların iplerle uçurulması, *Özgür Doğa* olarak adlandırılan baskiresim çalışmasında iki at figürü olarak karşılığını bulur. Görsel ve baskiresim bir arada düşünüldüğünde, hayvan figürleri üzerinden -yine basmakalıp- özgürlüğün

anlatıldığı açıktır. 13 rumuzlu odak öğrenci, görsel ve ürettiği sanatsal çalışma arasındaki ilişkiyi şöyle tanımlamaktadır: *“Ben daha çok sonuca odaklandım çalışmamda çünkü aynı şeyleri bire bir alıp kopya etmek istemedim. Yani herkesin bakmadığı bir açıdan bakmaya çalıştım. Hani atlarında zincirlerini koparmış bir şekilde doğada özgürce koşuyor olmaları benim için bir sonuçu. Artık özgürlerdi [...] Atların da bir özgürlük simgesi olabileceğini göstermek istedim çünkü sınıftaki kimse bu açıdan bakmıyordu”* (St. 63-71).

Odak öğrenci özgürlük imgesini, asalet ile eş değer tuttuğunu ifade etmiştir. Bu açıdan, at figürünü asaleti simgeleyen bir nesne olarak tasarımında kullandığını belirtir: *“At dediğiniz zaman bir asaleti var. Özgürlüğü de öyle buluyorum. Sanırım duygusal olarak baktığım için çalışmamda at figürü yer aldı”* (St.81-82).

Seçilen görselde, özgür gibi görünen kuşların aslında iplerle bir insana bağlı olması ile baskiresimde yer alan atın ayağının zincire bağlı olması, özgürlüğünün elinden alınmasını göstermektedir. Baskiresimdeki tek fark, at figürünün ayağındaki zincirin kırık olması, tutsaklığına direnip özgürlüğünü elde etmesidir.

Odak öğrenci 13, seçtiği görselden hareketle, yaptığı baskiresimde yeni bir anlam arayışına girmiş ve belleğindeki bilgileri yeniden yapılandırarak yaratım sürecini baskiresim çalışmasına yansıtmıştır.



Resim 33. Atilla'nın 06.04.2012 Tarihli Siyah-Beyaz Linol Baskiresim Çalışması

Resim 33'teki *Özgürlük* temalı bir başka linol çalışma Atilla rumuzlu odak öğrenciye aittir. Görsel kültür tartışmalarında, katılımcılar tarafından oldukça farklı bulunan görsel, öğrencinin baskiresim çalışmasına gerçeküstü bir tarzda yansımıştır. Görseldeki baş figürü, linol çalışmasında merkezde ve saksıdaki bir bitki konumundadır. Resmin sol köşesinde arkası dönük bir şekilde koltukta oturan bir figür yer almaktadır. Bu figür, saksıya su verirken görülmektedir. Saksının hemen sağ köşesinde aşağıya inen gizli bir merdiven vardır.

Odak öğrenci Atilla'ya, seçtiği görsel ile yaptığı bu gerçeküstü baskiresim arasında nasıl bir bağlantı kurduğu sorulduğunda; *"Kafamdaki ifadeyi tam anlatan bir görsel bulamadığım için kafamdakine en yakın görseli seçmiştim ben. İnsanın toplum içinde yaşadığı tek tipleşmesine, içinde yaşadığı düşünce basamaklarının öğretilmişliklerden kaynaklı olarak kısıtlanmasına karşıyım. Seçtiğim görselde öğretilmişlikler var. Baskiresmimi yaparken de şöyle düşündüm; bireyin bu düşünce akışının içerisindeki hızı yavaşlatması, bütün öğrenilmişliklerinden kurtulup toplum içerisinde kendi düşünce ve istekleriyle yaşama cesareti gösterdiği takdirde, yaşadığı dünyayı birçok yönüyle görme ve değerlendirme yetisi kazanabileceğini, bu durumun*

insanı özgürleştireceğini düşünüyorum. İşte o zaman insan özgürdür” (St. 72-83) ifadelerini kullanmıştır.

Odak öğrenci ifadesinde, toplumsal bir sorgulama içine girmiştir. Toplum öğretilerinin tek tip insan yaratmasından kaynaklı olarak insanın özgür olmadığını düşünmektedir. Bu olagelişe, karşı durma cesareti bulan insanların kazancını özgürlük olarak değerlendirmektedir. Atilla'nın bu düşünceleriyle, siyah-beyaz olarak yapılan baskiresimde, arkasına rahat bir biçimde yaslanarak oturan adam ya da merdiven anlam kazanmaktadır. Bu anlamda baskiresmin, oldukça düşünsel ve yaratıcı bir çalışma olduğu söylenebilir. Ayrıca Atilla, seçtiği görselden yola çıkarak yaptığı sanatsal ürünü oluştururken anlam arayışı içine girmiş ve sorgulamalarda bulunmuştur. Bu açıdan odak öğrenci Atilla'nın yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve yansıtıcı düşünme becerilerini, gerçekleştirdiği baskiresimde işe koştugu görülmektedir.



Resim 34. Kül Hece'nin 06.04.2012 Tarihli Siyah-Beyaz Linol Baskiresim Çalışması

Öğrenme ortamındaki tartışmalarda, Kül Hece'nin seçtiği görselin basmakalıp imgelerden oluşan bir görsel olduğu konusunda eleştiriler olduğu daha önce belirtilmişti. Bu anlamda, görselinden baskiresmine yansıyan zincir imgesi yine bir basmakalıp nesnedir. Bir insan figürü üzerinden anlatılan özgürlük-tutsaklık ikileminde, boynuna zincir vurulmuş ve ağzı

kapatılmış kadın figürü dikkati çeker. Özgürlük temasını, kadın temasıyla birleştiren Kül Hece, kadınların özgür olmadıklarına dair bir eleştiridir. Görselde zincirlerinden kurtulmuş, insan ve hayvan figürleri olmasına karşın, özgürlüğün anlamını yalnızca kadın üzerinden vermek istediğini belirten odak öğrenci, yarı-yapılandırılmış görüşmelerde şu ifadeleri kullanmıştır: *“Seçtiğim görselde hayvan ve insan figürleri vardı diye, ben tasarımımda tüm hayvan ve insanları bir arada kullanmak yerine, görseldeki zinciri... orada bir de kadın figürünü ele aldım. Kadınların özgürlüğü olarak düşündüm. Yaptığım bu resme de Kirpiklerin Özgürlüğü gibi ironik bir isim koydum”* (St.89-93). Odak öğrencinin yaptığı baskiresme verdiği isim oldukça anlamlıdır; boynuna zincir vurulmuş ve ağzı kapatılarak konuşması engellenmiş, hatta gözleri dünyaya kapalı ancak kirpikleri özgür!

Odak öğrenci yapılan görüşmede, sözlerine kültürel eleştiri getirerek devam etmektedir: *“Genelde her toplumda, her kültürde bir özgürlüğü kısıtlama şeyi var. Yani nereye giderseniz, dünyanın ne tarafına giderseniz gidin her tarafta özgürlükler kısıtlanıyor ama bilmiyorum ülkemizde daha mı fazla kısıtlanıyor? Sonuçta benim yaptığım özgürlük anlayışında yani tasarımımda güçlü olan güçsüzü ezmesi gibi bir noktaya dikkat çektim yani bir kadına. Kadına kim ya da kimler zincir vurmuş?”* (St. 125-132). Kül Hece’nin düşüncelerine göre kültürel anlamda kadın güçsüz bir varlık olarak ele alınmıştır. Toplumsal olarak bu algının yaratılması nedeniyle odak öğrencinin böyle bir görsel seçtiği ve görseldeki kadın figürünü, diğer figürlerden ayırmsayıp baskiresmine yansıttığı söylenebilir. Kül Hece’nin film etkinliğinde izlediği Antonia’nın Yazgısı adlı filmin kadın karakterlerinden etkilendiği söylenebilir. Çünkü bir önceki tema çerçevesinde, filminden çok etkilendiğini özellikle kadınların ne kadar özgür davrandıklarına ilişkin görüşlerini dile getirdiği video kayıtlarda mevcuttur. Bu açıdan bakıldığında görsel kültür çalışmalarının birbirlerini beslediği açıkça görülmektedir.

Bir başka özgürlük temalı baskiresim Caveman rumuzlu odak öğrenciye aittir. Özgürlüğü bir seçim hakkı olarak gören Caveman, baskiresmine oldukça farklı yaklaşmıştır. Seçtiği görsel ile yaptığı baskiresim arasında herhangi bir bağ yoktur.



Resim 35. Caveman'in 06.04.2012 Tarihli Siyah-Beyaz Linol Baskiresim Çalışması

Odak öğrenci, öğrenme ortamındaki görsel kültür tartışmalarından sonra seçtiği görseldeki özgürlüğün anlamını baskiresmine yansıtmayıp, özgürlük temasını başka bir açıdan ele almayı tercih ettiğini ifade eder: *“Görselimle, yaptığım baskiresim arasında bir bağ yok. Çünkü görselim anlık bir seçim oldu. Baskiresminde çok farklı bir açıdan baktım”* (St.82-83). Odak öğrenci, seçtiği görseli anlık olarak seçtiğini ve üzerine çok fazla düşünmediğini ifade etmeye çalışmaktadır. Araştırmacı, Caveman'ın görselden vazgeçmesinin nedenini, öğrenme ortamındaki tartışmalar olduğunu düşünmektedir. Çünkü öğrenme ortamında odak öğrencinin seçtiği fotoğraf, görsel kültür sorularının tartışıldığı sırada oldukça eleştirilmiştir (Bkz. 4.4.1). Odak öğrenci yaptığı baskiresim çalışmasına *Mahkum* adını verdiğini söylemiştir. Tasarımda üç adet karga bulunmaktadır. Kuşların kanatlarında ise, mahkûmlara verilen numaralar yer alır. Karga denilen efsanevi bir hayvan üzerinden özgürlüğü anlatmak oldukça ilgi çekicidir. Çünkü kuş imgesi özgürlüğün başta gelen basmakalıp simgelerinden biridir; ancak Caveman'a göre karga gibi uzun yaşayan, zeki ve hafızası kuvvetli olan kısacası güçlü bir duruşa sahip olan kuş, özgürlük teması için farklı bir anlatım aracı olmaktadır. Yapılan görüşmelerde odak öğrenci, *“Karga çok önemli, çok uzun yıllar yaşayabilen bir hayvan, çok zeki bir hayvan. Yani gördüğünü unutmayan, hani bu kanıtlanmış da bir şey sonuçta. Bu hayvanı*

alyorsunuz, siz fişliyorsunuz, bildiğiniz mahkûm numarası veriyorsunuz ve bir yere kapatıyorsunuz. Bu çok büyük bir şey! Yankı yapabilecek şekilde özgürlüğüne ket vuruluyor. Ben buradan yola çıktım çalışmamı yaparken” (St. 95-101) ifadelerini kullanmıştır. Odak öğrenci aynı zamanda bazı kültürlere göre karga figürünün hangi anlamlara geldiği konusunda da fikir sahibidir. Örneğin, kendi kültürümüzde karga figürünün batıl inanışa göre uğursuzluk, ölüm gibi temaları çağrıştırdığını bilindiğini belirtir. Diğer kültürlere ilişkin ise şu ifadeleri kullanmıştır: “Yunan mitolojisinde mesela karga yine kralın en sevdiği kuşlardan biri beyaz olmasına rağmen kral tarafından cezalandırılmış ve karga siyah olmuş. Bizdekinden çok farklı bir anlamı var mesela. İskandinav mitolojisinde de öyle... bir kralın yanında iki tane kargası vardır. Hem habercileri hem korucuları anlamındadır. Yani bizim kendi kültürümüzdeki anlamlarıyla çok farklı onlardaki” (St. 127-134).

Odak öğrencinin bu düşünceleri, onun kültürel anlamda sorgulama yaptığını gösterir niteliktedir. Caveman’ın yaptığı çalışmada yaratıcı düşünme becerilerinin işe koşulduğu söylenebilir ancak seçtiği görselden yola çıkmadığı için, görsel kültür çalışmalarından hareketle yansıtıcı düşünmediği ortadadır.

Siyah-Beyaz Linol Baskıresim Kontrol Listesi Bulguları

Odak öğrencilerin seçtiği *Özgürlük* temalı görselleri, siyah-beyaz linol baskıresimlerine yansımalarını bulgulamaya yönelik kontrol listesi çizelgesi aşağıdadır.

Çizelge 38. Kontrol Listesi Bulgu Çizelgesi 2

Kategoriler	Evet	Kısmen	Hayır
Siyah-beyaz linol baskıresminde <i>Özgürlük</i> temasını/anlamını kullanmıştır.	8	1	
Seçtiği görseldeki imgeleri, siyah-beyaz linol baskıresminde kullanmıştır.	6	1	2
Seçtiği görselden çıkardığı anlama/anamlara ilişkin siyah-beyaz linol baskıresminde yeni bir imge ya da imgeler kullanmıştır.	6	2	1
Seçtiği görseldeki <i>Özgürlük</i> temasının anlamını eleştirel olarak siyah-beyaz linol baskıresmine yansıtmıştır.	2	2	5
<i>Özgürlük</i> temasını evrensel olarak siyah-beyaz linol baskıresmine yansıtmıştır.		4	5
<i>Özgürlük</i> temasını kültürel olarak siyah-beyaz linol baskıresmine yansıtmıştır.	1		8
Temaya ilişkin özgün bakışını siyah-beyaz linol baskıresmine yansıtmıştır.	2	7	
Siyah-beyaz linol baskıresmi ile seçtiği görselin ilişkisi güçlüdür.	1	8	

Çizelgedeki kategoriler incelendiğinde, sekiz odak öğrenci yaptığı sanatsal üründe, görselindeki *Özgürlük* imgesini kullandığı, bir odak öğrencinin ise görselindeki *Özgürlük* imgesini kısmen kullandığı görülmektedir. Odak öğrenciden beklenen, incelediği ve öğrenme ortamındaki tartışmalarda eleştirdiği görselindeki imgelerin linol baskıresmine yansımaları sağlamaktır. Bu durumda altı öğrencinin bu yansımayı sağlayabildiği, bir öğrencinin bunu kısmen gerçekleştirdiği, iki öğrencinin ise bunu başaramadığı düşünülmektedir. Görsel kültür çalışmaları sonrasında gerçekleştirilen baskıresimlerde öğrencinin, seçtiği görselden çıkardığı anlama ya da anlamlara ilişkin yeni bir imge ya da imgeler kullanması beklenmektedir. Altı odak öğrencinin siyah-beyaz baskıresminde yeni bir imge yaratma çabasının olduğu, ancak iki öğrencinin çalışmada bu durumun kısmen gerçekleştiği, bir öğrencinin ise çalışmada yeni bir anlam yaratma durumunun gerçekleşmediği bulgulanmıştır. Öğrencilerin, *Özgürlük* temasının anlamını eleştirel olarak siyah-beyaz linol baskıresmine yansıtip yansıtmadıklarına bakıldığındaiki odak öğrencinin, kullandığı

temanın anlamını eleştirel olarak yansıttığı, iki öğrencinin kısmen yansıttığı, beş öğrencinin ise yaptığı çalışmaya eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşmadığı belirlenmiştir. Bu durumun nedeni, öğrencilerin seçtiği basmakalıp görsellerden ve dolayısıyla seçilen görsellerden kaynaklı olarak, özgürlük teması çerçevesinde yapılan tartışmalarda çok fazla eleştireliliğin olmaması olarak gösterilebilir. Öğrencilerin seçtiği görsellerin bazıları yerel imgeleri içerir, kimileri evrensel niteliktedir. Bu anlamda özgürlük temasını dört öğrenci kısmen evrensel boyutta siyah-beyaz linol baskiresmine yansıtmış, beş öğrenci yansıtmamıştır. Bu sonuç araştırmacı tarafından beklenmektedir çünkü evrenselliği ya da yerelliği içinde barındıran görselleri seçme durumu, öğrencilerin tercihidir. Görsel kültür çalışmalarının yapıldığı etkinliklerde öğrenciler, kültüre ilişkin sorgulamalarda bulunmuşlardır. Bu anlamda görsellerdeki kültür yapılarının *Özgürlük* temalı baskiresimlere yansiyip yansımadığı incelendiğinde, yalnızca bir öğrencinin yansıtabildiği, diğer sekiz odak öğrencinin böyle bir kaygı taşımadığı belirlenmiştir. Araştırmacı bu durumun, temayla ilgili basmakalıp görsellerin seçilmesinden ve dolayısıyla görsellerin kültüre ilişkin herhangi bir yapı taşımadığından kaynaklı olduğunu düşünmektedir. Hal böyle olunca, kültüre ilişkin herhangi bir yapının, yapılan sanatsal ürünlere yansması beklenemez. Yapılan sanatsal ürünlerde özgünlük önemlidir. Bu bağlamda öğrencilerin temaya ilişkin özgün bakışını baskiresimlerine yansıtıp yansıtmadığına bakıldığında, iki odak öğrencinin yaptığı çalışmaya özgün bakışını yansıttığı, yedi öğrencinin ise özgünlüğü kısmen yansıttığı belirlenmiştir. Gerçekleştirilen siyah-beyaz linol baskiresimler ile seçilen görseller arasındaki ilişkinin güçlü olma durumuna bakıldığında, bir odak öğrencinin bu ilişkiyi kurduğu, diğer sekiz öğrencinin ise kısmen kurduğu belirlenmiştir.

- ***“İktidar” Teması / Renkli Linol Baskiresi***

Aslı rumuzlu öğrenci, iktidar temasına ilişkin Formüla Yarışları’nı konu edinmiştir. Odak öğrencinin yaptığı renkli linol baskiresim çalışması Resim 36’da seçtiği görsel ile birlikte verilmiştir.



Resim 36. Aslı'nın 18.05.2012 Tarihli Renkli Linol Baskıresim Çalışması

F1 yarışları sırasında çekilmiş bu fotoğraftaki yarış, bir iktidar mücadelesi şeklinde görülmektedir.

Odak öğrenci Aslı ile yapılan görüşmelerde, *“İktidar temalı görseli seçmeni sağlayan etken neydi?”* sorusuna verdiği yanıt, öğrencinin görselden oldukça etkilendiğini açıklar niteliktedir: *“[...] seçtiğim görselde ön planda iki yarış arabası var. Kırmızı olan, görsele hakim gibi ancak kırmızı yarış arabasının üzerinde uçar gibi duran diğer yarış arabası, kendisini parçalarcasına mücadele ediyor. İşte bunu gördüğümde İktidar temasına çok uygun dedim. Daha sonra hız, cesaret ve bunların getirdiği para düşüncesi yankılandı kafamda”* (St. 27-33).

Öğrencinin renkli linol baskıresimde kullandığı simgeler, görselinde gördüğü ve zihninde canlandığı imgeleri görünür kıldığı söylenebilir. Resmin üst kısmındaki yatay çizgiler ve F1 yazısındaki kesik kesik yatay çizgiler *Hız* imgesini yansıtmaktadır. Yarışların arka planında, görselde görülmeyen ancak var olan yüksek miktardaki kazançlar, odak öğrencinin yaptığı baskıresimde Dolar, Euro, TL ve Yen'i ifade eden para simgeleri olarak yansıtmaktadır. Aslı'nın yaptığı baskıresim, seçtiği görsel kadar etkili olmasa da, toplumun gözettiği ve önemli bulduğu bazı anlamaları görünür kıldığı söylenebilir. Öğrencinin yaptığı çalışma biçimsel ve renk kullanımı açısından oldukça yalın bir anlatıma sahiptir.



Resim 37. Charlotte'nin 18.05.2012 Tarihli Renkli Linol Baskiresim Çalışması

Charlotte'nin yaptığı renkli linol baskiresim, Fotoğraf 37'de seçtiği görsel ile birlikte verilmiştir. Burada dikkati şu soruya yöneltmek yerinde olacaktır; *Bir bayrak neyi temsil eder?* Bayrak bir ulusu, belli bir topluluğun niteliğini veya herhangi bir fikri işaret eder. Üzerindeki renk ve şekilleriyle özel bir simgedir. Karikatürdeki bayraklar SSCB, ABD ve Büyük Britanya'yı temsil ettiğinden, odak öğrenci bu temsil fikrinden uzaklaşmamıştır. Görseldeki bayrakların anlamına kısaca değinilirse, Amerikan bayrağındaki mavi zemin üzerindeki beyaz yıldızlar 50 eyaleti, kırmızı ve beyazlı 13 şerit de bu devletin temellerini atan 13 eyaleti göstermektedir. Büyük Britanya bayrağında ise, üst üste gelen iki haç vardır. Beyaz üzerine, yukardan aşağı soldan sağa birbirini ortadan kesen kırmızı iki çizgi vardır. SSCB bayrağındaki çekiç sanayi işçisini, orak tarım işçisini, yıldız ise sosyalizmin ordusunu simgelemektedir (Wikipedia, 2014).

Karikatürdeki bayrak simgeleri, odak öğrencinin linol resminde de yoğunluklu olarak kullanılmıştır. Charlotte, baskiresminde merkeze iktidar figürünü almış, figür üzerine ve arka planına, yine iktidarı temsil eden bayrakları yerleştirmiştir.

Odak öğrenci seçtiği görselden yola çıkarak oluşturduğu baskiresmini açıklarken şu ifadeleri kullanmıştır: *"Seçtiğim görseli linolüme aktarırken, her parçayı kullanmaya çalıştım ve görselimden çok uzaklaşmadım. Örneğin görselde el şeklinde tasvir edilen ve Hitler'i boğan ülke temsillerini, ben*

Hitler'i boğan bayraklar şeklinde tasvir ettim. Görselde tasvir edilen savaş ve ölü insan kalıntılarını da ben insan silüetleri olarak kullandım” (St.97-102).

Odak öğrenci, seçtiği görselini tasarımına nasıl yansıttığını açık bir şekilde belirtmiştir. Bu anlamda öğrencinin tasarladığı sanat ürününden, bir iktidarın, başka iktidarların kültür ve tarihsel anlamlarıyla boğulduğu ve hiçleştirildiği anlamı çıkarılabilir.

Charlotte'un, seçtiği görselde gamalı haç bulunmamasına karşın o dönemin ve Hitler iktidarının gücünü yansıtabilmek için ise, gamalı haçı kullanmayı tercih ettiği söylenebilir.

Odak öğrenci ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmede, derste yapılan görsel kültür çalışmalarının yararlı olduğunu, bu nedenle son çalışma olan renkli linol baskiresminde görseldeki kodları doğru kullandığını düşündüğünü söyleme ihtiyacı hissetmiştir: *“Yaptığım baskiresim için derste yaptığımız görsel kültür tartışmalarının faydalı olduğunu ve bu çalışmamda doğru şekilde kullanabildiğimi düşünüyorum. Sorular doğrultusunda belki daha önce fazla olan şeyleri ya da eksik parçaları doğru orantılı kullandığımı düşünüyorum” (St. 109-112).*

Öğrencinin sözel olarak aktardıkları, yaptığı sanatsal ürünlerdeki anlamları destekler niteliktedir. Sonuç olarak Charlotte görsel kültür çalışmaları için oldukça etkili bir görsel seçmiş ve bunu baskiresim çalışmasına yansıtmada oldukça başarılı olmuştur. Bu anlamda öğrencinin yaptığı sanatsal çalışmada toplumsal, siyasal ve kültürel bir sorgulama içinde olduğu söylenebilir. Ayrıca, öğrencinin eleştirel ve yansıtıcı düşünme becerilerini, gerçekleştirdiği baskiresimde işe koştugu görülmektedir.



Resim 38. Atilla'nın 18.05.2012 Tarihli Renkli Linol Baskiresim Çalışması

Resim 38’de görüldüğü gibi, oldukça grafiksel ve yalın bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Perspektifsel bir mekân içinde insan yığınları, görselde de dikkat çeken mavi ve pembe renkleri kullanılarak oluşturulmuştur. İnsan yığınlarının başladığı noktada, sağ elini havaya kaldırarak iktidar imgesini temsil eden bir insan silueti yer almaktadır. Atilla seçtiği görselden yola çıkarak yaptığı çalışma hakkında şu ifadeleri kullanmıştır: *“Yaptığım çalışmada kalabalık insan gruplarının, farkında olmadan tek bir dil, tek bir kural, doğru olan ve yapılması gerekenleri belirleyen bir iktidar oluşturduklarını anlatmaya çalıştım”* (St. 92-94). Odak öğrenciye, çalışmasının neden bu kadar grafiksel ve yalın olduğu sorulduğunda ise, *“İnsanları tek çeşit ve en sade halleriyle yansıttım çünkü sorgulamayan düşünmeyen, kendini ve isteklerini ifade edemeyip yaşayamayan varlıklar olarak yansıtmak için”* (St. 96-98) yanıtı alınmıştır.

Atilla’nın sanatsal ürününü açıklamasında dile getirdiği düşüncelerle günlük yaşam arasında kurduğu köprü birbiriyle bağlantılıdır. Odak öğrencinin zihninde var olan düşünce, seçilen görsellerin yorumlandığı derste de dile gelmiştir. Bu anlamda öğrencinin yaptığı sanatsal çalışmada toplumsal ve kültürel bir sorgulama içinde olduğu söylenebilir.

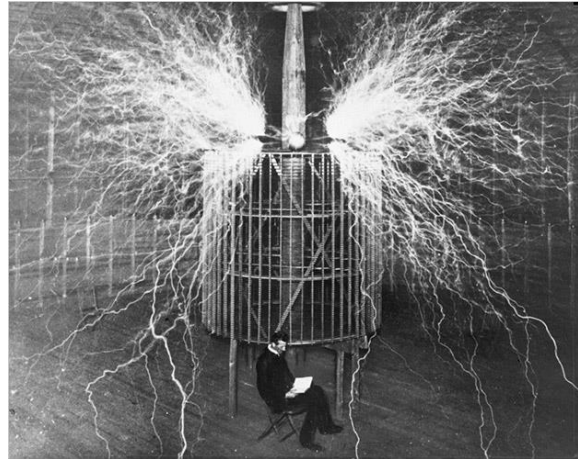
Kül Hece’nin yaptığı renkli linol çalışmasında, iktidar altında ezilen insanlar ve üniformalı bir el tarafından gözü kapatılan bir kadın portresi yer almaktadır.



Resim 39. Kül Hece’nin 18.05.2012 Tarihli Renkli Linol Baskiresim Çalışması

Odak öğrenciye, yaptığı renkli linolde hangi anlamları ya da imgeleri ele aldığı sorulduğunda, *“Üniformanın bir parçası olan eldiveni doğrudan, ön planda, canlı bir renkte ve büyük olarak kullandım çünkü; iktidarın acımasızlığına ve gücüne vurgu yapmayı hedefledim. Kim olursa olsun bu gücün karşısında duramayacağına göndermede bulundum. Çalışmanın alt tarafında birden çok çocuğu simgeleyen baş imgeleriyle ezilen, güçsüz kısmı ifade etmek istedim ve bu çocuk portrelerinin başının üzerine basan postallarla da yine iktidarın gücünü vurgulamaya çalıştım (St. 113-123)”* yanıtı alınmıştır. Bu yanıtıyla Kül Hece, görselindeki iktidar algısını, yaptığı sanatsal ürüne nasıl yansıttığını açıklamaktadır. Görselindeki çocuk imgesi ile birlikte kadın imgesini de kullanan odak öğrencinin, toplumda ezilen iki farklı kesimi ifade ettiği söylenebilir. Görselinde yer almamasına karşın, baskiresimde kadın imgesini neden kullandığı sorulduğunda, film etkinliğinde izlediği Antonia’nın Yazgısı’ndaki kadın ve erkek iktidarının çağrışım yaptığını ve çalışmasında iktidar her kim ise kadını susturmaya çalıştıklarını ifade etmektedir. Kül Hece’nin bu ifadesi, hem konuya çift yönlü yaklaştığını, hem de yaptığı çalışmaya yeni anlamlar yüklediğinin göstergesi olarak kabul edilebilir.

Ted Mosby’nin seçtiği görsel temelinde yaptığı çalışma oldukça düz bir anlatıma sahiptir ve grafikseldir.



Resim 40. Ted Mosby’nin 18.05.2012 Tarihli Renkli Linol Baskiresim Çalışması

Siyah, beyaz ve sarı renklerin karşıtlığı ile oluşturulan baskiresimde, elektrik akımını simgeleyen çizgilerle bir yıldırım görüntüsü verilmiştir. Odak öğrenci Ted Mosby, yaptığı çalışma ile ilgili olarak, *“Kurduğum anlamı basit ifadelerle yaptığım çalışmaya aktardığımı düşünüyorum. Büyük bir gücün karşısında, oldukça rahat oturan Tesla bir yanda, kement ile yıldırım yakalamak bir yanda”* (St. 30-33) ifadesini kullanarak ironik bir durum yarattığını anlatmaya çalışmaktadır. Odak öğrenci, görsel kültür çalışmalarında görselindeki iktidar anlamlarına üç farklı boyuttan baksa da, karşısında durulamayacak gücün elektrik akımı olduğunu vurgulayan tek boyutlu bir bakış açısını çalışmasına yansıtmıştır. Araştırmacı, odak öğrencinin görsel kültür sorgulamalarındaki düşünceleri karşısında daha farklı bir çalışma beklentisi içinde olduğunu söylemelidir. Ancak odak öğrencinin yaptığı çalışma ile görseli arasında bir bağ olmasına karşın baskiresminde yeni bir anlam yarattığı pek söylenemez.

Ted Mosby yapılan görüşmelerde yaptığı çalışmaya ilişkin bir sorgulama içine de girmiştir: *“Korkulan, karşı konulamayacağı düşünülen, ölümcül büyüklükte bir güç; gerçekten de görüldüğü kadar yenilmez mi? Yoksa imkânsızlık kavramı kırılıp alaşağı edilebilir mi?”* (St. 36-40).

Araştırmacı, öğrenme ortamında gerçekleşen tartışmalarda, Tesla'nın makinesinin ABD tarafından kullanılmış olabileceğine dair iddiaları hatırlatarak, odak öğrenciye yaptığı sanatsal çalışma hakkında ne düşündüğünü sorduğunda; *“Elbette daha güzel, daha iyi tasvir eden bir çalışma olabilirdi. Ancak bu çalışmanın anlatmak istediğimi aktardığına inanıyorum”* (St. 50-52) yanıtını almıştır.

İktidar temalı baskiresimlerden bir diğeri Barney Stinson'a aittir. Yıldırım-Şener adlı renkli linol baskiresim, Resim 41'de verilmiştir.



Resim 41. Barney Stinson'un 18.05.2012 Tarihli Renkli Linol Baskiresim Çalışması

Odak öğrenci Stinson, iktidar temalı baskiresmini futbol konusu üzerinden gerçekleştirmiştir. Hatırlanacak olursa, öğrenme ortamındaki tartışmalarda, Milli takımın ve direktörü Fatih Terim'in görseldeki iktidar edalı duruşlarının ötesinde futbol sporu sorgulanmıştır. Bu tartışmalardan yola çıkan odak öğrenci, futboldaki parasal ilişkileri ve bunun getirdiği ya da var ettiği iktidarların eleştirisini yapmaktadır. Yaptığı baskiresimde de, Türk lirasının simgesini kullanarak futbol ve para ilişkisini anlatmaya çalışmaktadır: *“Hocam, bildiğiniz gibi son günlerde şike üzerine çok büyük tartışmalar var. Ben görselimden yola çıkarak... söylediğim gibi gündemi de değerlendirerek bu çalışmayı yaptım. Yaptığım çalışmaya verdiğim isimle birlikte bakıldığında vermek istediğim anlaşılıyor sanırım (St. 52-55).*

Odak öğrenci Stinson, yaptığı baskiresme “Yıldırım-Şener” adını vermiştir. Baskiresme verilen ad, gündemde olan Yıldırım ve Şener kavgasına bir göndermedir. Öğrencinin neden böyle eleştirel bir resim yaptığının ve bu konunun gündeminin anlaşılabilmesi için yazılı ve görsel medyadan konuyla ilgili bir alıntı yapmak yerinde olacaktır.

Polis: Şike soruşturması kapsamında tutuklanan Fenerbahçe Başkanı Aziz Yıldırım ve halen gözaltında bulunan Türkiye Futbol Federasyonu Başkanı Mahmut Özgener ile ilişkiniz nedir?

Şener: Spor dünyasının içindeki insanlar olduğu için ilişkim sadece sporla sınırlıdır.

Polis: Şike soruşturması kapsamında tutuklanan Fenerbahçe Başkanı Aziz Yıldırım ve halen gözaltında bulunan Türkiye Futbol Federasyonu Başkanı Mahmut Özgener ile telefon konuşmalarınızın mahiyeti nedir?

Şener: Bu konuşmalar tamamen futbol dünyası ile ilgili dostane telefon görüşmeleridir.

Polis: Sivasspor yöneticileri ile Sivasspor- Fenerbahçe maçı öncesi irtibat kuran Zeki Mazlum'u tanır mısınız?
 Şener: Sadece ismen tanırım. Şahsi bir tanışıklığımız yoktur.
 Polis: Menajerlik sınavında yapılan yolsuzluklardan bilginiz var mıdır?
 Şener: Bilgim yoktur. (Frmtr Haber Yayını, 2014).

Konu gündeminin ayrıntıları için, Frmtr Haber Yayını³³ adlı internet sitesine bakılabilir.

3 Temmuz 2011 tarihinde Türkiye'nin 15 şehrinde eş zamanlı olarak gerçekleştirilen operasyonla birçok aktif yönetici ile futbolcunun gözaltına alınması sonucu başlayan davanın, araştırmanın yapıldığı tarihlerde de devam etmesi ve medyayı sürekli meşgul etmesi düşünüldüğünde, odak öğrencinin seçtiği görselden hareketle eleştirel bir çalışma yapması oldukça anlamlıdır.



Resim 42. 13'ün 18.05.2012 Tarihli Renkli Linol Baskıresim Çalışması

13 rumuzlu odak öğrencinin seçtiği görsel üzerine oldukça yoğun tartışmaların ve sorgulamaların yaşandığı, görsel kültür çalışmaları etkinliklerinde detaylı olarak aktarılmıştı. Odak öğrenci, seçtiği görsel üzerine yapılan tartışmalar sonrasında, aklına bir sanat yapıtı geldiğini dile getirmiştir. Söz konusu sanat yapıtı, Delacroix'ın Fransız ihtilalinin simgelendiği yapıttır: *“Seçtiğim görsel üzerine epeyce konuştuk arkadaşlarla, bu benim aklıma Delacroix'ın Fransız ihtilalinin simgelendiği “Özgürlük” tablosunu getirdi (St. 38-40).*

³³ <http://www.frmtr.com/futbol/4121940-turk-futbolunda-sike-sorusturmasi-76-sevk-31-kisi-tututklu-45-kisi-serbest-2-konu-2.html>



Resim 43. E. Delacroix'in Fransız Devrimi'ni Simgeleyen Özgürlük Adlı Yağlıboya Yapıtı.

Odak öğrenci 13, yaptığı renkli linol baskıresimin arka planında, Mısır'ın sembolü piramitleri kullanmıştır. Arkadaki kırmızı renkteki piramitlerin önünde ve resmin merkezinde, Mısır'ın devrilen lideri Hüsnü Mübarek'i simgeleyen bir portre yer alır. Mübarek'in elleri, kompozisyonun altında halkı sembolize eden yedi elin üzerinde ve büyükçe resmedilmiştir. Kompozisyonun alt kısmında, yumruk yapmış biçimde betimlenen eller, halkın isyanını simgelemektedir. İsyen halindeki iki el, Mısır bayrağını tutarak Mübarek'e doğru dalgalandırmaktadır.

Yapılan yarı yapılandırmış görüşmelerde 13, yaptığı sanatsal çalışma hakkında şunları ifade etmiştir: *“Delacroix Fransız ihtilalini simgelediği Özgürlük tablosunda, merkeze bayrak tutan bir kadın figürü yerleştirmiş, ben de buradan hareketle Hüsnü Mübarek'in portresini merkeze aldım. Özgürlük tablosunda Fransız halkı figürlerle resmedilmişti. Ben de, Mısır halkını figürlerle değil de, onları simgeleyen ve bayraklarını kaldıran ellerle yaptım. Buradaki tek fark, Delacroix'in tablosundaki figürün özgürlüğü simgelemesi, benim çalışmamda ise, Mübarek'in baskısını halkın hissetmesi ve isyan etmesi durumu”* (St. 59-78).

Odak öğrenci diğer temalarda –kadın ve özgürlük- yapmadığı bir şeyi iktidar temalı çalışmasında yapmıştır. Öncelikle seçtiği görseli temel alarak konuyu belirlemiş, daha sonra bir sanatçının yapıtını değerlendirerek kendi çalışmasının kompozisyonunu kurgulamış ve çalışmasında anlam katmanları oluşturarak eleştirel bir çalışma ortaya çıkarmıştır. 13'ün gerek görsel kültür çalışmalarının yapıldığı sırada, gerekse görüşmeler sırasında dile getirdiği görüşlerle eleştirel düşünme, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme becerilerini ortaya koyduğu söylenebilir. Çünkü, tartışmalar sırasında hem arkadaşlarının düşüncelerini, hem kendi düşüncelerini, hem de resim sanatı alanındaki bir

yapıtı işin içine katması ve gündemi izlemesiyle çalışmasını ortaya çıkararak kendisine mal etmiştir.



Resim 44. Caveman'ın 18.05.2012 Tarihli Renkli Linol Baskıresim Çalışması

Görsel kültür çalışmalarında odak öğrenci Caveman'ın seçtiği görsel, diğer odak öğrenciler tarafından seçilen görsellerin içinde iktidar temasını en açık biçimiyle yansıtan görsel olarak değerlendirilmiştir. Caveman, görseli kadar yalın bir baskıresim çalışması gerçekleştirmiştir. Araştırmacı, odak öğrenciye seçtiği görsel ile yaptığı sanatsal çalışmayı nasıl ilişkilendirdiğini sorduğunda odak öğrenci, *“Gücün sembolünü seçtim görselde, baskıresimde de aldım bu sembolü, tüm kıtalara yerleştirdim”* (St. 28-30) yanıtını vermiştir.

Öğrencinin çalışmasına bakıldığında, gerçekten de bir merkezkaç kuvveti gibi soyut bir yapı görünmektedir. Kompozisyonun sol tarafında büyük bir güç üzerinden dağılmış Afrika, Antarktika, Asya, Avrupa, Kuzey Amerika, Güney Amerika ve Okyanusya olmak üzere 7 kıta gösterilmektedir. Bu bir anlamda da, Osmanlı döneminin çok fazla toprak sahibi olup, bu bölgelerdeki iktidarını simgelediği anlamına gelebilir.

Caveman ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerde, odak öğrencinin seçtiği görsel ve yaptığı baskıresmi, iktidar başlığı adı altında kültürel anlamda değerlendirmesi istenmiştir. Bu anlamda Caveman, dünya üzerindeki tüm medeniyetlerin, basit kabilelerin hatta ilkokul sıralarındaki öğrenci gruplarının bile bir lidere ihtiyaç duyduğunu dile getirmiştir. Bu anlamda liderlerin kullanabileceği imtiyazlar dolayısıyla güç elde ettiklerinden

tek adam olma durumunun ortaya çıktığını düşündüğünü söylemiş ve kültürle böyle bir bağlantı kurulabileceğini dile getirmiştir.

Odak öğrencinin ifadeleri, onun geniş açıdan bakabildiğini ve yansıtıcı düşünme becerisini kullanabildiğini göstermektedir.



Resim 45. Lady Gaga'nın 18.05.2012 Tarihli Renkli Linol Baskiresim Çalışması

Lady Gaga'nın seçtiği görselden yola çıkarak yaptığı renkli linol baskiresimde, iktidar temasına vurgu yapmak için kadın figürünün sol elindeki *kırbaç* nesnesini almayı uygun bulmuştur. Ancak araştırmacı, bu seçimin o kadar da başarılı olmadığını düşünmektedir. Çünkü baskiresimde, iktidar temasına yönelik herhangi bir imge yoktur. *Kırbaç* daha çok cinselliği çağrıştıran fetişit bir nesne konumundadır. Nitekim, görsel kültür çalışmalarında, seçilen fotoğraf eleştirilmiş, görseldeki konunun iktidar temasına uygun bir tema olmadığını düşünen katılımcılar olmuştur.

Lady Gaga, yaptığı baskiresme iktidar anlamını yansıtamadığından olacak ki, resme *iktidar* yazısını yazma ihtiyacı hissetmiştir. Yazı beyaz renkte olduğu için okunaklılığı yoktur.

Gaga'nın kendi çalışmasına ilişkin düşünceleri, öğrenciyle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden şu şekilde aktarılmıştır; "*Kadının elini, kağıdın ortasına yerleştirdim. Eline bir ip verdim ki, İktidar sahibi olduğunu bu şekilde anlatabildim. Kadın ipi sıkıca tutuyor ve güç bende diyor*" (St. 24-26).

Odak öğrencinin anlatımına göre, fotoğraftaki imge olduğu gibi alınarak, baskıresme aktarılmıştır, bu anlamda yeni bir anlam arayışına pek gidilmediği söylenebilir.

Odak öğrenci, film etkinliğinde izlediği film ile yaptığı baskıresmi iktidar teması çerçevesinde bağdaştırdığını ifade etmektedir: *“Filmde kadının iktidarı söz konusuydu. Kadın ne derse o oluyordu. Bu açıdan benim seçtiğim görsel ve yaptığım resim, filmle oldukça benzer diye düşünüyorum. Şunu da söylemem gereklidir belki, diğer temalarda da, filmde yola çıkarak anlam arayışına gittim”* (St. 78-81). Lady Gaga’nın sözlerinden, görsel kültür çalışmaları kapsamında izlediği film çerçevesinde görsellerini belirleyip baskıresimlerini oluşturduğu anlaşılmaktadır. Bu anlamda öğrencinin, görsel seçiminde eleştirel düşünme becerisini, yaptığı sanatsal üründe de yansıtıcı düşünme becerisini kullandığı söylenebilir.

Renkli linol baskıresim kontrol listesi bulguları

Odak öğrencilerin seçtiği *İktidar* temalı görselleri, renkli linol baskıresimlerine yansımalarını bulgulamaya yönelik kontrol listesi aşağıdadır.

Çizelge 39. Kontrol Listesi Bulgu Çizelgesi 3

Kategoriler	Evet	Kısmen	Hayır
Renkli linol baskıresminde <i>İktidar</i> temasını/anlamını kullanmıştır.	6	3	
Seçtiği görseldeki imgeleri, renkli linol baskıresminde kullanmıştır.	7	2	
Seçtiği görselden çıkardığı anlama/anamlara ilişkin renkli linol baskıresminde yeni bir imge ya da imgeler kullanmıştır.	7	2	
Seçtiği görseldeki <i>İktidar</i> temasının anlamını eleştirel olarak renkli linol baskıresmine yansıtmıştır.	6	2	1
<i>İktidar</i> temasını evrensel olarak renkli linol baskıresmine yansıtmıştır.	4	5	
<i>İktidar</i> temasını kültürel olarak renkli linol baskıresmine yansıtmıştır.	4	5	
Temaya ilişkin özgün bakışını renkli linol baskıresmine yansıtmıştır.	7	2	
Renkli linol baskıresmi ile seçtiği görselin ilişkisi güçlüdür.	8	1	

Kontrol listesindeki kategoriler incelendiğinde, altı odak öğrencinin yaptığı sanatsal üründe, görselindeki *İktidar* imgesini kullandığını, üç odak öğrencinin ise görselindeki *İktidar* imgesini kısmen kullandığı belirlenmiştir. Odak öğrencilerin incelediği ve öğrenme ortamındaki tartışmalarda eleştirdiği görselindeki imgelerin linol baskıresmine yansıyor, yansımadağına bakıldığında, yedi öğrencinin bu yansımayı sağlayabildiği, iki öğrencinin ise bunu kısmen sağladığı düşünülmektedir. Araştırmacı, öğrencinin seçtiği görselden çıkardığı anlama ya da anlamlara ilişkin yeni bir imge ya da imgeleri, yaptığı renkli linol baskıresminde kullanmasını beklemektedir. Yedi odak öğrencinin renkli linol baskıresminde yeni bir imge yaratma çabasının olduğu, ancak iki öğrencinin çalışmasında bu durumun kısmen gerçekleştiği görülmektedir. Öğrencilerin, *İktidar* temasının anlamını eleştirel olarak renkli linol baskıresmine yansıtır yansıtmadıklarına bakıldığında altı odak öğrencinin, kullandığı temanın anlamını eleştirel olarak yansıttığı, iki öğrencinin kısmen yansıttığı, bir öğrencinin ise yaptığı çalışmaya eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşmadığı belirlenmiştir. Yoğunluklu olarak *İktidar* temasına eleştirel yaklaşmanın nedeni, temanın tüm zaman dilimlerinde güncel olarak değerlendirilmesi ve seçilen görsellerin basmakalıplıktan uzak olmasındandır. Yapılan çalışmalara evrensellik açısından bakıldığında, dört öğrencinin *İktidar* temasını evrensel olarak renkli linol baskıresmine yansıttığı, bazı seçili görsellerde evrensellik boyutu güçlü bir şekilde barınmadığı için beş odak öğrencinin bu boyutu kısmen yansıttığı söylenebilir. Renkli linol baskıresimlerin bazılarında kültürel yapı taşlarının izleri görünmektedir. Bu durum, seçili görsellerde kültüre ilişkin belirtilerin bulunması ve görsel kültür çalışmalarında tema çerçevesinde kültüre ilişkin yapılan tartışmaların sonucudur. Bu anlamda görsellerdeki kültür yapılarının *İktidar* temalı baskıresimlere yansıyor yansımadağı incelendiğinde, dört öğrencinin yansıtabildiği, beş öğrencinin ise kısmen yansıtabildiği belirlenmiştir. Çizelgeye bakıldığında özgünlük ögesinin önemli bir kategori olduğu görülecektir. Öğrencilerin temaya ilişkin özgün bakışını, yaptıkları renkli linol baskıresimlere yansıtır yansıtmadıkları irdelendiğinde, büyük bir oranla yansıttıkları görülmektedir. Yedi odak öğrenci, tema odaklı özgün bir baskıresim gerçekleştirirken, yalnızca iki öğrenci özgünlük ögesini kısmen

yansıtmışlardır. Gerçekleştirilen renkli linol baskiresimler ile seçilen görseller arasındaki ilişkinin güçlü olma durumuna bakıldığında, sekiz odak öğrencinin bu ilişkiyi tam olarak kurduğu, yalnızca bir öğrencinin yaptığı baskiresim ile görseli arasındaki ilişkiyi kısmen güçlü kurduğu belirlenmiştir.

4.5.1. Eylem Planları

Görsel kültür çalışmalarının öğrencilerin sanatsal ürünlerine yansımalarını izleme

Eylem araştırması süreci devam ederken 18 Nisan 2012 tarihli geçerlik komitesinde alınan kararlar, araştırmanın dönüm noktası olmuştur. Bu tarihe kadar görsel kültür çalışmaları sonrasında öğrencilerin yaptıkları monotipi ve siyah-beyaz linol baskiresimlerde görsel kültür çalışmalarının ne derece yansıdığı belirlenmemiştir. Ancak, araştırmacının gözlemlerine dayalı olarak *Kadın* temalı çalışmalarda daha fazla yansımanın olduğu düşünülürken, *Özgürlük* temalı çalışmalarda ise görsel kültürün çok fazla yansımadığı ve bazı sorunlar yaşandığı düşünülmektedir. Araştırmacı bu sorunu geçerlik toplantısında dile getirdiğinde, komite üyeleri üçüncü tema olan *İktidar* temasına hemen geçilmemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu sorunu çözmeye yönelik olarak Doç. Dr. Burçin Türkcan ve Yrd. Doç. Dr. Serap Cavkaytar, iki hafta boyunca ders yapılmaması önerisinde bulunmuş ve bu süreç içinde görsel kültür çalışmalarının sanatsal ürünlere yansıyıp yansımadığını saptamaya yönelik araştırmacının, uzmanlarla çalışıp kontrol listeleri oluşturması ve öğrencilerle yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmesi gerektiği konusunda karar alınmıştır. Bu konu geçerlik toplantısında şu biçimde gelişmiştir:

Araştırmacı: Görsel kültür çalışmalarının baskiresimlere yansıması konusunda bazı sorunlar var. Özellikle *Özgürlük* temasında. Benim gözlemim bu.

Türkcan: ... Baskiresimlere yansımasını araştırma sürecinin sonunda mı ölçeceğiz?

Cavkaytar: Bence süreçte ölçelim.

Türkcan: Bence de.

Cavkaytar: Senin bu yansımaları izlemen gerekiyor, sona bırakmaman gerekiyor.

Türkcan: Şimdi yansılarda sorun yaşandığını düşünüyorsan, önlem alabilmek için önce yansımaların nasıl olduğuna bakman gerekiyor.

Araştırmacı: Bu konuda öğrencilerin temayı daha fazla algılayabilmeleri ve içselleştirebilmeleri için önlem olarak yaratıcı drama çalışmasının gerçekleşmesini sağladım. Biraz önce söylediğim gibi bunu son çalışmamız için yaptım. Drama çalışmalarının üzerine bu hafta İktidar temalı görsel kültür çalışmasını yapacaktık.

Türkcan: Şimdi öncelikle, şu yaptırdığın çalışmalar için kontrol listeleri oluştur ve uzmanlarla çalış. Kontrol listelerini kişi kişi çalış. Kontrol listelerinden çıkan sonucu bizimle paylaş. Şimdi İktidar temasına geçme.

Cavkaytar: Derse iki hafta ara ver ve bunları yap bence.

Araştırmacı: Evet, daha doğru olacak. Tamam hocam.

Araştırmacı, söz konusu sorunu çözmeye yönelik bir önlem düşündüğünü komite toplantısında dile getirmiştir. Araştırmacının almayı düşündüğü önlem şudur: Yapılan monotipi ve siyah-beyaz linol çalışmalarındaki yansımaları, öğrencinin de görebilmesini sağlamak için, yine öğrencilerin kendi çalışmalarına not vermelerini sağlamak. Araştırmacı bu konuda, sınıfta yapılacak açık bir akran değerlendirmesinin daha etkili olacağını düşünmektedir. Böylelikle, öğrencilerin yaptığı ilk iki çalışmada eksikliklerin görülebileceği, görsel seçiminde daha dikkatli olunacağı ve 04 Mayıs 2012 tarihinde uygulanmaya başlanacak *İktidar* temalı renkli linol baskıresimçalışmalarında, görsel kültür öğelerini daha fazla yansıtabilecekleri düşünülmüştür. Aşağıda yer alan doğrudan alıntı, geçerlik toplantısından yansıyanları betimlemektedir.

Türkcan: Kendi çalışmalarına not vermelerini sağlayacağım diyorsun. Ben senin yerinde olsam, not verme ölçütlerinde çok ciddi bir rakamı, bulduğu görseller, bulduğu görsellerin temayla ilişkisi ve bulduğu görsellere ilişkin yaptığı çalışmaların yansıması olarak belirlerim. Serap Hocam, sen ne dersin?

Cavkaytar: Kesinlikle.

Türkcan: Bunu ver ki, öğrenci hangi ölçüte daha fazla önem veriliyor görsün. Tabi sen yine öğrenciye ölçüt belirlet ama bunlar senin ana ölçütlerin olsun, diğerlerini öğrenci kendisi bulsun bence. Sonuçta bunlar bizim için önemli, baskıresim yapma becerisi ikinci planda olmalı. Beceriye ilişkin ölçütleri onlar koysun.

Araştırmacı: Evet, böyle yapayım.

Türkcan: Böylelikle, notları verirken onlar birbirlerini olumlu ya da olumsuz eleştirecek. Öğrenciler bir ve ikinci temadan not alırken, üçüncü tema için inanılmaz bir biçimde amacına yaklaşma olacak.

Görüldüğü üzere araştırmacının almak istediği önlem, komite üyeleri tarafından değerlendirilmiş ve geliştirilmiştir. Toplantıda alınan karar ile sorunu çözmeye yönelik gerekli önlemler alınmıştır (Bkz.4.4.1.).

Yapılan eylem planları doğrultusunda öğrenciler, seçtikleri *İktidar* temalı görseller üzerinde bir defa daha düşünme fırsatı bulmuştur. Bazı öğrenciler, baskıresimlerine yansıtamayacaklarını düşündüğü tema odaklı görsellerini değiştirme ihtiyacı duymuş ve görsellerini değiştirmişlerdir.

4.6. Öğretmen Adaylarının, Postmodern Sanat Eğitimi Yaklaşımıyla İşlenen Özgün Baskıresim Dersi Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı sorusu olan, “*Öğretmen adaylarının, postmodern sanat eğitimi yaklaşımı ile işlenen özgün baskıresim dersine ilişkin görüşleri nelerdir?*” sorusuna yanıt aramak amacıyla, farklı zamanlarda öğrencilere yazılı görüşme formları dağıtılmıştır. Bu formlardan elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle ortaya konulmuştur.

SSAÖB Dersini Değerlendirme Formu I

İlk form, dönemin bitimine iki hafta kala 18 Mayıs 2012 tarihinde dağıtılmış ve SSAÖB dersinin içeriği, işleniş ve değerlendirme sürecine ilişkin öğrenci görüşlerinin alınması amaçlanmıştır (Bkz. Ek 21). Bir dönem boyunca postmodern sanat eğitimi bağlamında işlenen SSAÖB dersine ilişkin veriler üç soru ile toplanmıştır;

“*Seçmeli Sanat Özgün Baskıresim dersinin içeriğini değerlendiriniz?*” sorusuna verilen yanıtlardan oluşan Çizelge 40, öğrencilerin ders içeriğine ilişkin görüşlerine dair verileri içermektedir.

Çizelge 40. SSAÖB Dersinin İçeriğine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Görüşler	f
Zengin ve ayrıntılı biçimde hazırlanmış olması	5
Dersin içeriğinin oluşturulmasına öğrencinin dahil edilmesi	2
Farklı baskıresim tekniklerini içermesi	2
Değerlendirme çeşitlerinin olması	1
Toplam	10

Çizelgede görüldüğü üzere, dokuz odak öğrenciden beşi ders içeriğinin zengin ve ayrıntılı olduğuna dair görüş bildirmiştir. Öğrenciler ders sürecinde de, dersin bu yapısından kimi zaman memnun olduklarını, bazı zamanlarda da yorulduklarını dile getirmişlerdir. Kül Hece rumuzlu odak öğrencinin yazılı görüşme formuna yansıttığı ifadesinden alınan doğrudan alıntı bu durumu özetlemektedir: *“Ders içerik olarak çok yoğun bir programa sahipti diyebilirim. Ders saati süresince, dersin her saatini, dakikasını dolu dolu geçirdik”* (St.3-6). Odak öğrenci, SSAÖB dersinin içeriğinin zengin olduğunu yansıtmıştır. Caveman rumuzlu öğrenci ise, *“İçerik gayet dolu dolu işledik, her şey ayrıntılı bir biçimde hazırlanmış”* (St.3-4), sözleriyle ders içeriğinin ayrıntılı hazırlanmasını ön plana çıkarmıştır. Odak öğrencilerden Charlotte, *“Çok zengin içerikli olduğunu düşünüyorum. Çünkü dersimizde, diğer seçmeli derslerde olduğu gibi bir tekniği görüp, onun üzerinden değerlendirilmedi. Farklı değerlendirme durumları da oldu. Ben kendi adıma söylersem, dört farklı özgün baskıresim tekniği konusunda bilgi ve deneyim sahibiyim”* (St.4-9) diyerek, uygulamalı ve kuramsal çalışmalar üzerinden değerlendirildiğini ve farklı baskıresim tekniklerini öğrendiğini dile getirmiştir. Ders içeriğinde üç farklı baskıresim tekniği olmasına karşın Charlotte dört farklı baskıresim tekniği deneyimlediğinden söz etmektedir. Bunun nedeni, araştırmacı metal gravür baskıresim tekniğini ders içeriğine almasa da, isteyen öğrencilere ders dışında metal gravür tekniğini de uygulamalı olarak öğretmiştir. Odak öğrencinin yansıttıkları aynı zamanda, ders içeriğinin farklı baskıresim tekniklerini içerdiğine ve değerlendirme çeşitlerinin ders içeriğinde yer verildiğine dair öğrenci görüşünü ortaya koyan bir ifadedir.

Öğrenciler, ders içeriğinin oluşturulmasına öğrencilerin de dahil edildiğine dair görüş bildirmişlerdir. Barney Stinson rumuzlu odak öğrencinin ders içeriği ile ilgili ifadeleri bu konu hakkında bilgi vermektedir: *“Ders içeriği hakkında her zaman bilgi sahibi olabildik. Dönemin başında dersin içeriğine ve işlenecek konulara hep birlikte karar verdik. Dersin içeriğinde ve işlenişinde öğrencilerin, yani bizim de katkımız oldu”* (St.3-7).

Öğrencilerin bu ifadeleri yeterli olmasa da ders içeriği hakkında bilgi vermektedir.

“Seçmeli Sanat Özgün Baskıresim dersinin işleniş sürecini değerlendiriniz?” sorusuna verilen yanıtlardan oluşan Çizelge 41, öğrencilerin işledikleri ders sürecine ilişkin görüşlerine dair verileri içermektedir.

Çizelge 41. SSAÖB Dersinin İşleyiş Sürecine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Görüşler	f
Birçok sanatçı ve sanat yapıtını tanıma olanağının olması	3
Yapıtları değerlendirme sürecinin olması	2
Müzelerin kullanılması	2
Kolaydan zora doğru öğrenmelerin gerçekleşmesi	2
Sanat tarihi ve sanat eleştirisi disiplininin kullanılması	2
Tema odaklı çalışılması	2
Kuramsal ve uygulamalı çalışmaların olması	2
Öğrenci temelli olması	2
Baskıresim tekniklerinin öğrenilmesi ve uygulanması	2
Klasik ders işleme süreci dışında çalışmaların yapılması	1
Süre sıkıntısının yaşanması	1
Etkinliklerin planlı olması	1
Tartışma ortamının yaratılması	1
Toplam	23

Çizelgede görüldüğü üzere, dokuz odak öğrenciden üçü SSAÖB dersinin işleniş sürecinde, birçok sanatçı ve sanat yapıtını tanıma olanağı bulduklarına dair görüş bildirmiştir. Ders sürecinde yüzlerce orjinal yapıt görmeleri ve sanatçılarını öğrenmeleri dışında, baskıresim sanatçısı

Süleyman Saim Tekcan ve Hayri Esmer ile tanışıp söyleşi yapmaları, sanat eğitimi alan öğrenciler için oldukça önemli ve anlamlıdır.

Charlotte, dersin işleniş süreci ile ilgili, *“Dersimiz öğrencilerin birbirleriyle tartışma ortamı, eleştiri ortamı, konuşma ortamı yaratarak eserleri değerlendirme, değerlendirirken öğrenme şeklinde geçti. Birçok özgün baskiresim sanatçısı tanıdık, birçok sanat eseri tanıdık. Dahası iki büyük müze gördük”* (St.12-17) diyerek yalnızca sanatçı ve sanat yapıtını tanımalarının dışında, müzelerin kullanılması, tartışma ortamının yaratılmasına ilişkin görüşünü bildirmiştir.

Dersin işleniş sürecinde kuramsal ve uygulamalı çalışmaların yanı sıra tema odaklı çalışılması konusunda görüş bildiren öğrencilerden birisi de Kül Hece'dir. Odak öğrenci, *“Dersin işleniş sürecinde ilk olarak teorik kısımlar üzerinde duruldu [...] Daha sonra uygulama aşamasında tekniğin nasıl uygulanacağı gösterildi. Herkes belirlediği temaya uygun olarak özgün tasarımlarını oluşturup baskı çalışmalarını oluşturdu”* (St. 10-16) biçiminde bir açıklama yapmıştır.

Ted Mosby rumuzlu odak öğrenci, *Kolaydan zora doğru öğrenmelerin gerçekleşmesi ile ilgili görüşünü şöyle yansıtmaktadır: “Kolaydan karmaşığa giden öğrendiğimiz yeni bilgileri, öncekilerin üstüne ekleyerek çalışmalarımızı rahat bir şekilde çıkardık”* (St.9-12). Ayrıca öğrenci bu ifadeyle yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına da göndermede bulunmaktadır.

Sanat tarihi ve sanat eleştirisi disiplininin ders sürecinde kullanılmasına ilişkin 13 rumuzlu odak öğrenci, bu konuda görüş bildiren katılımcıdan birisidir. 13'ün, *“Elimizde olan süreyi oldukça iyi değerlendirdiğimizi düşünüyorum. Verimli bir dönem geçirdik bu derste. Klasik yöntemlerin dışına çıktık ve birçok şeyi aynı anda yaptık. Sanat eleştirisi, sanat tarihi gibi konularda da bir bakış sağladık”* biçimindeki ifadesi aynı zamanda *Klasik ders işleme süreci dışında çalışmaların yapılması* görüşünü de doğurmaktadır.

Atila rumuzlu odak öğrenci SSAÖB dersinin öğrenci temelli olduğunu düşünenlerden birisidir. Bu anlamda görüşme formuna yansıttığı cümle oldukça çarpıcıdır: *“Şimdiye kadar aldığım en verimli ders işleniş süreci. Bir*

defa öğrenci temelli. Öğrenciyi doğrudan cesaretlendiren ve değer veren her türlü destek sağlanan verimli bir süreçti” (St.7-9).

Caveman rumuzlu öğrenci, dersin işlenişinde araştırmacı tarafından hazırlanan etkinliklerin planlı olduğuna dair görüş bildirmiştir: “Etkinlikleri iyi programlanmış ve sıralanmış bir süreçti” (St. 6).

Odak öğrencilerden 13, dersin işlenişinde süre sıkıntısının yaşandığına dair görüş belirtmiştir: “Ders içeriği son derece zengin olmakla beraber, ders sürecinde süre sınırlamasının olumsuzlukları yaşanmıştır” (St.3-4). Ders içeriğindeki yoğunluk, dolayısıyla ders sürecine de yansımıştır. Bu durum araştırmacı tarafından da olumsuzluk olarak algılanmış ve bazı durumlarda gerçekleştirilen eylem planlarıyla çözüm arayışına gidilmiştir (Bkz. 4.4.2).

“Seçmeli Sanat Özgün Baskıresim dersinin **değerlendirme** sürecine ilişkin görüşlerinizi belirtiniz” maddesine verilen yanıtlardan oluşan Çizelge 42, ders kapsamında yapılan değerlendirmelere ilişkin öğrenci görüşlerine dair verileri içermektedir.

Çizelge 42. SSAÖB Dersinin Değerlendirme Sürecine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Görüşler	f
Değerlendirmeye öğrencinin dahil edilmesi	2
Değerlendirmenin tartışarak yapılması	2
Akran değerlendirmesinde nesnellik sorunu	2
Öz ve akran değerlendirme çalışmasının öğretici bulunması	2
Özgür yorum yapabilme olanağının sağlanması	2
Değerlendirmelerin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre planlanmış olması	1
Toplam	10

Öğrencilerin, SSAÖB dersinde yapılan değerlendirmelerin büyük çoğunluğuna öğrencilerin dahil edilmesine yönelik görüşleri vardır. Kül Hece, “Vize sınavı değerlendirmesinde yapılandırmacı yaklaşıma göre değerlendirmeye öğrenciler de dahil edildi. Değerlendirmeye öğrencinin dahil edilmesini desteklediğimi belirtmek isterim [...]” (St.19-24) sözleriyle,

değerlendirme konusundaki memnuniyetini dile getirmiştir. Değerlendirmelerin tartışarak yapılması, öz ve akran değerlendirme çalışmalarının öğreticibulunması konusunda 13 ve Charlotte rumuzlu odak öğrencinin yansıttıkları, odak öğrencilerin bu konudaki genel düşünceleri hakkında ip uçları vermektedir. 13 rumuzlu öğrenci, *“Değerlendirme sürecinin adaletli olduğunu düşünüyorum. Hem kendi çalışmamızı, hem sınıf içi çalışmaları gördük ve tartışarak değerlendirdik. Fikirlerimizi beyan etme şansımız oldu”* (St.17-21) biçiminde kendisini ifade ederken Charlotte, *“Değerlendirme süreci çeşitli değerlendirme yöntemleriyle oldu. Akran değerlendirmesi yaptığımız, öz değerlendirme yaptığımız çalışmalarımız oldu. Akran değerlendirmesinin öğretici olduğunu düşünüyorum. Çünkü kendi çalışmamızı değerlendirmek zorken, arkadaşlarımın çalışmalarını değerlendirirken daha dışardan bakabiliyorum ve daha doğru değerlendirebiliyorum. Bu da doğru eleştirmeyi, eleştirilmeyi öğretiyor. Ayrıca öğretmenimizin bu yöntemleri kullanması, sadece onun değerlendirmesini değil, öğrencinin gözünden bakmayı, değerlendirmeyi sağlıyor”* (St.27-36) biçiminde yansıyan düşünceleriyle akran değerlendirme çalışmasının neden yararlı bulunduğunu açıklamaktadır. Başka bir odak öğrenci Lady Gaga, *“Öz değerlendirme çalışmasının yapılması oldukça önemli bence, insan çalışmasını yaparken farketmediği şeyleri görüyor [...]”* (St.21-22) biçimindeki ifadesiyle öğrencilerin kendi yaptığı çalışmaları, yine kendisinin değerlendirmesini yararlı bulunduğunu dile getirmektedir.

SSAÖB dersinde gerçekleştirilen değerlendirme çalışmalarında, özgür yorum yapabilme olanağının sağlandığına yönelik, öğrenciler görüş bildirmişlerdir. Barney Stinson’un görüşme formuna yansıttığı ifadelerden yapılan doğrudan alıntı, bu düşüncenin göstergesidir: *“Vize notlarının değerlendirmesini hep birlikte yaptık. Herkes birbirine içinden geldiği gibi özgürce yorum yapabildi [...]”* (St.16-19). Ancak bir öğrenci, akran değerlendirme çalışmasında nesnellik sorunu olduğuna dair görüş bildirmiştir. Caveman rumuzlu odak öğrenci, *“Hocanın uyguladığı yöntem çok iyiydi fakat öğrenciler bu yöntemi suistimal etti. Objektif olmadı, o yüzden değerlendirme süreci birdaha gözden geçirilmeli”* (St. 10-12) biçimindeki ifadesiyle, sürece yönelik olumsuz görüşünü ortaya koymuştur. Öğrencinin bu konudaki

düşünceleri, aşağıda yer alan *SSAÖB Dersini Değerlendirme Formu-II*'deki cümlelerine de yansımıştır.

SSAÖB Dersini Değerlendirme Formu II

Öğrencilere 25 Mayıs 2012 tarihli son SSAÖB dersinde, yazılı bir görüşme formu daha dağıtılmıştır (Bkz. Ek 22). Bu formda amaç, öğrencilerin bir önceki hafta *SSAÖB Dersini Değerlendirme Formu I*'deki sorulara verdikleri yanıtları, farklı bir soru tarzıyla yeniden ve içtenlikle yanıtlamalarını sağlayabilmektir.

SSAÖB Dersini Değerlendirme Formu II'nin veriyle yapılan betimsel analizler sonucunda, “Dersi İşlemeden Önce Öğrenci Beklentilerinin Betimlenmesi” ve “İşlenen Derse İlişkin Düşünceler” olmak üzere iki tema belirlenmiştir. “İşlenen Derse İlişkin Düşünceler” adlı tema, “İşlenen Dersin Betimlenmesi” ve “Genel Düşünceler” olarak sınıflandırılmış ve bulgular ortaya konulmuştur.

Sorulan tek soru ile, postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla işlenen dersin, dönem başında işlenmesi beklenen seçmeli dersten farkını belirlemeleri istenmiştir. Bu anlamda, hem işlenmesi beklenen ders ile araştırma kapsamında işlenen ders arasındaki fark ortaya konmuş, hem de öğrencilerin postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla işlenen derse ilişkin genel düşünceleri belirlenmiştir.

Dersi İşlemeden Önce Öğrenci Beklentilerinin Betimlenmesi

Araştırma kapsamındaki odak öğrenciler, araştırmacının işlediği ders öncesinde farklı beklentilere girmişlerdir. Bunun nedeni, lisans programı çerçevesinde aldıkları Heykel, Resim vb. gibi diğer seçmeli atölye derslerinde gerçekleştirdikleri öğrenmeler, deneyimler ve daha önceki öğrenim yarıyıllarında SSAÖB dersini alan bölüm arkadaşlarının ders içinde yaptıkları çalışmaları izleme ve bir yargıya varmalarıdır. Bu anlamda, araştırma kapsamındaki ders başlamadan önce öğrenciler, Çizelge 43'de görüldüğü üzere farklı beklentiler içindedir.

Çizelge 43. SSAÖB Dersine İlişkin Beklentiler

Beklentiler	f
Yalnızca uygulamalı ders olacağı	6
Tek bir baskı tekniğinin öğretilmesi	3
Yorucu ve sıkıcı bir ders olacağı	2
Sınırlandırıcı olması	2
Mecburi çalışmaların yapılabileceği	1
Toplam	14

Çizelge 43’de görülen en büyük beklenti, dersin yalnızca uygulamalı bir ders olacağına ilişkin beklentidir. Dokuz odak öğrenciden altısı bu beklentisini ifadelendirmiştir. SSAÖB dersini seçen odak öğrencilerden Lady Gaga beklentisini, *“Açıkçası ben sadece baskı tekniklerini görüp, uygulayıp dersti bitireceğimizi umuyordum”* (St. 5-6) biçiminde ifadelendirmiştir. Diğer bir odak öğrenci Barney Stinson, ise, *“Dersi Murat hocadan alacağımızı ve uygulamalı olacağını zannediyordum”* (St.5-6) cümlesini kurmuştur. Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere odak öğrenciler, daha önceki bilgi ve gözlemlerine dayalı olarak dersin yalnızca uygulamalı olacağını düşünmüşlerdir.

Diğer beklentilerden birisi, ders kapsamında yalnızca bir baskı tekniğinin öğretileceği düşüncesidir. Aslı rumuzlu odak öğrenci, *“Önceki dönemlerden dersti alan arkadaşlarımdan gördüklerimizi yaparız diye düşünmüştüm. Ben serigrafi tekniğini yapacağımızı düşünüyordum. Fakat öyle olmadı”* (St. 5-7) şeklinde kendisini ifade etmiştir. Kül Hece ise, *“SSAÖB dersini almadan önce sadece bir dönem boyunca tek bir tekniği öğreneceğimi düşünmekteydim. Bir baskı tekniği ile en fazla iki çalışma yapabiliriz diyordum”* (St.5-8) biçiminde düşüncelerini dile getirmiştir. Öğrencilerin ifadelerinde, beklentilerinin olmadığı açıkça anlaşılmaktadır.

SSAÖB dersinin yorucu, sıkıcı, sınırlandırıcı ve mecburi çalışmaların yapılması için zorlayıcı bir ders olacağına ilişkin öğrencilerde bir algının oluştuğu da, odak öğrencilerin ifadelerinden anlaşılmaktadır. Örneğin 13’ün ifadesi oldukça çarpıcıdır; *“Seçmeli Sanat derslerinin genellikle, çok çalışmak gerektiren dersler olduğunu bildiğim için, liseden edindiğim tecrübeler*

dolayısıyla özgün baskiresim dersini almayı pek istememiştim. Uzun saatler çalışıp, istemediğim, sınırlandığım, mecburi işler yapmak. Hiç hoşlanmıyorum ve genelde seçmeli sanat dersleri dönemin en kabus dersi olur. Ancak hiç sevmeydiğim bir iş olan özgün baskiresim işini bu dönem büyük keyifle yaptım. Hatta gelecek planlarım arasında bile yer alıyor artık” (St.5-11). 13 rumuzlu odak öğrenci güzel sanatlar lisesi mezunu olduğundan, özgün baskiresim dersi almış ve bazı kötü deneyimler yaşamıştır. Bu nedenle dersten beklentisi bir ön yargı niteliğindedir. Ted Mosby adlı öğrenci ise, “Diğer sınıfların baskı derlerinde harcadıkları zaman ve eforu gördükçe bunun üzerine bir de imkan eksikliklerini gördüğümde, uğraştıracak ve yorucu bir ders olacağına dair bir önyargım vardı. Ancak sene başında, doğrudan derse bir geziyle başlamak eğlenceli derslerimizin başlangıcı oldu” (St.5-9) biçiminde kendisini ifade etmiş ve işlenen dersin ona keyif verdiğini söylemiştir.

Araştırma sürecinin başladığı 10 Şubat 2012 ve araştırmanın sona erdiği 25 Mayıs 2012 aralığında işlenen SSAÖB dersine ilişkin öğrencilerin düşünceleri sorulduğunda, dersi betimledikleri ve derse ilişkin genel düşüncelerinin olduğu görülmüştür. Öncelikli olarak, postmodern sanat eğitimi bağlamında düzenlenen ve işlenen bu dersi, öğrencilerin nasıl betimledikleri “İşlenen Derse İlişkin Düşünceler” tema başlığı altında verilmiştir.

İşlenen Derse İlişkin Düşünceler

Öğrencilerin, postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla işlenen SSAÖB derse ilişkin ne tür betimlemelerde bulundukları Çizelge 44’de verilmiştir.

Çizelge 44. İşlenen Dersin Betimlenmesi

Betimleme	f
Tartışmalı olması	5
Eleştirel olması	5
Farklı öğrenmelerin gerçekleşmesi	4
Verimli ve yoğun olması	4
Motive edici olması	4
Uygulamalı ve kuramsal olması	3

Farklı baskı tekniklerinin öğrenilmesi	3
Disiplinlerarası çalışılması	3
Keyifli olması	3
Öğrenci merkezli olması	2
Farklı değerlendirme yöntemlerinin olması	2
Disiplinli çalışılması	1
Planlı olması	1
Toplam	40

Çizelge 44’de görüldüğü gibi araştırma kapsamında işlenen SSAÖB dersi en çok “Tartışmalı olması” ve “Eleştirel olması” olarak betimlenmiştir. Bu betimlemenin ardından dersin “Verimli ve yoğun olması”, “Motivasyonlu olması” ve derste “Farklı öğrenmelerin gerçekleşmesi” betimlemeleri izlemektedir. Odak öğrencilerin bu konudaki betimlemelerini nasıl ifadelendirdiklerini yansıtmak yerinde olacaktır. Örneğin Atilla rumuzlu odak öğrenci, *“Ders tempo içerisinde, bilgi aktarımının ve uygulamanın, bunun yanında her bir öğrencinin kendini ifade edebildiği ve eleştirel dönüt alabildiği bir ders oldu”* (St.9-11) şeklinde betimlemiştir. Başka bir odak öğrenci Lady Gaga ise, dersin tartışmalı olmasına ilişkin bir betimleme yapmıştır; *“Sınıf içinde seçtiğimiz temalarla ilgili tartıştık. Her birey kendine özgü yorumlarını kattı”* (St.7-8). Kül Hece ise, *“Herkes görüşlerini açıkça belirtti ve tartışma ortamında birbirlerimizin görüşlerimizi dinleyerek derslerimizi geçirdik”* (St.37-38) biçiminde kendisini ifade etmiştir.

Odak öğrenciler, işlenen SSAÖB dersinin hem uygulamalı, hem de kuramsal olmasına yönelik betimlemelerde de bulunmuşlardır. Örneğin Kül Hece, *“Dersin uygulama kısmının yanında teorik, değerlendirme formları, kısa sunumlar vb. çalışmalarda bulunduk. [...] Teorik kısmı da dolu dolu geçti”* (St.14-17) şeklinde ifade etmiştir. Ders kapsamında farklı baskı tekniklerinin öğretilmesine ilişkin Barney Stinson, *“Bir tane baskı tekniği öğrenmeyi beklerken, neredeyse bütün teknikler hakkında bilgi sahibi olduğumu düşünüyorum”* (St.10-13) cümlesini kurmuştur. Stinson’un böyle düşünmesinin nedeni, uygulamalı olarak öğrendiği tekniklerin dışında, kuramsal çalışmalarda, müze ve sergi etkinliklerinde gördükleri özgün sanat yapıtları üzerine inceleme ve araştırma yapmalarından kaynaklıdır.

İşlenilen derste disiplinlerarası çalışıldığı düşünülmektedir. Bu anlamda Caveman rumuzlu odak öğrencinin betimlemesi ise, *“Disiplinlerarası çalışmalarda öğrendiğim teknikleri, resim çalışmalarında kullanmayı düşünüyorum. Bu çalışmalar yaptığım işleri başka noktaya taşıyabilir”* (St.9-12). Odak öğrenciler, işlenen dersin keyifli aynı zamanda öğrenci merkezli, disiplinli ve planlı olduğuna dair betimlemelerde de bulunmuşlardır. Örneğin Kül Hece tüm bu betimlemeleri içeren bir ifadeyi görüşme kağıdına yansıtmıştır; *“[...] Ders işleyişi ve sınıf ortamından bahsedecek olursam; seçilen görsellere ve konulara ilişkin paylaşımlarda biz öğrenciler ön planda idik. Yani öğrenci merkezli bir ders dönemi geçirdik. Her hafta bizler aktıydık. Herkes görüşlerini açıkça belirtti ve tartışma ortamında birbirlerimizin görüşlerimizi dinleyerek derslerimizi geçirdik.[...] Baskı alma aşamasında ise; sınıf mevcudumuz biraz fazla olduğu için iki gruba ayrılmamız, daha verimli ve rahat çalışmamızı sağladı. Ders planlıydı ve disiplin vardı. [...] Ben özgün baskıresim dersinden keyif aldım”* (St.33-41).

Yukarıda yansıtılan tüm ifadeler, işlenilen dersin betimlenmesi açısından bir özet oluşturmaktadır. İşlenen SSAÖB dersinin betimlenmesinin dışında öğrenciler, yazılı görüşme formunda derse yönelik genel düşüncelerini de yansıtmışlardır.

Çizelge 45. Genel Düşünceler

Genel düşünceler	f
Öğretim yönteminin beğenilmesi	6
Görsel kültür çalışmalarının yararlı bulunması	6
Bakış açısında ve fikirlerde farklılık yaratması	4
Özgün tasarım yapabilme becerisi kazanma	4
Farklı bakış açılarını ortaya koyma fırsatı	3
Farklı öğrenme mekanlarının olduğunu farketme	3
Kendini ifade edebilme olanağı sağlaması	2
Lisansüstü öğrenimin bu alanda yapılabileceği	2
Atölyedeki araç-gereçlerin güncel olmaması	1
Akran değerlendirmesinde nesnellik sorunu	1
Anasanat dersi gibi düşünülmesi	1
Toplam	33

Çizelge 45'te görüldüğü üzere dokuz odak öğrenciden altısı derste kullanılan öğretim yöntemini beğenmiştir. Dersin işlenişindeki öğretim yöntemine ilişkin odak öğrenci görüşlerinden birisi Caveman'a aittir; *"Üniversite hayatım boyunca öncelikle bu yöntemlerle ders işlememiştim. Çağrışım haritasına benzettiğim bu uygulama insan beynine ve bir eserin oluşumuna büyük katkı sağladığını düşünüyorum. Bir görsel seçip sadece baskıya geçmiş olsaydık bir resmin oluşumundaki fikir altyapısından mahrum, özgünlükten keza uzak sadece yapmak için yapılmış içi boş bir resim olacaktı. Üzerine düşünmeyecek, sorgulamayacaktık. Yapılan anketlerden günlüklere kadar her şeyi sonradan düşündüğümde yararlı olduğunu gördüm"* (St.15-20). Ted Mosby ise, *"Şimdiye kadar işlediğimiz en aktif dersti diyebilirim. Diğer derslerdeki tecrübeme dayanarak, insanı araştırmaya, katılmaya daha çok teşvik eden bir ders işleme yapımız vardı. En azından benim için. Gerek geziler, gerek araştırmalar, sınıf içi fikir tartışmalarımız. Bir kelimedenden yola çıkıp, kelimeyi kafamızda oluşan imge ile eşleme ve sonrasında bunlardan yola çıkarak çizim teknikleri ile kendi duygularımızı yansıtan çalışmalara dönüştürmemiz eğlenceli olduğu kadar bizim için kendimizi geliştiriciydi"* (St.14-20) ifadelerini kullanarak öğretim yöntemiyle ilgili düşüncelerini ve beğenisini aktarmıştır.

Dokuz odak öğrenciden altısı görsel kültür çalışmalarını yararlı bulduklarını ifade etmişlerdir. Kül Hece, *"[...] Görsel kültür çalışmaları bence çok yararlıydı. Sıkılmadan eleştiri yapmayı öğrendik diyebilirim"* (St.37-38) biçiminde düşüncesini ifade ederken Charlotte adlı odak öğrenci, *"[...] Görsel kültür çalışmaları ile eleştirmeyi, eleştirilmeyi, disiplinli çalışmayı öğrendik"* (St.18-19) cümlesiyle düşüncelerini görüşme formuna yansıtmıştır. Öğrencilerin, görsel kültür çalışmalarını yararlı bulduklarını söylerken eleştiri yapma konusunu aynı cümlede biraraya getirmeleri, önemli bir kazanım olarak görülebilir.

Öğrenciler işledikleri dersin bakış açılarında ve fikirlerinde kimi zaman farklılık yarattığı görüşündedirler. Örneğin Charlotte'nin aldığı SSAÖB dersi hakkındaki değerlendirmesi bu yöndedir ve görüşme formuna yansıttığı düşünceleri oldukça şaşırtıcıdır: *"Şimdi geldiğim noktaya bakıyorum da bu ders bakış açımı ve fikirlerimi çok değiştirdi. Artık yüksek lisansımı bile*

özgün baskıresim ile ilgili yapmak istiyorum” (St.27-30). Çizelge 45’e bakıldığında iki odak öğrenci lisansüstü eğitimini bu alanada yapmak istemektedirler, görüldüğü üzere Charlotte bu düşüncede olan öğrencilerden birisidir. Diğer öğrenci ise 13 rumuzlu odak öğrencidir.

Odak öğrenciler aldıkları bu ders ile özgün tasarım yapabilme becerisi kazandıklarını belirten ifadeler kullanmışlardır. Charlotte özgünlük konusunda, *“Kendimi bu derste çok daha donanımlı hissediyorum, bu derste daha özgün çalışmalar yapabildim”* (St.13-14) cümlesiyle özgün tasarımlar yaptığını belirtmektedir.

Farklı bakış açılarını ortaya koyma fırsatının yakalanmasını üç odak öğrenci dile getirmiştir. Örneğin Lady Gaga, *“Her birey kendine özgü yorumlarını kattı. Bu şekilde belki de göremediğimiz bazı bakışaçılarını da görmüş olduk”* (St.8-9) ifadesiyle durumu ortaya koyan düşüncesini yansıtmıştır.

Dersin işlenişinde müze, sergi galerisi ve drama ortamlarında öğrenme yaşantılarının deneyimlenmesinden kaynaklı olarak üç öğrenci, farklı öğrenme ortamlarının varlığını farkettilerini ve bu ortamların dersin işlenişinde farklı bir durum yarattığını dile getirmektedirler. Charlotte rumuzlu odak öğrencinin bu konu hakkındaki düşüncesi ve kendini ifade edişi oldukça özgündür; *“Anadolu Üniversitesi Çağdaş Sanatlar Müzesi’nde farklı bir Charlotte’tım. İmoga’da farklı. Her yeni ders yeri bir şey öğretiyordu [...]”* (St.21-25).

Öğrenciler derste kendilerini ifade edebildiklerini söylemektedirler; *“Teorik olarak da, pratik olarak da çok şey öğrendim. Bu iş bana çok uygun kendimi daha iyi ifade edebiliyorum”* (St.14-15) cümlesini, 13 rumuzlu öğrenci kurmuştur. Atilla ise, *“kendini ifade edebildiğin ve eleştirisel dönüt alabildiğimiz bir ders oldu”* (St.11-12) biçiminde düşüncesini görüşme formuna yansıtmıştır.

Charlotte, SSAÖB dersinin seçmeli ders gibi değil de, ana sanat dersi gibi yoğun geçtiğini ifade etmek için, *“Ana sanatım grafik olduğu halde ben, özgün baskıymış gibi hissediyorum”* (St.12-13) diyerek düşüncesini yansıtmıştır.

SSAÖB dersine ilişkin Kül Hece ve Caveman bazı eleştirilerde bulunmuşlardır. Kül Hece, uygulamalı olarak baskı tekniklerinin öğretildiği baskıresim atölyesindeki ders materyallerinin eski olduğunu ve bu malzemelerin yenilenmesi gerektiğini şöyle ifade etmiştir; “[...] *eksiklikler diyebileceğim bir şeyler söz konusu değil, fakat atölye ortamı ve malzemeler biraz daha iyi ve güncel olabilirdi*” (St.42-43).

Caveman rumuzlu odak öğrenci ise derste kullanılan değerlendirme yöntemlerinden birisini eleştirmiştir. 27 Nisan 2012 tarihli *Değerlendirme Etkinliği*’nde vize değerlendirmesine eklenecek not ağırlığı olarak monotipi ve siyah-beyaz linol baskıresim çalışmalarını, öğrencilerin kendilerinin değerlendirmesi istenmiştir. Ancak bu etkinlikte öğrencilerin çok fazla objektif davranmadıkları görülmüştür. Bu konuyla ilgili olarak odak öğrenci, “*Not verme sistemini eleştirmiştım hala da verdiğimiz sistemi eleştiriyorum. Objektif olmadı, o yüzden bu değerlendirme sürecine bir daha bakılmalı*” (St.24-25) biçiminde bir ifade kullanarak değerlendirme sürecinin tekrar gözden geçirilebileceğini düşünmüş ve araştırmacıya öneride bulunmuştur. Araştırmacı bu konuda Caveman’a hak vermektedir ki, çözüme ilişkin adımlar *Değerlendirme Etkinlikleri*’nin eylem planlarında detaylıca verilmiştir.

SSAÖB Dersini Değerlendirme Formu I ve II karşılaştırıldığında, yoğunluklu olarak ortak verilerin ortaya çıkması doğaldır. Bu anlamda öğrencilerin her iki soru formuna verdikleri yanıtlarda, toplam on bir veri ortaktır. Ancak, diğer veriler incelendiğinde öğrenci görüşlerinde ayrıntıların olduğu görülecektir. Örneğin birinci soru formuna, dersin içeriğinin oluşturulmasına öğrencinin dahil edilmesi, kolaydan zora doğru öğrenmelerin gerçekleşmesi, sanat tarihi ve sanat eleştirisi disiplininin kullanılması tema odaklı çalışılması, süre sıkıntısının yaşanması, öz ve akran değerlendirme çalışmasının öğretici bulunması, özgür yorum yapabilme olanağının sağlanması, değerlendirmelerin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre planlanmış olması, ders içeriğinin zengin ve ayrıntılı biçimde hazırlanmış olması, dersin içeriğinin oluşturulmasına öğrencinin dahil edilmesi gibi veriler yansımıştır. İkinci soru formuna yansıyan görsel kültür çalışmalarının yararlı bulunması, dersin motive edici ve keyifli olması, öğretim yönteminin beğenilmesi, lisansüstü öğrenimin özgün baskıresim alanında

yapılabileceği düşüncesi, seçmeli olarak alınan özgün baskıresim dersinin anasanat dersi gibi düşünülmesi gibi verilerde, öğrencilerin ayrıntılı olarak ortaya koyduğu görüşleridir.

4.6.1. Eylem Planı

Görüşmenin yazılı gerçekleştirilmesi

Öğrenciler, dönem boyunca etkinlikler sonrasında yapılan sözlü görüşmelerden yoruldukları ve sıkıldıklarını dile getirmişlerdir. Ancak araştırmacı öğrencilere, işlenilen derse ilişkin görüş alması gerektiğini belirtmiştir. Öğrenciler, bunu yazılı olarak iletebileceklerini söylemişlerdir. Öğrencilerin önerisi üzerine araştırmacı, iki ayrı yazılı form düzenleyerek, üç sorudan oluşan birinci formu 18 Mayıs 2012, tek soruluk olan ikinci yazılı görüşme formu 25 Mayıs 2012 tarihinde öğrencilere dağıtmış ve soruları yanıtlamalarını sağlamıştır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada izlenen yöntemle ortaya çıkan bulgulara ve yorumların irdelenmesiyle ulaşılan sonuçlara, ayrıca ileriki araştırmalara dönük önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Araştırmada öncelikli olarak, Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskıresim dersinin programdaki yerine ve işlenişine ilişkin durum belirleme çalışması yapılmış ve sonuçlara ulaşılmıştır. Durum belirleme çalışmasının ardından araştırmanın uygulama boyutunda, postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla işlenen SSAÖB dersinde sekiz etkinlik gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlikler, *Ders Tanıtma Etkinliği*, *Sergi Etkinliği*, *Müze Etkinliği*, *Sanat Tarihi Etkinlikleri*, *Görsel Kültür Çalışmaları*, *Yaratıcı Drama Etkinlikleri*, *Özgün Baskıresim Tekniklerinin Öğretimi* ve *Değerlendirme Etkinlikleri* biçiminde adlandırılmıştır. Araştırmanın uygulama boyutuna ilişkin sonuçları ise, gerçekleştirilen etkinlikler ve araştırma soruları kapsamında ele alınması ile ortaya konmuştur.

5.1.1. Resim-İş Öğretmenliği Programında Yer Alan SSAÖB Dersinin, İçeriği ve Uygulamadaki Durumuna İlişkin Sonuçlar

- 13.12.2010 ve 03.01.2011 tarihleri arasındaki gözlem ve görüşmeler sonucunda SSAÖB dersinde, tek bir öğrenme ortamının kullanıldığı belirlenmiştir. Kullanılan öğrenme ortamı, baskıresim tekniklerinin öğretimi için hazırlanan atölye ortamıdır. Atölye, yüksek ve çukur baskıresim tekniklerinin öğretime olanak tanınmasına karşın salt yüksek baskıresim tekniklerinden, siyah-beyaz ve renkli linol tekniğinin öğretimi uygulamalı olarak sağlanmaktadır.

- Araştırmanın yapıldığı Gazi Üniversitesi dışında, Türkiye'deki diğer Eğitim Fakültelerinin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde, öğretmen adaylarına hangi baskıresim tekniklerinin öğretileceği, o bölümdeki atölye ortamının fiziki şartlara uygunluğu, öğrenci sayısı ve öğretim elemanının yeterliğine göre belirlenmektedir.
- SSAÖB dersi kapsamında belirlenen konular daha çok gözleme dayanan ve desen ağırlıklı tasarımlardır.
- Baskıresim tekniklerinin öğretimi, gösterme ve anlatma yoluyla öğretmen adayına aktarılmaktadır.
- Öğretmen adayları dersin işleniş sürecinde, yüksek baskıresim tekniğinin öğrenimine ve atölye kullanımına ilişkin kazanımlar elde etmektedirler.

5.1.2. Resim-İş Öğretmenliği Programındaki SSAÖB Dersini Alan Öğretmen Adaylarının, Sanatsal Gelişim Süreçlerini Değerlendirme Konusunda Var Olan Ölçütlere İlişkin Sonuç

- Öğrenci ürün dosyası (portfolyo), öğrencinin ders sürecindeki performansı ve atölye kullanımı, öğretmen adaylarının sanatsal gelişim sürecini değerlendirme konusunda ölçüt olarak kullanılmaktadır.

5.1.3. Postmodern Sanat Eğitimi Yaklaşımına Göre, SSAÖB Ders İçeriğinin Düzenlenmesi ve Düzenlenen Ders İçeriğinin İşlenmesine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın uygulama boyutunda, SSAÖB ders içeriğinin düzenlenmesi ve düzenlenen ders içeriğinin işlenmesine ilişkin sonuçlar; öğretmen adaylarının da dahil edilmesiyle ders içeriğinin nasıl oluşturulduğu,

öğretmen adaylarının etkinlik çalışmalarına nasıl yönlendirildiği, etkinliklere katılımlarının nasıl gerçekleştiği, görsel kültür çalışmalarıyla belirlenen temalara nasıl yönlendirildikleri, temaları eleştirel bir bakış açısıyla irdeleyip irdelemedikleri ve önceki bilgi ve deneyimlerine dayalı olarak kendi bakış açılarını ortaya koyup koyamadıkları, gerçekleştirilen sanatsal ürünlerin, grup, akran ve bireysel çalışmaların nasıl değerlendirildiği gibi açılardan ele alınmıştır.

- SSAÖB ders içeriği oluşturulurken birçok paydaştan yararlanılmıştır. Öncelikli olarak, Resim-İş Öğretmenliği Programı ve Ders İçerikleri ile Görsel Sanatlar Öğretmeni Özel Alan Yeterlilikleri incelenmiştir. Ders içeriği oluşturulurken Bologna Süreci'nin "Yükseköğretimde Avrupa Yeterlilikler Üst Çerçevesi (QF-EHEA)"nde tanımlanan "1. Düzey (First Cycle)" ile "Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ)" 'nde tanımlanan "6. Düzey" yeterlilikleri göz önünde bulundurulmuştur. Tüm bu paydaşlar ders içeriğinin düzenlenmesinde kullanılmış, postmodern sanat eğitiminin öğeleri temelinde ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının ilkeleriyle birlikte sarmal etkinliklerin oluşturulmasıyla sonuçlandırılmıştır.
- *Ders Tanıtma Etkinliği*'nde, özgün baskıresmi tanıtmaya yönelik öğretmen adaylarında sorular yöneltilmiş, konu ile ilgili yerli ve yabancı kaynakların incelenmesi sağlanmıştır. Dersin hemen ertesi günü yapılacak olan "Türkiye'de Baskıresme Bakmak" adlı sergi için gezi planı yapılmıştır. Ders tanıtma etkinliğinde yapılanlar, öğretmen adaylarında merak ve heyecan duyumsamalarına neden olmuştur.
- *Sergi Etkinliği* sırasında araştırmacı, öğretmen adaylarının duygu ve düşünce dünyalarını devindirerek, ilk defa karşılaştıkları özgün baskıresim sergisinde keşif sürecini yaşamalarını istemiştir. Öğretmen adayları *Ara-Bul Kağıtları*'ndaki yapıt eşlemiyle, sergide yer alan orjinal yapıtı, Eskişehir Çağdaş Sanatlar Müzesi'nde aramış ve bulduğu orjinal yapıtı bire bir görerek, yönlendirici sorular yardımıyla inceleme ve keşfetme olanağı bulmuştur. Bu anlamda etkinlik, öğretmen adaylarının Türk özgün baskıresim tarihinin

gelişim ve değişimini krolonojik bir sıralamayla görerek keşfetmeleri ile sonuçlanmıştır.

- *Sergi Etkinliği*'nde kullanılan *Sergi Çalışma Kağıdı* ile öğretmen adayları, sergiyi gezmeden önce ve sonra ne/ler düşündüklerini duyumsama fırsatı yakalamışlardır. Ayrıca her bir öğretmen adayı, en çok hangi yapıtı ve hangi baskiresim tekniğini beğendiğinin farkına varmış, pek çok orjinal özgün baskiresim yapıtını sanatçısının ve tekniğinin adını görerek öğrenmiştir. Bu anlamda, araştırmanın en başında öğretmen adaylarının konuya karşı ilgi duymaları ve güdülenmeleri sağlanmıştır.

- *Sergi Etkinliği*'nde öğretmen adayları, özgün baskiresim sanatçısı olan Prof. Hayri Esmer ile tanışmış ve sanatçının sergideki yapıtı üzerine konuşma olanağı bulmuşlardır. Öğretmen adaylarının bir sanatçı ile tanışmaları ve konuşmaları, onlarda özgün baskiresme ilişkin coşku duyumsamalarına neden olmuş ve bu durum ileride yapılacak etkinlikler için onları güdülemiştir.

- Ancak öğretmen adayları, *Sergi Etkinliği*'nde kullandıkları *Ara-Bul ve Çalışma Kağıtları*'ndaki bazı soruları, zor geldiğinden boş bırakmışlardır. Bunun üzerine yapılan eylem planıyla sorular yeniden gözden geçirilmiş ve incelenen yapıtlara nasıl bakılması gerektiği üzerine öğretmen adaylarıyla konuşulmuştur.

- Müze Etkinliği; "*Müze Öncesi, Müze ve Müze Sonrası*" olarak müze eğitimi çerçevesinde planlanmıştır. Müze öncesi etkinliği sanal müze çalışmaları biçiminde gerçekleşmiştir. Araştırmacı, öğretmen adaylarının yedi gruba ayrılmalarını sağlayarak öğrenme ortamındaki diğer katılımcılara sanal müze gezdirmelerini sağlamıştır. Gruplar, hem sanal müzeden seçtikleri sanatçı ve yapıtı hakkında bilgi vermiş, hem de araştırmacının verdiği baskı teknikleriyle ilgili animasyonlu sunumlar gerçekleştirmişlerdir. Böylelikle, öğretmen adayları yedi farklı sanatçı ve yapıtını tanırken, yedi farklı tekniği de kuramsal anlamda öğrenmişlerdir. Ayrıca sanal müze etkinliği, İMOGA

müze gezisi için bir ön çalışma niteliğinde olduğundan öğretmen adaylarının Türkiye'nin tek özgün baskıresim müzesi İMOGA'ya karşı ilgi duymalarına olanak sağlamıştır.

- Öğretmen adaylarının, sanal müze etkinliğindeki grup çalışmalarını değerlendirmeleri istenmiştir. Bu değerlendirmeler iki türde gerçekleşmiştir. Birincisinde her bir grup diğer grupları değerlendirmiş, ikincisinde ise grup bireyleri birbirlerini değerlendirmiştir. Bu anlamda her grup diğer grubun nasıl çalıştığını ve nasıl bir grup çalışması ortaya koyduklarını dereceli puanlama anahtarı kullanarak değerlendirmişlerdir. Değerlendirmeler sonucunda, grupların çalışmaları, 3 ve 3,36 aralığındaki puan dereceleriyle “Çok iyi” ve “İyi” olarak belirlenmiştir. Grup bireylerinin birbirlerini değerlendirmelerinde de, dereceli puanlama anahtarı kullanılmıştır. Bu değerlendirmede ise 3,4 ve 4 aralığındaki puan dereceleriyle “Çok iyi” ve “İyi” olarak değerlendirilmişlerdir. Öğretmen adayları, grup arkadaşının kaynak tarama, araştırma yapma, yapıt çözümleme, öznel yorum yapma, sunum hazırlama, konu anlatımı, yabancı dilden Türkçeye çeviri ve teknik destek konusunda birbirlerine katkı sağlamışlardır. Öğretmen adaylarının kimileri tuttıkları günlüklere, grup çalışmasının yararlı olduğunu yansıtmış, bazıları da bireysel çalışmalara eğilimli olduklarını dile getirmişlerdir.

- Müze öncesi yapılan sanal müze etkinlikleri, İMOGA müze gezisinde gerçekleşen etkinlikleri daha da başarılı kılmıştır. Öğretmen adayları müzeye girdiklerinde, çoğu yapıtın hangi sanatçıya ait olduğunu bildiklerini ifade etmiştir.

- Öğretmen adayları *İMOGA müze gezisi etkinliğinde*, tıpkı sergi etkinliğinde kullanıldığı gibi *Ara-Bul* ve *Müze Çalışma Kağıtları* kullanmışlardır. Sergi etkinliğinde *Ara-Bul* ve *Sergi Çalışma Kağıtları*'nda boş bırakılan sorular, İmoga müze etkinliğindeki *Ara-Bul* ve *Müze Çalışma Kağıtları*'nda boş bırakılmamış, tüm sorular yanıtlanmış ve öğretmen adayları düşüncelerini zorlanmadan yansıtabilmişlerdir.

- *Müze etkinliğinde* kullanılan *Ara-Bul Kağıdı*, sergi etkinliğinde kullanılanlardan biraz farklıdır. Bu etkinlikte herhangi bir sanatçının yapıtı öğretmen adayına buldurtulmamış, öğretmen adayı kendi özgür iradesine ve beğenisine göre inceleyeceği sanat yapıtını seçmiştir. Müze etkinliğinde, öğretmen adaylarının görsel kültür çalışmalarında izledikleri filminden çıkardıkları *Kadın*, *Özgürlük* ve *İktidar* temalarını içinde barındıran sanat yapıtlarını seçmeleri beklendiğinden, öğretmen adayı kendi iç gözlemlerine dayalı olarak incelediği sanat yapıtını, istediği tema çerçevesinde eleştirme özgürlüğüne sahip olmuştur. Öğretmen adaylarından üçü yalnızca *Kadın* temalı yapıt seçerken, dördü *İktidar* temalı yapıt seçmişlerdir. Dokuz odak öğretmen adayından ikisi ise *Kadın-Özgürlük* ve *İktidar-Özgürlük* olarak ortak temalı yapıtları tercih etmişlerdir. Öğretmen adaylarının bu etkinlikteki seçimleri oldukça anlamlıdır. Çünkü görsel kültür çalışmalarında, *İktidar* temalı başta olmak üzere *Kadın* temalı görsellerin eleştirilerinde ve ürettikleri sanatsal çalışmalarda (monotipi ve linol) öğretmen adaylarının *Özgürlük* temalı çalışmalara oranla daha başarılı oldukları sonucuna varılmıştır.
- *Müze Etkinliği'nde* dağıtılan ara-bul kağıdının sonunda, öğretmen adaylarının düşüncelerini yansıtmaları için boş olarak bırakılan “Düşüncelerim” adlı alanı, dokuz öğretmen adayından yedisinin doldurduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının, gezdikleri müzeye, inceledikleri yapıtlara ilişkin düşüncelerini yansıttıkları ve öz eleştiri yaptıkları belirlenmiştir.
- *Sergi ve Müze Etkinliği'nde* kullanılan yönlendirici ara-bul kağıtları ile öğretmen adaylarının yapıtları inceleme ve eleştirmeleri, onların eleştirel ve yansıtıcı düşünme becerilerinin devindirildiği sonucuna varılmıştır.
- *Müze Etkinliği'nde*, öğretmen adaylarının İMOGA Müzesi kurucusu ve özgün baskiresim sanatçısı Prof. Süleyman Saim Tekcan ile tanışmaları, sanatçıyla söyleşi yapmaları ve onun müzedeki atölyesini görmeleri, onların özgün baskiresim alanında yapılan çalışmalara karşı daha da ilgili olmalarına neden olmuştur.

- *Müze sonrası etkinlikler* ise, *sanat tarihi etkinliği* ile sarmal olarak düşünülmüştür. Öğretmen adaylarının İMOGA Müzesi'nde tema odaklı olarak seçtikleri ve inceledikleri özgün baskıresim yapıtları, *Tematik Baskıresim Tarihi* adlı çalışmanın gerçekleşmesiyle sonuçlanmıştır. Bu etkinlikle, öğretmen adayları farklı tarihlerde, farklı tekniklerle yapılmış baskıresimlerin benzer temalarla işlendiğini sanat tarihi şeridi üzerinde görme olanağı bulmuş, yerli ve yabancı özgün baskıresim sanatçı ve yapıtını tanımışlardır.
- *Sanat Tarihi Etkinlikleri*'nde, öğretmen adayları 1950'den günümüze kadar 10'ar yıllık aralıklara bölümlendirilmiş "Türk Özgün Baskıresim Tarih Şeridi" oluşturmuşlardır. Bu etkinlik, öğretmen adaylarının tarih içinde yer etmiş Türk özgün baskıresim sanatçılarını ve yapıtlarını tanımaları ile sonuçlanmıştır.
- Öğretmen adaylarının, *Türkiye'de Baskıresme Bakmak* adlı sergi etkinliği ve sanat tarihi etkinliğini değerlendirmeleri, *Etkinlik Değerlendirme Formu* ile sağlanmış, öğretmen adaylarının dersi oldukça yararlı buldukları sonucuna varılmıştır.
- *Görsel Kültür Çalışmaları*'nin yoğunluklu olarak kullanıldığı etkinlikler üç tema; *Kadın, Özgürlük ve İktidar* etrafında gerçekleştirilmiştir. Temaların çıkış noktası, öğretmen adaylarına izletilen *Antonia'nın Yazgısı* adlı filmidir. Öğretmen adayları, izledikleri filmde çıkarttıkları bu temalar üzerine tartışmış, eleştirmiş ve düşüncelerini özgürce ifade etmiştir. Öğretmen adaylarının *Görsel Kültür Çalışmaları*'na yönlendirilmesi, onların *Kadın, Özgürlük ve İktidar* temalı görsel belirlemeleri ve seçtikleri bu görselleri incelemeleri ile gerçekleşmiştir. Araştırmacının geçerlik komite üyesi Doç. Dr. Burçin Türkcan ile birlikte, bu araştırma için uyarladığı Kevin Tavin ve Donna Haraway'in görsel kültür soruları, görsellerin incelenmesine yön vermiştir. Bu anlamda görsel kültür çalışmalarının kuramsal boyutu, öğretmen adaylarının seçtikleri görseller üzerine düşüncelerini, güncel konulardan verdikleri örneklerle ve konuya ilişkin eleştirel bakış açılarındaki sorgulamalarıyla sonuçlanmıştır.

- Film üzerine gerçekleştirilen *İstasyon Çalışmaları*'nda öğretmen adayları farklı istasyonlarda üç temayı derinlemesine irdeleyerek cinsel eğilimlerin özgürlüğü, düşünce özgürlüğü, demokrasi kavramı üzerinden iktidar gibi Türkiye'nin güncel ve kültürel sorunlarını tartışmışlardır.
- Öğretmen adayları, görsel kültür çalışmaları çerçevesindeki tartışmalara, ilk etkinlikten başlayarak son etkinliğe doğru artan bir oranda katılım göstermişlerdir.
- Görsel kültür çalışmaları sırasında öğrenme ortamındaki her bir öğretmen adayı, kendisini özgür biçimde ifade edebilmesi için araştırmacı, öğretmen adaylarının düşüncelerine saygı göstermiş, eleştirel ve yaratıcı olan düşüncelere olumlu dönütler vererek, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının önerdiği rehber öğretmen konumunu benimsemiştir. Böylelikle, öğretmen adayları, görseller üzerine rahatlıkla düşüncelerini dile getirmiş ve tartışma ortamının yaratılmasına olanak sağlamıştır.
- Öğretmen adayları tarafından seçilen görseller, görsel kültür çalışmalarının gerçekleşmesinde, izledikleri filmde daha etkili olmuştur. Öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmelerde, filmin görsel belirlemeye etkisinin ilk temadan son temaya doğru azalmasıyla sonuçlandığı belirlenmiştir.
- *Görsel kültür çalışmaları*'nda, görsellerin daha çok çevrimiçi arama motoru Google'dan seçildiği sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının ilk tema için arama motorundaki 4-5 görsel arasından seçim yaptığı, ikinci tema için daha çok 8-10 görsel arasından, son tema için ise pek çok görsel arasından seçim yaptıkları belirlenmiştir. Başka bir deyişle, görsel kültür çalışmalarının sonunda öğretmen adaylarının görsel seçerken bilinçli ve eleştirel bir yaklaşımla daha çok araştırma yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

- Öğretmen adaylarının, görsel kültür çalışmaları için belirledikleri görselleri seçme nedenlerinin en başında *Eleştirelilik* gelmektedir. Dokuz öğretmen adayının *Kadın* ve *İktidar* temalı görselleri eleştirel bulduğu için seçtiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğretmen adayları, görsel kültür çalışmaları bağlamında belirlenen temalara eleştirel baktıkları görülmüştür; *Kadın* temalı görsel kültür çalışmalarında, Türkiye’de ve diğer ülkelerde kadının reklam objesi olarak kullanılması, Türkiye’de yoğunluklu olarak kadına şiddet uygulanması, kadınların çok çalıştırılması, erkeğin kadından üstün görülmesi ve üstünmüş gibi davranılması, kadınların doğum yaparken hangi yöntemi tercih ettikleri ya da hangi yönteme zorunlu bırakıldıkları, ayrıca kadınların kaç çocuk doğuracakları gibi son günlerde gündemden düşmeyen konular tartışılmış ve öğretmen adayları en çok bu konulara eleştirel yaklaşmışlardır. *Özgürlük* temalı görsel kültür çalışmalarında, öğretmen adaylarının bazıları tartışılmaya açık görsel seçmedikleri, tema odaklı olmasına karşın basmakalıp görsel seçtikleri için pek fazla eleştirel görüş belirtememişlerdir. Görsel seçimi konusunda doğru adım atan öğretmen adayları, güncel konuları temsil eden görseller seçmiş ve bu konulara eleştirel yaklaşmışlardır; Türkiye’de yaşanan düşünce özgürlüğü, güncel konular arasında yer almış ve öğretmen adayları tarafından hem kültürel, hem de siyasi anlamda eleştirilmiştir. Eleştirel olarak ele alınan seçim özgürlüğü de, görsel kültür tartışmalarında yerini bulmuştur. *İktidar* temalı görsel kültür çalışmalarında ise; siyasi iktidarların insanların yaşamını dolayısıyla dünyayı değiştirmeleri, bireysellik yerine çoğunluğun gücünün tartışılması, iş veren ve işçi ilişkisi, Türkiye’de şiddetin iktidar olması ve son günlerde gündemden düşmeyen spor alanında yaşanan iktidar kavgaları ve paranın gücü biçimindeki konular tartışılmış ve öğretmen adayları eleştirel bakış açılarıyla düşüncelerini açık bir biçimde ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının bu konularla ilgili görüşleri, kimi zaman derinlemesine sorgulamalarla son bulmuştur.
- Öğretmen adayları görsel kültür çalışmaları sırasında, temalara ilişkin düşüncelerini dile getirirken daha önceden kendilerinde var olan bilgi ve

deneyimlerini işe koşmuşlardır. Bu durum, görsel kültür soruları ve araştırmacının yönlendirici soruları aracılığıyla gerçekleşmiştir.

- Öğretmen adaylarının son görsel kültür çalışması olan *İktidar* temalı görseller üzerine yorumları ve güncel olayları konuşmaları, siyasi konuşmalar yapmaları, kültürel değerlendirmeleri içeren karşılaştırmalarda bulunmaları, onların son görsel kültür çalışmalarında, diğer temalı çalışmalara göre daha yoğun ve nitelikli bir şekilde sorguladıklarını göstermiştir. Bu anlamda öğretmen adaylarının ilk temalı çalışmalardan başlayarak son çalışma olan iktidar temalı görsel kültür çalışmalarında eleştirel ve yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştiği sonucuna varılmıştır.
- 18.04.2012 tarihli geçerlik komite toplantısında alınan kararla 20 ve 27 Nisan 2012 tarihlerinde iki hafta süreyle ders işlenmemesi, yoğun etkinlik çalışmalarıyla yorulan öğretmen adaylarının dinlenmelerine olanak tanıması ve motivasyonunu artırmıştır.
- Öğretmen adaylarının, *Yaratıcı Drama Etkinlikleri*, *Sergi Etkinliği* ve *Müze Etkinliği* gibi sosyal öğrenme ortamında öğrenmelerini gerçekleştirdikleri sonucuna varılmıştır.
- İMOGA müzesinde gerçekleşen *Donuk İmge Yaratıcı Drama Etkinliği*, müzede gerçekleşecek çalışmalar için öğretmen adaylarının sanatçı ve sanat yapıtlarına farklı açılardan bakmalarına, heyecan duymalarına olanak sağlamış ve temalı çalışmalara ilgisini arttırmıştır.
- *Özgün Baskıresim Tekniklerinin Öğretimi*'ne ilişkin uygulamalı çalışmalarda, on yedi öğretmen adayının aynı zaman diliminde atölyede çalışmaları, atölyenin fiziki şartlarından kaynaklı olarak sorun yaratmıştır. Bu sorunu aşabilmek için araştırmacı, öğretmen adaylarını iki gruba ayırarak sabah ve öğleden sonra olmak üzere farklı zaman dilimlerinde atölyeyi kullanmalarını sağlamıştır. Böylelikle, uygulamalı çalışmalarda öğretmen

adayları verimli ve rahat çalışabilmiş, atölye ortamındaki fiziki yetersizlikler nedeniyle ileriki çalışmalarda oluşabilecek kimi sorunların önüne geçilmiştir.

- *Özgün Baskıresim Tekniklerinin Öğretimi* etkinliklerinde öğretmen adaylarının ilk kez monotipi, siyah-beyaz ve renkli linol baskıresim çalışacak olmaları nedeniyle araştırmacı, aynı tekniklerle yapılmış orjinal baskıresimler göstermiş, ardından bu tekniklerin nasıl gerçekleştirildiğini göstererek anlatmış ve öğretmen adaylarına rehberlik etmiştir. Tekniklerin öğretmen adayları tarafından doğru bir biçimde uygulanmasına yönelik önlemler alınmaya çalışılmıştır. Araştırmacının rehberlik rolü ile, öğretmen adaylarının monotipi, siyah-beyaz ve renkli linol baskıresim tekniğine uygun çalışmalar yapmaları ile sonuçlanmıştır.

- *Özgün Baskıresim Tekniklerinin Öğretimi* etkinliklerinde kuramsal olarak baskı tekniklerinin öğretimi gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalar araştırmacının ve öğretmen adaylarının sunduğu atölye çekimlerini içeren video kayıtları ve animasyon sunumlarıyla gerçekleşmiştir. Bu anlamda öğretmen adayları, ders sürecinde uygulamalı olarak öğrenemedikleri baskı tekniklerini görmüş ve tanıma fırsatı yakalamıştır. Ayrıca, yapılan özgün baskıresimleri, baskı tekniğinden kaynaklı olarak sanat yapıtı niteliğinde değerlendirilmediği ya da değerinin düşürüldüğüne ilişkin sanatta biriciklik kavramı üzerine tartışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu tartışmalar sonucunda öğretmen adaylarının, özgün baskıresimlerin de, diğer pentür resimleri gibi birer sanat yapıtı niteliğinde ve kendine özgü sanat değerinin olduğu düşüncesini taşıdıkları sonucuna varılmıştır.

- *Özgün Baskıresim Tekniklerinin Öğretimi* etkinliklerinde öğretmen adayları, ileride kullanacakları görsel sanatlar öğretimi programını incelemiş, program içinde yer alan özgün baskıresim konularının neler olduğunu belirlemişlerdir. Öğretmen adaylarından oluşan dört ayrı grup, ilk ve orta öğretim düzeyinde öğretilebilir baskıresim teknikleri için ders planları hazırlamıştır. Bu çalışma, öğretmen adaylarının ileride görsel sanatlar dersini

verdiklerinde hangi özgün baskıresim konularını, hangi yaş evrenine uygulayacaklarına ilişkin bilgi edinmeleri ile sonuçlanmıştır.

- *Değerlendirme Etkinlikleri*'nde öğretmen adayları, atölye uygulamalarını ve öğretim elemanını değerlendirmiştir. Atölye uygulamalarının değerlendirilmesinde öz ve akran değerlendirme çalışması gerçekleştirilmiştir. Monotipi ve siyah-beyaz linol baskıresim akran değerlendirme çalışmasında, kimi öğretmen adaylarının gruplaşmasından kaynaklı olarak, her grup kendi arkadaşının çalışmasını savunarak yüksek not verme eğilimi göstermiştir. Bu nedenle değerlendirme etkinliklerinde, öğretmen adaylarının 1. ve 2. baskıresim çalışmalarındaki akran değerlendirmelerinde nesnel olmadıkları, öz değerlendirme çalışmalarında ise daha nesnel oldukları belirlenmiştir. 3. çalışmaların nesnel olarak değerlendirilebilmesi için yapılan eylem planı ile öz ve akran değerlendirme çalışmasında öğretmen adaylarının nesnel oldukları belirlenmiştir; son baskıresimlerin değerlendirme çalışmasında not verme kaygısının olmaması bu durumun gerekçesi olarak açıklanabilir.

- Öğretmen adaylarının 1. ve 2. baskıresim çalışmalarındaki akran değerlendirmelerinde nesnel olmadıkları için araştırmacı, akran değerlendirme çalışmasına yönelik öğretmen adayları ile belirlediği ölçütleri kullanarak değerlendirmelerde bulunmuştur; öğretmen adaylarının yaptıkları sanatsal ürünleri yeniden değerlendirmiş ve onların kendileri için verdiği not ortalamasının altında değerler elde etmiştir.

- *Değerlendirme Etkinlikleri*'nde, öğretmen adayları dersin öğretim elemanını açık ve kapalı uçlu soruların yer aldığı form yardımıyla değerlendirmiştir. Öğretmen adayları, öğretim elemanını SSAÖB dersini işlediği dönem boyunca sergilediği davranış ve düzenlediği etkinlikler açısından değerlendirmiş ve "Çok iyi" olarak puanlamışlardır. Bu anlamda, öğretmen adayları, dersi veren öğretim elemanının gerekli yeterliğe sahip olduğu düşüncesini taşımaktadırlar.

- Öğretmen adaylarından gelen dönütler göz önüne alınarak dönemin başından sonuna kadar geçen süreçte, etkinliklerde verilen ödevlerin azaltılmasına ve üç boyutlu proje çalışmasının iptal edilmesine karşın, verilen ödevler öğretmen adayları tarafından sayıca fazla ve yorucu bulunmuştur.
- Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre, öğretmen adaylarının gerçekleştirdikleri grup çalışmaları ve grubundaki çalışacak bireyi kendisinin seçmesi, öğretmen adaylarının yapılan tartışmalara katılımlarının artmasına ve düşüncelerini özgürce ifade etmelerine yol açmıştır.
- Araştırmanın eylem araştırması olarak gerçekleştirilmiş olması, her etkinlik sonunda yapılan eylem planlarının zamanla azalması ve son etkinlikte birlikte sona ermesi ile sonuçlanmıştır.
- Araştırmadan elde edilen bulgular, postmodern sanat eğitimi kapsamındaki görsel kültürün özgün baskiresim dersi için uygulanabilir olduğunu, öğretmen adaylarının bu yaklaşımla görsellere ve yaptıkları sanatsal çalışmalara daha eleştirel bakabildiklerini ve öznel yorumlarını özgürce dile getirdiklerini göstermiştir. Bu anlamda, öğretmen adayları kendi düşüncelerinin öneminin farkına vararak, karşıt düşüncelerin karşısında kendi düşüncelerini savunabilmişlerdir. Öğrenme ortamındaki kültürel sorgulamalar ve tartışmalar sonucunda, öğretmen adaylarının yaptıkları sanatsal ürünler daha da eleştirel ve yaratıcı bulunmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının, özgün baskiresim özelinde estetik, eleştiri ve sanat tarihi açısından yeterli düzeyde bilgilenererek, baskiresim tekniklerinin oluşum, olanak ve gelişim süreçleriyle birlikte dönem, yapıt, sanatçı ilişkisini tartışabilme yeterliğine geldikleri sonucuna varılmıştır. Bu sonuçların elde edilmesi, uygulamalı olarak verilemeyen baskiresim tekniklerinin animasyonlu sunumlar eşliğinde kuramsal olarak verilmesiyle, sergi ve müze etkinliklerinde öğretmen adaylarının orjinal yapıt incelemeleri ve pek çok sanatçı tanımalarıyla, kronolojik ve tematik sanat tarihi şeridi çalışmasıyla, çoğaltılmışlar olarak adlandırılan baskiresimlerin özgünlüğünün tartışılmasıyla, özgün baskiresim tasarımlarına konu edilen medya görsellerinin görsel kültür kuramına dayalı

olarak kültürel ve eleştirel düzlemde sorgulanmasıyla gerçekleştirilmiştir. Bu anlamda, özgün baskıresim dersinin postmodern sanat eğitimi bağlamında planlanması ile kuram ve uygulamanın birleşebileceği sonucuna varıldığı düşünülmektedir.

- Özgün baskıresim dersi için kullanılan atölyelerin fiziki şartlarının yetersiz olması, iç donanım eksiklikleri ve kullanılan malzemelerin öğretmen adayına ciddi oranda maddi açıdan yük getirmesi gibi nedenlerle geleneksel sanat eğitimi yöntemiyle eğitim vermenin zor olduğu açıktır. Araştırma sürecinde, tüm bu olanaksızlıklarla birlikte postmodern sanat eğitimi yaklaşımı ile dersin yürütülmesinin ise, çok daha zor olduğu sonucuna varılmıştır.

5.1.4. Postmodern Sanat Eğitimi Yaklaşımının, Öğretmen Adaylarının Sanatsal Ürünlerine Olan Yansımalarına İlişkin Sonuçlar

- Araştırmada, postmodern sanat eğitiminin öncelediği görsel kültür çalışmalarının öğretmen adaylarının sanatsal ürünlerine yansıyor, yansımadığı belirlenmeye çalışılmıştır. *Kadın, Özgürlük ve İktidar* temalı görsel kültür çalışmaları, SSAÖB dersinde uygulanan monotipi, siyah-beyaz linol ve renkli linol olmak üzere üç farklı teknikle yansıtılmıştır.
- *Kadın* temalı görsel kültür çalışmalarının öğretmen adaylarının sanatsal ürünleri olan monotipi baskıresimlerine yansıdığı görülmüştür. Ancak, öğretmen adaylarının ilk defa uyguladıkları monotipi baskıresim çalışmalarında tekniğe ilişkin bazı zorluklar yaşadıkları da görülmüş, bu nedenle görsel kültür çalışmalarının yansımaları teknik anlamda nitelikli olmamıştır. Ancak, estetik anlamda nitelikli yansımaların *İktidar* temalı renkli linol baskıresimlerde daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

- Görsel kültür soruları çerçevesinde yapılan *Kadın* temalı tartışmalarda, öğretmen adayları daha çok kadın ve erkek ilişkilerini konu etmişlerdir. Öğretmen adaylarının bu düşüncelerinin *Kadın* temalı monotipi baskiresimlere daha çok güncel konular biçiminde yansması ve erkek imgesinin eleştirilmesi ile sonuçlanmıştır.
- Görsel kültür soruları bağlamında gerçekleşen *Özgürlük* temalı tartışmalarda, seçilen görsellerin basmakalıp olmasından kaynaklı kimi sorunların yaşandığı belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının bazıları *Özgürlük* teması üzerine çok fazla düşünce üretememişlerdir. Bu nedenle *Özgürlük* temalı görsel kültür çalışmalarının öğretmen adaylarının sanatsal ürünleri olan siyah-beyaz linol baskiresimlerine kısmen yansıdığı görülmüştür.
- Görsel kültür çalışmalarının yansımaları, öğretmen adaylarının temaya gösterdiği ilgi boyutunda değişim göstermiştir. *Kadın ve İktidar* temasına gösterilen ilgi ile *Özgürlük* temasına gösterilen ilgi aynı olmamıştır. Bu anlamda öğretmen adayları, *Özgürlük* temasının görsel kültür çalışmaları için geniş ve zor bir tema olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir.
- *Özgürlük* temalı görsel kültür tartışmalarında öğretmen adalarının en çok konuştukları konu düşünce özgürlüğüdür. Bu tartışmalar sırasında yapılan eleştirilerin kısmen siyah-beyaz linol baskiresimlere yansıdığı görülmüştür.
- Öğretmen adaylarının sanatsal ürünlerine en çok yansıdığı belirlenen görsel kültür çalışmaları, *Kadın* ve *İktidar* temasını içeren çalışmalardır. Öğretmen adaylarının, çoğunluklu olarak Türkiye'nin gündemindeki konuları monotipi baskiresimlerine, diğer ülkelerin gündemindeki konuları da renkli linol baskiresimlerine yansıttıkları sonucuna varılmıştır.
- Öğretmen adayları, *Kadın* ve *Özgürlük* temalı baskiresim çalışmalarına herhangi bir ad koymazken, görsel kültür çalışmalarındaki sorgulamalar

sonucunda, son sanatsal ürünleri olan *İktidar* temalı baskiresim çalışmalarına eleştirelliği içinde barındıran tema odaklı adlar koymuşlardır.

- Görsel kültür çalışmalarından hareketle oluşturulan baskiresimlerde kimi öğretmen adaylarının, seçtikleri görseldeki imgeleri düz anlamlarıyla kullandıkları ve imge çeşitliliği kullanma konusunda sıkıntı yaşadıkları sonucuna varılmıştır.
- Öğretmen adaylarının, ilk temadan itibaren öğrenme ortamında gerçekleşen görsel kültür çalışmalarını sanatsal ürünlere yansıtabildikleri; ancak teknik anlamda nitelikli baskiresimler ortaya koyabilmelerinin son çalışmalarda gerçekleştiği görülmüştür.

5.1.5. Öğretmen Adaylarının, Postmodern Sanat Eğitimi Yaklaşımı İle İşlenen Özgün Baskiresim Dersine Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

- Öğretmen adayları, postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla işlenen SSAÖB dersini, daha önce aldıkları diğer seçmeli atölye derslerinden ve geçmiş dönemlerde akranlarının aldığı SSAÖB dersinden oldukça farklı bulmuşlardır.
- Öğretmen adayları postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla işlenen SSAÖB dersini, planlı ve ayrıntılı etkinliklerin hazırlanmış olmasından, farklı baskiresim tekniklerini içermesinden, tartışmaların ve eleştirilerin yapılmasından, müzelerin, sanat tarihi ve sanat eleştirisi disiplinlerinin kullanılmasından ve farklı değerlendirme çalışmalarının yapılmasından dolayı oldukça verimli ve zengin içerikli bulmuşlardır. Ancak, dersi yorucu bulduklarını da dile getirmişlerdir.
- Öğretmen adayları, postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla işlenen SSAÖB dersinin uygulamalı çalışmaları içeren boyutunu keyifli bulmuşlardır.

- Birçok sanatçı ve sanat yapıtını tanıma olanağı buldukları için öğretmen adaylarının, postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla işlenen SSAÖB dersinden memnun oldukları sonucuna varılmıştır.
- Öğretmen adayları, postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla işlenen SSAÖB dersinin kuram ve uygulamalı çalışmaların birleştirilmesi amacıyla yapıldığının bilincine varmışlardır.
- Öğretmen adayları, ders içeriğindeki kuramsal çalışmaların önemini kavramaları nedeni ile SSAÖB dersinin yalnızca baskı tekniği öğrenilecek bir ders olmadığını farkındadırlar.
- Öğretmen adayları, postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla işlenen SSAÖB dersinde gerçekleştirilen görsel kültür çalışmalarını ve baskiresimleri yaratıcı bulmuşlardır.
- Öğretmen adayları, postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla işlenen SSAÖB dersini, ders içeriklerinin düzenlenmesine ve ders sürecinde yapılan değerlendirmelere öğretmen adaylarının da dahil edilmesinden dolayı dersi önemsediklerini belirtmişlerdir.
- Öğretmen adayları, postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla işlenen SSAÖB dersinde özgür yorum yapabilme olanağının sağlanmasından dolayı memnuniyetlerini dile getirmişlerdir.

5.2. Öneriler

Öneriler, “Araştırma Bulgularına İlişkin Öneriler”, “Araştırmacılara Yönelik Öneriler” ve “Ütopik Öneriler” olmak üzere üç başlık altında verilmiştir.

5.2.1. Araştırma Bulgularına İlişkin Öneriler

- Eylem araştırması süreci başlamadan önce, araştırmanın önünü açacak olası eylem planları tasarlanabilir.
- Postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla yapılacak özgün baskiresim ders içeriği etkinlik temelinde düzenlenebileceği gibi haftalık olarak da tasarlanabilir.
- Özgün baskiresim dersinde postmodern sanat eğitimi bağlamında görsel kültür çalışmalarının yapılabilmesi için öncelikle bu derste yalnızca baskı tekniklerinin öğretilmediği anlaşılmalıdır. Bu nedenle, çağın görsel dünyası olumlu ya da olumsuz yönde tartışılarak baskiresim tasarımlarına yansıtılmalıdır.
- Etkili bir tartışma ortamının yaratılması için, ders işlenen sınıf ya da diğer ortamlar yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre düzenlenmelidir.
- Postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla özgün baskiresim dersi verilirken, dönemin başında görsel kültürün ne olduğuna ilişkin öğretmen adaylarıyla tartışma yöntemiyle en az iki saatlik kuramsal bir ders işlenmelidir.
- Araştırma çerçevesinde, medya görsellerini konu alan ya da tema odaklı yaratıcı drama çalışmaları tasarlanabileceği gibi öğretmen adaylarının sanat yapıtlarını ve sanatçılarını daha iyi kavramalarına, diğer bir deyişle içselleştirmelerine yönelik özgün baskiresim sanatçılarının yapıtları üzerinden de yaratıcı drama çalışmaları yapılabilir.
- Öğretmen adaylarının sanatsal gelişim süreçlerine ilişkin ölçütler belirlenirken öğrenci ürün dosyası (portfolyo) akran ve öz değerlendirme gibi otantik değerlendirmelere yoğunlukla yer verilmelidir. Ancak, öğretmen adaylarının öz ve akran değerlendirme çalışmalarında nesnel olmalarını

sağlayabilmek için, dereceli puanlama yönergelerinin yanı sıra sanatsal gelişim süreçlerinin ne düzeyde olduğunu ortaya koyabilecek somut ifadeleri içeren değerlendirme formları hazırlanmalıdır.

- Özgün baskıresim atölyelerinde fiziki şartlar, iç donanım ve araç-gereç gibi eksiklikler nedeniyle uygulamalı olarak öğretilmeyen özgün baskıresim tekniklerinin uygulanabilir hale getirilmesi, öğretmen adaylarının bilgi ve deneyimlerinin artması açısından önemlidir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- SSAÖB ve ASAÖB derslerinin yalnızca uygulamalı yönüne ağırlık verilmeyip, iki saatlik kuramsal ders saati de göz önünde bulundurularak, özgün baskıresim sanatı tarihi hakkında ve özgün baskıresim yöntem ve tekniklerine yönelik kuramsal dersler yapılmalıdır.
- Öğretmen adayları, görsel kültür çalışmalarında daha çok google arama motorunu kullanmayı tercih etmişlerdir. Benzer bir çalışma yapacak olan araştırmacılar, öğretmen adaylarını yazı ve medya görsellerini birarada sunan, farklı seçenekleri içinde barındıran basılı medya araçlarına yönlendirebilirler.
- Araştırma sürecinde bireysel çalışmaların yanı sıra grup çalışmalarına oldukça yoğunluk verilmiştir. Araştırma sonucunda kimi öğretmen adaylarının bireysel çalışmalara, kimilerinin ise grup çalışmalarına eğilimli olduğu belirlendiğinden, postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla özgün baskıresim dersini verecek olan öğretim elemanları bu durumu gözeterek öğretmen adaylarını bireysel ya da grup çalışmalarına yönlendirmelidirler.

5.2.3. Ütopik Öneriler

- SSAÖB dersinde uygulanan eylem araştırması yöntemi, kuram ve uygulama çalışmalarının birleştirilmesi ve bütünlüklü bir ders işlenebilmesi için, resim-iş öğretmenliği lisans programındaki diğer tüm atölye derslerine uyarlanabilir.
- SSAÖB dersinde uygulanan etkinlikler, altı yarıyıl olarak resim-iş öğretmenliği programında yer alan ASAÖB dersi için de, geniş zaman dilimine yayılarak reklam filmleri, bilgisayar görselleri, bigboardlar gibi farklı görsel kültür araçlarının da kullanılmasıyla uygulanabilir.
- SSAÖB dersinde uygulanan etkinliklere yoğunluklu olarak postmodern sanat eğitiminin önelediği görsel kültür dahil edilmiştir. Ancak öğretmen adaylarının ASAÖB dersini altı yarıyıl süresince aldıkları göz önünde bulundurulduğunda, ders içeriklerine görsel kültürün yanı sıra postmodern sanat eğitiminin diğer öğeleri, çok kültürlülük ve disiplinlerarasılığı içeren çalışmalar yoğunluklu olarak dahil edilebilir.
- Öğretmen adaylarının, görsel kültür çalışmalarında imgeleri daha çok düz anlamları ile kullandıkları gözlenmiştir. Bu anlamda, öğretmen adaylarının imgelerin yan anlamlarını da kullanarak imgelerden eğretilme üretebilmelerini sağlayacak çalışmaların tüm atölye derslerinde yaptırılmasına yönelik projelerin geliştirilmesi önerilmektedir.
- Postmodern sanat eğitimi yaklaşımıyla gerçekleştirilen derslerin nitelikli yürütülebilmesi, dersi verecek olan öğretim elemanının yetkinliği ve dersi alacak olan öğretmen adaylarının hazır bulunuşlukları ile yakından ilişkilidir. Bu anlamda, resim-iş öğretmenliği lisans programına disiplinlerarası projelerin yapılabileceği bir ders ve yanı sıra görsel kültür kuramına dayalı bir ders dahil edilmelidir. Ayrıca bu dersleri, gereğince yürütebilecek yetkinliğe sahip sanat eğitimcileri vermelidir.

- Özgün baskıresim alanına yönelik sosyal bir öğrenme ortamı olan müze, galeri ve sanatçıların atölyelerinde, öğretmen adayları için workshoplar düzenlenebilir.
- Resim-iş öğretmenliği lisans programında yer alan SSAÖB ve ASAÖB dersinin yanı sıra tüm atölye dersleri, sosyal öğrenme ortamlarından yararlanmalıdırlar.
- Postmodern sanat eğitimi yaklaşımına göre işlenmesi planlanan atölye dersleri için tek bir öğrenme ortamı yetmemektedir. Bu nedenle, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinde farklı öğrenme ortamlarının yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına ve çağın gerektirdiği teknik donanımlara göre yaratılması önerilmektedir.
- Özgün baskıresim dersinde, tekniğe uygun malzeme üzerine yansıtılmak istenen düşüncenin nitelikli bir biçimde aktarılabilmesi, öğretmen adaylarının güçlü bir desen eğitimi disiplininin geçmiş olmasıyla ilişkilidir. Bu anlamda salt bir yarıyıl süresince alınan SSAÖB derslerinde nitelikli sanat ürünlerinin ortaya çıkabilmesi için, resim-iş öğretmenliği lisans programında yalnızca ilk iki yarıyıl da yer alan *Desen* dersinin, sekiz yarıyılın tamamında verilmesi önerilmektedir.
- Öğretmen adaylarının eylem araştırması konusunda bilgilendirilmeleri ve böylece ileride kendi yapacakları uygulamalara ilişkin kazanımlar edinmeleri sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Acar, B. (2008). "yazılı kültür"e karşı "görsel kültür", *Uzun Hikaye*, Öykü, inceleme ve eleştiri blogu, <http://www.uzunhikaye.org/icerik/yazili-kulture-karsi-gorsel-kultur> adresinden 03.02.2012 tarihinde alınmıştır.
- Akalan, G. (2000). *Gravür*. İstanbul: Kale Seramik Sanat Yayınları.
- Akay, A. (2010). *Postmodernizmin ABC'si*. İstanbul: Say Yayınları.
- Akyüz, Y. (2007). *Türk Eğitim Tarihi*. (11. Baskı)., Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Araz, G. (2006). *Baskiresmin Çağdaşlaşma Sürecinde Atölye 17*, Yayımlanmamış Sanatta Yeterlilik Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Arık, A. (1992). Psikolojide Bilimsel Yöntem, İstanbul Üniversitesi Basımevi, İstanbul.
- Aslier, M. (1983). *Grafik Sanatlar Tarih ve Yorumlar*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları-1
- Aslier, M. (1985a). Son Yüzyılda Türkiye'de Özgün Baskiresim Sanatı, *Türkiye'de Sanatın Bugünü ve Yarını*, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, No:1, 31-38.
- Aslier, M. (1985b). 1984 Yılında Özgün Baskiresim Sanatımız. *Sanat Çevresi*, Sayı 80, 16-17.
- Aslier, M. (1987). Türk Özgün Baskiresim Sanatında Tahta Oyma-Basma'nın Yeri, *Türkiye'de ve Almanya'da Ağaç Bakı Sanatı*, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, No:6, 1-4.
- Aslier, M. (1989). Grafik Sanatlar. *Sandoz Bülteni*, 33.
- Aşkın, S. O. (2005). 30 Yılda Büyüyen Müze. *Art+Decor*, Sayı 143, 126-127.
- Atar, A. (1993). *Sanat ve İş Teknolojisi*. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Atar, A. (1995). *Başlangıcından Günümüze Taşbaskı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Atıcı, B. (2009). “Öğretmen Eğitiminde Yeni Bir Olanak: WWW ve Sosyal Oluşturmacılık”, ISSN:1306-3111 e-Journal of New World Sciences Academy 2009, Volume: 4, Number: 2, Article Number: 1C0021
- Aydoğan, B. K. E. (2010). *Sanat Eğitimi ve Sanat Eleştirisi: Türkiye’de Görsel Sanatlar Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar Örneği*. Yayımlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Başol Göçmen G. (2004). XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Berger, J. (1995). *Görme Biçimleri*. 6. Baskı. Çeviren: Yurdanur Salman, İstanbul: Metis Yayınları.
- Bernard, M. (2002). *Sanat, Tasarım ve Görsel Kültür*. İstanbul: Ütopya Yayınevi.
- Best S.&D. Kellner (1998). *Postmodern Teori: Eleştirel Soruşturamalar*, Çev.: Mehmet Küçük, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Boughton, Doug (2014). “Okullarda Görsel Sanatlar Değerlendirmesinin Sorunları ve Yöntemleri”, Uluslararası Sanat Eğitimi Paneli, 17 Mayıs 2014, Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Neşe Yağız Konferans Salonu, Ankara.
- Brooks, J; Brooks, M. (2001). *The Case For Constructivist Classrooms*, Ohio: Merrill Prentice Hall.
- Can, T. (2004). Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde Kuram ve Uygulama Boyutuyla Oluşturmacı Yaklaşım, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İngiliz Dili Eğitimi Bölümü'nde Yapılan Yüksek Lisans Tez Çalışması.
- Çakır İlhan, A. (2003). Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları ve Sanat Eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (36), Sayı: 1-2
- Demirel, N. (2010). Postmodern Sanat Eğitimi Kapsamında İlköğretim Görsel Sanatlar Eğitiminin Değerlendirilmesi ve Programın Yeniden Yapılandırılması İçin Öneriler. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitim Sözlüğü*. (3. Baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.

- Demirel, Ö. (2007), Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Ankara, Pegem A Yayınları.
- Derman, G. (1988). *Resimli Taş Baskısı Halk Hikâyeleri*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayını 24.
- Dönmez, İ. (2008). *Türk Baskıresminin Gelişim Sürecinde Katkısı Olan Kurum ve Sanatçılar*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Drağın İzer, A. (1993). Türk Baskı Sanatının Tarihsel Gelişimi. *Artist Plastik Sanatlar Dergisi*, (22), 44-45.
- Duncum, P. (2002). Visual culture art education: Why, what and how?. *International Journal of Art& Design Education*, 21, 14-23. 16 DEC 2002 | DOI: 10.1111/1468-5949.00292
- Duncum, P. (2003). The Theories and Practices of Visual Culture in Art Education, *Arts Education Policy Review: Routledge*, Vol. 105. No. 2, November/December, pp. 19-25.
- Duncum, P. (2010). "Seven Principles for Visual Culture Education". Art Education 63 No. 1 January, <http://learningthroughmuseums.wikispaces.com> adresinden 03 Ekim 2012 tarihinde alınmıştır.
- Efland, A. (1995). *Context, Content, and Community in Art Education*. Ronald W. Neperud (Ed.) New York, London: Teachers College Publications. pp.25-40.
- Eker, M.; Ali Seylan (2005). "Çağdaş Sanat Eğitiminde Sanatsal ve Pedagojik Postmodern Montajlar". *Eurasian Journal of Educational Research*.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş*. Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erinç, S. M. (1995) *Kültür Sanat Sanat Kültür*. 1. Baskı. İstanbul: Çınar Yayınları.
- Etike, S. (2001). *Cumhuriyet Dönemi Resim Eğitimi*. (1. Baskı). Ankara: Güldiken Yayınları.
- Esmer, H. (2006). Atilla Atar İle 20. Yılın Ardından. *Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Süreli Sanat ve Kültür Dergisi*, 39, (17), 9-22.

- Feldman, A. (2008). Validity and quality in self-study. *Educational Research*, 32(3), 26-28.
- Freedman, K. (2003). *Teaching visual culture: Curriculum, aesthetics and the social life of art*. New York: Teachers College Press.
- Ghaye, T. (1997). Some reflection on the nature of educational action research. *School Libraries Worldwide*, 3(2), 1-10.
- Gölönü, G. (1979). *Kazı Resim*. İstanbul: Devlet Güzel Sanatlar Akademisi Yayını, 68.
- Gönenç, T. (1985). Türk Baskıresim Sanatının Boyutları ve Geleceği. *Sanat Çevresi*, (80), 8-9.
- Habermas, J. (1994). *Modernlik: Tamamlanmamış Bir Proje*, (Çev. Güleğül Nalib), Postmodernizm (Derleyen: Nemci Zeka), İstanbul: Kıyı Yayınları.
- Harris, R. K.; Steve Graham (1994). *Constructivism: Principles, Paradigms, and Integration*. The Journal of Special Education, 28, 3, pp. 233-247.
- Harvey, D. (2003). *Postmodernliğin Durumu*. (Çev. Sungur Savran), Metis Yayınları: İstanbul.
- Hanley, S. (1994). On Constructivism, Maryland Collaborative for Teacher Preparation, The University of Maryland at College Park, <http://www.inform.umd.edu/UMS+State/UMD>, Ağustos 2011.
- Hensen, K. T. (1996). Teachers as researchers. In J. Sikula, T. J. Buttery ve E. Guyton (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (2. baskı), (ss. 53–66). New York: Simon & Schuster.
- Hendricks, C. (2009). *Improving Schools Through Action Research*. University of West Georgia. Ohio.
- Hobson, J. M. (2007). *Batı Medeniyetinin Doğulu Kökenleri*. Çev: Esra Ermert., İstanbul: YKY.
- Hoşgörür, Vural (2002). Sınıf Yönetiminde Yapısalcı Yaklaşım. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*. (9), 73-78.

- Huyssen, A. (1994). *Postmodernin Haritasını Yapmak*, (Çev: Mehmet Küçük), Modernite versus Postmodernite (Derleyen: Mehmet Küçük), Vadi Yayınları, Ankara.
- Işingör, M., Eti, E., Aslier, M. (1986). *Temel Sanat Eğitimi, Resim Teknikleri, Grafik resim*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım evi.
- İçmeli, M. (1985a). Gazi Eğitim Resim-İş Bölümünde Özgün Baskıresim. *Sanat Çevresi*, Sayı 80, 14-15.
- İçmeli, M. (1985b). Çağdaş Açından Türk Grafik Sanatları. *Türkiye’de Sanatın Bugünü ve Yarını*, Ankara:Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, No:1, 61-67.
- İçmeli, M. (1987). Ağaç Baskıresmin Özgün Baskıresimdeki Yeri, *Türkiye’de ve Almanya’da Ağaç Baskı Sanatı*, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, No:6, 55-62.
- İşler, A. (1985). Mimar Sinan Üniversitesi Özgün Baskı Resim Atölyesi, *Sanat Çevresi*, Sayı 80, 12.
- Jencks, C. (1989) *What is the Postmodernism?*, Academy Editions London/St.Martin’s Press New York.
- Jonassen, D. H. (1991) . “Objectivism Versus Constructivism: Do We Need a New Philosophical Paradigm”. *Educational Technology Research and Development*. 39 (3): 5-14.
- Johnson, J. C. (2002). Reading comprehension strategy instruction of fourth grade students. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Minnesota Üniversitesi, Minnesota.
- Johnson, A. P. (2005). *A Short Guide to Action Research*. Boston: Allyn&Bacon.
- Kagan, M. (1993). *Estetik ve Sanat Dersleri*. (çev: A. Çalışlar). (2. Baskı). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Kale, N. (2002). Modernizmden Postmodernist Söylemlere Doğru. *Doğu Batı Dergisi*, Yeni Düşünce Hareketleri Özel Sayısı, 19, (pp. 46-48), Ankara.
- Kahraman, H. B. (2004). *Postmodernite ile Modernite Arasında Türkiye*. 2. Baskı, İstanbul: Everest Yayınları.

- Kaya, A. (2004). "İdeolojiden İDolojiye: Düşüncebilimden Kimlik Bilime," Doğu ve Batı Dergisi İdeolojiler Özel Sayısı, No. 28 (Agustos, Eylül, Ekim 2004).
- Karadağ, E.; Korkmaz, T. (2007). *Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı/Kuramdan Uygulamaya*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Kemmis, S. ve McTaggart, R. (1988). *The action research planner*. (3. baskı). Australia, Victoria: Deakin University Press.
- Kırıçoğlu, O.T. (2002). *Sanatta Eğitim Görmek, Öğrenmek, Yaratmak*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Koçak, G. (2002). Ukiyo-e, *Anadolu Sanat*, 31, (13), 141-147.
- Köklü, N. (2001). Eğitim Eylem Araştırması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi. Cilt 34, Sayı 1-2*, 35-43.
- Kutlu, Ö.; Doğan, D.; Karakaya, İ. (2014). *Ölçme ve Değerlendirme*. 4. Baskı. Ankara: PegemA Yayınları
- Kuzu, A. (2005). *Oluşturmacılığa Dayalı Çevrimiçi Destekli Öğretim: Bir Eylem Araştırması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Leppert, R. (2002). *Sanatta Anlamanın Görüntüsü*. 1. Baskı. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Lyotard, J. F. (1994). *Postmodern Durum*. 1. Baskı, (Çev. Ahmet Çiğdem), Vadi Yayınları: İstanbul.
- MacDonald, S. (2006). "Post-it Culture: Postmodernizm and Art and Design Education". *Art Education Postmodern World*. Edt. Tom Hardy. USA: Intellect.
- Mertler, C. A. (2006). *Action Research: Teachers as Researchers in the Classroom*. First Edition, Thousand Oaks, CA.
- Meyer, D. L. (2009). The Poverty of Constructivism, *Educational Philosophy and Theory*. Volume 41, Issue 3, pp. 332–341.
- McNiff, J.; Lomax,P.; Whitehead, J. (2004). *You and Your Action Research Project*. Second Edition. London and New York: RoutledgeFalmer.

- Miles, M. B. & A. M. Huberman. (1994). *Qualitative Data Analysis*. 2d edition. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Mills, G. E. (2003). *Action research 'A guide for the teacher research'*. (Second Edition). New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Musneckiené, E. (2009). Visual Culture Discourses in The Contexts of Art Education. *KÛRYBOS ERDVËS*. Nr. 10. 2009. pp. 36-49.
- Özsezgin, K., Aslıer, M. (1989). Başlangıcından Bugüne Kadar Çağdaş Türk Resim Sanat Tarihi. *Tiglat yay Cilt:4*, 137.
- Parsa, A. F. (2007). İmgenin gücü ve görsel kültürün yükselişi. *Fotoğrafya Dergisi*, 19, 1-10.
- Perkins, D. (1999). *The Many Faces*. Educational Leadership, Vol. 57, 3. November.
- Pekmezci, H. (1992). Özgün Baskı Yöntemi Olarak Serigrafi'nin Tarihçesi ve Gelişimi. *HÜGSFSanat Yazıları V.*, (13),79-89.
- Prosser, J. (2007). *Visual Studies*, Routledge, Vol. 22, No. 1, April 2007
Visual methods and the visual culture of schools pp.13-30.
- Ross, J.; Ross, T. & Romano, C. (1990). *The Complete Printmaker: Techniques, Traditions, Innovations*. The Free Press, New York.
- Saban, A. (2000). *Öğrenme-Öğretme Süreci: Yeni Teori ve Yaklaşımlar*, Nobel Yayınları, Ankara
- Saff, D., Sacilotto, D. (1978). *History and Process Printmaking*. Orlando: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- San, İ. (2003). *Sanat ve Eğitim*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Sarup, M. (2010). *Postyapısalcılık ve Postmodernizm: Eleştirel Bir Giriş*. (Çev. Abdülbaki Güçlü) Kırk Hece Yayınları: İstanbul.
- Saybaşıllı, N. (2007). Görsel Kültür Özel Sayısı. *Toplum Bilim*. Sayı 22. Sayfa 17-33.
- Schoen, S.F.; Nolen, J. (2004). Action research: Decreasing acting-out behavior and increasing. *Teaching Exceptional Children*, 37(1), 26-29.

- Silvers, A. (2004). Pedagogy and Polemics: Are Art Educators Qualified to Teach Visual Culture?, *Arts Education Policy Review: Routledge, Vol.106. No.1, September/October*, pp. 19-24.
- Sözen, M., Tanyeli, U. (1992). *Sanat Kavram ve Terimler Sözlü*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Stankiewicz, M. A. (2004). A Dangerous Business: Visual Culture Theory and Education Policy. *Art Education and Visual Culture Studies [Symposium]. 105 (6), 5–13 (July-August)*.
- Swift, j.; J. Steers (2006). “A Manifesto for Art in Schools”. *Art Education Postmodern World*. Edt. Tom Hardy. USA: Intellect.
- Şahinoğlu, T. E. (2005). Türkiye’de Çağdaş ve Özgün Bir Baskıresim Müzesi: İmoga. *Sanat Çevresi*, (315), 62-67.
- Şişman, M. (1996). Postmodernizm Tartışmaları ve örgüt kuramındaki yansımaları. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3, 451-464.
- Taşdelen, V. (2007). Postmodernizm Üzerine. *Hece Aylık Öykü Dergisi*, 24, pp.50-70).
- Tavşancıl, E.; Aslan E. (2001). *İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*, 1. Baskı, Epsilon Yayınları.
- Tavin, K. (2009). Seeing and Being Seen: Teaching Visual Culture To (Mostly) Non-Art Education Students. *The International Journal of Arts Education*, 1-22.
- Tavin, K. (2011). “Okulların Görsel Sanatlar Eğitimi Müfredat Programlarında Yeni Yaklaşımlar ve Uygulamalar” Sanat ve Tasarım Eğitiminde Görsel Kültür Kuramı Çalıştayı. 07-09 Mart 2011. TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi.
- Tezcan, M. (2002). *Postmodern ve Küresel Toplumda Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Thiem, G. (1987). Yüzyıl Alman Ağaç Baskı Sanatı Konulu Dia Gösterisi İçin Giriş, *Türkiye’de ve Almanya’da Ağaç Baskı Sanatı*, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, No:6, 87-101.

- Türkkan, B. (2008). *İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Bağlamında Görsel Kültür Çalışmaları: Bir Eylem Araştırması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tüzün, M. (2007). Ağaç Gravürün Tarihsel Yolculuğu. *Cey Sanat*, (16), 46-50.
- Uçan, Ali (2002). Türkiye’de Çağdaş Sanat Eğitiminde Öğretmen Yetiştirme Süreci ve Başlıca Yapılanmalar. Gazi Üniversitesi “1. Sanat Eğitimi Sempozyumu.” Ankara, s.1-23.
- Uygur, N. (2006). *Kültür Kuramı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Uzuner, Y. (2005). Özel eğitimden örneklerle eylem araştırmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 6(2)1-12.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yurdakul, B. (2004). *Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenenlerin Problem Çözme Becerilerine, Bilişötesi Farkındalık ve Derse Yönelik Tutum Düzeylerine Etkisi İle Öğrenme Sürecine Katkıları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yurdakul, B. (2007). “Yapılandırmacılık”, *Eğitimde Yeni Yönelimler*. Editör: Özcan Demirel, 3. Baskı. Ankara: PegamA Yayıncılık 39-65.
- Walling, D. R. (2005). Rethinking visual arts education. *Phi Delta Kappan* , Vol. 82, No. 8.
- Welsch, W. (1988) *Unsere Postmoderne Moderne*, Weinheim: VCH.
- Anadolu Çağdaş Sanatlar Müzesi. (2013). Web: <http://csmuze.anadolu.edu.tr/> 12 Şubat 2013 tarihinde alınmıştır.
- Frmrtr Haber Yayını. (2014). Web: <http://www.frmtr.com/> 11 Şubat 2014 tarihinde alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2014). Web: <http://www.meb.gov.tr/> 29 Mart 2014 tarihinde alınmıştır.
- Yükseköğretim Kurulu [YÖK]. (2014). Web: <http://www.yok.gov.tr/> 21 Nisan 2014 tarihinde alınmıştır.
- Wikipedia Özgür Ansiklopedi. (2014). Web: <http://tr.wikipedia.org/> 09 Ocak 2014 tarihinde alınmıştır.

EKLER

EK 1

GAZİ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI
ARAŞTIRMA İZİN YAZISI³⁴



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI



SAYI : B.30.2.GÜN.0.12.72.03/ 6097
KONU :

16 Aralık 2011

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İLGİ : 21.11.2011 tarih ve B.30.2.ANK.0.45.72.00/301-08-14/4649 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitimin Kültürel Temelleri Anabilim Dalı Güzel Sanatlar Eğitimi doktora programı öğrencisi Ayben KAYNAR TANIR'ın "**Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programında Yer Alan Özgün Baskiresim Derslerinin Eylem Araştırması Kapsamında Değerlendirilmesi**" konulu tez çalışması kapsamında 2011-2012 eğitim öğretim yılı bahar döneminde okutulan Seçmeli Sanat Atölye IV (3. sınıf Özgün Baskiresim) dersini öğretim üyesi Prof. Güler AKALAN gözetiminde yürütülmesi Dekanlığımızca uygun görülmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


 Prof. Dr. Ali GÜLER
 Dekan V.

Gazi Eğitim Fakültesi Dekanlığı 06500 Beşevler-ANKARA Telefon: (312) 202 80 90 - (312) 202 80 91- (312) 202 80 92
 Faks: (0 312) 223 86 93 e-posta: gef@gazi.edu.tr Elektronik Ağı: www.gef.gazi.edu.tr

³⁴ İzin yazısındaki tez başlığı, araştırmacı ve tez danışmanlarının önerisi ile tez izleme komitesi toplantısında, "Resim-İş Öğretmenliği Özgün Baskiresim Dersinin Postmodern Sanat Eğitimi Bağlamında Uygulanabilirliği: Bir Eylem Araştırması" olarak değiştirilmiştir.

EK 2

YAZILI İZİN FORMU

Sayın,

Öncelikle bu araştırmaya gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederim. Bu mektubun amacı, sizi araştırma süreci konusunda bilgilendirmek ve buna bağlı olarak araştırmaya katılımınız için izin almaktır.

Ben Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitimin Kültürel Temelleri Bölümü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı'nda araştırma görevlisi olarak çalışmaktayım. Lisans programındaki özgün baskıresim derslerinin yürütülmesi ve değerlendirilmesinden sorumluyum. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yapmakta olduğum doktora eğitimi kapsamında, "Resim-İş Öğretmenliği Özgün Baskıresim Dersinin Postmodern Sanat Eğitimi Bağlamında Uygulanabilirliği: Bir Eylem Araştırması" adlı tez çalışmam için sizlerle resmi ya da resmi olmayan görüşmeler yapmayı, özgün baskıresim dersini işlerken doğal etkileşiminizi video kaydı ve ayrıntılı gözlemler yoluyla belirlemeyi, kayıtlar tutmayı planlıyorum. Atölyede yapılacak ses kayıtları sizlerle belirlenecek gün ve saatlerde gerçekleştirilecektir; video kayıtları ise haftalık ders saatlerinde gerçekleştirilecektir.

Resmi görüşmeler ses kayıt cihazı ve aynı zamanda video kamerayla; atölyedeki eğitim-öğretim etkinlikleri ise yalnızca video kamera ile kayıt edilecektir. Araştırmanın herhangi bir bölümünde kayıtları dinleme ya da gözden geçirme hakkınız vardır. Kimliğiniz her türlü yazılı metinde gizli tutulacaktır. Ses ve video kayıtlarındaki adlarınızı silmek mümkün değildir. Ancak kayıtlar sizin yazılı izniniz olmadan araştırmayı yöneten öğretim üyeleri Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN ve Doç. Dr. Abdullah KUZU, tez izleme komitesinde yer alan Prof. Dr. Güler AKALAN, ileride tez izleme ve tez bitirme sınavlarına katılabilecek öğretim üyeleri hariç hiçbir şekilde başkalarına gösterilmeyecektir. Ancak, kayıtların üniversite derslerinde ya da profesyonel toplantılarda (seminer, sempozyum, panel, kongre vb.) kullanılma olasılığı bulunmaktadır. Araştırmaya katıldığınız takdirde, size sonuçları bildiren yazılı bir rapor sunulacaktır.

Arş. Gör. Ayben KAYNAR TANIR

Adres: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitimin Kültürel Temelleri Bölümü
Güzel Sanatlar Eğitimi ABD. Cebeci Yerleşkesi CEBECİ/ANKARA Tel: (312) 363 33 50
(5017)

Aşağıda imzası olan ben,.....yukarıdaki
açıklamaları anlamış ve araştırmaya gönüllü olarak katıldığımı bildirmiş bulunmaktayım.

Tarih:

İsim ve İmza:

EK 3

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Yönerge: Katılacağınız bu araştırma, Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskiresim dersinin postmodern sanat eğitimi yaklaşımına göre nasıl düzenlenmesi gerektiği konusunda Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN ve Doç. Dr. Abdullah KUZU danışmanlığında ve tez izleme komite üyesi Prof. Dr. Güler AKALAN gözetiminde Arş. Gör. Ayben KAYNAR TANIR tarafından yapılmaktadır. Araştırma ile ilgili vereceğiniz bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Tüm veriler güvenli bir şekilde saklanacak ve katılımcılar izin vermedikleri sürece, yalnızca araştırmayı yürütenlerce ulaşılabilecektir. Sözlü ya da yazılı olarak hiçbir katılımcının ismi açıklanmayacak, isim yerine sizler tarafından verilecek rumuzlar kullanılacaktır. İsteddiğiniz takdirde birer kopyası tarafınıza verilecektir. Katılımınız için teşekkür ederim. Lütfen aşağıdaki soruları içtenlikle yanıtlayınız!

1. Rumuzunuz:
2. Cinsiyetiniz:
3. Yaşınız:
4. Daha önce özgün baskiresim yaptınız mı? Evet [] Hayır []
5. Hangi baskı tekniğini ya da tekniklerini öğrendiniz?
.....
.....
6. Lisans programı kapsamında aldığınız, *Sanat Tarihine Giriş, Batı Sanatı Tarihi ve Türk Sanatı Tarihi* adlı derslerde baskiresme ilişkin bilgiler (baskiresim sanatçıları, yapıtları, vb.) edindiniz mi?
Evet [] Hayır []
7. Daha önce baskiresim sergisi gördünüz mü? Evet [] Hayır []
8. Müze gezer misiniz? Evet [] Hayır []
9. Yanıtınız “evet” ise ne sıklıkta müze gezersiniz?

☐ Haftada bir kaç kez

☐ Haftada bir kez

☐ Ayda bir kez

☐ Yılda bir kez

10. Daha önce İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi (İMOGA)'ni duydunuz mu?

Evet ☐ Hayır ☐

11. İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi (İMOGA)'ni gezdiniz mi?

Evet ☐ Hayır ☐

12. Fakültenizde açılan sergilerin dışında sergi gezer misiniz?

Evet ☐ Hayır ☐

13. Yanıtınız “evet” ise ne sıklıkta sergi gezersiniz?

☐ Haftada bir kaç kez

☐ Haftada bir kez

☐ Ayda bir kez

☐ Yılda bir kez

EK 4

GEÇERLİK KOMİTESİ ÜYELERİNİN ÖZGEÇMİŞLERİ

Doç. Dr. Adile Aşım KURT

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde öğretim üyesidir. Anadolu Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü İstatistik Anabilim Dalı'nda yüksek lisans yaparak 2001 yılında "Tutum Ölçeklerinde Yapı Geçerliliğinin Faktör Analizi İle İncelenmesi" adlı tezini tamamlamıştır. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Anabilim Dalı'nda doktora öğrenimini sürdürerek, 2005 yılında "Yükseköğretimde Web'e Dayalı ve Yüzyüze Ders Alan Öğrencilerin Öğrenme Stratejilerinin, Bilgisayar Kaygılarının ve Başarı Durumlarının Karşılaştırılması" adlı tezini vermiştir. Eğitim İstatistiği, Ölçme-Değerlendirme, Özel Eğitime Muhtaç Çocuklara Yönelik Yardımcı Teknoloji Kullanımı-Okuryazarlık ve Teknoloji Entegrasyonu konularında çalışmaları vardır.

Doç. Dr. Burçin TÜRKCAN

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğretim üyesidir. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde "İlköğretim Okulları Resim-iş Programının Değerlendirilmesi" adlı tezi ile 1997 yılında yüksek lisansını tamamlamıştır. Aynı üniversitede yaptığı "İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Bağlamında Görsel Kültür Çalışmaları: Bir Eylem Araştırması" adlı doktora çalışması ile 2008 yılında doktorluk unvanını almıştır. Sanat Eğitimi, İlköğretimde Sanat Eğitimi, Görsel Kültür, Göstergebilim ve Eylem Araştırması konularında çalışmaları vardır.

Yrd. Doç. Dr. Serap CAVKAYTAR

Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü'nde öğretim üyesidir. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili Edebiyatı Bölümü'nde yüksek lisans öğrenimi görmüş ve 2001 yılında "Varlık Dergisinin İlk Yüzelli Sayısındaki Edebiyat Yazılarının Sınıflandırılması" adlı tez çalışmasını tamamlamıştır. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı'nda doktora programına başlamış ve 2009 yılında ise "Dengeli Okuma Yazma Yaklaşımının Türkçe Öğretiminde Uygulanması: İlköğretim 5. Sınıfta Bir Eylem Araştırması" adlı doktora tez çalışmasını tamamlamıştır. Türkiye Türkçesi, Çocuk yazını, anadili öğretimi, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, dengeli okuma yazma yaklaşımı, üstbilişsel stratejiler, okuma anlama stratejileri ve öğretimi, yazılı anlatım stratejileri ve öğretimi, dilbilgisi öğretimi, eleştirel okuma, yaratıcı yazma ve eylem araştırması çalışma alanlarıdır.

EK 5

**ÖĞRETİM ELEMANIYLA YAPILAN YARI YAPILANDIRILMIŞ
GÖRÜŞME SORULARI**

Yer:

Tarih:

Saat: (başlangıç)..... (bitiş).....

Değerli Prof. Dr. Güler AKALAN,

Ben, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde doktora öğrencisiyim ve ayrıca aynı üniversitenin Eğitim Bilimleri Fakültesinde Araştırma Görevlisi olarak çalışıyorum. Adım, Ayben KAYNAR TANIR. Doktora tez çalışmam için “Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskıresim” dersinin içeriği ve uygulanma durumunu belirlemeye yönelik bir araştırma yapıyorum. Sizinle, verdiğiniz bu derse ilişkin görüşme yapmak istiyorum. Araştırmanın amacına ulaşabilmesinde vereceğiniz yanıtların samimi olması çok önemlidir. Araştırmama, dolayısıyla bilime ve sanata zaman ayırarak katkı sağladığınız için içtenlikle teşekkür ederim.

Bana görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü gizli kalacak ve sadece bilimsel veri olarak kullanılacaktır. Ayrıca, araştırma raporunda gerçek isminiz kullanılmayacaktır. Veri kaybı olmaması için izin verirseniz görüşmeyi ses kayıt cihazı ile kaydetmek istiyorum. Bu görüşmenin yaklaşık yarım saat süreceğini düşünüyorum. Görüşmeye başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?

İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

Ankara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Fakültesi

Eğitimin Kültürel Temelleri Bölümü

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Arş. Gör. Ayben KAYNAR TANIR

İletişim:

Cep: 0 532 576 06 73

İş Tel:0 312 363 33 50 (5017)

1. “Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskıresim” dersinde öğrettiğiniz baskıresim tekniklerinden söz edebilir misiniz? (Örneğin bu derste hangi baskıresim tekniklerini uygulattınız?)
2. Atölyenizde uygulatabadığınız teknikler var mı? Bu tekniklere ilişkin öğrencilerinize bilgi veriyor musunuz?
3. Hangi araç ve gereçleri kullanmayı öğrettiniz?
4. Baskıresim tekniklerin bilgisini nasıl öğrettiniz? Yani hangi yöntem ya da yöntemlerle öğrettiniz?
5. Baskıresim tarihi (Türkiye’de ve dünyanın diğer ülkelerinde) ve gelişimiyle ilgili bilgiler verdiniz mi? Verdiyseniz ne tür bilgiler verdiğinizden söz eder misiniz?

“Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskıresim” dersi kapsamında;

6. Öğrencilerinizin, herhangi bir sanatçının yapıtını değerlendirmelerini istediniz mi?
 - İstediyse, hangi yapıtı nasıl ya da neye göre değerlendirdiler?
7. Kuramsal bilgileri, öğrencilerinize nasıl aktardınız?
8. Öğrencilerinizden, ne tür ödevler hazırlamalarını istediniz?
9. Bu derste üretilen çalışmaların, herhangi bir yerde sergilenmesi konusunda ne düşünüyorsunuz?
10. Öğrencilerinizle birlikte, galeri, müze vb. bir yeri ziyaret etme konusunda ne düşünüyorsunuz?
11. Ders sürecinde ve sonunda öğrencilerinizi nasıl değerlendirdiniz? (Ne tür sınavlar yaptınız)
12. “Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskıresim” ders içeriğine ilişkin size yöneltilen sorulara verdiğiniz yanıtların dışında değinmek istediğiniz konular var mı?

EK 6

**ÖĞRENCİLERLE YAPILAN YARI YAPILANDIRILMIŞ
GÖRÜŞME SORULARI**

(Eylem araştırması öncesi durum belirlemeye yönelik sorular)

Yer:

Tarih:

Saat: (başlangıç)..... (bitiş).....

Değerli katılımcı,

Ben, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde doktora öğrencisiyim ve ayrıca aynı üniversitenin Eğitim Bilimleri Fakültesinde Araştırma Görevlisi olarak çalışıyorum. Adım, Ayben KAYNAR TANIR. Doktora tez çalışmam için “Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskıresim” dersinin içeriği ve uygulanma durumunu belirlemeye yönelik bir araştırma yapıyorum. Sizinle, aldığınız bu derse ilişkin görüşme yapmak istiyorum. Araştırmanın amacına ulaşabilmesinde vereceğiniz yanıtların samimi olması çok önemlidir. Araştırmama, dolayısıyla bilime ve sanata zaman ayırarak katkı sağladığınız için içtenlikle teşekkür ederim.

Bana görüşme sürecinde söyleyeceklerinizin tümü gizli kalacak ve sadece bilimsel veri olarak kullanılacaktır. Ayrıca, araştırma raporunda gerçek isminiz kullanılmayacaktır. Veri kaybı olmaması için izin vererseniz görüşmeyi ses kayıt cihazı ile kaydetmek istiyorum. Bu görüşmenin yaklaşık yarım saat süreceğini düşünüyorum. Görüşmeye başlamadan önce, bu söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?

İzin vererseniz sorulara başlamak istiyorum.

Ankara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Fakültesi

Eğitimin Kültürel Temelleri Bölümü

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Arş. Gör. Ayben KAYNAR TANIR

İletişim:

Cep: 0 532 576 06 73

İş Tel:0 312 363 33 50 (5017)

1. Sizce, Özgün Baskıresim nedir?
2. Exlibrisi nasıl tanımlarsınız?
3. “Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskıresim” dersinde uyguladığınız baskıresim tekniklerinden söz edebilir misiniz? (Örneğin bu derste hangi baskıresim tekniklerini uyguladınız?)
4. Peki, uygulama yapmadan önce kuramsal olarak, hangi baskıresim teknikleri hakkında bilgilendirildiniz.?
5. Baskıresim dersinde kullanmayı öğrendiğiniz araç ve gereçler hakkında bilgi verebilir misiniz?
6. Uyguladığınız teknikler size nasıl öğretildi? Yani, hangi yöntem ya da yöntemlerle öğretildi?
7. Ders sürecinde, öğretim elemanı tarafından ne tür kaynaklara yönlendirildiniz? (Kitap, dergi, makale, internet vb.)
8. Öğretim elemanının yönlendirmesi dışında kendiniz kaynak araştırdınız mı? Bunlar ne tür kaynaklardı?
9. Baskıresim tarihi (Türkiye’de ve dünyanın diğer ülkelerinde) ve gelişimiyle ilgili bilgiler edindiniz mi?
 - Edindiyseniz, bilgilerinizden söz eder misiniz?
10. Herhangi bir baskıresim sanatçısının yapıtını değerlendirdiniz mi? Değerlendirdiyseniz hangi yapıtı ya da yapıtları değerlendirdiniz?
 - Bu değerlendirmelerinizi neye göre ya da nasıl yaptınız?
11. Aldığınız kuramsal bilgiler size hangi yöntemle verildi?
12. Herhangi bir ödev hazırladınız mı?
 - Hazırladıysanız ne tür ödevler hazırladınız?
13. Bu ders kapsamında bir sergi açılması hakkında ne düşünüyorsunuz?
14. Bu ders kapsamında galeri, müze vb. bir mekanın gezilmesi hakkında ne düşünüyorsunuz?
15. Bu derste başarılarınız nasıl değerlendirildi? (Ne tür sınavlar yapıldı?)
 - a) Ders sürecinde
 - b) Ders sonunda
16. “Seçmeli Sanat Atölye Özgün Baskıresim” ders içeriğine ve uygulanma durumuna ilişkin siz neler eklemek istersiniz?

EK 6 - DEVAM
ÖĞRENCİLERLE YAPILAN YARI-YAPILANDIRILMIŞ
GÖRÜŞME SORULARI

(Filmin İzlenmesi ve Temaların Çıkarılması)

Bugün....., saat..... postmodern sanat eğitimi ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre tasarlayacağım özgün baskiresim dersi için, izlediğiniz film ile ilgili..... ile görüşme yapmaktayım. Seninle görsel kültürün bir aracı olan film üzerine görüşme yapmak istiyorum. Görüşmemizin ses kayıt cihazına kaydedilmesini onaylıyor musun?

~.....

Teşekkürler. Sorularımı iletmek istiyorum.

1. Filmde en çok dikkatini çeken tema ne oldu?
 - Neden?
2. Atölyedeki tartışmalarımızdan sonra izlediğin filme ilişkin oluşan yeni fikirlerin ya da farkettiğin yeni temalar, kavramlar oldu mu?
3. Filmden sonra yaptığınız tartışmalardan yola çıkarak filme eleştirel yaklaşabildiğini düşünüyor musun?
4. Eleştirel yaklaşabildiysen, düşüncelerini ifade edebildiğini düşünüyor musun?

EK 6 - DEVAM
ÖĞRENCİLERLE YAPILAN YARI-YAPILANDIRILMIŞ
GÖRÜŞME SORULARI

(1. Tema: Kadın)

1. Öğrendiğin Monotipi baskıresim tekniğini nasıl değerlendiriyorsun?
2. Görselinin araştırma sürecini bana anlatır mısın?
3. Görselini bulurken nelere dikkat ettin?
4. Temaya uygun kaç adet görsel buldun?
5. Kadın temalı bu görseli seçmeni sağlayan etken neydi?
6. İzlediğin Antonia'nın Yazgısı adlı filmdeki kadın imgeleriyle, yaptığın monotipi baskıresimde kullandığın kadın imgesi arasında bir ilişki var mı? Varsa, nasıl bir ilişki kurduğunu açıklar mısın?
7. Seçtiğin görsel ile yaptığın monotipi baskıresmini nasıl ilişkilendiriyorsun?
8. Monotipi baskıresminde hangi imgeleri/anlamları/kodları ele aldın?
(Monotipi baskıresminde kadın imgesine nasıl bir anlam yükledin?)
 - Neden bu imgeleri/anlamları/kodları tercih ettin?
9. Monotipi baskıresminde konu edindiğin kadın imgesini, derste yaptığınız görsel kültür tartışmalarıyla ilişkilendirebilir misin?
 - Seçtiğin görseli GKS göre incelerken, günümüzde kadına bakış açısı hakkında sen ve diğer arkadaşların eleştirel yaklaşımlarda bulunmuştunuz, bu eleştirileri monotipi baskıresmine yansıttığını düşünüyor musun? Lütfen açıklar mısın?
10. Seçtiğin görselden yola çıkarak yaptığın monotipi baskıresminde yer alan kadın imgesini, yerel kültür ya da diğer kültürlerde kadına yüklenen anlamlarla nasıl ilişkilendiriyorsun?

EK 6 - DEVAM
ÖĞRENCİLERLE YAPILAN YARI-YAPILANDIRILMIŞ
GÖRÜŞME SORULARI

(2.Tema: Özgürlük)

1. Öğrendiğin linol baskıresim tekniğini nasıl değerlendiriyorsun?
2. Görselinin araştırma sürecini bana anlatır mısın?
3. Görselini bulurken nelere dikkat ettin?
4. Temaya uygun kaç adet görsel buldun?
5. Özgürlük temalı bu görseli seçmeni sağlayan etken neydi?
6. İzlediğin Antonia'nın Yazgısı adlı filmdeki özgürlük temasıyla, yaptığın linol baskıresimde kullandığın özgürlük imgesi arasında bir ilişki var mı? Varsa, nasıl bir ilişki kurduğunu açıklar mısın?
7. Seçtiğin görsel ile yaptığın linol baskıresmi nasıl ilişkilendiriyorsun?
8. Linol baskıresminde hangi imgeleri/anlamları/kodları ele aldın?
(Linol baskıresminde özgürlük imgesine nasıl bir anlam yükledin?)
 - Neden bu imgeleri/anlamları/kodları tercih ettin?
9. Linol baskıresminde konu edindiğin özgürlük imgesini, derste yaptığınız görsel kültür tartışmalarıyla ilişkilendirebilir misin?
 - Seçtiğin görseli GKS göre incelerken, özgürlük temasına ilişkin sen ve diğer arkadaşların eleştirel yaklaşımlarda bulunmuştunuz, bu eleştirileri linol baskıresmine yansıttığını düşünüyor musun? Lütfen açıklar mısın?
10. Seçtiğin görselden yola çıkarak yaptığın linol baskıresminde yer alan özgürlük imgesini, kültürümüz ya da diğer kültürlerde özgürlük temasına yüklenen anlamlarla nasıl ilişkilendiriyorsun?

EK 6 - DEVAM
ÖĞRENCİLERLE YAPILAN YARI-YAPILANDIRILMIŞ
GÖRÜŞME SORULARI

(3. Tema: İktidar)

1. Öğrendiğin eksiltme yöntemiyle yaptığın baskıresim tekniğini nasıl değerlendiriyorsun?
2. Görselinin araştırma sürecini bana anlatır mısın?
3. Görselini bulurken nelere dikkat ettin?
4. Temaya uygun kaç adet görsel buldun?
5. İktidar temalı bu görseli seçmeni sağlayan etken neydi?
6. İzlediğin Antonia'nın Yazgısı adlı filmdeki iktidar temasıyla, yaptığın linol baskıresimde kullandığın iktidar imgesi arasında bir ilişki var mı? Varsa, nasıl bir ilişki kurduğunu açıklar mısın?
7. Seçtiğin görsel ile yaptığın renkli linol baskıresmi nasıl ilişkilendiriyorsun?
8. Linol baskıresminde hangi imgeleri/anlamları/kodları ele aldın?
(Linol baskıresminde özgürlük imgesine nasıl bir anlam yükledin?)
 - Neden bu imgeleri/anlamları/kodları tercih ettin?
9. Linol baskıresminde konu edindiğin iktidar imgesini, derste yaptığınız görsel kültür tartışmalarıyla ilişkilendirebilir misin?
 - Seçtiğin görseli GKS göre incelerken, iktidar temasına ilişkin sen ve diğer arkadaşların eleştirel yaklaşımlarda bulunmuştunuz, bu eleştirileri linol baskıresmine yansıttığını düşünüyor musun? Lütfen açıklar mısın?
10. Seçtiğin görselden yola çıkarak yaptığın linol baskıresminde yer alan iktidar imgesini, kültürümüz ya da diğer kültürlerde iktidar temasına yüklenen anlamlarla nasıl ilişkilendiriyorsun?

EK 7
SANAT EĞİTİMCİLERİNE YÖNELİK
YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORUSU

Yer:

Tarih:

Saat: (başlangıç)..... (bitiş).....

Değerli Sanat Eğitimci,

Ben, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde doktora öğrencisiyim ve ayrıca aynı üniversitenin Eğitim Bilimleri Fakültesinde Araştırma Görevlisi olarak çalışıyorum. Adım, Ayben KAYNAR TANIR. “Resim-İş Öğretmenliği Özgün Baskıresim Dersinin Postmodern Sanat Eğitimi Bağlamında Uygulanabilirliği: Bir Eylem Araştırması” adlı doktora tez çalışmamın gerektirdiği bilgileri toplamak amacıyla, 21. yüzyılda sanat eğitiminde yaşanan gelişmeler doğrultusunda postmodern sanat eğitimi ile ilgili görüşlerinizi almayı amaçlamış bulunuyorum. Çalışmanın amacına ulaşabilmesinde samimi görüşlerinizin katkısı önemli olacaktır.

Belirteceğiniz görüşlerin tümü gizli kalacak ve sadece çalışmamda bilimsel veri olarak kullanılacaktır. Görüş kaybı olmaması için izin verirseniz görüşmeyi ses kayıt cihazı ile kaydetmeyi planlamış bulunuyorum.

Bu görüşmenin yaklaşık 15 dakika süreceğini düşünüyorum. Görüşmeye başlamadan önce, belirtmek istediğiniz bir konu ya da sormak istediğiniz bir soru var mı? Lütfen belirtiniz.

İzin verirseniz görüşmeyi başlatmak istiyorum.

1. Sanat eğitimcisi olarak, postmodern sanat eğitimi nasıl tanımlarsınız?

EK 8

GÖRÜŞME YAPILAN SANAT EĞİTİMCİLERİN ÖZGEÇMİŞLERİ

Prof. Dr. Vedat Özsoy

TOBB Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi öğretim üyesidir ve Sanat ve Tasarım Bölümünün başkanlığını yürütmektedir. 1991 yılında İngiltere'nin, Birmingham Üniversitesinde, "Changes in Turkish Art and Craft Education 1970-1990" adlı yüksek lisans tezi ile yüksek lisans derecesini aldı. 1995 yılında, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda "Tarihi ve Toplumsal Olayların Türk Resmine Yansıması" konulu doktora tezi ile doktor unvanını elde etti ve 1997 yılında Arizona Üniversitesi'nde, "Examination of Art Education and Art Teacher Training in the USA" adlı çalışmasıyla da post doktora yaptı. Sanat ve Tasarım Eğitimi, Sanat ve Tasarım Eğitiminde Program Geliştirme, Sanat ve Tasarım Eğitimi Yönetimi, Sanat ve Tasarım Eğitiminde Kalite Güvencesi ve Akreditasyon, Müze Eğitimi ve Tasarım Müzeleri çalışma alanlarıdır.

Doç. Dr. İsmail Özgür SOĞANCI

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğretim üyesidir. 2001 yılında Arizona Eyalet Üniversitesi - Sanat Eğitimi Bölümü'nde, "A.B.D.'nin Güneybatısında Bir Eyalet Üniversitesinde Bir Sanat Eğitimi Dersinin Mikroetnografik Araştırması" adlı teziyle yüksek lisans derecesini aldı. Yine Arizona Eyalet Üniversitesi-Sanat Eğitimi Bölümü'nde "Eğitim Programının Sessizliğini Problemleştiren Disiplinlerarası Bir Araştırma: Türk Sanat Eğitimi, İslami Gelenek ve Figür Resmi" adlı doktora çalışmasını 2005 yılında tamamladı. Sanat Eğitimi, Çağdaş Sanat, Görsel Kültür ve Estetik çalışma alanlarıdır.

Doç. Dr. Burçin TÜRKCAN

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğretim üyesidir. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde "İlköğretim Okulları Resim-iş Programının Değerlendirilmesi" adlı tezi ile 1997 yılında yüksek lisansını tamamlamıştır. Aynı üniversitede yaptığı "İlköğretim Görsel Sanatlar Dersi Bağlamında Görsel Kültür Çalışmaları: Bir Eylem Araştırması" adlı doktora çalışması ile 2008 yılında doktorluk unvanını almıştır. Sanat Eğitimi, İlköğretimde Sanat Eğitimi, Görsel Kültür, Göstergibilim ve Eylem Araştırması konularında çalışmaları vardır.

Dr. Rukiye Dilli

MTA Tabiat Tarihi Müzesi Eğitim Biriminin faaliyete geçmesinde öncülük ederek, 2009 yılından bu yana aynı birimde birim yöneticisi olarak görev yapmaktadır. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Anabilim Dalı'nda "Sanat Eğitimde Çoklu Zekâ Kuramının Kullanımı" konulu yüksek lisans tezini 2003 yılında tamamlamıştır. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim İş Anabilim Dalı Doktora programında "Görsel Kültürün Görsel Sanatlar Dersinde Kullanımı" adlı doktora tezi ile 2013 yılında doktor unvanını almıştır. Sanat Eğitimi, Müze Eğitimi, Sanat Eleştirisi, Avrupa Birliği ve Görsel Kültür alanlarında çalışmalarına devam etmektedir.

Yrd. Doç. Dr. Nur Balkır Kuru

Kadir Has Üniversitesi'nde Sanat ve Tasarım Fakültesi'nde öğretim üyesidir. Yüksek lisans öğrenimini İngiltere'de bulunan Newcastle Üniversitesi'nde Primitiv- Rituel Sanat ve Onun Modern Sanata Uzantıları" adlı teziyle 1997 yılında yüksek lisans öğrenimini tamamladı. "Türkiye Bağlamında Görsel Kültür: Hizmet Öncesi Sanat Öğretmeni Eğitiminde Görsel Kültür Kavramı ve Sorunsalı" adlı doktora tez çalışmasını 2009 yılında Amerika'daki North Texas Üniversitesi'nden almıştır. Sanat Eğitimi, Görsel Kültür, Tasarım ve Yaratıcılık, Görsel Sanatlar çalışma alanlarıdır.

Doç. Dr. Arzu UYSAL

Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğretim üyesidir. Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde "Kişisel Yaratım Süreci İçerisinde Figür ve Nesneden Hareketle Biçim, Renk ve Kompozisyon Üzerine Denemeler" adlı tezi ile 2002 yılında "Sanatta Yüksek Lisans" derecesi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde "Çağdaş Görsel Kültürde Resimsel İmge ve Sanat Eğitiminde Yeni İmge Düzenleri" adlı doktora çalışmasıyla 2009 yılında "Resim Öğretmenliği Doktora", 2013 yılında "Güzel Sanatlar Temel Alanı"nda Doçentlik ünvanı almıştır. Sanat, Sanat Eğitimi, Yaratım Süreci, Görsel Kültür, İmge ve Sanat Eleştirisi vb. konularda çalışmaları vardır.

EK 9
SERĞİ ÇALIŞMA KAĞIDI

Rumuz:

Tarih:

“TÜRKİYE’DE BASKİRESME BAKMAK”

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

ÇAĞDAŞ SANATLAR MÜZESİ VE KÜTÜPHANE SERĞİ SALONU
ÇALIŞMA KAĞIDI

1. Sergiyi gezmeden (öğrenmelerimi gerçekleştirmeden) önce (neler/nasıl).....düşünüyorum.
2. Sergi ortamına (öğrenme ortamı) ilk girdiğimde.....hissettim.
3. Sergiyi gezerken.....düşündüm.
4. Sergiyi gezerken zihnimde gibi sorular oluştu.
5. En çok adlı sanatçının baskiresmini beğendim; çünkü bu yapıt nedenlerle beni etkiledi.
6. En çok dikkatimi çeken tema temasıydı.
7. sanatçı(lar)ya ait adlı baskiresim(ler)de toplumsal bir eleştiri yapıldığını fark ettim çünkü yapıtta betimlemeleri/simgeleri var.
8. En çok beğendiğim teknik (ler) teknikleridir/teknikleridir.
9. Bu sergiyi gezerken Türk baskiresim tarihinin gelişim ve değişimi konusunda.....düşündüm.
10. Sergiyi gezerken arkadaşım/arkadaşlarımda gözlemliyorum.
11. Sergiyi gezerken araştırmacıda gözlemliyorum.
12. Sergiyi gezdikten sonra düşündüm.

EK 10
MÜZE ÇALIŞMA KAĞIDI

Rumuz:

Tarih:

İMOGA ve EKSLİBRİS MÜZESİ
ÇALIŞMA KAĞIDI

1. İmoga müzesini gezmeden (öğrenmelerimi gerçekleştirmeden) önce (neler/nasıl).....düşünüyorum.
2. Müze ortamına (öğrenme ortamı) ilk girdiğimde.....hissettim.
3. Müzeyi gezerken.....düşündüm.
4. Müzeyi gezerken zihnimde gibi sorular oluştu.
5. En çok adlı sanatçının baskıresmini beğendim çünkü bu yapıt nedenlerle beni etkiledi.
6. En çok dikkatimi çeken tema temasıydı.
(Bu soruyu yanıtlarken *kadın, özgürlük, iktidar* temalarının dışında bir tema belirleyebilirsiniz.)
7. sanatçı(lar)ya ait adlı baskıresim(ler)de toplumsal bir eleştiri yapıldığını fark ettim çünkü yapıtta,.....betimlemeleri/simgeleri var.
8. En çok beğendiğim teknik(ler) teknikidir/teknikleridir.
9. Müzeyi gezerken Türk baskıresim tarihinin gelişim ve değişimi konusunda.....düşündüm.
10. Müzeyi gezerken yabancı baskıresim sanatçıları hakkında.....düşündüm.
11. Sergiyi gezerken arkadaşlarımda.....gözlemliyorum.
12. Müzeyi gezerken araştırmacıda.....gözlemliyorum.
13. İmoga müzesini gezdikten sonra, müze hakkında.....düşündüm.
14. Ekslibris müzesini gezdikten sonra, müze hakkında.....düşündüm.

EK 11

SERGİ ARA-BUL KAĞIDI

“TÜRKİYE’DE BASKİRESME BAKMAK”

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ

ÇAĞDAŞ SANATLAR MÜZESİ VE KÜTÜPHANE SERGİ SALONU

ARA-BUL KAĞIDI

- Yapıtın Sanatçısı:
- Yapıtın Adı:
- Yapıtın Konusu:
- Yapıtın Tekniği:
- Yapıtın Üretildiği Tarih:
- Sanatçının Kısa Yaşam Öyküsü:



- Öğrenenin (Sanat Alıcısının) Yorumu:

(Yorum yaparken öncelikle yapıtı betimlemelisiniz. Yapıtla ilgili düşüncelerinizi ve duygularınızı yansıttıktan sonra bu yapıta ilişkin yargıda bulunmanız beklenmektedir. Aşağıda bu konuyla ilgili yönlendirici sorular bulunmaktadır):

- Yapıtta ne(ler) görüyorsunuz? (figür, mekan vb.)
- Yapıtta hangi renk, çizgi, doku vb. plastik öğeleri görüyorsunuz?
- Yapıtta kullanılan plastik öğeler sizi nasıl etkiliyor? (Sizde ne gibi duygular uyandırıyor?)
- Yapıtın ana fikri nedir?
- Yapıtta dikkat çeken olay örüntüleri nelerdir?
- Yapıtın dönemsel anlamı hakkında ne(ler) düşünüyorsunuz?
- Yapıtın toplumsal anlamı hakkında ne(ler) düşünüyorsunuz?
- Yapıt, başka hangi soruları aklınıza getiriyor?
- Sonuç olarak, bu yapıt hakkında ne söylersiniz? Başka bir deyişle, yapıtı nasıl değerlendiriyorsunuz?
- İncelediğiniz ve eleştirdiğiniz baskiresmin tekniği dışında, sergide hangi baskı teknikleriyle yapılmış baskiresimler bulunmaktadır?

EK 12
MÜZE ARA-BUL KAĞIDI

İSTANBUL GRAFİK SANATLAR MÜZESİ (İMOGA)
1, 2 ve 3. GALERİ
ARA-BUL KAĞIDI

Rumuz:

- Yapıtın sanatçısı:
- Yapıtın adı:
- Yapıtın konusu:
- Yapıtın tekniği:
- Yapıtın üretildiği tarih:
- Sanatçının kısa yaşam öyküsü:

(Sanatçının yaşam öyküsü 23.03.2012 tarihli ders için ödev olarak verilmiştir.)

Bu alana *Kadın, Özgürlük* ya da *İktidar* temalarından birini içeren bir baskıresim seçiniz.

Seçtiğiniz baskıresmin görseli daha sonra bu alana yerleştirileceği için seçtiğiniz baskıresmin kimlik bilgilerini eksiksiz ve doğru alınız.

- Sanat alıcısının (öğrenenin) yorumu:
(Yorum yaparken öncelikle yapıtı betimlemelisiniz, yapıtla ilgili düşüncelerinizi ve duygularınızı yansıttıktan sonra bu yapıta ilişkin yargıda bulunmanız beklenmektedir. Aşağıda bu konuyla ilgili yönlendirici sorular bulacaksınız)
- Yapıtta ne(ler) görüyorsunuz? (figür, mekan vb.)
- Yapıtta hangi renk, çizgi, doku vb. plastik öğeleri görüyorsunuz?
- Yapıtta kullanılan plastik öğeler sizi nasıl etkiliyor? (Size, ne hissettiriyor?)
- Yapıtın ana fikri nedir?
- Yapıtta dikkat çeken olay örüntüleri nelerdir?
- Yapıtın dönemsel anlamı hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Yapıtın toplumsal anlamı hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Yapıt, başka hangi soruları aklınıza getiriyor?
- Sonuç olarak, bu yapıt hakkında ne söylersiniz? (Başka bir deyişle, yapıtı nasıl değerlendirirsiniz?)
- İncelediğiniz ve eleştirdiğiniz baskiresmin tekniği dışında, sergide hangi baskı teknikleriyle baskıresimler yapılmıştır?

DÜŞÜNCELERİM (Ayrılan alan yetmez ise, arka sayfayı kullanabilirsiniz.)

EK 13
ETKİNLİK DEĞERLENDİRME FORMU

Rumuz:

Tarih:

“TÜRKİYE’DE BASKİRESME BAKMAK”- ETKİNLİK DEĞERLENDİRME FORMU

Lütfen aşağıdaki değerlendirmelere katılma ya da katılmama derecenizi belirtiniz.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1. “Baskiresme Bakmak” adlı sergi etkinliği kapsamındaki dersi yararlı buldum.					
2. “Baskiresme Bakmak” adlı sergi etkinliğini, daha önceki yaşadığım sergi deneyimlerimden farklı buldum.					
3. Daha önce hiç duymadığım baskiresim tekniği adını öğrendim.					
4. Pek çok Türk baskiresim sanatçısının adını öğrendim.					
5. “Baskiresme Bakmak” adlı sergi etkinliği, bende baskiresme karşı merak uyandırdı.					
6. Ara-Bul kağıdında çalışmamı gerçekleştirirken zorluk yaşadım.					
7. “Baskiresme Bakmak” adlı sergi etkinliği sonrası yaptığımız sanat tarihi şeridi çalışmasını çok yararlı buldum.					
8. Sanat tarihi şeridi çalışmasında, yapıtın tarihsel yerini belirlemede zorlandım.					
9. Türk baskiresmin tarihsel süreçteki gelişimi ile ilgili bilgi sahibi oldum.					
10. Türk baskiresmin tarihsel süreçteki değişimini fark edebildim.					
11. Öğrenmenin müze, galeri (sosyal öğrenme ortamı) gibi farklı öğrenme ortamlarında gerçekleşebildiğini fark ettim.					

EK 14

İMOGA SANAL GEZİ PUANLAMA YÖNERGESİ (RUBRİK)

Her bir maddeye 1- 4 aralığında puan veriniz (Puanlama niteliği 2. sayfada belirtilmiştir). Verdiğiniz puanları daire içine alınız ve verdiğiniz tüm puanları toplayınız.

Puan	Müzedeki yapıta yönelik grup,

4	Yapıt hakkındaki bilgileri en iyi biçimde toplamış.
3	Yapıt hakkındaki bilgileri iyi biçimde toplamış.
2	Yapıt hakkındaki bilgileri kısa bir biçimde toplamış.
1	Yapıt hakkında yeterli bilgi toplamamış.

Puan	Müzedeki yapıta yönelik grup,

4	Yapıt hakkındaki bilgileri en iyi biçimde anlatmış.
3	Yapıt hakkındaki bilgileri iyi biçimde anlatmış.
2	Yapıt hakkındaki bilgileri kısa bir biçimde anlatmış.
1	Yapıt hakkında yeterli bilgi anlatmamış.

Puan	Müzedeki yapıta yönelik grup,

4	Temayı çok doğru seçmiş.
3	Temayı doğru seçmiş.
2	Temayı kısmen doğru seçmiş.
1	Temayı doğru seçememiş.

Puan	Müzedeki sanatçılara yönelik grup,

4	Sanatçı hakkındaki bilgileri en iyi biçimde toplamış.
3	Sanatçı hakkındaki bilgileri iyibiçimde toplamış.
2	Sanatçı hakkındaki bilgileri kısa bir biçimde toplamış.
1	Sanatçı hakkında yeterli bilgi toplamamış.

Puan Müzedeki sanatçılara yönelik grup,

- 4** Sanatçı hakkındaki bilgileri en iyi biçimde anlatmış.
- 3** Sanatçı hakkındaki bilgilerini iyi biçimde anlatmış.
- 2** Sanatçı hakkındaki bilgilerini kısa bir biçimde anlatmış.
- 1** Sanatçı hakkında yeterli bilgi anlatmamış.

Puan Seçtikleri yapıtlara öznel yorum getirmeleri konusunda grup,

- 4** Seçtiği ve bilgi topladığı yapıtları öznel olarak en iyi biçimde yorumlamış.
- 3** Seçtiği ve bilgi topladığı yapıtları öznel olarak iyi biçimde yorumlamış.
- 2** Seçtiği yapıtları öznel olarak kısmen yorumlamış.
- 1** Seçtiği yapıtları öznel olarak yeterli derecede yorumlamamış.

Puanlama Niteliği

Toplam:

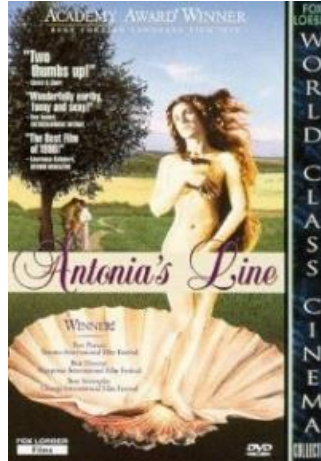
Çokiyi	İyi	Orta	Kötü

4	3	2	1

EK 15

FİLM BİLGİ KAĞIDI

Antonia'nın Yazgısı 1995



Yönetmen

Marleen Gorris

Senaryo

Marleen Gorris

Görüntü

Yönetmeni

Willy Stassen

Müzik

Ilona Sekacz

Kızı ve torunlarıyla birlikte bir çiftlik evinde yaşayan Antonia bir gün uyanır ve o günün yaşamının son günü olduğunu fark eder. İkinci Dünya Savaşı sonrasında kızı Danielle ile birlikte aile çiftliğine gelişiyle başlayan geriye dönüşlerle kendi hikâyesini anlatmaya başlar. Geçen elli yıl içinde çok insan hayatına girer ve çıkar. Danielle bir ressam olur ve evlenmeden çocuk sahibi olmaya karar verir. Antonia kızına doğum yapması için uygun bir donör bulur ve Danielle kızı Therese'i doğurur.

Üç kuşak kadınla, doğum, yaşam ve ölüm çizgisinde, şiddet, sadakat, cesaret, bağımsızlık ve özgürlük üzerine kurulu feminist bir film.

Oyuncu

Willeke Ammelrooy

Els Dottermans

Dora van der Groen

Veerle van Overloop

Esther Vriesendorp

Carolien Spoor

Thyrza Ravesteijn

Mil Seghers

Jan Decleir

Elsie de Brauw

Reinout Bussemaker

Marina de Graaf

Jan Steen

Catherine
Bruggencate

Paul Kooij

Rol

Antonia

Danielle

Allegonde

Thérèse

Thérèse (13)

Thérèse (6)

Sarah

Kromme Vinger
(Crooked Finger)

Boer Bas

Lara

Simon

Deedee

Lippen Willem

Malle Madonna (Mad
Madonna)

Protestant

EK 16
GÖRSEL KÜLTÜR SORU FORMU

Rumuz:

Tarih:

1. Bu görsel size ne(ler) düşündürüyor?

.....
.....

2. Bu görselde neler dikkatinizi çekiyor? (Önem sıralamasını dikkate alarak belirtiniz.)

.....
.....

- neden?

.....

3. Bu görsel size neler anlatıyor?

.....
.....

- neleri anlatmıyor?, neler eksik kalıyor?

.....

- daha fazla ne anlatabilirdi?

.....

4. Bu görsel size neler anımsatıyor?

.....
.....

5. Bu görsel sizde hangi duyguları çağırıştırıyor?

.....
.....

6. Bu görsel sizin deneyimlerinize ilgili ne/neler söylüyor?

.....
.....

7. Bu görsel, istekleriniz, inançlarınız ya da korkularınız gibi duygularınızı nasıl temsil ediyor?

.....

.....

8. Bu görsel, yaşadığınız kültüre ya da diğer kültürlerle ilişkin size ne/neler düşündürüyor?

.....

.....

9. Sizce bu görselin hedef kitlesi kimlerdir?

.....

.....

10. Görsel, belirlediğiniz hedef kitleyi nasıl temsil ediyor?

.....

.....

11. Bu görsel, ne gibi soruları aklınıza getiriyor?

.....

.....

12. Bu görseli hangi sanat yapıtı ya da yapıtlarıyla ilintilendirebilirsiniz?

.....

.....

13. İktidarın (güç) görsele olan yansıması nasıldır?

.....

.....

14. Bu görseldeki anafikir sizce ne olabilir?

EK 17
GRUP İÇİ DEĞERLENDİRME FORMU

Bu değerlendirme formu, grup çalışmanızı gerçekleştirirken grup arkadaşınızın çalışmaya katkılarını belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Burada vereceğiniz bilgiler, grup çalışmalarının ve dersin verimliliğini arttırmak için değerlendirilecektir. Bu nedenle, sizin görüşleriniz çok değerlidir. Tüm bilgiler gizli tutulacaktır. Katılımınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Ayben KAYNAR TANIR

Yönerge: Her bir maddeye 1- 4 aralığında puan veriniz ve lütfen aşağıdaki soruları içtenlikle yanıtlayınız. Yanıt için ayrılan yerin yetmediği durumlarda, bu formun arka yüzünü, öncelikle ilgili soru numarasını yazarak, yanıtlamak için kullanabilirsiniz. Son olarak, verdiğiniz puanları toplayınız.

Değerlendirme tarihi: **16 MART 2012**

Değerlendirmeyi yapanın rumuzu:

Grup çalışmasının konusu/konuları:

DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ ve PUANLAMA NİTELİĞİ				Değerlendirilen Grup Üyesinin Adı ve Soyadı:	
Zayıf 1	Orta 2	İyi 3	Çok iyi 4	Toplam Puan:	
<u>I.GÖREV ÜSTLENME</u>					
Grup arkadaşım, Grup içerisinde görev üstlendi.				1 () 2 () 3 () 4 ()	Grup içerisinde hangi görev(ler)i üstlendi?

<u>II.KATKI SAĞLAMA</u> Grup çalışmasına yeterince katkı sağladı.	1 () 2 () 3 () 4 ()	Grup çalışmanıza ne gibi katkı(lar) getirmiştir?
<u>III.İLETİŞİM</u> a) Çalışmamızı gerçekleştirirken benimle iletişime girdi.	1 () 2 () 3 () 4 ()	Çalışmanızı gerçekleştirirken sizinle ne şekilde iletişime girdi?
b) Çalışmamızı gerçekleştirirken benden yardım istedi.	1 () 2 () 3 () 4 ()	Çalışmanızı gerçekleştirirken hangi konu(lar)da yardım istedi?
c) Yardıma gereksinim duyduğumda bana yardım etti.	1 () 2 () 3 () 4 ()	Çalışmanızı gerçekleştirirken hangi konu(lar)da yardım istediniz?

EK 18
AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU I

<i>Değerlendirme Ölçütleri</i>		<i>Puan</i>	<i>Verilen Puan</i>
1.	Seçtiği görselin tema ile ilişkisi	20	
2.	Görselin ürüne yansımaları (anlam/imge/kod)	35	
3.	Plastik öğeler; lekesel değerler, çizgi, doku	15	
4.	Kompozisyon; hareket, denge	15	
5.	Özgünlük; yaratıcılık	10	
6.	Tekniğin kullanımı	5	
		Toplam	Toplam

*Bu form, öğretmen adaylarının akranlarının monotipi ve siyah-beyaz linol baskıresim çalışmalarını değerlendirmelerine yönelik hazırlanmıştır.

EK 19
AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU II

Rumuz:

Seçtiğin Akranının Adı Soyadı:

Tarih:

1. Baskiresim çalışmamda temanın kullanımını
.....
.....
buldum. Ancak, ...
.....
..... yapabilirdin.
2. Baskiresminde temel plastic öğelerin kullanımını
.....
.....
Ancak, ...
.....
..... yapabilirdin.
3. Baskiresminde araç gereç ve tekniğin kullanımında
.....
..... başarılı buldum.
Ancak, ...
.....
..... yapabilirdin.

Ekleme istediğim,

EK 20
ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU
(Renkli Linol Baskıresim Çalışmasını Değerlendirme)

Ölçütler	DÜZEYLER				Toplam Puan
	4	3	2	1	
Özgünlük ve Etkileyicilik	Kesinlikle çok özgün ve etkileyici bir çalışma yaptığımı düşünüyorum	Kesinlikle bana özgü, özgün bir baskıresim ancak etkileyici değil	Bana özgü bir baskıresim ancak özgün ve etkileyici değil	Baskıresimim özgün ve etkileyici olmadı, çalışmamın sıradan olduğunu düşünüyorum	
Biçimsel Yapı	Baskıresim çalışmamın kompozisyonu ve kullandığım biçimler oldukça dengeli	Baskıresim çalışmamın kompozisyonu dengeli ancak kullandığım biçimler arasında kopukluk var	Baskıresim çalışmamın kompozisyonu dengeli sayılır ancak kullandığım biçimler arasında kopukluk var	Baskıresim çalışmamın kompozisyonu dengesiz oldu ve kullandığım biçimler arasında denge kuramadım.	
Temann Kullanılması	Baskıresim çalışmam, belirlenen temaya oldukça uygun	Baskıresim çalışmam, belirlenen temaya uygun	Baskıresim çalışmam, belirlenen temaya uygun sayılır	Baskıresim çalışmam, belirlenen temaya hiç uygun değil.	
Temaya Uygunluk	Baskıresim çalışmamda kullandığım renkler kesinlikle temaya uygun	Baskıresim çalışmamda kullandığım renklerin temaya uygun olduğunu düşünüyorum	Baskıresim çalışmamda kullandığım renkler temaya uygun sayılır	Baskıresim çalışmamda kullandığım renkleri temaya uygun kullanamadım.	
Tekniğin Kullanımı	Eksiltme ve linol baskı tekniğini doğru ve temiz kullandım	Çalışmamın bazı kısımlarında eksiltme ve linol baskı tekniğini doğru ve temiz kullandım	Çalışmamın bazı kısımlarında eksiltme ve linol baskı tekniğini doğru ancak temiz kullanamadım	Çalışmamda eksiltme ve linol baskı tekniğini ne doğru, ne de temiz kullandım.	

EK 21

SSAÖB DERSİNİ DEĞERLENDİRME FORMU I

Bu değerlendirme formu, dersin içeriğini, işlenişini ve değerlendirme sürecini içerecek biçimde 3 maddede ele alınmıştır. Vermiş olduğunuz katkı için teşekkür ederim.

1. Seçmeli Sanat Özgün Baskıresim dersinin içeriğini değerlendiriniz?
2. Seçmeli Sanat Özgün Baskıresim dersinin işleniş sürecini değerlendiriniz?
3. Seçmeli Sanat Özgün Baskıresim dersinin değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerinizi belirtiniz.

EK 22**SSAÖB DERSİNİ DEĞERLENDİRME FORMU II**

- Seçmeli sanat atölye özgün baskıresim dersini almadan önce bu dersten neler bekliyordunuz, bu dersi aldıktan sonra neler buldunuz? Lütfen içtenlikle yanıtlayınız.

EK 23

ÖĞRETİM ELEMANINI DEĞERLENDİRME FORMU

Yönerge: Lütfen aşağıdaki her bir ifadeye katılım seviyenizi (x) işareti ile belirtiniz. Ayrıca, formun en altında yer alan açık uçlu soruya içtenlikle yanıt vermeniz beklenmektedir.

	Öğretim Elemanı;	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Hazırladığı ders bilgilendirme formu ile, dersin içeriğini bütüncül olarak görebilmemi sağladı.					
2	Ders sürecinde gerçekleştirilecek etkinlikler konusunda bilgilennememi sağladı.					
3	Özgün baskiresme ilişkin yararlanabileceğim kaynaklar konusunda bilgilennememi sağladı.					
4	Konuyla ilgili kaynakları getirerek bizimle paylaştı.					
5	Vermiş olduğu örneklerle, öğrenilecek tekniğe ve konulara ilgi duymamı sağladı.					
6	Gösterdiği video ve animasyon gösterimleriyle farklı baskiresim teknikleri hakkında bilgi sahibi olmamı sağladı.					
7	Düzenlediği gezilerle baskiresim sanatı, sanatçısı ve baskiresim kurumları hakkında bilgilennememi sağladı.					
8	Yaptırdığı tema odaklı drama çalışmalarıyla, konuya ilgi duymamı sağladı.					
9	Diğer öğrencilerin görüş ve düşüncelerini öğrenmemi sağladı.					
10	Kendi düşüncelerimi diğer öğrencilerle paylaşmamı sağladı.					
11	Diğer öğrencilerle etkileşimimi destekledi.					
12	Baskiresim ile ilgili bilgiyi yapılandırmamda bana rehberlik yaptı.					
13	Kendisi ile gereksinim duyduğum her zaman iletişim kurmamı sağladı.					
14	Dersin işlenişinde, görüş ve düşüncelerime değer verdi.					
15	Derslikte ve atölyede demokratik bir ortam sağladı.					
16	Derslikte yaptığımız Görsel Kültür değerlendirmelerinde, özgürce tartışmamıza olanak sağladı.					
17	Seçtiğim görselleri sunup üzerinde inceleme ve eleştiri yapabilmem için bana gerekli süreyi sağladı.					
18	Derslikte, grup çalışmalarımı sunabileceğim ortamı hazırladı.					
19	Gereksinim duyduğumda bana yardım etti.					
20	Monotipi ve linol tekniğini öğrenebilmem için gerektiği zaman, gösterme yöntemini uyguladı.					
21	Ürünü ortaya çıkarabilmem konusunda beni yönlendirdi.					

Seçmeli Sanat Özgün Baskiresim dersinin öğretim elemanını kendi cümlelerinizle değerlendiriniz?

EK 24

LİSANS EĞİTİMİ DERS PROGRAMI VE DERS İÇERİKLERİ

RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI

I. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Temel Tasarım I	4	4	6
A	Desen I	2	2	3
A	Perspektif	1	2	2
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2	0	2
GK	Türkçe I: Yazılı Anlatım	2	0	2
GK	Yabancı Dil I	3	0	3
MB	Eğitim Bilimine Giriş	3	0	3
TOPLAM		17	8	21

II. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Sanat Tarihine Giriş	2	0	2
A	Temel Tasarım II	4	4	6
A	Desen II	2	2	3
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	2	0	2
GK	Türkçe II: Sözlü Anlatım	2	0	2
GK	Yabancı Dil II	3	0	3
MB	Eğitim Psikolojisi	3	0	3
TOPLAM		18	6	21

III. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Anasanat Atölye I	2	4	4
A	Seçmeli Sanat Atölye I*	2	2	3
A	Yazı	1	2	2
GK	Bilgisayar I	2	2	3
GK	Batı Sanatı Tarihi	3	0	3
MB	Öğretim İlke ve Yöntemleri	3	0	3
MB	Seçmeli	2	0	2
TOPLAM		15	10	20

IV. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Anasanat Atölye II	2	4	4
A	Seçmeli Sanat Atölye II*	2	2	3
A	Çocuğun Sanatsal Gelişimi	2	0	2
A	Sanat Felsefesi*	2	0	2
GK	Bilgisayar II	2	2	3
MB	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	2	2	3
TOPLAM		12	10	17

V. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Anasanat Atölye III	2	4	4
A	Seçmeli Sanat Atölye III*	2	2	3
GK	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	2	0	2
GK	Türk Sanatı Tarihi	3	0	3
MB	Sınıf Yönetimi	2	0	2
MB	Özel Öğretim Yöntemleri I	2	2	3
TOPLAM		13	8	17

VI. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Anasanat Atölye IV	2	4	4
A	Seçmeli Sanat Atölye IV*	2	2	3
A	Özel Öğretim Yöntemleri II	2	2	3
GK	Sanat Eleştirisi	2	0	2
GK	Çağdaş Sanat	3	0	3
GK	Türk Eğitim Tarihi*	2	0	2
MB	Ölçme ve Değerlendirme	3	0	3
TOPLAM		16	8	20

VII. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Anasanat Atölye V	4	4	6
A	Seçmeli Sanat Atölye V*	2	2	3
A	Müze Eğitimi ve Uygulamaları*	2	2	3
MB	Özel Eğitim*	2	0	2
MB	Rehberlik	3	0	3
MB	Okul Deneyimi	1	4	3
TOPLAM		14	12	20

VIII. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Anasanat Atölye VI	4	4	6
A	Seçmeli Sanat Atölye VI*	2	2	3
GK	Topluma Hizmet Uygulamaları	1	2	2
MB	Öğretmenlik Uygulaması	2	6	5
MB	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	0	2
TOPLAM		11	14	18

GENEL TOPLAM	Teorik	Uygulama	Kredi	Saat
	116	76	154	192

A: Alan ve alan eğitimi dersleri, **MB:** Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri, **GK:** Genel kültür dersleri

RESİM İŞ ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI DERS İÇERİKLERİ

I.YARIYIL

Temel Tasarım I (4-4-6)

Sanat eserini düzenleyen elemanlar (çizgi, doku, form, şekil, mekan) ve ilkeler (ritim, hareket, denge, vurgu, kontrast, birlik, bütünlük, çeşitlilik) ,iki boyutlu uygulama çalışmaları, iki ve üç boyutlu sanat eserlerinde bu eleman ve ilkelerin ilişkisi, tasarım eleman ve ilkeleri ile biçim ve içerik ilişkisini dikkate alan özgün çalışmalar.

Desen I (2-2-3)

Canlı model ya da nesnelerin gözlemine dayalı kompozisyon, oran-orantı, ışık-gölge, hareket, bütünlük, denge gibi eleman ve ilkeleri temel alarak görsel algının geliştirilmesi çalışmaları, çeşitli malzeme ve tekniklerle çizgisel çalışmalar.

Perspektif (1-2-2)

Özgün örnek çalışmalar üzerinden temel perspektif bilgileri (duruş noktası, ufuk çizgisi, kaçış noktası, ölçü, oran, perspektif çeşitleri vb.) , çizgi ve renk (hava) perspektifi uygulama çalışmaları.

Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I (2-0-2)

Kavramlar, tanımlar, ders yöntemleri ve kaynakların tanımı, Sanayi Devrimi ve Fransız Devrimi, Osmanlı Devleti'nin Dağılışı (XIX. Yüzyıl), Tanzimat ve Islahat Fermanı, I. ve II. Meşrutiyet, Trablusgarp ve Balkan Savaşları, I. Dünya Savaşı, Mondros Ateşkes Antlaşması, Wilson İlkeleri, Paris Konferansı, M. Kemal'in Samsun'a Çıkışı ve Anadolu'daki Durum, Amasya Genelgesi, Ulusal Kongreler, Mebusan Meclisinin Açılışı, TBMM'nin Kuruluşu ve İç İsyanlar, Teşkilat-ı Esasi Kanunu, Düzenli Ordunun Kuruluşu, I. İnönü, II. İnönü, Kütahya-Eskişehir, Sakarya Meydan Muharebesi ve Büyük Taarruz, Kurtuluş Savaşı sırasındaki antlaşmalar, Lozan Antlaşması, Saltanatın Kaldırılması.

Türkçe I: Yazılı Anlatım (2-0-2)

Yazı dilinin ve yazılı iletişimin temel özellikleri, yazı dili ile sözlü dilin arasındaki temel farklar. Anlatım: yazılı ve sözlü anlatım; öznel anlatım, nesnel anlatım; paragraf; paragraf türleri (giriş-gelişme-sonuç paragrafları). Metnin tanımı ve metin türleri (bilgilendirici metinler, yazınsal metinler); metin olma koşulları (bağlılık, tutarlılık, amaçlılık, kabul edilebilirlik, durumsallık, bilgisellik, metinler arası ilişkiler). Yazılı anlatım (yazılı kompozisyon: serbest yazma, planlı yazma); planlı yazma aşamaları (konu, konunun sınırlandırılması, amaç, bakış açısı, ana ve yan düşüncelerin belirlenmesi; yazma planı hazırlama, kâğıt düzeni); bilgilendirici metinler (dilekçe, mektup, haber, karar, ilan/reklam, tutanak, rapor, resmi yazılar, bilimsel yazılar) üzerinde kuramsal bilgiler; örnekler üzerinde çalışmalar ve yazma uygulamaları; bir metnin özetini ve planını çıkarma; yazılı uygulamalardaki dil ve anlatım yanlışlarını düzeltme.

Yabancı Dil I (3-0-3)

Bu ders, üniversite öğrencilerinin kendi alanlarında yürüttükleri her türlü akademik faaliyette okuma, konuşma, dinleme ve yazma becerilerini belirli bir etkinlikte kullanabilmelerini sağlayacak biçimde tasarlanmıştır. Bu derste ilgi çekici bağlamlar yaratılarak, dilin işlevliğini artırıcı alıştırmalar verilerek, dilin gerçek iletişim becerilerinde kullanımı gösterilerek öğrencilerin dilsel ve iletişimsel yetileri geliştirilecek ve yabancı dil yeterlikleri artırılacaktır.

Eğitim Bilimine Giriş (3-0-3)

Eğitimin temel kavramları, eğitimin diğer bilimlerle ilişkisi ve işlevleri (eğitimin felsefi, sosyal, hukuki, psikolojik, ekonomik, politik temelleri), eğitim biliminin tarihsel gelişimi, 21.yüzyılda eğitim biliminde yönelimler, eğitim biliminde araştırma yöntemleri, Türk Milli Eğitim Sisteminin yapısı ve özellikleri, eğitim sisteminde öğretmenin rolü, öğretmenlik mesleğinin özellikleri, öğretmen yetiştirme alanındaki uygulamalar ve gelişmeler.

II. YARIYIL**Sanat Tarihine Giriş (2-0-2)**

Anadolu'da Paleolitik Çağ'dan, Roma devrine kadar süregelen sanat gelişmeleri, geçmiş uygarlıkların sanat eserlerinde toplumsal ve tarihsel değerler, bunları temsil edebilen karakterler, farklı kültürler arasındaki sanat ilişkilerinin değerlendirilmesi.

Temel Tasarım II (4-4-6)

Tasarım eleman ve ilkeleri ile renkli ve üç boyutlu çalışmalar, tasarımın görselleştirilebilmesi için farklı teknikler, farklı tekniklerde renk bilgisi ile ilgili uygulama çalışmaları, farklı malzemelerle (kağıt,mukavva, alçı, kil, ahşap, v.b.) üç boyutlu uygulamalar.

Desen II (2-2-3)

Canlı model ya da nesnelerin gözlemlerine dayalı desen çalışmalarının yanı sıra imgeleme dayalı desen çalışmaları, üsluplaşma, yorum katma, deforme etme gibi bireysel yaklaşımların geliştirilmesine yönelik uygulamalar.

Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi II (2-0-2)

Siyasi alanda yapılan devrimler, siyasi partiler ve çok partili siyasi hayata geçiş denemeleri, hukuk alanında yapılan devrimler, toplumsal yaşayışın düzenlenmesi, ekonomik alanda yapılan yenilikler. 1923-1938 Döneminde Türk dış politikası, Atatürk sonrası Türk dış politikası, Türk Devriminin İlkeleri: (Cumhuriyetçilik, Halkçılık, Laiklik, Devrimcilik, Devletçilik, Milliyetçilik). Bütünleyici ilkeler.

Türkçe II: Sözlü Anlatım (2-0-2)

Sözlü dilin ve sözlü iletişimin temel özellikleri. Sözlü anlatım; konuşma becerisinin temel özellikleri (doğal dili ve beden dilini kullanma); iyi bir konuşmanın temel ilkeleri; iyi bir konuşmacının temel özellikleri (vurgu, tonlama, duraklama; diksiyon vb.). Hazırlıksız ve hazırlıklı konuşma; hazırlıklı konuşmanın aşamaları(konunun seçimi ve sınırlandırılması; amaç, bakış açısı, ana ve yan

düşüncelerin belirlenmesi, planlama, metni yazma; konuşmanın sunuluşu). Konuşma türleri:(karşılıklı konuşmalar, söyleşi, kendini tanıtmak, soruları yanıtlama, yılbaşı, doğum, bayram v.b. önemli bir olayı kutlama, yol tarif etme, telefonla konuşma, iş isteme, biriyle görüşme/röportaj yapma, radyo ve televizyon konuşmaları, değişik kültür, sanat programlarına konuşmacı olarak katılma v.b.). Değişik konularda hazırlıksız konuşma yapma, konuşma örnekleri üzerinde çalışmalar ve sözlü anlatım uygulamaları, konuşmalardaki dil ve anlatım yanlışlarını düzeltme.

Yabancı Dil II (3-0-3)

Bu ders, üniversite öğrencilerinin kendi alanlarında yürüttükleri her türlü akademik faaliyette okuma, konuşma, dinleme ve yazma becerilerini belirli bir etkinlikte kullanabilmelerini sağlayacak biçimde tasarlanmıştır. Bu derste öğrencilerin “Yabancı Dil I” dersinde kazandıkları bilgi ve becerilerin bir üst seviyeye çıkartılması hedeflenmelidir. Bu yapılırken ilgi çekici bağlamlar yaratılmasına, dilin işlevliğini artırıcı alıştırmalar yapılmasına, dilin gerçek iletişim becerilerinde kullanılmasına ve bu yolla öğrencilerin dilsel ve iletişimsel yetileri ile yabancı dil yeterliklerinin artırılmasına özen gösterilmelidir.

Eğitim Psikolojisi (3-0-3)

Eğitim-Psikoloji ilişkisi, eğitim psikolojisinin tanımı ve işlevleri, öğrenme ve gelişim ile ilgili temel kavramlar, gelişim özellikleri (bedensel, bilişsel, duygusal, sosyal ve ahlaki gelişim), öğrenmeyi etkileyen faktörler, öğrenme kuramları, öğrenme kuramlarının öğretim süreçlerine yansımaları, etkili öğrenme, öğrenmeyi etkileyen faktörler (motivasyon, bireysel faktörler, grup dinamiği ve bu faktörlerin sınıf içi öğretim sürecine etkisi).

III. YARIYIL

Anasanat Atölye I (2-4-4)

Bu dersin tanımı programın sonunda verilmiştir.

Seçmeli Sanat Atölye I* (2-2-3)

Bu dersin tanımı programın sonunda verilmiştir.

Yazı (1-2-2)

Çeşitli yazı türleri ile ilgili(dik temel yazı büyük ve küçük harfler, eğik temel yazı büyük ve küçük harfler, dik el yazısı, eğik el yazısı, dik ve eğik dekoratif yazılar, noylant yazı vb.) bilgi ve beceriler, yazı türleri ile blok uygulamaları, gelişen teknoloji içerisinde yazının kullanımı, grafikte yazının yeri ve önemi, kitap kapağı, afiş vb. çalışmalar için yazı uygulamaları, üsluplaşma ve güzel yazı yazma becerisi kazandırmaya dönük çalışmalar.

Bilgisayar I (2-2-3)

Bilişim teknolojileri, yazılım ve donanım ile ilgili temel kavramlar, genel olarak işletim sistemleri, kelime işlemci programları, elektronik tablolaştırma programları, veri sunumu, eğitimde İnternet kullanımı, bilişim teknolojilerinin sosyal yapı üzerindeki etkileri ve eğitimdeki yeri, bilişim sistemleri güvenliği ve ilgili etik kavramları.

Batı Sanatı Tarihi (3-0-3)

Bizans devri sanatından başlanarak, 19. yüzyıla kadar süregelen (Romanesk, Gotik, Rönesans, Maniyerizm, Barok, Rokoko, Neoklasik, Romantizm, Realizm) sanat akım ve üslupları, her dönem ve sanat akımında yer alan belli başlı sanatçıların resim, heykel ve mimari örnekleri.

Öğretim İlke ve Yöntemleri (3-0-3)

Öğretimle ilgili temel kavramlar, öğrenme ve öğretim ilkeleri, öğretimde planlı çalışmanın önemi ve yararları, öğretimin planlanması (ünitelendirilmiş yıllık plan, günlük plan ve etkinlik örnekleri), öğrenme ve öğretim stratejileri, öğretim yöntem ve teknikleri, bunların uygulama ile ilişkisi, öğretim araç ve gereçleri, öğretim hizmetinin niteliğini artırmada öğretmenin görev ve sorumlulukları, öğretmen yeterlikleri.

IV. YARIYIL**Anasanat Atölye II (2-4-4)**

Bu dersin tanımı programın sonunda verilmiştir.

Seçmeli Sanat Atölye II* (2-2-3)

Bu dersin tanımı programın sonunda verilmiştir.

Çocuğun Sanatsal Gelişimi (2-0-2)

Çocuk resimlerinin, çocuğun eğitimdeki yeri ve önemi, çocuk resimlerinin özellikleri, görsel algılama tipleri ve çocuğun karalama döneminden yetişkinlik dönemine kadar sanatsal gelişim basamakları, özgün çocuk resimlerinden örnekler, "çok alanlı sanat eğitiminde kopya yöntemi" içeriğine uygun proje çalışmaları.

Sanat Felsefesi* (2-0-2)

Sanat kavramının, sanatçı, sanat eseri, tüketici ve doğa, toplum gibi unsurlarla ilişkisi, sanatın kaynağına ilişkin kuramlar, sanat kuramları (yansıtmacı, anlatımcı, biçimci, işlevsellik), sanat kuramlarında söz sahibi olan düşünürlerin görüşleri.

Bilgisayar II (2-2-3)

Bilgisayar destekli eğitim ile ilgili temel kavramlar, öğeleri, kuramsal temelleri, yararları ve sınırlılıkları, uygulama yöntemleri, bilgisayar destekli öğretimde kullanılan yaygın formatlar, ders yazılımlarının değerlendirilmesi ve seçimi, uzaktan eğitim uygulamaları, veri tabanı uygulamaları, bilgisayar ve internetin çocuklar/gençler üzerindeki olumsuz etkileri ve önlenmesi.

Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı (2-2-3)

Öğretim Teknolojisi ile ilgili kavramlar, çeşitli öğretim teknolojilerinin özellikleri, öğretim teknolojilerinin öğretim sürecindeki yeri ve kullanımı, okulun ya da sınıfın teknoloji ihtiyaçlarının belirlenmesi, uygun

teknoloji planlamasının yapılması ve yürütülmesi, öğretim teknolojileri yoluyla iki ve üç boyutlu materyaller geliştirilmesi öğretim gereçlerinin geliştirilmesi (çalışma yaprakları, etkinlik tasarlama, tepegöz saydamları, slaytlar, görsel medya (VCD, DVD) gereçleri, bilgisayar temelli gereçler), eğitim yazılımlarının incelenmesi, çeşitli nitelikteki öğretim gereçlerinin değerlendirilmesi, İnternet ve uzaktan eğitim, görsel tasarım ilkeleri, öğretim materyallerinin etkinlik durumuna ilişkin araştırmalar, Türkiye’de ve dünyada öğretim teknolojilerinin kullanım durumu.

V. YARIYIL

Anasanat Atölye III (2-4-4)

Bu dersin tanımı programın sonunda verilmiştir.

Seçmeli Sanat Atölye III* (2-2-3)

Bu dersin tanımı programın sonunda verilmiştir.

Bilimsel Araştırma Yöntemleri (2-0-2)

Bilim ve temel kavramlar (olgu, bilgi, mutlak, doğru, yanlış, evrensel bilgi v.b.), bilim tarihine ilişkin temel bilgiler, bilimsel araştırmanın yapısı, bilimsel yöntemler ve bu yöntemlere ilişkin farklı görüşler, problem, araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve veri toplama yöntemleri (nicel ve nitel veri toplama teknikleri), verilerin kaydedilmesi, analizi, yorumlanması ve raporlaştırılması.

Türk Sanatı Tarihi (3-0-3)

Hun Sanatından başlayarak, Göktürk, Uygur, Karahanlı, Gazneli, Büyük Selçuklu, Anadolu Selçuklu, Beylikler ve Osmanlı dönemine ait sanat üslupları, bu dönemlere ait mimari, heykel ve resim örnekleri.

Sınıf Yönetimi (2-0-2)

Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar, sınıf içi iletişim ve etkileşim, sınıf yönetiminin tanımı, sınıf yönetimi kavramının sınıfta disiplini sağlamadan farklı yanları ve özellikleri, sınıf ortamını etkileyen sınıf içi ve sınıf dışı etkenler, sınıf yönetimi modelleri, sınıfta kurallar geliştirme ve uygulama, sınıfı fiziksel olarak düzenleme, sınıfta istenmeyen davranışların yönetimi, sınıfta zamanın yönetimi, sınıf organizasyonu, öğrenmeye uygun olumlu bir sınıf ortamı oluşturma (örnekler ve öneriler).

Özel Öğretim Yöntemleri I (2-2-3)

Alana özgü temel kavramlar ve bu kavramların alan öğretimiyle ilişkisi, alanının başta Anayasa ve Milli Eğitim Temel Yasası olmak üzere yasal dayanakları, alan öğretiminin genel amaçları, kullanılan yöntem, teknik, araç-gereç ve materyaller. İlgili Öğretim Programının incelenmesi(amaç, kazanım, tema, ünite, etkinlik, v.b.). Ders, öğretmen ve öğrenci çalışma kitabı örneklerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi.

VI. YARIYIL

Anasanat Atölye IV (2-4-4)

Bu dersin tanımı programın sonunda verilmiştir.

Seçmeli Sanat Atölye IV* (2-2-3)

Bu dersin tanımı programın sonunda verilmiştir.

Özel Öğretim Yöntemleri II (2-2-3)

Sanat eğitiminde aktif ve işbirlikli öğrenme yaklaşımlarıyla, çoklu zeka kuramı ve oluşturmacı yaklaşımlar. Görsel sanatlar eğitiminde çok kültürlü ve kültürler arası bilgilenmeleri sağlayarak konuların ÇASEY'ne göre ders planlarına dönüştürülmesi. Ünite ve günlük plan hazırlama. Ölçme ve değerlendirme yöntemleri. Okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim görsel sanatlar derslerinde eğitim ve değerlendirme durumları. Sınıf yönetimi ve öğretmenlik uygulamasına ilişkin temel bilgiler.

Sanat Eleştirisi (2-0-2)

Sanat eleştirisi kuramları, sanat eleştirisinin görsel sanatlar eğitimindeki yeri ve önemi, araştırmacı sanat eleştirisi yöntemi, eleştiri evreleri ve eleştiride sorgulama stratejileri, örnek sanat eserleri (reprodüksiyon) üzerinden sanat eleştirisi uygulamaları.

Çağdaş Sanat (3-0-3)

19. yüzyıldan başlayarak günümüze kadar süregelen Empresyonizm, Ekspresyonizm, Pont Aven, Nabiler, Modern Stil, Fovizm, Kübizm, Orfizm, Rayonizm, Sektion D'or, Vortisizm, Süprematizm, Neoplastizm, Soyut Sanat, Dadacılık, Sürrealizm, Kavramsalılık vb. sanat akımları, bu akımlar içinde yer alan belli başlı sanatçıların eserlerinin değerlendirilmesi.

Türk Eğitim Tarihi* (2-0-2)

Türk eğitim tarihinin, eğitim olgusu açısından önemi. Cumhuriyetten önceki eğitim durumu ve öğretmen yetiştiren kurumlar. Türk Eğitim Devrimi 1: Devrimin tarihsel arka planı, felsefî, düşünsel ve politik temelleri. Türk Eğitim Devrimi 2: Tevhid-i Tedrisat Kanunu: tarihsel temelleri, kapsamı, uygulanışı ve önemi; Türk eğitim sisteminde laikleşme. Türk Eğitim Devrimi 3: Karma eğitim ve kızların eğitimi, Yazı Devrimi, millet mektepleri, halk evleri. Türkiye Cumhuriyeti eğitim sisteminin dayandığı temel ilkeler. Köy Enstitüleri, Eğitim Enstitüleri ve Yüksek Öğretmen Okulları. Üniversiteler ve öğretmen yetiştirme. Yakın dönem Türk eğitim alanındaki gelişmeler.

Ölçme ve Değerlendirme (3-0-3)

Eğitimde ölçme ve değerlendirmenin yeri ve önemi, ölçme ve değerlendirme ile ilgili temel kavramlar, ölçme araçlarında bulunması istenen nitelikler (güvenirlik, geçerlik, kullanılabilirlik), eğitimde kullanılan ölçme araçları ve özellikleri, geleneksel yaklaşımlara dayalı olan araçlar (yazılı sınavlar, kısa yanıtlı sınavlar, doğru-yanlış tipi testler, çoktan seçmeli testler, eşleştirmeli testler, sözlü yoklamalar, ödevler), öğrenciyi çok yönlü tanımayla dönük araçlar (gözlem, görüşme, performans değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, araştırma kağıtları, araştırma projeleri, akran değerlendirme, özdeğerlendirme, tutum ölçekleri), ölçme sonuçları üzerinde yapılan temel istatistiksel işlemler, öğrenme çıktıları değerlendirme, not verme, alanı ile ilgili ölçme aracı geliştirme.

VII. YARIYIL

Anasanat Atölye V (4-4-6)

Bu dersin tanımı programın sonunda verilmiştir.

Seçmeli Sanat Atölye V* (2-2-3)

Bu dersin tanımı programın sonunda verilmiştir.

Müze Eğitimi ve Uygulamaları* (2-2-3)

Müzeciliğin tarihi, çeşitleri, amaçları, gerekliliği, müze ve eğitim, eğitim amaçlı müze ziyareti, ilköğretim/ortaöğretim öğrencileri için müze rehberi hazırlama ve uygulama, müze ziyareti için ön hazırlık, plan ve kurallar, müzenin tanımı, sergileme, müzedeki eserlerin tarihsel, estetik ve eleştirel incelenmesi, müzedeki eser ve kalıntılardan yararlanarak yapılan uygulama çalışmaları.

Özel Eğitim* (2-0-2)

Özel eğitimin tanımı, özel eğitimle ilgili temel ilkeler, engelliliği oluşturan nedenler, erken tanı ve tedavinin önemi, engele bakışla ilgili tarihsel yaklaşım, zihinsel engelli, işitme engelli, görme engelli, bedensel engelli, dil ve iletişim bozukluğu olan, süregelen hastalığı olan, özel öğrenme güçlüğü gösteren, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan, otistik ve üstün yetenekli çocukların özellikleri ve eğitimleri, farklı gelişen çocukların oyun yoluyla eğitimi, özel eğitime muhtaç çocukların ailelerinde gözlenen tepkiler, ülkemizde özel eğitimin durumu, bu amaçla kurulmuş kurum ve kuruluşlar.

Rehberlik (3-0-3)

Temel kavramlar, öğrenci kişilik hizmetleri, psikolojik danışma ve rehberliğin bu hizmetler içerisindeki yeri, rehberliğin ilkeleri, gelişimi, psikolojik danışma ve rehberliğin çeşitleri, servisler (hizmetler), teknikler, örgüt ve personel, alandaki yeni gelişmeler, öğrenciyi tanıma teknikleri, rehber-öğretmen işbirliği, öğretmenin yapacağı rehberlik görevleri.

Okul Deneyimi (1-4-3)

Öğretmenin ve bir öğrencinin okuldaki bir gününü gözlemleme, öğretmenin bir dersi işlerken dersi nasıl düzenlediğini, dersi hangi aşamalara böldüğünü, öğretim yöntem ve tekniklerini nasıl uyguladığını, derste ne tür etkinliklerden yararlandığını, dersin yönetimi için ve sınıfın kontrolü için öğretmenin neler yaptığını, öğretmenin dersi nasıl bitirdiğini ve öğrenci çalışmalarını nasıl değerlendirdiğini gözlemleme, okulun örgüt yapısını, okul müdürünün görevini nasıl yaptığını ve okulun içinde yer aldığı toplumla ilişkilerini inceleme, okul deneyimi çalışmalarını yansıtan portfolyo hazırlama.

VIII. YARIYIL

Anasanat Atölye VI (4-4-6)

Bu dersin tanımı programın sonunda verilmiştir.

Seçmeli Sanat Atölye VI* (2-2-3)

Bu dersin tanımı programın sonunda verilmiştir.

Topluma Hizmet Uygulamaları (1-2-2)

Topluma hizmet uygulamalarının önemi, toplumun güncel sorunlarını belirleme ve çözüm üretmeye yönelik projeler hazırlama, panel, konferans, kongre, sempozyum gibi bilimsel etkinliklere izleyici, konuşmacı yada düzenleyici olarak katılma, sosyal sorumluluk çerçevesinde çeşitli projelerde gönüllü olarak yer alma, topluma hizmet çalışmalarının okullarda uygulanmasına yönelik temel bilgi ve becerilerin kazanılması.

Öğretmenlik Uygulaması (2-6-5)

Her hafta bir günlük plan hazırlama, hazırlanan planı uygulama, uygulamanın okuldaki öğretmen, öğretim elemanı ve uygulama öğrencisi tarafından değerlendirilmesi, değerlendirmeler doğrultusunda düzeltmelerin yapılması ve tekrar uygulama yapılması, portfolyo hazırlama.

Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi (2-0-2)

Türk eğitim sisteminin amaçları ve temel ilkeleri, eğitimle ilgili yasal düzenlemeler, Türk eğitim sisteminin yapısı, yönetim kuramları ve süreçleri, okul örgütü ve yönetimi, okul yönetiminde personel, öğrenci, öğretim ve işletmecilikle ilgili işler, okula toplumsal katılım.

Anasanat Atölyeleri:

Aşağıda adları yazılı 9 (Dokuz) adet anasanat atölye dersleri Resim-İş Eğitimi Bölümlerinin öğretim elemanı ve fiziki ortamı ile kapasiteleri dikkate alınarak seçmeli ders olarak düzenlenir. Anasanat Atölye dersleri altı yarıyıl süresince verilir. Eleman ve atölye olanakları sınırlı bölümler bu dersleri mevcut durumlarına göre düzenler. Ancak geleceğe dönük olarak Anasanat Atölye derslerinin çeşitlendirilmesine, eleman, atölye sayısı ve olanaklarının artırılmasına önem verilmesi beklenmektedir. Bu derslerin içerikleri ve uygulanış biçimleri aşağıda verilmektedir.

Resmi anasanat atölye dersi olarak seçen öğrencilere, seçmeli sanat atölye derslerinin en az bir yarıyılık kısmında üç boyutlu (heykel ya da seramik) derslerinden biri zorunlu olarak seçtirilir. Diğer seçmeli sanat atölye derslerinde öğrenci bölüm olanaklarına göre istediği atölye derslerini seçebilir.

Grafik Tasarımını anasanat atölye dersi olarak seçen öğrencilere, seçmeli sanat atölye derslerinin en az bir yarıyılık kısmında resim atölye dersi zorunlu olarak seçtirilir. Diğer yarıyıl da ise bölümlerin eleman ve atölye olanakları çerçevesinde üç boyutlu alanlardan birisi seçtirilir. Bunun mümkün olmaması halinde her bölümün kendi olanaklarına göre seçim yaptırılır.

Heykeli anasanat atölye dersi olarak seçen öğrencilere, seçmeli sanat atölye derslerinin en az bir yarıyılık kısmında resim atölye dersi zorunlu olarak seçtirilir. Diğer seçmeli sanat atölye derslerinde öğrenci bölüm olanaklarına göre istediği atölye derslerini seçebilir.

Tekstil Tasarımı anasanat atölye dersi olarak seçen öğrencilere seçmeli sanat atölye derslerinin en az bir yarıyıllık kısmında resim dersi zorunlu olarak seçtirilir. Diğer seçmeli sanat atölye derslerinde öğrenci bölüm olanaklarına göre istediği atölye derslerini seçebilir.

Seramiği anasanat atölye dersi olarak seçen öğrencilere, seçmeli sanat atölye derslerinin en az bir yarıyıllık kısmında Resim atölye dersi zorunlu olarak seçtirilir. Diğer seçmeli sanat atölye derslerinde öğrenci, bölüm olanaklarına göre istediği atölye derslerini seçebilir.

Geleneksel Türk Sanatlarını anasanat atölye dersi olarak seçen öğrencilere, seçmeli sanat atölye derslerinin en az bir yarıyıllık kısmında resim atölye dersi zorunlu olarak seçtirilir. Diğer seçmeli sanat atölye derslerinde öğrenci, bölüm olanaklarına göre istediği atölye derslerini seçebilir.

Özgünbaskıyı anasanat atölye dersi olarak seçen öğrencilere, seçmeli sanat atölye derslerinin en az bir yarıyıllık kısmında resim atölye dersi zorunlu olarak seçtirilir. Diğer seçmeli sanat atölye derslerinde öğrenci bölüm olanaklarına göre istediği atölye derslerini seçer.

Endüstriyel Tasarım'ı anasanat atölye dersi olarak seçen öğrencilere, seçmeli sanat atölye derslerinin iki yarıyıllık kısmında resim atölye dersi zorunlu olarak seçtirilir. Diğer seçmeli sanat atölye derslerinde öğrenci bölüm olanaklarına göre istediği atölye derslerini seçebilir.

Fotoğrafı anasanat atölye dersi olarak seçen öğrencilere seçmeli sanat atölye derslerinin en az bir yarıyıllık kısmında resim atölye dersi zorunlu olarak seçtirilir. Diğer seçmeli sanat atölye derslerinde öğrenci bölüm olanaklarına göre istediği atölye derslerini seçebilir.

1. Resim I-II-III-IV-V-VI

Temel resim kuram ve kavramları, bir resmi dönem, teknik ve içerik bakımından analiz edebilecek görsel ve kültürel bilgi ve beceriler, resmin özgün bir ifade aracı olarak algılanması, farklı teknik ve malzemeleri deneyip, sanat eserleriyle örnekleyerek kendi eğilimlerine uygun görsel bir dil oluşturma yeterliliğini geliştirici çalışmalar.

2. Grafik Tasarımı I-II-III-IV-V-VI

Çeşitli yazı formları, tipografi, görsel iletişim, bilgisayar destekli grafik tasarım, kurumsal kimlik, afiş, kitap kapağı, ambalaj, illüstrasyon ve animasyon çalışmaları, grafik tasarımın günlük yaşamdaki kullanım alanları.

3. Heykel I-II-III-IV-V-VI

Modelaj, ahşap, metal, yontu ve döküm biçimleri ile inşaları, alçak ve yüksek kabartmaların, figüratif ve soyut düzenlemelerine yönelik bireysel ve grup çalışmaları, heykel sanat eserlerinden örnekler.

4- Tekstil Tasarımı I-II-III-IV-V-VI

Elyafli malzemelerle çeşitli çalışmalar (fiber), yüzey tasarımları, örgü ve dokuma, tekstil boyama ve baskı teknikleri, geleneksel, çağdaş ve özgün uygulama çalışmaları, tekstil tasarımının günlük yaşamdaki kullanım alanları.

5- Seramik I-II-III-IV-V-VI

Seramik sanatının tarihsel gelişimi ve seramiğin günlük yaşamdaki yeri, sanatsal ve endüstriyel seramik boyutlarında, çeşitli teknikleri, geleneksel, çağdaş ve özgün yorumlarla uygulama çalışmaları, seramik tasarımının günlük yaşamdaki kullanım alanları.

6- Geleneksel Türk Sanatları I-II-III-IV-V-VI

Geleneksel Türk sanatlarının tarihsel gelişimi ve günümüzdeki durumu, tezhip, minyatür, çini, vitray, ebru, geleneksel takı ve mücevher, halı ve kilim vb. ile yörelere özgü diğer dalları da içine alacak biçimde geleneksel yöntemlerle, çağdaş yorumlamaya yönelik uygulama çalışmaları.

7- Özgünbaskı I-II-III-IV-V-VI

Monotipi, linolyum. ahşap, gravür, litografi, serigrafi, plegsiglas vb. baskı teknikleri bilgisi ve uygulamalı çalışmalar.

8- Endüstriyel Tasarım I-II-III-IV-V-VI

Bireysel ve grup çalışmaları şeklinde yapılan maket ve proje çalışmalarının işlevsellik yönü olan sanatsal işler halinde uygulanması, endüstriyel tasarımın günlük yaşamdaki kullanım alanları.

9- Fotoğraf I-II-III-IV-V-VI

Fotoğraf sanatının tarihçesi. fotoğraf makinesinin mekanizması (objektif, filmler, aydınlatma, flaş, filtreler), fotoğraf çekme tekniği, portre, manzara, gece, yakın plan fotoğrafları, sanatsal çekimler, kompozisyon, karanlık oda, siyah-beyaz ve renkli baskı teknikleri, fotoğraf sanatının günlük yaşamdaki kullanım alanları.

EK 25

GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ ÖZEL ALAN YETERLİKLERİ

GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ ÖZEL ALAN YETERLİKLERİ

Yeterlilik Alanı	1-ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİNİ PLANLAMA VE DÜZENLEME		
Kapsam	Bu alan; Görsel Sanatlar öğrenme öğretme sürecini planlama, amaca uygun olarak ortamlar düzenleme, materyal hazırlama ve kaynaklardan yararlanma uygulamalarını kapsamaktadır.		
YETERLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ		
	A1 DÜZEYİ	A2 DÜZEYİ	A3 DÜZEYİ
1. Öğrenme öğretme sürecine uygun planlama yapabilme	- Öğretim programı doğrultusunda hazırlanan mevcut etkinliklerle öğrenme öğretme sürecini planlar. - Öğrencilerin görsel sanat ve görsel sanat çalışmalarına ilgilerini uyandırmaya yönelik planlama yapar.	- Öğrenme öğretme sürecini, Görsel Sanatlar programı doğrultusunda, öğrencilerin sanatsal gelişim düzeylerini, resimsel gelişim düzeylerini ve öğrenme stillerini dikkate alarak planlar. - Öğrencilerin görsel sanat ve görsel sanat çalışmalarına ilgilerini geliştirmeye yönelik planlama yapar.	- Öğrenme öğretme sürecini, öğretim programı doğrultusunda, öğrencilerin tamamının sanatsal gelişim düzeylerine, resimsel gelişim düzeylerine ve öğrenme stillerine uygun olarak planlar. - Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun farklı sanat türleri ve sanatçıları tanımlama yönelik projeler planlar.
2. Öğrenme öğretme sürecine uygun öğrenme ortamları düzenleyebilme	- Öğrenme ortamında, öğretim stratejilerine uygun fiziksel düzenlemeler yapar. - Sınıfta demokratik ve hoşgörülü bir ortam oluşturur. - Sanat ve tasarım yoluyla öğrencilerin kendilerini ifade edebilecekleri özgün çalışmaları çeşitlendirecek ortamlar sağlar. - İki ve üç boyutlu sanat ve tasarım çalışmalarının sergilenmesine yönelik uygun ortamlar sağlar.	- İki ve üç boyutlu sanat ve tasarım çalışmalarında eğitim ortamlarını park, sergi, müze, sanat ve kültür merkezleri gibi ile zenginleştirir. - Öğrenci çalışmalarının sergilenebilmesi için ortamları çeşitlendirir.	- Tüm öğrencilerin öğretmenle ve birbirleriyle öğrenme amaçlı etkileşimlerini geliştiren, yakın ve uzak çevredeki tarihi eser, anıt, sanat eseri gibi zenginlikleri inceleme ve anlamaya yönelik çoklu öğrenme ortamları düzenler. - Öğrencilerin çalışmalarını, sanat galerilerinde sergilemelerine yönelik koşullar oluşturur.

2

GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ ÖZEL ALAN YETERLİKLERİ

Yeterlilik Alanı	1-ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİNİ PLANLAMA VE DÜZENLEME		
Kapsam	Bu alan; Görsel Sanatlar öğrenme öğretme sürecini planlama, amaca uygun olarak ortamlar düzenleme, materyal hazırlama ve kaynaklardan yararlanma uygulamalarını kapsamaktadır.		
YETERLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ		
	A1 DÜZEYİ	A2 DÜZEYİ	A3 DÜZEYİ
3. Öğrenme öğretme sürecine uygun materyaller ve kaynaklar kullanabilme	- Sanat ve tasarım çalışmalarında çeşitli materyallerden ve kaynaklardan yararlanmanın önemini bilir. - Sanat ve tasarım çalışmalarını ile ilgili araç-gereç, yöntem ve teknikleri öğrencilerle birlikte seçer. - Öğrenme öğretme sürecinde, içeriğe, öğrencilerin resimsel gelişimine ve seviyesine uygun mevcut materyalleri kullanır. - Sanat ve tasarım çalışmalarına uygun araç-gereç yöntem ve tekniğin temel kavramlarını, ilkelerini ve teknik özelliklerini bilir. - Uygulamaya yönelik gerekli sağlık ve güvenlik önlemlerini alır.	- Mevcut yazılı, görsel ve işitsel materyalleri içeriğe, öğrencilerin resimsel gelişimine ve düzeyine uygun olarak geliştirir. - Öğrenme öğretme sürecinde öğrencileri çeşitli materyalleri ve kaynakları kullanmaya yönlendirir. - Sanat ve tasarım çalışmalarının özelliklerine uygun olarak, artık, doğal ya da yapay malzemeler ile araç ve gereçleri farklılaştırır. - Öğrenme öğretme sürecinde, uygulamaya yönelik gerekli sağlık ve güvenlik önlemlerini öğrencilerin almasını sağlar.	- Öğrenme öğretme sürecinde kullandığı materyalleri kullanışlılığı, güncelliği, etkililiği gibi açılardan değerlendirilerek zenginleştirir veya özgün materyaller hazırlar - Aynı konunun farklı teknik, malzeme ve anlatım biçimleriyle ifade edilebileceği uygun kaynak ve materyalleri geliştirme konusunda bilgi ve deneyimlerini meslektaşları ile paylaşıp. - Öğrenciyi yeni teknikler kullanmaya yönlendirecek yaklaşımlar tasarlar ve her türlü materyalin hazırlanmasında rehberlik eder.
4. Görsel Sanatlar öğrenme öğretme sürecinde teknolojik kaynakları kullanabilme	- Öğrenme öğretme sürecinin daha etkin gerçekleşmesi için teknolojik kaynaklardan yararlanmanın önemini bilir. - Görsel Sanatlar öğrenme öğretme sürecinde bilgiye erişmede kullanılabileceği internet sitelerini ve programlarını tanır. - Bilgi teknolojilerinin kullanımının, birey ve toplum açısından önemi hakkında görüşlerini çevresiyle paylaşır.	- Öğrenme öğretme sürecini desteklemek amacıyla program, internet siteleri gibi teknolojik kaynakları değerlendirilerek sistematik bir şekilde kullanır. - Mevcut olanaklar doğrultusunda öğrencilerin teknolojik kaynaklardan yararlanabilmeleri için uygun ortam hazırlayarak bu kaynaklardan eşit olarak yararlanabilmelerini sağlar. - Araştırma, bilgiye erişme ve bilgiyi paylaşma amacıyla arama motorlarını, internet sitelerini- portallarını ve veri tabanlarını kullanabilir	- Öğrencilerin öğrenme öğretme sürecinde ihtiyaç duydukları teknolojik kaynakları sürecin amacına uygun etkin kullanmalarını sağlar. - Bilgi teknolojileri araçlarını öğrenciyle, meslektaşlarıyla, yöneticilerle, ailelerle, uzmanlarla etkili iletişim ve işbirliği için kullanır.

3

GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ ÖZEL ALAN YETERLİKLERİ

Yeterlilik Alanı	2-GÖRSEL SANATLAR ALANINDA İLETİŞİM KURABİLME		
Kapsam	Bu yeterlik alanı; Görsel Sanatlar öğrenme öğretme sürecini desteklemede, iletişim kurabilme yeterliklerini geliştirmeye yönelik uygulamalarını kapsamaktadır.		
YETERLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ		
	A1 DÜZEYİ	A2 DÜZEYİ	A3 DÜZEYİ
1. Öğrencilerin sanat ve tasarım çalışmalarında, duygusal gelişimlerini gözetenek kendine güven duygularını ve yaratıcılıklarını zedelemeyecek yönde iletişim kurabilmelerini sağlayabilme	- Öğrencilerin sanat ve tasarım çalışmalarını uygularken, kendilerine olan güven duygularını zedelemekten iletişim kurmalarının duygusal gelişime katkısını bilir. - Öğrencilerin sanat ve tasarım çalışmalarını değerlendirirken, kendine güven duygularını zedelemeyecek yönde iletişim kurar.	Öğrencilerin sanat ve tasarım çalışmalarında, birbirleri ile olan iletişimlerinde duygusal gelişimlerine zarar vermeden, yaratıcılıklarını kullanarak kendilerini ifade edebilecekleri, saygı, sevgi ve hoşgörü ortamı oluşturur.	Görsel sanatların öğrencilerin duygusal gelişimlerine, öz güvenlerine ve yaratıcılıklarına katkısı hakkında aileleri bilgilendirerek, iş birliği yapar.
2. Öğrencilerin öğrenme öğretme sürecinde birbirleri ile olan etkileşimini geliştirmek için empati kurabilmelerini sağlayabilme	Etkili iletişimde empati kurmanın önemini bilir.	Öğrenme öğretme sürecinde farklı yöntemler geliştirerek, öğrencilerin empati kurmanın önemini farkına varmalarını sağlar.	Öğrencilerin, öğrenme öğretme süreçlerinde geliştirdikleri empatiyi yaşantılarına aktarabilmelerinde meslektaşları ve aileler ile işbirliği yapar.
3. Sanat eğitimi yolu ile öğrencilerde çalışma ortamından uzak yapıcı kişilik oluşturabilme	Öğrencilerde, özveri- emek ile oluşturulan her görsel sanat çalışmasının değer taşıdığı fikrinin oluşmasını sağlar.	- Öğrencilerin, kendilerinin veya birbirlerinin çalışmalarını değerlendirirken yapıcı eleştirilerin teşvik edici rol taşıdığını fark etmelerini sağlar. - Eleştirinin, sadece yermek olmadığının fark edilmesini sağlar.	- Öğrencilerin, çalışmalarını eleştirirken takındıkları yapıcı tutum ve özveriye saygının, bireyler arası her türlü iletişimde kullanabilecekleri bir davranışa dönüştürülebilmelerini sağlar. - Öğrencilerin, sanat yolu ile uzlaşmacı bir ortam oluşturabilmelerini sağlar.

4

GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ ÖZEL ALAN YETERLİKLERİ

Yeterlilik Alanı	3-TASARIM, UYGULAMA VE GÖRSEL OKUR-YAZARLIK BECERİLERİNİ GELİŞTİRME		
Kapsam	Bu alan; öğrencilerin tasarım, uygulama ve sanat eserlerini inceleme değerlendirme yoluyla özgün sanat çalışmaları ortaya koyma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler düzenleme, öğrencilerin sanatsal gereksinimlerini dikkate alma, Atatürk'ün sanata ve sanatçıya verdiği önem ile ilgili düşünce ve görüşlerini yansıtırma uygulamalarını kapsamaktadır.		
YETERLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ		
	A1 DÜZEYİ	A2 DÜZEYİ	A3 DÜZEYİ
1. Öğrencilerin tasarım becerilerini geliştirebilme	Öğrencilerin tasarım sürecinde, görsel alanda problem çözme becerilerini geliştirmeye ve yaratıcılıklarını ortaya koymaya yönelik yönlendirmelerde bulunur.	- Öğrencilerin tasarım sürecinde yaratıcılıklarını kullanarak seçme, ayıklama, birleştirme ve yeniden organize etme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler düzenler - Öğrencilerin yaşantılarında görsel alanda problem çözme becerilerini kullanabilmelerine rehberlik eder.	Öğrencilere görsel alanda problem çözme yeterliklerini farklı alanlarda kullanabilme becerisini kazandırır.
2. Öğrencilerin sanat ve tasarım çalışmalarında araç-gereçleri etkinli kullanmanın önemini kavramalarını sağlar.	- Öğrencilerin sanat ve tasarım çalışmalarında araç-gereçleri etkinli kullanmanın önemini kavramalarını sağlar. - Öğrencilerin sanat ve tasarım çalışmalarında araç-gereçleri uygulanacak tekniğin özelliklerine göre kullanmanın önemini kavramalarını sağlar.	- Öğrencilerin sanat ve tasarım çalışmalarında araç-gereçleri etkinli kullanmalarını sağlayacak çeşitli etkinlikler ve ortamlar düzenler. - Öğrencilerin sanat ve tasarım çalışmalarında araç-gereçleri uygulanacak tekniğin özelliklerine göre kullanabilecekleri etkinlikler ve ortamlar düzenler.	- Öğrencilerin sanat ve tasarım çalışmalarında araç-gereçleri etkinli kullanma becerilerini alışkanlık haline getirmelerini sağlar. - Öğrencilerin sanat ve tasarım çalışmalarında araç-gereçleri, farklı teknikleri bir arada kullanabilecek düzeyde beceri geliştirebilmelerini sağlar.
Öğrencilerin sanat eserlerini okuma ve anlama becerilerini geliştirebilme	Sanat eserlerini okuma ve anlama becerilerini geliştirmeye yönelik düzenlenecek etkinliklerde öğrencilerin ilgi ve beklentilerini dikkate alır.	Sanat eserlerini okuma ve anlama becerilerini geliştirmeye yönelik düzenlenecek etkinliklerde öğrencilerin resimsel gelişim evrelerini dikkate alarak çeşitlendirir.	Sanat eserlerini okuma ve anlama becerilerini geliştirmeye yönelik düzenlenecek etkinliklerde öğrencilerin okul içi ve okul dışı ortamlardan yararlanmalarını sağlar.

5

GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ ÖZEL ALAN YETERLİKLERİ

Yeterlilik Alanı	3-TASARIM, UYGULAMA VE GÖRSEL OKUR-YAZARLIK BECERİLERİNİ GELİŞTİRME		
Kapsam	Bu alan; öğrencilerin tasarım, uygulama ve sanat eserlerini inceleme değerlendirme yoluyla özgün sanat çalışmaları ortaya koyma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler düzenleme, öğrencilerin sanatsal gereksinimlerini dikkate alma, Atatürk'ün sanata ve sanatçıya verdiği önem ile ilgili düşünce ve görüşlerini yansıtırma uygulamalarını kapsamaktadır.		
YETERLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ		
	A1 DÜZEYİ	A2 DÜZEYİ	A3 DÜZEYİ
4. Öğrencilerin görsel sembollerini okuma ve anlama becerilerini geliştirebilme	Öğrencilerin yakın ve uzak çevrelerinden yola çıkarak görsel sembollerini okuma ve anlama becerisinin önemini kavramalarını sağlar.	Öğrencilerin görsel sembollerini okuma ve anlama becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler düzenler.	Görsel sembollerini okuma ve anlamaya yönelik düzenlenecek etkinliklerde öğrencilerin semboller üretme, evrensel semboller yorumlama ve anlamlandırma becerilerini kullanmalarını sağlar.
5. Öğrencilerin sanat eserlerini inceleme ve değerlendirme yoluyla özgün görsel çalışmalar yapabileceğini becerilerini geliştirebilme	Sanat eseri inceleme ve değerlendirme yoluyla özgün görsel çalışmalar yapabileceğini becerilerini geliştirmeye yönelik düzenlenecek etkinlikler ve eserleri belirlerken öğrencilerin resimsel gelişim düzeylerini dikkate alır.	İncelenen sanat eserinin konusu, estetik elemanları ve düzenlemelerinden yola çıkarak özgün kompozisyonlar yapma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikleri gerçekleştirir.	Sanat eseri inceleme ve değerlendirme yoluyla özgün kompozisyonlar yapma becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim ortamlarını müze, anıt, sanat galerisi gibi okul içi ve okul dışı olarak çeşitlendirir.
6. Öğrenme öğretme sürecinde özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin dikkate alınarak uygulamalar yapabileceğini	- Öğrenme öğretme sürecinde özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin görsel sanatlar alanındaki, hızını ve türünü belirlemek için ailelerle, özel eğitim öğretmenleri ve ilgili uzmanlarla iş birliği yapar. - Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin resimsel gelişimlerini sağlamaya yönelik planlama yapar.	- Öğrenme öğretme sürecindeki etkinlikleri, öğretim yöntem ve tekniklerini özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere göre uyarlar. - Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yönelik görsel materyallerle desteklenmiş, zengin öğretim ortamları oluşturur. - Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin öğretim sürecindeki becerilerini izleyerek kayıt altına alır.	- Öğrenme öğretme sürecindeki öğretim araç gereçlerini, öğretim yöntem ve tekniklerini, etkinliklerini ve eğitim ortamını özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere göre uyarlamadaki bilgi ve deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaşır. - Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin gelişimleri doğrultusunda ailelerle, özel eğitim öğretmenleri ve ilgili uzmanlarla sürekli iş birliği yaparak yeni öğrenme hedefleri belirler.

6

GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ ÖZEL ALAN YETERLİKLERİ

Yeterlilik Alanı	3-TASARIM, UYGULAMA VE GÖRSEL OKUR-YAZARLIK BECERİLERİNİ GELİŞTİRME		
Kapsam	Bu alan; öğrencilerin tasarım, uygulama ve sanat eserlerini inceleme değerlendirme yoluyla özgün sanat çalışmaları ortaya koyma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler düzenleme, öğrencilerin sanatsal gereksinimlerini dikkate alma, Atatürk'ün sanata ve sanatçıya verdiği önem ile Atatürk'ün sanat kültür ilişkileri ile ilgili düşünce ve görüşlerini yansıtırma uygulamalarını kapsamaktadır.		
YETERLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ		
	A1 DÜZEYİ	A2 DÜZEYİ	A3 DÜZEYİ
7. Atatürk'ün sanata ve sanatçıya verdiği önem ile ilgili düşünce ve görüşlerini öğrenme öğretme sürecindeki uygulamalara yansıtabilme	Atatürk'ün sanata ve sanatçıya verdiği önem ile ilgili düşünce ve görüşlerini öğrenme öğretme süreci içerisinde yer verir.	- Öğrencilerin, Atatürk'ün sanata ve sanatçıya verdiği önem ile ilgili düşünce ve görüşlerini amaca uygun özgün görsel çalışmalar hazırlayarak sergilemelerini sağlar. - Öğrencilerin, Atatürk'ün sanata ve sanatçıya verdiği önem ile ilgili düşünce ve görüşlerini içselleştirmelerini sağlayacak etkinlikleri gerçekleştirir.	Atatürk'ün sanata ve sanatçıya verdiği önem ile ilgili düşünce ve görüşlerini yansıtan özgün etkinliklerin düzenlenmesinde ailelerle, sivil toplum kuruluşları, çeşitli kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapar.
8. Atatürk'ün sanat kültür ilişkileri ile ilgili düşünce ve görüşlerini öğrenme öğretme sürecindeki uygulamalara yansıtabilme	Atatürk'ün sanat kültür ilişkileri ile ilgili düşünce ve görüşlerini öğrenme öğretme süreci içerisinde yer verir.	- Öğrencilerin, Atatürk'ün sanat kültür ilişkileri ile ilgili düşünce ve görüşlerini yansıtan amaca uygun özgün görsel çalışmalar hazırlayarak sergilemelerini sağlar. - Öğrencilerin Atatürk'ün sanat kültür ilişkileri ile ilgili düşünce ve görüşlerini içselleştirmelerini sağlayacak etkinlikleri gerçekleştirir.	Atatürk'ün sanat kültür ilişkileri ile ilgili düşünce ve görüşlerini yansıtan özgün etkinliklerin düzenlenmesinde ailelerle, sivil toplum kuruluşları, çeşitli kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapar.

7

GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ ÖZEL ALAN YETERLİKLERİ

Yeterlilik Alanı	4- ÖĞRENME ÖĞRETME SÜRECİNİ İZLEME VE DEĞERLENDİRME		
Kapsam	Bu alan; Görsel Sanatlar öğrenme öğrencilerin öğrenme öğretme sürecindeki gelişimlerini belirleme, izleme ve değerlendirme uygulamalarını kapsamaktadır.		
YETERLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ		
	A1 DÜZEYİ	A2 DÜZEYİ	A3 DÜZEYİ
1. Görsel sanatlar öğrenme öğretme sürecindeki gelişimlerine ilişkin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amaçlarını belirleyebilme	Öğrencilerin öğrenme öğretme sürecindeki gelişimlerini izlemek ve değerlendirmek amacıyla kullanacağı araç ve yöntemleri, Görsel Sanatlar programındaki kazanımlara göre düzenlenecek olan öğrenme öğretme süreci doğrultusunda değerlendirmeyi amaçlar.	Öğrencilerin öğrenme öğretme sürecindeki gelişimlerini izlemek ve değerlendirmek amacıyla kullanacağı araç ve yöntemleri, öğrenme öğretme sürecinde kullandığı öğretim yöntem ve tekniklere uygun olarak hazırlar.	Öğrencilerin öğrenme öğretme sürecindeki gelişimlerini izlemek ve değerlendirmek amacıyla kullanacağı araç ve yöntemleri, sanatsal gelişim düzeyleri, bireysel farklılıkları gözetenek yapılandırır veya çeşitlendirir.
2. Öğrencilerin sanat ve tasarım çalışmalarına yönelik düzenlenecek olan öğrenme etkinlikleri içindeki sanatsal gelişimini izleme ve değerlendirebilme	Öğrencilerin, sanatsal gelişim sürecini izlemek ve değerlendirmek için programdaki önerilmiş mevcut araçları kullanır.	Sanatsal gelişim sürecini izlemek ve değerlendirmek için çeşitli araçlar geliştirir.	Sanatsal gelişim sürecinde basamaklar altı ve üstü gelişim gösteren öğrencileri belirleyerek bireysel farklılıklarına göre gelişimlerini destekleyici çeşitli araçlar ve yöntemler geliştirir.
3. Öğrencilerin öğrenme etkinliklerindeki sanatsal duyarlılığını ve kültürel gelişimini izleme ve değerlendirebilme	Öğrencinin öğrenme etkinlikleri içerisindeki sanatsal duyarlılığını ve kültürel gelişimini bireysel farklılıkları gözetenek değerlendirir.	Öğrencilerin öğrenme öğretme süreci içerisindeki sanatsal duyarlılığı ve kültürel gelişimlerini belirlemeye yönelik çeşitli araçlar ve yöntemler kullanır.	Öğrenme öğretme süreci içerisindeki sanatsal duyarlılığı ve kültürel gelişimlerini değerlendirmede kullanılan araç ve yöntemler konusunda öğrenci ve velileri bilgilendirerek, değerlendirme sürecinin amacı ve sonuçları hakkında onlara geri bildirim sağlar.

8

GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ ÖZEL ALAN YETERLİKLERİ

Yeterlilik Alanı	5-GÖRSEL SANATLARIN BİREY, TOPLUM YAŞAMINA ETKİLERİ VE OKUL, AİLE İŞ BİRLİĞİ		
Kapsam	Bu alan; görsel sanatların birey, toplum yaşamına etkilerini, öğrenme öğretme sürecini desteklemek amacıyla ailelerle iş birliği, toplumsal liderlik, okulda sanat ve kültür ortamı oluşturma, okuldaki tören ve organizasyonlara yönelik uygulamalarını kapsamaktadır.		
YETERLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ		
	A1 DÜZEYİ	A2 DÜZEYİ	A3 DÜZEYİ
1. Öğrencilerin tasarım becerilerinin geliştirilmesinde ailelerle iş birliği yapabilme	- Öğrencilerin tasarım becerilerinin geliştirilmesinde aile katılımının ve desteğinin önemini bilir. - Öğrencilerin tasarım becerilerinin geliştirilmesinde ailenin rolü ve önemi hakkında aileleri bilgilendirir.	Öğrencilerin tasarım becerilerinin gelişiminin izlenmesi ve desteklenmesi konusunda ailelerle iş birliği yapar.	Sınıf ve okul içi ve okul dışı etkinliklerinin düzenlenmesinde ailelerin öğretim sürecine katılımını sağlayarak, öğrencilerin becerilerinin gelişiminin izlenmesinde ailelerle sistematik olarak iş birliği yapar.
2. Öğrencilerin sanat ve sanatçının önemini kavramalarında ilgili kurum, kuruluş ve kişiler ile işbirliği yapabilme	Sanat ve sanatçının önemini vurgulayarak öğrencileri araştırmaya yönlendirir.	Çeşitli materyalleri kullanarak, öğrencilerin sanatın önemini anlamasına ve sanatçıyı tanımmasına yönelik etkinlikler düzenler.	Öğrencilerin sanatı yaşantılarına katma süreçlerinde aile, yakın ve uzak çevredeki kurum kuruluş ve kişilerle, işbirliği yaparak ortam oluşumunu sağlar.
3. Öğrencilerin, ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini farkına varmalarını ve aktif katılımlarını sağlayabilme	Öğrencilerin, ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini yansıtan sanat ve tasarım çalışmalarını yapmalarını sağlar	Ulusal bayram ve törenlerde öğrencilere ilgi ve yetenekleri doğrultusunda görev ve sorumluluklar verir.	- Ulusal bayram ve törenlerde çeşitli materyaller ve ortamları tüm öğrencilerle iş birliği içinde hazırlar. - Okullar arası iş birliği yaparak öğrencilerin ulusal bayram ve törenlere aktif katılımlarını sağlar.
4. Ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemine yönelik organizasyon yapabilme	Tören yönetmeliği doğrultusunda bayram organizasyonlarında görev alır.	- Ulusal bayramlar ve törenler için düzenlenen etkinliklerde görsel düzenlemeler ve sunularla katkıda bulunur. - Ulusal bayram ve tören organizasyonlarında tüm öğretmenlerle işbirliği içinde çalışır.	Ulusal bayram ve tören organizasyonlarında diğer okullarla iş birliği yapar.

9

GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ ÖZEL ALAN YETERLİKLERİ

Yeterlik Alanı	5-GÖRSEL SANATLARIN BİREY, TOPLUM YAŞAMINA ETKİLERİ VE OKUL, AİLE İŞ BİRLİĞİ		
Kapsam	Bu alan; görsel sanatların birey, toplum yaşamına etkilerini, öğrenme öğretme sürecini desteklemek amacıyla ailelerle iş birliği, toplumsal liderlik, okulda sanat ve kültür ortamı oluşturma, okuldaki tören ve organizasyonlara yönelik uygulamaları, Atatürk'ün sanat kültür ilişkileri ile ilgili düşünce ve görüşlerini yansıtırma uygulamalarını kapsamaktadır.		
YETERLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ		
	A1 DÜZEYİ	A2 DÜZEYİ	A3 DÜZEYİ
5. Okulda sanat ve kültür ortamı oluşturmada görsel sanatlar ile çevre ilişkisinin kurulmasını sağlayabilme	- Okulda sanat ve kültür ortamı oluşturmada, okulun ve kendisinin sorumluluğunun farkındadır. - Okulda sanat ve kültür ortamı oluşturmada, iş birliği yapılabilecek kurum, kuruluş kişileri belirleyerek öğrencileri bu kurum, kuruluş ve kişilerle ilgili bilgilendirir.	Okulda sanat ve kültür ortamının oluşturulması ve topluma iletişimin artırılmasında yakın çevresindeki ilgili kurum, kuruluş ve kişilerle iş birliği yapar.	- Öğrenci, aile ve öğretmenleri içeren sanat ve kültür ortamının oluşturulmasını sağlar. - Ulusal, uluslar arası yarışma ve aktivitelere öğrenci katılımını, veli, okul işbirliğini sağlar.
6. Toplumsal liderlik yapabilme	- Okulun bulunduğu çevrenin kültürel miraslarını ve evrensel sanat değerlerini bilir. - Yöresel ve ulusal kültür mirasları ile evrensel sanat değerlerinin tanıtılmasının önemini bilir. - Okulun bulunduğu çevrenin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımlarından ihtiyaçlarını belirler.	- Yöresel kültür miraslarının tanıtımını yapabilmek için yakın çevresindeki ilgili kişi, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yaparak, etkinlikler düzenler. - Ulusal kültür mirasları ve evrensel sanat değerlerinin tanıtılmasına yönelik, öğrenme süreci içerisinde etkinlikler düzenler. - Çevrenin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımlarından ihtiyaçlarını karşılamak için yakın çevresindeki kişiler, kurum ve kuruluşlarla iş birliği yaparak etkinlikler düzenler.	- Yöresel ve ulusal kültür mirasları ile evrensel sanat değerlerinin tanıtılmasında yakın çevresi, ilgili kişi, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yaparak projeler geliştirir. - Çevrenin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımlarından ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik projeleri toplumla birlikte geliştirir.



10

GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ ÖZEL ALAN YETERLİKLERİ

Yeterlilik Alanı	6-MESLEKİ GELİŞİMİ SAĞLAMA		
Kapsam	Bu yeterlik alanı; Görsel Sanatlar öğrenme öğretme sürecini desteklemede öğretmenin mesleki gelişime yönelik uygulamalarını kapsamaktadır.		
YETERLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ		
	A1 DÜZEYİ	A2 DÜZEYİ	A3 DÜZEYİ
1. Mesleki yeterliklerini belirleyebilme.	- Sahip olduğu mesleki yeterliklerini belirlemek için öz değerlendirme yapar. - Mesleki yeterliklerini belirlemeye yönelik uygulamalarını kayıt altına alır.	- Öğretmenlik mesleği yeterlikleri temelinde objektif biçimde öz değerlendirme yapar - Meslektaşlarının eleştirileri ve önerileri doğrultusunda mesleki gereksinimlerini belirler.	Mesleki yeterliklerini belirlerken veli, öğrenci, meslektaş ve yönetici görüşlerinden yararlanır.
2. Görsel sanatlar öğretimine ilişkin kişisel ve mesleki gelişimini sağlayabilme.	- Görsel sanatlar öğretimini desteklemek amacıyla kültür, sanat ve öğretim süreci uygulamalarıyla ilgili çeşitli yayınları takip eder. - Alanıyla ilgili sanatsal etkinliklerini izler. - Bireysel mesleki gelişim planını oluşturur.	- Araştırma, planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde teknolojiyi kullanır. - Görsel sanatlar ile ilgili konferans, açık oturum, bilimsel toplantı ve seminer gibi etkinliklere dinleyici olarak katılır. - Görsel sanatlar ile ilgili ulusal ve evrensel değişimleri ve gelişimleri takip eder.	- Sanat alan veya alanlarında aldığı eğitim doğrultusunda etkinlikler düzenleyerek çevresiyle paylaşır. - Konferans, açık oturum, bilimsel toplantı ve seminerlerde bildiriyle, posterle veya konuşmacı olarak yer alır. - Görsel sanatlar ile ilgili kaynak ve dokümanları inceleyip derleyerek Görsel sanatlar öğretiminde kullanılabilecek arşiv oluşturur. - Alanıyla ilgili yaptığı uygulamaları sergiler. - Alanıyla ilgili akademik düzeyde çalışmalar yapar. - Görsel sanatlar ile ilgili ulusal ve evrensel değişimleri ve gelişimleri takip eder.
3. Bilişim teknolojilerinin ve iletişim için yararlanabilme.	- Araştırma, bilgiye erişme ve bilgiyi paylaşma amacıyla arama motorlarını, internet sitelerini- portallarını ve veri tabanlarını kullanabilir. - Yazışma, ölçme değerlendirme, sunu, problem çözme, veri toplama, bilgi yönetimi, iletişim ve karar verme gibi mesleki görevleri kolaylaştırmak için bilişim teknolojilerinden yararlanır.	Bilişim teknolojileri araçlarını öğrenciyle, meslektaşlarıyla, yöneticilerle, ailelerle, uzmanlarla etkili iletişim ve işbirliği için kullanır.	- Yaşam boyu öğrenme için gerekli olan teknoloji tabanlı fırsatları, mesleki gereksinimleri açısından değerlendirir ve kullanır. - Bilişim teknolojilerinin kullanımının, birey ve toplum açısından önemi hakkında görüş ve deneyimlerini çevresiyle paylaşır.



11

EK 26
GERÇEKLEŞTİRİLEN ETKİNLİKLERE GÖRE KAZANIM BELİRTKE
TABLOSU

KAZANIMLAR	
Ders Tanıtma Etkinliği	-Özgün baskıresim ile ilgili kaynaklar konusunda bilgi sahibi olur. -Öğrenme ortamındaki araç-gereç ve malzemelerin nasıl kullanılacağı konusunda ön bilgi edinir. -Özgün baskıresmin tanımını yapar.
Sergi Etkinliği	-En az üç Türk özgün baskıresim sanatçısının adını bilir. -En az üç Türk özgün baskıresim sanatçısının hangi tarihler arasında baskıresim ürettiğini bilir. -Türk özgün baskıresim sanatçılarının kullandıkları baskıresim tekniklerinin farkına varır. -Türk özgün baskıresim sanatı gelişiminin farkına varır. -Türk özgün baskıresim sanatının değişimini fark eder. -Sanat eleştirisi yapar. -Özgün baskıresim tekniklerini uygulamalı olarak öğrenmeden önce farklı tekniklerde baskıresim yapıldığını fark eder. -Sosyal bir öğrenme ortamında, öğrenmelerinin gerçekleştiğini fark eder.
Müze Etkinliği	-Özgün baskıresim örneklerini tematik olarak incelediğinin farkına varır. -Özgün baskıresim tarihini tematik olarak değerlendirir. -Sanal bir öğrenme ortamı yaşadığının farkına varır. -Sosyal bir öğrenme ortamında, öğrenmelerinin gerçekleştiğini fark eder. -Yerli ve yabancı sanatçıların farklı baskı teknikleriyle baskıresim yaptığını fark eder. -Müzedeki bir Türk baskıresim sanatçısının atölyesinde öğrenmenin gerçekleştiğini fark eder.
Sanat Tarihi Etkinlikleri	-Sanat tarihi şeridi kullanmayı bilir. -En az üç Türk ve yabancı özgün baskıresim sanatçısının adını bilir. -En az üç Türk ve yabancı özgün baskıresim sanatçısının hangi tarihler arasında baskıresim ürettiğini bilir. -En az üç Türk ve yabancı özgün baskıresim sanatçılarının kullandıkları baskıresim tekniklerinin farkına varır. -Kronolojik olarak Türk baskıresim sanatı gelişiminin farkına varır. -Türk baskıresim sanatının değişimini fark eder. -Tematik özgün baskıresim konularının farkına varır. -Farklı tarihlerde, benzer temaların işlendiğinin farkına varır. -Sanat eleştirisi yapar.
Görsel Kültür Çalışmaları	-Filmde işlenen ana temaları çıkarır. -Güncel toplumsal kavramların, konuların farkına varır. -Film eleştirisi konusunda farkındalık gelişir. -Sanat yapıtındaki (film) işlenen temaları birbiriyle ilişkilendirir. -Sanatta disiplinlerarasılığı fark eder.

	-Postmodernizm kavramıyla ilgili düşüncelerini ifade eder. -Postmodern sanat ile ilgili düşüncelerini ifade eder. -Görsel kültürü tanımlar. -Görsel kültüre ilişkin değerlendirmelerde bulunur. -İşbirlikli öğrenmenin önemini kavrar. -İşbirlikli öğrenme konusunda beceri kazanır. -Sanat eleştirisi yapar. -Görsel kültür sorularıyla görsel inceler. -Görselleri toplumsal açıdan değerlendirir. -Görselleri kültürel açıdan değerlendirir. -Eleştirel düşünür. -Görsel kültür çalışmalarını özgün baskıresim çalışmalarına yansıtır. -Yaratıcı düşünür.
Yaratıcı Drama Etkinlikleri	-Yaratıcı drama yapar. -Yaratıcı drama çalışmasını tema odaklı gerçekleştirir. -Yaratıcı düşünür. -Eleştirel düşünür.
Özgün Baskıresim Tekniklerinin Öğretimi	-Uygulamalı olarak, monotipi, siyah-beyaz linol baskı ve renkli linol baskıresim tekniğini öğrenir. -Kuramsal olarak, geleneksel özgün baskıresim teknikleri hakkında bilgi sahibi olur. -Yüksek baskıresim tekniği ile kalıp hazırlama yeteneği kazanır. -Farklı yüksek baskı resim tekniklerinin olduğunu (ağaç, linol ve kolografi) fark eder. -Ağaç baskı, linol baskı ve kolografi tekniğini yüksek baskı yöntemi ile ilişkilendirir. -Düz ve çukur baskı tekniklerini kuramsal olarak kavrar. -Özgün baskıresimlerin ve numaralandırılması, isimlendirilmesi ve imzalanması gerekliliğini bilir. -Özgün baskıresim malzemeleri, araç ve gereç kullanımının nasıl olduğunu kavrar. -Özgün baskıresim malzeme, araç ve gereç kullanma becerisi kazanır. -İlköğretim ve ortaöğretim düzeyinde baskıresim ile ilgili ders planları yapar. -İlköğretim ve ortaöğretim düzeyinde baskıresim konuları ve uygulamalarının neler olduğunu bilir.
Değerlendirme Etkinlikleri	-Akran değerlendirme yapar. -Öz değerlendirme yapar. -Öğretim elemanını değerlendirir. -Grup değerlendirmesi yapar. -Eleştirel düşünür. -Yansıtıcı düşünür.