



ÇOK ALANLI SANAT EĞİTİMİ YÖNTEMİNİN ÇAĞDAŞ SANAT DERSİ ÖĞRETİMİNDE KULLANILMASININ KALICILIĞA ETKİSİ

Nurhayat GÜNEŞ*

Özet

Bu araştırmanın amacı, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı lisans programlarında okutulan “Çağdaş Sanat” dersi öğretiminde, Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin kullanılmasının bilginin kalıcılığına bir etkisi var mıdır?” sorusuna yanıt aramaktır. Çalışma, ön test - son test kontrol gruplu deneysel desen modelinde gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda araştırma, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü üçüncü sınıfta okuyan 20 öğrenci ile yürütülmüştür. Bu öğrencilerin 10'u deney grubu, 10'u kontrol grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada, çağdaş sanat dersi kapsamında Pop Art akımının özellikleri, sanatçı ve eserleri 1 hafta (3 ders saati) süresince; araştırmacı tarafından deney grubunda Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi, kontrol grubunda ise yine araştırmacı tarafından düz anlatım yöntemi kullanılarak işlenmiştir. Veri toplama aracı olarak uygulanan ön test ve son testlerin karşılaştırılması yapılarak sözü geçen öğretim yöntemlerinin bilginin kalıcılığına etkisinin farkı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler

Sanat Eğitimi, Sanat Tarihi, Çağdaş Sanat Dersi, Çok Alanlı Sanat Eğitimi

THE EFFECT OF THE USE OF MULTIDISCIPLINARY ART EDUCATION METHOD IN DELIVERING CONTEMPORARY ART LESSONS ON THE PERMANENCE OF KNOWLEDGE

Abstract

This research aims to find an answer to the question of “Does the use of Multidisciplinary Art Education Method in delivering the “Contemporary Art” course in the undergraduate programs of the Departments of Art Teaching has any effect on the permanence of knowledge”. The study was carried out by using a pretest-posttest control group experimental design. The research was made with 20 third-grade students from the Department of Fine Arts Education of the Faculty of Education of Gazi University. 10 of these students made up the experimental group while the other 10

* Arş. Gör., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-İş Öğretmenliği Öğretim Elemanı, Ankara/Türkiye.
nurhayatgunes77@gmail.com



were in the control group. For a period of 1 week (3 course hours) during the research, the topic of "the characteristics, artists and works of Pop Art movement" was delivered by the researcher under the modern art course through the use of Multidisciplinary Art Education Method for the experimental group and through direct instruction method for the control group. The pretests and post-tests, which were used as data collection tools, were compared and the effect of the mentioned educational methods on the permanence of knowledge were attempted to be revealed.

Key Words

Art Education, Art History, Contemporary Art Course, Multidisciplinary Art Education



GİRİŞ

“İşitirsem unuturum, görürsem hatırlarım, yaparsam anlarım”
Konfüçyüs

Sanat eğitimi, bireyin yetenek ve yaratıcılık gücünü olgunlaştırma, çok yönlü düşünme ve estetik beğenilerini geliştirme çabasıdır. Bir başka deyişle sanat eğitimi, çocukluktan başlayarak tüm bireyleri kültürel açıdan yetiştirmekte; sezgileri, akıl yürütmeyi, hayal kurma ve beceriyi doğru şekilde geliştirme, çok ve çeşitli bir okur-yazarlığı basamak basamak inşa etmekte, aynı zamanda da algılama ve düşüncenin çeşitli yollarını öğretmektedir (Özsoy, 2007: 51).

Sanat eğitimi; tarihsel, toplumsal ve kültürel alanlardan bağımsız olarak düşünülmemesi gereken, içerisinde pek çok alanı barındıran tümel bir formasyondur. Bu anlamda San (2010: 18-19)'a göre, sanat eğitimi, sanatın oluşumu, sanatsal yaratma, sanatın toplumdaki yeri, sanat türleri, sanat akımları ve anlayışları, sanatçının kişilik özellikleri vb. konuları işleyen, sanat tarihi, estetik, sanat kuramları ve eleştirisi, sanat psikolojisi, sanat coğrafya ve topografyası gibi, sanat olayına, sanat ürünlerini ve sanat-toplum-kültür ilişkilerini irdeleyen kuramsal bilgi dallarının da katılmasıyla tamamlanıp bütünleşmektedir.

Sanat eğitiminin bel kemiğini oluşturan bu kuramsal eğitim dallarının içinde, bireylerin hem kendi kültürüne hem de başka kültürlerle ait sanat eserlerini tanınması, sanat eserlerini kavrayabilmesi ve onlardan zevk alabilmesi için sanat tarihi eğitimi önemli bir rol oynamaktadır.

Sanat tarihi, sanatın doğuşundan günümüze kadar, dünyada var olan tüm sanatçı ve sanat yapıtlarının en genel anlamda analizlerini yapan ve görsel sanatların tarihsel evrimini inceleyen akademik, bilimsel bir disiplindir (Artut, 2009: 59). Sanat tarihi eğitimi ile bireyler, geçmiş uygarlıkların sanatının toplumsal ve tarihsel karakteristiğiyle zaman içerisinde kendini ifade etme biçimlerini öğrenerek çağdaş sanatı da daha iyi anlamlandırabilmektedir.

Geçmişin sanat eserlerinin tanınması ve üzerinde düşünülmesine dayanan sanat tarihi dersinin devamı niteliğindeki “Çağdaş Sanat” dersi ise yakın tarihten günümüze değin çağdaş sanat eserlerinin, sanat akımlarının ve sanatçıların öğretilmesi ve sorgulanmasına dayanmaktadır. Çağdaş sanat dersi ile bireyler, çağına tanık olarak yeni bakış açılarıyla kendi alanlarında daha farklı üretimler oluşturabilmektedir. Ayrıca çağdaş sanat dersi, bireylere bir sanat eserinin neden yapıldığını, amacının ne olduğunu, hatta sanat eserinde, düşüncenin eserin kendisinden daha da önemli olduğunu öğret-



mesi açısından da oldukça önemli bir rol oynamaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009). Ancak tüm bunlar etkin içerik ve öğretim yöntemleriyle mümkündür. Sanat tarihi öğretiminde en önemli sorun, sanat tarihinin öğrenciyi sıkıcı ve tepkisiz bırakan öğretim biçimidir (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997: 1.31). Salt kronolojik bilgi, konu hakkında açıklamaları içeren ezbere dayalı pasif bir öğretim biçimi, dersi amaçlarından uzaklaştırmaktadır. Zira Kırıçoğlu (2005)'na göre, sanat tarihi öğretiminin amacı ne kuru bir uygarlık tarihi öğretmek ne de kronolojik bir sıralama içinde sanatın tarihine yaklaşmaktır. Amaç, öğrenciye yaşayan, canlı bir sanat tarihi öğretimi bilinci kazandırmaktır. Aynı durum çağdaş sanat dersi için de söz konusudur ki bu nedenle eğitim yöntemlerinde yenilikler ve yönelimler yapmak kaçınılmaz olmuştur.

Günümüzde çağdaş eğitim bilgiyi değil, öğrenciyi odak noktası yapmaktadır. Çağdaş eğitimde öğrenci bilgi yüklenen bir obje değildir. Eğitimin odak noktasını oluşturan öğrenci, daha ilköğretimden başlayarak 'anlama'ya yönelik bir eğitim gördüğünde, yükseköğretim sırasında artık yalnız öğretim üyesinden öğrenen kişi olmaktan çıkarak, kendisi de inceleyen, araştıran, derse katkıda bulunan bir kişi olmaktadır (Sayın'dan aktaran MEB,2009).

Bu bağlamda, hem öğretmen hem de öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinden Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi (ÇASEY) öğrenciyi edilgen olmaktan çıkartarak aktif olarak dersin içine sokan bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Yöntem ilk olarak 1980'li yıllarda Amerika'da benimsenmiştir. ÇASEY yöntemi aynı zamanda Disiplin Dayalı Sanat Eğitimi (DDSE) olarak da bilinmektedir. DDSE öncelikle ilk ve ortaöğretim öğrencileri için geliştirilen fakat yetişkin eğitimi, yaşam boyu eğitim ve sanat müzelerinde kullanılmak üzere de formüle edilmiş kapsamlı bir öğrenme ve öğretme yaklaşımıdır. Bu yöntem, bilginin birkaç disiplinden, özelliklede sanatsal uygulamalar, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetiğin oluşturduğu dört disiplinden, içeriğin edinimi, pratik yapma ve maruz kalmayı sağlamak için dizayn edilmiştir (Dobbs, 2003: 3).

ÇASEY'inde yer alan dört disiplinin çağdaş sanat dersi içerisinde kullanılmasında amaç: Sanat tarihi çalışması ile; sanat akımları, sanat eserleri ve sanatçılar hakkında bilgi sahibi olunarak, öğrencinin hem kendi kültürü hem de dünya kültürünü inceleme ve tanıma fırsatı bulmasını sağlamaktır. Sanat eleştirisi çalışması; sanat yapıtı üzerine sorular sorarak ve tartışmalar yaparak olumlu bir biçimde araştırma yöntemidir. Öznel ve bağlam içinde olmak üzere iki çeşit sanat eleştirisi vardır; öznel olan eleştiride dikkatler tek bir sanat yapıtında gözlemlenen ve duyumsanan bilgiden anlamlar oluşturan özelliklere ilişkin ipuçları üzerinde yoğunlaşır. Bağlam içinde



eleştirisi, sanat yapıtının yapıldığı sosyo-tarihsel zamanlara ilişkin bilgileri araştırma yöntemidir. Bu noktada sanat tarihi ve sanat eleştirisi yöntemleri birbiri ile örtüşmektedir. Burada gaye, öğrencilerin bilgiye dayalı düşünceler üretmelerine yardımcı olmaktır (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997: 1.18?). Ayrıca sanat eleştirisi ile yaşamlarının hem değerli hem de doğal bir parçası olarak sanatı görmek onlar için daha da kolaylaşacaktır (Wolff ve Geahigan, 1997: 70). Estetik ise duyuyla algılanan güzelliğin incelenmesi, güzellik duygusunu ortaya çıkarmaya has olan, sanat ve doğadaki güzeli inceleyen bilim dalıdır (Bolay, 2013: 119). Chilvers, Osborne ve Farr (1994: 6)'a göre estetik, kısaca doğada ve sanatta güzelin algılanmasıdır. Baumgarten ise estetiği duylardan elde edilen bilgilerle, güzel üzerine düşünme bilimi olarak tanımlamıştır (Balci, 2004: 11). Estetik eğitimi denildiğinde de estetik kavramlar ve prensipler ile birleştirilmiş, bağlamına ya da konusuna bakılmaksızın sanat yaratma ve takdir etme konularına teşvik etme ve estetik okur yazarlığı geliştiren sanat eğitimi programları anlamına gelebilmektedir (Smith, 2004: 163). Estetik çalışma, genel anlamda sanatın doğası, sahası, işlevler; sanatçı kimdir, sanatın kökeni nedir ve değeri nereden gelmektedir gibi konularda bilgi vermeye ve inceleme yapmaya yöneliktir (Özsoy, 2007: 194). Böylece öğrenci, sanatı araştırma ve sorgulama fırsatı bularak yorum yapma kabiliyetlerini geliştirme olanağı bulabilmektedir. Son olarak ÇASEY'nin uygulama basamağında öğrenci, yeteneği ve problem çözme becerisini kullanarak konuyla ilgili gösterilen çalışmaları kendi yorum süzgecinden geçirerek tatbik etme imkanına sahiptir. Böylece ÇASEY ile eğitilmiş kişi sanat eserlerinin nasıl yapıldığı ve ne anlama geldiği hakkında konuşabilecek, üzerinde düşünebilecektir. Sanat eserinin tarihi ve kültürel bağlamda yerini ve içeriğini analiz edebilecektir (Dobbs, 2004: 706).

Sanat tarihi dersinin düz anlatım yöntemi yerine diğer disiplinlerle birleştirilerek öğretiminin Amerika'da da uygulandığı görülmektedir. Örneğin, Michael Day (1969) Kübizmi öğrencilerine başarılı bir şekilde nasıl anlattığını şöyle açıklamaktadır; “hep birlikte saydamlara baktılar, kısa açıklamaları dinlediler, yapıtları tartıştılar ve öteki malzemeleri incelediler. Saydamlar Picasso ve Braque'ın yapıtlarını içermekteydi. Öğrenciler, daha sonra, akrilik boyalarla çalışmaya başladığında, kübist düşünceleri yaparak araştırdılar”. Day, öğrencilerin test sonuçlarını karşılaştırarak eleştirel, sanat tarihsel ve uygulamalı alanları birleştirmenin etkin bir yaklaşım olduğu sonucuna varmıştır (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997: 1.29'dan aktarılmıştır).

Görüldüğü üzere ÇASEY ile çağdaş sanat dersinde bilginin oluşması aşamalarında geniş bir menü olarak öğrenciye sunulan etkinliklerle öğrencinin süreçte aktif olarak yer alması beklenmektedir. Tüm bunlar dikkate alındığında ÇASEY ile hazırlanacak olan çağdaş sanat dersinin öğrenciler



için kuru bir ezberden öte, bilgiyi anlama ve anlamlandırma süreçleri için önemli bir kazanım olacağı düşünülmektedir. O nedenle araştırma sonuçlarının dersin uygulanışı açısından alternatif bir yaklaşım olabileceği öngörülmektedir.

Bu noktadan hareketle araştırmada, çağdaş sanat dersinde ÇASEY'nin kullanılmasının öğrenci başarısına etkisinin belirlenmesi ve düz anlatım ile ÇASEY'nin bilginin kalıcılığı açısından karşılaştırması yapılarak farkı tespit edilmeye çalışılmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın modeli: Araştırma, ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen modelinde bir çalışmadır. Karasar (1998: 97)'a göre, bilimsel değeri en yüksek denemeler olarak kabul edilen gerçek deneme modellerinden öntest-sontest kontrol gruplu model ile yapılan araştırmalarda, yansız atama ile bir deney, bir de kontrol grubu örnekleme oluşturmaktadır. Karşılaştırılabilir işlemlerin uygulandığı ve daha sonra onların etkilerinin incelendiği deneysel araştırma; bilimsel yöntemler içinde en keskin sonuçların elde edildiği araştırmadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014: 17).

Çalışma grubu: Araştırmanın çalışma grubunu, 2013-2014 öğretim yılında Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü üçüncü sınıfta okuyan 20 öğrenci oluşturmaktadır. Başarı düzeyleri birbirine denk olan öğrencilerin 10'u deney grubunu, 10'u kontrol grubunu oluşturmaktadır. Gruplar yansız atama yoluyla atanmıştır.

Veri toplama araçları: Araştırmada veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen 12 soruluk başarı testi, ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Kullanılan bu 12 soruluk testin 8 tanesi (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8. sorular) bilişsel hedeflerin bilgi basamağındaki davranışları yoklamaya yönelik sorulardır. Diğer 4 soru (9, 10, 11, 12. sorular) bilişsel hedeflerin uygulama basamağında yer alan; görsel/uzamsal düşünme, gördüğünü kavrama davranışlarını ölçmeye yönelik sorulardır.

Verilerin toplanması: Araştırmada ilk olarak kontrol grubuna (sunu, düz anlatım yönteminin uygulandığı grup) ön test uygulanmış sonra öğrencilere Pop Art akımı, hazırlanan slaytlarla öğretmen merkezli öğretim yöntemlerinden biri olan düz anlatım yöntemi ile anlatılmıştır. Deney grubu (ÇASEY'nin uygulandığı grup) öğrencilerine ise ön test yapıldıktan sonra aynı konu için ÇASEY izlenmiştir. ÇASEY'nin uygulama basamağında Pop Art akımı içerisinde yer alan sanatçıların yapmış olduğu üç çalışmanın benzerleri, üç gruba ayrılan öğrencilere sınıf ortamında yaptırılmıştır. Konunun anlatım süresi her iki sınıfta da 3 ders saati (1 hafta) sürmüştür. Dersin işle-



nişinden bir hafta sonra her iki gruba da bilginin kalıcılığını ölçmek için, ön test olarak hazırlanan sorular bu kez son test olarak uygulanmıştır.

Verilerin analizi: Veri toplama aracından elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS 15 programı ile Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre yorumlanmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmannın bu bölümünde elde edilen verilerin analizi yapılarak öncelikle deney ve kontrol gruplarının hazır bulunmuşlukları açısından bir fark olup olmadığı, eğer fark varsa farkın anlamlı olup olmadığı tespit edilmiştir. Konu her iki gruba da anlatıldıktan sonra bilginin kalıcılığını tespit etmeye yönelik olarak yapılan son testte bir fark olup olmadığı, eğer fark varsa farkın anlamlı olup olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının testlerde yer alan bilişsel hedeflerin bilgi basamağı ile bilişsel hedeflerin uygulama basamağındaki davranışları yoklamaya yönelik sorulara vermiş oldukları cevaplarda ne gibi benzerlikler ve farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Sorularından Almış Oldukları Puanların Karşılaştırılması

	gruplar	n	Ortalama	S	U	p
Öntest	Deney	10	3,2000	4,13118	50,00	1,000
Öntest	Kontrol	10	3,2000	4,13118		

Tablo 1’de ön test puanları karşılaştırıldığında $U = 50,00$, $p > ,05$ ’e göre deney ve kontrol gruplarının hazır bulunmuşluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulgular deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin bilgilerinin birbirine eş düzeyde olduğu ve tesadüfi olarak bu gruplarda yer aldıklarını da bir anlamda kanıtlar niteliktedir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Sorularından Almış Oldukları Puanların Karşılaştırılması

	gruplar	n	Ortalama	S	U	p
Sontest	Deney	10	71,8000	5,59365	,000	,000
Sontest	Kontrol	10	43,3000	12,22975		

Tablo 2’de son test puanları karşılaştırıldığında $U = ,00$, $p < ,05$ ’e göre deney ve kontrol gruplarının bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Tablodan da görüldüğü gibi deney grubunun son test puan farkları



kontrol grubundan anlamlı biçimde daha yüksektir. Bu sonuçlara göre; çağdaş sanat dersi konusuna ilişkin olarak, deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan öğretim programları sonrasında iki grup arasında oluşan bu farklılık deney grubuna uygulanan ÇASEY'li öğretimin başarısını destekler niteliktedir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Testte Bilişsel Hedeflerin Bilgi Basamağındaki Davranışları Yoklamaya Yönelik Sorulardan Almış Oldukları Puanların Karşılaştırılması

	gruplar	n	Ortalama	S	U	p
ÖntestBilgi	Deney	10	3,2000	4,13118	50,00	1,000
ÖntestBilgi	Kontrol	10	3,2000	4,13118		

Tablo 3'te deney ve kontrol gruplarının ön testte bilişsel hedeflerin bilgi basamağındaki davranışları yoklamaya yönelik hazırlanmış olan sorulardan almış oldukları puanları karşılaştırıldığında $U = 50,00$, $p > ,05$ 'e göre, her iki grubun bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Yani öğretim programı uygulanmadan önce iki grubunda konu hakkında aynı derecede bilgiye sahip olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Testte Bilişsel Hedeflerin Uygulama Basamağındaki Davranışları Yoklamaya Yönelik Sorulardan Almış Oldukları Puanların Karşılaştırılması

	gruplar	n	Ortalama	S	U	p
Öntest Uyg	Deney	10	,0000	,00000(a)	50,00	1,000
Öntest Uyg	Kontrol	10	,0000	,00000(a)		

Tablo 4'te deney ve kontrol gruplarının ön testte bilişsel hedeflerin uygulama basamağındaki davranışları yoklamaya yönelik hazırlanmış olan sorulardan almış oldukları puanları karşılaştırıldığında $U = 50,00$, $p > ,05$ 'e göre, iki grubun bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Tablodan da görüldüğü gibi her iki grubun da puanları sıfırdır.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Testte Bilişsel Hedeflerin Bilgi Basamağındaki Davranışları Yoklamaya Yönelik Sorulardan Almış Oldukları Puanların Karşılaştırılması

	gruplar	n	Ortalama	S	U	p
SontestBilgi	Deney	10	56,8000	3,61478	4,000	,000
SontestBilgi	Kontrol	10	40,9000	10,01610		



Tablo 5'te deney ve kontrol gruplarının son testte bilişsel hedeflerin bilgi basamağındaki davranışları yoklamaya yönelik sorulardan almış oldukları puanları karşılaştırıldığında $U=4,00$, $p<,05$ 'e göre, grupların bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu anlamlı farklılık deney grubunun son test bilgi düzeylerinin kontrol grubundaki öğrencilerin bilgi düzeylerine göre daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Testte Bilişsel Hedeflerin Uygulama Basamağındaki Davranışları Yoklamaya Yönelik Sorulardan Almış Oldukları Puanların Karşılaştırılması

	gruplar	n	Ortalama	S	U	p
Sontest Uyg.	Deney	10	15,0000	5,29150	4,500	,000
Sontest Uyg.	Kontrol	10	2,4000	3,86437		

Tablo 6'da deney ve kontrol gruplarının son testte bilişsel hedeflerin uygulama basamağındaki davranışları yoklamaya yönelik sorulardan almış oldukları puanları karşılaştırıldığında $U=4,50$, $p<,05$ 'e göre, grupların bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Tablodan da görüldüğü üzere deney grubunun son test puan farkları kontrol grubundan anlamlı biçimde daha yüksektir. Deney grubunda uygulanan ÇASEY ve kontrol grubunda uygulanan sunu yönteminin farklı sonuçlar verdiğini söylemek mümkündür.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı lisans programlarında okutulan “Çağdaş Sanat” dersinde öğrenci başarısı açısından hangi tür yöntemlerin daha yararlı olduğunu tespit etmeye yönelik yapılan bu çalışmada, Pop Art akımı konusunun sunu-düz anlatım ve ÇASEY ile öğrencilere verilmesi sonucunda her iki yöntem arasındaki başarı testlerine ilişkin olarak araştırma bulgularına ulaşılmıştır.

Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü üçüncü sınıfta okuyan 20 öğrenci ile yürütülen çalışmada, 10'u deney ve 10'u kontrol olmak üzere iki gruba ayrılan öğrencilerin; deney grubundaki öğrencilerin derslerinin işlenmesinde ÇASEY, kontrol grubundaki öğrencilerin derslerinin işlenmesinde ise sunu-düz anlatım yöntemi kullanılmıştır.

Öğrencilere konu anlatımı yapılmadan önce hazır bulunuşluklarını ölçmek amacıyla uygulanan ön test sonucunda deney ve kontrol grupları



arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu durum, uygulama öncesinde her iki grubunda bilgi düzeylerinin aynı olduğunu ortaya koymuştur. Uygulanan eğitim sürecinin bitiminden bir hafta sonra öğrencilere yapılan son test sonucunda deney ve kontrol grubunun almış olduğu puanlar karşılaştırılarak aralarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu anlamlı farklılık deney grubunun son test bilgi düzeylerinin, kontrol grubundaki öğrencilerin bilgi düzeylerine göre daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca ön testte bilişsel hedeflerin bilgi ve uygulama basamağındaki davranışları yoklamaya yönelik sorulardan öğrencilerin almış oldukları puanlar karşılaştırıldığında iki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu da grupların bilişsel hedeflerin hem bilgi hem de uygulama basamağında bilgi düzeyi olarak eşit olduğunu göstermektedir. Son testte bilişsel hedeflerin bilgi ve uygulama basamağındaki davranışları yoklamaya yönelik sorulardan öğrencilerin almış oldukları puanlar karşılaştırıldığında ise her iki grubun arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Deney grubunun son testte yer alan bilgi ve uygulama basamaklarındaki davranışları yoklamaya yönelik sorulardan aldıkları puan farkları kontrol grubundan anlamlı bir biçimde daha yüksektir.

Bu sonuçlara göre; çağdaş sanat dersine ilişkin olarak, ÇASEY ile verilen eğitim sürecinin daha etkili olduğu ortaya konmuştur. ÇASEY’inde gördüklerini, dinlediklerini sorgulayan, yorumlayan, yeni kavramlar ve yargılar geliştiren, gördüklerini uygulamaya geçiren öğrencinin öğretim süreci içerisinde aktif ve üretken olması başarısının artmasını sağlamaktadır. Bu bağlamda, bilginin kalıcılığı açısından ÇASEY eğitim süreci içerisinde sıklıkla başvurulması gereken bir yöntem olarak değerlendirilebilir.

Günümüzde sanat alanında çokça karşımıza çıkan disiplinlerarası anlayışın eğitimde de kullanılması öğrencinin sürece daha etkin katılabilmesi, araştırması, üzerinde düşünmesi; yaratıcı ve eleştirel düşünebilen bireyler yetişmesine katkı sağlayacaktır. Bu nedenle çağdaş sanat dersinde ders öğretmenlerinin estetik, eleştiri, sanat tarihsel ve uygulamalı alanları birleştirerek dersleri bu doğrultuda yürütmeye gayret etmeleri öğrenme sürecini daha etkili ve zevkli hale dönüştüreceklerdir. Ayrıca kalıcılığın daha az olduğu sözel derslerde ÇASEY’nin kullanılması ile bilginin kalıcılığının artırılması sağlanabilecektir.



KAYNAKÇA

- ARTUT, Kazım, *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri* (6.bs.), Anı Yayıncılık, Ankara 2009.
- BALCI, Yusuf Baytekin, *Estetik, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık*, Ankara 2004.
- BOLAY, Süleyman Hayri, *Felsefe Doktrinleri ve Terimleri Sözlüğü* (11.bs.), Nobel Yayıncılık, Ankara 2013.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener-Çakmak, Ebru Kılıç,-Akgün, Özcan Erkan-Karadeniz, Şirin-Demirel, Funda, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (16.bs.), Pegem Akademi, Ankara 2014.
- CHILVERS, Ian-Osborne, Harold-Farr, Dennis, *The Oxford Dictionary of Art*, Oxford University Press, London 1994.
- DOBBS, S.M. *Learning in and Through Art: a Guide to Discipline-Based Art Education* (3.bs.), The J. Paul Getty Museum, Los Angeles 2003.
- DOBBS, Stephen Mark, Discipline-Based Art Education, Elliot W. Eisner-Michael D. Day (Yay. Haz.). *Handbook of Research and Policy in Art Education* s. 701-724, Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey 2004.
- KARASAR, Niyazi, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 1998.
- KIRIŞOĞLU, Olcay Tekin, *Sanatta Eğitim Görmek Öğrenmek Yaratmak* (3.bs.), Pegem Akademi, Ankara 2005.
- KIRIŞOĞLU, Olcay Tekin-Stokrocki, M, *Ortaöğretim Sanat Öğretimi*, YÖK/Dünya Bankası MEB Geliştirme Projesi, Ankara 1997.
- MEB, *Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Çağdaş Dünya Sanatı Dersi Öğretim Programı*, 2009. http://ogm.meb.gov.tr/belgeler/cagdas_dunya_sanati.pdf, tarih: 24.05.2014
- ÖZSOY, Vedat, *Görsel Sanatlar Eğitimi* (2.bs.), Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara 2007.
- SAN, İnci, *Sanat Eğitimi Kuramları* (3.bs.), Ütopya Yayınevi, Ankara 2003.
- SMITH, Ralph A., Aesthetic Education: Questions and Issues, Elliot W. Eisner-Michael D. Day (Yay. Haz.). *Handbook of Research and Policy in Art Education* s. 163-186, Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey 2004.
- WOLFF, Theodore F.-Geahigan, George, *Art Criticism and Education*, University of Illinois Press, Urbana and Chicago 1997.



EK-1

Öğretim Programı Kapsamında Öğrencilere Uygulanan Ön Test ve Son Test Soruları

1) Pop Art akımı ilk olarak hangi ülkelerde ortaya çıkmıştır?

Amerika- Fransa
Almanya-İngiltere
İngiltere-Fransa
Amerika-İngiltere

2) Pop Art terimini ilk olarak kim telaffuz etmiştir?

Lawrence Alloway
Andre Breton
Richard Huelsenbeck
Marcel Janco

3) Pop Art akımının çıkışı hangi yıllardır?

1940'lı yıllar
1950'li yıllar
1960'li yıllar
1970'li yıllar

4) Aşağıdaki sanatçılardan hangisi Pop Art akımı içerisinde yer almaz?

Ed Kienholz
Claes Oldenburg
Kurt Schwitters
Jasper Johns

5) Aşağıdaki hangi sanatçı Neo-Dadacı olarak adlandırılmaktadır?

David Hockney
Wolf Vostell
Marcel Duchamp
Robert Rauschenberg

6) Aşağıdaki çalışmalardan hangisi Pop Art akımının ilk örneklerinden birisi sayılabilir?

Coşkunun Fenomeni
Günümüz Evlerini Böyle Farklı ve Çekici Hale Getiren Nedir?
Meta Maxi-Maxi Ütopya
Paçavralar İçinde Venüs

7) Başta Marilyn Monreo, Elvis Presley gibi dönemin popüler sanatçıları ve Mao, Lenin gibi liderlerin fotoğraflarını baskıyla çoğaltan sanatçı kimdir?

Chuck Close
David Hockney
Eduardo Paolozzi
Andy Warhol



8) Aşağıdaki sanatçılardan hangisi 1990'larda Neo Pop adı altında Pop Art akımını yeniden canlandırmıştır?

- Robert Gober
- Jeff Koons
- Allen Jones
- Robert Smithson

Aşağıdaki çalışmalar hangi sanatçılara aittir?

9)



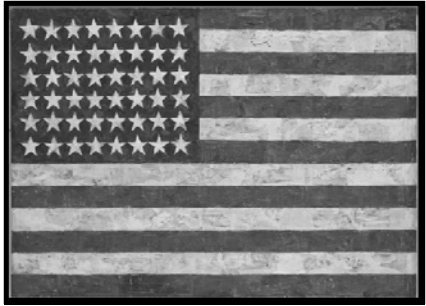
10)



11)



12)





EK-2

Çağdaş Sanat Dersinde Öğrencilerin Yapmış Olduğu Çalışmalar 1. Grup Öğrencilerin Çalışması:



Resim 1: Wolf Vostell, İsimlessiz, dekolaj, 1971



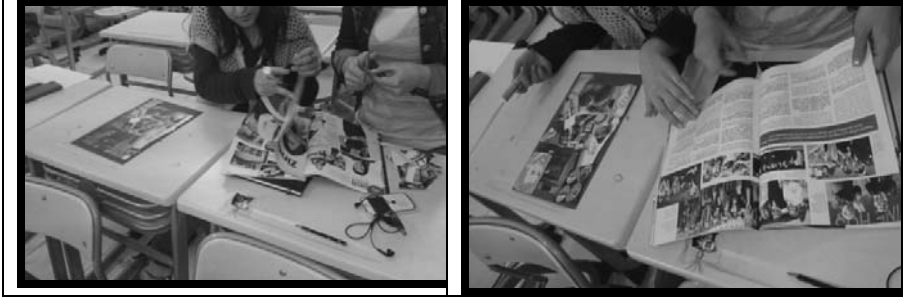
Resim 2-3-4: Öğrencilerin Wolf Vostell'in "İsimlessiz" dekolaj çalışmasını yorumlaması



2. Grup Öğrencilerin Çalışması:



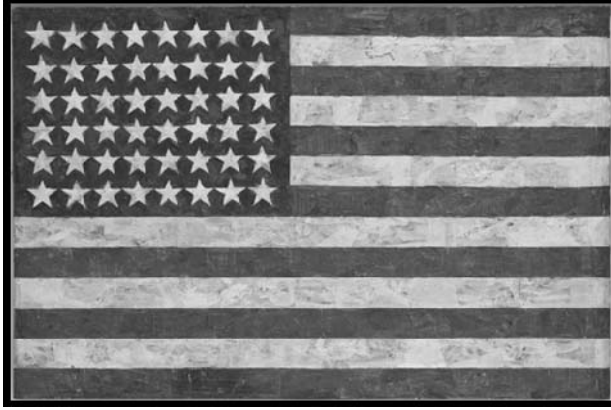
Resim 5: Richard Hamilton, "Günümüz Evlerini Böyle Farklı ve Çekici Hale Getiren Nedir?", kolaj, 1956



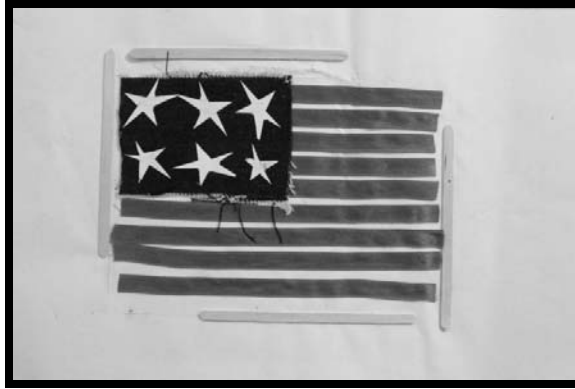
Resim 6-7-8: Öğrencilerin Richard Hamilton'ın "Günümüz Evlerini Böyle Farklı ve Çekici Hale Getiren Nedir?" isimli kolaj çalışmasını yorumlaması



3. Grup Öğrencilerin Çalışması:



Resim 9: Jasper Johns, “Bayrak”, tuval üzerine yağlıboya, balmumu, kolaj, 1954-55



Resim 10-11-12: Öğrencilerin Jasper Johns'un “Bayrak” isimli çalışmasını yorumlaması