

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

**RESİM-İŞ EĞİTİMİ ANABİLİM DALLARINDA  
GÖRSEL BELLEĞİN GELİŞİMİNE YÖNELİK  
ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİ İLE GÖRSEL ALGI  
İLİŞKİLERİ**

**Pınar KORKUTAL**

**İzmir  
2010**



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

**RESİM-İŞ EĞİTİMİ ANABİLİM DALLARINDA  
GÖRSEL BELLEĞİN GELİŞİMİNE YÖNELİK  
ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİ İLE GÖRSEL ALGI  
İLİŞKİLERİ**

**Pınar KORKUTAL**

**Danışman  
Yrd. Doç. Turan ENGİNOĞLU**

**İzmir  
2010**

## YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Resim-İş Eğitimi Anabilim Dallarında Görsel Belleğin Gelişimine Yönelik Öğretim Etkinlikleri İle Görsel Algı İlişkileri” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluşturulduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve onurumla doğrularım.

15/04/2010

Pınar KORKUTAL

## Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

İşbu çalışma, j¼rimiz tarafından.....  
 ..G¼zel Sanatlar Eğitimi..... Anabilim Dalı  
 ..Resim-İş Eđitmeul¼ş Programı..... Bilim Dalında  
 Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Yard. Doç. Turan Eğinoğlu

¼ye

Doç. Dr. Merih Tekin Bender

¼ye

Yard. Doç. M. Fahri Sever

Onay

Yukarıda imzaların, adı ge¼en ¼retim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

16/04/2010



Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY  
 Enstit¼ M¼d¼r¼

19.05.2010

Tez Veri Giriş Formu

T.C  
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	367186
Yazar Adı / Soyadı	PINAR KORKUTAL
Uyruğu / T.C.Kimlik No	T.C. 54790543018
Telefon / Cep Telefonu	5462098665
e-Posta	simurgetnarttt@hotmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	RESİM-İŞ EĞİTİMİ ANABİLİM DALLARINDA GÖRSEL BELLEĞİN GELİŞİMİNE YÖNELİK ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİ İLE GÖRSEL ALGI İLİŞKİLERİ
Tezin Tercümesi	THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHING ACTIVITIES FOR THE DEVELOPMENT OF VISUAL MEMORY IN THE EDUCATION OF THE ART OF PAINTING AND VISUAL PERCEPTION
Konu Başlıkları	Eğitim ve Öğretim
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	Resim Bölümü
Anabilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Bilim Dalı / Bölüm	Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2010
Sayfa	144
Tez Danışmanları	Yrd. Doç. Dr. TURAN ENGİNOĞLU
Dizin Terimleri	Resim iş eğitimi=Paint education Algı=Perception Bellek=Memory
Önerilen Dizin Terimleri	
Yayımlama İzni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimin yayımlanmasına izin veriyorum <input type="checkbox"/> Ertelemesini istiyorum

a.Yukarıda başlığı yazılı olan tezinin, ilgilenenlerin incelemesine sunulmak üzere Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından arşivlenmesi, kağıt, mikroform veya elektronik formatta, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezime ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) ve erteleme talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

19.05.2010

İmza.....

## TEŐEKKÖR

Bu araştırmada, Resim-iş eğitimi alan sanat eğitmeni adaylarının görsel bellek gelişimine yönelik ğretim etkinliklerinin yeterlikleri ile görsel algı ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Tez Danışmanım Sayın Yrd. Doç. Turan ENGİNOğLU' na desteğinden dolayı teőekkürlerimi sunarım.

Pınar KORKUTAL

## İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ .....	i
DEĞERLENDİRME KURULU ÜYELERİ .....	ii
YÜKSEK ÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ TEZ VERİ FORMU.....	iii
TEŞEKKÜR .....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ÖZET .....	ix
ABSTRACT .....	xi

### BÖLÜM I

#### GİRİŞ

Problem Durumu .....	1
Problem Cümlesi .....	4
Alt Problemler .....	4
Amaç ve Önem .....	4

### BÖLÜM II

#### İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

<b>1.GÖRSEL ALGI</b> .....	5
1.1. Algı Kavramı.....	5
1.2. Duyum ve Algı.....	6
1.3. Algıyı Etkileyen Faktörler .....	8
1.3.1. Algılamada Geçmiş Yaşantıların Etkisi.....	9
1.3.2. Algılamada İçinde Bulunulan Ortamın Etkisi .....	9
1.4. Algılama Süreçleri.....	12
1.4.1. Seçicilik.....	13
1.4.2. Örgütlenme (Algı Organizasyonu) .....	13
1.5. Algısal Değişmezlik .....	14
1.6. Görme Alışkanlığı .....	14
1.7. Göz ve Görme Olgusu .....	15
1.8. Görsel Algı Kavramı.....	16
1.9. Gestalt Algı Kuramı.....	17



1.10.	Görsel Algı Alanları .....	19
1.10.1.	Göz-Motor Koordinasyonu .....	20
1.10.2.	Şekil-Zemin İlişkisi.....	20
1.11.	Görsel Algılama Süreci.....	21
1.12.	Görsel Düşünme .....	23
1.13.	Algısal Öğrenme.....	24
<b>2.</b>	<b>GÖRSEL BELLEK.....</b>	<b>25</b>
2.1.	Bellek Kavramı.....	25
2.2.	Bellek Kuramları .....	28
2.3.	Bellek Aşamaları .....	31
2.4.	Bilgi İşleme Modeli .....	32
2.4.1.	Duyusal kayıt.....	32
2.4.2.	Kısa Süreli Bellek .....	33
2.4.3.	Uzun Süreli Bellek.....	35
2.4.4.	Çalışma Belleği.....	36
2.5.	Toplumsal Bellek.....	37
2.6.	Kültürel Bellek .....	38
2.7.	Bellek Ölçümü.....	39
2.8.	Belleğin Geliştirilmesi .....	40
<b>3.</b>	<b>GÖRSEL SANAT EĞİTİMİ.....</b>	<b>42</b>
3.1.	Sanat Kavramı .....	42
3.1.1.	Sanat Eğitiminin Amaçları .....	45
3.1.2.	Sanat Eğitiminin Gerekliliği ve Önemi.....	47
3.1.3.	Sanat Eğitiminde Kullanılan Temel Yöntemler .....	49
3.1.3.1.	Bellek Eğitim Yöntemi.....	49
3.1.4.	Eğitim ve Öğretimde Sanat .....	50
3.1.5.	Sanat Eğitimi ve Eğitimci.....	51
3.1.6.	Türkiye’de Sanat Eğitimi .....	53
3.1.6.1.	Yakın Dönem.....	53
3.1.7.	Sanat Eğitiminin Sorunları .....	54
3.1.7.1.	Kişisel Yapıdan Kaynaklanan Sorunlar .....	55
3.1.7.2.	Toplumsal Yapıdan Kaynaklanan Sorunlar.....	55

3.2.	Yaratıcılık ve Eğitim.....	56
3.3.	Görsel Algı - Görsel Bellek, Öğrenme İlişkisi.....	58
3.4.	Görsel Bellek-Görsel Algı, Öğretim İlişkisi .....	61
3.5.	Günümüzde Resim-İş Eğitimi Anabilim Dallarında Sanat Eğitimi Programları .....	63
3.5.1.	Resim-İş Öğretmenliği 2009-2010 Eğitim-Öğretim Yılı Lisans Programı Ders İçerikleri .....	66
3.6.	Resim – İş Eğitimi Anabilim Dallarında Görsel Belleğin Gelişimine Yönelik Öğretim Etkinlikleri.....	96
3.6.1.	Desen.....	96
3.6.2.	Müze.....	97
3.6.3.	Hareketsiz Görsel Ortamlar .....	100
3.6.4.	Eğitim Ortamlarında Kullanılan Araç-Gereçler .....	101

### **BÖLÜM III**

#### **YÖNTEM**

3.1.	Araştırmanın Modeli.....	104
3.2.	Evren ve Örneklem.....	104
3.3.	Veri Toplama Araçları.....	105
3.4.	Veri Çözümleme Teknikleri.....	105

### **BÖLÜM IV**

#### **BULGULAR VE YORUMLAR**

4.1.	Birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar .....	106
4.2.	İkinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar.....	108
4.3.	Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar.....	109
4.4.	Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar .....	111

### **BÖLÜM V**

#### **SONUÇ VE ÖNERİLER**

SONUÇ.....	113
ÖNERİLER.....	116
KAYNAKÇA.....	118

## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1	
YÖK Resim-İş Öğretmenliği 2009-2010 Eğitim-Öğretim Yılı Lisans Ders Programı .....	65
Tablo 2	
Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı 2009-2010 Eğitim-Öğretim Yılı Ders Programı .....	82
Tablo 3	
D.E.Ü Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı 2009-2010 Eğitim-Öğretim Yılı Ders Programı.....	84
Tablo 4	
Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Resim-İş Öğretmenliği 2009-2010 Eğitim-Öğretim Yılı Ders Programı .....	90

## ÖZET

Bu araştırmada, Resim-iş eğitimi anabilim dallarında görsel belleğin gelişimine yönelik ğretim etkinlikleri ve görsel algı ilişkilerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, Resim sanatı ile görsel algı, görsel bellek ilişkisi, resim-iş eğitimi anabilim dallarında uygulanan ğretim etkinlikleri ile uygulanan ders programının niteliğini ortaya koyan alt problemler incelenmiştir.

Betimsel nitelikteki bu araştırmada, tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma evreni, Türkiye’de Resim-iş ğretmeni yetiştiren kurumlarda uygulanan ders programları ve bu programları yürüten üniversitelerdir. Örnekleme grubu; Gazi Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-iş ğretmenliği Bölümleri ders programından oluşmaktadır. YK’n Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-iş ğretmenliği programı referans olarak alınmıştır.

Araştırmada, kavramların tanımlanmasında, konunun irdelenmesinde ve ders programlarının ortaya konulmasında Türkçe ve yabancı dillerde yayınlanmış kaynaklardan, kütüphanelerden, YK kaynaklarından ve internet taramasından yararlanılmıştır.

Çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın ikinci bölümünde kuramsal ereve belirlenmiştir. Kuramsal ereve de üç bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde : Algı ve görsel algı kavramı, algı ve öğrenme ilişkisi,

kinci bölümde : Bellek ve görsel bellek kavramı, bellek ve ğretim ilişkisi,

nc bölümde : Sanat ve görsel sanat kavramı, görsel sanat ve eğitim ilişkisi incelenmiştir.

Araştırmanın sonucunda, görsel algı ve görsel bellek gibi özel yetenekleri ifade eden davranışların kazanılabilmesi için, Resim-iş ğretmeni yetiştiren

kurumlarda, derslerin amacına uygun, estetik olarak düzenlenmiş atölye, materyal olarak zengin, ideal eğitim ortamları hazırlanmasının, ders programları ve içeriklerinin yeniden belirlenmesinin uygun olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, mevcut sistemde var olan mesleğe yönelik alan derslerinde uygulanan görsel algı ve belleği geliştirmeye yönelik etkinliklere ek olarak, öğrencilere duyu eğitimi ile görmenin önemini ve yöntemini gösteren ders planlaması yapılması ile öğretim etkinlikleri uygulamasının yerinde olacağı değerlendirilmiştir.

## ABSTRACT

In this research, the existence of the relationship between the teaching activities for the development of visual memory in the education of the art of painting and visual perception has been aimed. For this purpose, the relationship between the art of painting and visual perception, visual memory and the teaching activities performed in the art of painting and the problems that put forward the quality of the curriculum have been analyzed.

In this descriptive research, screening method was used. The research group consists of the curriculum applied in the institutions of fine arts and the universities which perform these programs. The sample group consists of the curricula performed in Gazi University, Dokuz Eylul University, and Marmara University Education Faculties Departments of Fine Arts the Art of Painting branches. The art of painting program of the Fine Arts Education of Supreme Court of Education was taken as a reference.

In this research, during the description of the concepts, identification of the topic, and the explanation of the curriculum, a great deal of benefit was provided from Turkish and foreign published materials, libraries, YOK documents, and internet search.

The study consists of five parts. The theoretical framework was identified in the second part of the study. The theoretical framework itself also consists of three parts.

In the first part: Perception and the concept of perception, the relationship of perception and learning.

In the second part: Memory and the concept of memory, the relationship of memory and teaching.

In the third part: Art and the concept of visual art, the relationship of visual art and education has been examined.

At the end of the research, it has been found out that, in order to acquire the behaviors that describe the special skills like visual perception and visual memory, the preparation of ideal education conditions in the departments of the art of painting institutions which are aesthetically designed, rich in materials, ready for the purpose of the lesson, and the re-identification of the curriculum, contents are necessary. Moreover, in addition to the activities in the current system applied in the training lessons for the development of visual perception and memory, the application of the curriculum which indicates the importance of seeing and hearing to the students and the implementing of educational activities have been stated beneficial.

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

#### Problem Durumu

“Bir resim, bin kelime değerindedir” ifadesiyle Konfüçyüs, uzun süreçlerden geçerek, türlü deneyimler sonucunda edinilmiş bilgi birikimini, bireyin kendi süzgecinden damıtarak onları başka bir şeye; “sanat nesnesine” dönüştürüyor oluşunu vurgulamaktadır.

Yani, bilgi, sanat eserinin temelidir. “Bilgilerimizin temeli ise algılarımızdır” (Ertürk, 1997: 87). Dış dünyayı bize duyular tanıtır. İnsan duyuları aracılığıyla çevreyle olan etkileşimlerinden elde ettiği verileri kodlayarak anlamlı hale getirir. “Düşünme, işlenmemiş ham algı verilerini kavramlara dönüştürdüğü andan itibaren, bilişsel malzeme, algısal olmaktan çıkmaktadır” (Özsezgin, 2008: 24). Yapılan deneysel çalışmalar sonucunda insanda en etkili ve kalıcı izler bırakan duyu organının göz olduğu saptanmıştır. Öğrenilenlerin %83’ü gibi önemli bir bölümü görme duyusuna aittir. Bundan dolayı, görme eylemi, sanat eğitimi açısından geniş bir anlam kazanmaktadır. Görsel algı, görsel bellek, bilişsel süreçlerle yani düşünmeyle bütünleşmektedir. Göz duyarlılığı gelişmiş, görme alışkanlığına sahip olan, görmeyi öğrenmiş ve bunu zihinsel bir aktivite olarak ifade eden birey, sanatsal yaratı veya sanat yapıtını yorumlama aşamasında daha başarılı olabilmektedir. Bir başka deyişle sanatın temelini oluşturan ve bir zihin faaliyeti olan yaratıcılık, zihnin ne kadar faal olduğu ile ilintilidir ve “Zihnin düşünebilmesi için, görsel algı zorunludur” (Özsezgin, 2008: 24).

Gelişme sürecinde olan ülkemizde, söz konusu olan ekonomik olanaksızlıklar, küreselleşen dünyanın yaptırımı olan, teknolojik araçların yaygınlaşması ile kolaylaşan fakat eğitim yetersizliğinden dolayı bu araçların kullanım amacına maalesef ulaşamamasının yol açtığı kültürel asimilasyon ve



yozaşmanın sonucu: “pop kültür”, evre düzensizliği ve kirliliğine duyarsızlık, oldukça rahatsız edici boyuttur. Sanat eğitimi, bu noktada iki çok önemli misyonu yüklenmektedir: İlk aşamada, algılanılan ve maruz bırakıldığımız onca karmaşa içinden güzel olanın ayırdına varabilmek, çirkin olanı reddetmek anlayışını kazandırmak. İkinci aşamada ise düzensizlik, karmaşa ve kirliliği değiştirme arayışına sevk etmek.

kemizde en başta ekonomik gerekçelerle sanatsal faaliyetlere, büyük Őehirlerde yaşayan insanların haricinde yeterli ilginin olmaması, sayıları çok da fazla olmayan sanat galerilerine gitme alışkanlığı bulunmaması, sanatsal bakımdan oldukça geri kalmamıza sebep olmaktadır. Sanatta nc Avrupa lkelerinde olduğu gibi, herhangi bir saatte herhangi bir yerde karşılaşabileceğimiz sanat eserlerinin olmayışı, yerleşim alanlarımızın düzensiz oluşu ve estetikten yoksun evre görüntüsü sanat ve görme eğitiminin zorunluluğunu ortaya koymaktadır.

Görsel sanatlarda (resim) her geçen gün yeni kavramlar, yeni kuramlar ve yeni ğretim tekniklerine dair görüşler çeşitlenmektedir. Duyuların eğitimi ve bu duyuların çeşitliliği ile beraber bunlara uygun eğitim faaliyetlerinin oluşturulması kaçınılmaz olmaktadır. Duyu eğitiminin en önemli öğesini görme oluşturmaktadır. Görme duyusuyla birlikte, gördüğünü algılamak ve anlamlandırmak noktasında, görsel algı kavramı ve anlamlandırılmış verileri daha sonra kullanılmak üzere beyinde saklama noktasında, görsel bellek kavramı devreye girmektedir.

Gözle düşünme yaklaşımı, eğitim sistemimizde hala gereken önemi kazanamamıştır. Gözle düşünme, bir duyu organıyla akıl arasında bağıntılı kurulması, önyargılı yorumlara maruz kalmaktadır.

Görsel algı ve görsel belleği içinde barındıran genel olarak görsel düşünce olarak ifade edilebilen bu süreç düşünmenin daha algılama sürecinde başlamasıdır.

Sanatın görme, duyma, duyumsama, düşünme, sezme yeteneklerinin bütünlüğünden geçen bir ileti olduğunu ifade edersek sanata bir görme biçimini olarak yaklaşıp, sanat eğitimini her Şeyden önce bir “*görme eğitimi*” olarak ifade edebiliriz. Bu Őartlar altında sanat eğitimi, eğitimin her kademesinde, gerek öğrenme gerek

öğretim gerek yaratıcılık aşamasında eğitim sisteminin vazgeçilmez bir parçası olacaktır.

Çünkü artık sanat aklın ürünüdür. Bugün sanatta geline bu noktanın, artık sanatın tamamen bilinçli bir eylem olduğunun ve taklitten öte yeninin peşindeki insan beyninin, madde ve ötesinin sınırlarını zorladığının bir kanıtıdır. İnsanoğlunun, 21.yüzyılda bilim ve teknolojiye geldiği son aşama insan beyninin neleri başarabileceğinin göstergesidir. Siyasal sistemlerin körüklediği tüketim bilincinin ve mevcut sistemin talep ettiği endüstri ve üretim kapasitesinin ortaya çıkardığı “*yaratıcı*” insan gücü ihtiyacı, endüstrileşme sürecine girmiş ülkelerin en büyük arayışı olmuştur. Bunun sonucu olarak sanat eğitimi kavramı önem kazanmaktadır.

Bu yaklaşım neticesinde sanat dersleri ve öğretim etkinliklerinde duyu organlarının eğitimi: görme davranışının öğretilmesi daha da önem kazanmaktadır.

Görmeyi öğrenme çocuğun karmaşık bir çevre olan algısal çevresindeki nesnelerin niteliklerini, günlük yaşamda ayrıntıları, değerleri, görsel ilişkileri, çizgi, renk, doku ve uzantının farkında olmasıdır (Seferoğlu, 2000: 110).

Görsel sanatlar dersinin en önemli becerisi olan görmeyi öğrenmek; görme yetisini geliştirme ile nesnelerin nitel ve nicel özelliklerindeki ayrıntılarını görme, bu ayrıntılarla tümü oluşturma, fon, figür ilişkisini görme, öğretim ve deneyimleriyle elde edilir. Görmeyi öğrenmek algıyı kuvvetlendirerek sanatçının baktığını görme, çizme ya da yaratma yetisiyle birleştirip bir eser ortaya koymasındır.

Yukarıda değinilen problemler göz önüne alındığında, resim-iş eğitimi alanında görsel belleğin gelişimine yönelik öğretim etkinlikleri ile görsel algı arasındaki ilişkinin incelenmesini ortaya koyan bir araştırma yapılması gereğinin kaçınılmaz olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma kapsamında görsel algı, görsel bellek kavramları ile ilgili literatür ışığında ele alınan kuramsal çerçevenin, problem durumunun açılımına katkı sağlayacağı, problem cümlesi ve alt problemleri daha anlaşılır kılacağı değerlendirilmektedir.

### **Problem Cümlesi**

Resim-iş eğitimi anabilim dallarında görsel belleğin gelişimine yönelik öğretim etkinlikleri ile görsel algı arasında ilişki var mıdır?

### **Alt Problemler**

- 1- Resim sanatı ile görsel algı arasında ilişki var mıdır?
- 2- Resim sanatı ile görsel bellek arasında ilişki var mıdır?
- 3- Resim-iş eğitimi anabilim dallarında uygulanan öğretim etkinlikleri nelerdir?
- 4- Resim-iş eğitimi anabilim dallarında uygulanan ders programları, görsel algı ve görsel belleği geliştirici nitelikte midir?

### **Amaç ve Önem**

Bu çalışmanın amacı: sanat eğitimcisi yetiştirme sürecinde görsel belleğin geliştirilmesine yönelik etkinliklerinin belirlenmesi, görsel algılama ve belleğin gelişimi arasındaki ilişkinin araştırılmasıdır.

Sanat eğitimi sürecinde kuramsal bilgi teknoloji ve malzemeyi kullanma bilgisi kadar görsel belleğin gelişmiş olması da önem taşır. Sanat eğitimi alan öğrencilerin, görsel algı düzeyleri arasında farklılıkların olduğu olasılığından yola çıkarak görsel bellek gelişimine dönük çalışmaların süreç içinde gereği kaçınılmazdır.

Resim sanatı el-göz-beyin eşgüdümünü gerektirir. Öğrendiklerimizin %83'ü görme duyusuyla kazanılmıştır. Görsel belleği geliştirilmemiş bireylerin sanatsal yaratı aşamasında gereği kadar yaratıcı olamayacakları gerçeğinden hareketle, öğrenim süreçlerinde görsel belleğin geliştirilmesinin de gereği kadar önemsenmesi ve öğretim programlarında bu konuyla ilgili uygulamalara yer verilmesi adeta bir zorunluluk gibi görünmektedir.

## BÖLÜM II

### İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

#### 1. GÖRSEL ALGI

##### 1.1. Algı Kavramı

Algı kavramı kompleks bir yapı olması ve derin süreçlerden etkilenmesi nedeniyle farklı bakış açılarıyla incelenmelidir. Algı gerek süreç evreleri, gerek özellikleri, gerek ilişkili olduğu alanlar nedeniyle farklı bilimlerin konularının kapsamına girmektedir.

Algı, çevredeki nesnelere, olayları, ilişkileri duyu organları yoluyla anlamak, anlamlandırmak sürecidir. Duyu organımıza yansıyan ışık, ses gibi uyaranlar ve bu uyaranlardan doğan süreçtir. İnsan deneyiminin temeli olarak psikolojinin konusudur ancak çevre algısıyla ilgili olması nedeniyle fizik biliminin, görsel sistem işlevleri nedeniyle biyoloji, fizyoloji, sinir biliminin, felsefe ile de sanat felsefesi olan estetiğin konusu olmuştur.

Algının farklı tanımları yapılmakla birlikte temelde ortak yönlerine atıfta bulunulmuştur.

Algı, bir duyu organımızda tepki uyandıran enerjidir (<<http://psikonet.com>>).

Algı, çevredeki uyaran örüntülerinin organizasyonu ve yorumlanması süreci olarak yorumlanabilir (Atkinson, Hilgard, 1995: 185).

Bir başka tanımla algı, duyuşal uyarımların anlamlı deneyimlere çevrilme sürecidir. Bu deneyim, yani algı, uyarım ile sürecin ortak ürünüdür (<<http://felsefeekibi.com>>).

Bireyler arasındaki anlayış farklılıklarının temelinde olayları algılama şekli yatar. Duyumları yorumlama onları anlamlı hale getirme sürecine algı denir (Morgan, 1993: 265).

Algı kavramını daha belirgin hale getirmek için algı-duyu etkileşimini incelemek gerekmektedir. Duyum, algı sürecinde en etkin unsurların başında gelir.

Algı, duyularımızın topladığı verilerden bilinç edinme sürecidir. Nesnelerin geçmişi ve geleceği vardır; doğuşu, gelişimi, ölümü. Geçmişini bildiğimiz, geleceğini ön-gördüğümüz bir nesneyi tanıdığımızı söyleyebiliriz (<<http://gsf.baskent.edu.tr/duyuru/1ALGI.doc>>).

Yaratıcı gücün hammaddesi olan ve bilgi edinmemizi sağlayan algı, bu nitelikleri ile artistik yaratma potansiyelimizi artırır. Her yeni edinilen algı ile bilginin bir üst basamağına çıkarak yeni düşünce ve yaratma edimlerine yöneltilir. Nesnenin algısı çocukluluktan itibaren durmaksızın devam eden evrelerden geçer.

## **1.2. Duyum ve Algı**

Duyularımız algı sürecini destekleyen ve tetikleyen öncüllerdendir. Bireyin uyarıcı ile ilk karşılaşma yeridir. Bu nedenle duyum-algı ilişkisi üzerine araştırmalar yapılmaktadır.

Duyu, belli sinyallere tepki veren, beynin özel bir bölgesine bilgi gönderen, özel hücre tiplerinden oluşan bir sistem olarak tanımlanıyor (<<http://gsf.baskent.edu.tr/duyuru/1ALGI.doc>>).

Duyu organlarımız uyarılar vasıtasıyla kendilerine gelen mesajları sinir sisteminin yardımıyla anlamlı hale getirerek dünyayı algılamamıza yardımcı olurlar (Biçer, 1999: 34).

Duyular uyarılmadan algı süreci başlamaz, ancak duyular tek başına önemli değildir, sadece algıya eşlik ederler. Aslında duyular, beynin dış dünyaya açılımı, algı sürecinin ilk basamağıdır. Işığı, gölgeyi görürken nesnelere, alanları, insanları ve bunların duruşlarını algılarız. Sesler duyarız, ancak konuşmaları ve müziği algılarız. Tat alır, koku duyarız ama belli karışımları, dondurma, köfte, ya da börek olarak algılarız (<<http://gsf.baskent.edu.tr/duyuru/1ALGI.doc>>).

Algı, duyudan farklıdır. Algılama anında beyin duyu organlarından gelen başka duyuları, toplumsal ve kültürel etkenleri hesaba katar. Gelen duyuları seçme, bazılarını ihmal etme, bazılarını kuvvetlendirme, arada olan boşlukları doldurma ve beklentilere göre anlam verme bu aşamada yapılır. “Duyu organlarının beyne ilettiği duyular basittir, algılama ise geçmiş öğrenme ve deneyimlerinde işin içine girdiği karmaşık süreçtir” (Sökmen, 1994: 4).

Duyu evresinden sonra alıcı organların çevredeki enerjisinin etkisi altında uyarılması ile ortaya çıkan nörofizyolojik süreç olan duyum evresine geçiş yapılır.

Her insanın yaşadığı süre boyunca çevresinde bulunan uyarıcılara bir tepkisi vardır. Kişi ilk olarak bu uyarıcıların duyuları ile farkına varır. Bu ilk sürece duyum denir (<[http://defot.deu.edu.tr/ders4.php – 101k](http://defot.deu.edu.tr/ders4.php-101k)>).

Broad, (1984: 59), duyu organlarının dışsal uyarılarla uyarılması sonucu olan beyin etkinliğinin, dolaysız zihinsel etkilerini duyum olarak tanımlar. Fakat gözden beyne dek, fiziksel, kimyasal elektriksel her aşamada, fiziksel sözcüğünün en geniş anlamında, fiziksel olan olayların, beynin ne türden etkinliği sonucu “zihinselliğe” dönüştüğü belirlenmedi; görme süreci bir yana, duyuların bile açıklanmış olamayacağı ileri sürülür” demektedir.

Duyum, duyular yoluyla çevreden aldığımız basit deneyimlerdir: Tat alma, zil sesi işitme gibi... Algı ise, duyum sürecinden sonra elde edilen basit öğelerden çağrışım yoluyla oluşturulan karmaşık bir deneyim sürecidir.

Öğrenme ve bilişe açılan yoldur. Duyum, duyu organlarına bağlı bir sinir sistemi olayı, içsel, kişisel deneyimdir. Algı süreci ise sinir sisteminin daha üst bölümlerinde, beyin düzeyinde gerçekleşir, yinelenen uyarımlarla öğrenmeye bağlı olarak gelişir, değişir. Algı sisteminde biçimleri tanıma, birbirinden ayırma, bir araya getirerek bütünden anlam çıkarma gibi karmaşık işlevler yerine gelir (<<http://gsf.Baskent.Edu.Tr/Duyuru/1ALGI.doc>>).

San'a (1979: 42) göre: duyu organlarımız yardımıyla bedensel alandan ya da dış çevreden toplanan uyarının uyandırdığı tepkiye “duyum”, bir ya da birden çok duyu organının beyinde kaydettiği bir uyarının yorumlanmasına “algı” denmektedir.

Algılarımız duyumlar üzerine kuruludur ama algı, duyudan farklıdır. Duyum algının ortaya çıkmasında temel oluşturmaktadır.

Algılamada duyu organları yoluyla alınan bütün duyumlar önemlidir. Ancak bunlar önem sırasına konulacak olursa görme birinci, işitme ikinci, dokunma duyum ve diğer duyumlar bundan sonraki sıraları alırlar. (Başaran, 1996: 36) Öğrendiklerimizin %83'ü görme, %11'i duyma, %3,5'i koklama, %1,5'i dokunma, %1'i tatma duyusuyla kazanılır.

**Görme Duyumu:** Görme duyumuz olan göz, dünyayı görebilerek algılamamıza yardımcı olur. En önemli organlardan birisidir

**İşitme Duyumu:** İşitme duyumuz kulaktır. Kulak aracılığıyla sesleri duyar ve onlara anlam veririz. Duymak, algılamamanın önemli bir boyutudur.

**Dokunma Duyumu:** Dokunma duyumuz deri sayesinde nesnelere dokunur, kavrar ve onlara anlam veririz. Bu duyumları bireylerde farklı biçimlerde (görsel, işitsel ve dokunsal) görmek mümkündür. (<<http://muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/D-Sokezoglu.html>>)

Algılama olayı beyinde meydana gelmektedir ama herhangi bir algılama meydana gelebilmesi için duyu organlarından gelen etkilerin beyne ulaşması gerekir (Baymur, 1994: 127). Algılama, etrafımızda sürekli etkilerine maruz kaldığımız uyarıcılar tarafından duyu organlarının uyarılması sırasında oluşan sinir akımı beyne ulaştığında gerçekleşir. Yani duyumla başlayan süreç algılama olayı ile sonlanır.

### **1.3. Algıyı Etkileyen Faktörler**

Birey, içinde yaşadığı her toplumsal konumda, ortamdaki nesnelere gelen uyarı duyumlarından ancak bir kısmını algılayabilmektedir. Uyarıcıların büyük bir kısmı duyu alıcılarına ulaşamadığı için algılanamamaktadır. Algılama süreçlerini etkileyen farklı etkenler söz konusudur. Bu etkenleri eğitimciler ve bilim adamları farklı bakış açılarıyla ifade etmişlerdir.

### 1.3.1. Algılamada Geçmiş Yaşantıların Etkisi

Algılanan nesne ve olayların zihinde izleri ve etkisi kalır. Geçmiş yaşantıların her biri kendine özgü özellikleriyle zihinde tasarımlar oluşturur, bunlardan biriyle karşılaşıldığında o nesne ya da olayın başka özellikleri zihinde canlanır. Bu da yeni algılamalar üzerinde etkilidir. Herkes zihindeki tasarımlarına göre algılar. Nesne ya da olaydan alınan simgesel nitelikteki ipuçları, o nesne ya da olayın tasarımlarının zihinde canlanmasını sağlar. Bu bazen yanlış algılamalara da neden olabilir. Bu durumda, beklentiler, bir şeye kendini hazırlamak, söz konusudur. Algılamada, yalnız dışarıdan gelen uyarıların sağladığı malzeme ile yetinilmediği, buna zihinden çok şeyin katıldığı yanlış olarak zihine göre biçimlendiği de görülebilir. Herkesin, nesne ya da olayı yorumlayışı buna bağlıdır. Bu geçmiş yaşantılar sarmalı insanın aklına; bireylerdeki geçmiş yaşantılarının ayırımına karşın, aynı nesne ya da olayları ortak özellikleri içinde algılandığı sorusunu getirir.

L.L. Avant ve Harry Helson'a göre:

Ayrı bireylerin aynı uyarılara bazen nasıl aynı tepkiyi, bazen de ayrı tepkiyi gösterdikleri açıklanabilir. Dolayısıyla bir kaleme bakan iki birey, normal renk ve mekan görüşüne sahip olmak koşulu ile kalemin rengi, büyüklüğü, uzunluğu ve duyuşsal nitelikleri üzerinde uyuşurlar. Algılamadaki öz, bu yaşantılardaki boyutsal özellikleri üzerinde bir uyuşum sağlayacak ölçüde benzerdir. Fakat kalemin anlamı iki gözlemci için de ayırdır. Kalemle olan önceki yaşantı dolayısıyla uyarıcının uyardığı doku başkadır (Akdeniz, 1972: 13).

Algıların, boyutlarında gerçekleşen değişiklik sonucu algılar da değişir. Nesnelerin algılanışında ortaya çıkan başlıca boyut açıklılıktır ve böylece de yanılısamalar, özellikle dönüşümlü perspektif yanılısamaları, şekillerin çeşitli kısımlarındaki açıklıkta görülen dalgalanmadan ortaya çıktığı düşünülmektedir.

### 1.3.2. Algılamada İçinde Bulunulan Ortamın Etkisi

Bir nesnenin ya da durumun algılanışını içinde bulunulan ortamdaki başka uyarıcılar etkiler. Bu yüzden nesnelere çoğu zaman olduklarından, fiziksel gerçeklerinden ayrı biçimde algılanırlar. Nesne üzerinde nesnenin içinde bulunduğu zamanın ve mekanın etkileri olmaktadır. Bu nedenle her olayın algılanışında kendisinden önce gelen ya da kendisiyle birlikte meydana gelen başka olayların etkisi görülür. Yani aynı yerde bulunan ya da birbirine yakın olan her şey birbirini etkiler. Fiziksel gerçekleri ile algılanan durumların karşılaştırılması açısından konuya yanılısamalı şekillerden birkaç örnek gösterilebilir. Örneğin; Müller-Lyer yanılısamasında; eşit uzunluktaki iki çizgi, uçlarındaki ok biçiminde ters takılmış açılar nedeniyle birbirinden farklı olarak, biri uzun, biri kısa algılanır. Ponzon yanılısaması olarak bilinen yanılısamalı şekillerde de; gittikçe daralan iki doğru arasında bulunan, alt alta birbirine paralel iki eşit yuvarlakların fiziksel eşitliklerine karşın farklı algılanması, yanlarında ilişkide buldukları çizgiler nedeniyle (Akdeniz, 1972: 9).



Josef Albers de rengi, göreceliği sanattaki en yüksek değer olarak görür, insanlar rengi neredeyse hiçbir zaman fiziksel durumlardaki gibi algılayamaz.

Fiziksel bir deneyden hareketle olayı şöyle açıklayabiliriz:

"Sırasıyla, sıcak, ılık ve soğuk su dolu kapların her iki ucuna parmağımızı sokalım. Parmağımız her iki durumda sıcak veya soğuk olarak algılar. Fakat parmağımızı iki uçtan çıkartıp ortadaki kaba koyduğumuzda sıcak olan parmak soğuk algılar, soğuk olan parmak sıcak algılar. Oysa ki ikisi de değildir, su aslında ılıktır. Bu fiziksel gerçeklikle psişik etki arasındaki karşıtlıktır. Optik alanda bu olay bizi renklerde; rengi fiziksel gerçeğinde değil de başka bir renk olarak görmeye götürür.

Bu örneği algıyı etkileyen durumları ifade eden başka bir örnekle ifade edersek: Biri siyah, diğeri beyaza yakın tondaki, yan yana duran iki karenin ortalarına daire biçiminde griler yerleştirilip grilere çevresindeki kare renkleri ile bakıldığında, iki gri de aynı gri tonlarına sahip olmalarına karşın birbirinden çok farklı griler olarak görülür. Bu griler çevrelerindeki farklı renklerden dolayı, farklı görünür. Çevresinde siyah olan gri, yanındaki karede bulunan kareden daha açık gri görünür. Sonuç olarak açık gri bir akromatik renk, beyaz üzerinde koyu etki, koyu üzerinde açık etki yapar.

Algıyı etkileyen diğer durumlar:

Genel olarak algıyı etkileyen faktörler arasında; Dikkat, öğrenme, güdü, hazırlayıcı kurulum, duyum ötesi algı, duyuusal yoksunluk önemli yer tutar (Morgan, 1993: 273).

Bu faktörleri incelemek gerekirse;

Dikkat: "Aynı anda birçok uyarana maruz kalsak da, bunlardan bir kısmını algılayabiliriz. Bu algılayışımızda, o anki ilgi, amaç ve beklentilerimiz etkilidir. Bu algısal odaklanmaya dikkat denir" (Atkinson, Atkinson, Hilgard, 1995: 207). Bu da algının seçici olma özelliğinden kaynaklanmaktadır. Başka bir ifadeyle dikkat, insanların neyi algıladıklarında önemli bir etkendir.

Dikkat faktöründe; karşımıza dikkati etkileyen farklı iki unsur çıkmaktadır:

**Odak ve sınırlı alan:** Dikkat algı alanımızı odaklı alan ve sınırlı alan olarak iki kısma ayırır. Yaşantımızda belirgin ve bilinçli olarak farkına vardıklarımız yaşam odağında, belli belirsiz farkında olduğumuz kavramlar ve nesnelere yaşantımızın sınır odağında bulunur. Dikkatle ilgili diğer bir durum ise;

**Dikkatte kayma:** Örneğin yüksek dikkat performansı gerektiren ders çalışma, müzik aleti çalma gibi etkinliklerde bile farkında olmadan çevredeki diğer uyarıcıların farkına varabiliriz. Hiçbir uyarıcı dikkatini uzun süre egemenliği altına alamaz bunun sonucu olarak algılarımız devamlı olarak değişir.

**Hazırlayıcı kurulum:** İnsanların dikkatlerini etkileyen çevresel faktörlerin dışında etmenler de bulunmaktadır.

Morgan (1993: 273)'a göre; “ Bireyin içinden gelen ve bir uyarıcı yerine diğerine dikkat etmesine yol açan etkenler de vardır. Bunlardan biri, kişinin değişik uyarıcı çeşitleri arasında sadece bir uyarıcı çeşidine tepkide bulunma yolundaki hazırlığı, yani hazırlayıcı kurulumudur. Hazırlayıcı kurulumla yakından ilişkili olan bir etken, uyarıcıya ilişkin bilginin anlamlılığıdır. İnsanların kendilerine ilginç gelen, onlar için anlamlı olan olaylara dikkat etme olasılıkları, böyle olmayanlarınkine oranla daha yüksektir.

**Öğrenme:** Bireyin çevresiyle etkileşim kurması sonucu oluştuğu ve bireyin davranışlarında değişiklik meydana getirdiği süreçtir. “... Önceki öğrenmelerimiz şimdiki algılarımızı etkiler. Öğrenme yaşantısının bir heyecan içermesi veya her zaman rastlananın çok üstünde bir anlamlılığa sahip olması halinde bu etki çok daha güçlü olur” (Morgan, 1993: 273).

**Duyusal yoksunluk:** Morgan (1993: 273)' a göre: algıda değişiklik, kişileri normal duyusal yaşantıdan yoksun bırakarak da meydana getirilebilir. Bir deneyde denekler mümkün olduğu kadar fazla sayıda duyusal girdiden yoksun bırakılmışlardır. Her denek sestem kısmen yalıtılmış bir hücrede bulunan yatağa yatırılmış ve deneğe yarı şeffaf gözlükler, eldiven ve kolun alt kısmı ile eli kaplayan

karton kolluklar takılmıştır. Deney çeşitli araştırmacılar tarafından tekrar edilmiş ve belirtilen türden yoksunluk koşullarında geçirilen birkaç günden sonra hemen hemen bütün deneklerin algılarında dramatik değişiklikler meydana geldiği gözlenmiştir.

Güdü: Uyarılmayı kolaylaştırır, bireyi yöneltir, yönetim düzeni sağlar, görmek istediklerimizi görme yolunda bir eğilime yol açar. “Görmek istediklerimizi seçici olarak algılamak, önyargıları sürdürmenin önemli bir yoludur. Güdünün algı üzerindeki etkisi küçük olmakla beraber, istatistiksel bakımdan manidardır” ( Morgan, 1993: 273).

Algılamanın, biyolojik olarak başlayıp psikolojik bir durum olarak devam etmesi, algılama olayını içinde bulunulan fiziksel ve psikolojik ortamların etkilerine açık duruma gelmesini sağlamaktadır. Ortam ve etkileri değişime uğradıkça algısal yargılar da değişecektir. Yargılarda ki çeşitlilik algılama olayı ve algısal öğrenmelerin güvenilirliğine gölge düşürmekle birlikte, bireyin uzun süreçteki deneyimleri ve araştırmalar öğrenmelerin, algılar yoluyla gerçekleştiğini göstermektedir.

## **1.4. Algılama Süreçleri**

### **1.4.1. Seçicilik**

Cüceloğlu (1994: 122)’ na göre, beynimizin giren duyu verilerini işleyerek anlamlı bir algı oluşturma kapasitesi son derece sınırlıdır. Bu nedenle beyin belirli değişkenlerin etkisi altında sürekli seçerek algılar. Seçme olayı algılama olayının en belirgin özelliklerinden biridir.

Algısal seçimi etkileyen değişkenler iki temel başlıkta toplanabilir. Algılanan uyarıcı ile ilgili özellikler, algılayan bireyle ilgili özellikler oluşturur.

Algısal seçimi etkileyen uyarıcıyla ilgili değişkenler:

Uyarıcıların, bazıları özelliklerine göre dikkat çeker ve hemen algılanırlar. Bu özelliklerin en belirgin olanı uyarıcının değişkenidir. Değişiklik gösterilen uyarıcı dikkati hemen onun üzerine geçmesini sağlar. Uyarıcının büyüklüğü de algılama seçimini etkiler. Uyarıcı büyükse dikkatimizi daha çok

çeker. Aynı biçimde uyarıcının şiddeti de dikkati etkiler. Renkli uyarıcılar, renksiz uyarıcılardan daha kolaylıkla dikkatimizi çeker (Cüceloğlu, 1994: 122).

Beklentilerimiz içinde bulunulan durumda bulunan mevcut uyarıcılardan hangisini seçeceğimizi önemle etkiler. İlgiler ve o an içinde bulunan gereksinimler algısal seçimi etkiler. İnançlar ve bireysel değerler de aynı biçimde algılamamıza tesir eder.

#### **1.4.2. Örgütlenme (Algı Organizasyonu)**

Gestalt psikologları, bir uyarının parçalarından birinin, diğer parçayla olan ilgisini araştırmış ve sonuçlara varmıştır. Daha sonra bu sonuçları da algı organizasyonu olarak ifade etmişlerdir.

Gibson (1969: 36)'a göre, Gestalt psikologları, form ve örgütlenmeyle ilgilenmiş ve bunlardaki herhangi bir değişikliğin, hem beyinde hem de izomorfik olarak algıda, etkenlerin dinamik biçimde yeniden dağılmasından kaynaklandığını düşünmüştür. Öğrenmenin algıya olan katkısı üzerinde çalışmaktansa, öğrenmenin algısal re-organizasyona bağlı bir değişken olduğunu düşünmüşlerdir. Bir anlamda öğrenmenin ve de algının rolleri birbiriyle değişmiş oluyor. Algısal gelişim bir çeşit ayrımsama olarak düşünülmüştür.

**Tamamlama:** Bireyler, görsel dünyada algıladıkları uyarılardaki boşlukları doldurarak örgütlenme ve kopuk parçaların yerine bunları bütün olarak algılar.

“Nesne algılamasında tamamlama eğilimi insanların görsel dünyalarını uyarıdaki boşlukları doldurup, bütün bir nesne olarak algılamalarına yol açmaktadır” (Turuthan, 1987: 24). Nesne, ortamda bütünüyle bulunmasa bile, tamamen algılama eğilimi gözlenebilir.

**Süreklilik:** Algısal alanımızda bulunan ve aynı yönde giden birimler birbiriyle ilişkili görünür. Bu algısal eğilimin adı devamlılıktır (Cüceloğlu,1994:124).

**Benzerlik:** Aynı büyüklük, şekil ve kalitedeki nesnelere birbirinden farklı olarak değil, bir grup olarak gözlenirler. Kalabalığa baktığımızda bazı özelliklere göre bireyleri gruplarız (<<http://aof.anadolu.edu.tr/kitap/EHSM/1024/unite04.pdf>>).

**Yakınlık:** Birbirine yakın olan uyaranları, aynı nesnenin parçalarıymış gibi bir örüntü içinde ve aynı nesnenin parçaları olarak gruplarız ( Baymur, 1994: 131).

Algı organizasyonunda, tamamlama, süreklilik, benzerlik ve yakınlık eğilimleri, duyu organlarından gelen fiziksel verilerin zihinsel bir devinimle devam ettiğini göstermektedir. Bu eğilimlerin gerçekleşebilmesi için nesnelere önceden görülmüş, tanınmış ve kodlanmış olması gerekmektedir.

### 1.5. Algısal Değişmezlik

Daha önce varlığını bildiğimiz bir nesneyi, ışık koşulları, nesnenin konumu ya da bize uzaklığı ne olursa olsun kalıcı ve değişmez algılarız.

Bildiğimiz bir nesnenin, ışık koşulları nasıl olursa olsun değişmez bir tona sahipmiş gibi görünmesine parlaklık değişmezliği denir. Bu nesnenin renginin aynıymış gibi görünmesine renk değişmezliği denir. Görüş açısı ne kadar olursa olsun nesnenin biçimini değişmeden algılamaya şekil değişmezliği denir. Bir nesneyi uzaklığına bakılmaksızın aynı büyüklükte görmemize de büyüklük değişmezliği denir Bir bozuk paraya hangi uzaklıktan bakarsak bakalım aynı büyüklükte algılarız. (<<http://aof.anadolu.edu.tr/kitap/EHSM/1024/unite04.pdf>>)

Algıda değişmezlik, algısal dünyamıza istikrar kazandırarak algı çeşitliliklerinden kaynaklanabilecek olası bir karışıklığa engel olmaktadır.

### 1.6. Görme Alışkanlığı

Görme, fizyolojik bir olaydır. Doğum anıyla başlar. İstemsiz olarak devam eder. Bilinçli görme edimi eğitimle gerçekleşebilir. Nesnelere bir süre baktıktan sonra gözden silip akılda kalanı hatırlamaya çalışmak bir görme yöntemidir. “Bu yöntem çevremizdeki nesnelere dikkatli bakmamızı sağlar ve bu da zamanla alışkanlık haline gelir” (Güven, 1996: 25).

Göz eğitimi için Leonardo şöyle der "Bakışınızla sürekli araştırmalar yapın, nesnelere, durumlarını, oranlarını, gerçek uzunluk ve genişliklerini kavramaya çalışın. Buna alışmak için bir duvara (uygun her hangi düz bir yüzey)

düz bir çizgi çizilir, 10–12 metre uzaktan gözle uzunluğu ölçmeye çalışırız, sonra da metreyle ölçeriz. Bu tür oyunlar gözün kıyaslama ve tahmin gücünü artırır ve göz eğitimi kazanır (Güven, 1996: 26).

Bu tür eğitim faaliyetleri sonunda zamanla alışkanlık haline gelmekte olan görme eylemi görsel bellek gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Öğrenmenin önemli bir kısmı görme duyusuyla elde edildiğinden bilinçli bir görme eylemi için göz ve görme egzersizleri eğitimin her alanı için önem kazanmaktadır.

### 1.7. Göz ve Görme Olgusu

Renk ve biçim algılaması, ancak ileri düzeyde gelişmiş bir gözün görüntü alabilme yeteneği ile gerçekleşir, ilk ilkel gözler, yalnızca ışık ve ışık yoğunluğuna tepki gösterebilir (Akdeniz, 1972: 21).

Gelişmiş bir gözün aldığı görüntülerin, görüntülerden retinadaki belirli işlemler sonucu oluşan sinirsel sinyalleri, işleyebilecek farklılaşmış bir beynin de gerektiği kabul edilir. Yani retina ve beyin bir bütünlük gösterir. Gregory'e göre "Retina, beynin dışarıya uzanmış ışığa duyarlı özel olarak gelişmiş bir yüzeydir". Retina beynin uzantısıdır." Bu anlamda insan gözü ileri düzeyde gelişmiş bir göz olarak görülür. Yapısal ve işlevsel yönüyle karmaşık bir yapı gösteren insan gözü, yapısal olarak incelendiğinde üç ana tabakadan oluşur. Bu tabakalar dışardan içeriye doğru: göz akı, renkli 'koroit' ve ağsı 'retina' tabakaları olarak adlandırılır. En dıştaki göz akı tabakası, beyaz ve sert bir tabakadır. Bu tabaka gözün ön kısmında iris'i oluşturur. İris'te göz bebeğini küçültüp büyütür ışığın azlık ve çokluğuna göre görme için gerekli ışık miktarını ayarlamaya yarayan kas iplikçikleri bulunur. Gözbebeğinin arkasındaki göz merceği de çevresindeki kaslar yardımıyla inceli kalınlaşabilme özelliğine sahiptir. Bununla, yakın ve uzaktaki nesnelerin en iyi biçimde görülmeleri sağlanır. Üçüncü tabaka, gözün iç tabakası, ağsı ya da retina tabakası olarak adlandırılır. Retina tabakasında görme sinirlerinden çıkan iplikler retinayı bir ağ gibi sarar (Güven, 1996: 24–25).

Görme duyusu ile 390 ile 760 milimikron arasındaki ışınlar görülebilir. Organizmanın çevreyi kavramasında hazır bulunuşluk seviyesi, uyarıcının şiddeti, niteliği ve büyüklüğü önemli rol oynar. Organizma dikkati çekecek kadar güçlü ve ilginç olan öğeleri kavrar. Organizmayı etkileyen gerek dışsal, gerek içsel çeşitli etki ve uyarıcılar, anılar, istek ve fikirler bilinç alanına girmeye çalışır, insan, bu iç ve dış uyarıcılardan bir kısmını kavrar. Geri kalan kısmının belli belirsiz farkına varır. Açık ve bilinçli olarak kavranabilen şey, organizmanın dikkatini çeken en yoğun uyarıcıya sahip fikir ya da nesnedir. "Organizma, çeşitli etkiler arasında bir seçim yapmak zorundadır" (Baymur, 1994: 120).

## 1.8. Görsel Algı Kavramı

Görsel algılar, bireyin davranışlarında diğer duyu organlarına oranla daha büyük bir etkiye sahiptir (Teker, 2002: 75).

Görsel algı, en küçük parçada, bütünü de görebilmektir. Nesne varlıkların, kendi öz gerçeklikleri hakkında bilgi kodlayan süreç, algılamadır. Her türden ve meslekten insan, algısal birikimlerini, düşünme sürecinde, etkin olarak kullanır (Atalayer, 1994: 104).

Görsel algı, bireyin gördüğünü kavrama, bilgiyi işleme ve yorumlama şeklinde tanımlanmaktadır (Aral ve Erturan, 1999: 58).

Beyinde bilgilerin üretilmesinde bilgiler arası bağ kurmada ayırt edici özellikleri kavramada sınıflandırma işlevleri akıl tarafından yapılmaktadır.

Tatma algısı, dokunma algısı, işitsel algı ve görsel algı gibi duyumların her biri bize etrafımızda olup bitenler hakkında ayrı ayrı bilgi verir. Sahip olduğumuz bu algılama şekillerinden normal şartlarda en büyük ağırlığı “görsel algı” taşır. Çünkü öğrendiklerimizin %83’ ü gibi ağırlıklı bir kısmı görme duyusuyla kazanmaktadır.

Görsel algı kavramı görsel uyarınları tanıma, ayırt etme ve daha önceki deneyişlerle ilişkili olarak yorumlama yeteneği anlamına gelmektedir. Görsel algı sadece iyi görme yeteneği değildir. Bir görsel uyarının yorumu göz ile değil beyinde olmaktadır. Örneğin dört çizgiden meydana gelmiş şekil gördüğünde duyu izlenimini gözlerle almakta ancak bir kare olduğunu tanıma ise bir düşünme olayı olmaktadır. Görsel algılama hemen her davranışımızda bulunmaktadır. Görsel algılamadaki yetenekleri sayesinde çocuklar okumayı, yazmayı, aritmetik yapmayı ve okuldaki başarıları için gerekli olan tüm diğer becerileri öğrenmektedirler. Okula başlayanların büyük bir kısmı görsel algılama alanına giren problemleri başaracak şekilde hazırlıklı değildir (Doğan, 1989: 22).

Göz aynı anda çok sayıda mesajla karşılaşmaktadır. “Ancak sinir hücrelerinin denetimi sayesinde, gereksiz bilgiler ayıklanır, dikkatimizi uyarıcı, haz veren, gerekli bilgi seçilir, değerlendirilmek üzere belleğe ve beyne ulaşır. Beyin, gelen bilgiyi işler, anlam çıkarır. Algılama, duyumlarımızın uyarılması ile toplanan bilgi verisinin beyinde işlenmesiyle meydana gelen bilinçlenme sürecidir. Görmek,

bir ışık kaynağının varlığında, gözün görsel uyarılışı ve görsel verilerin beyin tarafından değerlendirilmesidir” (<<http://gsf.baskent.edu.tr/duyuru/1ALGI.doc>>).

Görsel algıyı anlayabilmek için gözün işlevini bilmek gerekir.

Günsan (1996: 65)’a göre göz, dar bir görüş açısından; görsel alanı araştırmak, detayları algılamak ve görsel bilgileri almak üzere sürekli hareket eder, odaklanır ve uzaklaşır, taramalar yapar. Göz, beyin yardımıyla toplanan görsel veriler ve elde ettiği bilgileri tanımlandırabilecek ve anlamlandırabilecek görsel şemalar haline dönüştürecek görülen şeylerin algılanmasını sağlar.

Bu aşamalar neticesinde göz aracılığıyla görsel algı işlevini gerçekleştirmiş olur. Gözün görme fonksiyonu farklı işlemektedir. Örneğin; Bir saate baktığımızda onun parçalarını görmeyiz, onu bir bütün olarak algılar, bir zaman dilimi olarak tanırız. Algılamanın karışık ve karmaşık bir olay olduğunu daha önce belirtmiştik. Bireyin bir olayı neden o biçimde algıladığını etkileyen birbiriyle ilişkili birçok olay vardır. Bir resme baktığımızda gözlerimiz sabit bir yere odaklanmaz. Tarama işleminden sonra belirli bir süre hareketsiz kalır. Sonra başka yere sıçrar. Algılama gözün hareket ettiği sürede değil durakladığı dönemlerde oluşur.

“Görsel algı, uyarıcı malzemenin (yapıtın) edilgin bir kaydı değildir, aksine, zihnin etken bir faaliyetidir. Gözlem altındaki nesne, bağlamından soyutlanmalıdır” (Özsezgin, 2008: 25). “Birey görsel algı yoluyla gördüğünü kavramaktadır. Görsel ayırt etme, nesnelere grubu arasında büyüklük, renk, şekil gibi benzerlikleri ve ayrılıkları tanıma yeteneğidir” (Ferah, 1996: 82).

Neredeyse yaptığımız her hareket, görsel algı içeriyor. Görsel algıdaki beceri, insana okumayı, yazmayı, aritmetik hesaplar yapmayı, sanatsal yaratıyı ve eğitim hayatı boyunca gerekli diğer yeteneklerinin tümünü ilerletmelerine yardımcı olmaktadır.

## 1.9. Gestalt Algı Kuramı

Gestalt psikolojisi, Almanya’da yirminci yüzyılın başında gelişen bir psikoloji okulunun, bilim adamları tarafından uyarıların organizasyonunun, algının



gerçekleşmesinde önemli bir rol oynadığını vurgulayan bir kuramdır. Gestalt psikologları, Bütün, kendisini oluşturan parçaların toplamından farklıdır ilkesini vurgulamışlardır. Gestaltçılar, uyarıcıların nesneye yönelik olarak örgütlenmesi davranışını, bireyin sahip olduğu duyu organları ve sinir sistemlerinin doğuştan var olduğunu kabul ederler. Gestalt kuramının öncülerinden biri olan Max Wertheimer, seri bir biçimde gösterilen hareketsiz bir dizi resmin oluşturduğu her hareket hissinin, tek tek incelendiğinde hiçbir resimde olmadığını belirtmiştir.

Daha sonraları bir kuram halini alan gestalt anlayışına göre nesnelere, asla boşlukta değildir. İnsan bir zemin üzerinde algıladığı şekilleri bir bütün olarak görme eğilimi gösterir. Onları bütün oluşturacak şekilde gruplandırır, tamamlar düzenler (Yalçın,1998: 85).

İnceoğlu (2000: 75)'na göre, Gestalt psikolojisinde yapısal bütünlük, figür ve zemin arasındaki belirleyici ilişkiden, yani, figürün anlamı onun zemin ile ilişkisinden, aynı biçimde, zeminin anlamı da onun, figürle olan ilişkisinden ve bu ilişkilerin bütünsel bir Gestalt oluşturmasından kaynaklanmaktadır. Buradan hareketle bir nesnenin tek başına değil, ortam içinde ait olduğu ilişkiler, çerçeveler algılandığında bir anlamı olabileceği söylenebilir.

Gestalt algı kuramını savunan bilim adamlarına göre insan, görme işlevi sırasında parçaları değil parçaların oluşturduğu bütünsel yapıyı ve bu yapıyla olan ilişkiyi görür. Örneğin; kişi izlediği bir reklam filminde sadece sunulan ürün değil, aynı zamanda o ürünün verildiği ortamı da algılar. Böylece görsel algılama çevre nesne ilişkisinin bütünsel etkileşimi içinde değerlendirilir. Şekil-zeminin oluşturduğu bütün gestalt algı kuramının temel felsefesini oluşturur.

Gestaltçılar, algılamayı insan beyninin doğası gereği sahip olduğu örgütlenme eğiliminin bir ürünü saymaktadırlar. Bu eğilimin sonucunda algılamada, basite doğru bir yönelim vardır (İnceoğlu, 2000: 73). Örnekle ifade edilecek olursa, simetrik olan kavramlar ya da şekiller, asimetric şekillerden, mekan ve anlam olarak yakın olan nesnelere, uzak olanlardan, daha basit şekil-zemin ilişkisi yarattıklarından, insan tarafından daha kolay algılanır.

Gestalt kuramının temel formülü şöyle açıklanabilir; bütünler vardır, bütünün davranışı onu oluşturan parçaların davranışlarını belirlemez; parçalarla ilgili süreçler bütünün kendine özgü doğası tarafından belirlenir. Gestaltçı psikologların temel amacı da oluşturdukları kuramla bu bütünlerin doğasını belirlemektir. “Gestaltçılar ruhsal olayların bütününe ve örgütlenmesine dikkat çekmişlerdir. Bunlar fiziksel ve psişik, çevresel ve içsel birçok etmenlerin belli biçimlerde örgütlenmesinden meydana gelmektedir.” (A.Ü. A.O.F. İ.B. Dergisi, Ocak 1989: 19).

Gestalt kuramı bütünün parçalarına olan mantıksal önceliğine ağırlık verir. Bütün ve parça ise doğru olarak ancak parçalar arasındaki ilişkiler bağlamında açıklanabilir (A.Ü. A.O.F. İ.B. Dergisi, Ocak 1989: 20).

Kılıç (2003: 90)’a göre, birbirinden bağımsız olan öğeleri psikolojik bir süreç sonucu bütün oluşturacak şekilde gruplandırma eğilimidir. Bütün, gestalt, onu meydana getiren öğelerden daha büyük ve karmaşık yapıdadır. Gestalt’ı oluşturan öğelerin hepsi bütünle ilişki içerisinde.

Bir genelleme yapılırsa, gündelik yaşamımıza ait bir parçayı, bir durumu, bir olayı, duyu organlarımızdan başlayan süreçte, parçadan bütünsel bir yapıya doğru anlamlandırarak algılamaktayız. Algılama sürecinde duyu organlarına gelen parçasal verilerle değil, parçalar arasındaki bütün ilişkisiyle algılarız. Çünkü birbiriyle ilişki halindeki parçalar, kendini oluşturan parçaların toplamından farklılaşarak, kendine özgü özellikler gösterir.

#### **1.10. Görsel Algı Alanları**

Frostig (1968), görsel algının alanlarını beş grupta incelemiştir:

Göz-motor koordinasyonu,

Şekil-zemin ilişkisi,

Şekil sabitliği,

Mekan ile konum algılanması,

Mekan ilişkilerinin algılanması.

Özellikle şu iki görsel algı alanı üzerinde durulmalıdır:

### **1.10.1. Göz-Motor Koordinasyonu**

“Göz motor koordinasyonu, vücudun piskomotor hareketleri ya da bölümleri ile görme arasında etkileşim ve işbirliği kurma yetisidir. Kişi, nesneyi tuttuğu zaman elleri onun görme duyusuyla idare edilmiş olur” (Reinartz, 1975: 5). Yani dış uyarıcıların görme duyusu ile algılandıktan sonra daha önce öğrenilenler yardımıyla hatırlanması ve istemli kas kontrolüyle bireyin beyin-omurilik gelişimi sonucu organizmanın isteme bağlı olarak beden gerekliliği bölümleri ile uyarana bir tepki göstermesi yeteneğidir.

Frostig'e (1968) göre göz motor koordinasyonu, görme duyusu ile dış uyarıcıları algılama, ayırt etme, daha önceden öğrendiklerini hatırlama ve tanıma, beden gerekliliği kısımlarının hareketi ile uyarıcıya tepki gösterme yeteneğidir. “Göz motor gelişim alanı çocuğun resim yapma, yazı yazma, elle yapılan çalışmalarını, oyun, denge hareketlerini sosyal ve kişisel gelişimlerini etkilemektedir” (Aktaran ve Arıkök, 2001: 87).

Motor gelişim bireyin bütün yaşamı boyunca devam eden bir süreçtir; fiziksel değişim ve motor becerilerin kazanılması, dengelenmesi ve azalması sürecidir. Bu değişim ve gelişimle birlikte bireyin, yazı yazabilme, resim yapabilme, bir spor dalıyla uğraşabilme gibi bedensel, duygusal, sosyal ve bilişsel gelişim gelişimini etkileyen faaliyetlerde gözle koordine olması gerekmektedir.

### **1.10.2. Şekil-Zemin İlişkisi**

Algılama sistemimiz etrafımızdaki nesnelere, birçok uyarıcı içinden şekil ve zemin olarak örgütleyerek birbirinden ayırmaya yönelik çalışır. Çünkü insan beyni, çevresinde maruz kaldığı uyarıcılardan, dikkatin merkezini oluşturan uyarıcıyı seçecek şekilde organize edilmiştir.

Algılama alanındaki net uyarıcılar, şekli, net bir şekilde algılanmayanlar ise zemini oluşturmaktadır. “Şekil ve zemin her an birbirleriyle yer değiştirirler ve buna

rağmen, siyah-beyaz örüntüler, duvar kağıdı desenleri, şekil-zemin ilişkisi olarak algılanır” (Atkinson ve Hilgard, 1995: 193).

Dikkat edildiğinde şekil-zemin tanım ve işlev olarak ifade edildiğinde eğitimciler tarafından ortak bir tutum söz konusudur. “Örneğin; bu sayfada okumakta olduğunuz yazılar şekil, yazının arkasındaki beyaz sayfa ise zemindir. Şekil, bireyin dikkatinin üstünde odaklaştığı şeydir; zemin ise şeklin gerisinde dikkat edilmeyen algı alanına girmeyen şeydir” (Senemoğlu, 2002: 247). Yani zemin şekilden daha az dikkat çekmektedir.

Etrafımızdaki dünyayı iki bölüme ayırma eğilimimiz vardır: “Kesin bir biçimi bulunan ve mekanda kapladığı bir yere sahip olan “şekil” ve biçimi olmayan, sanki şeklin arkasında devam edip giden ve kesin bir konumu bulunmayan zemin. Şekil zemin ilişkisi, duyular ve algı arasındaki farkı netleştirmeye yardımcı olmaktadır (Baron, 1996: 105).

Bir nesne ya da eşya ancak zeminle ilişkili olarak algılanabilir. İnsanların şekilleri algılamasında renklerin mi yoksa şekillerin mi önemli olduğu araştırılmıştır. Farklı yaş guruplarına ki çocuk yaş gurupları olarak ifade edilen deneklere nesnelere, ya renklerine ya da biçimlerine göre algılayabilecekleri şekilde verilmiş ve eşleştirmeleri istenmiştir. Araştırma sonucunda küçük yaş gurubundakiler çocukların nesnelere biçimlerine göre eşleştirdikleri, ondan sonra gelen yaş gurubu çocukları renge göre eşleştirme yaptıkları, son yaş gurubundaki büyük çocukların ise şekli temel aldıkları görülmüştür. Bu deneyle birlikte bireylerin ilerleyen yaşantılarında şekil öğrenmelerinin ağır bastığı söylenebilir. Bu öğrenmeler sadece bilişsel süreç olarak değil, görsel öğrenme, görsel, yaratı ve görsel ürün verme olarak da değerlendirilebilir.

### **1.11. Görsel Algılama Süreci**

Görsel algılama; Işınlardan nesneden yansımaya başlayıp, gözümüzü etkilemesiyle süren ve bu etkilerin beyne iletilmesinden sonra zihnimizde görsel imgelerin oluşmasıyla sona eren süreçtir (Balkır, 1995: 3).

Görsel algılama için zorunlu bilgilerin elde edilmesindeki güçlük, algılama, ses tonlarını ayırt edebilme gibi edimler kolay elde edilememektedir. Bu durumdan

hareketle görsel algılamaya ilgili yetilerimizin, kısa bir zamanda içinde oluşmadığına uzun bir geçmişin deneylerin ürünü olarak, katılımla bize geldiğine daha üst bir ifadeyle bu yetilerle doğduğumuzu destekleyen ifadeler mevcuttur.

Çevre görsel olarak algılanırken, algılanan nesnelerin özellikleri, bireyin geçmiş yaşantıları, gereksinimleri, sahip olduğu olumlu ya da olumsuz tutumlar, algılanma zamanı gibi etmenler rol oynar.

Dış dünya ile izdüşümsel düzeyde ilişkiler içinde olan bir imgenin algı mekanizmasında duyabilmesi için alıcının bir nesne üzerine yönelip onu saptaması ve bu nesneden gelen değişik parlaklık ya da ışık ışınlarına göre tepkide bulunması gerekir (Güven, 1996: 31).

Dış ve iç dünya arasındaki uyumu belirleme bakımından, gözün beyne bağlı olarak gelişimi, içi ve dış dünya arasındaki uyumun belirlenmesinde önemli bir noktadır. Alıcı, yapı bakımından inceliğe varıp geliştikçe ve fonksiyonların yönelebilirliği arttıkça uyarının ölçüleri, biçimi, rengi, şekli ve hareketleri algılanabilir verilere dönüşür. Aynı şekilde beynin büyüüp karmaşık biçimine kavuşması ile de bu verilerin kullanılabilirliği artar (Genç, 1990: 11).

Psikologlar insanların nasıl algıladıklarına dair, algılamanın nasıl oluştuğuna dair yukarıdaki görüşlere farklı bakış açıları getirmektedir. Algı sürecinde çevrenin önemli rol oynadığını bildiren düşünürler algının çevresel ortamdan ve görsel ortamdan doğrudan gerçekleştiğini savunur. Bir diğer grup ise beynin eski yaşantılar, deneyimler ve farklı etkilerle gerçeği yeniden anlamlandırıldığını ifade eder. Algılama sürecinde beynin önemli rol oynadığını savunan görüşe göre beyinde duyu verilerinin yorumlanması yani algılama iki yöntemle gerçekleşir:

**Altan üste değerlendirme:** çevrede ya da görüntü alanında, alt düzlem sayılan, duyuşsal veri, yani ışık, gölgeli alanlar, doku ve şeklin dış çizgisi gibi uyarıcı niteliği taşıyan nesne özelliklerinin incelenmesiyle başlıyor. Duyusal verilerden alınan bu bilgi dönüşüyor, başka verilerle birleşiyor, biliş düzlemine gönderilerek algıya dönüşüyor. Örnek olarak bir iskemleye bakıyoruz. Görsel sistemimiz önce dikey ve yatay çizgiler gibi alt düzey özellikleri seçiyor. Bu çizgiler birleşerek biçime dönüşüyor ve iskemle bacağı, oturma yeri, yaslanma yeri olarak, daha sonra da biçimlerden oluşan iskemleyi algılıyoruz.

**Üstten alta değerlendirme:** duyulardan alınan veri bellekte depolanmış bilgi ile birleşerek anlam kazanıyor ve algılıyoruz. Bu üst düzlemdeki bilgi yukardan aşağı işliyor ve duyu verilerini anlıyoruz. Yani bellekteki ön bilgi yeni

bilgi ile birleşerek algıya dönüşüyor. Örnek olarak okurken yanlış yazılmış bir cümleyi belleğimizdeki ön bilgiyle düzelterek okur, anlam çıkarırız.

Tüm algı kuramcıları, duylardan alınan bilgi ile bellekteki bilginin örtüşmesiyle bir bilgi eşleştirme sürecine inanıyor. Gündelik yaşamımızda alttan yukarı değerlendirme ile yukardan alta değerlendirme birlikte çalışır ve iki yöntemden birini kullanmak bakış koşuluna bağlıdır. Algının gerçek dünyanın aynası olmasına üç neden;

—Çevreden alınan uyarı verileri zengin bilgi içerir.

—Duyu organları bilgi toplama konusunda etkilidir.

—Kavramlar algımızı biçimlendirir.

Örnek olarak bir insan yüzü çiziminin, burun, göz, kulak, ağız gibi parçalara ayrıldığını düşünün. İçerik olmadan parçaları tanımak zordur. Tanıma sürecinde alttan üste ve üstten alta değerlendirmeyi deneriz: ayrı parçaları yüzü bildiğimiz için tanırız. Ayrıntısı zengin olmayan belirsiz çizilmiş parçayı tanımayabiliriz” (<<http://gsf.baskent.edu.tr/duyuru/1ALGI.doc>>).

## 1.12. Görsel Düşünme

Arnheim’a göre insanı bilme yetisinin en etken organı görme duyusudur. Görüntü verilerini toplayan ve kaydeden, görme duyusudur. Duyu malzemesi olmasaydı, zihnin düşünmesini sağlamak da mümkün olmazdı (Özsezgin, 2008: 24).

Zihnin düşünmesi demek kayıtsız kalmamak demektir. Fikir üretmek, olay ve olguları sorgulamak demektir.

Duyuları eğitilmemiş olan, çevresinde olup-bitene karşı duyarsız kalır. Bakar görmez, işitir duymaz. Günlük yaşamımızda bunun sayısız örnekleriyle karşılaşırız. Burada bir kaç örnek vermekle yetineceğiz: çirkin yapılarla hızla betonlaşan kentlerimiz göz duyarlığımızın nasıl gelişmemiş olduğunun bir kanıtı (İpşiroğlu, 1994: 13).

Sanat eğitimine geniş anlamda bir görme eğitimi, görmeyi öğreten bir eğitim denilebilir. görme burada geniş bir anlam ifade etmekte olup, düşünme ile bütünleşmektedir. Özellikle göz duyarlığına sahip, doğru görmeyi öğrenmiş, düşünmeyle ilişkilendirmiş olan birey, bu sayede müzik dinlerken de şiir okurken de o sanat yapıtının iletisini görerek onu daha kolay anlayacaktır.

Görme ve düşünme edimlerinin birleşmesi ki bu durum görsel düşünme olarak da ifade edilebilir, kimi çevrelerce hala kabul görmüş bir durum değildir.

Geleneksel sistemde düşünme sadece bir akıl etkinliği olarak algılanır. Göz ve düşünce terimlerinin bir arada kullanılması kimi çevrelerce hala yeterli ilgiyi görememiştir. Oysaki düşünce sadece zihinsel ve soyut bir süreç değil, duyu organlarının özellikle gözün aktif rol oynadığı somut bir etkinliktir.

Görsel algı ile görsel düşünmenin, dolayısıyla da bilişselliğin (cognitive) ortak süreçleri içerdiği yolundaki iddia, ister istemez görsel algıda zekânın işlevine kuşku düşürmektedir. Düşünme, işlenmemiş ham algı verilerini kavramlara dönüştürdüğü andan itibaren bilişsel malzeme de algısal olmaktan çıkmaktadır. Düşünceler, gördüklerimizi etkiler çünkü. Görme ve işitme, zekâyı kullanmakta en mükemmel ortamlardır. Koku ve tatlarla düşünmek ise pek mümkün değildir. Zihnin düşünebilmesi için görsel algı zorunludur. Duyular, bütün olarak salt bilme yetisi araçları değildir; algı, amaçlı ve seçicidir çünkü. (Özsezgin, 2008: 24).

Bu yüzden görme, eğitim açısından ciddi bir sorun haline gelmektedir.

İpşiroğlu (1994: 13)'na göre; görsel düşünme duyu algılarından kopmayan, gözle bağıntısı kesilmeyen bir düşünme biçimidir. Başka deyişle, düşünmenin daha algılama sürecinde başlamasıdır. Bu nedenle somut gerçekten uzaklaşmaz. Sanatın görme, duyma, duyumsama, düşünme, sezme yetilerinin bütünlüğünden süzülen bir ileti olduğunu göz önünde tutarak sanata bir "görme biçimi" olarak yaklaşır, sanat eğitimini her şeyden önce "görme" eğitimi olarak düşünürsek o zaman sanat eğitimi doğal olarak eğitim bütünlüğü içinde yerini bulacak, eğitimin vazgeçilmez bir parçası olacaktır.

Oysaki bu yaklaşım sadece sanat dersleriyle sınırlandırılırsa beklenen etki yaratılmaz. Bu sanat anlayışı eğitimin her kademesine uygulanmalıdır. Her derste görme yetisinden yararlanılmalıdır.

### 1.13. Algısal Öğrenme

Algısal öğrenme, geçmişte çeşitli tartışmalara konu olmuştur. Algısal öğrenmeyi anlamaya, yorumlamaya, sınılamaya dair farklı görüşler ve kuramlar ortaya atılmaktadır. Konuya dair gerek eleştiri niteliğinde gerek destekleyici nitelikteki görüşlerin başında keşfetme görüşü ve zenginleştirme görüşü gelmektedir.

Keşfetme görüşü; kişinin daha önce gözden kaçırdığı uyarılara ancak öğrenme yoluyla fark edebilir duruma geldiğini öne sürer. Zenginleştirme görüşü ise bir öğrenme deneyiminin ışığında kişinin farkına varma ve yanıtlama yeteneğinin

arttığı görüşüne dayanır. Zenginleştirme savı, öğrenmenin kişinin sıradan uzamlar ilişkileri yorumlama biçimini belirlediğini de savunur (Ana Britanica. Cilt 1. :376).

Örneğin kişi, belirli açılardan bakıldığında elips olarak görülse bile bir tabağın her zaman daire biçiminde olduğunu varsaymayı öğrenir. Bu görüşe göre belirsizliklerin giderilip tam algılamanın gerçekleşmesi için bu tür varsayımlar gereklidir.

Araştırmacılar yeni doğmuş hayvanlar ve prizmayla çarpıtılmış görüntüleri algılamaya uyum sağlamış laboratuvar denekleri üzerinde yaptıkları deneyde çevreyle etkin bir etkileşimin algısal öğrenmeyi büyük ölçüde artırdığını da saptamışlardır (Ana Britanica, Cilt 1: 376).

Laboratuvar ortamlarında algısal yeteneklere dair araştırmaların sonuçları belirlenerek algısal öğrenmeyi ölçme ve sınama imkanı oluşmuştur. Araştırmalar yapılırken deneklere görme, işitme farklı duylara hitap eden ölçme testleri uygulanmıştır. Araştırma başındaki deneklerin puanlarını arttırması algısal yeteneklerin değişmez olmadığını ve öğrenmeyle değişebileceğini gösterir.

## 2. GÖRSEL BELLEK

### 2.1. Bellek Kavramı

Bellek çok fonksiyonlu, kendine has özellikleri bulunan bilim adamları tarafından hala tam olarak çözümlenemeyen bir yapı teşkil etmektedir. Modern tıbbın ve teknolojinin son yıllarda beynin yapısı ve işlevi ile ilgili olarak yaptığı çözümlenmeler, belleğin giderek daha da anlaşılabilir olmasını mümkün kılmaktadır.

Etrafımızda gelişen olaylar onları duyu organları yoluyla algılamak, beyinde anlamlı hale getirip kodlamak bireysel süzgeçlerden geçirmek gibi insanın zihinsel ve bilişsel gelişim süreçlerinin tümünde bellek, çok önemli bir işleve sahiptir.

Böylelikle bellek, öğrenmenin başladığı beynin nörofizyolojik ve biyolojik yapısından ayrılarak psikoloji ve felsefe bilimlerine konu olmuştur.

Konu edinildiği bilim alanlarında “bellek” tanımları şöyle yapılmıştır:



Türk Dil Kurumunun güncel Türkçe sözlüğünde “bellek”; yaşananları, öğrenilen konuları, bunların geçmişle ilişkisini bilinçli olarak zihinde saklama gücü, dağarcık, akıl, hafıza, zihin” karşılığı ile açıklanmaktadır ve daha önemlisi bellek kavramı ruh bilim alt başlığında dahil edilmektedir.

Fizyolojik olarak bellek, daha önceki sinirsel aktivitenin sonucunda nöronlar arası sinaptik ileti kapasitesinde meydana gelen değişikliklerden kaynaklanır (Guyton ve Hall, 2001: 671).

Bir olay veya deneyimle önceden yüzleşilmesidir (Lezak, 1983: 270).

Mesulam (2004: 261)’a göre Bellek; edinilmiş bilginin, öğrenmeye bağımlı olarak “depolanması” şeklinde tanımlanmıştır.

Bellek, geçmişteki yaşantıyı yeniden sözle veya davranışla anlatabilmek ve bunun geçmişte olduğunu bilmektir (Koptagel, 2001: 117).

Aristoteles (2001: 191)’e göre ise: Bellekten söz ederken, sadece geçmişte olanlarla ilgili olarak söz edilebilir. Şimdikinden söz eden bir kimse (yani mesela belirli bir beyaz nesne gördüğü anda) ne algıladığı nesnenin belleğinde olduğunu söyleyecektir, ne de onu incelediği ve düşündüğü anda bir düşünme nesnesinden: Şimdi’den söz ederken nesneyi algıladığımı ve bildiğimi. Ancak somut nesnelere olmaksızın bilgi ve algı varsa, o takdirde bellekten söz edilir: Şimdi’den söz ederken öğrendiği ya da incelemeye aldığı şey hakkında konuşacak, diğerinde ise işitilmiş, görülmüş vb. şeyler hakkında. Bellek etkinleştğinde insan kendi kendine her zaman der ya: ‘Bunu daha önce işittim, gördüm, düşündüm.’ Yani bellek ne algı, ne de varsayımdır, tersine birinin ya da diğerinin zaman geçtikten sonra ortaya çıkan garip bir modifikasyonudur.

“Bellek bilginin depolanabilme ve yeniden kullanılabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır” (Ziylan, 2001: 45). Burada bilgi salt zihinsel süreçleri ifade etmemekle birlikte sanatsal yaratıda, sanat eseri yorumlamada, sanat eseri oluşturmada, sanatsal öğreti sunmada kullanılan bilgi de ifade edilmektedir.

Bellek, daha sonra hatırlanmak üzere saklanan bilginin tutulması, saklanması ve bu süreçleri kontrol eden zihinsel bir saklama sistemidir. Bellek bir sürece, zihinsel bir faaliyete işaret eder ki, bu, depolanmış bir bilginin herhangi bir anda herhangi bir kullanım için geri çağırılmasıdır. Bununla bağlantılı olarak geçmişe dair şu anda hatırlanan herhangi bir olayın da belleğin kanıtı olduğu söylenebilir. Bu seneler öncesinin çocukluk anısı da olabileceği gibi, birkaç dakika önce yaşanmış bir olay da olabilir. Bellek, yerleştirilmiş/koyulmuş herhangi bir şeyin geri çağırılması, daha önceden “içeri konulmuş” olan bir şeyin “dışarı çıkarılması” olarak da ifade edilebilir (Aydın, 2008: 18).

Yalnızca bir kaydetme yöntemi olmayan belleğin bilgi ile olan sürecinin her aşamasında toplumsal, psikolojik ve tarihsel etkiler söz konusudur (Kılınçarslan, 2007: 17).

Tulving (1985: 219), belleğin her biri ayrı amaca hizmet eden ve farklı ilkelere göre çalışan birden çok sistemden oluştuğunu belirtmiştir. Söz konusu sistemler ve bu sistemlerin çalışma ilkelerinin birleşimini bellek olarak değerlendirmiştir. Belleğe yönelik yapılan bazı tanımlamalara bakıldığında bellek yapı ve süreç olarak ayrı ayrı ele alınmaktadır. Bellek yapı olarak değerlendirildiğinde bilgilerin ve deneyimlerin depolandığı yer, süreç olarak değerlendirildiğinde ise hatırlamayı ve öğrenmeyi de içeren bilgilerin girişi, tanınması, ayıklanması, kodlanması ve geri çağırılması ifade edilmektedir. “Öğrenme yeni bilgiler kazandığımız süreç, bellek ise zaman içinde bu bilginin tutulması olarak değerlendirilmektedir” (Korkmaz, 2000: 26).

Bellek, Siegfried J. Schmidt’e göre, bir depolama ve yeniden çağırma sisteminden çok şimdiki zamanda bir kültürel kurgudur. “Geçmiş ile şimdi arasındaki ince yarık belleği oluşturur. Dilde, anlatıda, görüntüde bütün temsil biçimleri belleğe dayanır” (Sever, 2002: 9).

Bütün bu tanımlardan ortak bir tanıma ulaşırsak bellek; öğrenilenlerin kaydedilmesi, istenildiğinde bilgilere ulaşılması, tanıma ve hatırlama biçimlerinde geri getirilme, zaman içinde diğer bilgi biçimlerine dönüştürülmesini de içeren çoklu bileşenlerden oluşan aktif bir süreç olarak kabul edilmektedir. Unutulmamalıdır ki sanat, sanatçı olmak, sanatçı yetiştirmek ve sanat eseri oluşturmak bir bilgi birikimi üzerine inşa edilebilir. Görsel sanatın her anında yeteneklerin yanında bu yetenekleri

tetikleyen, destekleyen bir kıvılcım, bir hareket noktası bulunmalıdır bu da belleğin rolüdür.

Günümüz insanının değişen duyuş ve düşünceleri onda algılama ve kendi belleklerinde farklılıklar yaratmıştır. Bellek zaman içerisinde farklı değişimler göstermektedir. Belleği tanıma yorumlama, algılama özellikle son iki yüz yılda gelişme göstermiştir. Teknolojik araç ve gereçlerin gelişmesi insanın algısında doğal olarak belleğinde de farklı devinimler oluşmasını sağlamıştır.

Bunun yanında bellek, geçmiş ve anımsama kavramlarıyla ilişkilendirilmişse de, şimdiki zamanla ve gelecek zamanla da yakından ilgilidir. Bellek için genelde ifade edilen bilgi depolama, hatırlama süreci, geriye dönüş, görüşlerinin yanında bellek aynı zamanda ileriki öğrenmelerin bu bağlamda görsel sanat öğrenmelerinin seviye ve niteliğini etkiler.

## 2.2. Bellek Kuramları

Belleğe dair, belleğin fonksiyonlarına dair farklı bilimlerin ve farklı bakış açılarının olduğunu ifade etmiştik. Belleğin biyolojik açıdan, insan davranışları açısından inceleyen, ruh bilimi, toplum bilimi, bilgi ve öğrenmeyle olan ilişkisine atıfta bulunan görüş ve kuramlar mevcuttur.

Bugün artık hatırlamanın hiç de öyle basit bir izlenim saklanması, unutmanın da zamanla meydana gelen bir solma ve bir silinme olmadığını bilmekteyiz. Hatırlama hiç bitmeden uzun zaman süre giden bir olaydır. Tüm öğrenme işlevlerinde etkili olmakta ve düşünsel olduğu kadar duygusal işlevleri de etkilemektedir. Unutma, bugünkü bilgilerimizin ışığı altında araya giren ket vurucu olaylarla, geçici bir sönme olayı olarak kabul edilmektedir. Pavlov'un deneyleri de uyarı süreçlerinin öğrenmeye bağlı olduğunu ve sürekli kalıcı bir nitelik taşıdığını göstermiştir. Koşullanmış bir tepki ket vurucu iç ve dış engeller tarafından söner veya unutulur bir süre sonra, uygun koşullarda yeniden ortaya çıkar. Aradaki bu sönme olayı sinir sistemini koruyucu, dinlendirici bir görev görmüştür (Koptagel, 2001: 131).

Bellek kuramlarında, atıfta bulunulan duygusal hatırlama ve sönme görsel sanatın içinde kendine yer bulur. Görsel sanat, duygusal hatırlama, duygusal sönme ya da ket vurmaların bir yansımasıdır. Bu nedenle sanat eğitimcisi bu ket vurmaları dikkate almalıdır. Sanat eğitimcisi, sanatsal yönlendirmede öğrencileri özgür bırakmalıdır.

Zamanın bellekle ilişkisi üzerine yaptığı çalışmada Ebbinghaus, ünlü unutmaya eğrisini meydana getirdi. “Bu eğriye göre öğrenme materyalinin öğrenme faaliyetini izleyen ilk birkaç saat içinde daha hızlı, daha sonra ise çok daha yavaş unutulduğunu göstermiştir” (Schultz ve Schultz, 2002: 142).

Bellek hatırlama ve unutmaya ile ilgili olduğu gibi, aynı zamanda bilinç durumuyla da yakından ilgilidir. Çünkü kişinin çevresi ile olan farkındalığı bellek işlevleriyle mümkündür. Buradan hareketle bilinç, çevremizin veya tekrarlanan düşüncelerimizin sürekli olarak farkında olmamız şeklinde tanımlanabilir.

Bilinç, düşünceler, bellek ve öğrenmeyi tartışırken çaktığımız en büyük zorluk düşünmenin sinirsel mekanizmalarını bilmememizden ve belleğe ilişkin mekanizmalar hakkında çok az bilgiye sahip oluşumuzdan kaynaklanır (Guyton ve Hall, 2001: 672).

Sinirsel mekanizmaların belleğe ve fonksiyonlarına dair mevcut incelemelerinde, sinirsel mekanizmalarının serebral korteksin büyük bir bölümünün hasarlı olmasının insanın düşünmesini engellemediği fakat kişinin çevresinin farkında olma eşliğini ve düşüncelerinin gücünün azalttığı ifade edilmektedir. Belleği etkileyen sinir sistemlerinin yapısını da inceleyecek olursak;

Görme ile ilgili olan düşünceler için serebral korteks gereklidir. Görsel korteksin kaybı, görsel biçim veya renk algılama yeteneğinin tümünü ortadan kaldırır. Bu anlatılanların ışığında, düşünme için sinirsel aktivite bazında şöyle bir tanım ortaya koyabiliriz: Bir düşünce, sinir sisteminin başta serebral korteks olmak üzere talamus, limbik sistem ve beyin sapındaki yukarı retiküler formasyonu da içine alan birçok bölümünün aynı anda ve belirli bir sıra içinde uyarılmasının sonucudur. Buna düşünmenin bütüncül kuramı (holistik teori) denir. Limbik sistemin, talamusun ve beyin sapındaki retiküler formasyonun uyarılan alanları düşünceye, haz, hoşnutsuzluk, acı, rahatlık, kaba duysal kalite, vücutta lokalizasyon ve başka genel özellikler katarak düşüncenin genel niteliklerini belirler. Diğer taraftan, serebral kortekste uyarılan alanlar ise düşüncenin tek tek özelliklerini belirlerler. Bunlar arasında, duyarın vücuttaki ve nesnelere görsel alandaki spesifik konumları, ipeğe dokununca aldığımız his, beton bloklardan yapılmış bir duvarda dört köşe şekilleri tanımamız ve belli bir anı yaşamamız ayırdına varmamıza katkıda bulunan diğer özellikler yer alır (Guyton ve Hall, 2001: 672).

Mesulam (2004: 261)’a göre, belleğin benzersiz bir özelliği onun zamansal boyutudur. Bu durum onu “şimdi” ve “burada” ile ilgili his, emosyon ve

düşüncelerden ayırır. Bellek, zaman içinde geriye yolculuk yapmak için kullanılabilir. Bilginin önce farkına varılır (yani duyu organları aracılığı ile algılanır), ardından kaydedilir (yani tanımlanması ve assosiyasyonu için daha ileri işlem görür) ve sonunda multifokal anatomik bölgelerde engramlar şeklinde depolanır.

Görsel sanatlarda (resim-iş) ürün oluşturulurken ya da ürün oluşumu öğretilirken zaman kaygısı güdülmez. Bellekten de yardım alınarak sanatsal yaratı için gereken bilgi malzemesiyle birlikte zamanda yolculuk yapılarak ürün verilebilir ya da ürün verilmesi öğretilir.

Çoğu zaman anıları, önceki düşüncelerimizin veya deneyimlerimizin pozitif biçimde geri çağrılışları olarak düşünsek de bunlar içinde en çok payı pozitif değil negatif anılarımızın aldığını söyleyebiliriz. Esasen beynimiz tüm duyularımızdan gelen duysal bilgiyle boğulmaktadır. Eğer zihnimiz bu bilgilerin tümünü hatırlamaya kalksaydı, beynin bellek kapasitesi dakikalar içinde aşılırdı. Ancak beyin önemli olmayan bilgileri ihmal etmeyi öğrenme gibi ilginç bir yeteneğe sahiptir. Bunun kaynağı, bu tip bilgilerin sinaptik yollarının inhibisyonudur ve bu etkiye alışma (habitüasyon) denir. Bu bir tür negatif bellektir. Diğer taraftan, acı veya haz gibi önemli sonuçlar doğuran bilgiler için beyin, bellek izlerini otomatik olarak güçlendirme ve depolama kapasitesine sahiptir. Buna pozitif bellek denir. Sinaptik yollarda kolaylaştırmadan kaynaklanır ve bu olaya bellekte duyarlılık artışı denir (Guyton ve Hall, 2001: 672).

Sanat eğitmeni negatif ve pozitif belleğin varlığına ve ölçüsüne göre hareket etmelidir. Görsel sanat bu iki zıt kutuptaki belleklerin uyumlu çalışması ile yorumlanabilir.

İnsan belleğinin analizinde, bellek sisteminin yapısı ve bu yapıyı işleten süreçler birlikte ele alınmalıdır. Yapı, hafıza sisteminin düzenleme şeklidir; süreçler ise hafıza sistemi içerisinde ortaya çıkan faaliyetlere dayanır (Arkonaç, 2003: 181).

Bellek yaptığı işlevlere göre çeşitli şekilde sınıflandırıp ve isimlendirmişlerdir: Açık bellek, akustik bellek, analog bellek, anlamsal bellek, anlık bellek, ardışık bellek, bağlama bağlı bellek, bildirimsel bellek, bilinçdışı bellek, duruma bağlı bellek, duyu belleği, flaş bellek, gecikmeli bellek, görsel bellek, içeriği adreslenebilir bellek, ikonik bellek, ileriye dönük bellek, irksal bellek, işler bellek, kinestetik bellek, kısa süreli bellek, olaysal bellek, örtülü bellek, ruh haline bağlı bellek, somatik bellek, sözel bellek, sözel olmayan, uzun süreli bellek, yankı belleği, yeniden kurgulayıcı bellek, yöntemsel bellek (Budak, 2003: 122).

Karakaş (2004: 33) çeşitli kaynaklardan aldığı sınıflamaları değerlendirerek bellek türlerini tanımlamıştır. Karakaş'ın belirlediği bellek türleri, bellek izlerinin kısa süreler için korunduğu kısa süreli bellek yani anlık bellek; iz korunurken başlıca işlemlerin yapıldığı çalışma belleği; izin nispeten uzun süreler korunduğu uzun süreli bellek yani gecikmeli bellek; dünya hakkında genel bilgi ve kavramlara ilişkin semantik bellek; zaman ve yere bağlı anılara ilişkin episodik bellek; işlemlerin nasıl yapılacağına dair süreçsel (procedural) bellek; olayların farkında olarak öğrenilip belleğe atıldığı açık (explicit) bellek ve farkında olunmaksızın belleğe atıldığı örtük bellektir.

James, bellek sistemlerini bilinçliliğin destekleyicileri olarak değerlendirmiş ve birincil bellek ve ikincil bellek olmak üzere belleği ikiye ayırmıştır. Buna göre, birincil bellekteki bilgilerin geri getirilmesi için çabaya gerek yokken ikincil bellekteki bilginin hatırlanması çaba gerektirmektedir. James'in birincil bellek ile bilinç arasında paralellik kurmasıyla beraber bilinçlilik ve bellek kavramları literatürde yerini almaya başlamıştır (Cangöz , 1997: 86).

Atkinson ve Shiffrin tarafından geliştirilen bilgi işleme modeli, bellek konusunda ilk sistemli kuram olarak kabul edilir ve mevcut bellek kuramlarının temeli olarak görülür (Taşören, 2008: 19).

### 2.3. Bellek Aşamaları

Atkinson ve Shiffrin geliştirdikleri modelde belleği üç yapısal bölüme ayırmışlardır (Taşören, 2008: 19).

Bunlar; kodlama, saklama (stor etme) ve geri çağırma'dır.

**Kodlama Basamağı (Encoding Stage):** Kısa süre önce edinilmiş bilgi, assosiasyon korteksinde kodlanır ve anlamlılık açısından değerlendirildiği, daha ileri assosiasyonlara (multimodal bağlanma dahil) maruz bırakıldığı, daha önce oluşmuş bilgi ile entegre edildiği ve pekiştirilmesini yol açacak işlemlerde angaje edildiği limbik sisteme aktarılır.

**Tutma:** Engramlar, unimodal, heteromodal ve paralimbik bölgelerde dağınık bir şekilde temsil edilirler. Limbik sistemin bileşenleri (örn. Hippokampus ve entorhinal korteks gibi) birleştirme için gereklidir. Sol hemisferin temel olarak sözel veya genel bilgiyi (yani, semantik bilgi), sağ hemisferin ise temel olarak sözel otobiyografik bilgiyi (yani, episodik) depoladığı tarzda bir hemisferik asimetri bulunabilir.

**Geri Çağırma:** Bilginin geri çağırılması (veya ekfori) prefrontal ve anterior temporal korteks bölümlerinden kaynaklanan bazı tetikleyici mekanizmalara bağlı gibi görünmektedir. Ancak, H.M. gibi hastalarda görülen retrograd amneziye dayanarak, bazı yazarlar limbik sistemin kritik rolünün bilginin geri çağırılmasına da uzandığını öne sürmüşlerdir (Mesulam, 2004: 265).

## 2.4. Bilgi İşleme Modeli

### 2.4.1. Duyusal kayıt

Duyusal kayıttaki bilgi orijinal bilgiyi temsil eder. Yani uyarıcının tıpkı bir kopyasıdır. Uzun süreli değildir, çok kısa sürelidir. Bazı psikologlara göre yarım saniyeden az, bazılarına göreyse bir ile dört saniye arasında olduğunu belirtir. Moates ve schumacher görsel bilginin bir saniye, işitsel bilginin dört saniye kaldığını söylerler. Süre kısıtlıdır ancak kapasite sınırsızdır. Her duyu için ayrı deposu olduğu düşünülmektedir. Duyusal kayıtın kendinden sonraki bilişsel süreç üzerinde çok önemli bir etkiye sahiptir. Örneğin duyusal kayıt olmasaydı, cümle okurken cümlenin sonuna geldiğimizde baş tarafını unuturduk ve dolayısıyla hiçbir şey anlamamış olurduk. Duyusal kayıta bilgi anında işlenmezse unutulmaktadır (<<http://psikoloji.net/bellek-yazilari>>).

Her an için duyularımız, çoğuna dikkat bile edemediğimiz devasa miktarda bilgi bombardımanına tutulmaktadır. Örneğin, bu sayfayı okurken eğer bir iskemlede oturuyor iseniz, vücudunuzun iskemleyle temas eden kısmından muhtemelen dokunsal veri gelmektedir. Ama okuduğumuz metin ilginizi çeken bir konu ise şu ana kadar bu dokunsal verilerden haberiniz yoktu. Bu gibi veriler hemen mi kaybolur yoksa çok kısa bir zaman zarfı için prosesleme sisteminde mi kalır? “Duyusal depolarla ilgili çalışmaların hemen hepsi görsel ve işitsel duyu depoları üzerinde yoğunlaşmıştır” (Arkonaç, 2003: 183).

İnsanların sahip olduğu duyuların her biri için kayıt bulunmasına rağmen en fazla incelenenler görsel kayıtlar olduğunu biliyoruz.

Morris (2002: 248)’e göre, duyularınıza gelene kadar bütün ham bilgiler duyusal kayıtlardan içeri girer. Bu kayıtlar, bilginin içeriye girdiği ve sadece kısa bir süre için kaldığı bekleme odasına benzer. Bu bilgileri hatırlayıp hatırlamamanız

bunların işlenip işlenmemesine bağlıdır. Gerçekte duyuşsal kayıtların kapasitesi sınırsız olmasına rağmen buradaki bilgi hızlı bir şekilde kaybolur. Günlük yaşamda, yeni görsel bilgiler kayıt edildikçe neredeyse anında eski bilgilerle yer değiştirmekte ve bu süreç genellikle maskeleye olarak adlandırılmaktadır. Aksi takdirde, görsel bilgi, duyuşsal kayıtta sadece üst üste birikir ve karmaşık olup işe yaramaz. Normal koşullar altında, görsel bilgi kendi kendine silinip yok olmasına fırsat kalmadan çok önce yaklaşık çeyrek saniye içinde duyuşsal kayıttan silinmekte ve yeni bilgiyle yer değiştirmektedir. “Bireyin gördüğü, işittiğı, duyduğı tattığı ya da hissettiğı şeyler duyuşsal kayıttan içeriğini oluşturmaktadır. Bu hafızanın kayıt hızı bir milyon/saniye olarak belirtilmektedir” (Soylu, 2004: 130).

Görsel bilginin ilk oluşum evresi, bireyin uyarıcı ile ilk karşılaştığı ve etkileşime ilk girdiğı yer olması ve sonrasında kısa süreli belleğe bilginin geçmesini sağlaması nedeniyle duyuşsal kayıttan önemi yadsınamaz. Sanat eğitimcisi uygulamalarında doğru uyarıcıları, doğru görselleri seçerse, sanat öğretiminde bireyin duyuşsal kayıtlarını harekete geçirmiş olur. Böylelikle görsel sanat eğitiminde görsellik kavramı yavaş yavaş bireye verilmeye başlanmış olur.

#### **2.4.2. Kısa Süreli Bellek**

Düşünme eyleminin büyük bir kısmını bunun yanında bilgi işleminin de yapıldığı kısa süreli bellek, belleğimizin en aktif bölümü olarak kabul edilmektedir. Kişi tarafından elde edilen bilgiyi görüntülemesi, sınırlı kapasite ve sürece sahip olması en önemli özelliğidir. Kısa süreli bellekte bilginin miktarı ve tutulma süresi yaşa göre farklılık göstermektedir. “Yakın zamanlarda yapılan araştırmalar kısa süreli belleğin, beyinde yeni sinapların oluşması gibi yapısal değişiklere bağılı olmadığını, beyindeki elektriksel ve kimyasal olaylara bağılı olduğunu ifade etmektedir” (Chudler, 2005: 126).

Eğitim ve öğretimde özellikle görsel sanat öğretiminde, öğrenci ve eğitimcilerden kısa süreli belleğin sınırlı, dar kapasitesini maksimum düzeyde kullanmak için bilgilerin bütün halinde değil parçalara ayrılarak verilmesi, tekrar yapılması, bilginin belleğe kaydedilebilmesi için öğrenciye yeterli sürenin tanınması,



önemli bilgilerin vurgulanması, kısa süreli belleğin etkin kullanımı için uygun stratejilerin kullanılması gerekmektedir.

Kısa süreli belleğin birbiriyle ilişkili iki temel fonksiyonu vardır. Bu yüzden çift isimlidir. Birinci işlevi;

Bilgi kısa süreli bellekte çok kısa zamanda kalmaktadır yetişkinlerde bu süre yirmi saniye civarındadır. Ancak bu ortalama zaman gerekli zihinsel tekrarlar yapılmadığı takdirde geçerli olacak bir değer değildir. Kısa süreli bellekte ilk saniyede unutma çok hızlıdır, fakat daha sonra saniyeler ilerledikçe unutma hızı azalmaktadır. Kısa süreli belleğin ikinci kısıtlayıcılığı da kapasitesinin sınırlı olmasıdır. Kısa süreli bellek zihinsel faaliyetlerde bulunduğu için işleyen bellek de denir.

Kısa süreli belleğin diğer bir adı ise uyanık bellektir. Zihinsel faaliyetleri sürdürmesi, uzun süreli belleği desteklemesi nedeniyle bu isim kullanılmaktadır.

Kısa süreli belleğe gelen bilgi şu işlemlerden geçebilir.

1- Zihinsel tekrarlar bir süre hatırdaki tutularak tepki üreticilere gönderilir ve davranış olarak ortaya çıkar.

2- Yirmi saniye içinde tamamen unutulabilir.

3- Zihinsel tekrar ve kodlamayla uzun süreli belleğe geçirilebilir (<<http://psikoloji.net/bellek-yazilari>>).

Kısa süreli bellek, duyuşal depodan süzülerek aktarılan bilgileri bütünleştiren kontrol süreçlerini tanımlamaktadır. Kontrol süreçleri aynı zamanda duyuşal bellek ile uzun süreli bellek arasında köprü görevi yapar. Dolayısıyla hangi bilgilerin elenerek silineceğini veya uzun süreli bellekte depolanacağı kısa süreli belleğin işleyiş biçimine bağlıdır. Kısa süreli bellek, şu anda aklımızda olan bilgiyi ve herhangi bir zamanda olmuş, şu anda aklımızdan geçen bilgiyi barındırır. Bu bilginin uzun süreli belleğe gitmesi umulur ki böylece tekrar hatırlanabilsin, geri çağırılabilsin (Hill, 2001: 10).

Atkinson (1995: 171) kısa süreli belleğin temel işlevleri ve özellikleri şöyle sıralamıştır:

1- Kısa süreli belleğin depolama kapasitesi oldukça sınırlıdır.

2- Kısa süreli bellekte, bilginin bozulma olasılığı yüksektir.

3- Kısa süreli bellekteki bilgilerin yaşama süreleri ve geri çağırılma oranları düşüktür. Diğer bir anlatımla buradaki bilgilerin uzun süreli belleğe aktarılması oldukça güçtür.

4- Kısa süreli bellekten silinen bir bilginin hatırlanması mümkün değildir.

### **2.4.3. Uzun Süreli Bellek**

Kısa süreli belleğe alınan bilgiler gerekli görüldüğünde uzun süreli belleğe transfer edilir. Uzun süreli belleğin kapasitenin sınırsızdır. Bir kez öğrenilmiş bir bilgi gerektiğinde kullanılacak şekilde kodlanarak saklanır.

Uzun süreli bellek, birçok bileşeni bulunan bir depolama sistemidir ve burada kişinin yaşantısına ait tüm bilgiler depolanmaktadır. Uzun süreli bellekteki bilgiler uzun yıllar burada kalabilirler. Uzun süreli bellekteki bilgiler anlama dayalıdır.

Sanat eğitmeni ders uygulamalarında, ya da sanat eğitmeni yetiştirme sürecinde uzun süreli bellek hayati bir fonksiyona sahiptir. Uzun süreli bellekte depolanan bilgiler, anılar, duygular görsel sanatların her anında rol oynar. Uzun süreli bellek, kişinin sanatsal hafızasını oluşmasında olmazsa olmazdır. Önceki sanatsal öğelerin hatırlanması, depolanması, yeni görsel sanat ürünlerinin oluşumu etkilemesi uzun süreli belleğin işlevlerinden kaynaklanmaktadır. Sanat tarihi, sanat eleştirisi, renklerin dili, çizimlerin gücünün saklandığı ve sanatsal yaratı için beklediği yer uzun süreli bellektir. Bellek ile sanatsal yaratı her ne kadar kulağa yakın gelmiyorsa da insanın yaratma potansiyelini etkilediği bir gerçektir.

Ziylan (2001: 145)'a göre: uzun süreli bellek; sekonder (intermediate) bellek ve tersiyer bellek olarak iki safhadan oluşmaktadır. Bilgilerin yıllarca saklanabildiği sekonder bellekteki herhangi bir bilginin hatırlanması güçtür. Bir bilginin bu belleğe aktarılması için 30 dakika ile 3 saat arasında bir zaman dilimi

gerekmektedir. Kısa süreli bellekteki bilgilerin sekonder belleğe aktarılması için bilgilerin kodlanması gerekmektedir. Benzerlik ya da zıtlıkların sınıflandırıldığı bu bellekte detaylar geri planda, genellemeler ise ön plandadır. Bu bilgilerin uzun süreli belleğe aktarılması, bilgilerin tekrar edilmesi ile gerçekleşmektedir.

“Tersiyer bellek, limitsiz kapasiteye sahiptir, depolanan bilgiler arasında güçlü bir bağlantılar ağı oluşturur ve uzun bir süreci kapsar. Bilgilerin tersiyer belleğe aktarılması güç olmakla birlikte, bellekte depolanan bilgiler bir ömür boyu hatırlanabilir” (Ziylan, 2001: 145). Uzun süreli belleğin safhasını oluşturan tersiyer bellek limitsiz bir kapasiteye sahip olması görsel sanatlar öğretilerinde de ve özellikle sanatsal ürün ortaya konurken ya da öğretiler verilirken sınırsızlık ve sonsuzluk önemli bir kavramdır. Çünkü görsel sanatlarda sınır yoktur ve sonsuzluk tek sınır olarak kabul edilir. Buradan hareketle görsel sanat tersiyer belleğin sanatsal izdüşümüdür.

Uzun süreli bellekte sözcükler çevreden işitildikleri gibi değil, taşıdıkları anlamları ile saklanmaktadır. Uzun süreli bellekte sadece sözcükler değil bunun yanında ses, koku ve özellikle görüntüler saklanır. Bir bilginin uzun süreli bellekte saklanması ancak beynimizdeki nöral bağlantılarda meydana gelen kalıcı fonksiyonel, biyokimyasal ve yapısal değişikliklerle mümkün olabilmektedir (Ziylan, 2001: 165).

Eğitimciler, uzun süreli belleği semantik, episodik ve işlemsel bellek olarak farklı bölümlerde inceler. Bir bilginin uzun süreli belleğe geçmemesi, uzun süreli bellekteki bilgiyi hatırlama yeteneğimizi kaybetmemiz ve depolanan bilginin üzerinden uzun zamanın geçmesi gibi etmenler, bilgilerinin unutulmasına sebep olmaktadır. Sanat eğitmeni, görsel sanatların geniş olan ilgi alanlarını verirken uzun süreli belleğin kapasitesinden yararlanır.

#### **2.4.4. Çalışma Belleği**

Son yıllarda bellek alanında yapılan çalışmalarda önemle üzerinde durulan ve sıklıkla vurgulanan bir bellek türü olan çalışma belleğinde araştırmalar sürdürülmektedir. Çalışma belleğinde zihinde işlenen materyalin tutulması, dışarıdan gelen bilgilerin duyuşal kayda alınması, uzun süreli bellekten bilginin çağırılması gibi etkinlikleri kapsar.

Çalışma belleğinde hedef ve amaçlar yer alır ve burada hedef yönelimli tepkiler ile önlendirici eylem planları yapılır. Çalışma belleği, olayları akılda tutma, olaylara tepki gösterme ve yönlendirme, karmaşık davranışları başlatma ve zaman ile ilgilidir (Barkley, 1997: 76).

Engle (2001: 144), çalışma belleğinin yürütücü işlevler ile ilintili dikkat alanında kişisel farklılıklarla ilgili olduğunu ve çalışma belleğinin birincil görevinin engelleme, yani araya farklı uyaranlar karıştığı zaman bilgiyi alma ve tutma olduğunu belirtmiştir.

“Çalışma belleğinde o anda kullanmak üzere bilgi kısa süreli olarak tutulur ve işlenirken bir yandan da kişinin o anda zihninde olan ve işlenmek üzere seçilen bu bilgilerin uzun süreli belleğe gönderilip gönderilmeyeceğine karar verilir” (Howard, 1995). “Zihinsel işlemler süre gelirken, bilgiler geçici bir süre için çalışma belleğinde tutulur” (Baddeley, 1994). “Bu bilgiler tekrar edilmedikleri ve üzerlerinde çalışılmadıkları takdirde, 15–30 saniye içinde kaybolurlar” (Leahey ve Harris, 1997: 78).

## 2.5. Toplumsal Bellek

Belleği biyolojik açıdan nöroloji açıdan ele almayan, bundan farklı olarak bireysel bir belleğin oluşması ve çeşitlenmesi için gerekli olan, sosyal bir çevreyi ortaya koyan bakış açıları ve görüşler mevcuttur. Belleğin dışa bağımlı bir yanının olması, dış etmenlerden etkilenmesi, sosyal, toplumsal süreçlerden geçmesi sebebiyle toplumsal bellek kavramı üzerinde de durulmalıdır.

Kendi gerçeklerimiz, başkaları tarafından onlara ait gerçekleri bilmemizden önce gelir.

Bu konuyla ilgili, eleştirmen Alvin Rosenfeld şöyle diyor: “İstisnai durumlar dışında, bizim gördüklerimiz, bize görmemiz için, bildiklerimiz ise bize bilmemiz için sunulanlardır. Dolayısıyla, belleğimizde saklı kalanlar, bilgi ve görüntü olarak bizi etkilemiş şeylerdir” (Meltzer, 1987: 106).

Kişisel bellek ve toplumsal bellek birbirini besler. Kişisel iletiler, ortak havuzda toplanarak toplumsal belleği oluşturur.

Bellek onu üreten toplumsal oluşuma güçlü bir biçimde bağlıdır. Bellek, bize şimdi mevcut denilen benliğin geçmişiyle bağlantılı olarak tanımlandığını ve geçmişin izlerinin şimdiye mevcutda damgasını vurduğunu anımsatır, geçmiş ile şimdi birbirinden ayrı tutulamaz. Bellek kişisel ve tikel olmakla birlikte aynı zamanda zorunlu olarak da kültürel, toplumsallık aracılığıyla (bir ötekiyle bağıntılı halde) oluşturulmuştur (Game, 1998: 12).

Toplumsal bellek, insanın toplumsallaşması sürecinde oluşur. Bellek her zaman bir bireye aittir, ancak bu bellek toplumsal olarak belirlenir. Toplumlar üyelerinin belleğini belirler. En kişisel anılar bile sadece sosyal grupların iletişimi ve etkileşimi üzerinden oluşur (Assman, 2001: 40).

Bu nedenlerden ötürü toplumlara ait bir bellek yoktur, ancak toplumlar onları oluşturan bireylerin belleklerini şekillendirmede etkin rol oynar. En bireysel görünen davranışlarının temelinde bireyin ait olduğu sosyal grubun iletişimi ve etkileşiminden izler vardır. Sadece içinde yaşadığımız toplumun ve dünyanın genel geçer doğrularını değil, kişilerin öznel fikir ve davranışlarını onların anlattıklarını, anlamlı diye vurguladıklarını ve yansıttıklarını da hatırlarız. Başkaları tarafından sosyal açıdan belirlenmiş anlamları bağlamında algılarız. Çünkü farkındalık olmadan hatırlamak mümkün değildir.

Toplumsal bellek çok fonksiyonlu bir bellektir. “Bireyin dış dünyayla ve hayatla ilgili fikir ve planlarını besleyen belleğidir. Geçmiş deneyimler ve bilinçte oluşturulan evrenle ilgili bilişsel haritalama gelecekle ilgili edimlere yön verir. Bu durumda deneyimler öğrenmeyle elde edilen edilirken, edimsellik her ne kadar bireysel görünse de, işin içine öğrenme girdiği zaman toplumsallık ve iletişimsellik boyutu ortaya çıkar. Yani gündelik yaşamın sürmesine ve yarına dair yeni oluşlara neden olan bellek kişisel olmakla birlikte aynı zamanda kültürel ve zorunlu olarak da toplumsaldır (Sever, 2002: 18).

Sanat, daima toplumla ilgilidir. Sanatçıysa yaşadığı toplumla, o toplumun sosyo-kültürel yapısıyla hem o toplumun yetiştirdiği birey olarak o kültürden etkilenmekte, hem de sanatçı duyarlılığıyla o topluma yön vermektedir.

## 2.6. Kültürel Bellek

İnsanlık tarih boyunca sürekli bir değişim ve gelişim içindedir. Yaşadığı bu değişim onun çevresini duyuları ile algılama biçimine de yansımıştır. ”Duyularla algılamanın kendini örgütlendirme biçimi bu algılamayı gerçekleştiren araçlar

yalnızca doğal koşullara değil, aynı zamanda tarihsel koşullara bağımlıdır”(Adorno, 2004: 163).

Belleğin bilgiyi kaydetme işlevinin yanında, bilgi ile olan sũrecinin her aşamasında toplumsal, psikolojik ve tarihsel etkiler sũz konusudur. Bellekteki bu etkiler, belleğin temel unsurları olan unutma ve hatırlamanın kaynağında yer alır. Hatırlama ve unutma davranışları bazen bireyin bazen de grubun dolaylı veya dolaysız olarak katıldıkları bir eylemdir, bu nedenle sosyal çevre ve onun uzantıları olan oğelerden beslendiği sũylenebilir. Hatırlama ve unutma sũrecinin hala genel-geçer kabul gøren bir değerlendirmesinin olmamasıyla birlikte, belleğin bu temel iki özelliğini belirleyen farklı etkilerin olduğunu savunan inanç, antik çağdan beri dũřünũrlerin ortak noktası olmuştur.

Bireyi kendisi yapan, kimliğini belirleyen, kendi yaşamıyla ilgili özgũr ve özgũn kararlar almasında yön gũsteren bellek, toplumsallaşma sũrecinde şekillenir. İncelenilen bũtũn bellek tũrleri bir arada yaşamanın zorunlu sonucu olarak iletişimsel ve toplumsal temele dayanır. Hatıralar bilgiler, gũndelik uygulamalar varlığını anımsamayla ispatlar ve tekrarlamayla sũrdũrür. Edinilen bilgilerin geleceğe aktarımı çok farklı kayıt teknikleriyle gerçekteştirilir (Sever, 2002: 17).

Görsel belleğin dahil olduğu tũm bellek tũrleri, kũltürel yapıdan, toplumsal sũreçten etkilenir. Bu kaçınılmaz bir zorunluluktur, bu zorunluluk kimi zaman sanatsal sũreçte de ortaya çıkar. Benzerlikler, farklılıklar, uyumlar çatışmalar görsel bellek ve görsel sanatların da bir parçasıdır.

## 2.7. Bellek Ölüümü

Çeşitli bellek tũrleri farklı yapıdaki bellek testleri ile ölçũlebilir. Daha çok klinik dilde ifade edilen bu testlere nöropsikoloji testleri de denir. Nöropsikoloji bilimi temelde serebral sistemini doğrudan veya dolaylı olarak ilişkili basit ve karmaşık becerilerin incelenmesi, sinir sistemlerinin ve beynin dũřünce ve davranış sũreçlerini nasıl ve hangi düzeyde incelediğini araştıran bir bilim dalıdır. Görsel sanatlarda ölçũ kavramı, sanatsal bir yaratıcılığın ölçũsũ olmamakla birlikte, sanat eserini oluştıran, simetrik-asimetrik, figũr, şekil- zemin olarak algılanmalıdır.

Klinik bellek ölçümlerinde amaç organik kökeni olup olmadığını, motivasyon azlığı, zeka, konsantrasyon, kodlama veya hatırlama gibi faktörlerden etkilenip etkilenmediğini görmektir.

Bellek testleri bellek bozukluklarını belirlemek, detaylandırmak, işleyişleri hakkındaki bilgileri genişletmek amacıyla uygulanmaktadır. Bu testlerle ölçme sağlanmakta, bilgi işleme süreçleri niceliksel olarak ortaya konmaktadır.

Bellek ölçekleri, açık (explicit) bellek testleridir, bu ölçümlerde kişinin doğrudan belli materyali hatırlaması istenir. Ancak kimi zaman örtük (implicit) bellek testlerine de rastlanır. Burada kişiye bir materyali hatırlaması doğrudan söylenmez, kişi testin başka bir amaçla yapıldığını sanır ama aslında testin amacı belleği ölçmektir. Bazı bellek ölçümlerinde ise tanıma testleri mevcuttur. Bu durumda kişiye daha önce sunulan bir itemin, bir resmin gösterilen bir listede olup olmadığı sorulur. Bu tarz ölçümlerde kimi zaman tek bir item veya resim gösterilir, kişi evet veya hayır diye cevap verir veya listeye başka itemler veya resimler konur, kişi bunların arasından doğru olanları seçer. Tabii bu gibi testlerde her zaman tahmin etme olasılığı mevcuttur. Kimi zaman ise eşli hatırlama işlemi (cued recall) verilir ve itemler çift olarak gösterilir, sonrasında bu itemlerin sadece bir tanesi gösterilir ve kişinin diğer çifti hatırlaması istenir (Lockhart, 2000: 47).

Araştırmalar sonucunda bir kavramın resim olarak, yazılı olarak veya sözel olarak hatırlama süreçlerinin birbirinden bağımsız ve farklı şekillerde oluştuğunu ifade etmektedir. Resim veya sözel olarak belirtilen kavramların, yazılı olarak belirtilen kavramlardan daha ileri düzeyde hatırlanma oranlarına sahip olma yetisini yazılı olarak belirtilen kavramlara daha az yoğunlaşması olarak açıklanmaktadır.

## 2.8. Belleğin Geliştirilmesi

Dale ve Garell'e (1978: 14) göre, insanlar, çoğunlukla geçmişi kaydetmek için sadece belleğe başvururlardı. Milattan önce, yaklaşık 500 ve 600.ncü yıllarda, Yunanlılar belleği güçlendirmek (desteklemek) amaçlı, özel bir sistem geliştirdiler. İnsanların, bir veriyi, gözlerinin önünde hep varolan, tanıdık nesnelere ilintilendirdikleri zaman en iyi şekilde hatırlayabildiklerini keşfettiler.

Bu keşifle birlikte ilkel güdüleriyle biyolojik varlıklarını sürdürebilme çabasından, üst düzeyde entelektüel düşünebilme yetisine kadar tüm eylemlerinde zekasını kullanarak, kendini, doğayı kontrolü altına almıştır. Onun bu arayış çabası günümüzde insanoğlunu bilim teknoloji sanat alanlarında kendini her seferinde daha

da asmasını ve hakimiyet kazanmasını sağlamıştır. İnsani diğer canlılardan ayıran düşünebilme yetisi bilgi kavramını bilgi kavramı nesnelere ve olayları tanıma kavrama kodlama anlamlandırma bakımından işleyişi ile beyni, beyin kavramı da bellek kavramına olan yakınlığıyla bir organ tanımından felsefi kademeye kadar yükseltmiştir.

Beynin bellekle olan bu bağlantısı nedeniyle belleğin geliştirilmesi beynin de tam kapasitesiyle çalışmasına bağlıdır. Doğru beyin egzersizleri, beyni daha aktif ve verimli hale getirecek yöntemler doğrudan bellek gelişimine katkıda bulunabilir.

Beynimiz sinir hücreleriyle örülmüş bir ağ gibidir. Yeni bilgilerin önceki bilgilerle birleştirilmesi, daha önce edindiğimiz bilgilerin geri çağırılması bu ağ sayesinde gerçekleşmektedir (Weiss, 2000: 46).

Beyindeki bu sinaptik bağlantılar ne kadar sık kullanılırsa o kadar kuvvetlenir. Kullanılmadığı zaman ise ölür ve kaybolurlar. Beynin gelişimi bu sinaptik bağlantıların oluşturulması (budak salma) ve budanması sürecini kapsamaktadır. Bu nedenle beyne yönelik zenginleştirilmiş tecrübelerle beyin sürekli olarak uyarılması beyin gelişiminde önemli yer tutmaktadır. Doğumdan itibaren yaşadığımız olumlu veya olumsuz deneyimler beynimizin gelişimini doğrudan etkilemektedir. Doğum öncesinde yaşanan deneyimler de bu süreci etkilemektedir (Thomas, 2001 : 36).

Gelişen modern eğitim anlayışlarında eğitimciler ve sanat eğitimcileri beyin-öğrenme etkileşimi üzerinde durmaktadır. Çünkü eğitimin orijin aldığı birey ve onun doğum öncesi başlayan nörofizyolojik süreci ve doğum sonrası eğitimin geliştirmeyi hedeflediği bilişsel davranışlar arasındaki paralellik bağlamında, sinir biliminin eğitim bilimleri alanında incelenmesini gerektirmiştir.

Wolfe (2001: 151)'e göre, Nörobilimin sağladığı veriler, eğitimdeki en yeni başarı olarak nitelendirilmektedir. Yakın zamana kadar yabancı olduğumuz bu alan, artık eğitimin içinde kendine yer bulmaya başlamış, bu konuda çok sayıda kitap basılmış ve konferanslar düzenlenmiştir. Öyle ki 1990'li yıllar "the Decade of the Brain" olarak adlandırılmış, beyin araştırmalarına ayrı bir önem verilmiştir. Beynin öğrenmeyle ilgili bir organ olması nedeniyle eğitimciler bu konuya ayrı bir önem vermektedir.



Bireyler öğrenmede, görüntüyü kullanmanın öneminin farkında olmalıdır. Özellikle bireylere talimat verilmesiyle performansın önemli ölçüde yükselebileceği öne sürülmektedir. Zihinsel görüntüleme yöntemlerinden biri Eski Yunan'dan beri kullanılmakta olan hafıza terbiyesi (mnemonic) yöntemidir.

Bellek destekleyici stratejiler olarak kullanılabilir altı temel teknik bulunmaktadır. Bu teknikler:

Bağlama (Link) Tekniği

Anahtar kelime (Keyword)

Yerleşim (Loci) Tekniği

Kelime asma (Pegword) Tekniği

Harf ( Fonetik) Tekniği

Öykü Tekniği (<<http://kefdergi.com>>)

Belleğin geliştirilmesi, her anlamda zorunludur. Doğru bellek yöntemleri, özellikle görsel belleği destekleyen unsurlar dikkate alındığında sanat eğitimi daha geniş bir boyutta incelenebilir. Zamanla değişen bilimsel, toplumsal, kültürel veriler kişinin algılama, bellek davranış ve yaşantılarını etkilemektedir bu da sanat eğitimi, sanat öğretmenini etkilemektedir.

### 3. GÖRSEL SANAT EĞİTİMİ

#### 3.1. Sanat Kavramı

İnsanlık tarihiyle yaşıt olan sanat kavramı çağlara göre değişik anlamlar kazanmıştır (Uludağ, 1993: 19).

Yaşamın bir parçası olan sanatın insanlıkla yaşıt olduğu bilinmektedir. Fakat sanatın bir olgu olarak farkına varılması, tanımlama ve tanıma süreci ise;

Platon ile birlikte yaklaşık 2500 yıl öncesine dayanmaktadır. Platon'dan itibaren birçok farklı kültür, disiplin ve kesimlerden sanatın sınıflandırılması konusunda birçok düşünce ortaya çıkmıştır (Gönülal, 2004: 2).

Çağının tanığı olan sanat, değişen insan değişen toplum ve değişen yaşantılar paralelinde, hakkında yapılan tanımlamaların çeşitlilik kazanmasına yol açmıştır. Sanatın tüm yönlerini farklı bakış açılarında anlatan bu tanımlar sayıca oldukça fazla olsa da sanat hakkında yapılan tanımlarda sanatın ne olduğuna dair yapılan en stabil yanıt: Sanatın insana dair oluşudur.

Aristo sanatı “Madde ve onun bulanık şeklinden, saf, soylu ve ruhsal güçleri ayırıp ortaya çıkarmak için insan tarafından ortaya konan ilke olarak tanımlamaktadır. “Aristo sanat eserinin yaratılmasında insanı temel olarak görmektedir. Sanat, insan eliyle doğanın başlamış olduğu şeyi tamamlamaktır” (Arat, 1996: 46).

İlk çağ felsefecilerinden Platon ise, sanatı idealar evreninin bir yansıması olarak görmüştür. Mağara benzetmesinde sanatçının diğerlerinden farkını ve sanat eyleminin amacını şöyle tanımlamıştır: Bazı insanlar karanlık bir mağarada, doğdukları günden beri mağaranın kapısına arkaları dönük olarak oturmaya mahkumdurlar. Başlarını da arkaya çeviremeyen bu insanlar, mağaranın kapısından içeri giren ışığın aydınlattığı karşı duvarda, kapının önünden geçen başka insanların ve taşıdıkları şeylerin gölgelerini izlemektedirler. İçlerinden biri kurtulur ve dışarı çıkıp gölgelerin asıl kaynağını görür ve tekrar içeri girip gördüklerini anlatmaya başlar ama içerdekileri, duvarda gördüklerinin zahiri olduğuna ve gerçeğin mağaranın dışında cereyan etmekte olduğuna inandırması imkansızdır” yani duyular ile algılanan dünya bir taklittir.

Çağdaş felsefeye göre, “Doğanın tam aksini oluşturan kutup akıldır” (Altar, 1996:143). Yani sanat bir taklit değildir, aklın tekelindedir. Artık bilinçli bir eylemdir.

Sanat; bir duygunun bir tasarımın veya güzelliğin ifadesinde kullanılan yöntemlerin tümü ve bu yöntemler sonucunda ulaşılan üstün yaratıcılık gücüdür. Sanat; insanla nesnel gerçeklik arasındaki estetiksel ilişki hoşya giden uyumlar yaratma çabasıdır (Uludağ, 1993 :19).

Albert Dürer'e göre " Sanat doğada gizlidir, onu orada görüp çıkarabilecek kişi ona sahip olacaktır" (<<http://nevidegokaydin.com>> ).

Sanat; bir iletişim aracıdır. İnsanın kendini kanıtlaması doğruyu bulma ve ihtiyaçları karşılama için bir yoldur (Erbay, 1997: 4).

Sanat, insanın kendini ifade etme aracıdır. Ressam Mondrian sanatın iki zıt eğilimi birleştirdiğini ifade etmektedir. "Bunlardan biri evrensel güzelliğin doğrudan yaratılması, diğeri kişinin yaşantısının estetik şekilde ifade edilmesidir. Bunlardan ilki nesnel, ikincisi ise öznel. Sanat, nesnelle öznel olanı birleştirir" (Mondrian, 1964: 140).

Sanat, düşünmeye ve imgeleme ait oluşuyla doğrudan doğruya özgürlüğün ve özgürleşmenin nesnelleştiği alandır (Oktay, 1994:14).

Fischer (1995: 11), sanatçı olabilmek için yaşantıyı yakalayıp tutmak, onu belleğe, belleği anlatıma, gereçleri biçime dönüştürmek gerekir demektedir. Duyuş her şey değildir sanatçı için; işini bilip sevmesi, bütün kurallarını inceliklerini, biçimlerini, yöntemlerini tanınması, böylece de hırçın doğayı uysallaştırıp bağitlarına uydurması gerekir.

"Plastik Sanatlar kavramı yerini çok daha geniş kapsamlı görsel sanatlar kavramına bırakmıştır. Sorun, yapıtın hayata yanıtını görsellik içinden vermesi ve görsellekle olan hesaplaşmasıdır. Fakat görselliğin sınırları git gide genişlemektedir" (Servetoğlu, 2002: 31).

Sanat için yapılan tanımların, sanatın birçok anlamının olması veya onu değerlendirmek için standartlarının olmaması, sanatı anlamamıza yardımcı olmaya çalışan çeşitli araştırmaların ve teorilerin doğmasını sağlamıştır. Güzel sanatlar, plastik sanatlar, yaratıcı sanatlar, beaux art ve liberal arts gibi ortaya sürülen farklı sanat anlayışlarının anlamca karmaşası ve çok fazla anlam taşınması veya farklı anlamlara gelmesi bu kavramların zor anlaşılmasına sebep olmuştur. Sanat kavramının anlamca kapalı olması kendine özel bir durumdur.

### 3.1.1. Sanat Eğitiminin Amaçları

Sanat eğitimi, günümüz dünyasının ihtiyacı olan, yaratıcılığını baskı altında olmadan ortaya koyabileceği özgür düşünebilme anlayışını kazandırarak yenilikçi, araştıran, eleştirel bakış açısına sahip, bilinçli, kendisine ve çevresine duyarlı bireyler yetiştirilmesini sağlamaktadır.

Tekdüzelik, insanın mekanikleşmesi, robotlaşması, kültürel yozlaşma endüstrileşmenin getirdiği sorunlardır. İnsanlık adına tehlike oluşturan bu sorunlara bir çözüm olarak Sanat Eğitimi Hareketleri, Almanya’da gelişir. Buna göre çağın tek yanlı kıldığı insan yaratıcı bir eğitimle bundan kurtulabilecektir (Worringer, 1985: 19).

Sanat, insanın içinde bulunduğu bu tekdüzelikten bir çıkış olabilir, bu da sanat eğitimi ile sağlanabilir.

Algı ve sezgi yeteneği, doğuştan gelir ve hayal etme ve yaratma edimi gereksinimi ortaya çıkarır. “Sanatın gerekliliğini yaşayan çocuğun bu gereksinimi doyuma ulaştırılmalıdır. Çocuklar ve gençler, sanatın farkına varan, sanattan haz duyan, sanat üreten ve tüketen bireyler olarak yetiştirilmelidir” (San, 1997: 8).

Sanatın özündeki yaratıcılık fikri, sanatı, endüstrileşme süreciyle birlikte endüstrileşmenin getirdiği makineleşme ve tekdüzelik sorununa çözüm olarak görülmeye başlanmıştır. Çünkü yaratıcılık doğrudan sanatla girift bir kavram gibi algılansa da bireyin hayat boyu tüm eylemlerini kolaylaştırmakta, birçok problemin çözümünde yarar sağlamaktadır. Artık amaç sadece sanatçı yetiştirmek değildir. Formal eğitim uygulamaları kapsamında sanat eğitimi genel eğitimin bir parçası olmuştur.

Sanat eğitimi hiç kuşkusuz bir haz alma aracıdır ama aynı zamanda bir bilgilendirme aracıdır da. Dünyayı anlama ve anlamlandırma sürecinin bir parçasıdır (Oktay, 1994: 14).

Sanat eğitiminin amacı, eğitimin her kademesinde bireyi sanata yaklaştırmak, yeteneği olsun ya da olmasın bir sanat dalıyla ilgilenmesini sağlamak, sanatla birlikte hayata bakış açılarını genişletmektir.

Sanat eğitimi, bir toplumdaki yaratıcı güçleri geliştirerek, sanat eserlerinin çoğalmasını sağlar. Büyük sanat eserleri iyi eğitilip yetiştirilmiş sanatçılar vasıtası ile meydana getirilir. Sanat evrenseldir ve uluslararası bir dildir. Ancak bu eserler o toplumun karakteristik özelliklerini de yansıtır ve o toplumun malıdır. O ülkede uygulanan eğitim düzeyi de sanat yapıtlarına yansır (Biçer, 1993: 255).

Artut (2001: 95) Sanat eğitiminin özel amaçları şöyle sıralamıştır:

1- Sanatsal aktivitelerin (sanatsal etkinliklerin) ve yaratıcılığın doğasını tanımaları ve benimsemeleri.

2- Duygusal, duyuşsal, bilgisel, entelektüel etkinlikleri bağlı artistik becerileri kazanmaları.

3- Sanatsal etkinliklerle ilgili ortaya çıkan düşünce ve hareket özgürlüğü ile ilgili bazı olasılıkları öğrenmeleri.

4- Görme, ayımsama (görsel duyarlılığın gelişimi) ve görsel olan her şeyin netleştirilmesine olanak sağlayan aktif bir algılama işlevi olduğu şeklinde beceri kazanmaları. Sanat yapıtlarını değerlendirebilecek, onları ayımsayabilecek nitelikli, sanat tarihi ve estetiksel bilgi birikimine sahip olmalarını sağlamak.

5- Günümüzün en önemli sorularından biri olan “çevre” kavramının ne anlama geldiğini anlamalarını, yetişkin bir birey olarak onun geliştirilmesi için duyarlı olmalarını, sorumluluk alabilmelerini sağlamak.

6- Araştıran, inceleyen, sorgulayan, hoşgörülü, geniş, özgür düşünceli bireylerin yetişmesine olanak sağlamak.

7- Toplumsal ve kültürel yaşamda kendine güvenen katılımcı, sorumluluk sahibi, üretken, kişiliklerin oluşumuna katkıda bulunmak.

Sanat eğitimi amaçlarında da ifade edildiği gibi büyük sanat eserleri, büyük sanatçıların parmaklarından çıkar. Bu da ancak iyi bir eğitim yoluyla gerçekleşir, gittikçe modernleşen aynı zamanda bir o kadar yozlaşan evrensel dünyada, kendi kültüründen izler taşıyan fakat evrensel nitelikteki sanat eserleri için sanat

eğitmenlerine ve onların uyguladıkları doğru öğretim yöntemlerine çok iş düşmektedir.

### 3.1.2. Sanat Eğitiminin Gerekliliği ve Önemi

“Hayat dengeye kavuştukça sanat ortadan kalkacaktır” Mondrian’ a ait bu cümle teknoloji ve beraberinde getirdiklerinin neden olduğu, sürekli değişen, gelişen, devinen küreselleşen ve uyum sağlamakta zorlandığımız günümüz dünyası koşullarında sanatın gerekliliğinin daha da arttığını anlamamızı sağlar. Değişen çevre koşulları, görsel yazılı basın ve teknolojik aletler sayesinde tüm dünyanın evlerimize kadar girmesi ve tüm dünyada aynı anda gelişen olaylar ve kültürler arası etkileşim ortak kültür oluşumuna sebep olmuştur. Sınırların önemini yitirmeye başladığı bu günümüz dünyasında bireyin sosyolojik, ekonomik, kültürel ve çevresel farklılıklar ve sorunlarla yüz yüze gelmesi anlamına gelmektedir.

20.yüzyıla endüstri çağı demiştik, 21. Yüzyıl ise Bilgisayar çağı olacak gibi görünmektedir. İleri atılan her adım beraberinde değişik sorunları da getirmektedir. İşte, bu yeniliklere kolayca adapte olabilecek, doğacak sorunlara çözüm üretebilecek kişiler ancak, yaratıcı düşünebilen beyine sahip kişiler olacaktır. Uygarlığımızın, ulusal varlığımızın devamı, yaratıcı kişilerin varlığına bağlıdır. Yaratıcılık bir anlamda çözüm üretmek demektir (<<http://nevidegokaydin.com>> ).

Amerikalı eğitimci Ernest Boyer’in dediği gibi: “Eğitim bugün, toplum hayatında yaşamsal bir rol oynamaktadır (<<http://nevidegokaydin.com>> ).

“Her şeyin ekonomik güçle ölçüldüğü, insanın sadece bir üretim aracı olarak görüldüğü” (Gençaydın, 1989: 32) yenedünya düzeninde sanat eğitiminin, bireye sağladığı yaratıcılık, yeni olanı araştırma, keşfetme yeteneği, gibi üretimi artıran uluslararası rekabet ortamında sonucu belirleyecek önemli bir unsur olmaktadır. Yaratıcılık sanatın özellikle görsel sanatın temelini oluşturur.

Özsoy (2003), çeşitli iş çalışma alanlarıyla çevrili bir toplumda güzel sanatların belki de en önemli katkısı, sanata özgü deneyim alanına dikkatleri çekerek hayatı canlandırma yeteneğidir. Sanat bize bir şeye dikkatle ve yoğun bir şekilde bakma hareketinin yanı sıra, yasayış sürecinde kalitenin etkisini, nitel değeri ortaya

çıkararak, çevreye karşı kişinin duyarlı olmasını sağlayan hareketini hatırlatır demektir.

Görsel sanatlar bize hayatta nasıl kalacağımızı öğretir. Görsel sanatlarda elde edilen deneyimler bizi, nesnelerin kendi aralarındaki ilişkileri görmeye teşvik eder. Sanat alanında edinilen deneyim, farklı öğelerin bir bütün içindeki karşılıklı ilişkilerine dikkati gerektirir. Yaşandığı, denendiği zaman görsel sanatlar, kendi yaşantılarımızı, deneyimlerimizi kurmaya katkıda bulunur, algılamamızı geliştirir ve ayrıca önceden belirgin olmayan, varlığından habersiz oluşumuz şeyleri fark etmemizi ve onlardan haz almamızı sağlar. Bu anlamda insanlık için gerekli olan duyarlılığı artırır (Özsoy: 2003).

Görsel sanat, kısaca sanat eğitimi, yaratma edimi başta olmak üzere yaratma ediminin gerçekleşebileceği özgürlük ortamının oluşmasını sağlamaktadır. Bunun yanında görsel sanatın temelinde, insanın değerinin yükseltilmesi, özgürleşmesi, kişinin temel ihtiyaçlarının giderilmesi toplumun gelişen, modern, düzlem üzerine oturtulması çabası amaçlanır.

Telli (1996: 42), görsel sanat eğitiminin gerekliliğine şöyle vurgu yapmıştır:

—Sanat eğitimi bireyin yaşantısında önemli değişimler yaparak kişiliğini kazandırmaktadır.

—Sanat eğitimi, çağdaş yaşama, yaratıcı özgür düşünme yolunu açıyor.

— Sanat eğitimi, bireyin kişiliğini ortaya koyuyor.

—Sanat eğitimi, insan geniş bir açı içinde düşünme yeteneğini kazandırıyor.

—Sanat eğitimi, yaşama biçimi veriyor.

—Sanat eğitimi, toplumun refaha ulaşmasında etken oluyor

—Sanat eğitimi, dünya barışının güvencesi oluyor.

Sonuç olarak, sanat eğitimi ve görsel sanat eğitimi alan birey özgür bir kişilik kazanarak, kendini tanıma ve ifade edebilmede önemli adımlar atar. Görsel sanat eğitimi ile özgüven duygusu gelişen bireyin güçleri de ortaya çıkabilmektedir.

### 3.1.3. Sanat Eğitiminde Kullanılan Temel Yöntemler

Sanat eğitimi, genel eğitim yöntemlerinde olduğu gibi dünyaca kabul görmüş sistemler ve içerikleri ile birlikte toplum yapısı göz önünde bulundurularak, toplumun ilgi, ihtiyaç ve amaçları doğrultusunda belirlenmelidir. Sadece toplumsal yapı ve ihtiyaçları gözetenilerek uygulanan yöntemleri ya da uluslararası kabul edilmiş öğretim yöntemlerini uygulamak tek başına eksik kalmaktadır.

Görsel sanat alanları ile her türlü bilgi, beceri, değer öğretim yolu ile öğrenciye kazandırılır. Bu görüşün ön gördüğü öğretim yolları ile sanat eğitiminde derinleşmeye gidilebilir. Sanat eğitime dayalı öğretimde, bireye çeşitli gereçlerle deneme yapmalarına sanatsal süreci yaşamalarına, fırsat sağlanmalı bu da görsel sanat etkinliklerinin temelini oluşturmalıdır.

Sanat eğitime yönelik farklı birçok yöntem uygulanmaktadır, bu yöntemlerden bazıları şunlardır:

#### 3.1.3.1. Bellek Eğitim Yöntemi

Bellek eğitimi ki, özellikle görsel bellek eğitimi, bilginin öğrenilmesi, saklanması ve gerektiğinde kullanılması açısından eğitimin her alanında önem taşımaktadır. Yaratıcılığın oluşumu aşamasında var olan bilgilerden yeni sonuçlara ve ürünlere ulaşmada dağarcık kapasitesinin geliştirmesi, sanat eğitiminde bellek eğitimi zorunlu kılmaktadır.

Sanat eğitiminin katı kurallarla sınırlandırılmaması gerektiği inancıyla hareket edilerek belleğin harekete geçirilmesi düşüncesi ileri sürülmüştür. Kişi kendi çevresine ait bilgisini bellek yöntemiyle aktarması söz konusudur (Erbay, 1997: 79).

Yaşananlar, öğrenilenleri, onların geçmişle ilişkilerini bilinçli olarak beyinde saklama edimidir.

Çevre ile ilişki kuran birey, duyu organları yoluyla algılarının bir kısmını zihninde bilinçli olarak saklar ve zamanı geldiğinde ya da ihtiyaç duyduğunda bunları kullanır. İşte bellek eğitimi yöntemi, amaçlı olarak bellekte depolanan ve kullanım için hazır halde tutulan izlerin, çocuğun sanatsal yaratıcılığında



kullanılmasını hedefleyen bir yöntem olarak ortaya atılmıştır. Bu yöntemde öğrencilerin katı kurallarla sınırlanması yerine belleği harekete geçirerek ondan faydalanması öne sürülmüştür. Pestalozzi 19. yüzyıl ortalarında ileri sürdüğü “ öğrencinin çizdiği geometrik şekiller, ölçü gibi katılıklardan uzak tutulması gerekmektedir, öğrencinin yaratıcılığı, çevreyi tanıması bu yöntemle bağımlıdır ve öğrenci bu yüzden sevdiği bildiği, tecrübe sahibi belleğindeki konularla resim yapılmalıdır.” Görüşü ile bellek eğitimi yöntemini savunmuştur (Türkdoğan, 1981).

Bellek daha önce de belirtildiği gibi sonsuz bir süreçtir ve sınırları hala çizilememiştir. Sanatta ve görsel sanatta aynı şekilde sonsuz bir yaratı süreci besler kendi içinde. Görsel yaratılar kimi zaman çevre ile etkileşim sonucunda kimi zamanda bireyin kendi iç dünyasında oluşur. Bellek kimi zaman sonsuz yönünü kullanarak, bireyde kendi iç dünyasında sanatsal ürün oluşturur, bellekte şekillenen eser daha sonra görsel sanatlarda ürün olarak ortaya çıkar. Görsel sanat eğitimi uygulamalarında bu özellikler dikkate alınmalıdır.

### 3.1.4. Eğitim ve Öğretimde Sanat

Eğitiminin amacı, geçmiş kuşakların temelini attığı oluşturduğu ürünleri tekrarlamak yerine bunların üzerine yeni ürünler yaratabilme yetisine sahip insanlar yetiştirmektir. Yeni şeyler yaratabilme yetisine sahip olabilmek kendisine sunulanları olduğu gibi kabul etmemeyi, bunları denetlemeyi ve bunlarla ilgili araştırma yapmayı sorgulayan bir süreci gerektirir.

Sanat eğitimi insanı özgürleştirir, kendini ve dış dünyayı tanıtır, yaratıcılığı geliştiren bir eğitim biçimidir. Sanat eğitimi, kişiyi yaratıcı faaliyetlere yöneltmesi, estetik beğeni kazandırması ve hobiler oluşturması ile insanları ruhsal çöküntüden kurtarabileceği düşüncesi yaygındır. Altyapısı hazırlanarak verilebilecek bir sanat eğitimi diğer derslerdeki başarıyı da arttırabilir (Karayağmurlar, 1991: 368).

Bilgi, tanıma, uygulama, sentez, değerlendirme aşamaları bireyi toplumun gereksinimi olan, üretici, yaratıcı insan konumuna getirecektir. Yetişmiş insan gücü, toplumun kalkınmasını sonuç olarak mutluluğunu sağlayacaktır.

İyi yetişmiş bireyler, bilim ve sanat yaratacaklardır. Bu ikisinin olmadığı yerde özgürlük de olmaz. Gören, arayan, soran, deneye açık kişiler, yaratıcı kişilerdir. Oysa çağımızda, yaşadığımız Teknoloji patlamaları ile gelişen, başkalaşan toplumlar, bireylerde, yalnızca alışkanlıkların değil, bunun yerine, görme, düşünme, buluş yapma ve değerlendirme gibi başka temel güçlerin ve yeteneklerin geliştirilmesinin önemi ve gereğini ortaya çıkarmıştır. Nusret Hızır'ın

ifade ettiği gibi “ En başta gelen deneyimdir; bir kültür birikimi oluşturur. Doğru bilgilerle desteklenmiş kültür, sezgiyi üretken yapar”. Öğrenci, sonuşta kendi bireysel felsefesini ortaya koyar. Sanat Eğitimi'nin amacı da temelde budur (<<http://nevidegokaydin.com>>).

San, (1983: 15) “Sanat Eğitimi denildiğinde öncelikle aklımıza gelen okullardaki resim dersleridir.” demektedir. O'na göre: bunun dışında, üniversitelerimizin sanat eğitimi veren kurumlarındaki eğitim akla gelir. Oysa 20. yy.ın başından bu yana sanat eğitimi kavramı, kapsamsal ve genel anlamda, güzel sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan, okul içi ve okul dışı yaratıcı sanatsal eğitimi tanımlamaktadır.

Sanat eğitimi ve görsel sanat eğitimi, bireyin, ilgi ve becerileri göz önünde tutularak, özellikle yaratıcılığını geliştirme çabası içerisinde, okul içi ve dışındaki eğitim ve ğretim yaklaşımlarıyla da verilebilir. Unutulmamalıdır ki en soyut sanat bile, sanatçısından yani gerçek hayattan izler taşır.

Eğitim alanında öğrencinin yanında öğretmenin de yetiştirilmesinde yaratıcılık, düşüncede esnekliği sağlamak üzere, vurgulanmalıdır (Yavuz, 1989 : 71).

Yaratıcılık kavramının da en yoğun anlam kazandığı durum görsel sanatlar eğitimidir. Ne zaman ki okullar sanat atölyeleri gibi yaratıcılığı destekleyen kurumlar halini alırsa o zaman eğitim sistemi kalitesinden bahsedilebilir.

### **3.1.5. Sanat Eğitimi ve Eğitmenler**

Tan (1986: 190), iyi bir eğitmeni şöyle tanımlamaktadır: Eğitmenin; akademik ve mesleki formasyona gereksinimi vardır. Akademik hazırlık mesleki hazırlıkla tamamlanmalıdır. Sanat eğitmeninin niteliği onun almış olduğu eğitimle özdeştir. Bu nedenle eğitmenin akademik ve mesleki şekilde yetiştirilmesine özel bir önem verilmektedir. Amerikalı eğitimci R. J.Maske 1956 yılında Türkiye' ye gelerek eğitmen yetiştirme hakkında bir program hazırlamıştır. Onun iyi bir eğitmen yetiştirmede prensipleri hala geşerliliğini korumaktadır. Eğitmen yetiştirmede etkin bir program, meslek bilgisi kuramı ile özel eğitim uygulamalarını anlamlı bir biçimde birleştirir. Bu nedenle uygulama ve staj etkinlikleri günümüz eğitmen yetiştirme programlarının ayrılmaz bir parçasını oluşturur. Eğitmen ğrenme

sürecine doğrudan katkısı bulunan temel kişidir. İlkeler ve bireyleri anlamak ve bunları öğretmek ve bunları anlamak sürecinde etkin biçimde uygulayabilmek amacıyla okul içi ve dışında çocuklara, gençlere ve yetişkinlere doğrudan temaslarla yapılan gözlemlere ve çalışmalara katılmak, ders vermek gibi çeşitli liderlik vasfına sahip eğitimci yetiştirme uygulamalarıyla ilgili çalışmaların kapsamına girer.

Amerikalı J.f. Brown yüksek okul öğreniminde en fazla etki ve nüfusa sahip olan kişinin; yönetici değil eğitimci olduğunu savunur. Ders programları, örgüt donanım ve malzeme önemli olmakla beraber bunlar; eğitimcinin canlı şahsiyetiyle hayata kavuşturulmadıkça pek anlam taşımaz. Tüm öğrenim basamakları için bu geçerlidir ve tüm eğitim sisteminde merkezi bir yer işgal ettiği tartışma götürmez. Brown öğretmenin son derece önemli olduğunu “ kafanın kafa üzerinde ve şahsiyetin şahsiyet üzerindeki etkilerinin yerine geçebilecek bir şey henüz bulunmamıştır.” Sözleriyle açıklamıştır. Eğitimci öğrencilerin tavır ve düşünce biçimlerini dünya görüşlerinin oluşmasında, kısaca öğrencinin şahsiyetinin gelişimde birinci derecede öncelikli öneme sahip sayarlar (Başaran, 1983: 129).

San (1990: 150), Resim-iş Eğitimi Anabilim Dallarının özverili çabalarla öğretmenlik meslek yeterlilikleri olan; alan bilgisi, öğretme-öğrenme sürecini yönetme, öğrenci kişilik hizmetleri, kişisel ve mesleki özellikler konularında hizmet üretebilen eğitimciler yetiştirmesi gerektiğine inanmaktadır. Ek olarak iyi bir eğitimcinin sahip olması gereken özellikleri şöyle sıralamaktadır:

1- Yaratıcı süreç hakkında bilgi sahibi olması, bilmenin beyin yapısındaki dört biçiminden hangilerinin hangi aşamada devreye gireceğini bilmesi

2- Her bilme biçimini, her aşamada neyin ya da nelerin engellediğini kavraması

3- Kendi ve öğrencilerinin yaratıcılık bilincinin ve onun işlevlerinin arttırılmasına kararlı olması gerekir.

Eğitim yaşantısına rehberlik ederken keşfetme ve araştırma yöntemlerini uygulamalı, öğrencilerine rahat bir ortam sağlamalı, öğrenci özelliklerine göre çeşitli malzeme ve tekniklerle öğrencilerin kendilerini tecrübe ve keşfetmelerini sağlamalıdır (Varış, 1988: 221).

Sanatsal öğretme sürecinde, öğretene öğrenen arasında kurulan anlamlı ilişkilerin sanatsal yaratmanın önemli bir ögesi olduğu da unutulmamalıdır (Ünver, 2002: 31).

Görsel eğitimi destekleyen eğitim kavramı, eğitim programları okul yöneticileri, sahip olduğu materyal donanımı, eğitimcileri ile bir bütündür. Fakat eğitimciler bu bütünün içinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Çünkü eğitimci eğitim programını, materyalleri nasıl kullanacağına karar veren kişidir ve dolayısıyla görsel sanata dayalı özellikle, görsel bellek, görsel algı, hedef ve programlarının istenilen seviye ve kalitede uygulanabilirliği eğitimciye bağlıdır.

### **3.1.6. Türkiye’de Sanat Eğitimi**

Ülkemizde sanat eğitiminin gelişimini, Cumhuriyet öncesi ve Cumhuriyet dönemi olmak üzere iki döneme ayırabiliriz. Yakın tarihi incelemek adına bu bölümde yakın dönem sanat eğitimine ağırlık verilmiştir.

#### **3.1.6.1. Yakın Dönem**

Yakın dönem sanat eğitimi tarihimizde yaşananlara baktığımızda;

“1981 tarihinde kabul edilen 2547 sayılı yüksek öğretim kanunu uyarınca MEB’ na bağlı bütün yüksek öğretim kurumları ilgili üniversitelerin bünyelerinde toplanmıştır” (TTKB, 1983: 25). “1982 de Yüksek Öğretim Kanunu ile üniversitelere bağlanan resim-iş eğitimi bölümleri dört yıllık lisans düzeyinde eğitim vermeye başlamıştır” (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997).

02–10 Mayıs 1992 tarihleri arasında Birmingham Güzel Sanatlar ve Tasarım Enstitüsü iki öğretim üyesi konuk, Gazi Üniversitesi Dekanının talebi üzerine Eğitim Fakültesi’nin Resim İş Bölümü’nde incelemelerde bulunmuş sanat eğitimi hakkında görüş ve önerilerini belirttikleri bir rapor hazırlamışlardır.

1989–1990 öğretim yılında İstanbul’da, 1990–1991 öğretim yılında da Ankara, İzmir, Bursa, Eskişehir ve sonraki yıllarda başka illerde Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri’nin açılmıştır (Etike, 1995).

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nda 1991 yılında kurulan Resim Dersleri Müfredat Programları Geliştirme Komisyonunun yaklaşık bir yıl süren çalışmaları sonucu 1992–93 “İlköğretim Kurumları Resim-iş Dersi Öğretim Programı” hazırlanmıştır (Özsoy, 2003: 69).

1992 programının o güne dek resim iş dersi öğretim programlarında tasarım eğitimine, iş veya iş teknik eğitiminden bağımsız olarak yer veren ilk program tasarısı olduğu söylenebilir (İÖİEP, 1991: 101).

Son dönemlerde; 2006 yazında hazırlandığı bilinen Görsel Sanatlar programı, ilk ve ortaöğretimde yaşanan program değişiklikleri, İş Eğitimi dersinin yerini alan Teknoloji Tasarım dersleri uygulama aşamasındadır.

### **3.1.7. Sanat Eğitiminin Sorunları**

- a- Kişisel yapıdan kaynaklanan sorunlar
- b- Toplumsal yapıdan kaynaklanan sorunlar
- c- Teknolojik yapıdan kaynaklanan sorunlar
- d- Ekonomik yapıdan kaynaklanan sorunlar
- e- Politik yapıdan kaynaklanan sorunlar
- f- Yönetimsel yapıdan kaynaklanan sorunlar
- g- Çevresel yapıdan kaynaklanan sorunlar

Ülkemizde eğitim sorunlarının başında işsizlik sorunuyla karşılaşacağını bilen bireyin kendisini herhangi bir yükseköğretim programına yerleştirmek zorunda hissetmesidir.

Bu zorunluluk araştırıldığında, üniversite seviyesindeki gençlerde; rahat bir gelecek, iş bulmanın ön koşulu, kültürel varoluş biçimi, çevrenin baskı ve beklentilerden kaçma, kültürel ve sosyal kimliğe en kestirme yoldan varış gibi sebeplerle üniversite eğitimine kaydolmayı istedikleri ortaya çıkmıştır (Ertürk, 1977: 39).

Maalesef ülkemizde sanat kavramı, toplum yapısında yeteri kadar önemli bulunmadığından dolayı bireyler mezun olduklarında kısa yoldan hayata atılabilecekleri, hayatlarını kazanabilecekleri meslekleri seçmektedirler.

### 3.1.7.1. Kişisel Yapıdan Kaynaklanan Sorunlar

Her insan; fizyolojik özellikleri, öğrenme, unutmama, hatırlama, düşünme, yetenek, bilgi, çatışma, heyecan, dikkat, görme, işitme, idrak etme vb. gibi faaliyet duygu ve süreçler bakımından diğer insanlardan farklı özellikler taşır. Bu farklılıklar, insanları birbirlerinden ayıran belli başlı özellikler olduğu kadar, bazı konularda ortak özellikler ortaya koyma bakımından da önemlidir. Bütün bu benzerlik ve ayrılıklar, kişisel davranış ve güdülenmeler, eğitim sisteminde önemli bir yere sahiptir. Verilecek plastik sanatlar eğitim yöntemlerinde; kişiler arasındaki bu farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır. (Hesapçıoğlu, 1987: 27).

Araştırmalar, öğretmenler ve öğrencilerin yaş, cinsiyet, bilgi, tecrübe, davranış gibi özelliklerinin sanat eğitimini etkilediğini göstermektedir. Kişilik, zekâ, yetenek gibi kalıtsal özelliklerden kaynaklanan algılama farklılıkları ve bilgi düzeylerinin değişkenliğinden kaynaklanan, her bireyin tek duruma farklı biçimde reaksiyon göstermesi, sanat eğitiminde bireysel farklılıkların gözönünde bulundurulması kişiye özel yaklaşım sergilenmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

### 3.1.7.2. Toplumsal Yapıdan Kaynaklanan Sorunlar

Bireyin kökeni toplumdur. Birey daima bir topluma mensuptur ve yaşadığı toplumun kültürüyle tarihiyle etkileşim içindedir. Bireylerin toplumla ilişkileri ve toplumsal olaylar sanatın estetik özünü belirler. Sanatçı, sanat eserini topluma kabul ettirebilmek için toplumdan takdir görmek için, sanatı paylaşır ve eserini kabul ettirmeyi bekler.

Ertürk (1997: 43)'e göre, sanatçı toplum tarafından kabul görürse ya da toplum menfaatine çalışırsa, topluma mal olur ve gelecek kuşaklara aktarılır. Toplum bir sanat yapıtını zevkli bir şey oluşu ya da yararlı bir nesne oluşuna göre oluşuna göre değerlendirir. Oysa sanatçı toplumun bir adım önünde giden bireydir. Çoğu zaman sanat eseri değil, onun içinde sakladığı görüş öne çıkar. Toplumun zaman içinde fark etmediği olaylardan, toplum bireyi olarak sanatçı etkilenir. Sanatçı üzerindeki bu etkiler sanat eseri üzerine tepkiye dönüşür.

### 3.2. Yaratıcılık ve Eğitim

Yaratıcılık, sanatı besleyen en önemli kavramlardan biri olmadan önce de insanın psişik yapısının bir ürünüydü. Yalnızca somut, figürlü sanat konuları değil, soyut yaratılar özünde somut olana dayanan bir yetiyi gerektiren görme ve idrak sürecini gerektirmektedir.

Sanatçının; doğayı anlamadaki yeteneği, bilincinde bazı kavram yerleşmesiyle gerçekleşir. Özellikle plastik sanatlardaki görme; gözle bir şeylerin varlığını duyma, işin en önemli yanıdır. İnsan estetik faaliyette geliştikçe eşyalar varlıklar ve imgeler dünyasında yaşamaya başlar. Beş duyumdan biri olan gözün kapsadığı duyular aydınlık ve karanlık, renkler, hacimler, uzaklıklar gibi en temel kavramlar estetik perspektife konudur. Görülen nesnelerin gözün ağ tabakalarındaki kopyalarının ne ölçüde gerçekleştiği oldukça karmaşık bir fiziksel sorundur. Başta göz olmak üzere bütün duyu organlarımız bu kayıtları beyne yollayarak kaydedilmesini sağlar. Bu duyu aktivitesi vizyon, renk, form ve benzerliklerinin birikmesi ile üretilir ( Erbay, 1997: 18).

Binbaşıoğlu (1995: 315) yaratıcılığı şöyle tanımlamıştır: Yaratma, aslında, bir nesneyi yok iken var etme anlamına gelir; fakat öğretimde kullanılan yaratma bundan ayrıdır. Bilimde, özellikle öğretimde kullanılan yaratma mecazi anlamda bir yaratmadır. Kişinin eski bilgi ve yaşantılarına dayanarak, yeni nesne ya da düşünler ortaya koyması olgusuna, öğretimde yaratma denir. Buna göre yaratma, kişinin bir tür bireşim (sentez) yapma yeteneği oluyor.

Yaratıcılık, zeka ile ilgili ise de, onunla eş anlamlı değildir. O, dizgeli bir düşünmeden çok, dağınık bir düşünme ile ortaya çıkar: Bu özellikleri taşıyan her şey bir yaratıcılıktır (Binbaşıoğlu, 1995: 310).

Yaratıcılık, kişinin imgelem gücüyle oluşur. Hatta bunu denetimli imgelemenin bir türü olarak görenler de vardır. İmgelem kişinin imgeleyebilme gücüdür. Bunda, kişinin eski yaşantıları ile duygu ve düşüncelerinin büyük rolü vardır. İmgelemde kişi, kimi zaman bildiklerinin biçimlerini değiştirerek yeni şeyler ortaya koyar (Binbaşıoğlu, 1995: 311).

Sanat eğitimi verilirken, sanatın en önemli ögesi olan yaratıcılığın hürriyetini sınırlayacak engellemelerden uzak durulmalıdır. “Öğretimde de yaratıcılık sınırlıdır ve kişiye özgüdür, geliştirilmesi yine kişiye bağlıdır. Sanatsal yaratıcılık okutulamaz, uygulama ile geliştirilmesi şarttır” (Lowenfeld, 1964).

Okuldaki sanat eğitimi programları, öğrencinin içinde var olan gücü şekle sokarak inşa eder (Arnstine, 1995: 325 ).

Görsel sanatlarda yaratıcılığın etkisiyle yeni fikirler, yaratımlar ortaya atıp, kişi kendi sınırlarını zorlayarak diğer farklılıklar yaratır.

Plastik sanatlar eğitiminin genel amaçları içinde; yaratıcılığın geliştirilmesi yatmaktadır. Türk Milli Eğitimi'nin de genel amacı; öğrencinin ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışları ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve öğrencinin kendisini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmasını sağlamaktır (Başaran, 1983: 111 ).

Sosyal psikolog Irwing Taylor, insan yaratıcılığı beş aşama içinde incelemiştir. Bunlar:

Dışavurumcu yaratıcılık

Üretici yaratıcılık

Buluşa dayalı yaratıcılık

Yenilikçi yaratıcılık

Gelişmeci yaratıcılık. (Becer, 1999: 43)

Rawlinson (1995: 21), istisnasız her insanda yaratıcılık yeteneğinin olduğunu, küçük yaşta çocukların kendi başlarına veya arkadaşları ile oynadıkları oyunlar incelendiğinde, yaratıcılık yeteneklerinin görülebildiğini, ancak büyüdükçe yaratıcı yeteneklerinin dış etkilerle başka yeteneklerin altında örtülü kaldığını belirtir. Okul yaşantısı, eğitime yönelik rutin davranışlar gerektirdiğinden yaratıcılık yeteneğini baskı altına almaktadır.

Eğitim ortamı içerisinde öğrenci kendini özgür hissetmeli, düşüncelerini rahatça ifade edebilmelidir. Yeni düşünce üretmeye engel olan kültürel normların etkisini azaltıcı etkinliklerde bulunmalıdır (Özden, 1997: 119).

Eğitim ortamları, bireyin yaratıcı davranışlarını geliştirecek şekilde düzenlenmelidir. Öğrencinin yeni düşünceler, yeni kurallar, yeni sistemler



üretmesini engelleyecek kültürel değişkenler ortadan kaldırılmalıdır. Öğrenciler eğitim ortamı içerisinde sürekli desteklenip cesaretlendirilmelidir. Çünkü yaratıcılık; bilişsel, duyuşsal ve devinsel bir kültürel etkinlik sonucu ortaya çıkabilir. Korku ve ceza yaratıcılığı engellemektedir. Öğrenciler zaman zaman ödüllendirilmelidir (Sönmez, 1995: 148-153).

Binbaşoğlu (1995: 315)'na göre öğretimde yaratıcılık, çeşitli araç ve gereçlerle çalışmaya, sorun çözme yöntemine göre düşünme ye dayanır. Bunların her ikisi, birbiri ile ne kadar işbirliği yaparsa, onun değeri o kadar yüksektir. Bu, öğretimde gözlem ve deneyle birlikte, tümevarım ve tümdengelim gibi yöntemlere yer vermekle olur. Yaparak ve yaşayarak öğrenme olarak da adlandırılabilen bu durum için uygun bir ortam hazırlanmalıdır.

Mevcut ortam, yaratıcı yeteneği güçlendirecek, öğrenciyi motive edecek, düşüncede esnekliği sağlayacak şekilde düzenlenmelidir.

### 3.3. Görsel Algı - Görsel Bellek, Öğrenme İlişkisi

İnsanlar; çevrelerinden sürekli olarak kendilerine ulaşan uyarılara hem düşünsel, duyuşsal hem de davranışsal olarak tepkilerde bulunurlar. “Bu etkileşim sayesinde insanlar, daha önce sahip olmadıkları yeni bilgi, tutum, değer ve beceriler kazanırlar” (Özden, 1997: 21).

Gündelik hayatta çoğu zaman kendiliğinden gerçekleşen bu öğrenme sürecini, okul ortamında ve eğitim-öğretim kavramları adı altında gerçekleştirmek istediğimizde istedik öğrenmeleri gerçekleştirmekle sorumlu olan bu süreç nasıl başlıyor ve nasıl çalışıyor noktasında birbirinden oldukça farklı görüşler karşımıza çıkmaktadır (Akboy, 2005: 227).

Öğrenme kuramları öğrenme sürecini farklı şekillerde tanımlamıştır. İfade edilen tanımlarda öğrenme; yeni düşünceler kazanma ya da yeni düşünceler üretme, güdülerin harekete geçirilmesi, anlama-kavrama, bilgi düzeyinin yeniden yapılandırılması, yeni davranış organizasyonların elde etmek gibi veya nöro-fizyolojik bir süreç olarak edilmektedir.

Ertürk (1997: 43), eğitim bilimcileri arasında öğrenme olayının yaşantı ürünü ve nispeten kalıcı izli davranış değişmesi olarak anlaşılmasının artık kabul

görmüş olduğunu söylemekle birlikte şunu ifade etmektedir: “Hiçbir öğrenme kuramı tek başına öğrenme olayının tümünü açıklama bakımından yeterli değildir”.

Bu konuda paralel bir düşünce içinde olan Senemoğlu (2002: 99) da öğrenme kuramlarından her biri farklı bir öğrenme türünü açıkladığından hiçbir öğrenme kuramının bütün öğrenme türlerini ve öğrenmeye ilişkin tüm sorunları açıklamaya ve çözmeye yeterli olmadığını ifade etmektedir.

Bireyin kendini var etmesi, geliştirmesi, kendini yenilemesi, yeniden yapılandırması bireyin sahip olduğu zihinsel, davranışsal belki de en önemli olarak duyuşsal yetenek ve birikimleriyle paralellik gösterir. Bu süreç birbirinden bağımsız ve farklı zamanlarda oluşmamaktadır. Bu nedenlerden dolayı eğitim-öğretimde veya gündelik hayatta bireye verilmek istenen, öğretilmeye çalışılan davranış veya eğitim ürününü bu üç farklı alanın hepsiyle ilişkilendirerek verilmelidir. Hedef davranışın hangi alanla ne kadar ilgi olduğu belirlenmeli bunun da ötesinde hangi ilgi alanı ile daha çok orantılı olduğu araştırılmalı ve eğitim ortamı özellikle öğrenme ortamı bu amaca hizmet edecek şekilde tasarlanmalıdır.

Modern eğitim sistemlerinin temeline oturmaya başlayan çoklu zeka kuramı zeka çeşitliliğini desteklemesi, farklı zekalara şans vermesi nedeniyle tüm bilim adamları tarafından dikkatle incelenmektedir. Gardner’in görselliğe atıfta bulunduğu görsel zeka, sanatsal zeka, resim zekası olarak da belirtilen zeka çeşidine göre: Dünyayı doğru biçimde algılamak, başlangıçtaki algı üzerinde değişim ve dönüşümler yapabilmek, görsel deneyimi fiziksel uyarıcının yokluğunda dahi yeniden üretebilmektir.

Akboy (2005: 255), Çoklu Zeka temelli öğrenme kuramında görsel uyarıcılarla ilgili verilere dair şu ifadeleri kullanmıştır;

Uzaysal zekaya yönelik yani resimler ve şekiller aracılığıyla görsel araç-gereçlerle öğrenme ilk insanlardan bu yana çok önemli olmuştur. Bu imgeler insanın aklında olabildiği gibi (hayaller, zihinsel imgeler şeklinde) dış dünyada da olabilir. Dış dünyadaki imgeler; fotoğraflar, slaytlar, sinema, çizimler, grafik semboller, idiyografik diller ve benzerleridir. Öğretme ortamlarının düzenlenmesinde her

insanda bulunan bu zeka türüne hitap edebilen etkinliklere yer verilebildiği takdirde hem bütün öğrencilerin öğrenmeleri bu zeka türü açısından desteklenmiş olacak ve hem de bu zeka türü daha baskın olan öğrenciler için en üst düzeyde öğrenme şansı yakalanmış olacaktır.

Görsel öğrenmeler adına insanlar doğru bir şekilde yönlendirilir, zengin bir öğrenme ortamı sağlanırsa uygun yöntem ve teknik kullanılırsa bireyin sahip olduğu performans daha da üst düzeye çıkartılabilir.

Öğrenmeye bağlı olarak eğitim ve öğretimde bireysel ayrılıklar önemlidir. Bireylerin; bedensel, gelişimi, bilişsel gelişimi, kültürel -toplumsal gelişim ve belki de en önemli olarak duyuşsal gelişimi birbirinden farklıdır. Bu nedenle bütün öğrenciler için tek ve doğru bir öğrenme yolu yoktur. Özellikle duyuşsal yolla öğrenen öğrenciler için zengin görsel ortamlar hazırlanmalı, özellikle görme duyusunu harekete geçirecek, görsel yeteneği geliştirecek etkinlik ve araç-gereçler oluşturulmalıdır.

Görsel uyaranlardan daha çok öğrenen bireyler için; uyaranlar aracılığıyla dış dünyadan alınan izlenimler ve bireyin kendi yaptıkları, zihinsel yaşamını harekete geçiren en önemli kaynaktır. Bu sebepten bireyin görsel öğrenmesinde gözlem ve denemelerle bol bol yaşantı kazandırarak öğrenme kalitesini arttırmalıyız.

Öğrenme sürecini açıklamada farklı noktalara dikkat çekilse de öğrenme olayında görsellere yer verme noktasında aralarında ortak yönde bulunmaktadır. Bunların bazıları şu şekilde sıralanabilir:

Öğrenme için uyaran, ister içerde ister dışarıda olsun şarttır. Zira bir şey bireyin ilgisini ne kadar çeker ve ne kadar belirgin olursa, onun öğrenilme şansı da o kadar artar.

Öğrenci öğrenmek istediği şeyleri kendi çevresinden seçer; bunda öğrencinin amacı önemlidir. O kendisi ile ilgili olanı kendisine özgü bir biçimde algılar. Çünkü: "...öğrenciye bir şey öğretmeye başlamadan önce onun zihin

düzeyini, genel tutum ve davranışlarını tespit ederek oradan hareket etmek zorunluluğu vardır” (Binbaşıoğlu, 1995: 114).

Öğrenme geçmiş yaşantıların tortuları, genetik, içinde bulunulan ortam gibi birçok değişkenden etkilenen psikolojik bir süreçtir. Bireyin tüm fiziksel ve ruhsal varlığı ile gerçekleşir.

### 3.4. Görsel Bellek-Görsel Algı, Öğretim İlişkisi

Günümüzde artık tek tip öğretim yöntemi geçerli değildir. Öğretim faaliyetleri gittikçe bireyselleşmeye doğru kaymaktadır. Bireyin kendi kendine öğrenmesi, zamanını kendine öğrenme durumuna göre ayarlaması, kendine uygun öğrenme kaynağı ile öğrenmesi ki burada ifade edilmek istenen görsel etkinliklerle daha iyi öğrenen birey için bu tarz bir öğretim yöntemi uygulanmasıdır.

Eğitim ortamı düzenleme çalışmalarında öğrenme kavramı kadar öğretme kavramından ne anladığımız da önemlidir. Terminolojik açıdan baktığımızda öğretme kavramı; öğrenme durumunda meydana gelen etkinlik, öğrenci ile kaynak arası etkileşim, organizmanın öğrenmesine etki etme yöntemi, belirli koşullarda belirli davranışta bulunması için bireyin çevresini düzenleme, belirli bir öğrenme durumunda saptanmış hedeflere en etkin biçimde ulaşabilmek için uygun personel, araç, gereç, yöntem ve teknikler kullanma olarak kabul edilmektedir (Alkan, 1998: 28).

Görsel öğretim etkinlikleri şu şekilde ifade edilebilir: Öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde dikkat sağlama, uyarıcı- tepki ve pekiştireç ilişkisi bağlamında dersi desteklemek amacıyla kullanılacak ve görme duyusuna hitap edebilen her türlü araç-gereç ve bunlar yardımıyla düzenlenen etkinlikler şeklinde tanımlanabilir.

Bu noktada öğretim faaliyetlerinde özellikle görsel uyarıcıların önemi, işlevi ve kullanılırken dikkat edilecek özellikler açısından öğretme kuramlarında yer alan bazı yol gösterici ilkelere yer vermek faydalı olacaktır.

Senemoğlu (2002: 114), bu ilkeleri şu şekilde ifade etmiştir;

—Öğrenme sırasında öğrenmeyi etkileyen dışsal faktörler ve öğrenmenin içsel faktörleri-öğrencilerin bireysel özellikleri en uyumlu olacak şekilde düzenlendiğinde öğrenme düzeyi en yüksek olur.

—Öğrencilerin dikkati ve seçici algısının konu üzerinde odaklaşması ve güdülenmesinin devam etmesi öğrenme düzeyini arttırır. Öğretim çalışmalarında dikkati arttırıcı özellikle de görsel etkinliklere yeterli ölçüde yer verilmelidir.

—Öğretim ortamlarında mesajları iletmede kullanılacak bir işaretin gücü onun göze çarpıcılığından, büyüklüğünde, biçimi ve renginden etkilenmektedir.

—Öğrencinin tanıdığı, daha önceden karşılaştığı ve kullandığı işaretler diğerlerine göre daha etkilidir.

—Öğrenme sırasında bir öğrenci ne kadar çok duyu organını kullanırsa bilgiyi çok yönlü olarak kodlayabilir ve geri getirme düzeyi de o ölçüde yüksek olabilir.

İnsanlarda bulunan ve sağlıklı çalışan duyu organları onların dış dünyaya açılan pencereleri gibidir. Duyu organları ile çevreden alınan duyumlar zihnimizde toplanır, öncekiler ile birleşir ve bir anlam kazanır. Böylece bilginin temeli olan algılar oluşur. Bunlar sonucunda birey uygun tepkilerde bulunur, kendi algılarını diğer insanların algılarıyla karşılaştırır. Bu karşılaştırma sonucunda işe yarayanlar kalıcı hale getirilir, düzenlenir ve biriktirilir. Gündelik hayat içerisinde kendiliğinden oluşan ve gelişen bu süreçte elde edilen algılardan, okul öğrenmeleri ile kavramlar ve uslama düzeyine geçilir (Binbaşoğlu, 1995: 84).

Bununla ilgili Piaget “etkinlik akıldan değil, akıl etkinlikten çıkmaktadır” demektedir. Yani çok şey gören, çok şey ölçüp biçen kişilerde akıl gelişmektedir (Binbaşoğlu, 1995: 133).

Bilgi elde etme, biriktirme, oluşturma bunun da ötesinde sanatsal eğitim ve yaratıcılık kazanma süreci doğumdan itibaren başlar ve hayat boyu devam eder. Yapılan klinik incelemelerde duyu organları doğuştan normal çalışmayan kimselerde zekanın yani özellikle görsel zekanın da o oranda geri kaldığını göstermiştir. Sanat eserinin bir zihin ürünü olduğu ve zeka gelişimi özellikle görsel zeka gelişimi ve görsel yeteneğe bağlı bilgi oluşturma ve biriktirme bireylerin ilk çocukluk döneminde çevresiyle kuracağı etkileşime bağlı göz önünde bulundurulduğunda sanat eğitiminde görsel algı ve bellek eğitiminin önemi daha net anlaşılabilir.

### 3.5. Günümüzde Resim-İş Eğitimi Anabilim Dallarında Sanat Eğitimi Programları

Sanat eğitiminde, eğitimin kalitesini arttırmanın yolu iyi yetiştirilmiş sanat eğitimcilerinin varlığı ile gerçekleşebilir. Alanında bilgili, hem sanatsal anlamda aynı zamanda öğretmen olarak öğretme yeteneğine sahip sanat eğitimcilerinin varlığı ise gelişmiş bir eğitim sistemi ve modern öğrenme öğretme süreçlerinin verilmesiyle mümkündür. Resim-İş öğretmenliği lisans programlarında hedefler açık ve net olarak belirtilmelidir. Bu programlar hazırlanırken beklentilerin neler ve ne düzeyde olduğu yeterlilik koşulları ve toplumsal ihtiyaçlara yönelik amaç ve hedeflerin tutarlılığı göz ardı edilemez. Sanat eğitimi programlarına yönelik amaçlar ve bu amaçlara bağlı hedefler belirlenirken sanat öğretmenlerine mesleki alansal, mesleki genel kültürel ve mesleki eğitim bilimsel yapılanmayı sağlayacak nitelikler dikkate alınmalıdır.. Eğitimin bütünlüğü sağlanırken hedefler üzerinde kararlı ve tutarlı programlar oluşturulmalıdır.

Resim-iş dersi eğitim tarihine bakıldığında: Eğitim Enstitüleri, 1978-79 öğretim yılında Yüksek Öğretmen Okulu adını almış ve eğitim süresi tüm bölümlerde 4 yıla çıkartılarak, akademik anlamda lisansla eşdeğer tutulan bir yapıya bürünmüştür.

20.07.1982 tarih ve 17781 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan kanun hükmünde kararname ile Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Yüksek Öğretmen Okullarının Eğitim Fakültelerine dönüştürülüp üniversitelere bağlanması ve sanat öğretmeni yetiştirme süreci lisans öğrenimi veren bir yapıya dönüştürülmüştür (TTKB, 1983: 26).

Tüm fakültelerde YÖK Başkanlığı tarafından ortak bir program başlatılmıştır. Bu yeni başlayan eğitim süreci ile 1997 yılında Resim-iş bölümü adına yeni bir yapılanma gündeme gelmiştir.

YÖK'ün 1997 yılında yayımladığı Yeniden Yapılanma Programı'nda eğitim fakültelerin genel işleyiş durumları ve içinde buldukları ortamın değerlendirildiği raporda eğitim fakültelerinin içinde buldukları durumun geliştirilebilir nitelikte olduğu özellikle resim-iş öğretmeni yetiştiren bu kurumlardaki eğitimin doğru yönlendirilmediği açıklanmaktadır.

1997 yılına kadar uygulanan mevcut ders programlarının, uygulama ve sanat alanlarına yönelik teorik derslerin derslerine ağırlık verildiği, bilimsel alt yapıda eğitim ve öğretim formasyonlarından yoksun denebilecek sanat öğretmenleri yetiştirilmesi tehlikesi ile karşı karşıya geldiği yönündeki sonuçlar tartışılmaktadır.

YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi ve Öğretmen eğitimini yeniden yapılandırma Programı doğrultusunda sanat öğretmeni (resim-iş) yetiştirilmesi konusunda önemli adımlar atılmış, sanat öğretmenliği lisans programları, çağdaş ve çok kapsamlı bir anlayış etrafında toplanmaya çalışılmıştır. Bu yeni anlayışı Disipline Dayalı Sanat Eğitimi olarak tanımlanmaktadır (YÖK/MEGP, 1998: 1).

1998'de YÖK tarafından Amerika'daki, Getty Education Institute Fort te Arst'ın çevresinde yeniden yapılandırılan program dört alanlı sanat eğitimi olarak adlandırılan, sanatın öğretilmesi için geliştirilmiş bir yönteme dayandırılmıştır (Özsoy, 2003).

“Resim-iş Öğretmenliği”nin süreç içerisinde göstermiş olduğu yeni yapılanmalar, yeni uygulamalar her zaman sanat eğitimini nasıl daha üst seviyeye çıkartılabilir hedefiyle varolmuştur. Dönem dönem, uygulanan farklı programlar neticesinde değerlendirmeler yapılmış, programların eksileri ve artıları belirlenmiştir. Yapılan bu değerlendirmeler sonucunda iyi bir sanat eğitimine bağlı olarak verilmesi gereken program ve ders içerikleri YÖK tarafından şu şekilde özetlenmektedir:

Tablo 1

**YÖK Resim-İş Öğretmenliği 2009-2010 Eğitim-Öğretim Yılı Lisans Ders Programı**

**RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI**

I. YARIYIL					II. YARIYIL				
	DERSİN ADI	T	U	K		DERSİN ADI	T	U	K
A	Temel Tasarım I	4	4	6	A	Sanat Tarihine Giriş	2	0	2
A	Desen I	2	2	3	A	Temel Tasarım II	4	4	6
A	Perspektif	1	2	2	A	Desen II	2	2	3
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2	0	2	GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	2	0	2
GK	Türkçe I: Yazılı Anlatım	2	0	2	GK	Türkçe II: Sözlü Anlatım	2	0	2
GK	Yabancı Dil I	3	0	3	GK	Yabancı Dil II	3	0	3
MB	Eğitim Bilimine Giriş	3	0	3	MB	Eğitim Psikolojisi	3	0	3
<b>TOPLAM</b>		<b>17</b>	<b>8</b>	<b>21</b>	<b>TOPLAM</b>		<b>18</b>	<b>6</b>	<b>21</b>
III. YARIYIL					IV. YARIYIL				
	DERSİN ADI	T	U	K		DERSİN ADI	T	U	K
A	Anasanat Atölye I	2	4	4	A	Anasanat Atölye II	2	4	4
A	Seçmeli Sanat Atölye I*	2	2	3	A	Seçmeli Sanat Atölye II*	2	2	3
A	Yazı	1	2	2	A	Çocuğun Sanatsal Gelişimi	2	0	2
GK	Bilgisayar I	2	2	3	A	Sanat Felsefesi*	2	0	2
GK	Batı Sanatı Tarihi	3	0	3	GK	Bilgisayar II	2	2	3
MB	Öğretim İlke ve Yöntemleri	3	0	3	MB	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	2	2	3
MB	Seçmeli	2	0	2					
<b>TOPLAM</b>		<b>15</b>	<b>10</b>	<b>20</b>	<b>TOPLAM</b>		<b>12</b>	<b>10</b>	<b>17</b>
V. YARIYIL					VI. YARIYIL				
	DERSİN ADI	T	U	K		DERSİN ADI	T	U	K
A	Anasanat Atölye III	2	4	4	A	Anasanat Atölye IV	2	4	4
A	Seçmeli Sanat Atölye III*	2	2	3	A	Seçmeli Sanat Atölye IV*	2	2	3
GK	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	2	0	2	A	Özel Öğretim Yöntemleri II	2	2	3
GK	Türk Sanatı Tarihi	3	0	3	GK	Sanat Eleştirisi	2	0	2
MB	Sınıf Yönetimi	2	0	2	GK	Çağdaş Sanat	3	0	3
MB	Özel Öğretim Yöntemleri I	2	2	3	GK	Türk Eğitim Tarihi*	2	0	2
					MB	Ölçme ve Değerlendirme	3	0	3
<b>TOPLAM</b>		<b>13</b>	<b>8</b>	<b>17</b>	<b>TOPLAM</b>		<b>16</b>	<b>8</b>	<b>20</b>
VII. YARIYIL					VIII. YARIYIL				
	DERSİN ADI	T	U	K		DERSİN ADI	T	U	K
A	Anasanat Atölye V	4	4	6	A	Anasanat Atölye VI	4	4	6
A	Seçmeli Sanat Atölye V*	2	2	3	A	Seçmeli Sanat Atölye VI*	2	2	3
A	Müze Eğitimi ve Uygulamaları*	2	2	3	GK	Toplum Hizmet Uygulamaları	1	2	2
MB	Özel Eğitim*	2	0	2	MB	Öğretmenlik Uygulaması	2	6	5
MB	Rehberlik	3	0	3	MB	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	0	2
MB	Okul Deneyimi	1	4	3					
<b>TOPLAM</b>		<b>14</b>	<b>12</b>	<b>20</b>	<b>TOPLAM</b>		<b>11</b>	<b>14</b>	<b>18</b>

GENEL TOPLAM	Teorik	Uygulama	Kredi	Saat
		116	76	154

**A:** Alan ve alan eğitimi dersleri, **MB:** Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri, **GK:** Genel kültür dersleri



### **3.5.1. Resim-İş Öğretmenliği 2009-2010 Eğitim-Öğretim Yılı Lisans Programı Ders İçerikleri**

#### *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 artırılabilecektir.

### **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 sunulması). Konuşma türleri:(karşılıklı konuşmalar, söyleşi, kendini tanıtmaya, 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 tablolama 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 örnekleme, 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 oluşturma yaklaşım. Görsel sanatlar eğitiminde çok kültürlü ve kültürler arası bilgilenebilirlik 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, Orfizim, 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, felsefi, 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 ğretmen Okulları. Üniversiteler ve ğretmen yetiştirme. Yakın dönem Türk eğitim alanındaki gelişmeler.

### **lme ve Değerlendirme (3-0-3)**

Eğitimde lme ve değerlendirmenin yeri ve önemi, lme ve değerlendirme ile ilgili temel kavramlar, lme araçlarında bulunması istenen nitelikler (güvenirlilik, geçerlik, kullanışlılık), eğitimde kullanılan lme 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 tanımaya dönük araçlar (gözlem, görüşme, performans değerlendirme, ğrenci ürün dosyası, araştırma kağıtları, araştırma projeleri, akran değerlendirme, öz değerlendirme, tutum ölçekleri), lme sonuçları üzerinde yapılan temel istatistiksel işlemler, öğrenme çıktılarını değerlendirme, not verme, alanı ile ilgili lme 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, eşitleri, 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 kalınlardan 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 Tasarımını anasanat atölye dersi olarak seçen öğrencilere seçmeli sanat atölye derslerinin en az bir yarıyılık 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 yarıyılık 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 yarıyılık kısmında resim atölye dersi zorunlu olarak seçtirilir. Diğer seçmeli sanat atölye derslerinde öğrenci, bölüm olanaklarına göre istediği atölye derslerini seçebilir.

Özgün baskıyı 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 seçer.

Endüstriyel Tasarım'ı anasanat atölye dersi olarak seçen öğrencilere, seçmeli sanat atölye derslerinin iki yarıyılık kısmında resim atölye dersi zorunlu olarak seçtirilir. Diğer seçmeli sanat atölye derslerinde öğrenci bölüm olanaklarına göre istediği atölye derslerini seçebilir.

Fotoğrafi 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.

## **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 tasarımın 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 tasarımın 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, litografî, serigrafî, 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 (<[http://yok.gov.tr/component/option,com\\_docman/](http://yok.gov.tr/component/option,com_docman/)>).

Yukarıda YÖK'ün belirlemiş olduğu ders içerikleri Eğitim Fakültelerinin Resim- İş Anabilim Dallarında okutulması gereken dersleri ifade eder. Daha belirginleştirmek adına ülkemizde kuruluş kronolojinsine göre ilk üç üniversite ve bu üniversitelerin resim- is anabilim dalı ders içerikleri aşağıdaki gibidir: Buradaki amaç farklı üniversitelerin YÖK'ün eğitim Programına göre ne derece uyum gösterdiği ve bundan hareketle sanat eğitiminin daha da özelde görsel algı ve bellek gelişimine yönelik faaliyetlerinin hangi seviye ve çeşitlilikte uygulandığının incelenmesidir.

Aşağıda Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Öğretmenliği 2009-2010 Ders Programı verilmiştir.



Tablo 2

**Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi  
Anabilim Dalı 2009-2010 Eğitim-Öğretim Yılı Ders Programı**

## I. YARIYIL

## 2. YARIYIL

B.Kodu	Op.Kodu	DERSİN ADI	T	U	K	B.Kodu	Op.Kodu	DERSİN ADI	T	U	K
RS101A	251011	Temel Tasarım I	4	4	6	RS102 A	252011	Sanat Tarihine Giriş	2	0	2
RS103A	251021	Desen I	2	2	3	RS104A	252021	Temel Tasarım II	4	4	6
RS105A	251031	Perspektif	1	2	2	RS106A	252031	Desen II	2	2	3
RS107 GK	251041	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2	0	2	RS108GK	252041	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	2	0	2
RS109GK	251051	Türkçe-I: Yazılı Anlatım	2	0	2	RS110GK	252051	Türkçe-II: Sözlü Anlatım	2	0	2
RS111MB	251061	Eğitim Bilimine Giriş	3	0	3	RS112MB	252061	Eğitim Psikolojisi	3	0	3
RS113GK	251071	Yabancı Dil I	3	0	3	RS114GK	252071	Yabancı Dil II	3	0	3
		TOPLAM	17	8	21			TOPLAM	18	6	21

## 3. YARIYIL

## 4. YARIYIL

B.Kodu	Op.Kodu	DERSİN ADI	T	U	K	B.Kodu	Op.Kodu	DERSİN ADI	T	U	K
RS201A	253011	Anasanat Atölye I	2	4	4	RS202A	254011	Anasanat Atölye II	2	4	4
RS203A	253021	Seçmeli Sanat Atölye I*	2	2	3	RS204A	254021	Seçmeli Sanat Atölye II*	2	2	3
RS205A	253031	Yazı	1	2	2	RS206A	254031	Çocuğun Sanatsal Gelişimi	2	0	2
RS207GK	253041	Bilgisayar I	2	2	3	RS208A	254041	Sanat Felsefesi*	2	0	2
RS209GK	253051	Batı Sanatı Tarihi	3	0	3	RS210GK	254051	Bilgisayar II	2	2	3
RS211MB	253061	Öğretim İlke ve Yöntemleri	3	0	3	RS214MB	254071	Öğretim Tekn. ve Materyal Tasarımı	2	2	3
RS213MB	253071	Seçmeli (Mitoloji ve İkonografi )	2	0	2						
		TOPLAM	15	10	20			TOPLAM	12	10	17

## 5.YARIYIL

## 6.YARIYIL

Kodu	Op.Kodu	DERSİN ADI	T	U	K	Kodu	Op.Kodu	DERSİN ADI	T	U	K
RS301A	255011	Anasanat Atölye III	2	4	4	RS302A	256011	Anasanat Atölye IV	2	4	4
RS303A	255021	Seçmeli Sanat Atölye III*	2	2	3	RS304A	256021	Seçmeli Sanat Atölye IV*	2	2	3
RS305GK	255031	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	2	0	2	RS306A	256031	Özel Öğr. Yöntemleri - II	2	2	3
RS307GK	255041	Türk Sanatı Tarihi	3	0	3	RS308GK	256041	Sanat Eleştirisi	2	0	2
RS309MB	255051	Sınıf Yönetimi	2	0	2	RS310GK	256051	Çağdaş Sanat	3	0	3
RS311MB	255051	Özel Öğr. Yöntemleri - I	2	2	3	RS312GK	256061	Türk Eğitim Tarihi	2	0	2
						RS314MB	256071	Ölçme ve Değerlendirme	3	0	3
		TOPLAM	13	8	17			TOPLAM	16	8	20

## 7. YARIYIL

## 8.YARIYIL

Kodu	Op.Kodu	DERSİN ADI	T	U	K	Kodu	Op.Kodu	DERSİN ADI	T	U	K
RS401A	227011	ANASANAT ATÖLYE-V	4	4	4	RS402A	228011	Anasanat Atölye VI	2	4	4
RS403A	227021	Seçmeli Sanat Atölye V	2	2	3	RS404A	228021	Seçmeli Sanat Atölye VI	2	2	3
RS405GK	227031	Müze Eğitimi ve Uygulamaları	2	2	3	RS406GK	228031	Topluma Hizmet Uygulamaları	1	2	2
RS411MB	227041	Özel Eğitim	2	0	2	RS408MB	228041	Öğretmenlik Uygulaması	2	6	5
RS409MB	227051	Okul Deneyimi	1	4	3	RS410MB		Türk Eğitim Sistemi Ve Okul Yönetimi	2	0	2
RS407M B	227061	Rehberlik	3	-	3						
		TOPLAM	9	18	18			TOPLAM	9	12	15

**Tablo 3**

**D.E.Ü Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi  
Anabilim Dalı 2009-2010 Eğitim-Öğretim Yılı Ders Programı**

**I. YARIYIL**

GRO 101	Desen	2 2
GRO 111	Temel Tasarım I	6 4
GRO 105	Perspektif	1 2
GRO 107	Sanat Tarihine Giriş	2 0
TRÖ 111	Türkçe I: Yazılı Anlatım	2 0
YD 101	Yabancı Dil I	3 0
AI 101	Atatürk İlk.ve İnk.Tarihi I	2 0
EBB 101	Öğretmenlik Mesleğine Giriş	3 0

**II. YARIYIL**

GRO 116	Temel Tasarım II	6 4
GRO 106	Yazı	1 2
GRO 108	Türk Sanat Tarihi	3 0
GRO 110	Batı Sanatı Tarihi	3 0
TRÖ 112	Türkçe II: Sözlü Anlatım	2 0
YD 102	Yabancı Dil II	3 0
AI 102	Atatürk İlk.ve İnk.Tarihi II	2 0
GRO 112	Okul Deneyimi I	1 4

**III. YARIYIL**

ANASANAT ATÖLYE I		6 4
GRR 221	Resim	
GRG 221	Grafik Tasarım	
GRH 221	Heykel	
GRÖ 201	Özgün Baskı	
GRO 205	Çağdaş Dünya Sanatı	2 0
EBB 201	Gelişim ve Öğrenme	3 0
	SEÇMELİ I	3 0
GRO 219	Sanat Eserleri İnceleme I	
GRO 207	Sanatsal Yaratma I	

GRO 211	Mitoloji I	
GRO 209	Görsel Algılama I	
	SEÇMELİ II	3 0
GRO 213	Resim Teknolojisi	
GRO 215	Grafik Teknolojisi	
GRO 217	Heykel Teknolojisi	
GRO 221	Özgünbaskı Teknolojisi	
	SEÇMELİ SANAT ATÖLYESİ I	2 2
GRR 205	Resim	
GRG 205	Grafik	
GRH 205	Heykel	
GRT 205	Tekstil Tasarımı	
GRS 205	Seramik	
GRG 207	Geleneksel Türk Sanatları	
GRÖ 205	Özgünbaskı	
GRE 205	Endüstriyel Tasarım	
GRF	Fotoğraf	
<b>IV. YARIYIL</b>		
	ANASANAT ATÖLYESİ II	6 4
GRR 216	Resim	
GRG 216	Grafik Tasarım	
GRH 216	Heykel	
GRÖ 216	Özgünbaskı	
GRO 206	Çağdaş Türk Sanatı	2 0
BTÖ 210	Bilgisayar	2 2
EBB 202	Öğretimde Planlama ve Değerlendirme	3 2
	SEÇMELİ III	3 0
GRO 210	Sanat Eserleri İnceleme II	
GRO 212	Sanatsal Yaratma II	
GRO 216	Mitoloji II	
GRO 214	Görsel Algılama II	
	Seçmeli Sanat Atölyesi II	2 2
GRR 206	Resim	
GRG 206	Grafik	
GRH 206	Heykel	

GRT 206	Tekstil Tasarımı
GRS 206	Seramik
GRG 208	Geleneksel Türk Sanatları
GRÖ 206	Özgünbaskı
GRE 206	Endüstriyel Tasarım
GRF 206	Fotoğraf

#### V. YARIYIL

	ANASANAT ATÖLYE III	6 4
GRR 323	Resim	
GRG 323	Grafik	
GRH 323	Heykel	
GRT 323	Tekstil Tasarım	
GRS 323	Seramik	
GRG 325	Geleneksel Türk Sanatları	
GRÖ 323	Özgünbaskı	
GRE 323	Endüstriyel Tasarım	
GRS 323	Fotoğraf	
GRO 303	İnsanın Sanatsal Gelişimi	2 2
GRO 305	Estetik	3 0
GRO 307	Müze Eğitimi ve Uygulamaları	2 2
BTÖ 319	Öğretim Tek. Mat. Geliş.	2 2
	SEÇMELİ IV	2 0
GRO 313	Mesleki Yabancı Dil	
GRO 309	Sanat ve Toplum	
	SEÇMELİ ATÖLYE III	2 2
GRR 305	Resim	
GRG 305	Grafik	
GRH 305	Heykel	
GRT 305	Tekstil Tasarım	
GRS 305	Seramik	
GRG 307	Geleneksel Türk Sanatları	
GRÖ 305	Özgünbaskı	
GRE 305	Endüstriyel Tasarım	
GRF 305	Fotoğraf	

**VI. YARIYIL**

	ANASANAT ATÖLYE IV	6 4
GRR 326	Resim	
GRG 326	Grafik	
GRH 326	Heykel	
GRT 326	Tekstil Tasarım	
GRS 326	Seramik	
GRG 328	Geleneksel Türk Sanatları	
GRÖ 326	Özgün baskı	
GRE 326	Endüstriyel Tasarım	
GRF 326	Fotoğraf	
GRO 304	Sanat Öğretiminde Uygulamalar I	2 2
GRO 306	Sanat Eleştirisi	2 2
GRO 308	Özel Öğretim Yöntemleri I	2 2
EBB 302	Sınıf Yönetimi	2 2
	Seçmeli V	2 0
GRO 312	Mesleki Yabancı Dil	
İSB 322	İnsan Hakları	
	SEÇMELİ ATÖLYE IV	2 2
GRR 306	Resim	
GRG 306	Grafik	
GRH 306	Heykel	
GRT 306	Tekstil Tasarım	
GRS 306	Seramik	
GRG 308	Geleneksel Türk Sanatları	
GRÖ 306	Özgün Baskı	
GRE 306	Endüstriyel Tasarım	
GRAF 306	Fotoğraf	

**VII. YARIYIL**

	ANASANAT ATÖLYE V	8 4
GRR 415	Resim	
GRG 415	Grafik	
GRH 415	Heykel	

GRT 415	Tekstil Tasarım	
GRS 415	Seramik	
GRG 417	Geleneksel Türk Sanatları	
GRÖ 415	Özgün Baskı	
GRE 415	Endüstriyel Tasarımı	
GRF 415	Fotoğraf	
GRO 403	Sanat Öğretiminde Uyg. II	2 2
GRO 405	Sanat Öğretimi Deneyimi	2 2
GRO 401	Okul Deneyimi II	1 4
GRO 411	Özel Öğretim Yöntemleri II	2 2
	SEÇMELİ VI	2 0
GRO 413	Mesleki Yabancı Dil	
İFN 415	Sağlık Bilgisi	
TRÖ 409	Güzel Konuşma ve Yazma	
	SEÇMELİ ATÖLYE V	2 2
GRR 405	Resim	
GRG 405	Grafik	
GRH 405	Heykel	
GRT 405	Tekstil Tasarım	
GRS 405	Seramik	
GRG 407	Geleneksel Türk Sanatları	
GRÖ 405	Özgün Baskı	
GRE 405	Endüstriyel Tasarım	
GRF 405	Fotoğraf	
<b>VIII. YARIYIL</b>		
	ANASANAT ATÖLYE VI	8 4
GRR 412	Resim	
GRG 412	Grafik	
GRH 412	Heykel	
GRT 412	Tekstil Tasarım	
GRS 412	Seramik	
GRG 414	Geleneksel Türk Sanatları	
GRÖ 412	Özgün Baskı	
GRE 412	Endüstriyel Tasarımı	
GRF 412	Fotoğraf	

GRO 408	Öğretmenlik Uygulaması	2 6
EBB 402	Rehberlik	3 0
	SEÇMELİ ATÖLYE VI	2 0
GRR 406	Resim	
GRG 406	Grafik	
GRH 406	Heykel	
GRT 406	Tekstil Tasarım	
GRS 406	Seramik	
GRG 408	Geleneksel Türk Sanatları	
GRÖ 406	Özgün Baskı	
GRE 406	Endüstriyel Tasarım	
GRF 406	Fotoğraf	



Tablo 4

**Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Resim-İş Öğretmenliği 2009-  
2010 Eğitim-Öğretim Yılı Ders Programı**

1. Yarıyıl						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	ATA121	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2	0	2	2
2	EGT101	Eğitim Bilimine Giriş	3	0	3	3
3	RSO101	Temel Tasarım I	4	4	6	8
4	RSO103	Desen I	2	2	3	4
5	RSO105	Perspektif	1	2	2	3
6	TTO121	Türkçe I: Yazılı Anlatım	2	0	2	2
7	YDZx131	Yabancı Dil I	3	0	3	3
<b>Toplam</b>			17	8	21	25
2. Yarıyıl						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	ATA122	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	2	0	2	2
2	EGT102	Eğitim Psikolojisi	3	0	3	3
3	RSO102	Temel Tasarım II	4	4	6	8
4	RSO104	Desen II	2	2	3	4
5	RSO106	Sanat Tarihine Giriş	2	0	2	2
6	TTO122	Türkçe II: Sözlü Anlatım	2	0	2	2
7	YDZx132	Yabancı Dil II	3	0	3	3
<b>Toplam</b>			18	6	21	24
3. Yarıyıl						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	BSP151	Bilgisayar I	2	2	3	4
2	EGT201	Öğretim İlke ve Yöntemleri	3	0	3	3
3	RSO201	Batı Sanatı Tarihi	3	0	3	3
4	RSOxxx	Anasanat Atölye I	2	4	4	6
5	RSOxxx	Meslek Bilgisi - Seçimlik Ders	2	0	2	2
6	RSOxxx	Seçimlik Sanat Atölye I	2	2	3	4
<b>Toplam</b>			14	8	18	22
4. Yarıyıl						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	BSP152	Bilgisayar II	2	2	3	4
2	EGT202	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	2	2	3	4
3	RSO202	Çocuğun Sanatsal Gelişimi	2	0	2	2
4	RSO204	Sanat Felsefesi	2	0	2	2
5	RSO206	Yazı	1	2	2	3

6	RSOxxx	Anasanat Atölye II	2	4	4	6
7	RSOxxx	Seçimlik Sanat Atölye II	2	2	3	4
<b>Toplam</b>			13	12	19	25
<b>5. Yarıyıl</b>						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	EGT301	Sınıf Yönetimi	2	0	2	2
2	EGT303	Özel Öğretim Yöntemleri I	2	2	3	4
3	RSO301	Türk Sanatı Tarihi	3	0	3	3
4	RSO343	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	2	0	2	2
5	RSOxxx	Anasanat Atölye III	2	4	4	6
6	RSOxxx	Seçimlik Sanat Atölye III	2	2	3	4
<b>Toplam</b>			13	8	17	21
<b>6. Yarıyıl</b>						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	EGT250	Ölçme ve Değerlendirme	3	0	3	3
2	EGT306	Türk Eğitim Tarihi	2	0	2	2
3	RSO302	Özel Öğretim Yöntemleri II	2	2	3	4
4	RSO304	Sanat Eleştirisi	2	0	2	2
5	RSO306	Çağdaş Sanat	3	0	3	3
6	RSOxxx	Anasanat Atölye IV	2	4	4	6
7	RSOxxx	Seçimlik Sanat Atölye IV	2	2	3	4
<b>Toplam</b>			16	8	20	24

<b>7. Yarıyıl</b>						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	EGT401	Özel Eğitim	2	0	2	2
2	EGT405	Okul Deneyimi	1	4	3	5
3	EGT410	Rehberlik	3	0	3	3
4	RSO401	Müze Eğitimi ve Uygulamaları	2	2	3	4
5	RSOxxx	Anasanat Atölye V	4	4	6	8
6	RSOxxx	Seçimlik Sanat Atölye V	2	2	3	4
<b>Toplam</b>			14	12	20	26
<b>8. Yarıyıl</b>						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	EGT304	Topluma Hizmet Uygulamaları	1	2	2	3
2	EGT402	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	0	2	2
3	EGT406	Öğretmenlik Uygulaması	2	6	5	8
4	RSOxxx	Anasanat Atölye VI	4	4	6	8
5	RSOxxx	Seçimlik Sanat Atölye VI	2	2	3	4
<b>Toplam</b>			11	14	18	25

AT1: 3. Yarıyıl						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	RSO211	Anasanat Atölye I (Resim)	2	4	4	6
2	RSO213	Anasanat Atölye I (Heykel)	2	4	4	6
3	RSO215	Anasanat Atölye I (Grafik Tasarımı)	2	4	4	6
4	RSO217	Anasanat Atölye I (Tekstil Tasarımı)	2	4	4	6
5	RSO219	Anasanat Atölye I (Seramik)	2	4	4	6
6	RSO221	Anasanat Atölye I (Geleneksel Türk Sanatları)	2	4	4	6
7	RSO223	Anasanat Atölye I (Özgün Baskı)	2	4	4	6
8	RSO225	Anasanat Atölye I (Endüstriyel Tasarım)	2	4	4	6
9	RSO227	Anasanat Atölye I (Fotoğraf)	2	4	4	6
<b>Toplam</b>			18	36	36	54
AT2: 4. Yarıyıl						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	RSO212	Anasanat Atölye II (Resim)	2	4	4	6
2	RSO214	Anasanat Atölye II (Heykel)	2	4	4	6
3	RSO216	Anasanat Atölye II (Grafik Tasarımı)	2	4	4	6
4	RSO218	Anasanat Atölye II (Tekstil Tasarımı)	2	4	4	6
5	RSO220	Anasanat Atölye II (Seramik)	2	4	4	6
6	RSO222	Anasanat Atölye II (Geleneksel Türk Sanatları)	2	4	4	6
7	RSO224	Anasanat Atölye II (Özgün Baskı)	2	4	4	6
8	RSO226	Anasanat Atölye II (Endüstriyel Tasarım)	2	4	4	6
9	RSO228	Anasanat Atölye II (Fotoğraf)	2	4	4	6
<b>Toplam</b>			18	36	36	54

AT3: 5. Yarıyıl						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	RSO311	Anasanat Atölye III (Resim)	2	4	4	6
2	RSO313	Anasanat Atölye III (Heykel)	2	4	4	6
3	RSO315	Anasanat Atölye III (Grafik Tasarımı)	2	4	4	6
4	RSO317	Anasanat Atölye III (Tekstil Tasarımı)	2	4	4	6
5	RSO319	Anasanat Atölye III (Seramik)	2	4	4	6
6	RSO321	Anasanat Atölye III (Geleneksel Türk Sanatları)	2	4	4	6
7	RSO323	Anasanat Atölye III (Özgün Baskı)	2	4	4	6
8	RSO325	Anasanat Atölye III (Endüstriyel	2	4	4	6

		Tasarım)				
9	RSO327	Anasanat Atölye III (Fotoğraf)	2	4	4	6
<b>Toplam</b>			18	36	36	54
<b>AT4: 6. Yarıyıl</b>						
<b>No</b>	<b>Ders Kodu</b>	<b>Ders Adı</b>	<b>T</b>	<b>U</b>	<b>Kredi</b>	<b>ECTS</b>
1	RSO312	Anasanat Atölye IV (Resim)	2	4	4	6
2	RSO314	Anasanat Atölye IV (Heykel)	2	4	4	6
3	RSO316	Anasanat Atölye IV (Grafik Tasarımı)	2	4	4	6
4	RSO318	Anasanat Atölye IV (Tekstil Tasarımı)	2	4	4	6
5	RSO320	Anasanat Atölye IV (Seramik)	2	4	4	6
6	RSO322	Anasanat Atölye IV (Geleneksel Türk Sanatları)	2	4	4	6
7	RSO324	Anasanat Atölye IV (Özgün Baskı)	2	4	4	6
8	RSO326	Anasanat Atölye IV (Endüstriyel Tasarım)	2	4	4	6
9	RSO328	Anasanat Atölye IV (Fotoğraf)	2	4	4	6
<b>Toplam</b>			18	36	36	54
<b>AT5: 7. Yarıyıl</b>						
<b>No</b>	<b>Ders Kodu</b>	<b>Ders Adı</b>	<b>T</b>	<b>U</b>	<b>Kredi</b>	<b>ECTS</b>
1	RSO411	Anasanat Atölye V (Resim)	4	4	6	8
2	RSO413	Anasanat Atölye V (Heykel)	4	4	6	8
3	RSO415	Anasanat Atölye V (Grafik Tasarımı)	4	4	6	8
4	RSO417	Anasanat Atölye V (Tekstil Tasarımı)	4	4	6	8
5	RSO419	Anasanat Atölye V (Seramik)	4	4	6	8
6	RSO421	Anasanat Atölye V (Geleneksel Türk Sanatları)	4	4	6	8
7	RSO423	Anasanat Atölye V (Özgün Baskı)	4	4	6	8
8	RSO425	Anasanat Atölye V (Endüstriyel Tasarım)	4	4	6	8
9	RSO427	Anasanat Atölye V (Fotoğraf)	4	4	6	8
<b>Toplam</b>			36	36	54	72
<b>AT6: 8. Yarıyıl</b>						
<b>No</b>	<b>Ders Kodu</b>	<b>Ders Adı</b>	<b>T</b>	<b>U</b>	<b>Kredi</b>	<b>ECTS</b>
1	RSO412	Anasanat Atölye VI (Resim)	4	4	6	8
2	RSO414	Anasanat Atölye VI (Heykel)	4	4	6	8
3	RSO416	Anasanat Atölye VI (Grafik Tasarımı)	4	4	6	8
4	RSO418	Anasanat Atölye VI (Tekstil Tasarımı)	4	4	6	8
5	RSO420	Anasanat Atölye VI (Seramik)	4	4	6	8
6	RSO422	Anasanat Atölye VI (Geleneksel Türk Sanatları)	4	4	6	8
7	RSO424	Anasanat Atölye VI (Özgün Baskı)	4	4	6	8

8	RSO426	Anasanat Atölye VI (Endüstriyel Tasarım)	4	4	6	8
9	RSO428	Anasanat Atölye VI (Fotoğraf)	4	4	6	8
<b>Toplam</b>			36	36	54	72

<b>ATS1: 3. Yarıyıl</b>						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	RSO231	Seçimlik Sanat Atölye I (Resim)	2	2	3	4
2	RSO233	Seçimlik Sanat Atölye I (Heykel)	2	2	3	4
<b>Toplam</b>			4	4	6	8

<b>ATS2: 4. Yarıyıl</b>						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	RSO232	Seçimlik Sanat Atölye II (Resim)	2	2	3	4
2	RSO234	Seçimlik Sanat Atölye II (Heykel)	2	2	3	4
<b>Toplam</b>			4	4	6	8

<b>ATS3: 5. Yarıyıl</b>						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	RSO331	Seçimlik Sanat Atölye III (Resim)	2	2	3	4
2	RSO333	Seçimlik Sanat Atölye III (Heykel)	2	2	3	4
<b>Toplam</b>			4	4	6	8

<b>ATS4: 6. Yarıyıl</b>						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	RSO332	Seçimlik Sanat Atölye IV (Resim)	2	2	3	4
2	RSO334	Seçimlik Sanat Atölye IV (Heykel)	2	2	3	4
<b>Toplam</b>			4	4	6	8

<b>ATS5: 7. Yarıyıl</b>						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	RSO433	Seçimlik Sanat Atölye V (Heykel)	2	2	3	4
2	RSO443	Seçimlik Sanat Atölye V (Özgün Baskı)	2	2	3	4
3	RSO447	Seçimlik Sanat Atölye V (Fotoğraf)	2	2	3	4
<b>Toplam</b>			6	6	9	12

<b>ATS6: 8. Yarıyıl</b>						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	RSO434	Seçimlik Sanat Atölye VI (Heykel)	2	2	3	4
2	RSO444	Seçimlik Sanat Atölye VI (Özgün Baskı)	2	2	3	4
3	RSO448	Seçimlik Sanat Atölye VI (Fotoğraf)	2	2	3	4
<b>Toplam</b>			6	6	9	12

<b>D1: 1. Yarıyıl</b>						
<b>No</b>	<b>Ders Kodu</b>	<b>Ders Adı</b>	<b>T</b>	<b>U</b>	<b>Kredi</b>	<b>ECTS</b>
1	YDZA131	Almanca I	3	0	3	3
2	YDZF131	Fransızca I	3	0	3	3
3	YDZI131	İngilizce I	3	0	3	3
<b>Toplam</b>			<b>9</b>	<b>0</b>	<b>9</b>	<b>9</b>
<b>D2: 2. Yarıyıl</b>						
<b>No</b>	<b>Ders Kodu</b>	<b>Ders Adı</b>	<b>T</b>	<b>U</b>	<b>Kredi</b>	<b>ECTS</b>
1	YDZA132	Almanca II	3	0	3	3
2	YDZF132	Fransızca II	3	0	3	3
3	YDZI132	İngilizce II	3	0	3	3
<b>Toplam</b>			<b>9</b>	<b>0</b>	<b>9</b>	<b>9</b>

<b>MB: 3. Yarıyıl</b>						
<b>No</b>	<b>Ders Kodu</b>	<b>Ders Adı</b>	<b>T</b>	<b>U</b>	<b>Kredi</b>	<b>ECTS</b>
1	RSO241	Drama Eğitimi	2	0	2	2
2	RSO243	Eğitimde Yeni Medya	2	0	2	2
3	RSO245	Sanatı Görme	2	0	2	2
4	RSO247	Görme Biçimleri	2	0	2	2
5	RSO249	Web Tasarımı Eğitimi	2	0	2	2
6	RSO251	Eğitimde Sanal Gerçeklik	2	0	2	2
7	RSO253	Sanat Eğitiminde Yaratıcılık	2	0	2	2
8	RSO255	Etik ve Estetik	2	0	2	2
9	RSO257	Sanat Eğitiminde Tasarım ve Proje Geliştirme	2	0	2	2
<b>Toplam</b>			<b>18</b>	<b>0</b>	<b>18</b>	<b>18</b>

Yukarıda Türkiye’de Resim- İş Anabilim Dalı kuruluş kronolojisine göre ilk üç üniversitenin ders programlarına bakıldığında bir çeşitliliğin olduğu görülmektedir. Farklı üniversiteler, farklı ders içeriklerini kullanmaktadır. Bu durum üniversitelerin sahip olduğu fiziksel yapı (okul, bina), akademik kadro, öğrenci sayısı, öğrenme ortamı, resim-iş dersini, özel anlamda görsel algı gelişimini destekleyen öğretim materyallerine sahip olma kapasiteleri ile ilgilidir.

Bu tablolardan hareketle: bugün Türkiye’de bulunan Eğitim Fakülteleri Güzel Sanatlar Eğitim Bölümü Resim-İş Eğitim Anabilim Dallarının ders programları ve ders içerikleri incelendiğinde; her anabilim dalında farklı derslerin okutulması, bunun ötesinde aynı adlı derslerin bile farklı içerikleri ve ders uygulamalarının bulunduğu söylenebilir.

### 3.6. Resim – İş Eğitimi Anabilim Dallarında Görsel Belleğin Gelişimine Yönelik Öğretim Etkinlikleri

#### 3.6.1. Desen

Sanat eğitiminin temeli desendir. Desen dersleri, bireylerin kendilerini ifade etme imkanını bulabileceği ve yollarını öğrenebileceği en önemli ders olması nedeniyle bu bölümde desen ve görme eğitimi üzerinde durulacaktır. Bireylere öncelikle görme eğitimi verilir ve desen eğitimindeki doğayı tanıma süreci içinde olan insanın gözlem yapabilmesi, dikkat, özellikleri fark edebilmesi, görmeyi öğrenmesi açısından önemlidir.

En yalın bir tanımla desen, çizgi ile anlatımdır. (Pekmezci, 2001: 9) Çizgi ise görsel anlatımda ilk ve temel unsurdur. Geometride 2 nokta arasındaki doğru ifadesi olan çizgi plastik sanatlarda değer kazanır.

Bilinen, görülen, tasarlanan ve hayal edilen bir konuyu, bir kavramı, bir imgeyi, duygu ve düşüncüyü, bilinçli ve kararlı bir şekilde çizgi ile anlatmaktır. Desen, bilinçli bir eylemdir. Gözlem, algı, duygu, sezgi ve karar öğeleri deseni çizen, ortaya koyan bireyin kişilik özelliklerini taşır. Bireyin içsel özellikleri, coşkusu, dinamizmi çizgilerine, desenlerine yansıyan etkenlerdir. Bu nedenle desen, tıpkı el yazısı gibi kişilik çözümlemelerine fırsat verir. Desen, dokunma duyusuna en yakın, göz, us ve el birlikteliğinin, uyumunun (koordinasyonunun) en kısa yoldan gerçekleşebildiği bir anlatım yoludur. Bu nedenle çizgisel anlatım, bireyin iç dünyasını ve içsel etkileşimi en hızlı ve en çok yansıtan alanlardan biridir (Pekmezci, 2001: 9).

Desen, bakmakla görmek arasındaki fark anlaşıldığında ve görmenin bilinçli bir eylem olduğunun farkına varıldığında ve nesneyi ya da figürü tanımaya ihtiyaç duyulduğunda başlar. Desen görme eyleminin anlamaya dönüşmesidir. Desen eğitimi ise bir göz eğitimi olarak adlandırılabilir.

Görmeyi öğrenen bireyler, duyumlar aracılığıyla nesnelere evrenini tanır. Bu tanıma sırasında kişi, kendi evrenini de tanımaya başlar. Bu tanımayla birlikte elde ettiği deneyimlere düşüncelerini de katar ve kendini anlatabilmeye dair özgünleşmeye dair bir sürece girer. Ancak özgün anlatım önyargılardan uzak özgür denemeler neticesinde elde edilir. Desen dersleri, bireyin, kendini anlatma olanağı bulabileceği en uygun derslerdir. “Derslerde amaç gözleme dayanan düşünme -gözle

düşünme- eğitimi yapmaktır. Yani görsel düşünmenin mantığı doğayı tanıma süreci içerisinde, sezinleme yoluyla ortaya çıkararak doğanın kavranmasını sağlamaktır. Desen çalışmaları dersi plastik sanatların her dalında tasarımları görselleştirme, sonraki çalışmalar için ön araştırma ve geliştirme yapma, algıları kısa sürede çizgi ya da lekeyi not etme ve çizgi ya da lekeyi kullanarak bitmiş bir eser ortaya koyma bakımından önemlidir.

Desen, nesnelerin ve figürlerin incelenerek tanınması sürecinde önemli bir işleve sahiptir. "Bu özellikleriyle desen görsel sanatlar eğitiminin temelinde yer alır. Desen sanat yolunun her aşamasında sürdürülen ve sürdürülmesi gereken bir etkinliktir"(Etike, 2001: 2).

Kırıışoğlu (2002: 122)'na göre Desen dersinin amaçları:

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

Desen görsel düşünmenin en çok desteklendiği derslerin başında gelmektedir. Özellikle doğru görme, algısal öğrenme hedeflerini barındırdığı için, öğretme öğrenme süreçlerinde geniş bir yer tutmalıdır.

### **3.6.2. Müze**

Sanat eğitimi gören gençlerin estetik sezgileri gelişmiş bireyler olarak yetişmeleri müze eğitimi dersinin öncelikli hedeflerinden biridir (<[http://ogm.meb.gov.tr/belgeler/muze\\_egitimi.pdf](http://ogm.meb.gov.tr/belgeler/muze_egitimi.pdf)>).

Madran (1999: 3)'a göre müze: "Toplumun ve gelişiminin hizmetinde olan, halka açık, insana ve ya da çevresine tanıklık etmiş malzemelerin üzerinde



arařtırmalar yapan, toplayan, koruyan, bilgiyi paylařan ve sonunda inceleme, eđitim ve zevk alma dođrultusunda sergileyen, kâr dűřüncesinden bađımsız, sűrekliliđi olan bir kurum” olarak tanımlanmaktadır.

Kűltűrel deđerlere sahip bir bűtűnű çeřitli araçlarla korumak, incelemek, deđerlendirmek ve ۆzellikle halkın estetik beđenisinin yűkselmesi ve eđitimi için sergilemek amacıyla kamu yararına çalıřan, sanata, bilime, tarihe, sađlıđa, teknolojiye ait koleksiyonlar bulunan sűrekli kurumlardır (Riviere, 1962: 23).

Műzelerin eđitsel yۆnű ele alınarak yapılan tanıma gۆre: Gűnűműzde műzeler mantık, yaratıcılık, gۆzlem, hayal gűcű ve beđeni duygusunun oluřmasına ve geliřmesine katkıda bulunabilecek yaygın eđitim kurumlar olarak ifade edilmiřtir (Atađok, 1999: 137).

Bu tanımlar daha da geliştirilirse műzelerin okullar gibi eğitim veren yerler olarak algılanmaması ۆniversiteler gibi araştırma kurumları oldukları belirtilebilir.

Buđűnűn műzeleri tarihi birer depo olmaktan çıkmıştır. Artık aklı etkileyen bir işleve sahiptirler (Atasoy, 1978: 20). Műzeler kuru bir yığın bilginin ۆst ۆste yığıldığı, saklandığı bir yer olarak değil, geçmişin izlerini geleceğe ışık tutmak, ona canlı tanık olunmak ۆzere bilinçli ziyaretlerin yapıldığı, gۆrsel ۆđrenmeleri destekleyen kurumlardır.

Műze eđitimi sanat eđitimi alan ۆđrencilerin duygularını ve dűřűncelerini birleřtirerek onlarda anlamlı deneyimler yaratır ve ۆđrenmeye motive eder. Bir sanat műzesinde kitapta gۆrűlen bir eserin canlı olarak gۆrűlmesi esere karřı gۆrsel farkındalıđın niteliđi ve niceliđini artırır.

Műzelere yapılan eđitim gezilerinin; ۆđrencilerin gۆzlem yapma, sınıflama becerileri ve gۆrsel ۆđeleri anlamayı kolaylařtırdıđı, deđiřimi ve bu deđiřim sűrecini algılamalarına yardımcı olduđu, geçmiř kűltűrlerle empati kurabilme gibi kazanımlar sađladıđı gۆrűlmektedir.

Műzedeki yařantı; ilgiler yoluyla etkileřim, gۆzlem yapma, dűřűnce ve duygular ifade etme, hayal gűcűnű kullanma, kendi yařamına bađlama, bilgilenme, műzenin mesajını gۆrme ve anlamlandırma, objeleri okuma, kűltűrel deđerleri ve yařamı paylařma, gerçeđi arama, uygulamalar yapma ve deđerlendirme gibi ۆzellikleri kapsamaktadır (<<http://erg.sabanciuni.edu>>).

Hooper - Greenhill (1999:132) gerçek nesnelere deneyimin bütüncül öğrenmeyi sağladığını, nesnelere çalışmanın kültür, teknoloji, insanlar, toplumsal yapı, geçmiş, şimdi ve gelecek ile bütüncül öğrenmenin gelişmesini sağlayacak ilişkilerin kurulduğunu belirtmektedir. Gerçek şeylerle çalışmak; karşılaştırma yapmak, anımsamak, ilişki kurmak, sınıflandırmak, sorgulamak, somut gözlemlerden soyut kavramlara geçmek, bilinenden bilinmeyene varmak, belirgin gözlemlerden genellemelere ulaşmak gibi her türlü düşünmenin gerçekleşmesini sağlar. Böylelikle öğrenme daha eğlenceli ve keşfedici de olur.

Amerika'da sanat eğitimi konferansında: “Müze eğitimi ile ilgili olarak, görsel algıyı geliştirme, sanat ve sanat müzeleri hakkında olumlu duygular yaratma, sanatı değerlendirme, kültürel şartları öğretebilme gibi amaçlardan söz edilmektedir” (Kuruoğlu, 2002: 280).

Eğitsel davranışları geliştirme açısından, Müze Eğitiminin amaçları M.E.B. tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

-Özgün sanat eserlerini göstererek tanıtmak ve müze kavramını (görev ve sorumluluklarını) anlatmak.

— Sanat eserlerinin niteliğini ve görsel algılama deneyimini yerinde, ilk elden sunmak.

— Sanatı, kültürel kaynakları ve tarihi içerikleriyle ilişkilendirmek.

— Sanatı hayatın bütünüyle, onun dokusuyla; aşkla, kahramanlıkla, güzellikle, korkuyla ilişkilendirmek.

— Görsel okuryazarlığı, sanatçıların dilinin anlaşılmasını ve takdir edilmesi gereğini öğretmek.

—Sanat eserlerine bakarak ve yaparak uygulamalı sanatsal deneyimler (yaşantılar) sunmak (<<http://meb.gov.tr/dergiler>>).

Sanat eğitimi genel çerçevesinde sanat tarihi, desen ve sanat eleştirisi gibi birçok ders içeriğini destekleyen etkinliklerin başında gelmektedir. Sanat eğitiminde başlı başına ders olarak okutulmasının nedeni, gerek çeşitli sanat akımlarına önderlik etmiş başyapıtları birebir görerek tanıklık ederek, aynı atmosferi yaşayarak manevi haz duymaya olanak sağlaması, eserlere yakın olmaktan dolayı duyulan heyecanı yaşamayı, gerekse eserin yapılış tekniğini sadece kitaplarda birilerinin inceleyip kendilerine sunduğu soyut kavramlarla kuru bilgiler çerçevesinde ezberlemek yerine, gözlemleyerek, düşünerek, çıkarımlar yaparak, özümseyerek öğrenmeyi sağlamasıdır.

Sanatın en önemli özelliğinin özgün olmak kriteri baz alındığında sanat eğitimi alan bireyin geçmişte sanat adına bırakılanları tanımakla başlayıp taklit etmekle devam eden sürecinde ve sürecin devamında gelen kendi üslubunu yaratma aşamasında bu izlenimlerin sonucunda oluşan görsel belleğin önemi müze eğitiminin, sanat eğitimi içinde var olma zorunluluğunu kaçınılmaz kılmaktadır.

### **3.6.3. Hareketsiz Görsel Ortamlar**

Algılarımız düşüncelerimiz, düşüncelerimizi daha önce öğrendiklerimiz etkilemektedir. Sanat eğitimi alan bireyler için algı ya da neyin nasıl algılandığı oldukça önem taşımaktadır. Öğrenmenin doğumla başladığı temel alındığında maalesef gelişme sürecindeki ülkemizde yaşanan hızlı değişim ve bunun daha çok kötü yansımalarının, toplumun estetik kaygılarının yerini ciddi bir yaşam mücadelesine bıraktığı sürecin şekillendirdiği bireylerin sanatsal yaratı aşamasında zorluk yaşayacaklarının ve sanat eğitimi süresince görmeyi öğrenmenin, estetikten yoksun bir çevrenin ve o çevrenin çirkin görüntüsünden uzak kalmayı öğrenmenin hayatiyeti büyüktür.

Kitsch, kötü zevk ve duyguları yansıtan, düşük artistik (sanatsal) değer taşıyan, bazen de seri olarak üretilen sanat ürünleri için kaba veya değersiz-niteliksiz anlamında kullanılan Almanca bir kelimedir (Piper, 1980:246).

Hızlı değişim, çarpık kentleşme, göç, gecekondulaşma gibi sonuçlar doğuran dönüşümler yaşayan ülkemizde bu bayağı sanata yakın çevremizde her gün şahit olmaktadır.

İnsanın çevresi ile olan ilişkilerinde görsel algılama ve görsel olarak algıladıkları şeylerin estetik olarak algılanışı özellikle sanatsal açıdan önem taşımaktadır.

Programda öncelikle amaçlar belirlenmekte daha sonra da bu amaçlar doğrultusunda içerik ögesi düzenlenmektedir. Programda belirtilen amaçların gerçekleştirilmesi noktasında içerik, amaçlara götüren araç olma görevini üstlenmektedir (Sözer, 1998: 64).

İçerik, olguların ve olayların ezberlenmek üzere, ansiklopedik bir şekilde bir araya getirilmesi değil, yaşama alanlarının anlam taşıyan bölümlerinin aktif bir çabayla düzenlenmesi anlamına gelir (Varış, 1988: 155).

Öğrenme-öğretme süreçlerinde etkili öğelerden bir olan eğitim ortamı kavramı; öğrenme ve öğretme olaylarında etkili olan süreçleri, etkinlikleri, donanımları, araç-gereçleri ve öğrenme ve öğretimin içerisinde gerçekleştiği çevreyi ve mekanı içine alan oldukça geniş kapsamlı bir kavramdır (Çilenti, 1995: 27).

Soyut kavram, öğretilmesinde görsel araçlarla somut bir şekilde sınıf ortamına taşınmalıdır. Soyut içerikler anlamlı hale getirilip, somutlaşır ve daha kolay içselleştirilmelidir.

#### **3.6.4. Eğitim Ortamlarında Kullanılan Araç-Gereçler**

İnsanlar; çevrelerinden sürekli olarak kendilerine ulaşan uyarıları ve verileri değerlendirirler. Bu değerlendirme çalışması sonucu olarak da düşünsel, duyuşsal ve davranışsal olarak tepkilerde bulunurlar. Bu etkileşim sayesinde insanlar, daha önce sahip olmadıkları yeni bilgi, tutum, değer ve beceriler kazanırlar (Fidan, 1996:183).

Yapılan incelemeler duyu organları doğuştan normal çalışmayan kimselerde zekanın da o oranda geri kaldığını göstermiştir. Bununla ilgili Piaget “Etkinlik akıldan değil, akıl etkinlikten çıkmaktadır.” demektedir. Yani çok şey gören, çok şey

ölçüp biçen kişilerde akıl gelişmektedir (Binbaşoğlu, 1995: 133). Bilgi kazanımında, her duyu organına yönelik uyarıcı etkinliklerle yer verilmesi, tam bir öğrenme sağlanabilmesinde kilit noktasıdır.

Somut mesajlar soyut mesajlardan daha iyi hatırlanır. İki şey arasındaki ilişki öğrenen için ne kadar anlamlı ise, bu ilişkinin öğrenilmesi o kadar kolay olur (Fidan, 1996:184).

Çünkü, çevresel mesajların farkına duyu organlarımızla varırız:

Okuduklarımızın % 10'unu,

İşittiklerimizin % 20'sini,

Gördüklerimizin % 30'unu,

Hem görüp hem işittiklerimizin % 50'sini,

Söylediklerimizin % 70'ini,

Yapıp söylediklerimizin % 90'nını hatırlamaktayız (Fidan, 1996: 184).

“Kalıcı öğrenme, duyu organları aracılığıyla, özellikle görme, işitme, dokunma organlarıyla temas ya da etkileşim sonucu gerçekleşebilecektir. Bu ilkeye dayanmayan bir öğretim ezbercilikten öteye gidemez ve hiçbir değeri yoktur” (Binbaşoğlu, 1995:65).

Atölyeler, kitaplıklar, çeşitli görsel, işitsel, görsel-işitsel araç ve materyaller, , öğretim makineleri vb. çeşitli ortamların varlığını sağlamaktaki amaç: Öğrenci ile uyarıcıyı doğrudan etkileşim durumuna getirecek ve öğretmeni bu etkileşimi düzenleyen ve yöneten bir rehber olarak görevlendirecek bir sistem geliştirmektir (Alkan, 1998: 130).

“Eğitim aracı; öğrenme öğretme etkinlikleri sırasında öğrencinin öğrenmesini ve öğretmenin etken bir öğretim sağlayabilmesi için bilgilerin kavratılmasında, üzerinde gözlem ve araştırma yapmada kullanılan her türlü öğretim ve öğrenme yardımcıları olarak ifade edilebilir (Çiğdem vd. 2003: 36).

Her öğretim durumu bu öğretimin gerçekleşeceği ortama bağlıdır. Ders araç gereç durumu, çalışma ortamı atölye ve derslik düzeni, görsel sanatlar eğitimini(resim-iş) doğrudan etkiler. Sanat eğitimi verilen kurumlarda, bu özellikler dikkati çekmektedir. Yapılan araştırmalarda eğitim fakültelerinin ki buna resim-is anabilim dalları dahildir, yeterli kütüphanelere, laboratuarlara sahip olmadıkları, dersliklerin ve atölye büyüklüklerinin öğrenci sayısı ile orantılı olmadığı ve çoğu dersliğin fiziki niteliğinin öğrenmeyi güdülemekten uzak olduğu tespit edilmiştir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarına, verilerin toplanması ve değerlendirilmesine yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma, alan-yazına dayalı betimsel bir çalışmadır. Sorunsalı saptamak için alan-yazın taraması yapılmıştır.

Probleme yönelik dört alt problem belirlenerek; alt problemlere ilişkin durum, kaynaklar taranarak saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma, mevcut olan durumu ortaya çıkarmaya çalışması bakımından, betimsel bir çalışma niteliğindedir. Yazın taramasında, birinci kaynaklardan yararlanılmıştır.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, Türkiye’de Resim-iş öğretmeni yetiştiren kurumlardaki ders programları ve bu programları yürüten üniversitelerdir.

Araştırma örnekleme, 2009–2010 eğitim-öğretim yılında, Türkiye’de Resim-iş öğretmeni yetiştiren Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-iş öğretmenliği bölümü ders programı, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-iş öğretmenliği bölümü ders programı ile Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-iş öğretmenliği bölümü ders programından oluşmaktadır. Referans olarak YÖK’ün Güzel Sanatlar Eğitimi Resim-iş öğretmenliği ders programı alınmıştır.

Her ne kadar örneklem, örnekleme yoluyla seçilmeli ilkesi benimsenmekte ise de, örnekleme oluşturan kurumların ülkemizde bu alanda kurulan ilk eğitim

kurumları olması, köklü bir eğitim geleneğine sahip olması ve diğer kurumlara örnek teşkil etmesinden dolayı, bu araştırmada gerekli verileri elde edebilmek için ilke dışına çıkılmış ve bilgi kaynağı kurumlar doğrudan belirlenmiştir.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada kullanılan veri toplama teknikleri aşağıdaki gibidir:

Kavramların tanımlanmasında, konunun irdelenmesinde ve ders programlarının ortaya konulmasında Türkçe ve yabancı dillerde yayınlanmış kaynaklardan, kütüphanelerden, YÖK kaynaklarından ve elektronik ortamdan yararlanılmıştır. Örneklem grubunu oluşturan kurumlarla ilgili verilere ulaşmak için güncel internet kaynakları kullanılmıştır.

### **3.4. Veri Çözümleme Teknikleri**

Araştırma ile ilgili olarak yararlanılan Türkçe ve yabancı kaynaklar, internet yoluyla erişilen dokümanlar, aslına uygun olarak tercüme edilmiş, elde edilen veriler Bulgular bölümünde ortaya konulmuştur.

Örneklem grubunda yer alan kurumların programları incelenerek aralarındaki benzerlik ve farklılıklar tespit edilmiştir. Kaynak taraması ile elde edilen verilerin çözümlemeleri yapılmış, araştırmanın temelini oluşturan kavramlar yordanarak alt problemler açıklanmaya çalışılmıştır.



## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUMLAR

#### 4.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Resim sanatı ile görsel algı arasında ilişki var mıdır?

İnsanın duyu organlarının ve görsel algılarının eğitilmesi aynı zamanda yeteneklerinin geliştirilmesine katkıda bulunur. Bu katkı; görme ile bakmanın birbirinden ne denli farklı davranışlar, kavramlar olduğunu da anlamamızı sağlar. Çünkü insan, görme duyusu aracılığı ile algıladığı elemanları, olayları anlamlandırarak, başkalarına aktarır. Anlamlandırmanın temeli düşünceye ve zihinsel biçimlendirmeye, aktarmanın temeli ise görsel öğelere dayanır.

Resim sanatının temelini, yaratma sürecini veya bu sürecin öğretilmesindeki temel sayıltıyı ‘görmek’ kavramı oluşturur. Herkesin baktığını değil, kimsenin göremediğini görmek olarak ifade edilebilir. Görsel sanatlarda (Resim-iş) ifade ediş bakmaya değil görmeye endekslidir. Sanatsal anlamda görme de ilk olarak somut veya soyut olanı görme eğilimi ile başlar. İyi bir görsel sanat ürünü görülmez görülmesi şeklinde anlatılabilir. Sanat eğitimcisi doğru görebilmeli ve doğru görme eğilimini öğretebilmelidir.

Görme eğitimi sonucu gelişen (görsel keskinlik ve ifade kazanan, görsel analizi öğrenen, gözlem yapan, doğru algılayan, ayrıntıyı fark eden, hayal gücünü geliştiren) birey, çalışmalarını iyi bir kompozisyonla ifadelendirir. İnsanın çevresi ile olan ilişkilerinde görsel algılama ve görsel olarak algıladıkları şeylerin estetik olarak algılanışı özellikle resim sanatı açısından önem taşımaktadır.

Resim eğitiminde gerek eğitimi alan, gerek eğitimi veren bireyler için çevre olgusu, çevreyi algılama, dış dünyayı algılama, dış dünyadan algıladığı öğeleri

yorumlayıp içselleştirmesi ve bunu görsel sanatlarda ürün ya da eser olarak ifade etmesi kaçınılmaz bir durumdur.

Resim-iş eğitiminde, özellikle sanatsal yaratımın başlangıcının bir kısmını öncelikli algılarımız oluşturur. Özellikle görsel algımız kişinin duygusal farkındalığını artırır, bu farkındalık düzeyini aşan birey artık görsel sanatlar için daha hazır hale gelmektedir. Bu hazır bulunuşluk sanat eğitimcisi için ve sanat eğitimi alan birey için zorunluluktur.

Algılama ve düşünme ayrı olamazlar, soyutlama her ikisi arasındaki vazgeçilmez bağıdır. Yapılan araştırmalar insanda algılamanın uzun ve yorucu gözlemler ve deneyler sonucu oluştuğunu ve zamanla otomatik bir davranış biçimine dönüştüğünü göstermektedir. Algılama ve özellikle görsel algı genelde düşünceden soyutlanarak düşünülür ve hep arka planda tutulur oysaki görsel algı basit bir duyum ürünü değildir, insanların zihinsel süreçlerini etkileyen kimi zaman aynı paralellikte hareket eden bir mekanizmadır. Başka bir ifadeyle görsel algının gelişmesi, görsel düşüncenin de gelişmesini beraberinde getirecektir.

Algı deneyimleri, birbiri üzerine inşa olur. Önceki öğrenmelerimiz şimdiki algılarımızı, şimdiki algılarımız sonra öğrenilecekleri etkilediğinden, doğumla başlayan algısal öğrenme sürecinin duyu eğitimi ile doğru yönlendirilmesi sadece sanat eğitimi alan bireyler için değil, eğitimin her kademesinde tüm öğrenciler için gereklidir.

İlköğretimin ilk kademesinden başlayacak şekilde öğrencilerin görsel algı gelişmelerini sağlayacak göz eğitiminin verilmesi, yeterli materyal sağlanması ve görsel düzenlemenin yapılması, sanatsal faaliyetlere katılımın artırılması, bireyin algısal gelişmelerini olumlu yönde etkileyecektir.

Resim sanatının el-göz-beyin eşgüdümünde gerçekleşen bir faaliyet olduğu gerçeği gözönünde bulundurulduğunda görsel düşüncenin resim sanatı için gerekliliği kaçınılmazdır. Çünkü resim sanatı; görmek, gördüğünü algılamak, algıladığını anlamlandırmak neticesinde edinilen bilgiyi yaratıcılığa hammadde

yapmak, biyolojik olarak başlayan ‘görme’ olayını bir zihin aktivitesine çevirerek ve yeniden yorumlamak sürecinin kağıt ya da tuval düzlemine aktarılmasıdır.

Yani algı bilgiye, bilgi yaratıcılığa, yaratıcılık sanat nesnesine dönüşür.

#### **4.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar**

Resim sanatı ile görsel bellek arasında ilişki var mıdır?

Algılar yoluyla gelen bilginin tutulması ve saklanması süreçleri, bellek denilen zihinsel bir saklama sistemi tarafından kontrol edilir (Ashcraft, 2002).

Bellek ve görsel bellek bilişsel sistemimizin, hayatımızın ayrılmaz ve sürekli bir parçasıdır.

Görsel belleğin dahil olduğu belleğin her türlü işlevi, bilginin depolanmasından öte işlendiği bir yerdir. Görsel bellek ve resim sanatı başarısı yakından ilişkilidir. Görsel belleği gelişmemiş öğrencilerin sanatsal yaratıcılık aşamasında zorlandıkları belirtilebilir. Görsel algılar yoluyla oluşan görsel bellek sayesinde kişi kendine gelen veriyi daha önceki verilerle bağlar, gerekli verileri bünyesinde saklar. Edinilen yeni verileri önceki yaşantılarından edindiklerinin üzerine temellendirerek, sanatsal yaratı aşamasında özgün fikirler oluşmasını sağlar.

Görsel sanatlar tarihi sürecinde farklı akım, teknik ve uygulamaların etkisinde kalmıştır ve görsel sanat (resim-iş), sanatın her dalında olduğu gibi sürekli gelişme göstermektedir. Bu gelişme ve ilerleme süreci beraberinde bir sanatsal birikim, bir sanatsal öğreti doktrini yaratmaktadır. Oluşan bu sanatsal doktrinin öğrenilmesi ve bu bilgilerin görsel sanat eğitiminde kullanılması görsel belleğin bir işlevidir.

Görsel bellek bu işlevi bakımından sanat eğitiminde kritik bir rol oynamaktadır.

Görsel belleğin bu işlevi etkin bir şekilde yerine getirebilmesi için doğru görsel uyarıcılar tarafından doğru bir şekilde yönlendirilmesi gerekir. Doğru görsel

uyarıcılar verilmediği takdirde, kişinin belleği bu uyarıcılar tarafından meşgul edilecek bu nedenle sanatsal yaratı edimini gerçekleştirme süreci zorlaşacaktır.

Bundan dolayı resim derslerinde uygulama ve yaratı aşamalarında doğru görsel uyarıcılarla desteklenmiş görsel bellek eğitimi hayati bir rol üstlenir.

Sanat eğitmeni özellikle görsel belleğe dayalı öğretim uygulamalarında görsel belleği gelişmemiş bireyler için bu alan üzerinde durmalı ve belleği geliştirici yöntemler, görselliği destekleyici öğeler kullanmalıdır.

### **4.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar**

Resim–iş eğitimi anabilim dallarında uygulanan öğretim etkinlikleri nelerdir?

Yükselen yaşam standardı, gelişen teknoloji, insana verilen değer oranının artması, insanın kendini daha kalabalık bir o kadar da yalnız bir toplum ve kültürün içinde hissetmesi, bireyin kendini farklı yollarla ifade etme yollarına sevk etmiştir. Bu sevk edilmiş niteliğini eğitim boyunca almış olduğu özellikle görsel sanat eğitimi belirler. Görsel düşünebilen, doğru görme alışkanlığı kazanan birey, iç ve dış dünyasını şekillendiren etmenlerin dışavurumunda daha da başarılı olacaktır.

Bireyin kendini, yaşadığı toplumu, kültürü ya da evrensel değerleri yorumlama şeklindeki görsel sanat becerilerinin verilmesi için doğru öğretim yöntemleri gerekmektedir. Ülkemizde Görsel sanat (resim-iş) eğitiminde süreç boyunca farklı programlar ve öğretim etkinlikleri uygulanmıştır. Sanat eğitimi geliştirmeye yönelik, bellek eğitim yöntemi, sanatsal yol ile eğitim ve disipline dayalı öğretim yöntemleri sıkça başvurulan yöntemlerdir. Ancak hala herkesin kabul gördüğü sanat eğitimcilerine tavsiye edilebilecek genel-geçer bir yöntem yoktur. Buna karşın görsel algı ve görsel belleği destekleyen uygulamalar da vardır. Ortamın yeterli görsel uyarıcılarla donatılması, araç-gereçlerin görselliğe dayalı olması, deneme ve yaşantı sonucu ürünü oluşturmaya sevk edilmesi, bireyin özgür bırakılması tavsiye edilen uygulamalardandır.

Sanat alanında edinilen deneyim, farklı öğelerin bir bütün içindeki karşılıklı ilişkilerine dikkati gerektirir. Yaşandığı, denendiği zaman görsel sanatlar, kendi yaşantılarımızı, deneyimlerimizi kurmaya katkıda bulunur, algılamamızı geliştirir ve ayrıca önceden belirgin olmayan, varlığından habersiz olduğumuz şeyleri fark etmemizi ve onlardan haz almamızı sağlar. Bu anlamda insanlık için gerekli olan duyarlılığı artırır.

Ülkemizde uzun bir müddet resim sanatı boş zaman uğraşısı olarak değerlendirildi ve birey bu doğrultuda şartlandırıldı. Oysaki sanatın medeniyetle olan uyumu sayesinde, yavaş yavaş bu durum değişmektedir ve görsel sanat eğitimi ve bu bağlamda öğretim yöntemleri daha derin bir araştırma platformuna oturtulmuştur.

YÖK/Dünya Bankası tarafından “Milli Eğitimi Geliştirme Projesi ve Öğretmen Eğitimini Yeniden Yapılandırma Programı” doğrultusunda resim-iş öğretmeni yetiştirilmesi konusunda önemli adımlar atılmış, sanat öğretmenliği lisans programları, çağdaş ve çok kapsamlı bir anlayış etrafında toplanmaya çalışılmıştır. Bu yeni anlayışı Disipline Dayalı Sanat Eğitimi olarak tanımlanmaktadır (YÖK/MEGP, 1998: 1).

YÖK’ün belirlemiş olduğu bu örnek programda yer alan dersler ile Türkiye’de ilk kurulması, bu üniversitelerden sonra açılan diğer üniversitelerin eğitim fakültelerine bağlı resim- iş öğretmenliklerinde uygulanan programlara örnek olması açısından ele alınan 3 üniversitenin program içerikleri incelendiğinde gerek ders adları gerekse görsel algı ve belleği geliştiren desen, müzecilik, sanat tarihi gibi derslerde uygulanan öğretim etkinliklerinin, bazı farklılıklar taşıdığını görmekteyiz.

YÖK’ün belirlemiş olduğu bu örnek programda yer alan Alan Dersleri : Temel Tasarım, Desen, Perspektif, Anasanat Atölye ( resim, heykel, grafik, tekstil tasarım, seramik, geleneksel türk el sanatları, özgün baskı, endüstriyel tasarım, fotoğraf), Seçmeli Sanat Atölye, Sanat Felsefesi, Özel Öğretim Yöntemleri, Müze Eğitimi ve Uygulamaları’ndan oluşmaktadır. İçerikleri incelendiğinde ‘Görsel Algı’nın gelişimine yönelik alan derslerinin görme bilincinin oluşmasına dolaylı olarak etki eden, nesne veya figürlerin anatomisini çözmeyi amaçlayan desen dersi ve sanat tarihinin belleklerde iz bırakmış eserlerinin sanat eğitimi alan bireylerinin

belleklerinde yer edinmesini sağlayan müze eğitimi ve uygulamaları dersi olduğu görülmektedir. YÖK'ün belirlediği bu örnek programda belirtilen zorunlu alan derslerinin, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim-İş Öğretmenliği Bölümü , Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Öğretmenliği Bölümü, ve Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Resim-İş Öğretmenliği Bölümü Ders Programlarında aynı olmasına karşın, ders saatleri, üniversitenin sahip olduğu bina, atölye, materyal gibi fiziksel koşulların, akademik kadro, öğrenci sayısı, öğrenme ortamı ile birbirinden farklılık gösterdiği söylenebilir.

Ders programlarını incelediğimiz bu üç üniversite arasında, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Resim-İş Öğretmenliği Bölümü ders programında, “Sanatı Görme” ve “ Görme Biçimleri” adı altında verilen, görsel algının, sanat eğitimi alan bireye doğrudan “görme”nin önemini öğreten, bilinçli bir “görme” yeteneği kazandıran, görme eyleminin gelişigüzelikten bilinçli bir rasyonelliğe taşınmasını sağlayan, bilişsel bir analiz ve sentezin, eğitimini aldıkları sanat kavramını ne şekilde etkilediği konusunda farkındalık potansiyeli kazandıran dersler olduğu görülmektedir.

#### **4.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar**

Resim-iş eğitimi anabilim dallarında uygulanan ders programları, görsel algı ve görsel belleği geliştirici nitelikte midir?

Görsel Sanat Eğitimi (resim-iş) ve buna bağlı ders programları belli bir düzen ve disiplin içinde uygulanması zorunluluğu vardır. Eğer bu sistematik durum sağlanmaz ise birey, dersin temel amacı olması gereken yaratıcı, yapıcı, anlatımcı, disiplinli, sosyal ilişkileri dengeli, sabırlı olma gibi güçleri kazanamazlar.

Nitelikli bir sanat programının öğrencilere, görsel imgelerle anlam bulma yeteneğini kazandırması öğrencilerin çevrelerine bilinç düzeyinde algısal, yorumsal ve çözümsel bir yaklaşımda bulunması gerekliliğini öğretmeyi amaçlıyor olmalıdır.

Nitelikli sanat programı, önce düşünmeyi öğretir. Duygularını sanatsal düzleme, tasarım elemanlarını kullanarak nasıl aktarabileceklerini, gördüklerini düşünceye, düşüncelerini sanatsal anlatıma dönüştürmeyi öğretir.

YÖK'ün hazırladığı program incelendiğinde, doğrudan “görsel bellek” ve “görsel algı”nın görsel sanatlar eğitimi açısından önemini öğretmeyi amaçlayan dersler yoktur.

Oysa Anderson (1992)'un “göz, beyin ve kalple çizim” isimli çalışmasında vurguladığı gibi: Sanatsal yaratılar, görsel, akıl ve his aktiviteleri ekseninde oluşur. Ülkemizde sanat eğitiminin yıllarca uygulama ve kuramsal bilgi ikileminde kalması eğitimin verimini de etkilemiştir. Çünkü sanat yalnızca kuramsal bilgi ya da yalnızca uygulama yapılarak ya da taraflardan birinin ikinci planda tutulduğu bir yol izlenerek yapılamaz.

Sanat eğitimi sürecinde; algılama, bilgilenme, düşünme, tasarlama, yorumlama, ifade etme ve eleştirme davranışları estetik ilkeler esastır.

Bunun yanında görsel algı ve görsel bellek doğrudan ya da dolaylı olarak görsel sanatın her dalıyla ilişkilidir. Üniversitelerde görsel bellek ve görsel algı ile doğrudan destekli bir ders programı bulunmamaktadır.

Üniversitelerdeki görsel sanat eğitiminde görsel bellek, görsel algıyı destekleyen derslerin başında gelen desen, müzecilik, sanat tarihi, sanat eleştirisi gibi derslerde uygulamalara daha önem verilmelidir.

Herşeyden önce görme olayının sadece basit ve istemsiz bir biyolojik refleks olmadığı, sanatın temelindeki tüm yaratıların hammaddesi olan bilginin algılar yoluyla kazanıldığı fikrinin verildiği, bireylere eğitimini aldıkları resim sanatının göz ve beynin eşgüdümsel şekilde işleyerek ortaya çıkan bir eylem olduğu noktasında “görme”yi öğrenmenin önemini anlatacak, gerek teoride gerekse uygulamalarda sanata dair bir arayış içinde olan sanat öğrencilerine ne bulması gerektiği bilincini yerleştirecek derslerin programa dahil edilmesinin önemi daha net bir şekilde ortaya çıkmaktadır.

## BÖLÜM V

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### SONUÇ

Görsel sanatlar (resim-iş) öğretim uygulamalarında, sanattan anlayan, sanat eserini doğru görebilen, görsel sanatları içselleştirmiş bireylerin yetiştirilmesinde, disiplinli bir görsel sanat eğitimi dikkate alınmalıdır.

Sanat, özgünlüktür, özgünlük yaratıcılığı, yaratıcılık bilgi birikimini, bilgi ise algı yeterliliğini gerektirir. Algı duyuşsal uyarımların anlamlı deneyimlere çevrilme süreci “Arnheim’a göre ise insani bilme yetisinin en etken organı görme duyusudur” (Özsezgin, 2008: 24). Bildiklerimizin önemli bir kısmı görsel algı eylemi sonucunda oluşmaktadır. İnsanın en mucizevi organın da göz ve buna bağılı olarak görme eylemi olduğu söylenebilir, görme eylemi sadece somut varlıkları kavrama olarak değerlendirilirken aslında insan, en soyut olduğu düşünölen kavram ve durumları bile görsel algı ile başlayan, görsel bellekle son bulan bir çalışma sisteminde kavrar, bu kavrayış sanat eğitimi öncöllerinde arasında sayılabilir. Özellikle görsel bellek bu ortamda çok önemlidir.

Sanat eğitimcisi şunu unutmamalıdır: Bireyler sadece, görsel sanatlar bilgisini öğrenmez, görsel bellek sayesinde duyuşsal farkındalıklarını da duyuşsal verileri de öğrenir ve depolar. Yine diğere bir sonuç olarak bireyler görsel algı sayesinde sadece dış çevre ile etkileşimi değil aynı zamanda dış çevredeki duyuşsal süreçleri de algılar. Sanat eğitimcisi, görsel algı ile çevreden alınan duyuşsal, duyuşsal verilerin, görsel bellek aracılığı ile saklandığını ve görsel sanatlar (resim-iş) yaratı süreci ya da eğitim sürecinde bu basamakları iyi yorumlamalı ve bu basamakları iyi değerlendirmelidir. Unutulmamalıdır ki görsel sanat asla boş sayfa ile başlamaz, görsel algının tetiklemesi ve görsel belleğin hareketi ile boş olarak bakılan sayfanın boş görülmediğinin ifadesidir görsel sanat.



Matisse'in dediği gibi: "Yaratıcılık görmek ile başlar". Bireyin doğduğu anda açık olan algıları, öğrenme eylemini başlatır. Fakat tutarlı ve sabit bir görsel algı yeteneği ancak eğitim yoluyla kazanılır. Görsel algı bir takım özel algı yeteneklerine bağlı olsa bile bireyin toplam gelişimini dikkate alan, öğretim etkinlikleriyle desteklenmiş derslerinin dahil olduğu bir program çerçevesinde uygulandığı takdirde bütünüyle daha etkili olacaktır.

Sanat eğitimi derslerinin, daha kapsamlı ve gerçek hayata bağıntılı olması öğrencilerin hayatı ve çevrelerini daha iyi algılayabilmelerini sağlayacaktır. Hayatın bir süreç olduğu, geçmişte öğrenilenlerin yeni öğrenilenlerle birlikte analiz ve sentezlenerek yeni yaratılara zemin oluşturacağını öğrenmiş bir birey, bilinç düzeyinde algılar, bilerek görür, gördüğünü seçer, kısacası görmeyi öğrenir.

Sanat eğitimi veren sanat eğitmeni için en önemli durum, öğretim uygulamalarını sadece ders içeriği olarak görmektir. Görsel sanat eğitiminde görsel bellek ve görsel algılamaya dayalı etkinlikler kesinlikle gerçek hayatta ilişkilendirilmeli ve sanatın hayatın her anını kapsayan bir süreç olduğu öğretilmelidir.

Göz aracılığıyla algılanan verilerin beyin vasıtasıyla yorumlanıp kodlanması, işlenmemiş ham algı verilerinin düşünme eylemi ile kavramlara dönüştürüldüğü andan itibaren algısal olmaktan çıkarak bilişsel malzeme olmakta ve bellek tarafından zamanı geldiğinde kullanılmak üzere saklanmaktadır.

Bu araştırma, görsel algı ve görsel belleği geliştirilmiş bireylerin yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirdiğini ortaya koymuştur. Bu sonuç ayrıca algı ve bellek kavramlarının sanat eğitimi içindeki önemini de belirtmektedir.

Ülkemizde sanat eğitimi (Resim- İş dersi), genel eğitim sistemimiz içinde ilköğretimin ilk basamağından başlayarak tüm kademelerinde, disiplinler dışı boş zaman uğraşı gibi algılanmaktadır. Oysa "...giderek düzeysizleşen kültür ortamı, daha iyi bir yaşam için daha güzel bir çevre özlemi çocuklarımızın ve gençlerimizin işlenmeyi bekleyen sanatsal zekaları ve yaratıcılıkları sanat eğitimi toplulumuz için her zamankinden daha önemli ve zorunlu kılmaktadır (Kırıçoğlu, 2002: 5).

Toplumsal gelişme, kültürel verimlilik, görsel sanatlarla, sanatçı bir nesil ile mümkündür. Bu gelişim de görsel algı ve bellekle ve bunları destekleyen süreçleri barındıran öğretim etkinliklerle sağlanabilir.

Güzel sanatlar eğitimi hem sanatçı hem alıcı yetiştirmek durumundadır. Bu taraflarından biri olmaz ya da eksik kalırsa eğitim bir olgu olarak ortaya çıkamaz (Erinç, 1995: 87). İster ürün vererek, isterse dışardan izleyici, okuyucu, dinleyici olarak katılma biçiminde olsun sanatla iç içe olmak, duyguları ve duyarlılığı harekete geçirirken bütün zihinsel süreçleri de canlı tutar.

Bugün resim-iş öğretmeni yetiştiren okullarda, dersler amacına uygun olarak, ideal eğitim ortamlarında yeterli zamanlarda uygulanırsa önemli hedeflerinden biri olan, görsel düşünme davranışlarını kazandırma konusunda işlevini yerine getirmiş olacaktır. Bunun için hem sanat öğretmenlerinin düzeylerinin hem de programların gözden geçirilmesi gerekir.

## ÖNERİLER

1. Birer sanatçı gibi eğitim alan sanat eğitimcisi adaylarının, eğitim hayatlarına “öğretmen” olarak devam edecekleri düşünüldüğünde, onlara ilk ve ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerine, görmek, gördüğünü anlamak, anlamlandırmak, estetik olarak güzel ve çirkinin, görüntüdeki doğru ve yanlışın ayırđına varmayı öğretmek noktasında kullanabilecekleri yöntemlerin, uygulayabilecekleri etkinliklerin neler olduğu ve nasıl bir yaklaşım sergilemeleri gerektiğinin saptanmasına yönelik ders ve etkinliklerin lisans programına dahil edilmesi sağlanabilir.
2. Sanat eğitimi alan öğrencilere görsel algı ve görsel belleği destekleyen zorunlu egzersiz dersleri verilebilir.
3. Üniversiteler, akademiler ve sanat eğitimi veren bütün okullar görsel algı, görsel bellek ve bunlara dayalı öğretim etkinliklerini araştırmalı ve bulgularını yayımlayarak tüm ilgililerin yararına sunmalıdır.
4. Resim- iş lisans programlarında, sanat eğitimcisi adaylarının öğretmenlik hayatlarına başladıklarında MEB’in oluşturduğu müfredatta bulunan derslerin öğretilmesinde izlenecek yöntem ve teknikleri belirlenmesi amacındaki yeni derslerin programa dahil edilmesi, bunun için YÖK ve MEB bir bütünlük içerisinde hareket etmesi gereği gündeme getirilmesi sağlanabilir.
5. Görsel algının gelişimine yönelik derslerin haftalık ders saatinin yeterli olup olmadığı araştırılabilir.
6. Görsel bellek oluşumu için gerekli sürecin çocuklukta başladığı ve bir hayat boyu sürdüğu göz önüne alınırsa sanat eğitiminin çok küçük yaşlarda başlanarak bireyin çevresini algılamada farkındalığının artırılması sağlanabilir.
7. Sanat eğitimcisi adaylarının, beceri eğitimi ile teorik bilgilerini uygulama alanlarında da kullanmaları ve böylece meslek bilgilerinin pekiştirilmesi sağlanmalıdır.
8. Öğrencilerin sanat galerileri, sanat fuarları, sanat bienalleri gibi güncel sanatsal etkinliklerine katılımı ya da görsel-yazılı basından takibi sağlanabilir.
9. Resim-iş bölümlerinin tüm atölyelerinde, tepegöz, slayt, PC sunumu (datashow) gibi resimli ve yazılı görsel materyaller ile donatılması ve öğrencilerin

atölye ve materyallere erişimlerine olanak tanınması sağlanabilir.

10. Kampüs, bahçe, koridor, atölye, kitaplık gibi fiziki ortamların estetik kaygılarla düzenlenmesi, öğrenmeyi güdüleyen görsel uyarıcılarla dekore edilmesi sağlanabilir.

11. Sanat eğitimi alan öğrencilerin, desen, müze eğitimi, sanat eleştirisi gibi dersleri desteklemeyi amaçlayan görsel algı ve görsel belleği geliştirmeye yönelik uygulanan etkinliklerle, ilgili eğitim gereksinmelerini, ne ölçüde karşıladıklarını saptamak ve buna göre program geliştirme çalışmaları yapmak gerekmektedir. Bu amaçla program geliştirme uzmanları ve alanında uzman öğretmenlerden oluşan bir kadro ile bu eksikliklerin karşılanabileceği yeni program önerilerinin oluşturulması sağlanabilir.

12. Sanat eğitimi alan öğrencilerin, bireysel farklılıklarından kaynaklanan görsel algı kapasite farklılıkları göz önünde bulundurularak, etkinlikler, birebir öğrenci ihtiyacına cevap verecek nitelikte hazırlanıp uygulanabilir.

13. Müzecilik, Sanat Tarihi gibi görsel algıyı geliştirmeye yönelik derslerin sınıf ya da atölye ortamında kuru bilgilerle, ezbere dayalı bir yöntem izlenerek işlenmesine engel olunup, ders içeriğine göre ilgili ortamlarda bulunularak, öğrencinin bizzat yaşayacağı, sadece işitsel değil, görsel olarak da uyarıldığı etkinlikler uygulanabilir.

14. Görsel algılamaya yönelik etkinliklerin, eğitimin her kademesinde yer alması gerekmektedir. Özellikle sanat eğitmeni yetiştiren kurumlarda etkinlikler üzerinde önemle durulmalıdır.

15. Görsel algılama alanlarının birbirleriyle olan ilişkilerinin araştırılması görsel algı gelişimine yönelik yapılan çalışmaları aydınlatacaktır.

16. Görsel algılamanın, görsel bellekle olan ilişkisinin değerlendirilmesi, görselliğe dayalı eğitim programlarının içeriğinin zenginleştirilmesi için yararlı olacaktır.

## KAYNAKÇA

- Adorno, T. W. (2004). **Walter Benjamin Üzerine Tezler**. (Çev. Muradoğlu). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Akdeniz, H. (1972). Görsel Algılama Açısından Renk Kullanımı ve Etkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, D.E.U. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alkan, C. (1998). **Eğitim Teknolojisi**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Altar, C. (1996). **Sanat Felsefesi Üzerine**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Ana Britannica. (1993). **Genel Kültür Ansiklopedisi**. İstanbul: Ana Yayıncılık. Birinci Cilt.
- Anadolu Üniversitesi. Açıköğretim Fakültesi. (1989). **İletişim Bilimleri Dergisi**. Sayı: 5 (Ocak 1989).
- Aral, N. ve Yaşar, C. (2000). **Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri. Okul Öncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları**. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama Sanayi ve Tic. Aş.
- Arat, N. (1996). **Etik ve Estetik Değerler**. İstanbul: İnkılap Yayınları.
- Arıkök, İ. (2001). Beş - Altı Yaş Çocuklarında Görsel Algı Eğitiminin Okuma Olgunluğuna Olan Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arnheim, R. (1972). **Art and Visual Perception A Psychology of The Creative Eye**. Press London: University Of California.
- Arnstine, D. (1995). **Art Education Theories : Art Experience And Education A Psilosophic Inquiry**. The International Encyclopedia Of Education.

- Arknaç, S. (2003). **Psikoloji/Zihin Süreçleri Bilimi**. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Aristoteles, ( 2001). **Fizik**. (Çev. S. Babür). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Artut, K. (2001). **Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Atalayer, F. (1994). **Görsel Sanatlarda Estetik İletişim**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Atagök, T. (1999). Yaşayan Müze ve Eğitim. **Sanat Dünyamız Dergisi**. Sayı: 71
- Atagök, T. (1999). **Yeniden Müzeciliği Düşünmek**. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Basım Yayın Merkezi.
- Ashcraft, M. H. (2002). **Cognition**. New Jersey: Prentice Hall.
- Assman, J. (2001). **Kültürel Bellek**. (Çev: Tekin). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J., Nolen-Hoeksama, S. (1995). **Psikolojiye Giriş I**. (Çev. K. Atakay). İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Atkinson, R. ve Shiffrin, R. M. (1968). **Human Memory: A Proposed System And Its Control Processes**. K. W. Spence ve J. T. Spence (eds.), The Psychology Of Learning And Motivation: Advances In Research And Theory . New York: Academic Press.
- Aydın, B. (2008). Bellek Ve Öğrenmenin Geniş Kapsamlı Ölçümü İle Geniş Kapsamlı Başarı Testinin Geçerlilik, Güvenilirliği Ve Dokuz Yaş Çocuklarında Değerlendirilmesi. Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Ayer, A. J. ve Broad, C. D (1984). **Algılama, Duyma ve Bilme**. (Çev: Vehbi Hacıkadiroğlu) İstanbul: Metis Yayınevi.
- Baddeley, A. D. (1990). **Human Memory: Theory and Practice**. Boston, Massachusetts: Allyn and Bacon.

- Balkır, S. (1995). Yanılsamaların Algılamaya ve Plastik Dile Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Üniversitesi.
- Barkley, R. A. (1997). **Behavioral İnhibition, Sustained Attention, And Executive Functions: Constructing A Unifying Theory Of ADHD**. Psychological Bulletin.
- Baron, R. A.(1996). **Essentials Of Psychology**. Rensselaer Polytechnic Institute.
- Başaran, İ. E. (1983). **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ. E. (1996). **Psikoloji**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Baymur, F. (1994). **Genel Psikoloji**. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Biçer, H. (1993). **Sanat Eğitiminin Geleceği**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi. (24-28 Eylül 1990). Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.
- Biçer, T. (1999). **Nlp (Nöro-Linguistik Programlama) Kişisel Liderlik**. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Binbaşıoğlu, C. (1995). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınları.
- Budak, S. (2003). **Psikoloji Sözlüğü**. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Cangöz, B. (1997). Çalışma türünün bellek ölçümleri üzerindeki etkileri. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Chudler, E.H. (2005). **Brain Plasticity: What is it? Learning and Memory**. Dale,C.
- Cüceloğlu, D. (1994). **İnsan ve Davranışı**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çiğdem, H. ve Koşar, E. (2003). **Eğitim Ortamı Tasarımı. Araç-Gereç ve Materyal Özellikleri**. Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme

(Koşar, H. Yüksel, S.Özkılıç, R, Uğur Avcı, Alyaz,Y. Çiğdem, H.)  
Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Çilenti, K. (1995) **Eğitim Teknolojisi ve Önemi**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Doğan, H. (1989). Spastik Tip Cerebral Palsy’li Çocuklarda Görsel Algı Gelişimi ve Frostig Görsel Algı Eğitimine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi. Çocuk Sağlığı Enstitüsü.
- Engle, R. W. (2001). **What Is Working Memory Capacity**. H. L. Roediger, J. S. Nairne, I. Neathe .A. M. Surprenant (Ed.), The Nature of Remembering.
- Erbay, M. (1997). **Plastik Sanatlar Eğitiminin Gelişimi**. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Ertürk, S. (1997). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Hacettepe Basımevi.
- Etike, S. (1995). **Sanat Eğitimi Yazıları**. Ankara: İlke Kitabevi Yayınları.
- Etike, S. (2001). **Kız Teknik Öğretim Okulları İçin Desen**. Ankara: Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu Basımevi.
- Ferah, A. (1996) İlk okuma- Yazma Öğretiminde görsel Algılama ve Zekanın Yeri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fidan, N. (1996), **Okulda Öğrenme ve Öğretme, Kavramlar İlkeler Yöntemler**. Ankara: Alkım yayınevi.
- Fischer, E. (1995). **Sanatın Gerekliliği**. (Çev: C. Çapan). İstanbul: Payel Yayınevi.
- Frostig, M. (1968). Pictures And Patterns. **Teacher’s Guide**.
- Game, A. (1998). **Toplumsalın Sökümü**. (Çev: Küçük). Ankara: Dost Yayınevi.
- Garell, M. D. (1978). **Memory and Learning**. New York: Chelsa House Publishers.
- Genç, A. ve Sipahioğlu, A. (1990). **Görsel Algılama**. İzmir: Sergi Yayınevi.



- Gençaydın, Z. (1989). **Temel Sanat Eğitiminin Düşünsel Temelleri**. Güzel Sanatlar Fakültesinde Temel Sanat Eğitimi Semineri. Ankara: H.Ü. Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları.
- Guyton, A.C, Hall, J. E. ve Çavuşoğlu H. (Ed.). (2001). **Textbook of Medical Physiology**. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevi.
- Günsan, B.P. (1996). Amaç ve Zaman Değişkenlerine Bağlı Sergileme Sistemlerine Bir Yaklaşım. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Güven, H. N. (1996). Resimde Görsel Algılama Sanatta Yeterlilik Tezi, Anadolu Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gibson, Eleanor J. (1969). **Principles Of Perceptual Learning And Development**. Prentice- Hall. Inc. Englewood Cliffs, New Jersey.
- Hesapçıoğlu, M. (1987). **Öğretim İlke Yöntemleri**. İstanbul : Beta Yayınları.
- Hill, G. (2001). **Oxford Revision Guides AS Level Psychology Through Diagram**. New York: Oxford University Pres.
- Howard, R. W. (1995). **Learning and Memory: Major Ideas, Principles, Issues And Applications**. Westport: Praeger Publishers.
- İnceoğlu, M. (2000). **Tutum - Algı - İletişim**. Ankara: İmaj Yayınevi.
- İpşiroğlu, N. (1994). **Çağdaş Eğitimde Sanat**. İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları .
- Karakaş, S. (2004). BİLNOT Bataryası El Kitabı: **Nöropsikolojik Testler İçin Araştırma Ve Geliştirme Çalışmaları**. Ankara: Dizayn Yayınları.
- Karayağmurlar, B. (1991). **Yaratıcı Bireylerin Yetiştirilmesi Açısından Genel Eğitim İçinde Sanat Eğitiminin Yeri**. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi 1. Eğitim Kongresi Bildiriler Kitabı.

- Kılıç, L. (2003). **Görüntü Estetiği**. Ankara: Anka Basım.
- Kılınçarslan, R.Ö. (2007) Günümüz Sanatında Zaman ve Bellek Kavramlarının Görsel Açılımları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Kırıçoğlu, O., Stokrocki M. (1997). İlköğretim Sanat Öğretimi. YÖK/DÜNYA BANKASI-Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi.
- Kırıçoğlu, O. T. (2002). **Sanatta Eğitim; Görmek, Öğrenmek, Yaratmak**, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Koptagel, G. (2001). **Davranış Bilimleri**. İstanbul: Nobel Tıp Kitapevi.
- Korkmaz, B. (2000). **Pediyatrik Davranış Nörolojisi**. İstanbul: CTF Yayınları.
- Kuruoğlu, N. (2002). Müzelerin Eğitim Ortamı Olarak Kullanımı. **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı:15.
- Lezak, M. (1995). **Neuropsychological Assessment**. New York: Oxford University Press.
- Lockhart, R. S. (2000). E. Tulving ve F. I. M. Craik. (ed.) **Methods Of Memory Research. The Oxford Handbook Of Memory**. New York: Oxford University Press.
- Leahey, T. H. ve Harris, R. J. (1997). **Learning And Cognition**. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Lowenfeld, V. (1964). **Creative And Mental Growth Forteen Edition**. London: Collier Macmillan Limited.
- Madran, B. (1999). **Müze Türleri Yeniden Müzeciliği Düşünmek**. (Ed: Atagök, T.). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Basım Yayın Merkezi.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (1997). **Resim İş Öğretmen Kılavuzu İlköğretim I. Kademe**. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1991). **İlköğretim Okulu İş Eğitimi Programı**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Meltzer, M. (1987). **The Landscape of Memory**. (1st ed.).New York : Penguin Books Ltd.
- Mesulam, M. (2004). (Çev: İ.H.Gürbit). **Davranışsal ve Kognitif Nörolojinin İlkeleri**. İstanbul Yelkovan Yayıncılık.
- Mondrian, P. (1964). Plastik Art Pure Plastic Art Modern Artists On Art Ten Unabridged Essays, London: Prentice Hall Inc.
- Morgan, Clifford T. (1993). **Psikolojiye Giriş**. (Çev. Hüsnü Arıcı Ve Başk.), Ankara: Meteksan Ltd. Şti.
- Morris, G. C. (2002). **Understanding Psychology**. (Çev: Ayvaşık B.). Sayıl M. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Oktay, A. (1994). **Türkiye’de Popüler Kültür**. İstanbul: Yapıkredi Yayınları.
- Özden, Y. (1997). **Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Pegem Yayınları, Önder Matbaacılık.
- Özsezgin, K. (2008). Görsel Düşünmenin Boyutları. **Cumhuriyet Kitap Eki**. Sayı: 947. (10 Nisan 2008).
- Özsoy, V. (1993). Resim-İş Eğitimi İle İlgili Bir Raporun Düşündürdükleri. **Eğitim Dergisi**. Sayı:4.
- Özsoy, V. (1998). Yetmiş Beşinci Yıla Sanat Eğitimi ve Öğretimi (Resim-iş Eğitimi). **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı: 139 Temmuz-Ağustos-Eylül: 58

- Özsoy, V. (2003). **Görsel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Pekmezci, H. (2001). **Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri İçin Desen**, Ankara: M.E.B. Yayınları.
- Piper, S. D. (1980). **Dictionary of Art and Artist. General Editor**. Great Britain: Sir David Piper Printed.
- Rawlinson, J.G. (1995). **Yaratıcı Düşünme ve Beyin Fırtınası**. (Çeviren: Osman Değirmen). İstanbul: Rota Yayınları, Bireysel Yatırım Dizisi, Reprosel Matbaa.
- Reinartz, A. (1975). **Wahnehmungs - Training. Dortmund: M.A. An Weisung Seft**.
- Riviere, G.H. (1962). Müzelerin Eğitimdeki Rolü Hakkında. Unesco Bölge Semineri (Çev. Nal S.). İstanbul: Icom Milli Komitesi Yayınları.
- Sever, N. (2002). Toplumsal Belleğin Oluşumunda Sinemanın Etkisi, Algılama ve Anlamlandırma Süreçlerindeki Rolünün Toplumsal Göstergeler Düzleminde İrdelenmesi ve Türkiye Analizi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, M.S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- San, İ. (1997). **Eğitimde Yaratıcı Drama**. Yaratıcı Drama Ve Yasamsal Önemi Seminer Bildirisi. Ankara.
- Senemoğlu, N. (2002) **Gelişim Öğrenme Ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Schultz, D. Schultz, S. (2002). (Çev: Aslay). **Modern Psikoloji Tarihi**. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Soylu, H. (2004). **Keşif Yoluyla Öğrenme: Fen Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Sökmen, S. (1994). Beş Yaş Algı Gelişimi - Frosting Görsel Algı Testi Güvenirlik Çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sönmez, V. (1995). **Yaratıcı Okul, Öğretmen, Öğrenci**. Yaratıcılık ve Eğitim. Türk Eğitim Derneği Yayınları. Ankara Şafak Matbaacılık, Dizi No: 17.
- Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. 1983. Ankara.
- Tan, H. (1986). **Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Taşören, A. B. (2008) Bellek ve Öğrenmenin Geniş Kapsamlı Ölçümü ile Geniş Kapsamlı Başarı Testinin geçerlilik, güvenilirliği ve dokuz yaş çocuklarında değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Telli, H. (1996 ). “Sanat Eğitiminde Planlama ve Yenileştirme:” **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı:131. (Temmuz- Ağustos- Eylül 1996).
- Teker, U. (2002). **Grafik Tasarım Ve Reklam**. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Thomas, P. B., (2001). The Implication of Brain Research in Preparing Young Children to Enter School Ready to Learn, The Florida Agricultural and Mechanical University College of Education, Doctor of Philosophy, Florida, USA.
- Turuthan, T. (1987).Tasarlama Faaliyeti Ve Tasarımcı Nitelikleri Üzerine Bir İnceleme. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Türkdoğan, G. (1981). **Sanat Eğitimi Yöntemleri**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Uludağ, K. (1993). **Sürelî Sanat ve Kültür Dergisi** Eskişehir Anadolu Üniversitesi Matbaası.

Ünver, E. (2002). **Sanat Eğitimi**. Ankara: Nobel Yayınevi.

Varış, F. (1988). **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Yavuz, H. (1989). **Boğaziçi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Bilimler Bölümü**. İstanbul: Bogaziçi Üni. Matbaası.

Weiss, R. P.(2000) *The Wave of the Brain, Training & Development*.

Wolfe, P. (2001). *Brain Matters: Translating Research into Classroom Practice*, 9.th chapter (Using the Visual and Auditory Senses to Enhange Learning ), ASCD (Association for Supervision & Curriculum Development), USA.

Worringer, W. (1985). (çev. İsmail Tunalı). **Soyutlama ve Özdeşleyim**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Ziylan, Y. Z. (2001). **Kontrol Sistemleri Sindirim ve Boşaltım Fizyolojisi** (Ed: Yiğit R.). İstanbul Tıp Fakültesi Temel ve Klinik Bilimler Ders Kitapları. İstanbul: Nobel Tıp Kitapevi.

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, (1998). 3-4; Araştırma Planlama.

## İNTERNET KAYNAKÇASI

- Karaosmanoğlu, A. (2004). Algı Sistemi. <http://www.psikonet.com/konu.asp?kid=123> (18/01/2010)
- Özkaptan, M. (2005). Algı (Kavramlar). <http://www.felsefeekibi.com> (18/01/2010)
- Erder, F. (-). Algı ve Sanatsal Algı I. <http://www.gsf.baskent.edu.tr/duyuru/1ALGI.doc> (18/01/2010)
- D.E.Ü. Fotoğraf. (2010). Görsel Algılama. <http://www.defot.deu.edu.tr/ders4.php> (18/01/2010)
- Anadolu Üniversitesi, Psikoloji Ders Kitabı, Algılama. Ünite No: 4. (2010). [http://212.175.136.17/SWFFiles/SWFFiles/1024\\_u4.swf?INITIAL\\_PAGE=3&INITIAL\\_VIEW=page](http://212.175.136.17/SWFFiles/SWFFiles/1024_u4.swf?INITIAL_PAGE=3&INITIAL_VIEW=page) (18/01/2010)
- Bellek Türleri. (2007). <http://www.pisikoloji.net/bellek-yazilari/bellek-turleri> (18/01/2010)
- Korkmaz, Ö. (2007). Beyin, Bellek ve Öğrenme. Kastamonu Eğitim Dergisi 93-104. Cilt:15 No:1. [http://www.google.com.tr/search?client=safari&rls=tr-tr&q=http://www.kefdergi.com/pdf/Cilt-15-No12007Mart/93okorkmaz.pdf&ie=UTF-8&oe=UTF-8&redir\\_esc=&ei=bv6wS6HGLIv\\_4AaO5JW-Dw](http://www.google.com.tr/search?client=safari&rls=tr-tr&q=http://www.kefdergi.com/pdf/Cilt-15-No12007Mart/93okorkmaz.pdf&ie=UTF-8&oe=UTF-8&redir_esc=&ei=bv6wS6HGLIv_4AaO5JW-Dw) (18/01/2010)
- Gökaydın, N. (1997). Temel Sanat Eğitimi Eğitimde Tasarım Ve Görsel Algı. <http://www.nevidegokaydin.com/content/view/6/7/> (18/01/2010)
- YÖK. (2010). Programlar ve Ders İçerikleri. [http://209.85.229.132/search?q=cache:KbVvMyHXN7EJ:www.yok.gov.tr/component/option.com\\_docman/task\\_cat\\_view/gid,134/Itemid,99999999/lang,tr\\_TR/+yok.gov.tr/component/option.com\\_docman+ders+icerik+resim&cd=1&hl=tr&ct=clnk&gl=tr&client=safari](http://209.85.229.132/search?q=cache:KbVvMyHXN7EJ:www.yok.gov.tr/component/option.com_docman/task_cat_view/gid,134/Itemid,99999999/lang,tr_TR/+yok.gov.tr/component/option.com_docman+ders+icerik+resim&cd=1&hl=tr&ct=clnk&gl=tr&client=safari) (18/01/2010)

- M.E.B. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, (2009).Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müze Eğitimi Dersi Öğretim Programı. <http://www.ogm.meb.gov.tr/belgeler/muzeegitimi.pdf>+[http://www.ogm.meb.gov.tr/belgeler/muze\\_egitimi.pdf](http://www.ogm.meb.gov.tr/belgeler/muze_egitimi.pdf) (18/01/2010)
- ODTÜ. (2005). Geliştirme Vakfı Ankara Okullar. Müze Eğitimi Uygulamaları. <http://www.erg.sabanciuni.edu> ). (18/01/2010)
- Özsoy, Ö. ( 2002). Sanat (Resim) Eğitiminde Müze ve Okul İşbirliği ve Müzeye Dayalı Bazı Öğretim Yöntemleri. Milli Eğitim Dergisi. Sayı 153-154. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/153154/ozsoy.htm?ref=carstuning.biz> (18/01/2010)