

Görsel Sanatlar Eğitiminde Öne Çıkan Öğrenme Öğretme Yaklaşımları *

The Prominent Learning and Teaching Approaches in Visual Arts Education

ÖZET

Okul öncesinden yükseköğretime kadar farklı yaş gruplarında yıllar içerisinde görsel sanatlar dersindeki öğrenme öğretme yaklaşımları geliştirilerek değişmiştir. Yirminci ve 21. yüzyıl eğitim sistemine yön veren bu yaklaşımlar arasından görsel sanatlar eğitiminin amaç ve içeriği ile örtüşen, kazanımlarını destekleyen belli başlıları ön plana çıkmaktadır. Bu araştırmanın amacı görsel sanatlar eğitiminde öne çıkan öğrenme öğretme yaklaşımlarının incelenerek görsel sanatlar öğretmenlerine/sanat eğitimcilerine derslerinde kullanabilecekleri çeşitli eğitim anlayışlarını sunarak fayda sağlamaktır. Geçmişe dönüp bakıldığında 1926 tarihli “İlk Mektep Müfredat Programı”ndan günümüze, görsel sanatlar dersi öğretim programına yön verenlerin; çocuk merkezli yaklaşım, sanat yolu ile eğitim yaklaşımı, disiplin odaklı yaklaşımla, çoklu zekâ yaklaşımı ve yeniden yapılandırmacı yaklaşımlar (disiplinlerarasılık, görsel kültür, çokkültürlülük) olduğu görülmüştür. İlgili araştırmalara göre kendi başına bir konu alanı olarak literatürde incelenen bu yaklaşımların etkinliği için öğrenci ve öğretmenlerden alınan dönütler belirleyici olmuştur.

Anahtar Kelimeler: görsel sanatlar eğitimi, öğrenme öğretme yaklaşımları, yeniden yapılandırmacılık.

ABSTRACT

The learning and teaching approaches in visual arts classes have evolved and changed over the years in different age groups from preschool to higher education. Among these approaches that guide the twentieth and 21st century education system, certain ones that overlap with the purpose and content of visual arts education and support its achievements stand out. The purpose of this research is to examine the learning and teaching approaches that stand out in visual arts education and to provide visual arts teachers/art educators with various educational approaches that they can use in their classes. When we look back, it is seen that from the “First School Curriculum Program” of 1926 to the present, the ones that guide the visual arts course curriculum are; child-centered approach, education through art approach, discipline-oriented approach, multiple intelligence approach and reconstructive approaches (interdisciplinarity, visual culture, multiculturalism). According to relevant studies, the feedback received from students and teachers has been decisive for the effectiveness of these approaches, which are examined in the literature as a subject area in their own right.

Keywords: visual arts education, learning teaching approaches, reconstructionism.

GİRİŞ

İnsan yaşamındaki ihtiyaçlar, bazı değişikliklere yol açmaktadır. Bu ihtiyaçları karşılamak için de yenilikçi eğitim politikaları geliştirmek gerekmektedir. Bu politikalara bağlı olarak, bazı yöntemler, hareketler ve yaklaşımların ortaya çıktığı görülür. Öğretmenler söz konusu yöntem ve yaklaşımları bilgileri dahilinde kullanmaktadır. Yöntem, hareket ve yaklaşımlar, sanat eğitiminde eskiden beri var olan ya da yeni ortaya çıkmış problemleri çözmeyi amaçlar. Efland (1992, s. 1)’ın belirttiği gibi “Tüm hareketlerin bir doğuşu vardır ve kaçınılmaz olarak sonları gelir, çünkü başlattıkları reformlar ya uygulama kanonuna kabul edilmiş ya da onun tarafından dışlanmıştır.” Ayrıca söz konusu yaklaşımlar her ne kadar farklı başlıklar altında adlandırılrsa da birbirlerinin özelliklerini barındırabilirler.

Edens (2010, s. 68)’ın Amerika Birleşik Devletleri için ifade ettikleri, sanat eğitime önem veren bütün ülkeler için söylenebilir: “Sanat eğitimi, (...) tarihsel olaylar ve koşullar, algılanan toplumsal ihtiyaçlar ve genel eğitim bağlamının kesişiminden kaçınılmaz bir şekilde etkilenmiştir.” Genel olarak gittikçe küreselleşen dünyada, teknolojik ve bilimsel gelişmeler ile toplumsal, politik ve kültürel değişimler; özelde ise eğitim ve sanat eğitimindeki gelişmeler bir bütün olarak sanat eğitiminde yeni yöntem, hareket ve yaklaşımların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Yeni ortaya çıkan problemler de bu nedenlere eklenebilir. Yeni sorunlar ve ihtiyaçlar yeni bakış açıları ile şekillenen çözüm önerileri ve yaklaşımlar gerektirir. İnsanın kendisini ve çevresini tanımada ve anlamada sanatın öneminin artması ve uluslararası siyaset ve ekonomideki rekabet, toplumdaki sanata olan yaklaşımın

Sinem Alpaslan¹

How to Cite This Article

Alpaslan, S. (2025). “Görsel Sanatlar Eğitiminde Öne Çıkan Öğrenme Öğretme Yaklaşımları” *International Social Sciences Studies Journal*, (e-ISSN:2587-1587) Vol:11, Issue:10; pp:1896-1906. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17441228>

Arrival: 29 August 2025

Published: 25 October 2025

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

* Yapılan çalışma Prof. Dr. Mustafa Çapar danışmanlığında yazılan “Türkiye’de Görsel Sanatlar Dersinin Tarihsel Gelişimi ve Paydaşların Görsel Sanatlar Eğitime Yönelik Algı ve Beklentileri” isimli doktora tezi esas alınarak üretilmiştir.

¹ Dr., Görsel Sanatlar Öğretmeni, MEB, Adana, Türkiye. ORCID: 0000-0003-1392-1231

olumlu anlamda değişmesini sağlamıştır. Sanatın çocuklar, gençler ve geleceğin yetişkinleri üzerindeki olumlu etkileri, yeni araştırmaların ortaya koyduğu sonuçlar, sanata olan bakışı değiştirmiştir.

Sanat eğitimindeki var olan yaklaşımlar hakkında geriye dönüp bakıldığında olumsuz bir dönüt olmadığından, her yaklaşımın bir sonraki için yeni bilgi ve deneyim dağarcıkları sunduğu söylenebilir. Bunun arkasında yatan nedenlerden biri de politik iradenin insana ve eğitime bakışı ile doğru orantılıdır. Bu anlamda sanat eğitime yönelik devletin ya da özel kurumların çabalarıyla gerçekleştirilen sempozyum ve kongre gibi etkinliklerin varlığı önemlidir. Böylece, sanat eğitiminde “yeni fikir ve reformların tartışılması” (Dobbs, 2004, s. 703) yeni yaklaşımların ortaya çıkmasına neden olur.

Görsel sanatlar eğitiminde kullanılan öğrenme ve öğretme yöntemlerinin geliştirilmesi ve tatbiki için, özellikle tercih edilen yaklaşımın farklı eğitim alanlarındaki gibi olmadığını vurgulamak için, görsel sanatların temel felsefesinin iyi anlaşılması önemlidir. Sadece görünen gerçeği direkt olarak yansıtmayan, daha çok iki ve üç boyutlu çalışmalar aracılığıyla görsel iletişim, biçimlendirme, kültürel miras, sanat eleştirisi ve estetik konularında yetkinlik kazandıran, düşünce ve tasarımı destekleyen bir yaklaşıma sahip görsel sanatlar dersi için eğitimcinin tutumu büyük önem taşımaktadır. “... 21. yüzyıl becerileri müfredatı tasarlamak, içerik bilgisine formaliteden bağlı kalmaktan daha fazlasını gerektirir. Becerileri ayrıntıdan uzak özetlemek veya sadece içeriğin öğretilmesini istemek, başarısızlığa giden bir reçetedir.” (Rotherdam ve Willingham, 2009, s. 19). Görsel sanatlar öğretmeninin/sanat eğitimcisinin de kendini 21.yüzyıl becerilerini derslerine entegre edecek yeterlikte geliştirmesi beklenmektedir. Ancak bu şekilde yaratıcılık, güncellik, eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim ve işbirliği sanat eğitiminde bir öğrenme becerisi olarak ortaya çıkacaktır.

Siyasette ve toplumsal koşullarda meydana gelen güncel gelişmelerin, sanat eğitimi müfredatının şekillenmesinde etkisi görülmektedir. “Değişen sosyo-tarihsel koşullar, tutumlar ve anlayışlara yanıt olarak ortaya çıkan hedefler ve işlevler, sanat müfredatı için farklı gerekçeler ve uygulamalar önermektedir. Örneğin, sanat dünyasındaki eğilimler ve çocukluk kavramları değiştikçe, sanat müfredatına yerleştirilen değerler de ince ama belirleyici şekillerde” (Thompson, Bresler ve Costantino, 2009, s. 423) değişim gösterir. Geçtiğimiz yüzyıldan günümüze çeşitli faktörlerin şekillendirdiği bu eğilimler; çocuk odaklı yaklaşım, sanat aracılığıyla eğitim, disiplin temelli anlayış, çoklu zekâ kuramı ve yeniden yapılandırmacı yaklaşım ile bunların alt başlıkları şeklinde sıralanabilir. Ancak savunulan ve geliştirilen her yeni yaklaşım, bir sonrakinin ortaya çıkmasıyla geçerliliğini yitirmiştir veya unutulup gitmiş bir düşünce değil, zamanla birbirini destekleyen ve birbirinden ilham alan metodlar haline gelmiştir.

Çocuk Merkezli Yaklaşım

20. yüzyılın başlarındaki çocuk çalışmaları alanındaki büyüme, eğitim konusundaki görüş ve uygulamaları etkileyen kayda değer bir unsur olmuştur. I. Dünya Savaşı'nın ardından Avusturya'da görev yapan sanat eğitimcisi Franz Cizek, sanatta çocuk odaklı anlayışın ilk ve önde gelen savunucularından olmuştur. Bu yaklaşım, “yirmili yıllarda, birçok eğitimciyi kendini ifade etme ve özgünlüğe odaklanmaya” (Hathaway, 1972, s. 11) yöneltmiştir. Çocukların yaratıcılıklarını desteklemek ve kopyadan uzak bir eğitim anlayışı benimsenmiştir. “1950'ler ve 1960'larda birçok Batı ülkesinde sanat eğitime hâkim olan çocuk merkezli hareket, sanat üretimi merkezi bir yere sahipti ve yaratıcı kendini ifade etme ana hedefti” (Haanstra ve Schönau, 2007, s. 427).

Görsel Sanatlar dersi, bir çocuğun hayal dünyasını ve yaratıcılığını geliştirmede gerekli olan rehberliğin sağlanabileceği en uygun derslerden biridir. “Tarihsel olarak, sanatsal yetenekler genellikle dış etkenlere (ilahi ilham) veya sanatsal ‘dehaya’ atfedilmiştir. Ancak günümüzde, sanatsal yeteneğin ve daha genel olarak yaratıcılığın, çoğu insanda, hatta hepsinde, farklı derecelerde var olduğuna yaygın olarak inanılmaktadır” (De Pisapia, 2016, s. 2). Ancak bu tür uygulamaları hayata geçiren okullardaki öğretmenlerin rolü, emredici bir pozisyonda olmak yerine, yol gösterici ve destekleyici olmalıdır. Aksi halde, özgün ve çeşitli düşünme becerileri, yerini standartlaşmış bir düşünce yapısına ve davranış biçimine bırakabilir. Çocuk merkezli yaklaşımda “öğretmenin rolü, bağlam ve materyal sağlamak ve çocukların kendi fikirleri ve ilgileri doğrultusunda sanat yaratmalarına izin vermek, doğrudan öğretmek olmasa da çok az şey yapmaktır” (Edwards, 2014, s. 18).

Özgür düşünebilme ve sanat üretebilme için görsel sanatlar öğretmeninin öğrencisini taklitten uzak tutma eğilimi, çocuk merkezli yaklaşımın temel felsefesini destekleyen bir davranıştır. Fakat gerektiği yerde müdahale de kritik öneme sahiptir. “Çocuk merkezli sanat eğitimi her zaman önemli bir rol oynamıştır. Fakat ne yazık ki bu yöntemin çoğu zaman ‘bırakın kendileri yapsın’ şeklinde uygulanması, öğretmenlerin okuldaki etkilerinin küçümsenmesine neden olabilmektedir” (Burton, 2000, s.14).

Çocuk merkezli sanat eğitimi yaklaşımında, öğrencilerin kişisel yaşantıları önemli bir role sahiptir. Teorisyenler, “çocukların sanat üretiminin çocukların yaşanmış deneyimlerinden ortaya çıkması ve bunları yansıtmayı gerektiğini vurgulamışlardır” (Thompson, 2007, s. 901). Lowenfeld, (1960, s. 12) Çocuğunuz ve Sanatı adlı kitabında,

çocukların sanatsal çalışmalarında kişisel deneyimlerinin önemini, boyama kitabında yer alan bir köpek taslağı üzerinden ve boyama kitaplarının zararlarını ele alarak şu şekilde açıklar: “Çocuk önceden belirlenmiş bir taslağı takip etme göreviyle karşı karşıya kaldığı anda, kendi ilişkilerini yaratıcı bir şekilde çözmesini engellemiş oluruz. Köpek ile ilişkisi sevgi, dostluk, hoşlanmama ya da korku ilişkisi olabilir.” Boyama kitapları ile çalışan çocuğun bu ilişkileri yansıtmaya olanağı yoktur. Bu sayede, boyama sürecinde çocuğun deneyimleri ve buna bağlı olarak yaratıcılığı devre dışı kalmış olur. Her çocuk farklı geçmişe ve deneyimlere sahiptir. Sanat eğitiminde söz konusu farklılıkları dikkate almak, “uyumsuzluğu ve deneyselliği övmek yaratıcı düşünceyi teşvik edecektir. Çocukların yaratıcı çabaları, ortaya çıkan ürün ne kadar yetersiz olursa olsun kabul görmelidir. İdeal olan, her çocuğun yaratmaya hevesli olmasıdır; öğretmenin rolü ise ifade derinliğini ve anlamlı bir deneyimi teşvik etmektir” (Lowenfeld ve Brittain, 1987, s. 301).

Sanat Yolu İle Eğitim

Son yüzyılda gerçekleştirilen araştırmalar, sanatsal etkinliklerin insan beyninde hem zihinsel hem de duygusal işlevlerin birlikte çalışmasını sağladığını ortaya koymuştur. Bu bulgular doğrultusunda, sanat eğitimi farklı bir boyut kazanmıştır. Avrupa’da çocukların özgürce ifade bulduğu görsel sanatlarda, sanat eğitimcisi Herbert Read’in öncülük ettiği yeni bir kuramsal yaklaşım ön plana çıkmıştır. Herbert Read’in *Education Through Art* (1943) adlı çalışması, “doğuştan gelen yetenek ön kabulüne ve bu yaratıcı potansiyeli ortaya çıkarmanın öğretmenin görevi olduğuna dayanmaktadır”.

“Sanat ürününe maruz kalmak, eğitimin çok önemli bir parçasıdır. Öğrencileri tarihsel ve kültürel olarak çeşitli kaynaklardan sanat eserlerine hayran olmaya, keşfetmeye ve ilham almaya teşvik etmek, etrafımızdaki dünyadan aldığımız bilgilerin yaratıcılığımıza nasıl ilham verdiğini ve onu genişlettiğini anlamak için temeldir” (Ellsworth, 2016, s. 99). Sanat ürünleriyle eğitimi destekleyen bu yaklaşım, duyular yoluyla edinilen estetik eğitimin bireyin tüm davranışlarını şekillendireceğini ve sanatın dengeli bir insan gelişimindeki rolünü vurgulamaktadır. Aynı zamanda, sanatın bilgi üretimine olan katkısı da ön planda tutulmaktadır.

Sanat ve bilim birbirini besleyen alanlardır. Bilimsel çalışmalar sanattan bağımsız gibi görünse de “sanatların ve bilimlerin birlikte var olduğu ve birbirine bağımlı olduğu (...) daha incelikli ve daha örtülü yollar vardır. Bunlardan bazıları bilim insanların kişisel yaşamlarında görülür” (Braund ve Reiss, 2019, s. 221). Sanat ve bilimin eklemlendiği bir üretim süreci kaçınılmazdır. “Bugün bile eğitim sistemleri çoğunlukla akla dayalıdır. Oysa yaratıcı güçleri, estetik içgüdüleri ortaya çıkaran bir anlamda özgürleştiren, sanat eğitimi yaşamın her alanında daha yüksek etkinlikler için bireye güç kazandırır ve onu daha etkin kılar” (Karayağmurlar ve Tan, 2003, s. 66). M. Grierson (2017, s. 24) sanatın öğrenmedeki rolünü şöyle açıklamıştır: “Sanat yoluyla öğrenmeye bir deneyim olarak yaklaşmak; sanatı müzenin rafine bağlamından veya edebi bir eserden, bağlı ve nadiren açılan ciltlerin ayrılmış, yüce alanından çıkarmanın bir yoludur”. Ancak özgür, yaratıcı ve bütüncül bireyler yetiştirmeyi hedefleyen bir yaklaşımla yürütülen sanat dersleri, 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren zamanla çocuklar için sadece eğlence ya da boş zaman etkinliği olarak görülmeye başlanmış; bu da dersin kuramsal yönünün geri planda kalmasına neden olmuştur. Bu nedenle, sanat aracılığıyla eğitimin asıl amacından sapılmaması için özellikle görsel sanatlar öğretmenlerinin dikkat etmesi gereken bazı hususlar bulunmaktadır. “(...) eğitimcilerin önemle üzerinde durmaları gereken husus, tek tek her çocuğun kişilik yapısının, huy (mizaç), algılama ve anlatım (ifade) tipinin belirlenebilmesi, eğitim sürecinin de bu tiplere uygun olarak ele alınmasıdır. Sanat yoluyla eğitim, psikolojik kişilik yapıları üzerinde durulmadan tam gerçekleştirilemez” (San, 1977, s.12). Dolayısıyla bu eğitim yaklaşımının, görsel sanatlar öğretmenin öğrencisini iyi tanımasını, hangi beceri ve yetkinliğe sahip ya da eğilimli olduğunu keşfetmesini gerektirdiği de söylenebilir.

Günümüzde her geçen gün daha çok ebeveyn, ifade beceri derslerinin, öğrencilerinin akademik başarısını olumlu etkilediğini keşfetmektedir. Ayrıca öğrenciler de örneğin dört saat sayısal/sözel alandan bir dersi art arda almaktansa iki saatlik sayısal/sözel bir dersin akabinde sanat dersi almanın faydalı olduğunu görmeye başlamıştır. Görsel sanatlar ya da müzik dersinin ardından girilen akademik bir derste öğrencilerin algılarının daha açık olduğu ve motivasyonlarının daha yüksek olduğu, derse daha konsantre oldukları gözlemlenmektedir. Ders başarısı için de sanat dersleri ile yaratıcılık gerektiren diğer dersler arasında paralellik olduğu söylenebilir. Görsel sanatlar dersinde başarılı bir öğrencinin Edebiyat ya da Geometri derslerinde de başarılı olması kuvvetle muhtemeldir. “Sanat yoluyla eğitimin toplum temelli gelişimi, okul travmasına karşı dirençli olmayı ve yaratıcılığı destekleyerek mutlu bir okul kültürünün oluşturulmasına katkıda bulunabilir” (Kim, 2015, s. 193).

Sanat derslerinin sosyal yaşantı için de kişileri geliştirici etkisi vardır. Örneğin ortak bir ürün oluşturulan grup çalışmaları, öğrencilerin akranları ile yardımlaşmalarını, sorumluluk alma becerilerini, cesaret ve özgüven duygusunu pekiştirici olmaları bakımından görsel sanatlar öğretmenleri tarafından tercih edilen uygulamalardan olmaktadır.

Disiplin Odaklı Yaklaşım

Sanatın kendi içinde farklı disiplinleri barındıran bir alan olduğu düşünülürse, genelden özele bir yaklaşımla güzel sanatların da kendi içerisinde görsel, fonetik, ritmik olarak farklı disiplinleri bünyesinde barındıran bir alan olduğu göz önünde bulundurularak incelenmesi yerinde olacaktır. 1980’li yıllarda, Amerika Birleşik Devletleri’nde Getty Vakfı’nın sanat eğitime sağladığı yoğun destekle birlikte, sanatın kendi içsel değeri nedeniyle bağımsız bir alan olarak öğretilmesi gerektiği düşüncesi ön plana çıkmıştır. Bu yaklaşıma göre sanat dersleri; uygulamalı çalışmalar, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik olmak üzere dört temel disiplinde yapılandırılmıştır. ‘Disipline Dayalı Sanat Eğitimi’ (DDSE) olarak adlandırılan bu yaklaşım öncelikle öğrencilerin,

yüksek kaliteli sanat performansı için gereken becerileri edinmelerine ve hayal güçlerini geliştirmelerine yardımcı olmayı amaçlar. (...) Bu becerileri edinmek için öğrencilerin sanatçı gibi düşünmeyi öğrenmeleri gerekir. Bu da duyarlılıklarını geliştirmeleri, hayal güçlerini geliştirmeleri ve malzemelerle iyi bir şekilde çalışmak için gereken teknik becerileri edinmeleri gerektiği anlamına gelir. (Eisner, 2002, s.26)

İkinci olarak, DDSE, öğrencilerin görmüş oldukları “sanatın niteliklerini nasıl göreceklarını ve bunlar hakkında nasıl konuşacaklarını öğrenmelerine yardımcı olmayı amaçlamaktadır. (...) Estetik bir perspektiften görebilmek, formun faydacı işlevlerinden ziyade biçimsel ve ifade edici niteliklerine odaklanmayı gerektirir. Görsel niteliklerin incelenebilmesi ve tadına varılabilmesi için algıyı yavaşlatma becerisi” (Eisner, 2002, s.26) gerektirir. Bu beceriler, eğitim sürecinde kazandırılabilir ve geliştirilebilir.

DDSE’nin diğer iki amacından biri, “öğrencilerin sanatın yaratıldığı tarihsel ve kültürel bağlamı anlamalarına yardımcı olmak, diğeri ise sanatın sağladığı değerlere ilişkin sorularla ilgilidir. Bunlardan ilki sanat tarihiyle, ikincisi ise sanatın değeri ve işlevi hakkındaki iddiaların gerekçelendirilmesine ilişkin soruları ele alan estetik” (Eisner, 2002, s.26,27) ile ilişkilidir. Sanat eserlerinin yaratıldığı bağlam hakkında bilgi sahibi olmak, öğrencilerin, söz konusu eserleri anlamalarına katkı sağlayacak önemli bir faktördür. Sanat eserlerine estetik teori kapsamında yaklaşmak, bir tartışma yaratmayı ve bazı soruların sorulmasını gerektirir. “Sanatta kalite yargılarını gerekçelendirmek için nesnel bir temel var mıdır? Sanat bilgi sağlar mı? Her şey sanat olabilir mi yoksa sadece bazı şeyler mi? Bir sanat eserinde güzellik ne kadar önemlidir? Bir sanat eseri çirkin olabilir mi?” (Eisner, 2002, s. 27).

Bu yaklaşımın derslerde uygulanması için tekdüze bir plan yoktur. Farklı öğretim metodlarında olduğu gibi planı ortama, hedef kitleye ve kazanıma göre şekillendiren başlıca kişi öğretmendir. “Disiplin temelli sanat eğitiminin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için, yaklaşımın katılımcı odaklı ve açık uçlu bir müfredat olarak entegrasyonu önemlidir. Ancak bu şekilde müfredatı geliştiren uzmanın ya da öğretmenin hedeflerine uyumlu olur ve onların arzuladığı faydaları sağlayabilir” (Duke, 1987, s. 126). Zamanın getirdiği değişiklikler de ele alınan disiplinleri değiştirebilmektedir. “Michael Day bir makalesinde, disiplin odaklı sanat eğitiminin kültürel ve sosyal konuları içermesini uzun uzun savunurken, disiplin odaklı yaklaşımı savunurken veya açıklarken biraz sabırsız davrandığını belirtmiştir. Çünkü bu yaklaşımın dinamik karakterini koruyarak çoğulculuk, siyaset, cinsiyet, ırk ve diğer alanları ele almak için sürekli değişen bir yapıda olduğunu ifade etmiştir” (Duke, 1992, s. 91).

Çoklu Zekâ Kuramı

Görsel sanatlar eğitimi etkileyen bir diğer yaklaşım, Howard Gardner tarafından 1983 yılında geliştirilen çoklu zekâ kuramıdır. Bu kuram zekâyı; sözel, mantıksal-matematiksel, görsel-uzamsal, bedensel-kinestetik, müziksel, kişilerarası (sosyal) ve içsel (kişisel) olmak üzere çeşitli türlere ayrılmaktadır. Bu yaklaşıma göre, görsel sanatlar alanında öne çıkan ve belirginleşen zekâ türü, görsel-uzamsal zekâdır. “Görsel-uzamsal zekâ, zihinsel rotasyon yani kişinin zihninde iki veya üç boyutlu nesneleri döndürme, farklı görüşler benimseme yeteneği gibi daha yüksek düzeyli görsel-uzamsal becerileri ve belleği (...) işleme yeteneklerini içerir; bunlar bir araya getirilebilir veya tek bir görsel-uzamsal faktör olarak düşünülebilir” (Carbone ve diğerleri, 2019, s. 17). Çoklu zekâ kuramına göre öğretimi amaçlanan kazanımlar için hazırlanacak görsel sanat etkinlikleri, çocukların sahip oldukları zekâ türlerine göre çeşitlendirilmeyi gerektirmektedir. Baladehi ve Shirazi (2016, s. 509) ise makalelerinde görsel-uzamsal zekâyı şöyle açıklamıştır: “Bu zekâ, görsel fenomenleri anlama yeteneğidir. Bu tür zekâyı sahip kişiler, resimlerle düşünmeye eğilimlidir. Zihinlerinde canlı bir zihinsel görüntü oluşturarak ihtiyaç duydukları bilgileri elde ederler. Haritalara, çizelgelere, resimlere, videolara ve filmlere bakmaktan hoşlanırlar”.

Günümüzde bireylerin yetenek alanlarını belirlemeye yönelik, dolayısıyla hangi zekâ türünde güçlü olduklarına dair fikir verebilecek testler geliştirilmiştir. Bu testler, özellikle çocuklarının ilgi ve yeteneklerini keşfetmek ve bu doğrultuda eğitim almalarını sağlamak isteyen ebeveynler tarafından sıkça kullanılmaktadır. Gardner’ın dediği gibi (2007, s. 17) “Belirli zihin tiplerinin geliştirilmesi söz konusu olduğunda en önemli dayanağımız eğitimidir”. Günümüzde özel okul öncesi kurumlarının pek çoğu 4 yaşından itibaren yeni kayıt olan öğrencilerine ilgi ve beceriyi tespit etmeye yönelik testler uygulamaktadır. Schlinger (2003, s. 21) zekâ türlerini ayırt etme konusunda “zekânın nasıl tanımlanması gerektiği veya kaç tane zekâ türü olduğu konusunda tartışmaktansa, belki de davranış

bilimcileri (...) ‘zeki’ olarak etiketlediğimiz belirli davranışlara bağlamlarında bakmalı ve sonra onları bu bağlamlardaki işlevlerine göre analiz etmelidirler” demiştir.

Ayrıca günümüzde güvenilirliği tartışmaya açık olmakla beraber ebeveynlerin ya da öğretmenlerin çocukların zekâ türlerini çevirim içi internet uygulamaları ile tespit ve ölçümünü yapabilecekleri mentalup, testanket, idrlabs, wwiqtest gibi web siteleri mevcuttur. Bu gibi yöntemlerle erken yaşta ilgi ve yetenekli olunan alanın keşfedilip çocuğun bu alan doğrultusunda gelişimini destekleyecek eğitim programının hazırlanması hedeflenmektedir. Çoklu zekâ testlerinin kullanıldığı bir diğer alan da Bilim Sanat Merkezlerinin genel yetenek, müzik ve resim alanlarına öğrenci seçildiği yazılı sınavlar; Güzel Sanatlar Liseleri müzik ve resim bölümüne öğrenci alımı yapılan yetenek sınavlarının uygulama ve sözlü (mülakat)/yazılı aşamalarıdır.

Görsel sanatlar öğretmenleri için görsel-uzamsal zekâsının yüksek olduğunu keşfettiği öğrencisini alana doğru bir şekilde yönlendirmesi daha kolay olacaktır. Çoklu zekâ değerlendirme ölçeklerinde her zekâ tipinin özelliğini yansıtan maddeler 0-4 arası puan karşılığında değerlendirilmektedir. İlgili maddelerin alanın uzmanı kişilerce ölçebilirliği destekleyecek şekilde değişiklik yapılarak çeşitlendirilmesi ve detaylandırılması mümkündür. “Uzamsal zekâ, görsel dünyayı daha iyi bir şekilde anlama ve kişinin zihinsel imgeler yoluyla kendi ilk algılarına göre dönüşüm ve modifikasyonlar yapabilme yeteneğini içerir. Uzamsal zekânın işlevsel yönleri arasında sanatsal tasarım, harita okuma ve nesnelerle çalışma yer alır” (Shearer, 2004, s. 6).

Yeniden Yapılandırma Yaklaşımı

Ülkemizde 2000’li yıllara kadar davranışçı yaklaşıma dayalı olarak yapılan öğretim programları, 2000’li yılların başından itibaren yapılandırma anlayış doğrultusunda yeniden şekillendirilmeye başlanmıştır. “Bruner’e göre, öğrenme, çevre ve deneyim yoluyla bilginin aktif olarak yeniden yapılandırılmasını içerir. Öğrenci bilgiyi seçer, dönüştürür, içsel ve kuramsal bir yapı oluşturmaya dayanarak hipotezler oluşturur ve kararlar verir” (Bartlett ve Burton, 2014, s. 231). Yapılandırma yaklaşımı bilişsel süreci eğitiyorsa, öğretme amacı gütmeyip öğrenme şekli oluşturuyorsa; yeniden yapılandırma için tartışma, sorgulama, savunma ve paylaşmaya teşvik eden bir süreç demek yanlış olmayacaktır. Breithorde ve Swiniarski (1999, s. 1) yapılandırma yaklaşımı “bireyi ekonomik ve siyasi refahın kaynağı olarak gören bir ideolojiye, onların entelektüel ve kişisel gelişimlerine odaklanıp buna ‘yapılandırma’ dedik” şeklinde açıklarken daha sonra yeniden yapılandırma yaklaşımı olarak eğitim öğretimde ön plana çıkmasını “zamanla sosyal sorumluluk eğitimi öncelik kazandı. Ekonomik bunalımlar, savaşlar ve iç çatışmalar sırasında çocuklara ülkemizi inşa etmek, kurtarmak veya iyileştirmek için birlikte çalışmayı öğrettik. Sosyal sorunlar etrafında müfredat geliştirdik, öğrencileri toplum hizmetine dahil ettik ve buna ‘yeniden yapılandırma’ adını verdik” şeklinde tanımlamışlardır. “Yeniden yapılandırma metodolojisinin temelinde, felsefi ifadelerin sosyal ve tarihsel bağlamdan bağımsız olarak anlamlı ve çıkarımcı ilişkiler içinde olan önermeleri ifade ettiği varsayımı yatmaktadır” (Toth, 2022, s. 57). Yeniden yapılandırma içinde öğretmeni salt öğretene değil; öğrenmeye sevk eden rehber olarak tanımlamak daha uygun bir ifade olur. “Bu kuramda bilgi, öğrenenin var olan değer yargıları ve yaşantıları tarafından üretilir, bireyin yaşantısından bağımsız değildir. Yapılandırma kuramının (bilişsel, sosyo-kültürel, radikal, gibi) kendi içinde farklı çeşitleri olmakla birlikte hepsinin ortak noktası yapılandırma yaklaşımının özünde öğrenme ve anlam oluşturma teorisi olduğudur” (Oral ve diğerleri, 2014, s. 430). Bu yaklaşımda doğrudan sonuca ulaşmaktan çok, anlam oluşturma süreci ön plandadır. Bu yönüyle, hayal gücü ve yaratıcılığın belirleyici olduğu tasarım sürecine dayanan görsel sanatlar alanındaki ürün ortaya koyma aşamasıyla örtüşmektedir. Dolayısıyla değerlendirme yaparken sonuç olarak ortaya çıkan ürün değil, onu gerçekleştirme sürecinin değerlendirilmesi tercih edilmektedir.

Yirminci yüzyılda sanat eğitiminde uygulanan tüm yaklaşımlar, önem sıraları farklılık gösterse de günümüzde geçerliliğini sürdürmektedir. Yapılandırma anlayış; probleme dayalı öğrenme, işbirlikli öğrenme, proje temelli öğrenme, disiplinlerarası yaklaşımlar, çokkültürlülük ve görsel kültür gibi yenilikçi yöntemleri içermektedir. Ancak 1960’lardan itibaren Avrupa ve Amerika’da, 1990’lardan sonra ise ülkemizde, postmodernizmin etkisiyle sanat alanında biçimsel estetik kaygıların yerine toplumsal, tarihsel, politik ve kültürel konular ön plana çıkmış; bu doğrultuda çokkültürlülük ve görsel kültürü merkeze alan çağdaş yaklaşımlar önem kazanmıştır. Disiplinlerarasılık ise artık tüm eğitim yaklaşımları için temel bir gereklilik hâline gelmiştir.

Disiplinlerarası Yaklaşım: Toplumdan bağımsız düşünülemeyen ve sosyal bilimler çerçevesinde incelenen görsel sanatların, hem diğer sanat alanlarıyla hem de sanat dışı disiplinlerle bağlantılı olması, disiplinlerarası sanat eğitimi yaklaşımının ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Disiplinlerarası öğretimde belirli bir kavram (...) temel alınarak, bu kavrama değişik yönlerden ışık tutabilecek bilgi ve beceriler ilgili alanlardan alınarak bütünleştirilir. Burada temel amaç, dersin konusunu teşkil eden kavramın incelenmesi olmakla birlikte, bu süreçte rol alan değişik konu alanlarının kavramla ilgili bilgi ve becerilerinin öğrenilmesi de önemlidir. Yani disiplinlerarası bir organizasyon sayesinde öğretim süreci, hem belirli

disiplinlere ait bilgi ve becerilerin öğrenilmesine hem de bunların anlamlı bir biçimde biraraya getirilerek kullanılmasına yardımcı olur. (Yıldırım, 1996, s. 89)

Disiplinlerarası etkileşimler sayesinde çağdaş sanatta biçimsel normlar ve yöntemler daha da çeşitlenmiştir. Bu bakış açısıyla sanat alanındaki araştırmalar arkeoloji, antropoloji ve sosyoloji gibi bilim dallarından faydalanırken; görsel sanatlar eğitiminde ise müzik, yaratıcı drama gibi farklı disiplinlerden destek alınmaktadır. “Bir disiplinde öğrenilen içerik kolayca ve doğal olarak başka bir disipline aktarılabilir, bilişsel bilgi görsel ve işitsel anlayışa dönüştürülebilir” (Ross ve Berk, 1989, s. 21). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bir dönem büyük önem atfedilen disiplinlerarası yaklaşıma yönelik olarak, 1900’lerin sonları ile 2000’li yılların başlarında hazırlanan yıllık planlarda her dersin hangi diğer derslerle ilişkilendirileceğini gösteren ayrı bir sütuna yer verilmiştir.

Yarımca (2010, s. 41), görsel sanatlar dersinde disiplinlerarası yaklaşıma dayalı uygulamaları incelediği doktora tezinde, öğretim programı ve planlarının hazırlanmasıyla ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır: “Bu yaklaşımla bir tasarım geliştirirken tek bir disiplinin etkisi altında kalmamak için mümkün olduğunca çok disiplinden yararlanılmalı, yararlanılan disiplinler ilişkili olmalı ve seçilen temalar disiplinler arası geçerlilik konusunda yeterli olmalıdır”. Böylece amaca hizmet eden konunun öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılması mümkün kılınmıştır.

Günümüzde disiplinlerarasılık alanında eğitim kurumlarında popüler olmuş bir kavram olan STEAM ile karşılaşmaktadır. İlk etapta dört temel ilkedен yola çıkan bu kavram, sonrasında arasına sanatın da girmesiyle beş temel ilke üzerinde şekillendirilmiştir. İngilizce açılımı Science, Technology, Engineering, Art ve Mathematics’tir. Yani bilim, teknoloji, mühendislik, sanat ve matematik alanlarının birbirleriyle ilişkilendirildiği disiplinlerarası bir kuram niteliğindedir. 2000’li yılların sonunda Amerika’da gelişip dünyayı etkisi altına alan bu kuram, içeriğindeki beş temel ilkenin, modern dünyada bireyin kaliteli bir şekilde yaşamını idame ettirmesi için gereken bilgi ve becerileri içerdiği gerekçesiyle eğitime entegre edilmektedir. Türkiye’de STEAM eğitim programının uygulandığı bir okulda “veliler programın çocukların tasarım süreçleri, üretkenlik, hayal gücü, düşünme becerileri, uygulamalı deneyimler, olumlu okul tutumları ve özgüvenleri üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir” (Yıldız ve Zengin, 2023, s. 31). Bu alanda görsel sanatlar öğretmenleri etkinliklerini beş disiplinle ilişkilendirerek kazanımların günlük hayata entegresini ve kalıcılığını artırmaktadırlar. Disiplinlerarasılık sadece farklı alanlarda değil sanatın kendi içinde farklı türlerle işlenerek dahi hedef gruplarda kayda değer etki yaratabilmektedir “(Pavlou ve Athanasiou, 2014, s. 3).

Çokkültürlülük Yaklaşımı: “Tarih boyunca, ulaşım olanaklarının kısıtlı olduğu zamanlardan itibaren, bir yerden başka yere yapılan bu yolculuklar, farklı kültürlerin karşılaşmasına ve birbirlerinden etkilenmesine olanak sağlamıştır” (Çapar, 2022, s. 75). Siyasi, ekonomik ve toplumsal dengelerdeki değişimler ile bunların sonucunda yaşanan göç hareketleri, diğer alanlarda olduğu gibi sanat alanında da sanatçıların kendi sınırlarının dışına çıkarak dünya sanatını gözlemlemelerini ve farklı kültürlerin sanatını kavrayabilmek adına, o kültürlerin düşünce ve bakış açılarını anlamalarını zorunlu kılmaktadır. “Çok kültürlü sanat eğitimindeki hedef, sürdürülebilirliği aramaktır. “Kültürel çeşitlilik, sürdürülebilir bir yapı üzerine inşa edilmelidir. Herhangi bir yönde aşırı olmamalıdır, bu da öğretmenlerin kritik kararlar alması gerektiği anlamına gelir” (Young, 1999, s. 63). Çokkültürlülük alanındaki çalışmalarıyla bilinen Charles Taylor, kültürlerin devamlılığının sağlanması ve kültürel kimliklerin muhafaza edilmesinin de büyük önem taşıdığını ileri sürmektedir. “Politik alanda meydana gelen gelişmeler toplumun her alanında değişim yarattığı gibi eğitimde de yansımaları olmaktadır. Zira istenilen birey modeline ulaşmanın yolu eğitimden geçtiği söylenebilir. Çokkültürlülük kavramıyla birlikte çokkültürlü eğitim, çokkültürlü toplum, çokkültürlü okul, çokkültürlü öğretmen gibi kavramlar ortaya çıkmıştır” (Polat ve Kılıç, 2013, s. 353). Anlatılan durum süregelen bir iç göç yaşayan ve Suriye Savaşı’nın başlamasıyla ortalama 10.000’i bulan dış göçle yüz yüze gelen Türkiye için de oldukça önemlidir. “Sanatta kimlik üzerinden üretilen işler, egemen kültürün içinde kendine yer bulmaya çalışarak kendi kimlik göstergeleriyle görünür olmaya çalışır. Bazen de kimlik bağlamı işler üretilenlerin seçkin sanat, popüler kültür ve alt kültür ürünleri arasında yer alarak sınırları erittiğine tanık olunur” (Akkol, 2018, s. 488). Tabi sınırları ortadan kaldıran medya platformları da kültürler arası renk çeşitliliğini tehdit eden önemli bir unsurdur. June King Mc Fee, 1999 yılında yayımlanan bir makalesinde medyanın etkisini “İki iletişim sistemi televizyon ve internet, öğrencileri kendi gelişen teknolojilerine özgü zaman/mekandaki sistemleri yeniden düşünmeye mecbur bırakıyor. Bu medyaların kültürler arası etkisi ve kültürleri seyreletme durumu henüz anlaşılmaya başlanıyor” (s. 36) diyerek bu konudaki araştırmalara referans olmuştur. Bartlet ve Burton’a göre (2014) çokkültürlülüğün eğitime yansımaları şu şekildedir: “Çok kültürlü eğitim, eğitim yoluyla farklılığı anlama ve kutlamayı içermektedir. Farklı kültürler hakkında, örneğin müzik, dini törenler ve inançlar, diller ve yeme düzeninin farklı formlarıyla eğitim yapılarak bu ayrım programa yansıtılmıştır” (s. 280). Görsel sanatlar dersi bağlamında değerlendirildiğinde, öğrencilerin hem kendi kültürel sanat birikimlerini tanımları hem de farklı kültürlerin sanatlarını inceleyerek bilgi edinmeleri amaçlanmaktadır. Bu sayede, küreselleşmenin etkilerini artıran internetin yol açtığı kültürel asimilasyonun etkilerinin azaltılabileceğinden söz edilebilir. Elbette ki dünya vatandaşı

olmak önemli ve kişilere avantaj sağlayan bir statüdür. Eğitimle hedeflenen dünya vatandaşı konumunun gerekliliği; yabancı dil bilme, teknolojiiden yararlanma, yeniliklere açık olma, kişilerin inanç ve yaşam biçimine saygı gösterme, özetle 21. yüzyıl becerileri edinme olarak sıralanabilir. Tüm bunların yanı sıra kişilerin içine doğdukları kültürel kimliklerini de korumaları ve yaşatmaları, görsel sanatlar dersinde kültürel miras alanının hedeflediği kazanımlara karşılık gelmektedir.

“Kültürel bir kimlik olarak bireyin kendini kurma ve özenle olma öznesi bireyci kültürün başarısı iken, küreselleşen kültürün homojenleştirici etkisi ile rasyonelleşerek bürokratikleşerek ve tüketici bir topluma dönüşerek gözden kaybolur” (Akdemir, 2004, s. 46). Kastedilen homojenlik dil, uyruk, sınır, hatta cinsiyet tanımsızın insanların giderek birbirlerine benzemeleridir. Bu da yaşayış biçiminde, dolayısıyla üretim şeklindeki kültürel çeşitliliğin sunduğu zenginlikten mahrum olmak anlamına gelir ki görsel sanatlar dersi içeriği bu durumu tersine çevirecek, farklılıkları besleyecek bir üretim ortamını destekler niteliktedir. “Her kültür kendi değeri olan özel bir statüye sahiptir ve hiç kimse çeşitli kültürlerin evrensel kültür mirasına yaptığı katkıyı yadsıyamaz” (Karadeniz, 2015, s. 44).

Görsel Kültür Yaklaşımı: İçinde bulunduğumuz dijital çağda televizyon, bilgisayar, tablet ve cep telefonu gibi kitle iletişim araçlarıyla birlikte basılı görsellerin hayatın her alanında yer alması, bu görsel ve mesajların bireyler tarafından nasıl algılandığı sorusunu gündeme getirmiştir. 21. yüzyılın başlarında kültür kuramcısı Stuart Hall başta olmak üzere birçok araştırmacı bu konuyla ilgilenmiştir. 20. yüzyılın ilk çeyreğinden itibaren tanımlanan kuşaklar içinde, 2000 sonrası doğan Z kuşağı ile 2013 ve sonrasında doğan Alfa kuşağının görsel bir dünyada hayata gözlerini açtığı söylenebilir. Görsel ve hareketli içeriklerin yaşamlarının ayrılmaz bir parçası hâline geldiği bu yeni nesil için, görsel kültür yaklaşımı artık kaçınılmaz bir ihtiyaçtır. Bu yaklaşımda, görsel sanatlar alanında değerlendirilen bir ürünün biçiminden çok, onu oluşturan kişinin amacı ve taşıdığı anlam ön plana çıkmaktadır. Okul programlarında var olan ve görsel kültürün yer verilebileceği en uygun alan, sanat eğitimi olarak görülmektedir. Sanat eğitiminde, hâlihazırda eserler hem biçim hem de içerik olarak incelenmektedir. Bu durumda sanat eserlerinin bir mesaj iletebileceği bilgisine programlarda yer verilmektedir. Bu yanı sıra sanat, kitle iletişim araçlarında yer alan görsellerin ya da videoların, onlara maruz kalan bireylerin düşüncelerini olumsuz anlamda nasıl yönlendirdiğini gösterebilir ve bu konuda öğrencilerin daha bilinçli olmalarına yardımcı olabilir. Bu bağlamda,

herhangi bir sanat formu bir tür metin olarak görülebilir ve metinlerin hem okunması hem de yorumlanması gerekir, çünkü gönderdikleri mesajlar genellikle ‘yüzeyin altında’ veya ‘satır aralarında’ yer alır. Görsel bir metnin mesajlarının nasıl okunacağını öğrenmek, kişisel hakları korumanın bir yoludur. Bu aynı zamanda bizi çevreleyen imgelerin kimin çıkarlarına hizmet ettiğini belirlemenin de bir yoludur. (Eisner, 2002, ss. 28-29)

Günümüz ebeveynleri, fiziksel gelişimin yanı sıra bilişsel gelişime de büyük önem vermekte; bu doğrultuda öğrenciler, görsel-uzamsal algılarını ve dikkat becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere yönlendirilmektedir. Ancak gözle algılanan biçimlerin beyinde nasıl anlamlandırıldığı ve yorumlandığı, bireyin ilgi alanlarını ve tercihlerine doğrudan etki etmektedir. “Küresel kapitalizmin kültürel alanları sadece ilk bakışta homojen görünür; oysa her yerde farklı şekilde yorumlanır. Küresel imgelerin anlamı oldukça heterojendir çünkü farklı milletler ve etnik gruplar, aynı imgeleri farklı şekillerde yorumlar.” (Duncum, 2015, s. 9). Görsel sanatlar eğitimiyle bireyde görsel kültür bilinci oluşturmak, yalnızca internet ve teknolojik araçlarla sınırlı kalmayıp; dergiler, reklam afişleri, müzeler/galeriler, vitrinler, broşürler ve benzeri birçok görsel unsurun doğru şekilde analiz edilip değerlendirilebilmesini gerektirir. Dolayısıyla görsel kültür eğitiminin görsel okuryazarlık ve medya okuryazarlığı eğitimleriyle birlikte yürütülmesi faydalı görülmektedir. “Bir sanat sınıfında edinilen görsel kazanımlar, öğrencilerin görsel okuryazarlık becerilerini geliştirmelerini ve gündelik yaşamda kullanmalarını sağlayan bir faktördür. Çünkü edinilen görsel kazanımlar ile görsel okuryazarlık becerileri karşılıklı olarak birbirini besler ve birbirini çeviren çarklar haline getirilebilir” (Taşpınar, 2016, s. 338). Bu aşamada, görsel sanatların temel ilke ve elemanlarını öğrenmek, sözel ifadeden daha kalıcı etkisi olan imgelerin yorumlanmasında faydalı olacaktır. Aksi takdirde Keifer-Boyd’un (2017, s. 24) belirttiği gibi “Taranan, tüketilen anlamlar ve kimlikler her zaman metinlerarası kanallar aracılığıyla üretilir. Kimlikler ve tutumlar asla tam anlamıyla güvenilir veya eksiksiz değildir”. Dolayısıyla yanlış algı oluşturmaya açıktır.

Görsel kültür yaklaşımının programlarda etkin bir şekilde kullanılmasının önünde bazı engeller bulunmaktadır. Bunlardan en önemlisi, sanat eğitimcisi yetiştiren kurumların müfredatlarında bu konuyla ilgili güncellemeler yapmaları önemli bir zorunluluktur. Sözgelimi, görsel kültür yaklaşımı, “görüntüler hakkında bilinmesi gerekenlerde önemli bir değişim gerektirir ve bu nedenle öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinin değiştirilmesi için geniş kapsamlı etkileri vardır. Televizyon üretimi ve izleyici alımlaması hakkında bilgi sahibi olmak, örneğin Monet hakkında bilgi sahibi olmaktan” (Duncum, 2002, s. 7) çok farklıdır.

YÖNTEM



Bu çalışma, 20. yüzyıldan günümüze örgün eğitim kurumlarında etkin olan öğrenme öğretme yaklaşımlarını inceleyen nitel bir araştırmadır. Seçilen öğrenme öğretme yaklaşımlarının beş temel başlık altında sınırlanmasına, ilgili alanda yapılan akademik araştırmaların literatür taraması sonucu karar verilmiştir. Dolayısıyla farklı alanlarda kullanılan öğrenme öğretme yöntem ve yaklaşımları görsel sanatlar alanında kullanılsa dahi çağın gerektirdiği şekliyle sanat eğitiminde ön plana çıkan yaklaşımlara öncelik verilmiştir. Bu araştırma genel bağlamda sanat eğitiminde öğrenme öğretme yaklaşımları için disiplin modellemelerini sunmaktadır.

Öğrenme öğretme yaklaşımları kronolojik olarak başlıklandırılrsa da bir yaklaşımın kendinden sonra uygulanmaya başlanan yaklaşımla sona erdiği anlamına gelmez ve eş zamanlılık söz konusudur. İncelenen öğrenme öğretme yaklaşımlarından Yeniden Yapılandırıcılık, kapsam olarak, günümüzde ön plana çıkan Disiplinlerarasılık, Çok Kültürlülük ve Görsel Kültür yaklaşımlarını içine alan bir genel kavram olarak ele alınmıştır.

BULGULAR

1997 yılında görsel sanatlar/resim-iş öğretim programına dâhil edilen dört disiplin alanı, yürütülen geliştirme çalışmaları sonucunda değişmiştir. Yapılan son güncellemeyle, 2018 yılı görsel sanatlar dersi öğretim programı; görsel iletişim ve biçimlendirme, kültürel miras ile sanat eleştirisi ve estetik olmak üzere üç disiplin alanı temelinde öğretim yapmayı hedeflemektedir. Görsel sanatlar dersinin yalnızca uygulamadan ibaret olmadığı, öğrencilerin sadece verilen bir konunun resmini yapmaları üzerine işlenen bir ders olmadığı açıktır. İçerikteki disiplin alanları başlı başına birer ünite niteliğindedir. Öğrencilerin uygulama yaptıkları ders süresi kadar kültürel miras ve estetik alanını tanımaya da gereksinimleri vardır. Görsel iletişim ve biçimlendirme; öğrencilere her türlü malzemenin yanı sıra teknolojinin sunduğu imkânları da kullanarak ürün oluşturma ve günlük hayatlarında sanattan bir araç olarak da yararlanabilecekleri bir disiplin alanı olmaktadır. Kültürel miras, öğrencilere insanlık tarihinin miras bıraktığı somut ve somut olmayan ürünleri, gelenek, görenekleri öğretmeyi hedefleyen; gelecek nesillerle geçmiş arasında bir köprü kurma vazifesi ile müze bilincini aşlamayı önceleyen bir disiplin alanıdır. Görsel sanatlar dersinde önemli bir sacayağı olan estetik ise görsel sanatlar öğretmenlerinin öğrencilerinin daha sonraki yaşantılarında da beğenilerine yönelik kişisel tercihlerinde söz sahibi olabilmeleri konusunda farkındalık kazandırmayı hedefledikleri üçüncü disiplin alanıdır.

Ülkemizde okulöncesinden yükseköğretime, disipline dayalı sanat eğitiminin hayata geçirilebilmesi amacıyla, öncelikle Yükseköğretim Kurulu ile Dünya Bankası arasında iş birliği yapılarak bazı değişiklikler gerçekleştirilmiş ve şu şekilde ifade edilmiştir: Eğitim fakültelerinin Resim-İş öğretmenleri yetiştiren anabilim dallarının lisans programlarında Özel Öğretim Yöntemleri dersi içeriğinde, Sınıf Öğretmenliği bölümlerinin görsel sanatlar dersi öğretim yöntemlerinde yer alan, sanatla yakından ilişkisi olan alanların birleştirilmesinde kullanılan bir yöntemdir (Onan, 2017, s. 296). Bu şekilde görsel sanatlar dersi içeriğinde temel sanat disiplinlerinin uygulanması sadece görsel sanatlar öğretmeninin görevi değil, okul öncesi ve ilkökul öğretmenlerinin de sorumluluğunda olmaktadır. Dolayısıyla Eğitim Fakültelerinin temel eğitim bölümlerinde öğrenim gören okul öncesi ve ilkökul sınıf öğretmeni adaylarının sanat eğitiminde onlara, görsel sanatlar disiplin alanlarının önemini kavratılması bir gerekliliktir. Uygun bir müfredatta, planlanan eğitim çıktıları ile müfredatın öğretmeye yardımcı olmayı amaçladığı disiplinden türetilen bilgi, anlayış, beceri ve görev yapılanması arasında paralellik vardır (Clark, 1991, s. 27).

Görsel sanatlar eğitimi şekillendiren yaklaşımların sadece sanatsal gelişmelere değil; politik, sosyal, teknolojik ve kültürel dinamiklere bağlı olarak değişmiştir. Her yeni yaklaşımla, bir önceki yaklaşımlar tamamen ortadan kalkmamış, zamanla entegre olmuş ya da dönüştürülerek devam etmiştir. Disiplin temelli oluşturulan görsel sanatlar dersi ünitelerinde eş zamanlılık da diğer bir unsurdur. Örneğin, disiplin temelli bir yapı, günümüzde çok kültürlü veya görsel kültür odaklı bir yöntemle birlikte var olabilir.

Yeniden yapılandırıcı yaklaşımın, Disiplinlerarasılık, Çok Kültürlülük ve Görsel Kültür gibi güncel yaklaşımları içinde barındıran daha genel ve kapsayıcı bir kavram olarak değerlendirilmesi mümkündür. Bu yaklaşım, güncel toplumsal sorunlara duyarlılık, bireyin çevresiyle ve dünyayla aktif etkileşimi ve eleştirel düşünme becerilerinin sanat yoluyla geliştirilmesini öncelemektedir. Ayrıca 21. yüzyıl becerileriyle paralel gelişen Maarif Modeli ile yaratıcılık, eleştirel düşünme, işbirliği, problem çözme ve iletişim yeteneğini geliştirmesi bakımından doğrudan ilişkilidir. Öğretmenlerin bu becerileri entegre edecek şekilde kendilerini sürekli geliştirmeleri gerekmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bir toplumun olaylara yaklaşımı, yorumlama ve eleştirel düşünme becerisi, duyarlılığı, sorunlara yaratıcı çözümler üretebilme yetisi, estetik anlayışı, sanatçıya, sanat eserlerine ve kültürel değerlere gösterdiği tutum -kısacası kültürel gelişmişlik seviyesi- aldığı görsel sanatlar eğitiminin kalitesiyle doğrudan ilişkilidir. Seneler içerisinde değişen sosyolojik yapı ve sonuçlarının gerektirdikleri, eğitim sistemindeki kimi öğrenme öğretme yaklaşımlarını ön plana çıkarırken kimilerini işlevsiz/etkisiz kılmıştır. Çocuk merkezli öğrenme öğretme yaklaşımının 21.

yüzyılda çocukların kimlik kazanmada karmaşa yaşaması bakımından evrimleştiği söylenebilir. Bunun nedeni de çocuğu merkeze alan helikopter ebeveyn zihniyetinin çocuğun gelişim döneminde her duruma müdahil olarak bağımsız eyleme geçmeyi sabote etme eğilimi olmuştur. Sanat yolu ile eğitim yaklaşımının 20. yüzyıldan günümüze kullanılageldiği, bundan sonra da diğer akademik ve kültürel alanları besleyecek nitelikte kullanılmaya devam edeceği söylenebilir. Ancak uygulanması aşamasında kullanılan araç gereçlerin teknolojik gelişmeler doğrultusunda değişkenlik göstermesi kaçınılmazdır. Yirminci yüzyılın son çeyreğinde sanat eğitiminin başlı başına bir öğrenme alanı olarak kendi içinde dallara ayrıldığı görülmüştür. Başlangıçta öğretim programları; uygulama, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik olmak üzere dört disiplin temeli üzerine yapılandırılmışken, 2018 yılında yayımlanan programda görsel sanatlar eğitiminin, görsel iletişim ve biçimlendirme, kültürel miras ile sanat eleştirisi ve estetik olmak üzere üç ana disiplin çerçevesinde sürdürülmesi hedeflenmiştir.

Görsel sanatlar eğitiminin beklenen getirilerinden biri de bireylerde yeteneklerin keşfinin sağlanarak ilgili alana doğru yönlendirmenin yapılması olmuştur. Günümüzde halen çoklu zekâ yaklaşımı bu alanda görsel sanatlar öğretmeninin/sanat eğitimcisinin gözlem ve gerekli testler ile hangi alanda daha yetkin olduğunu anlamasına yardımcı olmaktadır. Ancak sadece sanat eğitiminde değil her alanda öğretmenin öğreten değil, öğrenme ortamı oluşturup yol gösteren, teşvik eden bir rehber niteliğinde olduğu yapılandırmacı yaklaşımlar (disiplinlerarasılık, görsel kültür ve çokkültürlülük başta olmak üzere) ön plana çıkmaya ve kurumların eğitim felsefesi olmaya devam etmektedir.

Yenilikçi öğretme-öğrenme yaklaşımlarının teknolojik gelişmeler paralelinde takibi, etkileri ve öğretmen adaylarına kazandırılmasında üniversitelere büyük sorumluluk düşmektedir. Eğitim fakültelerinin Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarla işbirliği içerisinde, fakültede teorik olarak araştırılan yöntemlerin okul sıralarında öğretmenler tarafından tatbikinin ve bunun sonuçlarının tespiti, yöntem geliştirme açısından oldukça önem arz etmektedir.

Sanat eğitimi derslerinin programlarda yer aldığı ilk yıllara bakıldığında nasıl ki Amerika'da Walter Smith'le ilk sanat derslerinin endüstri alanında becerikli eleman yetiştirmeyi amaçlaması gibi Osmanlı'da da resim derslerinin askeri okullarda askeri amaçlara yönelik verildiği görülmektedir. Zamanla sanat eğitiminin amacı öğrencilerin sanat yoluyla kendi sanatsal gelişimlerini desteklemeyi öncelemek olmuştur. Bu durum sanat eğitiminin araçtan amaca doğru evrimleşmesi olarak tanımlanabilir.

Sonuç olarak, sanat eğitiminin etkili ve çağdaş bir şekilde sürdürülebilmesi için öğretmen eğitim programlarında güncel sanat eğitimi yaklaşımlarına yer verilmesi; öğretim programının disiplinlerarası, kültürlerarası ve eleştirel düşünmeye dayalı yapılarla yeniden düzenlenmesi faydalı olacaktır. Ayrıca sanat eğitimi alanında yapılan bilimsel çalışmalar ve uluslararası uygulamalar izlenmeli, eğitim politikaları da buna göre güncellenmelidir.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından güncellenen "Müzik, Beden Eğitimi ve Oyun, Beden Eğitimi ve Spor, Görsel Sanatlar, Bilişim Teknolojileri ve Yazılım ile Teknoloji ve Tasarım" dersi öğretim programları ile Ortaöğretim Genel Müdürlüğü tarafından güncellenen "Müzik, Beden Eğitimi ve Spor, Görsel Sanatlar" dersi öğretim programları 2-8 Mayıs 2025 tarihleri arasında kamuoyu ve paydaşların görüş ve önerilerini almak üzere Milli Eğitim Bakanlığı resmi web sitesinde askıya çıkarılmıştır. Görsel sanatlar dersi yeni öğretim programının, getirilen öneri ve tavsiyelerle, uzmanlarca son haline getirilmesinin ardından 2025-2026 eğitim öğretim yılında ilkokul 1, ortaokul 5 ve lise 9. Sınıflarda uygulamaya konulacaktır.

KAYNAKÇA

- Akdemir, A. M. (2004). Küreselleşme ve Kültürel Kimlik Sorunu. *Journal of Graduate School of Social Sciences*, 3(1), 43-50.
- Akkol, N. (2018). Çok Kültürlülüğün Günümüzde Kabulü ve Görsel Sanatlarda Kullanımı. *Ulakbilge*, 6, 23.
- Baladehi, A. T. ve Shirazi, A. (2016). Study of the Appropriate and Inappropriate Methods of Visual Arts Education in the Primary Schools According to the Types of Multiple Intelligences. *Journal of History Culture and Art Research*, 4 (5), 501-513.
- Bartlett, S. ve Burton, D. (2014). *Eğitim Bilimine Giriş*. (B. Aybek, Çev. Ed.) Ankara: Anı Yayıncılık. (Orijinal çalışma 2012 yılında yayınlanmıştır)
- Burton, M. J. (2000). The configuration of meaning: Learner-centered art education revisited. *Studies in Art Education*, 41(4), 330-345.
- Braund, M., ve Reiss, M. J. (2019). The 'great divide': How the arts contribute to science and science education. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 19, 219-236.

- Breithorde, M. L., ve Swiniarski, L. (1999). Constructivism and reconstructionism: Educating teachers for world citizenship. *Australian Journal of Teacher Education*, 24(1), 1.
- Carbone, E., Meneghetti, C., Borella, E. (2019). The influence of personality traits and facets on visuo-spatial task performance and self-assessed visuo-spatial inclinations in young and older adults. *Journal Plos One*, 1-16.
- Clark, G. A. (1991). Examining Discipline-Based Art Education as a Curriculum Construct. *Getty Center for Education in the Arts, Los Angeles, CA.; Office of Educational Research and Improvement (ED)*, Washington, DC.
- Çapar, M. (2024). 19. Yüzyılın İkinci Yarısında Fransız Resminde Kafe Kültürü. *Çukurova Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 74-85.
- De Pisapia, N. ve diğerleri (2016). Brain networks for visual creativity: a functional connectivity study of planning a visual artwork. *Scientific reports*, 6(1), 39185.
- Doğru, A. G. (2016). Lise Düzeyi Görsel Sanatlar Dersinin, Öğrencilerin Görsel Okuryazarlık Becerilerinin Gelişimine Etkisi. *Akdeniz Sanat*, 45-63.
- Duke, L. L. ve diğerleri (1987). Issues in Discipline-Based Art Education: Strengthening the Stance, Extending the Horizons. Ohio: *The Getty Center for Education in the Arts*.
- Duke, L. L. ve diğerleri (1992). Discipline-Based Art Education And Cultural Diversity. Texas: *The Getty Center for Education in the Arts*.
- Duncum, P. (2015). Clarifying Visual Culture Art Education. *Art Education*, 55 (3), 6-11.
- Edens, K. (2010). Art Education. Hunt, T. C., Lasley, T. J., Raisch, C. D., ve Carper, J. C. (Eds.), *Encyclopedia of educational reform and dissent* (Vol. 1) içinde. Sage.
- Edwards, J. (2014). *Teaching primary art*. Routledge.
- Efland, A. (1992). The history of art education as criticism: on the use of the past. P. Amburgy, D. Soucy, M. A. Stankiewicz, B. Wilson, ve M. Wilson (Eds.), *History of art education: Proceedings of the second Penn State conference* (ss. 1-11) içinde. Reston, VA: NAEA.
- Eisner, E. W. (2002). What Can Education Learn from the Arts About the Practice of Education?. *Journal of curriculum and supervision*, 18(1), 4-16.
- Ellsworth, N. I. (2016). Encouraging Student Creativity in Art Education. Honors College. 380.
- Gardner, H. (2007). *Geleceği İnşa Edecek Beş Zihin*. (F. Şar ve A. H. Gül, Çev.) İstanbul: Optimist Yayın Dağıtım.
- Grierson, E. M. (2017). Re-imagining learning through art as experience: An aesthetic approach to education for life. *Access: Contemporary Issues In Education*, 38 (1), 22-33.
- Haanstra, F., ve Schönau, D. W. (2007). Evaluation research in visual arts education. *International handbook of research in arts education* (ss. 427-444) içinde. Dordrecht: Springer Netherlands.
- Hathaway, W. (Ed.). (1972). *Art education: Middle/junior high school*. National Art Education Association.
- Karadeniz, C. (2015). *Çağdaş Müze ve Kültürel Çeşitlilik: Arkeoloji Müzesi Uzmanlarının Kültürel Çeşitliliğe İlişkin Yaklaşımlarının Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Karayağmurlar, B. ve Tan, C. A. (2003). Sanat Yoluyla Eğitim Kuramının Eğitim Üzerindeki Etkileri. *KKEFD*, 8, 65-80.
- Keifer-Boyd, K. T. (2017). Born Digital: Visual Culture ve Gender. *Visual Arts Research*, 43 (1), 17-35.
- Kim, H. (2015). Community and art: creative education fostering resilience through art. *Asia Pacific Educ. Rev*, 16,193-201.
- Lowenfeld, V. ve Brittain, W. L. (1964). *Creative and Mental Growth*. New York: The Macmillan Company.
- Lowenfeld, V. ve Brittain, W. L. (1987). *Creative and mental growth*. Prentice-Hall.
- Mamur, N. (2014). Post-modernizmin Sanat Eğitime Yansıma Biçimleri Görsel Kültür ve Eleştirel Pedagoji. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 15 (2), 59-77.

- Mc Fee, J. K. (1999). A Position Essay on Art and Culture in Emerging Art Education. *Journal Of Multicultural And Cross Cultural Research In Art Education*, 17, 35-40.
- Onan, B. C. (2017). Çağdaş Sanat Eğitimi Kuramcıları Bağlamında Sanat Eğitiminde Yeni Eğilimler ve Çeşitli Uygulama Önerileri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (1), 291-319.
- Oral, B., Koçak, R., Barut, Y., Korkmaz, İ., İnan, H. Z., Gültekin, M. ve diğerleri. (2014). *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Pavlou, V. ve Athanasiou, G. (2014). An interdisciplinary approach for understanding artworks: The role of music in visual arts education. *International Journal of Education & the Arts*, 15(11).
- Polat, İ. ve Kılıç, E. (2013). Türkiye’de Çokkültürlü Eğitim ve Çokkültürlü Eğitimde Öğretmen Yeterlilikleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 352-372.
- Ross, J. ve Berk, E. (1989). *A Framework For Multicultural Arts Education*. New York: National Arts Education Research Center.
- Rotherham, A. J. ve Willingham, D. (2009). 21st century. *Educational leadership*, 67(1), 16-21.
- San, İ. (1977). *Sanatsal Yaratma, Çocukta Yaratıcılık*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Schlenger, H. D. (2003). The myth of intelligence. *Psychological Record*, 53(1), 15-32.
- Shearer, B. (2004). Multiple intelligences theory after 20 years. *Teachers college record*, 106(1), 2-16.
- Taşpınar, Ş. E. (2016). Sanat Eğitiminin Görsel Okuryazarlık Becerilerine Etkisi. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication*, 6(3), 335-342.
- Thompson, C. M. (2007). The culture of childhood and the visual arts. *International handbook of research in arts education (ss. 899-916) içinde*. Dordrecht: Springer Netherlands.
- Thompson, C. M., Bresler, L., ve Costantino, T. E. (2010). Curriculum in the arts. *International Encyclopedia of Education içinde*. Elsevier.
- Toth, O. I. (2022). A defense of reconstructivism. *Hungarian Philosophical Review*, 66(1), 51-68.
- Yarımca, Ö. (2010). *İlköğretim II. Kademe Görsel Sanatlar Dersinde Disiplinler Arası Yaklaşım Dayalı Uygulamalar*. Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yıldırım, A. (1996). Disiplinlerarası Öğretim Kavramı ve Programlar Açısından Doğurduğu Sonuçlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 89-94.
- Yıldız, S. ve Zengin, R. (2023). Okul Öncesi Dönemde Steam Eğitimine Genel Bir Bakış. *Publishing House*.
- Young, B. (1999). A Position Essay on Art and Culture in Emerging Art Education. *Journal Of Multicultural And Cross Cultural Research In Art Education*, 17, 63-65.