GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ BÖLÜMÜ
RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI

GÜZEL SANATLAR FAKÜLTELERİNDE SERAMİK TASARIMI İLE İLGİLİ DERSLERDE UYGULANAN YÖNTEMLERİN İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan

F. Evren DAŞDAĞ

Danışman

Prof. Dr. Alev Kuru

ANKARA - 2009

Fatma Evren DAŞDAĞ'ın "Güzel Sanatlar Fakültelerinde Seramik Tasarımı İle İlgili Derslerde Uygulanan Yöntemlerin İncelenmesi" başlıklı tezi 08.05.2009 tarihinde, jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalında Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı): Prof. Dr. Alev KURU	.....
Üye : Prof. Dr. Nihat BOYDAŞ	.....
Üye : Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ.....	.....
Üye : Prof. Dr. Hülya BÖLÜKOĞLU	.....
Üye : Doç. Dr. Candan TERWIEL	.....

ÖNSÖZ

Ülkemizde eğitim veren Güzel Sanatlar Fakültelerinin Seramik bölümlerinde genellikle artistik seramik eğitimi ön plana çıkmaktadır. Bu bölümlerde verilmekte olan seramik tasarım eğitiminin nasıl olduğu, nasıl olacağı veya kullanılan yöntemlerin genel olarak kabul gören yöntemler olup olmadığı ve bu yöntemlerin seçimini etkileyecek parametrelerin neler olduğuna ilişkin, eğitim ağırlıklı bir çalışma yapılmamıştır. Bu çalışma böyle bir eksikliği gidermek amacıyla planlanmıştır. Bu nedenle, bu araştırma, seramik tasarım eğitimindeki bir boşluğu doldurmayı hedeflemiştir. Bu çalışmada "Öğretim Elemanlarının Görüşlerine Göre Güzel Sanatlar Fakültelerinde Seramik Tasarım Eğitiminde Uygulanan Yöntemler" incelenmiştir.

Araştırma ile günümüzde Güzel Sanatlar Fakülteleri'nde seramik eğitiminde uygulanan yöntemleri ve bu yöntemlerin seçimine etki eden etkenleri saptayarak, bir durum değerlendirmesi yapılmaya çalışılmıştır. Ayrıca Güzel Sanatlar Fakülteleri'ndeki seramik eğitimi veren öğretim elemanlarının yaklaşımlarının ortaya konmasına gayret edilmiştir. Bu çabalarla hazırlanan araştırmanın seramik tasarımı ve eğitimi ile ilgilenen kurumlara ve kişilere, ülkemizdeki durumu değerlendirmeleri bakımından bir kaynak oluşturması hedeflenmiştir.

Araştırma süresinin her aşamasında desteğini gördüğüm, olumlu yaklaşımları ile beni yönlendiren danışmanım Prof. Dr. Alev Kuru'ya, doktora öğrenimim boyunca bana verdiği emeklerinden dolayı Prof. Dr. Nihat Boydaş'a, her zaman içten desteğini gördüğüm Prof. Dr. Nezahat Güçlü'ye, Prof. Dr. Candan Terwiel'e teşekkürlerimi sunarım. Araştırma sürecinde her zaman yardımlarını gördüğüm Yrd. Doç. Dr. Ali Osman Alakuş'a, Yrd. Doç. Dr. Levent Mercin'e, Yrd. Doç. Dr. Uğur Atan'a, Yrd. Doç. Dr. Behçet Oral'a ve araştırmaya ilişkin tüm istatistiksel işlemlerde yardımcı olan Arş. Gör. Mutlu Daşdağ'a ve uygulanan anketlere cevap veren tüm öğretim elemanlarına teşekkür ederim. Ayrıca doktora çalışmam süresince bana sonsuz yardımları olan, sabırlı ve yönlendirici yaklaşımıyla eşim Prof. Dr. Süleyman Daşdağ'a ve aileme teşekkür ederim.

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, öğretim elemanlarının görüşlerine göre, Güzel Sanatlar Fakültelerinde seramik tasarımı ile ilgili derslerde kullanılan öğretim yöntemlerinin neler olduğunu belirlemek ve yöntem tercihlerinin öğretim elemanlarının kişisel özellikleri bir ilişkisi olup olmadığını araştırmaktır.

Bu araştırma; on altı adet Güzel Sanatlar Fakültelerinin Seramik Bölümlerinde, seramik tasarım eğitimi veren öğretim elemanlarının görüşlerine başvurularak gerçekleştirilmiştir. Araştırma 2007-2008 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırma probleminin çözümlenmesi için gerekli veriler araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Anket üç bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde; demografik bilgilerle ilgili sorular, ikinci bölümde, seramik tasarım eğitiminde uygulanan yöntemlerin belirlenmesine yönelik likert tipi sorular, anketin üçüncü bölümünde ise; seramik tasarımı eğitiminde yöntemleri etkileyen faktörleri belirlemeye yönelik olumlu ifadeler yer almıştır. Veri toplama aracı, birinci bölümde beş, ikinci bölümde yirmi iki (bu bölümde her sorunun onar adet seçeneği yer aldı) ve üçüncü bölümde on üç olmak üzere toplam kırk sorudan oluşmuştur. Toplanan verilerin analizleri SPSS 12.0 paket programı kullanılarak yapılmıştır.

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar genel olarak değerlendiğinde, seramik tasarımı eğitimi veren ve bu araştırmanın çalışma evrenini oluşturan, Güzel Sanatlar Fakültelerinin seramik bölümlerindeki ders verme yetkisine sahip akademisyenler arasında, yöntem belirleme açısından doğal bir benzerlik olduğunu göstermiştir. Görsel sanatlarda kullanılan drama ve yaratıcı drama yöntemlerinin seramik sanat eğitim yöntemleri arasında az da olsa yer aldığı görülmüştür. Ayrıca, akademisyenlerin cinsiyetinin yöntem belirlemede bir etken olduğu da bu çalışmada ortaya çıkmıştır.

ABSTRACT

The purpose of this study is to examining various methods used in the ceramics design courses in the Fine Arts Academies and further research the relationship between the methods used and the personal characteristics of the instructors.

The study is performed based on the input provided by instructors who teach ceramics design courses in the ceramics department of sixteen Fine Arts Academies. The data is collected through surveys between 2007-08 academic years. The survey has three sections: demographics; likert type scaled questions on the assessment of various methods used in the ceramics design courses and questions on various factors that impact the methods used in the ceramics design education. The questionnaire constitutes a total of forty questions of which 5 questions in the first section, twenty two questions in the second section and thirteen questions in the last section. The data is analyzed through SPSS 12 statistical analysis.

The analysis of the results indicates a standardization of the methods among the instructors teaching ceramics design courses in the ceramics departments of the Fine Arts Academies. It is also found that a minor part of the ceramics instructional methods includes drama and creative drama used in performing arts. Further the results reveal that gender of the instructors play an important role in determining the instructional methods used.

İÇİNDEKİLER **Sayfa**

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI…… **ii**

ÖNSÖZ…… **iii**

ÖZET…… **iv**

ABSTRACT……..... **v**

İÇİNDEKİLER…… **vi**

KISALTMALAR LİSTESİ……. **x**

TABLOLAR LİSTESİ……. **xi**

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu……. 1

1.2. Problem Cümlesi……. 6

1.3. Alt Problemler……. 6

1.4. Araştırmanın Amacı…… 8

1.5. Araştırmanın Önemi…… 8

1.6. Varsayımlar……. 9

1.7. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları…… 9

1.8. Tanımlar…….. 10

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Sanat ve Tasarım……. 12

2.1.1. Tasarımın Eğitimi…….. 14

2.1.2. Sanatın Dili……...……. 16

2.1.3. Sanatsal Düzenleme Öğeleri……. 16

2.1.4. Sanatsal Düzenleme İlkeleri……..... 19

2. 2. Seramik……. 22

2.2.1. Seramik Tanımı…… 22

2.2.2. Seramik Sanatı…… 23

2.2.3. Seramik Sanatının Kapsamı……..... 24

2.2.4. Seramiğin Özellikleri……. 25

2.2.5. Seramiğin Tarihsel Süreci……. 26

2.2.5.1. Seramik Teknolojisinin Tarihçesi…… 27

2.2.5.2. Seramik Sanatının Tarihçesi…… 27

2.3. Seramik Eğitimi…… 30

2.3.1. Yurt Dışında Seramik Eğitimi…… 31

2.3.1.1. Yurt Dışında Güzel Sanatlar Fakülteleri Ders Programlarında Seramik Tasarım Eğitimi……. 34

2.3.2. Yurt içinde Seramik Eğitimi…… 41

2.3.2.1. Güzel Sanatlar Fakülteleri Ders Programlarında Seramik Tasarım Eğitimi…… 47

2.3.2.2. Seramik Tasarım Eğitiminde Kullanılan Araç Gereçler…….. 57

2.3.2.3. Seramik Tasarım Eğitiminde Kullanılan Teknikler……. 58

2.3.2.4. Seramik Tasarım Eğitiminde Biçimlendirme Teknikleri….. 58

2.4. Öğretme Yöntemleri…….. 59

2.4.1. Öğretimde Yöntem Seçimini Etkileyen Etmenler……..... 61

2.4.2. Sanat Eğitimi Yöntemleri……. 64

2.4.3. Sanat Eğitiminde Kullanılan Yöntemler…….. 65

2.4.3.1. Anlatım Yöntemi…… 66

2.4.3.2. Soru-Cevap Yöntemi…… 67

2.4.3.3. Gösteri Yöntemi…… 68

2.4.3.4. Gözlem Gezisi Yöntemi…… 68

2.4.3.5. Rol Oynama Yöntemi (Drama)…… 69

2.4.3.6. Yaratıcı Drama Yöntemi…… 71

2.4.3.7. Tartışma Yöntemi…….. 72

2.4.3.8. Bireysel Çalışma Yöntemi……. 76

2.4.3.9. Çok Alanlı Sanat Eğitim Yöntemi…… 77

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli……. 80

3.2. Evren ve Örneklem…….. 81

3.3. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi ve Toplanması……. 81

3.4. Verilerin Analizi…….. 83

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Cinsiyet ile yöntem seçimi arasındaki ilişki…… 85

4.2. Doktora, sanatta yeterlik ve yüksek lisans derecelerine sahip olma ile seçimi yöntem arasındaki ilişki …….. 106

4.3. Öğretim üyesi ve öğretim görevlisi olma ile yöntem seçimi

arasındaki ilişki…… 115

4.4. Hizmet yılı ile yöntem seçimi arasındaki ilişki …… 129

4.5. Seramik tasarımı ile ilgili dersleri veren öğretim elemanlarının uyguladıkları yöntemlere etki eden faktörlere ilişkin bulgular…. 133

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç…… 143

5.2. Öneriler……. 146

KAYNAKLAR…….. 148

EKLER

1. Anket……... 164
2. GSF Seramik Bölümleri Öğretim Elemanları Listesi…….. 180
3. Yurtiçi GSF Ders Programları……. 181

KISALTMALAR

ACERS : The American Ceramic Society

ÇASEY : Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi

EFQM : European Foundation for Quality Management

GSF : Güzel Sanatlar Fakültesi

IAC : International Academy of Ceramics

ISCAEE : International Society for Ceramics Art Education and Exchange

NAEA : National Art Education Association

NCECA : National Council on Education for The Ceramic Arts

M.S.G.S.Ü : Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi

SERAM : Seramik Ürünler Araştırma ve Uygulama Merkezi

TABLOLAR LİSTESİ

Tablolar **Sayfa**

Tablo 1. Akademisyenlerin Cinsiyete Göre Sayısal ve Oransal Değerleri…… 85

Tablo 2a. Bayan ve Bay Akademisyenlerin Yöntem Seçimine
İlişkin Yaklaşımları……. 87

Tablo 2b: Bayan ve Bay Akademisyenlerin Yöntem Seçimine
İlişkin Yaklaşımları……. 91

Tablo 2c: Bayan ve Bay Akademisyenlerin Yöntem Seçimine
İlişkin Yaklaşımları……. 93

Tablo 2d: Bayan ve Bay Akademisyenlerin Yöntem Seçimine
İlişkin Yaklaşımları……. 96

Tablo 2e: Bayan ve Bay Akademisyenlerin Yöntem Seçimine
İlişkin Yaklaşımları…… 99

Tablo 2f: Bayan ve Bay Akademisyenlerin Yöntem Seçimine
İlişkin Yaklaşımları…… 102

Tablo 3. Akademisyenlerin Lisansüstü Dağılımına Göre Sayısal
ve Oransal Değerleri…….. 106

Tablo 4a: Lisansüstü Gruplarının Yöntem Seçimine
İlişkin Yaklaşımları…… 109

Tablo 4b: Lisansüstü Gruplarının Yöntem Seçimine
İlişkin Yaklaşımları…… 113

Tablo 5. Akademisyenlerin Unvan Dağılımına Göre Sayısal ve Oransal Değerleri…….. 115

Tablo 6a: Öğretim Üyesi ve Öğretim Görevlilerinin Yöntem Seçimine İlişkin Yaklaşımları…….. 117

Tablo 6b: Öğretim Üyesi ve Öğretim Görevlilerinin Yöntem Seçimine İlişkin Yaklaşımları……. 118

Tablo 6c: Öğretim Üyesi ve Öğretim Görevlilerinin Yöntem Seçimine İlişkin Yaklaşımları…… 119

Tablo 7. Akademisyenlerin Hizmet Yılına Göre Sayısal ve Oransal Değerleri… 129

Tablo 8: Hizmet Yılını Oluşturan Grupların Yöntem Belirlemeye İlişkin Yaklaşımları…… 131

Tablo 9. Seramik Tasarım Eğitimi ile İlgili Derslerde Uygulanan Yöntemleri Etkileyen Nedenler……. 141

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem cümlesi, problem durumu, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, varsayımlar, kapsam, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Teknoloji, iletişim ve bilgi çağı diye adlandırılan günümüz Dünya'sında, belirli yeteneklere sahip, nitelikli insanları yetiştirme çabası, Dünya ülkelerinin ortak istekleri arasındadır. Sınırların kalkmaya, ülkelerin bütünleşmeye ve ortak çalışmaya başladığı bir dönemde günümüz gençliği, yarınların sistemini kurmada önemli roller üstlenecektir. Her bireyin ve özellikle gençlerimizin, değişen toplumların şartlarına ayak uydurabilmiş ve gereksinimlerine cevap verecek bilgi, becerilerle donatılmış, üretken ve nitelikli olmaları gerekmektedir. Bu durumda bir yaşam süresince öğretime ve eğitime ihtiyaç hissedilmektedir. Buna "sürekli eğitim – yaşam boyu eğitim" denilmektedir (Küçükahmet, 2005: 6). Bireye yaşamı boyunca gerekli olacak davranışları kazandırma görevini üstlenen eğitim, eğer nitelikli verilirse, bireylerin zihinsel ve el becerilerini, yaratıcılıklarını geliştirerek, onların içinde bulundukları ortama uygun davranışları elde etmelerine yardım eder.

Akkutay, eğitimi, dar ve geniş anlamda olmak üzere iki bölüme ayırır. "Geniş anlamda eğitim; bireylerin içinde doğup büyüdükleri, yaşamlarını sürdürdükleri toplumun değerlerini, bilgi birikimlerini, geliştirdikleri çeşitli becerileri öğrenmeleri ve öğrendiklerini kendinden sonra gelen kuşağa aktarmaları sürecini içerir". Bu anlamda eğitim bireyin yaşantısında doğal bir süreç içinde gerçekleşir ve programlı bir eğitimi gerektirmeyebilir. "Dar anlamda eğitim" ise "insanın teknik ve bilimle ilişkisini kuran araçtır" (Akkutay, 1999: 35). Dar anlamda eğitim veya formal eğitim, planlı hareket etmeyi gerektirir. Çünkü eğitimin belli ilke ve amaçları vardır. Bu ilke ve amaçların yerine getirilmesinde planlamanın eğitim sistemlerindeki önemli rolü ortaya çıkar.

Türk eğitim sisteminin tarihsel gelişimi irdelendiğinde, Tanzimat dönemi öncesi Osmanlı Devleti'nde eğitim, dinsel ve geleneksel bilgilerin medreselerde,

tekkelerde ve camilerde öğrencilere aktarılmasıyla yapılmıştır. Tanzimat dönemine kadar Osmanlı'da bireyi ön plana alan özgür düşünce, yani felsefe yapma geleneği yer almamıştır. Dolayısıyla, Tanzimat döneminin eğitim felsefesi bilginin aktarılmasından öteye gidememiştir. Tanzimat dönemi ile birlikte başlayan eğitim felsefemizin amacı, yaratıcı, üreten ve düşünen insan yetiştirmek yerine, fen bilimlerini tanıtmaya ve yaygınlaştırmaya çalışan insan yetiştirmek şeklinde olmuştur (Çüçen, 1997: 64). Cumhuriyet dönemine gelindiğinde, bu dönemin eğitim politikasının başlıca amacı, her düzeydeki okulların, öğrencilere cumhuriyetçi, demokratik ve laik bir eğitim vermek şeklinde olmuştur (Ülker, 1995: 86-87). Bütün bunlara rağmen, Osmanlı döneminden günümüze kadar, eğitim sistemimizde pek çok düzenleme ve geliştirme çabaları olmuştur. Ancak bu çabalar, daha çok, mevcut durumun eleştirilmesi ve düzeltilmesi için öneriler geliştirmekten öteye gidememiştir (Akyüz, 1997: 8).

Günümüz eğitiminde küresel düşünen, değişimlere ayak uydurabilen bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda çocuk ve gencin, düşünerek, eleştirerek, araştırarak, bilgilenerek kendini geliştirdiği ve insanın her alanda yaratıcı, düşünce üreten yanını pekiştiren bir eğitim anlayışı egemen olmaktadır (Kurtuluş, 2001: 9). Bireyin yaşam boyunca almış olduğu bu eğitim sürecinde sanatın da önemli bir payı vardır. Çünkü sanat, kendisini sosyal yaşamın çoğu alanında hissettirir. "Sanat, yaşamın tüm görünüşünün bir parçasıdır. İnsanlar her nereye bakarsa baksınlar sanat ve tasarım çalışmalarını görebilirler. İnsanlara, her gün kullandıkları bir sabah kahvaltısı tabağında, elbiselerde, mobilyalarda, sofra takımlarında, sanatın biçimleri ve tasarımları görünür" (Brommer & Horn, 1985: 8). Bu bakımdan sanat, nesnelerin işlevselliğinin yanında onun biçimi, renkleri ve diğer özellikleri ile bireyin yaşantısının estetik yönünün bir yansımasıdır. Sanat bir iletişim, anlatım, algısal duyarlık, etik ve estetik değer, bilme ve anlama, yaratıcılık, yetenek geliştirme, hayatta ve eğitimde dengenin aracı olarak karşımıza çıkar (Özsoy, 2003: 42-48).

Sanatın insan ve toplum ile ilgili olması; bilimsel araştırmalara olanak vermesi onu diğer bilim dallarıyla alışverişini zorunlu kılar. Bu alışveriş olanağı, sanatın iletilebilir bir olgu olduğunu ortaya koyar. Sanatın iletilebilir olması ise sanat

eğitimine olanak verir.

Çocuğa verilmesi gereken görsel sanatlar eğitimi, eğer zamanında verilmezse, bireyin estetik duyarlılık, karşı görüşlere saygı, farklı kültürlere değer verme, sanat eserlerini koruma, evrensel ortak bir değeri paylaşma vb. gibi davranışları kazanamamasına neden olabilir. Çocuğa bu dönemde sanat eğitimi verilmediğinde oluşan eksiklik, bireyin ileriki yaşamında dezavantajlar oluşturabileceği gibi, bu dezavantajlar toplumun geneline de yansıyabilir. Görsel sanatlar eğitimi, bireyde değerler sisteminin oluşmasını sağlar. Görsel sanatlar eğitimi, bireylerin çevrelerinde olan olayların ve nesnelerin veya sembollerin anlamlarını anlayabilmeleri için gerekli olan becerileri kazanabilmelerine de yardım eder. Bu yüzden, görsel sanatlar eğitimi, genel eğitim programlarının bir tamamlayıcısı durumundadır (NAEA, 1994: 3). Görsel sanat eğitimi bu anlamda düşünüldüğünde sadece sanatsal yeteneği olan bireylere değil aynı zamanda, bu bireylerin dışındakilere de verilmesini gerektirir. Çünkü görsel sanatlar eğitimi, bireylerin sadece görsel ihtiyaçlarını karşılayarak yaratıcılıklarını ortaya çıkartmaz; o aynı zamanda bireyin ruhsal yönünün de doyurulmasına yardım eder. Bu yönü ile genel eğitim programlarının bir parçasıdır. Bundan dolayı sanat eğitiminde hem çocuklar, hem de yetişkinler hedef kitleyi oluşturur. Hedef kitledeki bireylerin nitelikli eğitim alabilmesi, Türkiye'nin geleceği açısından son derece önemlidir. Çünkü donanımlı, nitelikli bir eğitimle yetiştirilmemiş nesil, geleceğin garantisi olamaz. Bu nedenle,

> "Görsel sanatlar eğitimi, gerek okul öncesinden üniversite düzeyine kadar uygulanan örgün; gerekse boş zamanları değerlendirme, bir hobi alanı olarak yaygın biçimiyle müzelerde, özel ve devlet sanat galerilerinde, beşikten mezara ya da ömür boyu sürebilecek niteliğiyle geçen yüzyılın olduğu gibi, bilgi ve iletişim çağı olarak nitelenen yirmi birinci yüzyılın da en önemli eğitim alanlarından biri olmaya devam edecektir" (Özsoy, 2003: 15).

Bu devamlılık içinde, örgün eğitimin her kademesinde görsel sanatlar eğitimi anlayışının da,

> "…öğretilebilirliği ile, genci yalnız duyarak değil, düşünerek, tartıp, biçerek, eleştirerek; yaşayarak yapmakla beraber aynı zamanda yapılanın üzerinde

düşünülerek, kendini gerçekleştirmek, çevresiyle ilişki kurmak ve bu çevreyi düzenleyebilmek için neler gerektiğini hesaplayarak; dış Dünya'dan koparak değil, tersine onunla bağdaşarak ve bilim ve teknolojiyi de içermek üzere insanın her alanda yaratıcı, tasarlayıcı, düşünce üreten yanını pekiştiren bir sanat eğitimi anlayışı…. " (San: 1983: 29)

ile oluşturulmasının gereğinden söz edilebilir. Bu gerekliliğinin yanı sıra sanat eğitiminin nitelikli ve amacına uygun yapılabilmesi, bireyin sanat eğitimi gereksinimini karşılamasında son derece önemlidir. Bu amacı gerçekleştirmede çocukların gelişim basamaklarının bilinmesi yanında okul, program, öğretmen, öğretim yöntemleri, veli, araç-gereç ve eğitim ortamları da temel etkenlerdir. Bu temel etkenler, aslında genel olarak, Türkiye'deki sanat eğitiminin sorunlarını da oluştururlar. Okul öncesi eğitim döneminden başlayıp üniversiteye kadar süren bu sorunlar, sanat eğitiminin amacına ulaşmasına ve nitelikli olarak yerine getirilmesine engel olmaktadır.

Eğitim-öğretim sürecinde, öğretimi gerçekleştirmeye çabalayan öğretmenlerin "neyi, nasıl, ne ile nerede öğretelim?" gibi sorularla iç içe olduğu söylenebilir. Buna paralel olarak bir öğretmenin ne öğreteceği kadar, nasıl öğreteceğini de planlaması ve uygulaması gerektiği ifade edilebilir. Aksi durumda eğer öğretmen bu kuralı uygulamıyorsa veya bilmiyorsa öğretim sönük, sıkıcı ve verimsiz olur (Clark ve Star,1968:5). Stokrocky (2005: 15) eğitim-öğretim sürecinde, problem olanın; soru, beceri, kavram, kanıt veya öğrenilmesi gereken düşünce süreçlerini öneren modellerin eksikliği olduğunu belirtir. Stokrocky bu nedenden dolayı; öğretmenlerin, sanat sınıflarında kendilerine öğretilen yolla öğretme eğiliminde olduklarını açıklar. Burada Clark, Star ve Stokrocky'nin de ifade ettikleri gibi; öğretmenin öğretme biçimi ve neyi nasıl öğreteceği ele alınmaktadır. Çünkü öğrencilerin farklı öğrenim isteklerine, bireysel ilgilerine ve öğrenmeye hazır oluşluklarına cevap verebilmek için, her öğrencinin mümkün olan en çabuk ve en derin bir şekilde öğrenebilmesi için öğretim sürecinde çeşitli yöntemlerin geliştirilmesinin bir gereksinim olduğu kabul edilebilir (Saban, 2004:280).

"Hedefe ulaşmak için izlenen yol" (Demirel, 1998;45) diye açıklanan yöntem, Türkiye'de görsel sanatlar eğitiminde geleneksel ve çağdaş yöntemler olmak üzere ikiye ayrılabilir. Geleneksel öğretme yöntemleri öğretmenin aktif, öğrencinin pasif durumda olduğu öğretim yöntemleridir. Çağdaş öğretim yöntemleri ise öğretmenin yol gösterici olduğu, öğrencinin de aktif ve yetenekleri doğrultusunda, öğrenme sürecine doğrudan katıldığı yöntemlerdir. Geleneksel yöntemler arasında anlatım, soru-cevap, gözlem gezisi, gösterip yaptırma, grup tartışması, bireysel öğretim yöntemi sayılabilir. Çağdaş yöntemler arasında ise drama, yaratıcı drama ve çok alanlı sanat eğitimi yöntemi sıralanabilir (Yolcu, 2004: 107-109). Son yıllarda özellikle ABD gibi gelişmiş ülkelerde, görsel sanatlar eğitiminde çok alanlı (disipline dayalı) sanat eğitimi yönteminin de kullanıldığı görülür. Özsoy'un (1999: 10) belirttiği gibi bu yöntem, sanatsal uygulamalar, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetiğin oluşturduğu dört disiplini içermektedir. Bunların dışında bazı eğitimciler görsel sanatlar eğitiminde yöntemleri teknik özelliklerine göre ele alırken, kopya, çözümleme ve birleştirme, bilgisayar destekli, bellek eğitimi, kolaydan zora, yakından uzağa, psikolojik ve müzikli yöntemler diye belirtirler (Erbay, 2000: 42-48).

Verimli ve etkili bir öğretim için yöntem çeşitliliğine gitme artık evrensel bir kural haline gelmiştir. Küçükahmet (2005: 53) "Öğretmenin etkin bir öğretim için seçim yapabileceği yöntem sayısı sınırsızdır" derken, her öğretmenin kendi yaratıcılığını katarak yeni yöntemler geliştirebileceğini açıklamaktadır. Bu bağlamda yüksek öğretimde sanat eğitimcisinin amacı da, tasarımın çağdaş, dinamik, özgün, yeni, ilginç özelliklerini ortaya çıkarabilecek, sorgulayıcı, işbirlikli, araştırıcı nitelikte öğretim yöntemleriyle eğitimi gerçekleştirmek olmalıdır. Yüksek öğretimde seramik sanat ve tasarım eğitiminde de bütün bunların gerçekleşmesi için, Bölükoğlu'nun (2000: 25) belirttiği gibi, sanat eğitimcisinin, derslerinde verimliliği ve etkililiği arttırabilmek çabasıyla, kendini, yöntemlerini sorgulayıp, ders ortamlarını irdelemesinde yarar vardır.

Günümüzde seramik tasarım eğitimi konusunda bilimsel araştırmaların ve eğitsel denemelerin sonuçları ortaya konmamıştır. Ayrıca seramik tasarım eğitiminin

durumu Uludağ'ın (1997: 145) belirttiği gibi araştırılmamış; ayrıca yeni yöntem aramaları yapılıp değerlendirilmemiştir. Bu nedenle seramik tasarım eğitimi veren öğretim elemanlarının uyguladıkları yöntemlerin neler olduğu, yöntemlerle öğretim elemanlarının bazı kişisel özellikleri arasında ilişki olup olmadığının bilinmesi ve yöntemi etkileyen etkenlerin belirlenmesi, geliştirme çalışmaları için gerçekçi bir yaklaşım olacaktır. Türkiye'nin değişen ekonomik, endüstriyel ve sanatsal koşulları karşısında alanını çok iyi bilen, kültür zenginliğimizle, estetik beğenilerimizi harmanlayarak; günümüz insanına eserler sunacak seramik tasarımcıları ve sanatçıları yetiştirirken uygulanacak doğru seçilmiş yöntemler, onların eğitimlerini kolaylaştıracağı gibi; verilen eğitimin verimliliğinin ve etkililiğinin de arttırılmasına katkı sağlayabilir.

1.2. Problem Cümlesi

Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, Güzel Sanatlar Fakültelerinde seramik tasarımı ile ilgili derslerde uygulanan yöntemler ile öğretim elemanlarının kişisel özellikleri arasında anlamlılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Alt Problemleri

1. Güzel Sanatlar Fakültelerinde seramik tasarımı ile ilgili dersleri veren öğretim elemanlarının uyguladıkları yöntemler, cinsiyete göre farklılıklaşmakta mıdır?
2. Güzel Sanatlar Fakültelerinde seramik tasarımı ile ilgili dersleri veren öğretim elemanlarının uyguladıkları yöntemler, yüksek lisans, sanatta yeterlik ve doktora derecesine sahip olmaya göre farklılaşmakta mıdır?
3. Güzel Sanatlar Fakültelerinde seramik tasarımı ile ilgili dersleri veren öğretim elemanlarının uyguladıkları yöntemler, akademik unvanlara göre farklılaşmakta mıdır?

4. Güzel Sanatlar Fakültelerinde seramik tasarımı ile ilgili dersleri veren öğretim elemanlarının uyguladıkları yöntemler, hizmet sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?

5. Güzel Sanatlar Fakültelerinde seramik tasarımı ile ilgili derslerde kullanılan öğretim yöntemlerinin seçiminde;

2.1. Konuların içeriği,

2.2. Konuların işlendiği eğitim dönemi,

2.3. Kullanılan teknikler,

2.4. Tekniklerin uygulandığı eğitim dönemi,

2.5. Öğretim materyalleri,

2.6. Atölye atmosferi,

2.7. Öğretim elemanlarının öğrencilerle iletişimi,

2.8. Öğrenci sayısı,

2.9. Öğrencinin dersi kavrama yeteneği,

2.10. Öğrencinin hedeflenen alana (sanatçı, tasarımcı, hem sanatçı hem tasarımcı vb.) yönlendirilmesi,

2.11. Dönem içinde veya sonunda yapacakları değerlendirmeler,

2.12. Maliyet,

2.13. Zaman

faktörlerinin etkisine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Amacı

Günümüzde hayatın birçok alanında artistik anlatımlı duvar panolarından, sofradaki porselen tabaklara, sıhhi seramiklerden, elektro seramiklere uzanan çok geniş bir yelpazede kullandığımız seramik sanat ve tasarım ürünlerini oluşturan seramik sanatçıları ve tasarımcılarının, eğitimleri de daha çok önem taşımaya başlamıştır. Bu nedenle, seramik tasarımı eğitiminin niteliklerini yükseltebilmek için şu andaki eğitim durumunun bilinmesi gerekir. Bu bağlamda, öğretim elemanlarının görüşlerine göre, Güzel Sanatlar Fakültelerinde seramik tasarımı ile ilgili derslerde uygulanan öğretim yöntemlerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi önem taşımaktadır.

Bu yüzden bu araştırmada, Güzel Sanatlar Fakültelerinde seramik tasarımı ile ilgili derslerde uygulanan yöntemleri, bu yöntemlerle öğretim elemanlarının bazı kişisel özellikleri arasında ilişki olup olmadığını ve bu yöntemlerin seçimine etki eden etkenlerin belirlenmesi amaçlanmıştır.

.

1.5. Araştırmanın Önemi

Günümüzde Güzel Sanatlar Fakültelerinde seramik eğitimi veren birçok bölüm bulunmaktadır. Uzun yıllardır bölümlerden mezun olan seramik sanatçıları ve tasarımcılarının oluşturduğu seramik tasarımı ürünlerinin yaygınlığı düşünülürse bu yolla yapılabilecek sanat eğitiminin etkinliği de ortaya çıkmaktadır. Bu düşünceden hareketle, seramik sanatçısının iki misyonu vardır; biri işlevsel ve estetik bir ürün hazırlamak, diğeri ise bu ürünü sunarken insanların beğenilerini, düşünme yetilerini ve yaratıcı güçlerini hayata geçirip, sanatsal iletişimin bulunduğu bir ortam yaratmaktır. Seramik sanatçıları tarafından yaratılan bu ortamlar, sanat eğitimine büyük bir katkı sunmaktadır.

Seramik sanat ve tasarımı ürünlerinin gerektirdiği gibi tasarlanabilmesi ve yukarıda sözü edilen iki önemli görevi yerine getirebilmesi için bu alanda hizmet verecek sanatçıların eğitilmesi de önem kazanmaktadır.

Bu araştırma Güzel Sanatlar Fakültelerindeki, seramik tasarımı ile ilgili derslerin içeriklerini ve öğretim elemanlarının uyguladıkları yöntemleri ortaya koyarak, seramik tasarımı ve eğitimiyle ilgilenen kurumlara ve kişilere, ülkemizdeki mevcut durumu değerlendirmeleri bakımından bir kaynak oluşturabilir.

Öğrenmede yöntemlerin çok büyük payı olduğuna göre daha iyi bir eğitim için, kullanılan yöntemlerin gözden geçirilmesinin önemi büyüktür. Bu nedenle de Türkiye'de Güzel Sanatlar Fakültelerinde seramik tasarımı eğitiminde uygulanan yöntemlerin bilinmesinin yenileştirme çabalarına katkı sağlanması beklenmektedir.

Araştırma ayrıca bu konuda yapılan ilk kapsamlı araştırma olması bakımından önemlidir.

1.6. Varsayımlar

1. Veri toplama aracına verilen yanıtlar katılımcıların gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.
2. Veri toplama aracı araştırma probleminin çözümlenmesi için gerekli verileri sağlayabilecek niteliktedir.

1.7. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

1- Araştırma Güzel Sanatlar Fakülteleri lisans programlarında seramik tasarımı ile ilgili derslerle sınırlıdır.

2- Araştırma Güzel Sanatlar Fakülteleri lisans programlarında seramik tasarımı ile ilgili dersleri yürüten ve tez veri toplama aracını cevaplayan öğretim elemanlarının görüşleri ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Çağdaş Öğretim Yöntemleri: Öğretmenin yol gösterici olduğu, öğrencinin de aktif ve yetenekleri doğrultusunda, öğrenme sürecine doğrudan katıldığı yöntemlerdir.

Demonstrasyon: Gösteri yöntemi.

Geleneksel Öğretim Yöntemleri: Öğretmenin aktif, öğrencinin pasif durumda olduğu öğretim yöntemleridir.

Konu: Ünite ile aynı anlamda kullanılmıştır.

Seramik: İnorganik maddelerin herhangi bir yöntemle şekillendirilip, sırlanarak veya sırlanmayarak sertleşip, dayanıklılık kazanmasına varacak kadar pişirilmesi bilimi, teknolojisi (Arcasoy, 1988:1; Güner, 1987:1) ve aynı zamanda sanatıdır (Uludağ, 1997:142).

Seramik Eğitimcisi: Yüksek öğrenim görmüş ve seramik eğitimi veren kişi.

Seramik Sanatçısı: Seramik malzeme, araç ve gereçleriyle sanat eseri üretmeyi amaçlayan, eser üreten kişi.

Seramik Sanatçısı Yetiştiren Kurum: Eğitim programlarında seramiğin sanatsal ve endüstriyel yönünün dengede tutulmasının hedeflendiği yüksek öğrenim kurumu.

Seramik Tasarımı: İşlevselliğin yanı sıra, estetik kaygıların da ön planda tutulmasıyla ortaya konan seramik ürünler.

Syllabus : Yüksek öğretimde programlar ve ders içerikleri.

Tasarım: Bir etkinlik için gerekli olan eskiz ve planların hazırlanmasındaki çalışmaları içeren yaratıcı süreçtir (Önen 1995: 26).

Tasarım Eğitimi: Tasarım eğitimi öğretme ve öğrenme sürecinin bir hızlandırıcısı olarak (Davis 1998:7-14), çağdaş bireyin yetişmesindeki güç ve gelecek yüzyılın isteklerine cevap vermedir (Davis 1999: 27-31).

Yöntem: Metot. Öğretmenin derse olan yaklaşımıdır. Amaca ulaşmak için tutulan düzenli bir yol veya sistemdir (Artut, 2004: 234).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde sanat ve tasarım ilişkisi irdelenecek; seramik ve seramik eğitimi ile ilgili bilgiler sunulacak, ayrıca öğretme yöntemleri konusu ele alınacaktır.

2.1. Sanat ve Tasarım

Ron Dirven (2006: 109) hayatımızı etkileyen değişimlerle bir yaşam boyu karşı karşıya olduğumuzu Heraklit'ten bir alıntı ile belirtmektedir. " Panta Rei: Her şey akar, her şey sürekli değişir, hiçbir şey aynı kalmaz." Sürekli akarak, değişerek geçen yaşamımızı kimi zaman olumlu veya olumsuz, kimi zaman kolaylıklar ve güzellikler sunarak etkileyen, değişimlerle iç içeyiz. Yaşantımıza kolaylıklar sunan değişimlerin içerisinde de önemli ölçüde tasarım olgusu bulunmaktadır. "Tasarım, insan ve yaşam gereksinimlerinden doğmakta ve gelişmektedir. Daha iyi tasarımlar için yaşama, kaliteli yaşamak için de, tasarımlara ihtiyacımız vardır." (Sevim, 2005: 699). Bu gereksinim doğrultusunda öncelikle tasarım kavramının ne olduğunu ve neleri içerdiğini ele almakta yarar görülmektedir. Önen, tasarımı "önceden algılanmış olanın yeniden üretilen imgesi. Yani imgeleme yoluyla oluşturulanı dile getirmek" diye açıklarken, tasarımın geniş anlamda algısal bilinç içeriği taşıdığını belirtmektedir. Ayrıca bir kompozisyondaki parçaların anlamlı bir bütünlük dahilinde toplanması olan tasarım sözcüğünü Hurwitz ve Day (1995: 278) "Görsel kavramlarda tasarım, spesifik bir amacı başaracak şekilde materyal ve biçimlerin organizasyonudur" şeklinde ifade etmektedirler. Bu ifadeden anlaşılması gereken başarılı sanatçıların tasarımlarındaki kompozisyonların hiçbir parçasının yapısına karışmaksızın değiştirilemeyeceği gerekliliğidir. Bir başka gereklilik ise tasarımda kullanılan tüm öğelerin bütün ile tam bir uyum oluşturmasıdır (Alakuş, 2002: 55-56).

Önen (1995: 26) tasarımı; "yaratıcı sürecin kendisi olup, bir etkinlik için gerekli olan eskiz ve planların hazırlanması süreci çalışmalarını kapsar" görüşüyle ifade etmektedir. Bu bağlamda yaratıcılık kavramının açıklanması da gerekebilir.

Bilgi Denel (1981: 4), "Yaratıcılık her türlü soruna çözüm önerilerine farklı bir biçimde bakabilmektir." derken, Rolla May (1987: 62), "Yaratma Cesareti" adlı eserinde "Yaratıcılık, yeni bir şeye varlık kazandırma sürecidir." diye betimlemektedir. Atalayer (2001: 469) ise "Seramik Eğitiminde Yeni Biçim Üretme Yöntemleri" adlı makalesinde, yaratıcılığın bireysel ve edinilen iki yanından söz ederken, teknik, kültürel ve toplumsal ortamın da uygun düşmesi gerekliliğini vurgulamaktadır. Yeni biçim üretmenin ön şartı ise, ana biçimin, kökün ve doğada var olanın bulunması gerekliliğidir.

Tasarlama işlemi insana özgü ve yaygın bir olgu olup hem sezgi, hem yaratıcılıkla ilişkilidir. Alakuş (2002: 56), Rudolph Arnheim'ın "Visual Thinking" (1969: 233) adlı kitabından sezgisel bilinci şöyle aktarmaktadır. "Sezgisel ve zihinsel olarak ayırt edeceğim iki tür bilinç vardır. Sezgisel bilinç, özgürce karşılıklı etkileşimin gerçekleştiği güçlerin algısal alanı içinde meydana gelir." Bu ifade biçimi, ilk insanların sezgisel bilinçle, kendi köylerini yaparken çevrelerini bir düzen ve tutarlılıkla tasarladıklarını düşündürtmektedir. Çünkü düzen isteği insanın yaratılışında vardır ve evrenseldir.

Sanat ve tasarım konusunda, görsel organizasyonların ilke ve öğelerini kullanan tasarımcılar ve sanatçılar arasında bir ayrım söz konusu olabilmektedir. Bu ayrımın nedeni tasarımcıların pratik işlevlerle ve olabildiğince estetik açıdan hoş biçimli çözümlemeleri yapmak üzere görsel organizasyonların ilke ve öğelerini kullanmaları, sanatçıların ise aynı öğeleri salt estetik amaçlarla, işlevsiz bir şekilde kullanmalarıdır. Bu yaklaşımda bir sanat eseri; kendi parçalarında değil, yalnızca kendi terimlerinde bütünüyle anlaşılabilmektedir. Bu duruma rağmen, bu obje kendi bütünlüğü içinde düşünüldüğünde, biçimin öğeleri daha geç yararlanılabilir duruma gelmektedir (Alakuş, 2002: 56-57).

Sanatın veya tasarımın dili konusunda üzerinde durulan her bir öğe veya ilke hem doğada hem de sanatta görülebilmektedir. Herbert Read, Education Through Art adlı eserinde, estetik ilkenin evrenselliğinin Eflatun'un felsefesi olduğunu, bu ilkenin sadece insan yapımı güzel şeyleri değil aynı zamanda doğa ve evrende var olan her türlü canlıyı kapsadığını belirtmektedir. Eğitimin temeli olması gereken ve evrende

çok geçerli olan estetik ilkenin her tarafı kapsamasının nedenini ise Read, doğada her tarafta egemen olan ahenk ile açıklamaktadır. Özetle belirtilecek olursa tasarım, bütüncül bir doğaya, düzen ve tutarlılık ifadesinde odaklanan bir tanıma sahiptir. Bu tanımların ışığında tasarımın, bireyin yalnızca sanatsal çalışmaları için değil, aynı zamanda bireyin yaşamıyla daha bütünsel bir ilişkisi ve yaşamının bir mecazı veya yansıması olabilmesi bakımından da önemli olduğu ortaya konmaktadır (Alakuş, 2002: 57).

2.1.1. Tasarımın Eğitimi

Görsel sanatlar eğitiminde tasarım, görsel iletişimin "estetik nesnesi" anlamında kullanılmaktadır (Atalayer, 1993: 34). Görsel sanatlar eğitimine bazı estetikçi eleştirmen ve akademisyenlerce tasarımın sanat ve estetik nesne olmadığı, tasarımın işlevsel eşya olduğu görüşleri yansıtılmaktadır. Bu görüşleri ileri sürerken sorulanlar genel anlamda şunlardır. Üretilen nesne tek midir, çok mudur? Teknik ve teknolojik donatılara gereksinim var mıdır? Makinede ve seri üretilmiş midir? İşlevsel midir? Tüketilmekte midir? Bu soruların yanıtları şu şekilde ele alınabilir. İnsan emeği sonucu ortaya çıkan bir nesne doğal bir obje değil bir bilgi ürünüdür. Doğadan farklı bir nesne üretmek, bilgi ve tekniği gerekli kılmaktadır. İnsanın araç gereç ve metotlar kullanarak ürettiği her nesne, bilgi ürünü olarak pazar değerine sahip bir metadır. Teknik, bilgi ve emekle üretilen ve bilgi nesnesi olan her meta da toplumsal bir değer taşıyarak, bir işlev yüklenmektedir. Mark Samuel (1964: 19), üzerinde emek yoğunluğunu taşıyan her meta için, eğer "…güzelliğin değer ve kural yapılaşmasını da taşıyor ise, çok daha farklı nitelikte bir nesnedir" demektedir. Bu farklılık o objeyi bilgi nesnesi olmaktan çıkararak, estetik kılmaktadır. Tüketilme işlevi ise, görsel estetik nesnenin yok edilmesini belirleyen bir değer değildir. Nitekim evrensel çizgideki sayısız estetik nesne, yüzyıllar geçmesine rağmen korunmakta ve varlıklarını sürdürmektedirler. Atalayer (1993: 36) "Tüketim amaçlı ya da işlevsel olarak hizmet ve yararlılık değeri olan bir nesne, eğer 'estetik değerlere' sahip ise, tüketilemez, aksine sanatsal yaşam tavrındaki iletişimin alıcılarınca, "hasisçe saklanır" diye belirtmektedir. Üretim amacı ne olursa olsun,

güzel değer ve niteliklerine sahip bir nesne, her türlü işlevsellikleri (kar, pazar, fiyat, tüketim) ile, ekonomik ve teknik değerlerini aşarak anlam ve sanat değerleri egemen olmuş bir nesne görüntüsüne dönüşmektedir (Atalayer, 1993: 36). Bu bağlamda işlevselliğin, bir nesnenin estetik değerlerle nitelenip nitelenemeyeceğini belirleyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

Öte yandan teknik ürün zorunluluktan doğmuştur yaklaşımı karşısında bilimsel ve sanatsal yaratıcılıkların temelinde de pek çok zorunluluklar yattığı söylenebilir. Yaratıcı emek sonunda üretilmiş nesne, tekniğin denetlenmesi ve üstünde yaratıcıya ait değerlerin bulunmasıyla estetik bir nesne olmuştur. Yani yaratıcı birey tarafından üretilen değerlerin yüklendiği nesne değer nesnesine dönüşmektedir. Tüm görsel sanatlar ürünleri özünde, "…insanın ürettiği emek değer nesnesi olarak daima metadırlar" (Atalayer 1993: 37). Bu cümleden anlaşılması gerekeni, Mark Samuel (1964: 41) "Creative Man of in Art" (Sanatta Yaratıcı İnsan) adlı eserinde şu ifadelerle açıklamaktadır. "Her tasarım bir metadır, o, insanın kendini koruması, üretmesi, tanıması, kavrayıp geliştirmesini sağlayan nesnedir. O, güzelliğin değer ve elemanları ile biçimlenip var olmuş, bireysel bir yaratışla örgütlenip düzenlenmiş ve meta niteliğini aşıp, estetik objeye ulaşmış, tasarımsal bir gerçekliktir."

Meredith Davis (1998:7-14) "Tasarıma Dayalı Öğrenme Durumu Oluşturma" adlı makalesinde, tasarımın yer verilmediği bir eğitim reformunun olumsuzluğuna değinerek, tasarımı öğretme ve öğrenme sürecinin bir hızlandırıcısı olarak gördüğünü belirtmektedir. Jane Parker (2005: 197) sanat ve tasarımda "önemli olan düşünülen olasılıkların çerçeve programın ötesine geçmeye hazır olan öğrencileri güçlendirmesidir. Çünkü öğrenciler, yaratıcı kişisel bir yolculuğun araştırma ve keşfine yoğunlaşmışlardır" diye açıklamaktadır. Davis (1999: 27-31) bir başka makalesinde ise, tasarım bilgisinin çağdaş bireyin yetişmesindeki güce ve gelecek yüzyılın istekleriyle tasarım eğitimi arasındaki paralelliğe dikkat çekmektedir. Micklethwaite (2005: 84-92) de "Sanat ve Tasarımı Eğitimi Tartışmaları" adlı makalesinde bu görüşleri desteklemektedir. Dolayısıyla tasarım bilgisi ve tasarım olarak bilginin sanat eğitimindeki yerinin de çok önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

2.1.2. Sanatın Dili

Görsel iletişimin estetik nesnesi olan tasarım kavramından söz ederken sanatın diline dair açıklamalar yapmak gerekmektedir. Hurwitz ve Day (1995: 400), sanatın dilinin yaratılan biçimler kadar doğallıkla da ilgili olabileceğini belirtmektedirler. Öğrencinin çizgiye, dokuya, renklere dikkatlerini çekmenin yolunun sanat ve doğal dünya arasında paralellikler kurmakla başladığına işaret etmektedirler. Bu görüşe paralel olarak Eti (1995: 6) de temel sanat eğitimi ile başlayan sanat öğretisinin özünde, hangi sanat ve tasarım dalında olursa olsun, sanat dilinin öğretilmesine dikkat çekmektedir. Ancak, Kırışoğlu ve Stokrocki (1997: 116) bu güçlü kavramların, sanat derslerinin tamamen merkezine geçip yerini almaması gerektiğini de belirtmektedirler.

Sanat eğitiminin bir başka işlevi de, öğrencinin tasarım duyarlılığını geliştirmektir. "Tasarımı oluşturan elemanları tutarlı bir şekilde kullanan ve parça ile bütünün analizini içerdiği için görsel biçimlerin anlatımı ile ilişkili olan tasarımı" (Alakuş, 2002: 58) sanatsal düzenleme öğeleri ve ilkeleri açısından iyice açıklamak gerekmektedir. Gerçekten de bir eser hem tasarımı, hem yapıyı, hem de bütün ile yardımcı elemanların ilişkisini gerektirmektedir.

2.1.3. Sanatsal Düzenleme Öğeleri

Tasarım öğeleri genel olarak çizgi, şekil, biçim, kütle, renk, doku, değer ve uzam'dan oluşmaktadır. Üç boyutlu nesnelerdeki tasarımda 'kütle' öğesi, iki boyutluda 'şekil' in karşılığıdır.

Çizgi

Çizgi tasarım öğelerinin içinde en esnek ve en anlamlı olanıdır. En sık rastlanan tanım, "bir yüzeyde devamlı hareket eden bir noktanın bıraktığı bir izdir" (Boydaş, 2004: 19). Dikey-yatay çizgiler, düz-eğri çizgiler, diyagonal çizgiler, kalın-ince çizgiler, kırık çizgiler, her zaman için duygu ve düşüncelerin rahatlıkla

anlatılmasını sağlamaktadır. Kişi sıkıntılı ve sinirli iken çizgi çiziyorsa, yaptığı karalamalar kızgınlığını açıkça ortaya çıkarmaktadır. Eğer kişi sakin, mutlu bir durumda ise, çizgileri farklı özellikler taşımaktadır. Gökaydın'a (2002: 76) göre çizginin temel olan yedi işlevi vardır. Bunlar;

- Kendi güzelliğini taşıması,
- Bir sahayı bilmesi ve sınırlaması,
- Bir düşünceyi, bir değerin sembolünü yansıtması,
- Bir konunun konturlarını oluşturması,
- Gözü istenilen yöne çekmesi,
- Tonal bir değişiklik oluşturması,
- Bir desen veya düzen oluşturmasıdır.

Renk

Işığın etkisiyle oluşmaktadır. Işığın eşya üzerine çarpması ile oluşan yansımaların gözümüzde oluşturduğu duyumların her biri renktir (Parramon, 1997: 40). Işık ve renk birlikte düşünülmelidir..

Renk işlevleri bakımından iki düzeyde ele alınabilir. Birincisi bilişsel düzeyde renk, ikincisi de, duyuşsal düzeyde renktir. Bilişsel düzeyde renk, fırtınanın gelmesi ile birlikte gökyüzünün renklerinin değişmesinde olduğu gibi kuramsal tanımlayıcı terimler ile trafik sinyallerindeki gibi sembolik terimler bilgisini taşımaktadır. Duyuşsal düzeyde renk ise, psikolojik duyarlılıklar uyandırmaya ve böylece mizaç ve duygusallıklara neden olmaktadır (Alakuş, 2002: 61). Örneğin, Uçar (2004: 45-56) ve Artut'a (2001: 159-160) göre;

Kırmızı: Heyecan, asalet, aşk, şehvet, tehlike, günah ve servet
Turuncu: Dayanıklılık, neşe, sıcaklık, yüreklilik ve gençlik
Sarı: Hastalık, akıl, korkaklık, misafirperverlik, ihanet ve mutluluk

Yeşil: Ferahlık, Sükûnet, Gençlik, zenginlik ve tecrübesizlik
Gri: Uyumluluk, asalet, duygusallık ve pişmanlık
Mavi: Barış, sadakat, tutuculuk, yumuşaklık ve sessizlik
Mor: Drama, melankoli, ezilmişlik, ciddiyet ve azamet
Kahverengi: Rahatlık, doğallık ve arkadaşlık olarak anlam yüklenebilir.

Ayrıca rengin tonu, yoğunluğu ve değeri gibi nitelikleri de vardır. Yedi rengin yedi sesle ilgisi ve eşleştirilmesi, rengin ses gibi titreşimle ilgili olduğu görüşleri dikkat çekicidir (Boydaş, 2004: 18).

Değer

Genel anlamda rengin açıktan koyuya gidişini gösterir. Koyuluk, açıklık ve gölgeleme arasında yumuşak bir geçişin elde edildiği, çok sayılı bir değişimdir. Değişik değerdeki renklerle birbirine geçişi sağlar ve aynı rengin değişik tonlarıyla bir bütünlük oluşturur. Bir tasarımda değerlerin aşırı zıtlığı, derinlik ve açıklık duygusu verebildiği gibi, sığlık ve detaylılık hissi de oluşturabilir (Chapman, 1992: 45).

Şekil (Biçim)

Şekil, yüzeysel, çizgisel ve hacimsiz görünümlere denmektedir. Şekiller geometrik veya doğal diye ikiye ayrılabilir. Geometrik şekiller daire, üçgen, kare, dikdörtgen vb.dir. Doğal şekiller ise insan, hayvan, bitki yaşamının organik şekilleri olarak doğada bulunurlar (Turani, 1980: 117).

Form (Kütle)

Biçimin iki boyutlu görünümü karşısında, form üç boyutlu gerçek bir nesnedir. “Formun iki önemli özelliği kütle ve hacimdir. Kare biçimdir, dikdörtgen prizma veya küp kütle ve hacimleriyle formdurlar” (Boydaş, 2004: 20).

Doku

Bir nesnenin yüzey özelliğidir. Görsel ve dokunsal doku olarak ikiye ayrılır. Görsel doku gözle görülebilen ve duyumsanan dokudur. Gözle görülen her şey kendine özgü bir dış yapıya sahiptir, girintileri-çıkıntıları, parlaklıkları-opaklıkları vb. gibi. Bazen dokunarak hissedilmeyen, sadece gözlerle algılanan dokular da mevcuttur. Bu tür dokular renklerden, tonlardan, çizgilerden, motiflerden oluşan iki boyutlu elemanlardır (Resim gibi). Gözü gerçek bir doku gibi etkilemekte ve değişik etkiler yaratabilmektedirler (Hashimoto, 2003: 22). Dokunma duyusu ile algılanan doku türleri ise, dokunulan yüzeyin kabalık veya yumuşaklık niteliklerini belirtmektedir. Doku, sanat eğitiminde anlatım olanaklarının zenginliğini sunar. Doku işlevselliği ile izleyicide duygulu, anlamlı etkiler bırakır (Artut, 2004: 132-133).

Uzam (Boşluk, Espas)

Uzam, üç boyutlu yükseklik ve derinlik olarak tanımlanır. Boydaş (2004: 20), sanatta uzamı nesnelerin içinde, altında, etrafında, arasında veya üstündeki mekan, alan olarak tanımlar. Alakuş (2002: 66), Kırışoğlu ve Stokrocki'den yaptığı alıntıda, etrafımızdaki her şeyin uzam olduğuna işaret ederek, bir telefon kabini ve küçük bir arabada da az bir uzam olduğunu örnekler. Sanatta uzam hem iki boyutlu, hem de üç boyutlu olabilir. İki boyutlu sanatsal çalışmalarda resim düzlemi uzamdır, üzerine yerleştirilen şekil veya işaret ise figürdür. Figür ve onu çevreleyen alan arasında "figür-uzam" ilişkisi oluşur. Üç boyutlu sanatsal çalışmalarda ise figür nesnedir. Arka yapı, yer veya çevre uzamı oluşturur. Her formun ve şeklin, uzamın elemanlarıyla çevrili olduğu söylenebilir.

2.1.4. Sanatsal Düzenleme İlkeleri

Tasarım ilkeleri sanatsal çalışmaların oluşmasına temel hazırlar. Sanat eserlerinin nasıl düzenlendiğini çözümlemeye de kolaylık sağlar. Her bir ilkenin kullanımı, sayısı, üslup ve anlatım biçimine bağlı olarak değişebilir. Ancak tasarımlar tamamen kurallara bağlı kalırsa, sanatın varlığından söz edilemez. Bazı sanatçılara göre sanatsal düzenleme ilkelerinden olan tekrar, ahenk, zıtlık, birlik bütün sanat türleri için genel geçer kurallardır. Ayrıca bütünlük, çeşitlilik, denge, vurgu, değişiklik, derecelenme, hareket ve ritim, oran-orantı da sanatsal düzenleme ilkeleri ve öğeleri arasındadır.

Bütünlük ya da uygunluk

Bütünlük, birlik ya da uygunluk duygusudur denebilir. Çünkü, sanat eseri üzerindeki her bir öğe bütünlüğü oluşturmak üzere bir birliktelik meydana getirmekte ve uygunluk hissini vermektedir. Bir sanat eserinin birliğine katkıda bulunan ilkeler arasında ritim, denge, ilgi odağı (dominant nokta) yerleştirme sayılabilir. Sanat eserinde bütünlük, tekrar, ahenk, konu, yakınlık ve süreklilik gibi yöntemlerle gerçekleştirilebilir (Alakuş, 2002: 69).

Ritim (Görsel Devamlılık) ve hareket

Ritim bir sanat eserinde görsel tempo oluşturmak için tekrarlanan elemanların dikkatli düzenlenmesiyle gerçekleştirilir. Hareket ise bir sanat eserindeki nesnelerin hareket hissi yaratması için belli bir şekilde düzenlenmesidir (Boydaş, 2004: 25). Ritimdeki görsel hareket, monoton olmayan armonik ve dengeli hareketlerdir. Hurwitz ve Day'e (1995: 289) göre tüm iyi tasarımlarda bulunmakta olan kontrollü harekete "ritim" denir. Ritimler; çizgi, gölge ve ışık alanları, renk benekleri, şekil ve mekanın tekrarları, bazen de dokulu yüzeyler gibi tasarımın öğelerinden herhangi birini kullanmak suretiyle oluşturulabilir. Ritim, tasarımdaki parçaların bütünlük

oluşturması, sanat eserindeki önemli öğelerin fark edilişinin artması, mesajın rahatlıkla algılanmasını sağlaması açısından önemlidir.

Zıtlık

Görsel öğelerin tümü için geçerli olurken, genellikle şekil, büyüklük, ton ve renk öğeleri arasında oluştuğu söylenebilir. Zıtlıklar doğadan yansıyarak, açık-koyu değerler, düz-dokulu alanlar, sıcak-soğuk renkler, ince-kalın çizgiler, büyük-küçük şekiller olarak bir eserde kullanılabilir. Görsel öğelerin zıtlık oluşturarak düzenlenmesi, eserde bir birlik, ritim ve denge oluşturur. Bu oluşumun sağlanması dikkatleri eser üzerine çekebileceği gibi, iyi bir planlama yapıldığında yönlendirme ve vurguya da yardımcı olabilir (Atan, 2007: 39). Ayrıca bu oluşumun sağlanması ile sanatçılar ve tasarımcılar zıtlıkları, eserlerinde görsel bir heyecan ve çeşitlilik yaratarak ilgiyi arttırma amaçlı da kullanırlar.

Oran-Orantı

Oran-orantı sanat eserindeki belli elemanların veya bilgi objelerinin birbirleriyle veya bütünle aralarındaki ilişki olarak değerlendirilebilir. Boydaş (2004: 26) oran-orantının genellikle vurgu ile yakından ilgili olduğunu belirtir. Bir biçimin büyüklüğünün, başka bir şeklin daha küçük niteliği ile kıyaslandığında, görsel vurgunun ortaya çıktığını ve bu şekilde, izleyicinin gözünü refleks olarak daha büyük ve baskın olana kaydığını açıklar. Bir objenin kendi büyüklüğünün tek başına anlamı yoktur. Ancak bir nesne, başka bir nesne ile kıyaslanınca onun ne kadar büyük veya küçük olduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca, oran, tasarımda denge ve bütünlüğün oluşmasına da kolaylık sağlar. Eserde sağlam bir orantı kurmak için sanat elemanlarının veya bilgi objelerinin boyutlarının oldukça iyi değerlendirilmesi gerektiği söylenebilir.

Denge

Görsel denge, bir sanat eserinde görsel ağırlığın her iki tarafa eşit olarak dağılmasıdır. Önen'e (1996: 27) göre denge, bir eser içinde muvazeneli bir şekilde yer alan kitlelerin sağladığı ahenkli uyumdur. Sanat eserinde denge alt-üst, aşağı-yukarı denge olarak düşünülebilir. Denge simetrik veya asimetrik denge olarak ikiye ayrılabilir. Boydaş (2004: 21) dengenin, özellikle seramik ve mimaride vazgeçilmez bir tasarım ilkesi olduğunu belirtir.

Vurgu (Baskın unsur, egemen unsur, dominant öğe)

Vurgu bir tür zıtlıktır. Baskın unsur ve odak nokta (ilgi odağı) oluşturmak için kullanılır. Baskın unsurda, bir sanat elemanı bütün esere egemendir. Odak noktada ise bir bölge, eserdeki tüm bölgeler baskındır. Bazen odak nokta birkaç tane olabilir. Ancak bu odak noktaların başarılı bir şekilde organize edilmesi gerekir. Sanatçılar da eserlerinde yerleşim, farklılık, ayrılık, aynı noktaya yaklaşım gibi teknikler kullanırlar (Boydaş, 2004: 22).

2.2. Seramik

Bu başlık altında 21. yüzyılın bilimine, teknolojisine ve sanatına önemli katkılar sağlayan seramiğin tanımı, sanatı, kapsamı, özellikleri açıklanarak; tarihsel süreci ele alınacaktır.

2.2.1. Seramik Tanımı

En genel tanımıyla seramik, geçmişten günümüze inorganik maddelerin herhangi bir yöntemle şekillendirilip, sırlanarak veya sırlanmayarak sertleşip, dayanıklılık kazanmasına varacak kadar pişirilmesi bilimi, teknolojisi ve sanatıdır (Arcasoy, 1988: 1, Güner, 1987: 1, Uludağ, 1997: 142). Sanat sözlüklerinde ise

seramik "hammaddesi kil olup, elle, kalıpta ya da tornada biçimlendirilmiş ve fırınlanmış her türlü obje" şeklinde tanımlanmaktadır (Sözen ve Tanyeli, 1992: 213).

Seramik kavramı kendi içinde iki anlam içermektedir. Bunlar malzeme olan seramik ve sanat dalı olan seramiktir. Malzeme olarak seramik şöyle tanımlanmaktadır. "Metal ve alaşımlarının dışında kalmak koşuluyla, inorganiklik sınırı içinde yer alabilen tüm malzemeler ve bunlardan üretilen her tür malzeme, seramik olarak adlandırılır" (Arcasoy, 1987: 17). Bu tanımlamada seramiğin, gelişen teknolojisiyle birlikte, geniş kapsamlı işlevi de ortaya çıkmaktadır. Yirmi birinci yüzyılda sadece seramik ürünlerinin "seramik" olarak adlandırılması çoktan aşılmıştır. Örneğin bir nükleer santralin yakıtının seramik olduğu otoriteler tarafından ifade edilmektedir.

Seramik sözcüğünün kökeni Yunanca "keramos" (çömlekçi kili) sözcüğüne dayanır. Bu terim Fransızca'da ceramique, Almanca'da "keramik" ve İtalyanca'da "ceramika" olarak kullanılmaktadır (Thames ve Hudson, 2000: 68-69).

Seramik terimine ilişkin çeşitli görüşler ileri sürülmüştür. Arcasoy'a (1983: 1-2) göre Antik Yunan'da, çeşitli törenlerde içki kapları olarak "keramos" denilen boynuz kaplar kullanılmaktaydı. Bu kaplar yerlerini seramik kaplara bıraktıktan sonra da, seramik kaplar aynı adla anılmaya devam etti. Konuyla ilgili bir başka görüşü savunan Celal Esat Arseven ise, Sanat Ansiklopedisi'nde (2. Cilt, 12. Fasikül) Türklerin kuruduğu zaman sertleşen ve damlar üzerine örtülen özlü balçığa "keren", güneşte kurutulan toprak tuğlalara "kerpiç", damlara konulan pişmiş toprak levhalara "keremit" veya "kiremit", yoğrulmuş ve karılmış balçığa "karma", kuruyunca sertleşen bazı nesnelere "kemre" denildiğini belirtmektedir. Bu terimlerle, keramik sözcüğü arasında bir ilişki kurulmaktadır. Öte yandan Arseven Türklerin bu tarz çanak çömlek yapan eski bir millet olması nedeniyle, keramik sözcüğünün kökeninin Türkçede aranmasının, dilcilerimize düşen bir görev olduğuna da dikkat çekmektedir (Özsezgin, 1998: 28).

2.2.2. Seramik Sanatı

Malzeme olarak tanımlanmasının yanı sıra seramik bağımsız bir sanat dalıdır. Galatalı'ya (1985: 93,99) göre "seramik sanatı, ilkel insanın kap gereksinmesi ile ortaya çıkan mütevazı bir kap sanatı" iken "bu olgudan soyutlandığında tamamen soyut olan, boşluk içinde yer alan organik yüzey sanatıdır.". Herbert Read ise tanımlamasında "seramik sanatı ölçülü biçili bir düzen değil, yaşayan bir harekettir. Bir billur değil bir çiçektir…" (Galatalı, 1985: 91) diye açıklar. Bu çiçekteki renkler, biçimler, estetik duruş, yaşama katılan duyarlıktır. Demaine (2005: 19) seramikte hem düz yazı, hem de şiirin varlığından; Read (Galatalı, 1985: 91) ise, seramiğin bir milletin sanatının ve duyarlık derecesinin ölçütü olduğundan söz ederler. Seramik sanatçısı Güngör Güner ise seramiği "Seramik altının toprak, üstünün cam olduğunu duyumsatandır… İnsanın yeryüzü ile gökyüzü arasında yaşadığını anımsatan bir duygudur bu: Çoğu kez Dünya'mızın dönmesi örneği dönen bir çark üzerinde biçime ulaşandır" (Güner, 1998: 53) görüşüyle tanımlar. "Seton Llyod "bir ulusun yaşam öyküsü, ancak çanak-çömlek parçalarıyla, sanatkarlarının imza atmış olduğu kalıntılarla kurulabilir" (Ünal, 2006: 21) derken, seramik sanatının gelişiminin toplumların sosyo-kültürel ve ekonomik evreleri ile paralellik gösterdiğine dikkat çeker. Bunun içindir ki seramik yapıtlarda toplumun nitelikleri, değişim ve gelişmeleri kaçınılmaz bir biçimde görülür (Kalsın, 1993: 1). Seramik sanatında dikkati çeken bir başka nokta ise; "İlk Çağ uygarlıklarında ulaşmış oldukları sanat seviyelerinin içerdiği değerlerin, Orta Çağ bilgileri ile değil, ancak çağımızın bilgileriyle kavranabilecek niteliklerde olmasıdır" (Galatalı, 1985: 91,92).

2.2.3. Seramik Sanatının Kapsamı

Günümüz seramik sanatı, seramiğin gelenek ve işlevini dışlayıp, teknik ve teknolojisini kullanan, eski olduğu kadar aynı zamanda çağdaş bir disiplindir. Seramik sanatçısı Emre Zeytinoğlu bu disiplinin heykel sanatının biçim, resim sanatının ise yüzeye ait tüm öğelerini ve sorunlarını bünyesinde barındırdığını belirtmektedir (Sönmez, 2007: 112). Güngör Güner seramik sanatını diğer sanat dallarından ayıran potansiyel ve gizemi "var olan çeşitli resimsel yüzeyleriyle, üç

boyutu oluşturur ve boşluğu sarmalar" (Güner, 1998: 53-54) sözleriyle aktarır. Seramikçilik tasarım, sanat ya da bazen her ikisi ile de ilgili olabilir. Seramikler tıpkı sanat gibi ruhu etkilediği ya da tıpkı tasarım gibi bir gereksinimi giderdiği için önemlidir (Dormer, 1994: 7). Seramiğe, yapıların, süreçlerin ve materyallerin kullanımındaki özgünlük fikrine paralel bir aktivite olarak yaklaşan Josh De Weese (2004: 60) ise "seramik sanatı, fiziksel öz algılama ile dahili öz deneyim arasında mecazi etkileşimi araştırma aracıdır" diye betimler. Seramik sanatçısı Johan Van Loon ise, seramik sanatına gönül verenlerin ortak görüşlerini şu ifadelerle belirtir. "Çalışma süreci malzemeye karşı bir tutku gerektiriyor ve sözcüklerle anlatılamıyor. Bu edilgen olarak düşünceyi alan ve düşünülemez olana şekil veren engel görmeyen bir enerji akışı. Malzeme tutkusu ve ilhamla yaratma." (Dirven, 2006: 110). Erden' e (2006: 96) göre "Seramik üretiminin her süreci duyulara yönelik ama mantık ve deneyimle kurgulanmış bir serüvendir. İnsanın sağ ile sol beynini birlikte kullandığı bir süreç, toprakla uğraşmak".

2.2.4. Seramiğin Özellikleri

Bu başlık altında belirtilecekler, seramiğin ilk ve en eski ham maddesi olan toprakla ilişkilidir.

Atalarımız için toprak, doğal bir üretici güçtür. Bu güç, dil, us ve düşünceden yoksun atalarımızın en etkili öğrenme kaynağı oldu (Atalayer, 2005: 267). Bu nedenle, toprağa "ana", "çamur ana" dendi; "ana tanrıça" (Sentance, 2004: 9) sıfatıyla bereket ve vericiliğin kaynağı olarak algılandı.

Toprak, yaşanılan ortamda sürekli aynı kalmayan, değişken özelliğe sahip olandır. Şekillendirmeden kurumaya, pişmeden renklenmeye kadar değişim gösterendir (Terwiel, 2001: 108). Toprağın hiçbir malzemede olmayan bu kendine özgü plastik yapısı güven vericidir. Yeniden ve defalarca biçimlendirilebilme özelliği ile sanki sihirli bir malzemedir (Özen, 2004: 93). Seramik insana söz gibi etkin ve somut olarak seslenir. Başkalaştırmalardan simgeleştirmeye, soyutlamalardan somutluğa kadar insana özgü düşüncelerin, değerlerin, ölçülerin, anlamların nesnel

bir özetidir. Seramik ruhun sanatsal, tasarımsal varlıklaşmasında sonsuz olanaklarla bezelidir. Seramik heykelden kabartmalara, artistik seramikten endüstriyel seramiğe, kaplardan duvar panolarına kadar, toprak etkili, hareketli, çekici, kalıcı imgelem varlıklaşmalarının alanıdır. Seramik tutulabilen, dokunulan, sıkılan, sıkılaştırılabilen, enerji veren bir varlıktır. O hem coşturucu plastik, hem de heyecanları içleştiren estetik bir varlıktır. Aynı zamanda ifade etme güçlülüğüdür (Atalayer, 2005: 273).

Her seramik, çağının, kültürün ve yaratıcısının bir varlıklaşmış şeklidir. Seramik deneyimlerle yaşanan bir kültürdür. Bu kültürde bilgisizlikler, rastlantılar ve buluşlar yer alır. O, her bireysel dile olanak tanıyandır. Her kil çeşidi kendi yaratıcısının özelliklerini ifade eden en etkili metotların bulunmasını sağlayandır (Bevlin, 1963: 186). Seramik sanatı, tasarımı biçimlendirendir. Hem imgelem, hem de esin kaynağı olandır. Her imgelem bir bilgi yumağıdır. Toprağı işleyen, biçimlendiren her beyin, evrenselleşme ve geleceğe kalma şansına sahiptir. Çünkü her seramik "ağır yoğun bir bilgi nesnesi" olarak, bir bildirimdir (Atalayer, 2005: 273-274). Seramik yıpranmaya karşı direnci ve evrensel yaygınlığıyla geçmiş tarihi, kültürü aydınlatmaya çalışan araştırmacılar için önemli bir materyaldir (Çakı, 1999: 47). Seramik bir felsefedir. Her sanat felsefesi; varlığı, oluşu, evreni, doğayı, toplumsal ilişkileri, yaratmanın temel sorunlarını, estetik değer ve ölçüleri yorumlayan bilgi bireşimidir. Her seramik, insanın duygu, düşünce, imgelem vs. bütünlüğünü yansıtan bir felsefeyi temsil eder. Her seramik, çağının, toplumunun, biçimlendiricisinin "seçmesini, yorumunu, dünya görüşünü" yansıtır. Her seramik, bir felsefenin aynasıdır. Ama seramiğin en büyük özelliklerinden biri, farklı felsefelerin yansıtılmasına olanak sağlamasıdır (Atalayer, 2005: 273-274).

2.2.5. Seramiğin Tarihsel Süreci

İnsanoğlunun varoluşu ile birlikte doğada bolca bulunan balçığa şekil verme süreci de başlar. Bazı araştırmacılar renkli toprakların boya maddesi olarak, mağaraların duvar resimlerinde kullanılmasını (Cooper, 1978: 6); bazı araştırmacılar ise Paleolitik Çağa ait pişmemiş hayvan figürcüklerinin mağaralarda bugüne kadar bozulmadan kalmasını, ayrıca Buzul Çağına ait, kilden yapılmış figürcüklerin

pişirilmesinde kullanılmış bir çukurun bulunuşunu (Güner, 1988: 9), insanoğlunun kile şekil verme sürecinin başlangıcı olarak kabul ederler. Bu yaklaşımlar seramiğin başlangıç tarihini M.Ö yirmi binli yıllara doğru çeker (Özen, 2002: 6).

Seramiğin tarihsel süreci hem teknolojik, hem de sanatsal açılardan ele alınıp, incelenebilir.

2.2.5.1. Seramik Teknolojisinin Tarihçesi

İşlevsel çömlekçilik, saklama kabı olarak kullanılan kaplar ve törenlerde kullanılan araçlarla birlikte MÖ 10000-8000 yıllarında tarımla aynı anda ortaya çıkar (Mattison, 2003: 6). İnsanın bilinçli olarak yaptığı ilk seramik kaplar, balçık çamuru ile sıvanmış sepetlerdir. Ateşte pişirilen kapların üzerlerini parmak bastırarak, kazıyarak süsleyen insan, sonraları doğadan bulduğu renkli toprakları kullanarak, astarlama tekniğine varan dekor yöntemleri geliştirir. Diğer yandan odun külünün, seramik yüzey üzerine sulu bir çamur ile katıklı veya katıksız sürülmesi ile, parlak ve gözeneksiz bir doku elde edilerek, camsı malzeme denilen sırlı seramikleri oluşturmuş olur (Arcasoy, 1987: 18). Tahta kalıplar içinde şekillendirilen tuğlaların ve alçı kalıpların yapılmaya başlanması, M.Ö iki bin yıllarında ilk seramik drenaj borularının kullanılması, fırın atmosferlerindeki indirgen-yükseltgen tekniklerin bulunması çok önemli gelişmelerdir. M.Ö 6. ve 5. yüzyılda Yunanlı çömlekçilerin çömlek biçim ve boyutlarında değişiklikler yaparak, normlama oluşturmaları dikkate değerdir. Romalıların da gelişen ticari ilişkiler sayesinde rahat taşınabilir seramikler üretmeleri seramiğin gelişmesine katkı sağlar. M.Ö 450 yılında Atina'da çömlekçilerin "kerameikos" dedikleri bir mahalle oluşturmaları, o dönemin endüstrileşmesinin başlangıcı sayılabilir. M.Ö 300 yılında ise seramik teknolojisinin gelişmesi ile pekişmiş çinilere, yüksek dereceli çeşitli fırınlara, yüksek sıcaklıklara dayanıklı ham maddelerin bulunup, bunların seramik çamurunda yer almasına doğru gidilir. Seramik makinelerinin gelişimi ile çömlekçi çarkından, eritme potalarının üretiminde kullanılan tahtadan burgulu preslere, öğütme makinesi kollerganglara, öğütmede kullanılan bilyeli değirmenlere, seri tuğla kiremit şekillendirme

makinelerine, filter preslere, tabak şekillendiren özel tornaların yapımına ulaşılmış olur. Bu gelişmeleri buhar gücünün kullanılması izler (Özen, 2002: 7-8).

2.2.5.2. Seramik Sanatının Tarihçesi

Seramik sanatının başlangıcından günümüze kadar geçen sürecini, Galatalı (1985: 94) üç döneme ayırarak inceler.

- Klasik Seramik Sanatı
- Endüstriyel Seramik Sanatı
- Modern Seramik Sanatı

Klasik Seramik Sanatı

Seramik sanatının başlangıcında, tarih öncesi döneme ait seramikler korku ve büyü gibi ilkel insan inançlarını, değerlerini ifade etmek için yapılmıştır. Kullanıma yönelik kapların dışında, Uzak Doğu, Mısır, Yunanistan ve Anadolu'da çok tanrılı uygarlıklar döneminde, estetik ve sanatsal değerleri içeren seramik heykelcikler de mevcuttur. İlk çağın sonunda göçler, savaşlar, dini baskılar ve kap gereksinimindeki artışın zorunlu kıldığı niteliksiz üretim seramik sanatını olumsuz etkiler. Bunun yanı sıra Hıristiyan dininin resim ve heykel sanatını kendi amaçları doğrultusunda kullanması, seramiği estetikten yoksun, yalnızca kullanım ve süs eşyası konumuna iter. Ayrıca bu konumdaki seramik çalışmalarının işlevsellik dışında, tasvir amaçlı kullanıldığı da görülür. Ancak seramik yüzeylerdeki bu tasvirin dönemin ustalarınca değil de sanat yetkisi ve sorumluluğu olmayanlarca yapılmış olması, seramiği el sanatları ve zanaata dönüştürerek, süs eşyasına çevirir (Galatalı, 1985: 94-95). Seramik sanatının Ortaçağ'daki bu durumu geleneksel bir perspektifte, yöresel değişiklikler dışında bir gelişim göstermeden Endüstri Devrimi'ne kadar sürer.

Bu süreçte Anadolu Seramik Sanatı daha önceki Türk devirlerine bağlanarak gelişir (Aslanapa, 1993a: 327). 9. yüzyılda Abbasiler zamanında Türk kültürü

çevresine katılan Samerra merkezi nedeniyle ilk İslam Seramik Sanatı arasında bağlantı kurulabilir. 11. yüzyılın ilk yıllarından itibaren Karahanlılarla, 13. yüzyılda Selçuklularla devam eden bir dönem yaşanır (Aslanapa, 1993b: 171). "İslam düşüncesi" doğrultusunda gelişen Geleneksel Türk Seramiğine; Anadolu Selçukluları döneminden Beylikler dönemine kadar, geleneksel üretim, soyut süsleme ve bezeme hakimdir. Osmanlı döneminde ise, üretim merkezlerinin sayısı artar ve yerleri değişir, süsleme ve bezemenin çizgi dili Batı'daki natüralist yaklaşıma yönelik ama daha soyutlayıcı bir gelişme gösterir" (Uludağ 1997: 144). 16. yüzyıl İznik çinileri, 17. yüzyıl Kütahya seramikleri, yüzyılların beğeni düzeyini, teknik yeterliğini, zengin gelişmesini gösteren örneklerle sanat tarihi içinde önemli yerlerini alırlar (Giray, 1998: 24).

Endüstriyel Seramik Sanatı

Endüstri Devrimiyle Seramik Sanatı el sanatı konumundan Endüstriyel Seramik Sanatı konumuna yönelir. Bu konum, ihtiyaca dönük işlevlere hizmet eden, tamamen seri üretime dayalı, piyasa koşulları çerçevesinde gerçekleşen bir alandır. Endüstri Devrimiyle İngiltere'deki geleneksel üretim yapan çömlekçi atölyeleri, endüstrileşme süreciyle hızlı ve ucuz üretim mantığıyla, tekdüze, yoz, süslü ve ucuz seramik ürünler sunmaya başlar. Endüstri Devrimi seramiğe teknik ve üretim koşullarında büyük kolaylıklar getirip bu yönde gelişme olanakları sağlar (Uludağ, 1998: 36). Artık "Sanat için sanat görüşü yerine sanatın halka inmesi veya Dünya piyasasına daha kaliteli ürün sunma görevi gibi işlemler yüklenmiştir" (Anılanmert, 1985: 69). Endüstrileşme ve makineleşme sonucunda ortaya çıkan zevksiz ve niteliksiz ürünlere ilk tepki İngiltere'den gelir. William Morris ve John Ruskin "Sanat ve El Sanatları Hareketi"ni (Arts and Crafts Movement) başlatırlar (Tansuğ, 1988: 93). Amaçları sanatların, mesleklerin yenileştirilmesi, seri halinde üretilmiş ucuz ürünlerin yerini zevkli, kaliteli el işlerinin almasına öncülük etmektir. Bu itibar ile " Sanat ve El Sanatları Hareketi" sanat seramiği ve endüstri seramiğinin belirleyicisi olmuştur (Özturanlı, 1998: 31). Öte yandan bu hareket el sanatlarına karşı duyarlılığın

çoğalması, hatta el konumundan kurtulması, yeni araştırma kaynaklarının yaratılması bakımından önemlidir (Özen, 1997: 88).

Bu dönemde seramik sanatçısı Bernard Leach, Japonya'da çömlekçiliği öğrenip, İngiltere'ye döner. Uzakdoğu seramiklerinin içerik ve değerini Batı'ya taşır. Böylelikle teknik ve estetik yönden zengin, kaliteli ürünlerin ortaya çıkmasını sağlar. Leach "Böylece, tüm işlemleri kendisi yapan, sır ve form mükemmeliyetini araştıran ve uygulayan çağdaş bir sanatçı niteliğini ortaya çıkarmıştır (Ağatekin, 1993: 8)". Bu gibi yaklaşımlarla seramik gelişmeye başlar ve yeni pazarlar oluşturur. Ayrıca seramik okullarının açılması ve yüksek öğretimde bölüm olarak yerini alması söz konusu olur (Uludağ, 1998: 36).

Endüstri Devrimi sürecinde, Geleneksel Türk Seramik Sanatı da Osmanlı Devleti'ndeki gerilemeye paralellik gösterir. Cumhuriyet'ten sonra Batı'lılaşmanın hedeflenmesiyle süslemeye yönelik, işlevselliğin amaç olduğu geleneksel yaklaşımın dışında, yeni biçim dilleri ve arayışlar dönemi başlar. Rönesans ve sonrası natüralist eğilimlerle doğanın dikkatli bir şekilde ele alınışı, değişen çağın ve onun getirdiği yenilikler diğer sanat dalları gibi seramiği de etkiler. Modern sanat akımlarıyla bu etkileşim doruk noktaya gelir ve Modern (Çağdaş) Seramik Sanatının ortaya çıkışını hazırlar (Uludağ, 1998: 36).

Modern Seramik Sanatı

Seramik sanatının geleneksel değer ve anlayışlarından ayrılarak, çağdaş bir kimliğe kavuşma süreci 19. yüzyılın Endüstri Devrimi'nden sonra başlar. Seramik bu tarihten sonra plastik sanatlar içinde yer alır ve sanatsal bir ifade aracına döner (Özturanlı, 1998: 31). Modern seramik sanatının ortaya çıkışına bakıldığında, bu yönelimi ilk olarak resim ve heykel sanatçılarının gerçekleştirmesi dikkat çekicidir. Picasso, Matisse ve Miro, seramiğin geleneksel işlevci ve dekoratif üretim mantığını dışlayarak, seramik malzemenin bireysel, estetik, biçimsel ve düşünsel yorumları ortaya koymada, sanatçıya sağladığı ifade olanaklarını görmüş ve ortaya koydukları Modern Seramik Sanatı örnekleri ile de seramiğin bu ayrıcalıklarını göstermişlerdir.

Klasik Seramik Sanatında sanatçı, yaratıcılığa dayalı, yenilikçi ve sentezden kaynaklanan yeni bir görüş ve eser ortaya koymaktan çok, yapılanın en iyisini yapan, beceri sahibi, zanaatkar, usta kimliği taşır. Modern seramik sanatçısı ise, eleştirici tavrı, biçim ve içerik yaratıcısı olarak, kendine özgü anlatım dilini oluşturmuştur. Klasik ve Endüstriyel ile Modern Seramik Sanatının temel ayrılığının nedeni burada gerçekleşir (Uludağ, 1998: 37).

2.3. Seramik Eğitimi

Seramik eğitimi başlığı altında hem yurtdışındaki hem de yurt içindeki seramik eğitiminin 20. yüzyıldan başlayarak gelişimine yer verilecektir. Ayrıca yurt içinde ve yurt dışındaki yüksek öğretim ders programlarında seramik eğitimi konusu açıklanarak, örnekler sunulacaktır.

2.3.1. Yurt Dışında Seramik Eğitimi

Sanat okullarının tarihine bakıldığında, özellikle Avrupa'da yaygınlaşmış atölye ağırlıklı okul geleneğiyle, İngiltere'de Sanayi Devrimi ile sayıları ve işlevleri artmış uygulamalı sanatlar okulu geleneğinin varlığı görülür. Avrupa'da atölye geleneği ile kurulmuş güzel sanatlar okullarında 21. yüzyılın son çeyreğine kadar plastik sanatlar eğitimi verilmiştir. İngiltere'de ise "Uygulamalı Sanatlar Okulu" hareketi ile başlayıp, sonraları tasarım okullarına dönüşen bir akım yaygınlaşmıştır. 19. yüzyılın sonlarına doğru İngiltere'de eleştirmenler ve sanatçılar, Sanayi Devrimi sonucu el sanatlarında görülen gerilemeye üzülmüşlerdir (Özsoy, 2003: 70-71). Endüstrileşme ve makineleşme sonucunda ortaya çıkan zevksiz ve niteliksiz ürünlere ilk tepki İngiltere'den gelir. William Morris ve John Ruskin "Sanat ve El Sanatları Hareketi"ni (Arts and Crafts Movement) başlatırlar (Tansuğ, 1988: 93). Amaçları sanatların, mesleklerin yenileştirilmesi, seri halinde üretilmiş ucuz ürünlerin yerini zevkli, kaliteli el işlerinin almasına öncülük etmektir. Bu itibar ile

“Sanat ve El Sanatları Hareketi” sanat seramiği ve endüstri seramiğinin belirleyicisi olmuştur (Özturanlı, 1998: 31). Öte yandan bu hareket el sanatlarına karşı duyarlılığın çoğalması, hatta el konumundan kurtulması, yeni araştırma kaynaklarının yaratılması bakımından önemlidir (Özen, 1997: 88). Sanat ve El Sanatları Hareketi’ni başlatanlar ve K. Schwerdtfeger, A. Ehrhardt gibi yazarlar yayınlarıyla “katışıksız ve el yapımı” olan nesnelerin beğenisini yaymışlardır (San, 1983: 82). Bu beğeniyi yansıtan Uygulamalı Sanatlar Okullarının William Morris’in önderliğinde bu dönemde açıldığı ve sonraları tasarım okullarına dönüştüğü görülür. Bunlar İngiltere’de 1852’den sonra Güzel Sanatlar Okulları olarak yeniden isimlendirilmişlerdir. Günümüzde hem görsel sanatları, hem de tasarım alanlarını aynı çatı altında toplayan “ Sanat ve Tasarım Okulları” yaygın şekilde görülmektedir. Bu dönemde Alman mimar Walter Gropius’un Dessau’da kurduğu Bauhaus Mimarlık ve Güzel Sanatlar Okulu Avrupa’da uygulamalı sanatlar akımının öncüsü olmuştur. Bu okul sanat ve tekniğin birbirinden yararlanabileceklerini göstermek için yapılmıştır (Özsoy, 2003: 71). Bauhaus’dan kalan en önemli ve yararlı eylemlerden biri temel sanat derslerinin Dünya’nın modern akademilerinde değişik biçimlerde öğretiliyor olmasıdır (Özen, 2002: 31). Daha sonra Amerika’da ve Avrupa’da yansımaları süren ”Design” okullarıyla devam eden Bauhaus düşüncesinin son Avrupa örneği 1950 yılında Ulm’de kurulan “Hochschule für Gestaltung” adlı yüksek okul olmuştur (Eti, 1996: 5).

Genel olarak seramik eğitiminin gelişimine ve büyümesine bakıldığında Amerika’da G.I. Bill’in bu eğitimin doğasını değiştirdiği görülür. Bill, 1930’lu yıllarda sanatı parasız olarak destekleyen programları araştırır. Özellikle İkinci Dünya Savaşı ve Kore Savaşı emekli askerlerini kolejlere kaydederek, seramik kursları almalarını sağlar. Yetişkinlerin eğitilmesi, toplum kolejleri ve üniversite sınıflarında bir gelişme sağlamaya çalışarak, seramiği hem yaygınlaştırır, hem de zanaattan sanata dönüşümü gerçekleştirir (Alkan, 1999: 5).

Bu dönüşümle birlikte 20. yüzyılda, el yapımı ve dekorlu seramikçiliğe duyulan ilginin yeniden canlanması, stüdyo seramik hareketi olarak adlandırılır. 20. yüzyılda seramik eğitimi giderek yaygınlaşırken, kolejler, üniversiteler açılırken;

Amerika, Avrupa, İngiltere gibi çeşitli kıtalarda "stüdyo seramik hareketleri" de o oranda artar. Bu hareket içerisinde birçok farklı figür bulunur; ama seramikçilikte bulunabilecek fikirlere ve niteliklere ortak bir ilgi söz konusudur (Waal, 1999: 9).

20. yüzyılda bu gelişmeler yaşanırken, seramik sanatının ve eğitiminin gelişmesine katkı sağlayacak çeşitli kuruluşların da açıldığı görülür. Bu kuruluşlardan biri Seramik Sanat Eğitimi Ulusal Konseyi (National Council on Education for The Ceramic Arts, NCECA) dir. Seramik Sanat Eğitimi Ulusal Konseyi, seramik sanatçıları tarafından kurulan, Amerika'da eğitim veren tüm seramik bölümlerinin inovasyon çalışmaları yaptıkları bir birliktir. Bu birlik ilgileri, yetenekleri ve kariyerleri seramik sanatları üzerine odaklanmış kuruluşların ve bireylerin profesyonel bir birleşimidir (http://www.nceca.net/aboutus/index.html).

Seramik Sanat Eğitimi Ulusal Konseyi'nin amacı seramik öğretmenleri ve sanatçıları için bir kimlik, tanım ve destek oluşturmaktır. Ayrıca seramik sanatlarını eğitim, araştırma ve yaratıcı uygulama yollarıyla ilerletmek ve geliştirmektir. Bu nedenle NCECA sanatçıların, eğitimcilerin, öğrencilerin, üreticilerin yararlanabileceği programlar, sergiler, yayınlar sunar. Seramik sanatları ile ilgili bireylere, okullara ve kuruluşlara değerli kaynaklar ve destek sağlar. NCECA her yıl düzenli olarak bir üniversitede toplanır (http://www.nceca.net/aboutus/index.html).

Amerika'da 1938'de kurulan Seramik Eğitimi Konseyi (Acers: The American Ceramic Society) ise, seramik eğitimini canlandırmayı, geliştirmeyi ve ona değer kazandırmayı hedefleyen bir organizasyondur. Seramik Eğitimi Konseyi, seramik eğitimine, müfredata ve kurumsal ilişkilere uygun olan ulusal bir tartışma forumu yaratmaktadır. Amacı, seramik eğitimiyle ilgilenenler arasında bir etkileşim sağlamaktır. Bu konsey, seramik okullarına yardım olanakları sağlar ve seramik eğitimi ile ilgili enstitüleri destekler. Konsey, aynı zamanda, toplumu sanat eğitimi açısından yönlendirmeye çalışır. Amerika Mühendislik Eğitimi Topluluğu'nun ortak bir üyesi olan Seramik Eğitimi Konseyi, Ulusal Seramik Mühendisleri Enstitüsü ile bağlantılı olarak iki yıllık eğitsel konferanslara sponsorluk yapmakta ve MS&T dergisinde öğrencilerin sunumlarına dayalı çalışmalarını yönetmektedir (http://www.ceramics.org/membership/Sections_Classes/cec.aspx).

Dünyadaki seramik sanatı ve eğitimine önemli katkılar sunan bir başka kuruluş da, 1952 yılında İsviçre'de kurulan, Uluslararası Seramik Akademisi (IAC) dir. Akademinin ilk üyelerinden biri de Türkiye'dir (Özsezgin, 1998: 30). IAC, Dünya üzerinde seramik ile ilgilenen kişi ve kurumların çıkarlarını temsil eden önemli bir organizasyondur. Akademinin üyeleri arasında seramikle ilgilenen profesyonel kurumlar, merkezler, eğitim kurumları, sanatçılar, yazarlar, eleştirmenler, müze ve galeri küratörleri, koleksiyoncular bulunur. Seramik sanatını uluslararası ortamda en yüksek seviyeye ulaştırmak ve tanıtmak; seramik sayesinde Dünya'da kültürel işbirliğini ve dayanışmayı cesaretlendirmek; seramik sanatçıları ve müze küratörleri, özel galeri ve koleksiyoncular, sanat okulları ve diğer profesyonel enstitüler arasındaki iletişimi kolaylaştırmak; akademinin amaçları arasında yer almaktadır (www.aic.iac.org). IAC'ın genel toplantıları ülkelerarası iletişimin sağlanması amacıyla, iki yılda bir değişik üye ülkede yapılmaktadır. Uluslararası Seramik Akademisi düzenli basılan bültenler, üyelerin sergileriyle, hem sergileme hem de çağdaş seramik konuları üzerinde tartışma olanakları sağlamaktadır (Seramik Türkiye, 2004, No.6: 32).

Seramik sanatı ve eğitimi ile ilgili bir başka kuruluş da, Uluslararası Seramik Sanatı Eğitimi ve Değişim Derneği olan ISCAEE' (International Society for Ceramics Art Education and Exchange) dir. ISCAEE, 2006'da Tokyo Güzel Sanatlar ve Müzik Üniversitesi Seramik Bölümü ve America Tacomo Community College'ın girişimiyle, yoğun çabaların sonucunda kurulur. Merkezi Japonya'da bulunan bu derneğin, Çin'den İngiltere'ye, Türkiye'den Avustralya'ya çok sayıda ülkeden üyeleri vardır. Her yıl bir üniversite ev sahibi olarak etkinlikleri düzenler. Etkinlikler çalıştaylar, konferanslar, öğrenci ve öğretim üyelerinin karma sergileri, müze, fabrika, sanatçı atölyeleri, arkeolojik alan gezileri gibi aktivitelerden oluşur (Çobanlı, 2007: 99).

Seramik sanatı ve eğitimiyle ilgili yukarıda sözü edilen gelişmeler, günümüzün hızlı değişen toplumundaki her şey gibi, seramikçilerin kullandığı parametreleri de bir değişime sürükler. Bu değişimler Demaine'nin (2005: 20) de belirttiği gibi, çeşitli seramik eğitim kurumlarından yetişen yeni ve genç nesil

seramikçilerin, daha geniş tekniklerle donatılmasını ve kendilerini geliştirebilecekleri yeni fikirlere uygun ortamları bulabilecek olanaklara sahip olmalarını sağlar.

2.3.1.1. Yurtdışında Güzel Sanatlar Fakülteleri Ders Programlarında Seramik Tasarım Eğitimi

Yurt dışında geniş tekniklerle donatılan, çok çeşitli olanaklara sahip seramik eğitimi veren yüksek öğretim kurumları, dört yıllık üniversiteler ve iki yıllık kolejler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Araştırılan kaynaklar sonucunda, yurt dışında seramik eğitimi veren üniversitelerin genellikle ortak bir programa sahip oldukları söylenebilir. Bu bağlamda, Amerika'da New York'taki, Alfred Üniversitesi Sanat ve Tasarım Okulu Seramik Bölümü, yurt dışında seramik sanat ve tasarım eğitimi veren üniversitelere örnek olarak, gösterilebilir.

Alfred Üniversitesi Sanat ve Tasarım Okulu Seramik Bölümü

Alfred Üniversitesi Sanat ve Tasarım Okulu Seramik Bölümü'nün dört yıllık lisans eğitimi programı aşağıda sunulmuştur (http://art.alfred.edu/divisions_concentrations/foundation/index.html).

Alfred Üniversitesi Seramik Bölümü'nde temel eğitim, lisans programının birinci yılını oluşturur. Temel eğitim, öğrencilerin öğretim programının üst düzeylerinde çalışmalarının sürekliliğini sağlamak için tasarlanmıştır. Temel eğitim, kavramların araştırılmasına, yeteneklerin her alanda çağdaş sanat deneyimlerinin üstüne eklenmesine dayanır. Güz döneminde, temel eğitim sınıfı gruplara bölünür. Program iki bileşene ayrılır: Öğrencilerin iki kere yer alacağı çizim ve atölye. Çizim temel görsel kaynaklar gibi hazır yaşam ve figürle yetenek geliştirme araştırmaları üzerine odaklanır. İkinci yıl boyunca, öğrenciler çamur hazırlama, sır formülü, torna çekimi, elle biçimlendirme, astar boyama, dekor uygulama, fırın doldurma ve

pişirimle ilgili dersler görürler. Üçüncü sınıfta öğrenciler, heykelden işlevsel çömleğe ve seramik panoya kadar sıralanan çeşitli önerileri seçerek, teknik ve kavramsal yeteneklerini güçlendirirler. Dördüncü sınıfta öğrenciler, kişiye özel atölye ortamında daha büyük formlu çalışmaları geliştirmek için, fakülte danışmanlarıyla birebir çalışırlar.

Alfred Üniversitesi Sanat ve Tasarım Okulu Seramik Bölümü'nde okutulan dersler ve içerikleri ise şöyledir:

SANAT 201- El Yapımına Giriş

Bu ders, bir araç olmaksızın çömlek yapma süreçlerini kapsar. Zamanlama, kalınlık, ağırlık gibi ana problemler, temel heykelcilik kavramlarını araştıran derslerde tecrübe edilir. Seramik malzemeleri ile oluşturulabilecek olanakları anlamaları için, öğrencilere tarihi ve çağdaş örnekler gösterilir. Sır karışımından, fırın yakmaya kadar her türlü temel seramik süreci, deneysel malzeme araştırmaları bağlamı içerisinde denenmektedir.

SANAT 203 - Araç Kullanımına Giriş

Bu kursta, çömlekçinin aracı, ortamda bulunan görsel, dokunsal ve mantıksal olanakları ifade eden eşya yapımında, yapılandırma süreci olarak kullanılmaktadır. Öğrencilerin, ellerin ve gözlerin, zihin ile bir etkileşim kurabilmesini sağlamaları için gerekli olan beceri ve teknikleri öğreten süreç ve materyallerle doğrudan doğruya bir deneyim gerekmektedir. Bu dersin amacı, öğrencilere, sanat eserlerinde yaratıcı fikirler ve kavramlar geliştirmeleri konusunda yardımcı olmaktır. Aynı zamanda tarihi referanslar da incelenmiştir.

SANAT 301– Seramik Heykelciliği I ve SANAT 302- Seramik Heykelciliği II

Bu ders, fikir, materyal ve sürecin tam bir bütünleşme sağlamasına yönelik bireysel bir yaklaşım geliştirme amacıyla, kavramsal becerilerin sıkı gelişimleri üzerinde durmaktadır. Öğrenciler, kurulum çalışmalarını, karışık teknik projelerini ve birçok geleneksel seramik tekniğini kapsayan farklı yöntemlerle çalışmaya yönlendirilir. Yapılış ve pişirme teknikleri de araştırılır.

SANAT 303 – Seramik Döşeme

Seramik döşeme, öğrencilere, geleneksel çömlekçilik ya da heykelcilik derslerinde yer almayan kile yönelik alternatif bir yaklaşım sunan sanatsal araştırmanın güçlü bir yapısıdır. Ders; karo, alana yönelik fikirler sunma, şekil modülasyonu, hareket, tekrar, yoğunluk, resim, renk ve doku hakkındaki varsayımlara karşı çıkmaktadır. Öğrenciler, planlamada, imal etmede ve büyük projeler oluşturmada karşılaşılan problemler hakkında konuşacaklardır.

SANAT 304- Seramik Rengi ve Yüzeyi

Bu ders, seramik materyallerinin, stüdyo tarzı bir sınıfta gerçekleştirebilecekleri olanaklar üzerine yoğunlaşmaktadır. Sır ve yüzeye yönelik kişisel bir yaklaşım geliştirmek için geleneksel teknikler kadar materyallerin deneysel olarak kullanılması da araştırılmaktadır. Projeler, heykeltıraşlık ile ilgili ya da işlevsel eserleri de kapsayabilir.

SANAT 305-Seramik Çömlekçiliği I ve **SANAT 306 – Seramik Çömlekçiliği II**

Bir çömlek yapısının incelenmesi süresince, bu ders; sanatsal araştırmaya, stüdyo pratiğine ve işlevsel seramik tarzına yöneliktir. Seramik tarihiyle ilgili yayınlar, çağdaş materyal kültürü ve sanat teorisi konuşmanın bölümleridir. Esasında araç temelli olan bu sınıflar aynı zamanda kalıba dökme ve el yapımı sistemlerini de kapsayabilir.

SANAT 307 – Seramik Sistemleri

Bu ders, kalıp oluşturma süreçlerini, bir seramik eseri geliştirmek için öncelikli sistem olarak kullanacaktır. Heykel ya da bir kap yapma, işlevsel bakış açısına bağımlı bir odak noktası olabilir.

SANAT 308 - Alfred Yaz Seramiği: Heykelcilik Atölyesi

Konuk sanatçıların ve Alfred Üniversitesi öğretim üyelerinin danışmanlığında, bireysel olarak yönlendirilmiş projeleri takip etmek isteyen ve seramik heykelciliğinde önceden bir deneyime sahip olan öğrencilere açıktır. Katılımcılar, bir açık stüdyo çevresindeki sanatçıların yanında çalışacaklar. Gösteriler, konuşmalar ve teknik destekler Alfred Güzel Sanatlar Müzesi öğrencileri tarafından sağlanır. Aynı zamanda, SANAT 310- Alfred Yaz Seramiği içerisinde yer almaktadır (Yaz).

SANAT 310 - Alfred Yaz Seramiği

Uzmanlığın her aşamasındaki öğrencilere açıktır. Dört haftalık yoğun bir yaz dönemi şeklinde olan program, seramik sanatının tarihinden ve sır hesaplamalarından, kil imalatına kadar birçok çalışma deneyimi sunmaktadır. Alfred Yaz Okulu'na katılanlara, stüdyoda kişisel bir yer ve elektrik, gaz, odun, raku ve soda fırınlarında pişirme yaparak kil ve sıra dair anlayışlarının derinleşmesine yönelik olanaklar sunulmaktadır. Katılımcılar, öğrencilerin kendilerinin yönlendirdikleri projeleri takip edebilecekleri, bir açık stüdyo çevresindeki sanatçıların yanında çalışırlar. Alfred Güzel Sanatları Müzesi öğrencileri tarafından, fırın yakma, kalıba dökme ve döküm yapmaya yönelik sağlanan teknik destek; slâytlı konferanslar ve öğretim üyeleri ile konuk sanatçılar tarafından yapılan tartışmalar düzenli olarak stüdyo çalışmasına eşlik edecektir.

SANAT 382 – Hammaddeler

Bu ders, seramikte kilin kullanılmasına yönelik olduğu için, jeolojiyi anlamayla başlayarak kil üzerine odaklanmıştır. Kalıba dökme, şekillendirme ve heykelcilikte kullanma dâhil olmak üzere geleneksel ve deneyimsel uygulamalar için, kilin nasıl vücuda geldiğini göstermektedir. Bu ders, yüzeyde kullanılan ince sulu kil ve astar için formüller geliştirmeyi de kapsamaktadır. 1 1/2 saatlik konferans ve 2 saatlik laboratuar (isteğe bağlıdır).

SANAT 382L–Laboratuar Hammaddeleri

SANAT 383 – Sır Formülü

Bu ders, sır formülünün ve yaygın olarak kullanılan materyallerin etkileşimlerinin temel bilgisine yöneliktir. Dersin amacı; sırların işlevsel, deneyimsel ya da heykelciliğe ait çalışmalarda nasıl formülleştirildiğinin anlaşılmasıdır.1 1/2 saatlik konferans ve 1 saatlik laboratuar (İsteğe bağlıdır).

SANAT 383L – Laboratuar – Sır Formülü

SANAT 393 – Seramik Sanatı, Bireysel Projeler

Bir fakültedeki seramik sanatı bölümüyle, proje ya da araç temelli bağımsız bir çalışmadır. Bu ders sadece seçmeli kredi için kullanılabilir. Birinci, ikinci ya da son sınıf gereksinimlerinin yerini almaya yönelik değildir. Öğretmenin izni gerekmektedir.

SANAT 481 – Fırın Tasarımı

Gazlı fırın tasarımının niteliklerine giriştir. Her yıl, bu sınıf tarafından bir fırın yapılmaktadır. Öğrenciler hem konferansa hem de laboratuara kayıt olmak zorundadırlar.(Sonbahar)

SANAT 481L – Laboratuar- Fırın Tasarımı

SANAT 482 – Modern Fırın Tasarımı

Elektrikli fırın tasarımının niteliklerine giriştir. Öğrenciler, yaygın kullanılan elektrikli fırınları nasıl kullanacaklarını ve onaracaklarını öğrenirler. Öğrenciler hem konferansa hem de laboratuara kayıt olmak zorundadırlar.(İlkbahar)

SANAT 482L – Laboratuar- Modern Fırın Tasarımı

SANAT 508 - Alfred Yaz Seramiği: Heykelcilik Atölyesi

Konuk sanatçıların ve Alfred Üniversitesi öğretim üyelerinin danışmanlığında, bireysel olarak yönlendirilmiş projeleri takip etmek isteyen ve seramik heykelciliğinde önceden bir deneyime sahip olan öğrencilere açıktır. Katılımcılar, bir açık stüdyo çevresindeki sanatçıların yanında çalışacaklardır. Gösteriler, konuşmalar ve teknik destekler Alfred Güzel Sanatlar Müzesi öğrencileri tarafından sağlanır. Aynı zamanda, SANAT 310- Alfred Yaz Seramiği içerisinde yer almaktadır. Konuşmalar, gösteriler ve diğer aktiviteler, her iki oturumda da katılımcılara açıktır. (Yaz)

SANAT 510 - Alfred Yaz Seramiği

Uzmanlığın her aşamasındaki öğrencilere açıktır. Dört haftalık yoğun bir yaz dönemi şeklinde olan program, seramik sanatının tarihinden ve sır hesaplamalarından, kil imalatına kadar birçok çalışma deneyimi sunmaktadır. Alfred Yaz Okulu'na katılanlara, stüdyoda kişisel bir yer ve elektrik, gaz, odun, raku ve soda fırınlarında pişirme yaparak, kil ve sıra dair anlayışlarının derinleşmesine yönelik olanaklar sunulmaktadır. Katılımcılar, öğrencilerin kendilerinin yönlendirdikleri projeleri takip edebilecekleri, bir açık stüdyo çevresindeki sanatçıların yanında çalışırlar. Alfred Güzel Sanatları Müzesi öğrencileri tarafından, fırın yakma, kalıba dökme ve döküm yapmaya yönelik sağlanan teknik destek; slâytlı konferanslar ve öğretim üyeleri ile konuk sanatçılar tarafından yapılan tartışmalar düzenli olarak stüdyo çalışmasına eşlik edecektir.(Yaz)

SANAT 552 – Modern Seramik

Bu, seramik sanatı mezunu öğrencilerin ilk yıllarının öncelikli alanıdır. Odak noktası, öğretim üyeleri danışmanlığındaki, bireysel olarak yönlendirilen stüdyo araştırmasıdır. Stüdyo çalışması, dönem ortasında ve sonunda bütün öğretim üyelerince değerlendirilir. Öğrenciler her dönem, farklı bir fakülte danışmanı ile bireysel olarak çalışırlar.

SANAT 555 – Hammaddeler

Birçok seramik çamurundan yapılmış eşya için kullanılan kilin akışkan maddesinin ve kil dolgusunun özelliklerini ve orijinini tartışan, seramik hammaddelerine yönelik genel bir derstir. Laboratuar alıştırmaları, çömlekçilik, kap yapımı ve heykelcilik için kilin vücuda getiriliş kompozisyonunu geliştirmeyi ve hammaddelerin özellikleri ile bunların kullanılmasını da kapsar.

SANAT 556 – Sır Hesaplamaları

Sırda kullanılan materyallerin nitelikleri, bileşimi ve kullanım alanlarını içerir. Sır formüllerinin ve gruplarının hesaplanması yapılır. Renk ve doku gelişimindeki laboratuar çalışmalarını da içerir.

SANAT 560 – Seramik Mezuniyet Semineri

Bu seminer, Seramik Sanatı'nın 1. yıl, 2. dönem mezunu öğrencileri için gereklidir. 19. yüzyılın ortalarından günümüze kadar olan çağdaş seramik sanatının tarihi üzerine odaklanmış fakülte yapılı, öğrenci yetiştiren, araştırmaları tartışan gruba sahip bir kurstur. Akademik sanat tarihi yönteminden çok, özellikle sanatçının stüdyo uygulamalarındaki prensipleri üzerine kurulmuştur.

Yaz Kursları

Amerikan üniversitelerinin görevi öğretim, araştırma ve hizmettir. Hizmet sorumluluğu bağlamında yaz dönemi kursları, yüksek öğretimin belirgin bir özelliği haline gelmiştir. Genç, yaşlı yüz binlerce öğrenci yaz tatili boyunca üniversite ve kolejlerde açılan haftalık ya da uzun dönemlik kurslara devam ederler. Büyük çoğunluk yaz kurslarına, üst dereceler elde etmek, yeni yöntem ve materyal bakımından günü yakalamak, yenilikleri izlemek için katılırlar (Erbay, 1995: 146).

2.3.2. Yurt İçinde Seramik Eğitimi

Ülkemizde temel eğitim ve sanat sorunlarının tartışılması, kurumsal değer taşıması, 1883 yılında Osman Hamdi Bey tarafından, Sanayi-i Nefise Mekteb-i Alisi'nin İstanbul'da kuruluşu ile başlar. 19. yüzyılın kültür ve sanat alanında aydınlanma fikrinin Osmanlı Dünya'sına aktarıldığı bir hareket olan bu kurum, Avrupa eğitim geleneğinin öğelerini taşıyan güzel sanatlar okulu olarak eğitim verir (Gezgin, 2003: 11). Sonraki yıllarda Çağdaş Türk Sanatının yapı taşlarını oluşturacak Sanayi-i Nefise Mekteb-i'nin adı 1928 yılında Sanayi-i Nefise Akademisi'ne, 1929 yılında ise Güzel Sanatlar Akademisine dönüşür (Cezar, 1983: 5-84, Zeytinoğlu, 2003: 16). Böylece Güzel Sanatlar Akademisi Türkiye'de Akademi adını ve statüsünü ilk kez elde eden sivil yüksek öğretim kurumu olur (Erkün, 1983: 87).

Türkiye'nin çağdaşlaşma mücadelesinde Cumhuriyet Dönemi önemli bir yer tutar. Genç Türkiye Cumhuriyeti'nin "Kültür Devrimi" ile getirdiği yenilikler, modern bilimlere, Batı kültürüne ve toplum yaşamına ussal bir yaklaşımı hedefler. "Eğitim ve yüksek okul sistemine getirilen köklü değişimler ve yenilik hamleleri çerçevesinde sanat da ihmal edilmez" (Gezgin, 2003: 11). Cumhuriyet'in ilk yıllarında resim, heykel ve seramik konusunda bazı sanatçılar yurt dışına eğitime gönderilir. Avrupa'ya seramik eğitimi için gönderilen kişiler içinde, İsmail Hakkı Oygar ve Vedat Ar'ın Paris'e, Hakkı İzet'in de Almanya'ya gittiği görülür. Sanatçıların Avrupa'daki eğitimlerini tamamlayıp, yurda dönmeleri ile birlikte, sanat hayatında büyük bir canlılık belirir. Seramik sanatçıları seramiği, geleneksel

kalıpların dışında yapıtlar ortaya koymak için bir ifade aracı olarak kullanmaya başlarlar. Geleneksel süslemeci tavrın yerini, düzgün bir biçim anlayışı almıştır. Bunda batı etkisinin yoğun olarak görüldüğü söylenebilir. Ressam Namık İsmail'in müdür olduğu dönemde, 1929 yılında Güzel Sanatlar Akademisi'nde Tezyinat Şubesi adı altında okulun hocalarından Weber, seramik bölümünün başına getirilir (Giray, 1998: 24). 1930'da Paris'ten dönen İsmail Hakkı Oygar, Sanayii Nefise Mektebi'nin Tezyinat Bölümü'ne bağlı "Seramik ve Türk Çiniciliği Atölyesi"ni kurmakla görevlendirilir. Oygar'ın büyük çabalarıyla sistemli bir eğitimin ilk temelleri atıldığı gibi, yurt içi ve yurt dışı sanatsal etkinlikler yoğunlaşır. 1931 yılında Vedat Ar Paris'ten döner ve akademide göreve başlar. 1964 yılında da Almanya'da seramik endüstrisinde uzun yıllar çalışmış olan seramik sanatçısı Sadi Diren akademinin kadrosuna dahil edilir (Belen, 2007: 93). Yine bu yıl kurum Devlet Güzel Sanatlar Akademisi adını alır (Giray, 1983: 3).

Öte yandan Almanya'da eğitimini tamamlayan Hakkı İzet de 1933 yılında yurda döner. Önceleri Ankara Kimya Teknik Yüksekokulu'nda çalışır. 1957 yılında ise Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksekokulu'nun kuruluşuna öncülük eder (Özturanlı, 1998: 32). Bu yüksekokulda eğitmenlik yapan Hakkı İzet, Mahmut Erkaya ve İhsan Çekmegil'in yanı sıra Alman hocalar da görev alır. Okul Almanya'da 1940 lı yıllarda eğitim vermiş Bauhaus gibi, endüstriyel tasarımcılar yetiştirmeye yönelik eğitim programı uygular (Bakla, 2006: 100). "Seramik Teknolojisi Eğitimi" Türkiye'de ilk kez bilimsel olarak Faruk İşman tarafından bu okulda verilir. Buradaki eğitim Türk Seramik Endüstrisi ile eşzamanlı bir başlangıçtır (Seramik Türkiye, 2006, no.16: 81). 1942 yılında Kartal'da Eczacıbaşı fincan ve tabak üretimine başlar. Mumhane'de bir sanat atölyesi kurulur. Bu atölyede birkaç tanınmış seramik sanatçısı yetişir (Özsezgin, 1998: 29). Seramik eğitimi 1950 lerden sonra düzenli olarak hayata geçirilir. Kurumsal yapının dışında Türkiye'de ilk kez 1951'de Füreya Koral özel seramik atölyesini kurar ve Maya'da açtığı sergi ile seramik etkinlikleri başlamış olur (Furtun, 1998: 21). Koral, seramik sanatını tanıtma ve sevdirmenin yanı sıra atölyesine gelen Bingül Başarır, Tüzüm Kızılcan ve Alev Ebuzziya gibi sanatçıların yetişmesine de önemli katkılarda bulunur. Kurumsallaşma ile beraber, 1950'li yıllarda geleneksel yöntemlerle seramik üreten merkezler ve sanayi kuruluşları da

ayrı bir önem kazanır. Böylece seramik eğitimi alan öğrencilerin okul dışında da beslenip, zenginleşebildikleri kurumlarla işbirliği olanağı doğar. Konu ile ilgili en önemli örnek 1960'larda Eczacıbaşı bünyesinde başlatılan sanat atölyesi projesidir. Karaköy'de Mumhane Caddesi'nde kurulan seramik sanat atölyesinde İsmail Hakkı Oygar ve Füreya Koral eğitmenlik görevi üstlenirler. Attila Galatalı, Nasip İyem, Melike Abasıyanık Kurtiç gibi Türk seramik sanatının önemli isimleri bu atölyede yetişirler.

Devlet Güzel Sanatlar Akademisi 1969 yılında çıkarılan bir yasa ile yeniden düzenleme sonucu bilimsel özerkliğe kavuşur (Giray, 1983: 3). 1979 yılında ise Akademi'nin bölümleri fakülteleştirilir (Uçan, 1995: 136). 20 Temmuz 1982 yılında çıkarılan 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararnameyle de, üniversitelerde güzel sanatlar fakültelerinin açılması sağlanır. Böylece üniversite düzeyinde farklı sanat dalları buluşturulur ve yeni sanatçıların yetiştirilmesi amaçlanır (Terwiel, 2008: 120-121). Bu yasa ile Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu da Marmara Üniversitesi'ne bağlanır. Okulun ismi de Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik ve Cam Bölümü olarak değiştirilir. Erdinç Bakla, bu değişim ile seramik endüstrisinin kendine tasarımcılar yetiştirecek bir okulu kaybettiğinden söz eder. Çünkü açılan bu yeni Güzel Sanatlar Fakültesi, ülkede diğer üniversitelerde açılmış olan Güzel Sanatların seramik bölümleriyle tek tip bir eğitim yapacaktır. Bu eğitim de yalnızca sanat ağırlıklı olduğu için ders programları tamamen değişmiştir. Örneğin, 12 saat olan alçı uygulaması dersi 2 saate düşmüş, seçmeli ders saatleri azaltılmıştır (Bakla, 2006: 100).

1980'ler sonrası üniversitelerin güzel sanatlar fakültelerinden mezun olan ve yaşamını sanatla sürdüren genç kuşaklar, ülkenin sanat anlayışında da yavaş ama etkileyici bir değişime yol açarlar, uluslararası yarışma, bilgi şöleni, sergi ve bienallerde seramik alanında önemli bir varlık gösterirler. Akademisyen ve sanatçı kişilikleri ile Sadi Diren, Nasip İyem, Seniye Fenmen, Ayfer Karamani, Melike Abasıyanık Kurtiç, Hamiye Çolakoğlu, Atilla Galatalı, Ünal Cimit, Bingül Başarır, Beril Anılanmert, Candeğer Furtun, Erdinç Bakla, Tüzüm Kızılcan, Güngör Güner, MustafaTunçalp, Jale Yılmabaşar, Tülin Ayta gibi önemli isimler ülkemizin çağdaşlaşma savaşında sanat ve kültür yönünden atılan adımlarda, seramik sanatı

aracılığıyla büyük özveri ile çalışan sanatçılar olup, uluslararası başarıları ve ürettikleri eserlerle ülkemizin kültürel zenginliğine büyük katkılar sağlarlar. Seramik sanatının kurumsallaşmasına ve gelişimine paralel olarak, seramikle birlikte anılan, cam, porselen sanayi ve cam, porselen sanatı önem kazanmaya başlar (Terwiel, 2008: 120-122).

Seksenli yıllarla birlikte Güzel Sanatlar Fakültelerine bağlı seramik bölümlerinin sayıları da artmaya başlar. 1982 yılında Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Adnan Turani ve Hüseyin Bilgin'in katkılarıyla kurulur. Seramik Ana Sanat Dalı'nı da aynı yıl Hamiye Çolakoğlu kurar. 1994 yılında programın adı "Uygulamalı Sanatlar Bölümü Seramik Ana Sanat Dalı" yerine "Seramik Bölümü" olarak değiştirilir (Seramik Türkiye, 2007, no.20: 86).

1983 yılında ise Dokuz Eylül Üniversitesi'nin Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölümü'nün kuruluş çalışmaları başlar. Sevim Çizer bu bölümün hem kuruluşunu, hem de başkanlığını üstlenir. Bölümün eğitim ve öğretiminde öncelikle, seramiği sanatsal üretim malzemelerinden biri olarak kabul eden görüş temel alınır (Seramik Türkiye, 2007, no.17: 76-78).

1985 yılına gelindiğinde, Eskişehir'de Anadolu Üniversitesi'ne bağlı Uygulamalı Güzel Sanatlar Yüksek Okulu Seramik Bölümü açılır. Bu kurum, nitelikli güzel sanatlar eğitiminin üç büyük il dışında da verilebileceği düşüncesini doğrular. 1989 yılında bölümün başına Zehra Çobanlı gelir. Kurum 1992 yılında Güzel Sanatlar Fakültesine dönüşerek Seramik ve Cam Ana Sanat Dalı adını alır (Seramik Türkiye, 2007, no.19: 80).

1993 yılında hem Mersin hem de Çukurova Üniversiteleri'nde Güzel Sanatlar Fakülteleri kurulur. Mersin Üniversitesi seramik bölümü, 2000-2001 eğitim öğretim yılında da ilk öğrencilerini alır (Mersin Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Özel Yetenek Kılavuzu, 2007: 2).

Daha sonra Sakarya Üniversitesi'ne bağlı Güzel Sanatlar Fakültesi 1997 yılında kurulur. 2006 yılında Avrupa Kalite Yönetim Vakfı (EFQM) tarafından kalitede 3 yıldız, mükemmellikte kabul ödülü almaya layık görülen bu üniversitenin

Güzel Sanatlar Fakültesi bünyesindeki seramik bölümü 2000 yılı itibariyle eğitime başlar (Seramik Türkiye, 2008, no.24: 94,95).

Öte yandan, geçmişte önemli bir seramik merkezi olan Çanakkale'de, 1997 yılında Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi kurulur. 2000 yılında seramik bölümü açılarak, eğitim ve öğretime geçilir. Bu bölümde derslerin yanı sıra bugün tamamen yok olmuş geleneksel Çanakkale Seramikçiliğinin canlandırılmasına yönelik köklü bir geleneğin genç nesillere aktarılması ve çağdaş boyuta ulaşması için çeşitli seramik yarışmaları düzenlenir. Üniversite bünyesinde faaliyet gösteren Çanakkale Seramikleri Araştırma ve Uygulama Merkezi ve El Sanatları Araştırma ve Uygulama Merkezi açılır (Seramik Türkiye, 2007, no.22: 81). Bu eğitim kurumunun kuruluşunun ardından, 1999 yılında Selçuk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik bölümü açılır. 2001 yılında ilk öğrencilerini alarak eğitim faaliyetine başlar (Seramik Türkiye, 2007, no.23: 78). 2001 yılında Afyon Karahisar'da Kocatepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölümü Prof. Dr. Şan Öz Alp, Prof. Dr. Nükhet Saraçoğlu, Prof. Dr. Rıza Aşıkoğlu'nun katkılarıyla kurulur, 2002 yılında eğitime başlar. Daha sonra seramik bölümü Avrupa Kredi Transfer Sistemi (ECTS)'ne dahil edilir (Seramik Türkiye, 2008, no.24: 97,98). 2003 yılında Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölümü eğitime geçer. Daha sonra, Seramik Araştırma ve Uygulama Merkezi kurulur (Seramik Türkiye, 2007, no.23: 76). 1993 yılında kurulan Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi'nde seramik bölümü 2006 yılı itibariyle derslere başlar (Seramik Türkiye, no.24: 100). Aynı yıl Malatya'da İnönü Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölümü kurulur. 1999 yılında Antalya'da Akdeniz Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölümü eğitim vermeye başlar. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölümü ise 2006-2007 eğitim öğretim yılında eğitime geçer. 2004 yılında Mimar Sinan Üniversitesi'nin adı değiştirilerek, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi'ne dönüştürülür (Cezar, 1983: 47). Prof. Beril Anılanmert'in başkanlığını yaptığı bölüm, 2004 yılında "Seramik ve Cam Tasarımı Bölümü" adını alır. Bölümün adına eklenen tasarım sözcüğü Dünya'daki seramik eğitiminin gidişatına uyan bir tavrın göstergesi olur. Ayrıca 24.10.2001 de, hedefleri arasında araştırma-inceleme-tasarlama-

uygulama, danışmanlık, sanatsal faaliyetler ve yaygın eğitim olan "SERAM - M.S.G.S.Ü Seramik Ürünler Araştırma ve Uygulama Merkezi" kurulur (Seramik Türkiye, 2006, no.18: 83-85). Bugün Türkiye'de pek çok üniversitenin Güzel Sanat Fakültelerinde seramik eğitiminin yanı sıra pek çok üniversitede de iki yıllık Meslek Yüksek Okulları bulunmaktadır. Bu okulların tümünde seramik eğitimi, Erder' in (2006: 96) de belirttiği gibi özverili, kendini uluslararası deneyimlerle geliştiren, öğrenciye de açılma yolları sağlayan eğitmenler sayesinde gelişir. Çolakoğlu (1998: 22) ise ülkemizdeki son 20 yılı değerlendirirken, sanat adına yapılan yeni atılımların içinde en etkin olanının güzel sanatlar fakültelerinin kurulması olduğunu öne sürer.

Uzun yıllar sonra, günümüzde Eczacıbaşı Fabrikaları yine bir sanat atölyesi kurmuş ve kapılarını profesyonel sanatçılara olduğu kadar yeni yetişen gençlere de açmıştır. Çanakkale Seramik Fabrikalarının profesyonel sanatçılarla düzenlediği çalıştay (workshop) tarzı etkinlikleri son dönemde önem kazanır. 1997'de Çanakkale Seramik, ilk uygulamalı seramik sempozyumu düzenler ve çağdaş seramik müzesinin kurulmasını sağlar (Çolakoğlu, 1998: 23).

1883'den günümüze kadar devam eden seramik eğitimi sürecinde gelinen noktayı ve araştırmaya konu olan durumu, 2000'li yılların yüksek öğretim lisans programlarını inceleyerek, söylemek olasıdır.

2.3.2.1. Güzel Sanatlar Fakülteleri Ders Programlarında Seramik Tasarım Eğitimi

Güzel Sanatlar Fakülteleri Seramik Bölümlerinde eğitim, lisans düzeyinde, kredili sistem yöntemiyle sekiz yarıyılda gerçekleşmektedir. Bu bölümlerin eğitim programları incelendiğinde şu durum ortaya çıkmaktadır. "Temel sanat eğitimi ve seramik tasarımı ilkelerini kapsayan araştırma, disiplinli bir çalışma gerektiren ilk yıl programları genel sanat kültürünü veren derslerle donatılmıştır. İlk teknik becerilerin verildiği, buluş ve anlatım ilkelerinin yer aldığı temel programlar ikinci yılda teknik bilgilerle yoğunlaştırılır. Çevre ve malzeme ile iletişim kurulması ve gözlem, algılama hafıza, çağrışım, hayal gücü, bilgi, düşünme ve değerlendirme gibi duygusal ve bilinçli yanları ile zihinsel faaliyetleri içeren konular işlenir. Konunun ihtisaslaşmaya yöneldiği üç yıl ve seçmeli sanat dallarının programları ile yaratı eğitiminin son aşamasına gelinir"

(Anılanmert, 1984: 19). 2000 li yılların eğitim programlarında ortaya çıkan tablo daha farklıdır. İlk iki yarıyılda öğrenciye Temel Sanat Eğitimi ve fakülte zorunlu dersleri verilmektedir. Öğrenciler, fakülte zorunlu dersleri dışında, sekiz yarıyıl içinde diğer bölümlerden de seçmeli ders alabilmektedirler. Mesleğe yönelik zorunlu dersler ise; Mesleki Temel Tasarım I-II, Sanat ve Nesne, Sanat ve Çevre, Seramik Kimyası, Seramik Dekorları Teknik Resim Perspektif ve Endüstri ve Sanat Projeleri gibi dersleri kapsamaktadır (Seramik Türkiye, 2006: 83-85). Ancak ortak bir dil ve kavram oluşturmakta en yetkili ve sorumlu olan Güzel Sanatlar Fakülteleri Seramik Bölümleri'nde seramik tasarımı eğitimi ile ilgili derslerin adları birbirinden farklıdır; hatta "bu derslerin içerikleri ise daha büyük bir sorundur" (Uludağ, 1997: 145).

Aşağıda Güzel Sanatlar Fakülteleri seramik bölümlerinin 2007-2008 eğitim öğretim yılı, lisans derslerinin içerikleri, amaçları, uygulanış şekilleri, saatleri ve kredileri ortak bir payda oluşturmaya çalışılarak verilmiştir.

Dersler ve İçerikleri

Birinci Yarıyıl Dersleri

1. **Seramik Temel Tasarımı I**

"Seramik Temel Tasarımı I" adlı ders "Seramik Temel Sanat Eğitimi", "Mesleki Temel Tasarım", "Mesleki Temel Eğitim", "Temel Seramik Eğitimi", "Seramiğe Giriş", "Seramik Sanatına Giriş", "Mesleki Temel Eğitim" ve "Seramik Proje Atölye I" olarak değişik isimlerle çeşitli üniversitelerde okutulmaktadır. "Seramik Temel Tasarımı I", mesleki zorunlu bir derstir. Bu dersin teorisi 2 ile 4 saat arasında, uygulaması ise 2 ile 4 saat arasında değişmektedir. "Seramik Temel Tasarımı I" in haftalık ders saati Türkiye genelinde 4 ile 7 saat arasında değişmektedir. Dersin kredisi 4 ile 9 arasında değişmektedir. Bu ders bazı üniversitelerde birinci yarıyılda okutulurken, Çanakkale 18 Mart, Erciyes, Sakarya

ve Akdeniz Üniversiteleri gibi bazı üniversitelerde ise üçüncü yarıyılda okutulmaktadır.

1.1. Dersin İçeriği

Öğrencilere temel şekillendirme yöntemleri (sucuk, plaka, çimdik vb) öğretilip, Temel Sanat Eğitimi dersinde ele alınan kompozisyon kuralları kapsamında işlevsel ve serbest biçimler oluşturulmaktadır.

Bu derste çamur tanıtılarak, şekillendirme, kurutma, pişirme, sırlama aşamasındaki tüm mesleki ön bilgiler verilerek, teknik beceriler kazandırılmaya çalışılmaktadır (Özen, 2001: 473).

1.2. Dersin Amacı ve Hedefi

Farklı şekillendirme tekniklerini uygulamalı olarak öğretmektir.

İkinci Yarıyıl Dersleri

1. Seramik Temel Tasarımı II

"Seramik Temel Tasarımı II" adlı ders "Seramik Temel Sanat Eğitimi I", "Mesleki Temel Tasarım II", "Mesleki Temel Eğitim II", "Temel Seramik Eğitimi II", "Seramiğe Giriş II", "Seramik Sanatına Giriş I", "Mesleki Temel Eğitim II" ve "Seramik Proje Atölye II" olarak değişik isimlerle çeşitli üniversitelerde

okutulmaktadır. “Seramik Temel Tasarımı I”, mesleki zorunlu bir derstir. Bu dersin teorisi 2 ile 4 saat arasında, uygulaması ise 2 ile 4 saat arasında değişmektedir. Dersin kredisi 4 ile 9 arasında değişmektedir. “Seramik Temel Tasarımı II” nin haftalık ders saati Türkiye genelinde 4 ile 7 saat arasında değişmektedir. Bu ders bazı üniversitelerde birinci yarıyılda okutulurken, Çanakkale 18 Mart, Erciyes, Sakarya ve Akdeniz, Anadolu Üniversiteleri gibi bazı üniversitelerde ise dördüncü yarıyılda okutulmaktadır.

1.2. Dersin İçeriği

Öğrenciyi araştırma yapmaya yönlendiren ve kitaplık, kütüphane olanakları kullanma becerileri geliştiren bu türden çalışmalarla, bilgi birikimlerinin artırılması sağlanmaktadır. Bireyin çocukluk, gençlik dönemi yaşantısından getirdiklerinin yeniden zeka egemenliğinde düzenleyebilmesine, önceden edinilmiş duyumsal verileri imge kalıplarının dışında simge, işaret, kavramsal zenginliklere dönüştürüp özümseme, yaratabilme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olunur. Böylece bilgi birikiminin özümsenmesiyle de yaratıcı düşünebilmenin temel oluşumları başlatılmış olur. Yaratıcı düşüncenin ortaya koyulduğu ön çizim aşaması olan eskiz çizme ve eskiz defteri tutma alışkanlığının geliştirilmesi desteklenir

1.3. Dersin Amacı ve Hedefi

Yaratıcı görmeyi hedefleyen bir derstir. Dersin amacı, çamur malzemesinin parmakların da yardımıyla değişiveren görüntüsünün, duyular aracılığıyla algılanması yöntemlerini öğretmek ve duyu durumlarını geliştirmeye çalışmaktır.

Üçüncü Yarıyıl Dersleri

1. Tasarım ve Yaratıcılık Yöntemleri I

“Tasarım ve Yaratıcılık Yöntemleri I” adlı ders, “Seramik Tasarım Atölyesi I”, “Seramik Proje Atölye III” olarak çeşitli üniversitelerde okutulmaktadır. Dersin teorik ders saati 2 ila 4 arasında, uygulama ders saati 2 ila 4 arasında değişmektedir.

Haftalık ders saati 4 ila 8 arasında değişmektedir. Dersin kredisi ise 3 ila 5 arasında değişim göstermektedir. Tasarım ve Yaratıcılık Yöntemleri I dersi zorunlu bir derstir.

1.1. Dersin İçeriği

Tasarım geliştirme sürecinde yüzey ve biçim ilişkileri, artistik çizim tekniklerinin geleneksel ve farklı malzemelerle araştırılması, seçilmiş özgün ve işlevsel formların projelendirilme öncesinde tartışma ortamı yaratılarak, ele alınmasıdır.

1.2. Dersin Amacı ve Hedefi

Öğrencilerin tasarım kurallarını öğrenerek, tasarımcı yönlerini geliştirmek ve merak, imgelem, buluş, özgünlük ve bütünlük kavramlarının bileşkesi olan yaratıcılık yönlerini ortaya çıkarmak ve geliştirmek.

2. Yüzeysel Tasarım I

"Yüzeysel Tasarım I" mesleki zorunlu bir derstir. Teorisi 1 ile 4, uygulaması 2 ile 4, haftalık ders saati 4 ila 8 dir. Dersin kredisi 3 ila 8 arasında değişmektedir. Bu ders, bazı üniversitelerin Güzel Sanatlar Fakültelerinin Seramik Bölümlerinde 5. yarıyılda okutulmaktadır.

2.1 Dersin İçeriği

Doğrudan biçimlendirme yöntemiyle yapılan yüzeysel çalışmalarda, hazırlanan yüzeyler üzerinde, ekleme veya çıkartma (negatif-pozitif) yöntemleriyle figüratif, stilize edilmiş formlar yapısal veya geometrik, motif veya şekiller, dokusal anlatımlar ile tasarımlar üretmek hedeflenir.

Kalıplama yöntemleriyle, birim tekrarları yapılarak yüzey üzerinde kurgusal çalışmalar gerçekleştirilir. Organik ve inorganik formların yüzey üzerinde birlikte kullanımının olanaklarının araştırılması sağlanır.

Seramik yüzeyler üzerinde akıtma, sıvama, kalıplama, kesme, ekleme, çıkarma ve birim tekrarlarıyla yapılan çoğaltma teknikleriyle tek parça ya da çoğaltılarak gerçekleştirilen ürünlerin mimari tasarımlarda kullanımı amaçlanır. Modüler pano tasarım ilkeleri, serbest yüzeysel tasarlama ilkeleri ile 3 boyutlu mekan değerlendirmeleri için tasarım ve uygulamalar yapılır. Kullanım alanlarına göre gerekli malzeme seçilerek, malzemeye uygun tasarlama ve biçimleme yöntemleriyle uygun pişirim teknikleri gerçekleştirilir.

2.2. Dersin Amacı ve Hedefi

İki boyutlu düzlemde yüzey biçim ilişkileri oluşturmak, geliştirmektir. Konu, nesne, kavram gibi ele alış tarzlarını görsel dile dönüştürmek, yorumlamak, yeniden önermek üzere arayışlar yapmaktır.

Dördüncü Yarıyıl Dersleri

1. Tasarım ve Yaratıcılık Yöntemleri II

"Tasarım ve Yaratıcılık Yöntemleri II" adlı ders, "Seramik Tasarım Atölyesi II", "Seramik Proje Atölye IV" olarak çeşitli üniversitelerde okutulmaktadır. Dersin teorik ders saati 2 ila 4 arasında, uygulama ders saati 2 ila 4 arasında değişmektedir. Haftalık ders saati 4 ila 8 arasında değişmektedir. Dersin kredisi ise 3 ila 5 arasında değişim göstermektedir. "Tasarım ve Yaratıcılık Yöntemleri II" dersi zorunlu bir derstir.

1.1. Dersin İçeriği

Sanatsal yaratıcılığın geliştirilmesine yönelik çalışmalar, özgün biçim, işlev ve içerik arayışları, Sanat ve Tasarım dalları arasında sentez çalışmaları oluşturularak sanatsal beslenme alanlarının geliştirilmesi, Seramik malzeme şekillendirme yöntemlerinin deneysel davranışlarla geliştirilmesi, yardımcı araç, gereç, ekipman ve teknikler kullanılarak yeni anlatım biçimlerinin araştırılması, geleneksel sanatlar ile

günümüz yaratıcılığının ilişkilendirilerek güncel artistik önerilerin çoğaltılmasıdır. Tasarım için doğru problem oluşturularak problemin çözümüdür.

1.2. Dersin Amacı ve Hedefi

Öğrencilerin tasarım kurallarını öğrenerek, tasarımcı yönlerini geliştirmek ve merak, imgelem, buluş, özgünlük ve bütünlük kavramlarının bileşkesi olan yaratıcılık yönlerini ortaya çıkarmak ve geliştirmektir.

2. Yüzeysel Tasarım II

"Yüzeysel Tasarım II" mesleki zorunlu bir derstir. Teorisi 1 ile 4, uygulaması 2 ile 4, haftalık ders saati 4 ila 8 dir. Dersin kredisi 3 ila 8 arasında değişmektedir. Bu ders, bazı üniversitelerin Güzel Sanatlar Fakültelerinin Seramik Bölümlerinde 6. yarıyılda okutulmaktadır.

2.1. Dersin İçeriği

Resim yüzeyinde tasarımı oluşturmak için temel kurallar olan zıtlık ve tasarıma etkisi, az-çok, büyük-küçük, açık-koyu, dolu-boş, yönler, mat-parlak, organik-inorganik, benzerlik, tekrar ve dengenin kullanılmasını sağlamak. Bilimsel sistemli bir tasarım için, organik, inorganik biçimlerden birim üreterek, tasarım oluşturmak. Stilizasyon kavramını, biçimin sade hale dönüştürülmesini, yoğun anlatımı, arayışı, kişisel dil oluşturmayı, yüzeyde sorunlar oluşturmayı ve yüzey sorunlarını çözmeyi öğretmektir.

2.2. Dersin Amacı ve Hedefi

Öğrencinin temel tasarım kurallarını uygulamaya geçirebilmesini ve çeşitli malzeme, yüzey karşısında tasarım problemlerine farklı önerilerde bulunabilme yetisini geliştirmektir.

Beşinci Yarıyıl Dersleri

1. Serbest Seramik Tasarımı I

"Serbest Seramik Tasarımı I" dersi, Afyon Kocatepe ve Anadolu Üniversitelerinde "Serbest Seramik Tasarımı I", Sakarya Üniversitesinde "Artistik Seramik Tasarımı I", Çukurova Üniversitesinde "Seramik Heykel Tasarımı", Erciyes Üniversitesinde "Seramik Atölye III" adları altında okutulmaktadır. "Serbest Seramik Tasarımı I", mesleki zorunlu derstir. "Serbest Seramik Tasarımı I" in haftalık ders saati 4 ile 9 saat arasında değişim göstermektedir. Dersin teorisi 2 ila 4 saat, uygulaması ise 2 ila 5 saat arasında değişmektedir. Dersin kredisi ise 4 ila 11 arasında değişmektedir.

1.1. Dersin İçeriği

Seramik heykel tasarım kurallarının kavratılması ile önceden tasarım ve maketi hazırlanan birer projenin uygulanıp, sunulmasıdır.

Bazı üniversitelerde bu dersin içeriği şu şekilde tanımlanmaktadır. Tasarımlar üç boyutlu form, iki boyutlu yüzey seramiği, değişik mekanlarda uygulamalar, farklı teknik anlatımlar, süsleme yöntemlerinin kullanımı, artistik sır ve astar ile yüzey araştırmalarıdır. Tasarımda amaç: sanatsal, biçimsel araştırma, el becerileri, özgün tasarımlar; Pişirim çeşitleri: sagar, redüksiyon, açık pişirim. Dekor yöntemleri: astar dekorlama, sıraltı, sırüstü, mishima ve sgrafitto. Şekillendirme yöntemleri: alçı kalıba basma, plaka, pres veya el ile şekillendirmedir. Sırlama Yöntemleri: püskürtme, daldırma, akıtma; Sunum: dönem içi yapılan çalışmalar, bitirme projesi, sergilemedir.

1.1. Dersin Amacı ve Hedefi

Seramik heykel tasarım kurallarının kavratılması ve uygulamasıdır.

2. Çamur Tornasında Tasarım I

"Çamur Tornasında Tasarım" dersi, bazı üniversitelerde (Afyon Kocatepe ve Anadolu Üniversiteleri gibi) "Çamur Tornasında Tasarım Teknikleri" adı altında verilmektedir. Kimi üniversitelerde mesleki zorunlu ders, kimi üniversitelerde mesleki seçmeli ders olarak okutulmaktadır. Teorisi 1 ile 2, uygulaması 2 ila 3 arasında değişmektedir. Haftalık ders saati 4 dür. Dersin kredisi 3-4 dür.

2.1. Dersin İçeriği

Torna ile şekillendirme yöntemlerinin geliştirilmesi: farklı formların yapımı (küresel, yüksek ve matara formlar), farklı emzik, kulp, ayak ve ağız biçimlerinin tasarımları. Elemanter tasarımlar: Şekillendirilen formların düz yüzeylerinin sigrafitto, fırça, puar, püskürtme, stampa yöntemleriyle dekorlanması, dokulu ve dokusuz perdahlama yöntemleri, yüzeylerin artistik sırlar (ham sır ve fritli sırlar) ve astarlarla değerlendirilmesi.

2.2. Dersin amacı ve hedefi

Dersin amacı öğrencilere küresel formlar yaptırmaktır.

Altıncı Yarıyıl Dersleri

1. Serbest Seramik Tasarımı II

"Serbest Seramik Tasarımı II" dersi, Afyon Kocatepe ve Anadolu Üniversiteleri'nde "Serbest Seramik Tasarımı II", Sakarya Üniversitesi'nde "Artistik Seramik Tasarımı II", Çukurova Üniversitesi'nde "Seramik Heykel Tasarımı", Erciyes Üniversitesi'nde "Seramik Atölye IV", Selçuk Üniversitesi'nde "Seramik Proje Atölye III" adları altında okutulmaktadır. "Serbest Seramik Tasarımı II", mesleki zorunlu derstir. "Serbest Seramik Tasarımı II" in haftalık ders saati 4 ile 9 saat arasında değişim göstermektedir. Dersin teorisi 2 ila 4 saat, uygulaması ise 2 ila 5 saat arasında değişmektedir. Dersin kredisi ise 4 ila 11 arasında değişmektedir

1.1.Dersin İçeriği

Duvar kaplaması; özgün iç ve dış mekan için panolar, yer kaplamaları; seramiğin sanatsal yönelimi ve bu yönde yapılan uygulamalar, seramik sanatında görülen klasik-modern sentezci ve kavramsal yönelimlerin irdelenmesi ve bu yönde tasarım ve uygulamaların gerçekleştirilmesidir. Bu ders eskizlerin hazırlanması; şekillendirme, kurutma ve pişirim; dosya; araştırma raporu, eskizler, çizimler, fotoğraflar, sunuş yoluyla gerçekleşmektedir.

1.2.Dersin Amacı ve Hedefi

Serbest ve artistik tasarım ve uygulama ilkelerinin uygulamalı olarak verilmesi, öğrencilerin iki ve üç boyutlu tasarım ve uygulamada yetkin hale gelmelerini sağlamadır.

2. Çamur Tornasında Tasarım II

"Çamur Tornasında Tasarım II" dersi, bazı üniversitelerde (Afyon Kocatepe ve Anadolu Üniversiteleri gibi) "Çamur Tornasında Tasarım Teknikleri" adı altında verilmektedir. Bazı üniversitelerde mesleki zorunlu ders, bazı üniversitelerde mesleki seçmeli ders olarak okutulmaktadır. Teorik ders 1 ile 2, uygulamalı ders 2 ila 3 saat arasında değişmektedir. Haftalık ders saati 4 dür. Dersin kredisi 3-4 dür.

2.1. Dersin İçeriği

Torna ile şekillendirme yöntemlerinin geliştirilmesi: farklı formların yapımının gerçekleştirilmesidir (Küresel, yüksek ve matara formlar). Farklı emzik, kulp, ayak ve ağız biçimlerinin tasarımları; Elemanter Tasarımlar: Şekillendirilen formların düz yüzeylerinin sigrafitto, fırça, puar, püskürtme, stampa yöntemleriyle dekorlanması, dokulu ve dokusuz perdahlama yöntemleri, yüzeylerin artistik sırlar (Ham sır ve fritli sırlar) ve astarlarla değerlendirilmesidir.

2.2. Dersin Amacı ve Hedefi

Dersin amacı öğrencilere küresel formlar yaptırmaktır.

Yedinci Yarıyıl Dersleri

Aşağıda sıralanan yedinci yarıyıl dersleri sanatsal seramik tasarımı ile ilgili olup, aynı içeriğe sahip ancak farklı isimlerle anılan diploma öncesi derslerdir. Bu derslerde konular genellikle öğrenciler tarafından seçilir, proje araştırması yapılır, uygulanır ve sunulur.

1. Diploma Öncesi Projesi-Sanat (Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi)
2. Sanat Seramiği-Proje I (Mersin Üniversitesi)
3. Seramik Proje Atölye IV (Selçuk Üniversitesi)
4. Proje (Sakarya Üniversitesi)
5. Bitirme Projesi (Sakarya Üniversitesi)
6. Seramik Atölye V (Erciyes Üniversitesi)
7. Seramik V (Hacettepe Üniversitesi)
8. Serbest Seramik Tasarımı (Çukurova-Akdeniz-Kocatepe-18 Mart Üniversitesi)
9. Sanatsal Proje I (Akdeniz Üniversitesi)
10. Mesleki Branş I (Süleyman Demirel Üniversitesi)

Ayrıca yedinci yarıyılda "Seramik Yüzey Tasarımı I" (Hacettepe-Kocatepe Üniversitesi) ve "Yüzeysel Tasarım III" (Kocatepe Üniversitesi) gibi farklı isimlerle ama aynı ders içeriğine sahip, mesleki seçmeli dersler yer alır. Bu iki ders de diploma öncesi derslerdir. Bu derslerde konular genellikle öğrenciler tarafından seçilir, araştırması yapılır, uygulanarak, proje sunulur.

Sekizinci Yarıyıl Dersleri

Aşağıda sıralanan sekizinci yarıyıl dersleri sanatsal seramik tasarımı ile ilgili olup, aynı içeriğe sahip ancak farklı isimlerle anılan diploma öncesi derslerdir. Bu

derslerde konular genellikle öğrenciler tarafından seçilir, proje araştırması yapılır, proje sunulur.

1. Diploma Projesi (Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi)
2. Sanat Seramiği-Proje II (Mersin Üniversitesi)
3. Seramik Proje Atölye V (Selçuk Üniversitesi)
4. Seramik Atölye VI (Erciyes Üniversitesi)
5. Seramik VI (Hacettepe Üniversitesi)
6. Serbest Seramik Tasarımı II (Çukurova-Akdeniz-Kocatepe-18 Mart Üniversitesi)
7. Sanatsal Proje II (Akdeniz Üniversitesi)
8. Mesleki Branş II (Süleyman Demirel Üniversitesi)

Ayrıca sekizinci yarıyılda "Seramik Yüzey Tasarımı II" (Hacettepe-Kocatepe Üniversitesi) ve "Yüzeysel Tasarım IV" (Kocatepe Üniversitesi) gibi farklı isimlerle ama aynı ders içeriğine sahip, mesleki seçmeli dersler de vardır. Bu derslerde konular genellikle öğrenciler tarafından seçilir, araştırması yapılır, uygulanarak, proje sunulur.

2.3.2.2. Seramik Eğitiminde Kullanılan Araç Gereçler

Genellikle seramik eğitiminde kullanılan araç gereçler, bölümde bulunan atölyelere göre değişim gösterir. Çamur atölyesinde, pervaneli karıştırıcı, çamur açma makinesi, çamur tornası, turnetler vb. bulunur. Çamur ve sır hazırlama atölyesinde bilyeli sır ve çamur değirmenleri, titreşimli elek, bölmeli filtrepres makinesi, burgulu karıştırıcı yer alır. Sırlama atölyesinde kuru madde kapasiteli değirmen, pistole, sır karıştırıcı pervane bulunur. Alçı atölyesinde alçı tornası, fırın odasında ise havalandırma ve fırın içinde kullanılan taşıyıcı malzemeler, fırın eldivenleri, taşıma arabaları ve fırın yer alır (Özen, 2002: 41-64). Dekor atölyesinde baskı presi, ışıklı masa pozlandırma masası, ipek, rakle, kasnak, agrandizör vb.

araçlar bulunur. Ayrıca seramik eğitiminde sıklıkla kullanılan malzemeler arasında merdaneler, süngerler, sulu kil trilini, havan, düz-dişli sistreler, misina-tel, çeşitli bıçaklar, delici iğneler, modelaj kalemleri, dip alma aletleri, çeki tahtaları, zımpara kağıdı, çelik ovma teli, çeşitli fırçalar vb. kullanılır (Frigola, 2006: 20-25). Bunların dışında materyal olarak, ders kitabı, ders notu gibi basılı kaynaklar, bilgisayar, slaytlar, çeşitli resim, fotoğraflar sayılabilir.

2.3.2.3. Seramik Tasarım Eğitiminde Kullanılan Teknikler

Seramik tasarım eğitiminde kullanılan tekniklerden biri elle şekillendirme tekniğidir. Bu tekniğin kapsamında serbest şekillendirme, kütle çamurdan oyma, çimdikleme, sucuk, plaka, iç-dış sıvama gibi teknikler sayılabilir. Dekorlama teknikleri ise; astar, kazıma, perdahlama, kabartma, oyma, çamur ekleme, sünger, kağıt, doku, silindir, damga mühür teknikleridir. Pişirim teknikleri bisküvi, raku, sır vb. dir. Sırlama teknikleri fırça, pistole, daldırma, akıtma gibi tekniklerdir. Bu tekniklerin dışında tornayla şekillendirme, şablonla şekillendirme ve baskı teknikleri de seramik eğitiminde kullanılır.

2.3.2.4 Seramik Eğitiminde Biçimlendirme Teknikleri

Seramik eğitiminde temel malzeme olan kilin (çamurun) biçimlendirilmesi önemli bir konudur. Seramik eğitiminde biçimlendirme tekniklerini öğreterek, öğrencinin bireysel yeteneklerini yaratıcı tavırlarla kullanması, kendini anlatması (hedefler arasındadır), yorumlaması sağlanır. Biçimlendirme; insanın bilgisi, emeği, tekniği ile düzeni, ağırlığı, hacmi olan yapay varlık görünüşleri üretmesi olarak açıklanabilir. Biçimlendirme iki temel noktada toplanabilir. Birincisi, var olanı yansıtma, tekrarlama, sürdürmedir. İkincisi ise, yeni, değişik, ileri, bilinmedik görünüşler üretmedir.

Atalayer (2001: 467-471) seramik eğitiminde yaratıcı biçimlendirme tekniklerini "Seramik Eğitiminde Yeni Biçim Üretme Yöntemleri" adlı

araştırmasında şu şekilde sıralamaktadır: Başkalaşım Tekniği, Dönüşüm Tekniği, Değiştirme, Delme, Açıp, Yapma, Bükme, Prizmatikleşme, Abartma, Küçültme, Soyutlaştırma, Kesme, Kavramsallaştırma, Geometrikleştirme, Çizgiselleştirme, Modülasyon (Birimleştirme), Uyarlama Gizleme Farklılaştırma, Durum Değiştirme, Tersine Çevirme, Benzetme Stilize Etme, Simetrik Kılma, Çoğaltma, Örtme, Saydamlaştırma, Süsleme, Fantezileştirme gibi. Çobanlı (1995: 18) da geleneksel ve yeni biçim üretme yöntemlerini kullanarak, tasarım ilke ve kurallarına bağlı kalınarak, sonsuz sayıda yeni form ve kompozisyonlar üretilebileceğini ve düzen kurulabileceğini belirtir. Ayrıca "pratik biçim düzeni oluşturan bu yöntemler aracılığıyla zihinsel yapının dışa vurumu da sağlanabilir. Öğrenilenler pekiştirilip, geliştirilebilir, konunun ifadelendirilmesinde deneme olanakları sağlar, ayrıca yaratma hazzı ve coşkusu verir" (Çobanlı, 1995: 15).

2.4. Öğretme Yöntemleri

Öğretim süreci; belli zaman diliminde içeriğin öğretilebilmesi için yapılabilecek her türlü etkinliği içerir. Öğretim sürecinin öğeleri ise öğretmen, öğrenci, içerik, çevre ve yöntemdir. Modern eğitim ve öğretimin en önemli özelliği yöntemli etkinlikler ve süreçler olmalarıdır. Bu noktada, öğrencilerin eğitim ve öğretiminde yöntemler özel bir önem kazanır. Bu öneme dayanarak bugüne kadar, yöntem kavramı değişik şekillerde tanımlanmıştır. En genel anlamı ile yöntem, hedefe ulaşmak için izlenen yoldur, diye açıklanır (Demirel, 1998: 45). Demirel (1998: 45) yöntemi, Eğitim Terimleri Sözlüğü'nden (Oğuzkan, 1974), "bir sorun çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğretmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen düzenli yol" diye tanımlar. Bir başka açıdan yöntemin, hedeflere ulaşmak için öğretme-öğrenme sürecini desenleme, planlama olduğu söylenebilir (Tomal, 2004: 2). Tan ve Erdoğan'a (2001: 25) göre yöntem, öğrencilerin özellikleri, işlenecek konuları, kullanılacak teknikleri, ders araç ve gereç kaynakları ile tüm öğrenme durumlarının bütünlük oluşturacak biçimde örgütlenerek, hizmete sunulan bir öğretim yoludur.

Öğretim yöntemleri genel ve özel olmak üzere ikiye ayrılır. Genel öğretim yöntemleri her türlü öğretim etkinliğinin düzenlenmesi, yürütülmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili genel ilke ve kurallar üzerinde durur. Eğitimin genel amaçları, öğretimin önemli ilkeleri, yararlanılması gereken metotlar genel öğretim yöntemlerine girer. Ancak genel öğretim yöntemleri tüm derslerde aynı yoğunlukta uygulanmazlar. Yöntemle beraber derslerde kullanılan araç gereçler de değişiklik gösterir. Bundan dolayı; özel öğretim yöntemleri adında bir alan oluşmuştur. Bu alan, çeşitli branşlarda kullanılan öğretim yöntemleri ve araç-gereçler üzerinde detaylı durur (Tomal, 2004: 2). Bu önem gereği günümüzde her ders için özel öğretim yöntemlerinin kullanılmasının giderek yoğunluk kazandığı görülür.

Eğitimde hedeflenenlere ulaşılması uygun bir yöntemin veya yöntemlerin seçilmesiyle sağlanabilir. Bu bağlamda sınıf içindeki öğrenme öğretme sürecinin etkili olabilmesinin uygun yöntemlerin seçimiyle koşut olduğu söylenebilir. O halde, öğretmenlerin yöntem konusunda, çok farklı yöntemleri tanımaları, kullanmaları ve uygun yöntemleri seçmeleri gerektiği belirtilebilir. Diğer bir deyişle, yöntem zenginliğine gidilmesi gerektiği söylenebilir.

İyi bir yöntem, eğitmenin kendi kişisel deneyimleri ile zenginleşen yöntemdir. En iyi yöntem yoktur; her yöntemin iyi ya da sınırlı tarafları vardır. Her ders için uygulanması gereken yöntemler değişebilir. Büyükkaragöz ve Çivi'nin (1997: 148) belirttikleri gibi yöntemsiz etkinlikler rastlantısal sonuçlar getirir. Ancak, uygun ve iyi yöntem seçildiği takdirde, hedeflere daha kısa zamanda ulaşılması sağlanabilir (Karaağaçlı, 2002: 90). O halde, öğretimde en iyi yöntem budur demek kolay değildir. Zaten bunu bir ders ve konu için kalıp haline getirmek de doğru değildir. Ancak iyi bir öğretim yönteminin genel özelliklerine dair şunlar söylenebilir: Nesnel olması, öğretim ilkelerine uygun olması, uygulanması kolay ve ekonomik olması, öğretmenin kişisel buluşlarına ve katkılarına olanak sağlaması (Karaağaçlı, 2002: 90-91), öğrencilerin ve konunun özelliklerine uygun olması (Tan ve Erdoğan, 2001: 25).

2.4.1. Öğretimde Yöntem Seçimini Etkileyen Etmenler

Öğretimde yöntem seçimi öğretimin amaçlarına, içeriğine ve niteliğine göre değişebilir. Ayrıca birçok etmen de öğretimde yöntem seçimini etkileyebilir. Bunların arasında konunun niteliği, eğitsel hedefler ve davranışlar, ortam, araç-gereç, öğrencilerin sayısı, süre ve maliyet-yarar durumu etmenleri sayılabilir (Karaağaçlı, 2005: 118).

Öğretimde konunun niteliği

Öğretimde yöntem seçimini etkileyen önemli etmenler arasında konunun niteliği gelir. Her zaman birine bir şey öğretmek istenirse, öğretilmeye çalışılan, konunun kendisidir. Konu yani içerik olmadıkça, hiçbir öğretmen hiçbir şey öğretemiyor demektir (Bilen, 1996; 32). Çeşitli özel disiplin alanlarının öğretim yöntemleri de farklı olmalıdır. Aynı disiplin alanındaki bir ünitede yer alan konuların öğretiminde bile farklılıklar olabilir. Bu durum ise çeşitli öğretim yöntemi seçimiyle ilişkilidir (Karaağaçlı, 2002: 85).

Eğitsel araç ve gereç kaynakların niteliği

Öğretimde yöntem seçimini etkileyen etmenlerden biri de eğitsel araç ve gereç kaynaklardır. Öğretme-öğrenme ve değerlendirme süreçlerinde öğretmene yardımcı olan mekanik ve elektronik özellikli olan öğretim yardımcıları "eğitim aracı"dır. Daha çok yazılı ve basılı nitelikli olanları ise "eğitim gereci" olarak tanımlanır (Karaağaçlı, 2005: 122).

Görsel-işitsel araçların, öğretme-öğrenme sürecinde, kendine özgü eğitsel ya da öğretimsel özelliği vardır. Görsel-işitsel araçların öğrenci açısından konunun daha rahat öğrenilmesini sağladığı gibi, öğretmenler açısından da öğretimi kolaylaştırdığı söylenebilir. Bunun dışında eğitim yaşantılarını zenginleştirir ve konuya derinlik katar. Örneğin, sınıfa sığmayan evreni, bir daha dönüşümü olmayan tarihi, sınıf ortamına somut olarak getirir (Cemaloğlu, 2006: 267).

Eğitsel araç ve gereç kaynakların öğretimde yöntem seçimine nasıl etki ettikleri konusunda şunlar söylenebilir: Öğretimde anlatıma dayalı tekdüzelik ancak

konu alanına uygun, dolayısıyla öğretim yöntemine uygun eğitsel araç ve gereç kaynaklarla desteklenerek konular daha ilginç ve algılamayı kolaylaştırır hale getirebilir. Duyulara yönelik öğrenmeyi kolaylaştıran nitelikteki eğitsel araç ve gereç kaynaklar hem öğrencilerin konuya etkin olarak katılmasını, hem de öğretmenin enerjisini ekonomik kullanmasını sağlar. Böylece öğretimde verimlilik yakalanır. Bu bağlamda eğitsel araç ve gereç kaynakların etkili öğretim ve iletişim için bazı nitelikleri taşımalarına dikkat edilmelidir. İletilecek mesajın (programın) içeriğini sunmaya uygun olmalıdır. Öğretmen ve öğrencilerin o araç –gereç kaynaklarla iletişimine katkı getirmelidir. Kullanım kolaylığı olmalıdır. Sağlanabilme, korunabilme ve bakımlarını yapabilme yönleri işlevsel olmalıdır. Değerlendirme süreçlerine uygun, sağlam, çalışır konumda ve öğrenci sayısıyla uyumlu olmalıdır (Karaağaçlı, 2002: 88-89).

Öğretmenin yönteme yatkınlığı

Öğrenim bilinçli yöneltmeye ve idare etmeye gereksinim duyar. Eğitmen, eğitim yöntemleri ile derste dikkat edilmesi gereken noktaları öğretebilmek için ideal yöntemleri bulmak, geliştirmek zorundadır. Tan ve Erdoğan' a (2001: 25) göre, eğitmen kullanacağı yöntemin hedef, süreç ve içerik ilişkisini de kurabilmelidir.

Yapılan araştırmalara göre, eğitmenlerin tutumlarının öğrencileri etkilediği söylenebilir. Tutumlar önemli kişilik özellikleridir. Hesapçıoğlu'na (1988: 163) göre eğitmenin anlaşılırlık, ifade edebilme yeteneği, esnekliği, öğrettiği konuyu sevip ilgi duyması, göreve yönelik objektif olması, bireysel öğrenim temposu, insan ilişkileri, çevresel ve eğitim alanındaki durumu, ders işleyiş şekli ve dersteki başarısıyla yakından ilgilidir. Aynı zamanda dersin akışı, başarısı ve yöntemin seçimi eğitmenin tipine, psikolojik yapısına ve özelliklerine de bağlıdır. Eğitmenin ders sırasındaki ruhi durumu, beceri isteği, gücü seçtiği yöntemlerde belirleyici olarak karşımıza çıkar (Erbay, 1995: 53).

Eğitsel fizik mekanın özellikleri

Öğretimde yöntem seçimini etkileyen etmenler arasında eğitsel fizik mekanın özellikleri de yer alır. Eğitsel fizik mekan her türlü eğitsel iletişim ve etkileşimin

olduğu, fiziksel, psikolojik, sosyal ve ekonomik özellikler gösteren personel, araç – gereç, fizik mekan ve organizasyon gibi temel öğelerden oluşur. Karaağaçlı (2005: 121) "öğretim ve değerlendirme süreçlerindeki yeni yönelimlerin, zengin ve değişebilen bir çevreden öğretimde yararlanıldığını somut örneklerle ortaya koyarlar" diye belirtirken, Tiene ve Luft'tan (2001: 26) yaptığı alıntıda, somut örnekleri şöyle açıklar: Bilgisayar ortamlarından yararlanma, gerçek yaşam koşullarında veya benzetişim ortamlarında eğitim öğretim yapma, öğrenme kaynakları merkezlerinde etkinliklerde bulunma, araştırma, keşfetme, aktif öğrenme özellikli eğitsel ortamlarda öğrenmeye katılma.

Öğrenci sayısı

Öğretimde yöntem seçiminde öğrenci sayısı da etkili olmaktadır. Eğitim bilimcilere göre modern öğretim yöntemlerinin uygulanabilmesi için bir sınıfta en fazla öğrenci sayısı 15 olmalıdır. Bu sayının üzerinin ise ayrı bir grup ya da gruplar olarak düzenlenmesi önerilmektedir (Karaağaçlı, 2005: 124). Bu belirlemenin nedenleri arasında rol oynama, tartışma gibi çeşitli öğretim yöntemlerinin rahat ve etkili uygulanabileceği işaret edilmektedir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997: 77; Küçükahmet, 2005: 52-53).

Öğrencilerle İletişim

Yöntemler öğretmenle öğrenci arasındaki iletişimi sağlayan yollardır. Başka bir anlatımla, öğretmenin öğrencilerini hedeflediği amaçlara ulaştırabilmesi için kullandığı yöntemler, öğrenciyle iletişim kurabilme yollarıdır (Yılmaz, 1993: 15). İletişim de Güçlü' nün (2006: 193) tanımladığı gibi, bireyler arası ilişkilerde karşılıklı gönderilen mesajların alınıp, verildiği, yorumlanıp, sonuç çıkarıldığı başı sonu olmayan bir süreçtir. Bu süreçte bilgilerin, duyguların, düşüncelerin sözlü, sözsüz aktarılması söz konusudur.

Öğretim süresi (Zaman)

Öğretim yöntemi programın uygulanması için belirlenen toplam ders saati içinde birim konuya düşen ders saati sayısından, öğretim süresinden etkilenmektedir.

Eğitim bilimciler modern yöntemlerin klasik yöntemlerden daha fazla zaman gerektirdiğini belirtmektedir (Küçükahmet, 2005: 52).

Maliyet yarar durumu

Öğretimde maliyet yarar durumu etkili olmaktadır. Örneğin geleneksel yaklaşımla yani harcama gerektirmeyecek, araç gereç olmadan uygulanan soru cevap ve anlatım yöntemleri diğer yöntemlere göre daha ekonomiktir. Oysa canlı deneyimler kazandıracak bir gözlem gezisi ek para gerektirecektir (Küçükahmet, 2005: 52). Bu bağlamda seçilen yöntemin, araç ve gereçlerin getirdiği maliyet-yarar durumu ancak süreçlere sağladığı kazanımlar bir bütün olarak ele alındığında ortaya konulabilir (Karaağaçlı, 2005: 125).

Öğretim sonucunda öğrencide geliştirilmek istenen nitelikler

Bir dersin hangi yöntemlerle işleneceği o dersin amaçlarına bağlıdır (Küçükahmet, 2005: 53). Örneğin öğrencinin becerilerinin gelişmesi amaçlanan bir derste "yaparak öğrenmeye" yönelik veya öğrencinin ifade ve düşünme gücünün gelişmesinin amaçlandığı bir derste "tartışmaya" yönelik yöntemlerin ağır basması gerekir.

Öğretimde yöntem seçimini etkileyen diğer etmenler arasında, programın niteliği, öğrenci gruplarının tutumları, öğretmenin kişiliği, sınıf atmosferi sayılabilir.

2.4.2. Sanat Eğitimi Yöntemleri

Öğretmenler çoğunlukla derslerinde birçok yöntem kullanırlar. Genellikle özel durumlarda, konuya ilişkin en doğru yöntemleri seçmek ise, yüksek bir alan bilgisi, deneyim ve beceri ister. Hiçbir durum başka bir duruma tıpatıp benzemez. Bu yüzden öğretmenin karşılaştığı her yeni duruma uygun yeni bir yöntem bulması gerekir. Öğretmenin karşılaşacağı özel bir durumda ne yapabileceği sorusunun tam cevabı hiçbir yöntem kitabında, reçete şeklinde verilmemiştir.

Bilindiği gibi öğretim, kazanılması istenen bilgi ve becerileri kapsamaktadır. Zihinsel gelişim, yaş ve bireysel farklılıklara göre düzenlenmiş bir öğretim programı, kendi özel disiplinleri içinde düşünülmeli, bilgiler, beceriler bu değişiklikleri gözeten yönleriyle hazırlanmış bir öğretim ile kazandırılmalıdır. Bu bağlamda sanat eğitimi de özel öğretim yöntemleri bakımından incelenmiş, kuramlar geliştirilmiştir. Sanatta neyin, nasıl, hangi biçimde öğretileceği konuları tartışılmıştır. Bu tartışmalar ve araştırmalar diğer alanlarda da geçerlidir; ancak, sanatın özel öğretimi çok daha kapsamlı olmak durumundadır. Çünkü sorun yalnız "öğretmek" değildir. Artık, çağdaş sanat eğitimi ve öğretiminde yaklaşım öğrenciyi; yaratıcı düşünceye, analiz yapmaya, bir kavram elde etmeye, buluş yapmaya ve bulduğunu değerlendirmeye götürmesi şeklindedir. Bu süreç öğrenciyi destekleyen, göz eğitimi, doğa incelenmesi, eser incelenmesi gibi, birtakım bilgileri ona kazandıran çalışmaları kapsamaktadır. Bu çalışmaların ana ilkesi; kişinin kendi kendine bir "seziş", bir "görüş", bir "anlayış" ya da sanat alanında "bir kişilik" kazanmasını sağlamaktır. Bu da öğrenciyi gelişim evreleri içinde tanımakla; dünyayı nasıl algıladığını bilmekle ve ona göre çeşitli yöntemler izlemekle gerçekleşmektedir. Sanatın öğretilebilir boyutundan yararlanırken; öğrencinin dışavurumlarında cesaretini arttırmaya çalışmak, onu yorumlamaya doğru cesaretlendirmek ve bundan zevk almasını sağlamak gerekmektedir (Artut, 2004: 111).

2.4.3. Sanat Eğitiminde Kullanılan Yöntemler

Sanat eğitiminde planlanan hedeflere yani sanatsal etkinliğin anlam ve amacına ulaşılabilmesinde öğrenci merkezli çeşitli yöntemlerin, tekniklerin, yaklaşımların bir arada kullanılabileceği uygun koşullar yaratılabilmelidir. Bu anlamda sanat eğitimi, bazı yöntemlerle sınırlandırılmamalıdır. Bu alana ilişkin planlamalarda ve uygulamalarda hangi yöntem etkin olursa olsun, öğrenciyi merkeze alan, onların sanatsal öğrenme becerilerinde etkili (estetik-yargı-eleştiri-uygulama) olan; öğrencinin sınıf ve genel gelişim düzeylerini göz önünde bulunduran, öğrenme, algı, beceri ve çevre faktörlerini dikkate alan ve benzeri hedefleri amaçlayan bir yaklaşım temel alınmalıdır (Artut, 2004: 113).). Geçmiş yıllardan günümüze kadar

sanat eğitiminde pek çok yöntem denenmiştir. Kolaydan zora gitme (basitten karmaşıklığa), müzik ve seslerden yararlanma, kopyadan yararlanma, bellek eğitimi, çocuk sanatı yöntemi, sanat yoluyla eğitim (Yolcu, 2004: 107-109) gibi yöntemler, teknikler sayılabilir. Aşağıda sanat eğitiminde en çok kullanılan geleneksel ve çağdaş öğretim yöntemleri belirtilmektedir.

2.4.3.1. Anlatım Yöntemi

Anlatım en eski öğretim yöntemlerinden biridir. Öğretmenin bir konuyu açıklaması, öğrencilerin de not alması veya dinlemesi etkinliklerini içerir. Anlatım yöntemi eğitimciler tarafından (Bilen, 1996: 40, Küçükahmet, 2001: 76, Açıkgöz, 2003: 329) en etkisiz yöntem olarak bilinir. Öğretmenlerin çok sık, kötü, yanlış ve uzun süreli kullanımı, anlatım yöntemine yöneltilen eleştiriler arasındadır. Bu eleştirilere karşılık anlatımın dikkatleri canlı tutacak şekilde, açıklanan konularla gerçek yaşam arasında bağlantılar kurarak, anlaşılmayan yerleri çeşitli biçimlerde açıklayarak kullanıldığında, oldukça etkili bir yöntem olabileceğini savunanlar da vardır (Açıkgöz, 2003: 330). Önemli olan nokta anlatımın yerinin ve süresinin iyi seçimidir. Anlatımın kısa ve sıra dışı olmasını sağlama ve öğrencilerin dikkatini toparlama öğretmenin görevidir. Öğretmenin hareketlerinin, görünümünün, anlatımındaki açıklığın, göz göze sağladığı ilişkinin, anlatım yönteminde önemli bir yeri vardır. Anlatım sırasında, ses tonu, görsel-işitsel araçlar, ipuçları, sorular, esprilerle öğrencilerin dikkatleri çekilmelidir.

Anlatım yönteminin yararları şöyle özetlenebilir; zaman, emek ve maliyet yönlerinden ekonomik olması, eğitsel mesajın kalabalık gruplara etkili iletilmesi (Karaağaçlı, 2002: 92), yeni çalışmaya başlarken yararlı bir yol olması, öğrencilerin içerik üzerinde ortak bir görüş kazanmalarına yardımcı olması, oturumda sürpriz bir bilgi ile karşılaşmayacağı için öğretmene "güven" duygusu vermesidir (Küçükahmet, 2001: 75-76).

2.4.3.2. Soru-Cevap Yöntemi

Soru cevap yöntemi, anlatma metodunun sıkıcılığını gidermek için ve öğretimi daha etkili hale getirme isteğine dayalı olarak geliştirilmiştir. Öğretmenin hazırladığı soruları öğrencilerin sözel olarak cevaplamalarına ve öğretmenin de bu cevapları eleştirerek öğretim yapmasına dayanır. Tan ve Erdoğan'a (2001: 28) göre öğretmen önceden konuyu tarayarak sorular hazırlamalıdır. Aynı işlem öğrencilere de yaptırılarak soru sorma şansı verilmelidir. Böylece öğretmen öğrencilerin ilgilerini ve gereksinimlerini anlamış olacaktır.

Soru-cevap yönteminin amaçları; analitik düşünceleri uyarma, öğrenci güçlüklerini tanılama, özel amaçlara doğru gelişmeleri saptama, öğrencileri güdüleme, kavramları açıklama, yeni değer ve tutumları cesaretlendirme, düşünmeye özel bir yön verme, sonuçların nedenlerini açıklama, öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeye cesaretlendirme, kavramları uygulamaya cesaretlendirmedir (Küçükahmet, 2001: 78). Bilen'in (1996: 107-108) Clark'tan (1968: 197) aktardığına göre öğretmenler dört tür güdüleyici soru sorarlar. Bunlar;

a) Hatırlama Tipi Sorular. Düşünme etkinliği gerektiren sorular.

b) Akıl Yürütme ya da Neden Gösterme Gerektiren Sorular: Neden ve niçin ile sorulan ve neden göstermeye dayalı sorular (Yargılama etkinliğidir).

c) Değerlendirme, Değer biçme ve Akıl Yürütme Gerektiren Sorular: Öğrencilerin konuyla ilgili karar verebilmek için ölçüm ve ölçüt kavramlarını bilmeleri, değerlendirmeyle bağını kurabilir hale gelmeleri, seçenekleri inceleme, uygun seçeneği seçebilme, konu hakkında akıl yürütme, karar verme düzeyine gelmelerini sağlayan sorular.

d) Yaratıcı, Düşünme Gücünü Geliştiren Sorular: Yaratıcı düşünme, yeni görüş ve fikir geliştirme, yeni çözüm yolları üretme vb. gibi düşünme biçimlerini kapsar. Bu bağlamda öğrencinin düşünme gücünü aşama, aşama geliştirmeye yönelik sorular, onların kendi girişimleri ve fikirleri üzerinde düşünüp, geliştirmesine, araştırma yapmasına ve kendi kaynaklarına güvenmesine yardımcı olur. Bu şekilde yaratıcı düşünme doğar ve gelişir.

2.4.3.3. Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemi

Gösterip yaptırma yöntemi, öğretmenin öğrencilerin önünde bir işlemin nasıl uygulanacağını göstermek, bir aracın gerecin çalıştırılmasını gösterip açıklama, sonra da öğrenciye alıştırma ve uygulama yaptırarak öğretmek (Demirel, 1998: 50), ya da bir prensibi açıklamak için yaptığı işlemlerdir. Gösteride hem görsel hem işitsel iletişim kullanılır. Bu yöntem, Küçükahmet'e (2001: 83) göre, toplumdaki insan kaynaklarını kullanmak için en mükemmel yöntemdir.

Gösterinin en önemli yararı herhangi bir şeyin en uygun biçimde nasıl yapılacağını göstermektir. Bu nedenle gösteri en uygun biçimde hazırlanmalı ve uygulanmalıdır. Bu süreçte grup içindeki öğrencilerden bir veya birkaçına sunulan gösteri yaptırılarak, onların daha dikkatli bir şekilde gösteriyi izlemeleri sağlanabilir (Mac Naughton ve Williams, 1998: 42-43). Gösteri sırasında uygulanacak soru-cevap yöntemiyle, öğrenmeye katkı sağlanabilir (Yolcu, 2004: 107). Özellikle, sanat dallarında en çok kullanılan yöntemlerden biri olan, gösteri yönteminin yararları şöyle özetlenebilir;

Gösteri sözcüklerin yetersiz olduğu fikirler, prensipler, hareketler ve kavramların açıklanması için kullanılabilir. Birden çok duyuya yönelik öğrenme sağlar. İyi bir gösteri işlemin standartlarını ortaya koyar. Öğrenci materyal ile bir işlem ya da beceriye başlamadan önce o işlemin ya da deneyimin gösterisi tehlikeyi azaltır. Yanlış yapmayı azaltarak, öğrenme süresini kısaltır. İlgi ve dikkat çekmeyi sağlar. Devinsel alana ilişkin davranışların kazanılmasını sağlar (Küçükahmet, 2001: 83, Karaağaçlı, 2002: 98-99).

2.4.3.4. Gözlem Gezisi Yöntemi

Eğitsel amaçları gerçekleştirmek için okul tarafından organize edilen geziye ilişkin faaliyetlerin tümü gözlem gezisi yönteminin kapsamına girmektedir. Sınıf dışı öğretim etkinliğidir.

Bu yöntemin amacı Demirel'e (2000: 134) göre, "okul ve sınıf içinde yapılan eğitsel çalışmaları tamamlamak ve yaşamla bağlantısını kurmak amacıyla yapılan

planlı ziyaretlerdir. Bu ziyaretler olayları gerçek görünümüyle tanıma ve bilgilerini ilk kaynaktan elde etme bakımından etkili olmaktadır".

Gözlem gezisi eğitim açısından ilginç yerlere örneğin fabrika, müze, kütüphane, sanat galerisi, kamu kuruluşları gibi düzenlenebileceği gibi öğrencinin üzerinde çalışmakta olduğu ya da yakın gelecekte çalışacağı konulara ilişkin örnekler toplayabileceği ya da örneklerini görebileceği yerlere de (örneğin, Eskişehir, Mihalıçık köyü toprak alanı, Diyarbakır Dicle Nehri alüvyonları vb) düzenlenebilir. Böylece öğrencilerin akademik, sosyal ve davranışsal ufukların gelişimi sağlanır (Bilen, 1996: 168).

Gözlem gezisi yönteminde en önemli ayrıntı öğretmenin hazırlığı ve ön incelemesidir. Gezi öncesi öğrencilere, gezinin amacı, gezi yerine nasıl gidileceği, gezinin planı, nelerin gözleneceği gibi noktalarda ayrıntılı bilgi verilmelidir. Yine gezi sonrası tartışmalar, geziye ilişkin bir kompozisyon yazma, resmini yapma, modelini çizme gibi etkinlikler yöntemin bir gereği olarak yerine getirilmelidir. Bu şekilde sınıf çalışmaları gerçek yaşamla bağlantı kurularak, daha anlamlı ve ilgi çekici bir kimliğe kavuşacağı söylenebilir (Saban, 2004: 272-273).

Bu yöntem öğrencileri araştırmaya-incelemeye, gözlem yapmaya, nesnelerin gerçek boyutlarını algılamaya yönlendirir. Öğrencilerin konu hakkında düşünmelerini ve bilgileri kendilerinin bulmalarını sağlar (Demirel, 2000: 134). Gözlem gezisi öğrencilere, ilk elden deneyim sağlarken, bilinen deneyimler öğrencilerin diğer öğrenme etkinliklerine taban oluşturur. Okul-çevre ilişkisi gelişir.

2.4.3.5. Rol Oynama Yöntemi (Drama, Dramatizasyon)

Drama bireyler arasında dolaysız bir iletişim ve etkileşim sağlayarak bir olayı, oyunu, yaşantıyı tiyatro tekniklerinden yararlanarak, geliştirerek canlandırmaktır. Drama sözcüğü yapmak, eylemek, etmek anlamında kullanılan, Yunanca "dran" sözcüğünden türetilmiştir (Lehmann, 1986: 225). San'a (2002 : 57-58) göre drama kavramı özellikle tiyatro bilimi çerçevesinde ele alınmış,

soyutlanarak eylem durumları anlamını almıştır. Türkçede kullanılan "dram" sözcüğü, Fransızca'da burjuva tiyatrosu anlamına gelen "drame" sözcüğünden gelir.

Ancak Türkçe'de, özellikle halk dilinde acıklı oyun anlamında kullanılmaktadır. Aslında drama, bireyin her türlü eyleminde ve ediminde vardır. Bu bağlamda drama, insanların birbiri ile kurduğu dolaylı, dolaysız ilişki, az çok etkileşim, bir dramatik durum olarak tanımlanabilir.

Dramanın Sanat Eğitimi ile İlişkisi

Sanat eğitimi, okul içi ve dışındaki güzel sanatlara ait bütün dersler ve etkinliklerdir. Sanat eğitiminde hedeflenen, gözün, kulağın, dilin, vücudun ve jestlerin eğitimidir. Dolayısıyla sanat eğitimi tüm sanatsal alanlara (mimarlık, görsel, işitsel medya, dans vb.) açılarak, estetik eğitimle bütünleşerek, sanat ve estetik eğitimi birlikteliğini oluşturmalıdır.

Bir yöntem, disiplin ve sanat eğitimi alanı olarak ortaya çıkan drama, eğitim sistemi içerisinde daha çok öğretim yöntemi olarak ele alınmaktadır. Bu uygulama, herhangi bir dersin, bir konusunun öğretiminde hem tiyatro tekniklerinden yararlanılarak, hem de dramaya özgü yeni teknikler oluşturularak ve eğitim bilimi ile desteklenerek gerçekleştirilmektedir. Yöntemin uygulanışında, durumun ve uygulayacakların seçilişinin ardından, sahnenin hazırlanması, durumun oynanması ve değerlendirilmesi gelmektedir (Tan ve Erdoğan, 2001: 39). Bu yöntemde, öncelikle problem durumu belirlenir; katılanların bilgi ve deneyimlerine dayandırılarak çözümlenmeye çalışılır. Bu süreçte tıpkı yaratıcılıkta olduğu gibi hazırlık, kuluçka, aydınlanma ve gerçekleşme aşamaları vardır. İlhan ve diğerlerine (2004: 13) göre, bu aşamalar yaşanırken tüm sanatlardan yararlanılır. Örneğin yapılacak çalışmaya uygun müzik kullanımı motivasyonu sağlayacak, doğaçlamalarda, ısınmalarda, çalışmanın başarısını yükseltecektir. Bir başka örnek olarak, görsel sanatlar ürünü olan resim, kara kalem, fotoğraf, seramik vb. sanat eserlerinin drama çalışmalarında önemli malzemeler olduğu söylenebilir. Bu bağlamda bir sanat yapıtından doğaçlamalar yapılabildiği gibi, doğaçlamalar sonucunda da sanat çalışmalar ortaya konabilir. Kitson ve Spiby' e (1997: 9) göre müzik, dans ve hareket dramanın her aşamasında kullanılabildiği gibi, tiyatronun da her türlü tekniği ve malzemesiyle

dramaya katkı sağladığı görülür. Drama yönteminde mekan oluşturmak veya var olan mekanlardan yararlanmak çalışmanın verimliliğini arttırır. Örneğin Earl'e (1997: 35) göre müzede uygulanan drama yönteminin amacı, geçmişi yorumlayarak, şimdiki zamana eğilebilmektir. Bu şekilde tarih herkes için ulaşılabilir olacak, drama aracılığıyla konuşulacak ve yaşanacaktır.

Drama yönteminde yaparak-yaşayarak öğrenmek söz konusudur. Bu nedenle tat, koku ve dokunma sanatlarından yararlanılabilir. Bu şekilde öğrenmenin kalıcılığı da arttırılabilir (Atan, 2006: 65-66).

Yukarıdaki açıklamalar, tüm sanatların ve drama sanatının birbirini desteklediğini göstermektedir. Drama yöntemi uygulanan bu süreçte, katılan her birey sanatla tanışır, sanatı anlar ve tüketirler. Bu sürecin sonucunda bireylerde estetik duyarlılığın geliştiği, sanatın dramaya, dramanın sanata katkı sağladığı ve sanattan anlayan bir grup oluştuğu gözlenir.

2.4.3.6. Yaratıcı Drama

Çağdaş eğitim anlayışı, örgün eğitim içinde yetiştirilen öğrencilerin hem bilinçli, demokratik, hem de yaratıcı-üretken ve sosyalleşmiş olarak eğitilmesini hedefler. Bu hedefte yaratıcı drama, bir öğretim yöntemi, bir sanat eğitimi aracı olarak bireyin toplumsallaşmasını, anlatımsal yaratıcılığını ve bilincini sağlamlaştıran hayal dünyalarını ve deneyimlerini kullanmalarını sağlayan, yardımcı alan olarak değerlendirilebilir. Çağdaş eğitimdeki yeni yaklaşımların yaratıcı dramayı, eleştirel düşünmeyi, objektif bakmayı, doğru sonucu yakalamayı sağladığı için önemsediği söylenebilir (Atan, 2006: 66-67).

Yaratıcı dramada roller öğretmen tarafından dağıtılır. Önceden hazırlanmış belli bir metin (senaryo) yoktur. Tanımlanmak istenen konu spontan olarak gelişir. Rolü üstlenen öğrenci bu rolün nasıl oynanacağını belirler. Bir durum ya da olaydaki kişiler belirlenir ve durum akışına bırakılır. Drama bitmeden sonucu kimse bilemez. Ancak belli kuralları ve bu kurallar içinde özgürlükleri içerdiği söylenebilir. San'a

(2003: 112) göre en önemli özellik; oynanıp canlandırılanlar, o anda yaratılanlardır ve ilk kez vardırlar. Dolayısıyla ortaya çıkan şeylerin doğrusu yanlışı yoktur.

Küçükahmet (2006: 89) rol oynama yönteminde öğrencilerin bir tepki ile karşılaşmaksızın, cezalandırılma olmaksızın, başkası gibi hissedip, düşündüğünü, davrandığını ve özel sorunlarını bir bunalım hissetmeksizin tartışabildiklerini belirtir. San'a (2003: 112) göre, içeriğindeki oyun ve tiyatro ile ilgili durumlar nedeniyle, katılımcıların hoşça vakit geçirdiği, zevk aldığı kabul edilebilir. Gruplarla ve eğitmen ile paylaşılan bu hoşlanma duygusu estetik bir hazdır. Yaratıcı drama sona erdikten sonra ise, öğretmen konunun tartışmasını yaptırır. Küçükahmet' e (2001: 88) göre, bu yöntem sayesinde öğrenciler dış dünya ile ilgili gözlemlerini ve deneyimlerini sergileme olanağı bulurlar, iç dünyalarını yansıtırlar. Bu şekilde çevrelerindeki insanları ve içinde yaşadıkları dünyayı daha iyi anlamaya başlarlar. İyi bir problem çözücü ve karar verici olarak yetişirler. Ayrıca yaratıcı dramada konu spontan olarak geliştiği için, bu ortam öğrencinin tüm duyu organlarını harekete geçirerek, edilgen durumdan kurtarabilir. Yaratıcı dramada öğrencinin görme, algılama, imgelem, tanımlama, aktarma, beceri ve sorgulama gibi yetenekleri de geliştirilebilir.

2.4.3.7. Tartışma Yöntemi

"Tartışma, üyelerin yüz yüze bulunduğu bir grupta bir liderin yönlendiriciliğinde, ortak ilgi duyulan bir konuda, belli bir amaç doğrultusunda yapılan, planlı ve sistemli bir etkileşim sürecidir" (Açıkgöz, 2003: 329).

Tartışma yöntemi özde, öğrencilerin bir konu ya da sorun üzerinde birlikte konuşarak mümkün olan çözüm yollarını aramalarına dayanır. Yöntemin esası tüm grubun etkinliğe katılmasıdır (Küçükahmet, 2001: 93).

Tartışmanın sohbet düzeyinden daha yüksek seviyeye ulaşması için liderin etkili olması gerekir. Liderin rolü konusunda Tan ve Erdoğan (2001: 33) şu saptamaları yaparlar. Lider hoş bir giriş yaparak, neyin nasıl tartışılacağını açıklayarak tartışmayı başlatmalı, herkesi katılmaya isteklendirmeli, bazen konu dışına çıkılmasına izin vererek, bazen tartışmayı özetleyerek ve sonunda tüm

fikirleri, sonuçları özet halinde birbirine bağlamaya çalışmalıdır. Lider, her zaman tartışmacıya yol açmalı; tartışmada kendi rolünün sınırlı olduğunu da bilmelidir.

Öğrenciler yaşantılarına dayanan tartışma yönteminde bilgilerini, düşüncelerini açıkça ortaya koyma olanağına kavuşurlar (Binbaşıoğlu, 1977: 164-165). Sorunları daha iyi anlar, tanımlar ve çözüm yolları önerirler. Öğrenciler bu yöntemle eleştirel düşünce geliştirebilir ve demokratik davranışlar kazanabilirler. Soru sorma, hızlı cevap verme gibi sözel iletişim becerilerini ve grup içinde sorumluluk alma duygularını geliştirebilirler (Karaağaç, 2002: 100-101).

Ayrıca, tartışma yöntemi genellikle küçük gruplarda daha etkin olarak kullanılır. Örneğin, 20-25 öğrenci bu yöntem için uygun sayıdır.

Tartışma yönteminin en yaygın olarak kullanılanları şunlardır;

Büyük grup tartışması

Bu yöntemde tartışmanın yürütücüsü olan öğretmen konuyu tüm öğrencilerin katıldığı bir tartışma ortamında işler. Sorular sorar, öğrencilerin görüşlerini açık hale getirir ve konuyu sık, sık özetler (Küçükahmet, 2005: 75).

Münazara

İki ekibin bir konuyu ele alarak, dinleyiciler ve jüri önünde, belirli bir süre içinde, iki karşı tezi savunmalarıdır (Tan ve Erdoğan, 2001: 33).

Münazarada genellikle bir de dinleyici grup vardır. Bu grup beğendikleri konuşmacıları alkışlayarak jüriyi etkilemeye çalışırlar. Fazla bilimsel olmamakla birlikte bir fikri savunma, söz ustalığı, hızlı cevaplama gibi yetenekleri geliştirdiği için sıklıkla kullanılan bir yöntemdir. Ayrıca öğretmen isterse münazaradan sonra ele alınan konu üzerinde büyük grup tartışması da yapabilir (Küçükahmet, 2005: 75).

Parlamenter münazara

Bu münazara türünde sınıf parlamentoya benzetilir. Ele alınan konu iktidar ve muhalefet grubu tarafından tartışılır. Bu münazaranın en çarpıcı yanı münazara sonunda kazanan ya da kaybedenin olmamasıdır. Bu yöntemde önemli olan farklı görüşlerin tartışılması ve bu tartışmaların demokratik bir biçimde yönetilmesidir (Küçükahmet, 2001: 94-95).

Forum

Bu yöntemde küçük bir grup öğrenci diğer öğrencilere bilgi verirler. Sununun sonunda dinleyiciler konuşmacılara konuya ilişkin sorular yöneltirler. Forumun yürütülmesinden bir yönetici sorumlu olarak hem ilgili konuşmacılara, hem de dinleyicilere söz hakkı verir, tartışmaları yönlendirir, genellemeler yapar (Karaağaçlı, 2005: 190).

Panel

Küçük bir grubun bir konu veya sorun üzerinde araştırma yaparak, buldukları verileri inceleyerek, büyük bir grubun karşısında, görüşlerini sıra ile açıklamaları ve tartışmalarıdır. Bu yöntemin amacı, grubun üyeleri arasında ortak düşünüşü ve ortak çalışmayı özendirmektir. Panel başkanlığını öğretmen veya öğrenci de üstlenebilir. Başkan konuyu ve panel üyelerini sunarak, tartışmayı başlatır. Bazen tartışmaya kendisi de katılır, özet yapar. Panel bir tartışma havası içinde geçtiğinden yazılı metin okunması yerine, konuşmacıların konuşacakları bölümle ilgili küçük notlar almaları önerilir (Tan ve Erdoğan, 2001: 34, Küçükahmet, 2001: 95).

Zıt Panel

İşlenen konuları tekrarlamak, gözden geçirmek için uygulanır. Sınıfın yarısı soru soran diğer yarısı da cevap veren iki gruba ayrılır. Böylelikle fikirlerin ortaya çıkması sağlanır (Tan ve Erdoğan, 2001: 35).

Seminer

Yüksek öğretimde sıkça kullanılan bir yöntemdir. Değişik şekillerde uygulanmaktadır. Küçükahmet'e (2005: 76) göre, seminer yönteminin en yaygın kullanım biçimi yazılı bir tez veya çalışma üzerinde grupça tartışılmasıdır. Ayrıca üzerinde görüşülecek yazılı materyalin grup üyelerine birkaç hafta önceden dağıtılması, bu bireylere detaylı inceleme olanağı sağlar. Bilen'e göre (1996: 139) gruplar ya da bireyler belirlenen konuyu veya sorunu araştırır. Bu yöntemin belirgin özelliği sunma aşamasına kadar ciddi araştırma, inceleme ve hazırlık dönemi geçmesidir (Tan ve Erdoğan, 2001: 38). Ulaşılan sonuçlar, çözüm yolları, görüşler gruba çeşitli tekniklerle sunulur. Diğer bireylerin yararlanması için sözlü ve yazılı raporlar hazırlanır. Sunulan rapor, büyük grup tekniği ile tartışılarak genel sonuca ulaşılır.

Proje çalışması (ilgi merkezleri grupları)

Öğrencilerin belli bir konu üzerinde değişik uygulamalarda bulunarak sonuçlara vardıkları grupla çalışma biçimidir. Bu çalışmada konunun kapsamı içinde olmak şartıyla her türlü etkinliği bağımsız olarak gösterilebilirler, öğrenciler araştırırken öğrenirler. Proje çalışmasında dikkat edilmesi gereken proje çalışmasına uygun bir konu seçmektir. Proje çalışmalarında olabildiğince çok etkinliğin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerekir. Proje çalışmaları sonuçları mutlaka bir proje sonuç raporuna bağlanmalıdır (Küçükahmet, 2005: 76-77).

Vızıltı Grupları

Bir konuda öğrencilerin aralarında belirli bir süre tartışması ve sonunda varılan kararların açıklanmasıdır. Vızıltı gruplarında tartışma süresi gruptaki öğrenci sayısına göre değişir. Uygulamada iki kişilik grupta her öğrenci konu üzerinde ikişer dakika konuşur. Aynı şekilde altı kişilik grupta her öğrenci altışar dakika görüşlerini açıklar. Bu yüzden vızıltı gruplarına "kısa süreli tartışma grupları" da denilir (Karaağaçlı, 2005: 191).

Beyin Fırtınası

Beyin fırtınası grup katılımıyla uygulanan, kısa süreli tartışma grupları türünden, bir öğretim yöntemidir. Bu yöntem "fikir taraması" olarak ta bilinir (Küçükahmet, 2005: 77). Belirlenen bir problem durumunun çözümüne ilişkin, grubu oluşturan öğrencilerin görüşleri toplu olarak değerlendirilir. Böylece ortak bir sonuca varılır. Bu süreçte öğrenci yaratıcı güçlerini harekete geçirir ve probleme değişik çözümler üretmeye çalışır. Beyin fırtınası yönteminde önemli olan bir başka yan ise basit bir sorun üzerinde olabildiğince kısa süre durmadır (Karaağaçlı, 2005: 191).

Tartışma yönteminin yararları özetlenecek olursa; demokratik tutum ve değerler kazandıran bir yöntemdir. Öğrenciler tartışarak öğrenirler. Bildiklerini ortaya koyma şansına sahip olurlar. Diğer öğrencilerin görüş ve düşüncelerini öğrenirler. Öğrencilerde konuşma, soru sorma, sorulara hızlı cevap verme gibi sözel iletişim becerileri gelişir. Bilişsel alanın kavrama, analiz etme ve sentez basamağındaki davranışların kazanılmasına yardım eder. Öğrenmeye ortak katılım sağlanır. Öğrencilerin grup içinde sorumluluk alma duyguları gelişir (Karaağaçlı, 2005: 184). Öğrenciler kendi, kendilerini disipline etmeyi öğrenirken, serbest bir tartışma ortamında olmak öğrencileri rahatlatır ve iyi tutumlar geliştirmelerine neden olur. Bu yöntemde öğretmen öğrencilerini daha iyi tanıma olanağına kavuşur. Grup içinde öğrencilerin davranışlarını gözlemek, onların zihinsel, sosyal ve psikolojik gelişimleri hakkında fikir verir (Küçükahmet, 2005: 78).

2.4.3.8. Bireysel çalışma yöntemi

Öğrencinin bir konuyu yaparak yaşayarak öğrenmesi amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Özellikle öğrencinin konuyu kendi başına öğrenmek istediği ve bunun gerektiği hallerde kullanılır. Bireysel çalışma yöntemi daha çok araştırma, soruşturma yoluyla öğrenme stratejisinde kullanılır. Bu yöntem uygulama, analiz, sentez düzeyinde davranışların kazandırılmasında etkilidir (Şişman, 2006: 13).

2.4.3.9. Çok Alanlı Sanat Eğitim Yöntemi (Disipline Dayalı Sanat Eğitimi)

Öğretim programlarının sanat tarihi, eleştiri, estetik ve uygulama ile verilmesini içeren, çağdaş bir sanat eğitim yöntemidir. Çok alanlı sanat eğitim yönteminin (ÇASEY) genel amacı, öğrencilerin görsel sanatları anlamalarını ve kuramsal tabanlı uygulamalarını gerçekleştirmelerini sağlamaktır. Çok alanlı sanat eğitim yönteminin diğer amacı da öğrencilerin sanatı takdir etme becerilerini geliştirmektir. Bu, sanatı yaratmak kadar, sanatın kavram ve teorilerini, ona tepki vermeyi ve yetileri de içermektedir (Clark, Day ve Greer, 1989: 137).

Sanat eğitiminde dört temel disiplini içeren bu yöntem gelişmiş ülkelerde son yıllarda uygulanmaktadır. Özellikle ABD'de eğitimin geliştirilmesi çalışmalarında ve dengeli öğretim programları içinde sanatın merkezi bir konuma sahip olmasını sağlamaya yardımcı olmayı hedefleyen Getty Güzel Sanatlar Eğitim Merkezi, sanatsal uygulamalar, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetiğin oluşturduğu dört disiplinin uyumlu bileşkesini öngören bir sanat eğitimi yaklaşımını 1982 yılında benimsemiştir (Özsoy, 2003: 167). Bu merkezde görevli uzman sanat eğitimcilerinin çalışmalarına başkanlık eden W. Dwaine Greer, bu yeni teoriyi Disipline Dayalı Sanat Eğitimi (Discipline-Based Art Education) olarak adlandırılmıştır (Özsoy, 1998: 63).

Sanat zihinsel bir süreç sonucu ortaya çıkmakta ve ona karşı duyulan, hissedilen düşünme, görme, algılama, duygu ve uygulamayı içermektedir (Gökay, 2005: 75-76). Bununla beraber antropoloji, arkeoloji, iletişim, kültürel çalışmalar, eğitsel değerlendirmeler, dil bilimi, felsefe, sosyoloji ve bu alanlardaki gelişmeler çok alanlı sanat eğitim yöntemine gerekli olan ek bilgi kaynağını sağlamaktadır (Gökay, 1998: 26).

Çok alanlı sanat eğitim yönteminde sanat disiplinleri şöyle ele alınabilir. Sanat tarihi genellikle değişik sınıf düzeylerinde araştırılmış tarihsel ve kültürel konularla bağlantı oluşturur. Sanat tarihi çalışması öğrencinin kendi kültürü ve Dünya kültürel mirası hakkında bilgi ve inceleme yapmasını sağlar. Böylece

öğrencinin sanata değer vermesinin ve anlamasının yanı sıra farklı görüş açılarına hoşgörü göstermesini geliştirir.

Sanat eleştirisi, sanatı tartışmada görsel kavramları ve resimleri kullanır. Öğrenciler sanatla ilgili konuşmanın ve yazmanın düzenli yollarını öğrenirler. Yani sanatla ilgili yargıda bulunurlar. Bu bağlamda Özsoy (2003: 171) sanat eleştirisinden aktarılan sanatı öğrenme etkinliklerini "çocukları dilin betimsel kullanımının gerisinden alarak sanatın anlamının yorumuna götürür" diye açıklar. Sanat eleştirisi çalışması, bireyin sanat yapıtının doğasında bulunan (içsel) bilgileri değerlendirmeyi içerir. Sanat eleştirisi, betimleme, çözümleme, yorumlama ve yargılama olmak üzere dört basamakta gerçekleştirilir. Ayrıntıları fark etmek, iyi, doğru yargıya varmak ve gerekli yeni ilişkileri kurmak için, bu basamaklar yoluyla yapılan eleştiri, görsel okuryazarlığı veya algıyı da kapsar. Sanat eleştirisi öz değerlendirme yapmak ve sanat eserlerinin karşılaştırması için kullanılır (Özsoy, 2003: 173).

Estetik sanatta ana sorunlarla ilgilenen, sanatın doğası ve değeri dahilinde bilimsel araştırma sürecinde çoğunlukla nedeni araştıran, mantığı ve terimlerin dikkatli tanımlamalarını kullanan, bir felsefi disiplindir. Estetik çalışma kişinin kendi toplumunda sanatı anlamada ve sanatın katkısına eleştirel tepkide bulunmayı sağlar. Çeşitli düşüncelere, imgelere ve farklı kültürlere ait nesnelere hoşgörüyü aşılar (Özsoy, 2003: 172).

Atölye ortamındaki çalışmalar ise "uygulama" disiplinini oluşturur. Sanatsal uygulama çalışması öğrencide sanat yetenekleri, sorun çözme yaklaşımları ve tasarım yetenekleri hakkında bilgi ve anlayış geliştirir (Özsoy, 2003: 172).

Çok alanlı sanat eğitim yönteminde öğrenme bu dört disiplinin uyumlu bütünlüğü, yani bağlantı kurma sürecidir. Uyumlu bütünleşmeye konu, tema, kavram veya öğrencilerin ilgileri, dönüştürme ve anlatımsal yetenekleri gibi gelişimsel basamaklar yoluyla ulaşılabilir. Uyumlu bütünleşme içeriğe, dengeye, öğrenci düzeyine, alan ve ardıllığa bağlıdır. "İçerik" derken, eğitim programının hangi sayıda disiplini içine aldığıyla ilgilidir. "Denge" ise her disiplinin oranına bağlıdır. İdeal denge her bir alanın eşit oranda temsil edilmesidir. Ancak "öğrenci düzeyi" oranlamaları, dengeyi sınırlamaktadır. "Saha" her bir alandan derecesine ve

derinliğine göre başvurulan bilgidir. “Ardıllık” ise sanat içeriğinin sıralanış ya da öğrencilere sunuluş biçimleriyle ilgilidir (Özsoy, 2003: 172-174).

Çok alanlı sanat eğitim yöntemi öğrencilerde dilin betimsel kullanımını, sanatın yorumlama yetisini ve düşünme düzeylerini yükseltir. İfade rahatlığı, güçlülüğü sağlar.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örneklemi, verilerin toplamasında kullanılan ölçme aracının hazırlanması ve uygulanması hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca, verilerin toplanması ve çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, seramik tasarımı eğitiminde kullanılan yöntemlerin seçimine etki eden etkenleri saptamayı amaçlayan genel tarama (survey) modelinde bir araştırmadır. Araştırmada, seramik tasarımı eğitimi veren öğretim elemanlarının uyguladıkları yöntemler ve bu yöntemlerin seçiminde etkili olan etkenlerin saptanmasında veri toplama aracı olarak anket uygulanmıştır. Erden'in (1995: 60) de belirttiği gibi survey araştırmalarında veri toplamak için genellikle anket ve görüşme teknikleri kullanılır.

Bu araştırmada, Güzel Sanatlar Fakültelerinin Seramik Bölümlerinde çalışan öğretim üye ve elemanlarının yöntem seçimlerini etkileyen faktörler, bu bölümlerde çalışan üye ve elemanlarının görüşlerine bağlı olarak incelenmiştir. Bu amaçla hazırlanan anket üç bölümden oluşmaktadır:

1. Anket uygulanan öğretim üye ve yardımcılarının kişisel bilgileri (Ek 1).
2. 10 şıklı 22 adet sorudan oluşan ve öğretim üye ve yardımcılarının seçtiği yöntemleri belirlemeye yönellik anket (Ek 1).
3. On üç öğeden oluşan, öğretim üye ve elemanlarının seramik tasarım eğitimi derslerinde yöntem seçimini etkileyen faktörlere yönelik olarak önerilen beşli likert ölçeği (Ek 1).
4.

4.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evreni, Yüksek Öğretim Kurumuna bağlı, Güzel Sanatlar Fakültelerinde seramik tasarımı eğitimi veren bölümlerin tamamındaki öğretim elemanlarıdır. Araştırmanın evreninde 16 adet Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölümü bulunmaktadır. Bunlar; Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Marmara, Hacettepe, Dokuz Eylül, Anadolu, Onsekiz Mart, Selçuk, Dumlupınar, Erciyes, Kocatepe, Sakarya, Çukurova, Mersin, Akdeniz, İnönü, Süleyman Demirel Üniversiteleri, Güzel Sanatlar Fakülteleri Seramik Bölümleridir.

Bu bağlamda araştırmanın örneklemi, Güzel Sanatlar Fakültelerinin seramik bölümlerinde seramik tasarım eğitimi veren tüm öğretim elemanlarıdır. Araştırmanın veri toplama aracı olan anket, 2007-2008 eğitim öğretim dönemlerinde uygulanmıştır.

4.3. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi ve Verilerin Toplanması

Araştırmanın ilk aşamasında, literatür taraması yapıldı. Bu bağlamda üniversite kütüphanelerinde ve YÖK kütüphanesinde tarama yapıldı. İlgili tezlere ulaşıldı. Avrupa ve Amerika'daki üniversitelerin web sayfalarından ders programları ve içerikleri elde edilmeye çalışıldı. Ulaşılamayan programlar için, sözü edilen ülkelerdeki öğretim üyelerine ulaşıldı. Çalışma evreni kapsamındaki tüm Güzel Sanatlar Fakülteleri seramik ders programları ve içeriklerine ulaşıldı.

Araştırmanın ikinci aşamasında seramik tasarım eğitimi veren bazı öğretim elemanlarıyla birebir görüşmeler yapıldı. Bu görüşmeler doğrultusunda seramik tasarım eğitiminin konuları, teknikleri belirlendi. Bu görüşmeler için İstanbul'da Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölümüne, Ankara'da Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölümüne gidildi. Yapılan bu görüşmeler ve ön hazırlık çalışmaları veri toplama aracının kapsamını belirlemeye yönelik olarak değerlendirildi. Bu değerlendirmeler doğrultusunda araştırma probleminin cevabı

için en uygun anket soruları, gerekli bölümlere (istatistik, eğitim bilimleri) danışılarak hazırlandı.

Veri toplama aracının geçerliği için, araştırmacının danışmanı olan öğretim üyesine, Gazi Üniversitesi ve Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri bölümünden iki öğretim üyesine, Dicle Üniversitesinden bir dil bilimciye ve iki öğretim üyesine danışıldı. Veri toplama aracındaki soruların daha anlaşılır ve kolay yanıtlanır duruma getirilmesine çalışıldı.

Veri toplama aracının güvenirliği için, veri toplama aracı çoğaltılarak, araştırmacı tarafından Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Marmara Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakülteleri Seramik Bölümü'nde konuyla ilgili on üç öğretim elemanına uygulandı. Uygulama sonrasında soruların açık, anlaşılabilir olduğuna karar verildi.

Anketteki sorular üç bölümden oluştu. Birinci bölümde; demografik bilgilerle ilgili sorular yöneltildi. Kişisel bilgiler, anketin uygulanacağı öğretim elemanlarının cinsiyetlerini, lisansüstü eğitim durumlarını, akademik unvanlarını ve görev yaptıkları yüksek öğretim kurumundaki hizmet sürelerini içeren dört sorudan oluşturuldu. Bu bölümde yer alan kişisel bilgilerle, seramik tasarım eğitimi derslerinde kullanılan yöntemler arasındaki ilişkinin istatistiksel yöntemlerle incelenmesi amaçlandı.

Anketin ikinci bölümünde ise, seramik tasarım eğitiminde uygulanan yöntemlerin belirlenmesine yönelik sorular Likert tipinde hazırlanarak öğretim elemanlarına soruldu. Katılım düzeyi başlığı altında verilen ve 1 (Hiç), 2 (Çok seyrek), 3 (Bazen), 4 (Genellikle) ve 5 (Her zaman) gibi rakamlar, sıklık kavramlarını temsil edecek şekilde hazırlandı. Sorular hazırlanırken, seramik eğitiminde kullanılabilirliği en yüksek yöntemler ile çağdaş yöntemler seçeneklere yerleştirildi. Bu sorularda, seramik tasarımı eğitiminde belirlenen konuların, tekniklerin, kullanılan araç gereçlerin öğretim elemanlarınca uygulanışı ve kullanımları arasındaki farklılık veya benzerliklerini saptamak amaçlandı. Bu bölüm, her sorunun onar adet seçeneği ile birlikte yirmi iki sorudan oluşturuldu.

Anketin üçüncü bölümünde ise; seramik tasarımı eğitiminde yöntemleri etkileyen faktörleri belirlemeye yönelik sorular yer aldı. Bu bölümde beşli Likert türü tutum ölçeği hazırlandı. Ölçeğin hazırlanma sürecinde konuya ilişkin literatür tarandı. Elde edilen bilgilerle bu bölüm, 13 olumlu önermeden oluşturuldu. Önermeler "katılıyorum", "kısmen katılıyorum", "kararsızım", "kısmen katılmıyorum" ve "katılmıyorum" şeklinde derecelendirildi.

Yukarıda sözü edilen şekilde veri toplama aracı, birinci bölümde beş, ikinci bölümde yirmi iki (bu bölümde her sorunun onar adet seçeneği yer aldı) ve üçüncü bölümde on üç olmak üzere toplam kırk sorudan oluşturuldu.

Veri toplama aracı çoğaltılarak, çalışma evrenine Rektörlükler, bölüm başkanlıkları kanalıyla, posta, elektronik posta aracılığıyla ulaştırıldı. Seramik tasarım eğitimiyle ilgili derslere giren tüm öğretim elemanlarına (64 kişi) anketler iletildi. Öğretim elemanlarının 41' i anketi cevaplayarak, geri gönderdi.

4.4. Verilerin Analizi

Katılımcılardan gelen anket sonuçları kodlanarak bilgisayar ortamına aktarıldı. Toplanan verilerin analizinde bir istatistik uzmanından yardım alındı ve analizlerde SPSS 12.0 paket programı kullanıldı.

Araştırmanın birinci alt problemi olan bayan ve erkek öğretim elemanlarının yöntem seçimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı, "bağımsız örneklemler t-testi" (independent sample t test) tekniği ile test edildi.

Araştırmanın ikinci alt probleminde doktora, sanatta yeterlik ve yüksek lisans derecelerine sahip olma ile yöntem seçimi arasındaki ilişki araştırıldı. Söz konusu üç grubun görüşleri "Tek Yönlü Varyans Analizi" (ANOVA) tekniği kullanılarak karşılaştırıldı.

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan öğretim üyesi ve öğretim elemanlarının yöntem seçiminde farklı yaklaşımlara sahip olup olmadıkları

istatistiksel olarak karşılaştırıldı. Bu analizde "bağımsız örneklemler t-testi" tekniği kullanıldı.

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan, akademisyenlerin hizmet süresi ile kullandıkları yöntem arasındaki ilişki araştırıldı. Hizmet yılı karşılaştırması için belirli kategoriler oluşturuldu. Bunlar; birinci grup hizmeti 1-10 yıl arasında değişen öğretim elemanlarından, ikinci grup hizmeti 10-20 yıl arasında değişen öğretim elemanlarından, üçüncü grup ise, hizmet süresi 20 yıldan fazla olan öğretim elemanları şeklinde belirlendi. Oluşturulan grupların kodlaması yapılarak, bu grupların karşılaştırılmasında ANOVA tekniği uygulandı.

Ankete ait son bölümde yöntemleri etkileyen etkenlerin belirlenmesine yönelik soruların çözümlemesi yapıldı. Bu amaçla betimsel bulgular ele alınarak yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV
BULGULAR VE YORUM

Bu bölümünde, araştırmada ele alınan ana problem ve alt problemlerin çözümü için toplanan verilerin istatistiksel çözümlemesi sonucunda elde edilen bulgular ve bunların yorumları yer almaktadır.

4.1. Cinsiyet ile yöntem seçimi arasındaki ilişki

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının % 58.5' lik kısmının bayan akademisyenlerden (1 ile gösterilmiştir), % 41.5' lik kısmının erkek akademisyenlerden (2 ile gösterilmiştir) oluştuğunu göstermiştir (Tablo 1). Araştırmada yer alan bayan akademisyenlerin sayısının, erkek akademisyenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 1. Akademisyenlerin Cinsiyete Göre Sayısal ve Oransal Değerleri

Gruplar	n	%
Bayan (1)	24	58.5
Bay (2)	17	41.5
Toplam	41	100.0

Aşağıda yer alan Tablo 2a incelendiğinde, erkek akademisyenlerin serbest seramik tasarımı çalışmalarında demonstrasyon yöntemini bayan akademisyenlere göre daha fazla kullandıkları görülmektedir. Katılım düzeyleri dikkate alındığında erkek akademisyenlerin demonstrasyon yöntemine "her zaman", bayan akademisyenlerin ise "bazen" başvurdukları gözlenmektedir. Bu sonuca göre, erkek akademisyenlerin serbest seramik tasarımı çalışmalarında demonstrasyon yöntemini,

fikirlerin ve kavramların açıklanmasında kolaylık sağladığı, ilgi çektiği, öğrenme süresini kısalttığı, devinsel alana ilişkin davranışların kazanılmasını sağladığı için tercih ettiği söylenebilir. (Mac Naughton ve Williams, 1998: 42-43).

Tablo 2a. Bayan ve Bay Akademisyenlerin Yöntem Seçimine İlişkin Yaklaşımları

Şık	Kullanılan Yöntemler	Bayan				Erkek				t	P*
		n	Katılım Düzeyi	$\overline{X}$	S	n	Katılım Düzeyi	$\overline{X}$	S		
2.a	Serbest seramik tasarımı çalışmalarında demonstrasyon yöntemi kullanırım.	21	3	3.6667	1.3166	15	5	4.0000	.8452	-.860	.016
5.f	Serbest seramik tasarımı çalışmalarında gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda düz anlatım yöntemi kullanırım	18	3-4	2.7778	1.3956	12	4	3.4167	.9003	-1.399	.014
6.f	Çaydanlık, fincan takımı gibi işlevsel çalışmalar da gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda düz anlatım yöntemi kullanırım.	17	3	2.9412	1.3906	14	4	3.1429	.8644	-.472	.004
8.d	Kazıma, kabartma, doku, mühür gibi dekorlama teknikleri uygularken soru-cevap yöntemi kullanırım.	16	3-4	3.1875	1.5586	13	1-4-5	3.3846	.8697	-.407	.021
8.f	Kazıma, kabartma, doku, mühür gibi dekorlama teknikleri uygularken düz anlatım yöntemi kullanırım.	17	3	2.9412	1.5601	11	1-2-5	3.3636	.8090	-.825	.006
8.g	Kazıma, kabartma, doku, mühür gibi dekorlama teknikleri uygularken gözlem gezisi yöntemi kullanırım.	16	3	2.7500	1.5706	12	1-5	3.0000	1.0445	-.477	.016

*: $p<0.05$, Katılım Düzeyleri; 1: Hiç, 2: Çok seyrek, 3: Bazen, 4: Genellikle, 5: Her zaman

Serbest seramik tasarımı çalışmalarında gerekli araç-gereçlere sahip olunduğunda, erkek akademisyenlerin düz anlatım yöntemini bayan akademisyenlere göre daha fazla kullandıkları ortaya çıkmaktadır (Tablo 2a). Katılım düzeyleri dikkate alındığında erkek akademisyenlerin düz anlatım yöntemine "genellikle", bayan akademisyenlerin ise "bazen" ve "genellikle" başvurdukları gözlenmektedir. Benzer bir şekilde, çaydanlık, fincan takımı gibi işlevsel çalışmalarda gerekli araç-gereçlere sahip olunduğunda da erkek akademisyenlerin düz anlatım yöntemini bayan akademisyenlere göre daha fazla kullandıkları ortaya çıkmaktadır (Tablo 2a). Katılım düzeyleri dikkate alındığında erkek akademisyenlerin düz anlatım yöntemine "genellikle", bayan akademisyenlerin ise "bazen" başvurdukları gözlenmektedir. Erkek akademisyenlerin düz anlatım yöntemini daha fazla tercih etmeleri, Karaağaçlı'nın (2002: 92) da belirttiği gibi yöntemin zaman, emek ve maliyet bakımından ekonomik olmasından ve eğitsel mesajın kalabalık gruplara daha etkili iletilmesinden kaynaklanabilir.

Kazıma, kabartma, doku, mühür gibi dekorlama teknikleri uygularken erkek akademisyenlerin soru-cevap, düz anlatım, gözlem gezisi gibi yöntemleri bayan akademisyenlere göre daha fazla kullandıkları ortaya çıkmaktadır (Tablo 2a). Kazıma, kabartma, doku, mühür gibi dekorlama teknikleri en yaygın kullanılan tekniklerdir. Bu bağlamda erkek akademisyenler soru-cevap ve düz anlatım yöntemlerini zaman, emek ve maliyet yönlerinden ekonomik olması nedeniyle tercih etmiş olabilirler. Bunun yanı sıra eğitsel mesajın kalabalık gruplara etkili iletilmesini ve öğrencilerle daha iyi sözel iletişim kurabileceklerini düşündükleri için uygulamış olabilirler. Ancak zaman ve maliyet gerektiren gözlem gezisinin tercih edilmesi de, yerinde öğretime önem verildiğinin göstergesi olabilir. Ayrıca erkek akademisyenlerin atölyede yapılan eğitsel çalışmaları tamamlamak ve yaşamla bağlantısını kurmak amacıyla gözlem gezisi yöntemini uyguladıkları ifade edilebilir.

Bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken bayan akademisyenlerin drama yöntemini "hiç", "çok seyrek", "bazen" katılım düzeyleriyle, erkek akademisyenlere göre, daha fazla kullandıkları gözlenmektedir (Tablo 2b). Genellikle pişirim teknikleri emek, dikkat ve sabır isteyen çalışmalardır. Bu tarz çalışmalarda drama yönteminin kullanılması tekniğin çok iyi anlaşılmasını

sağlayacağı gibi, öğrencileri de çalışmanın birebir içine katacak, heyecanlı, aktif ve Atan'ın (2006: 65-66) da belirttiği gibi, kalıcı öğrenmeyi sağlayacaktır. Kısaca yaparak-yaşayarak öğrenmek söz konusu olacaktır. Bu bağlamda bayan akademisyenlerin bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken, yenilikçi bir tavırla, öğrencilerine daha fazla zaman ayırarak, ilgi, sabır göstererek, etkili bir iletişim ve eğitim kaygısı içinde oldukları söylenebilir.

Bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken erkek akademisyenlerin soru-cevap yöntemini bayan akademisyenlere göre daha fazla kullandıkları görülmektedir (Tablo 2b). Öte yandan fırça, pistole, daldırma, akıtma gibi sırlama teknikleri uygularken erkek akademisyenlerin "her zaman" katılım düzeyi ile soru-cevap yöntemini, bayan akademisyenlere göre daha fazla kullandıkları görülmektedir (Tablo 2b). Diğer yandan şablonla şekillendirme tekniği uygularken erkek akademisyenlerin "genellikle" katılım düzeyi ile soru-cevap yöntemini, bayan akademisyenlere göre daha fazla kullandıkları belirlenmektedir (Tablo 2b). Bu sonuçlara ilişkin olarak, erkek akademisyenlerin, pişirim, sırlama ve şablonla şekillendirme teknikleri uygulamalarında soru-cevap yöntemini etkili bir öğretim yöntemi olarak gördükleri söylenebilir. Bu durum erkek akademisyenlerin, öğrencilerle etkili bir sözel iletişim kurmak istedikleri şeklinde de yorumlanabilir. Erkek akademisyenlerin Küçükahmet'in (2001: 78) de açıkladığı gibi, öğrencileri güdülemeyi, analitik düşünceleri uyarmayı, öğrenci güçlüklerini tanılamayı, kavramları açıklamayı, düşünmeye özel bir yön vermeyi, sonuçların nedenlerini açıklamayı, öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeyi ve kavramları uygulamaya cesaretlendirmeyi istedikleri düşünülebilir.

Baskı tekniği uygularken bayan ve erkek akademisyenlerin yaratıcı drama yöntemini "çok seyrek" katılım düzeyi ile erkek akademisyenlere göre daha fazla kullandıkları görülmektedir (Tablo 2b). Geçmiş yıllarda genelde geleneksel yöntemlerle öğretilen baskı tekniği uygulamasında bayan akademisyenlerin çağdaş bir yöntem olan yaratıcı dramayı kullanarak yenilikçi bir tavırla, eğitimci yanlarını geliştirme gayreti içinde ve dersi daha aktif, zevkli ve kalıcı aktarma çabası içinde oldukları ifade edilebilir.

Baskı tekniği uygularken bayan akademisyenlerin gözlem gezisi yöntemini "bazen", katılım düzeyi ile erkek akademisyenlere göre daha fazla kullandıkları gözlenmektedir (Tablo 2b). Bu sonuç itibariyle, bayan akademisyenlerin, Saban'ın (2004: 272-273) da belirttiği gibi, atölye çalışmalarını gerçek yaşamla bağlantı kurarak, daha anlamlı ve ilgi çekici bir kimliğe kavuşturmak istedikleri ileri sürülebilir. Ayrıca bayan akademisyenlerin gözlem gezisi yöntemini uygulayarak, öğrencileri araştırmaya-incelemeye, gözlem yapmaya yönlendirme çabasında oldukları düşünülebilir.

Baskı tekniği uygularken bayan akademisyenlerin çok alanlı sanat eğitimi yöntemini "genellikle", erkek akademisyenlerin ise "her zaman" kullandıkları görülmektedir (Tablo 2b). Her iki grubun da çok alanlı sanat eğitimi yöntemini tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik ve uygulama disiplinlerini içeren çok alanlı sanat eğitimi yönteminin (Özsoy, 2003: 172-174) hem erkek hem de bayan akademisyenler tarafından genel anlamda tercih edilmesi, baskı tekniği uygulamasının çok yönlü ve çağdaş eğitimdeki yeni yaklaşımlara göre öğretildiğini göstermektedir. Öte yandan akademisyenlerin öğrencilere, baskı tekniği uygulamasını anlatmak kadar, Clark, Day ve Greer'in (1989: 137) belirttiği gibi, sanatın kavram ve teorilerini, ona tepki vermeyi de öğretme yanlısı oldukları düşünülebilir.

Tablo 2b: Bayan ve Bay Akademisyenlerin Yöntem Seçimine İlişkin Yaklaşımları

Şık	Kullanılan Yöntemler	Bayan				Erkek				t	P*
		n	Katılım Düzeyi	$\overline{X}$	S	n	Katılım Düzeyi	$\overline{X}$	S		
9.b	Bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken drama yöntemi kullanırım.	15	1-2-3	2.4667	1.6847	11	1	2.3636	1.1201	.176	.033
9.d	Bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken soru-cevap yöntemi kullanırım.	18	4	3.2222	1.6997	13	1-5	3.7692	.8321	-1.068	.000
10.d	Fırça, pistole, daldırma, akıtma gibi sırlama teknikleri uygularken soru-cevap yöntemi kullanırım.	17	3-4	3.4118	1.6225	14	5	3.5714	.8516	-.332	.001
12.d	Şablonla şekillendirme tekniği uygularken soru-cevap yöntemi kullanırım.	14	3-4	3.3571	1.3927	13	4	3.7692	.7250	-.953	.015
13.c	Baskı tekniği uygularken yaratıcı drama yöntemi kullanırım.	14	2	2.1429	1.5119	10	2	2.0000	.8165	.271	.006
13.g	Baskı tekniği uygularken gözlem gezisi yöntemi kullanırım.	16	3	2.5000	1.2649	11	2	3.4545	.6876	-2.273	.028
13.h	Baskı tekniği uygularken çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım.	18	4	3.8333	1.3827	9	5	3.5556	.8819	.547	.045

*: $p<0.05$, Katılım Düzeyleri; 1: Hiç, 2: Çok seyrek, 3: Bazen, 4: Genellikle, 5: Her zaman

Serbest şekillendirme, sucuk, plaka oyma gibi elle şekillendirme teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında, bayan akademisyenlerin drama yöntemine "çok seyrek" ve "bazen", yaratıcı drama yöntemine "bazen", soru-cevap yöntemine "genellikle", gözlem gezisi yöntemine "bazen" katılım düzeyleri ile erkek akademisyenlere göre daha fazla başvurdukları görülmüştür (Tablo 2c). Şekillendirme tekniklerinde yöntemlerin sorgulandığı ve iki grup arasında farklılığın bariz bir şekilde ortaya çıktığı sorulardan birinin de ankette yer alan on dördüncü soru olduğu ortaya çıkmıştır. Tablo 2c de verilen on dördüncü sorunun dört şıkkında incelenen dört yöntemi bayan akademisyenlerin daha fazla tercih etmeleri ilginç bir sonuçtur. Bu sonuca ilişkin şunlar söylenebilir. Elle şekillendirme tekniğinin seramik tasarım eğitiminde sıklıkla kullanıldığı düşünüldüğünde, gerekli araç gereçlere sahip olunduğunda bayan akademisyenlerin hem çağdaş öğretim yöntemlerine, hem sorgulamaya, düşünmeye, sözel iletişime dayalı geleneksel yönteme, hem de okul dışı öğretim yöntemine başvurdukları söylenebilir. Bu bağlamda bayan akademisyenlerin elle şekillendirmede gerekli araç gereçler olduğunda, emek, zaman, maliyet istese de yaparak- yaşayarak ve yerinde öğrenmeye dayalı, etkili, verimli, aktif eğitim verme yanlısı oldukları söylenebilir.

Tablo 2c: Bayan ve Bay Akademisyenlerin Yöntem Seçimine İlişkin Yaklaşımları

Şık	Kullanılan Yöntemler	Bayan				Erkek				t	P*
		n	Katılım Düzeyi	$\overline{X}$	S	n	Katılım Düzeyi	$\overline{X}$	S		
14.b	Serbest şekillendirme, sucuk, plaka oyma gibi elle şekillendirme teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda drama yöntemi kullanırım.	14	2-3	2.0714	1.5424	12	1	2.3333	.8876	-.518	.004
14.c	Serbest şekillendirme, sucuk, plaka oyma gibi elle şekillendirme teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda yaratıcı drama yöntemi kullanırım.	15	3	2.2667	1.6676	11	1	2.3636	1.0269	-.170	.004
14.d	Serbest şekillendirme, sucuk, plaka oyma gibi elle şekillendirme teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda soru-cevap yöntemi kullanırım	15	4	3.0667	1.5337	14	1-4	3.7143	.8254	-1.401	.017
14.g	Serbest şekillendirme, sucuk, plaka oyma gibi elle şekillendirme teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda gözlem gezisi yöntemi kullanırım	16	3	2.6250	1.4549	12	1	3.0833	1.0836	-.916	.043

*: $p<0.05$, Katılım Düzeyleri; 1: Hiç, 2: Çok seyrek, 3: Bazen, 4: Genellikle, 5: Her zaman

Tablo 2d de görüldüğü gibi on beşinci sorunun dört şıkkında da, bayan ve erkek akademisyenler arasında yönteme ilişkin farklı yaklaşımlar olduğu gözlenmiştir. Kazıma, kabartma, doku, mühür gibi dekorlama teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında bayan akademisyenlerin drama ve yaratıcı drama gibi yöntemlere daha fazla ilgi gösterdikleri ortaya çıkmaktadır. Bayan akademisyenler drama ve yaratıcı drama yöntemlerini "bazen", katılım düzeyleri ile tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar dikkate alındığında, literatürde "oyun" olarak isimlendirilen drama ve yaratıcı drama yöntemlerinin bayan akademisyenlerce daha fazla tercih edilmesinin nedeni; çağdaş öğretim yöntemlerine açık, yenilikçi bir tavra sahip olmaları, araştırmaya, okumaya dayalı çalışmalar yapmaları, teknikleri daha zevkli, pratik, etkileyici ve kalıcı anlatmak istemeleri çabası olabilir.

Kazıma, kabartma, doku, mühür gibi dekorlama teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında erkek akademisyenlerin soru-cevap ve düz anlatım yöntemlerini bayan akademisyenlere göre daha fazla tercih ettikleri anlaşılmıştır (Tablo 2d). Bu sonuçlar gerekli araç gereç olsa da erkek akademisyenlerin geleneksel öğretim yöntemlerini tercih ettiklerini göstermektedir. Bunun nedenlerine dair şunlar söylenebilir. Erkek akademisyenlerce düz anlatım yöntemi Karaağaçlı'nın (2002: 92) belirttiği gibi, zaman, emek ve maliyet yönlerinden ekonomik olması, eğitsel mesajın kalabalık gruplara etkili iletilmesi, yeni çalışmaya başlarken yararlı bir yol olması nedeniyle tercih edilmiş olabilir. Erkek akademisyenlerce soru-cevap yönteminin tercih edilmesi ise, öğretimi daha etkili hale getirme isteklerine dayandırılabilir.

Tablo 2d de görüldüğü gibi on altıncı sorunun d şıkkında bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında, erkek akademisyenlerin soru-cevap yöntemini bayan akademisyenlere göre daha fazla tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Soru-cevap yönteminin erkek akademisyenlerce tercih edilmesinin nedeni, pişirim tekniklerinde geleneksel öğretim yöntemlerinin yeterli olduğunu düşünmeleri, aynı zamanda öğrencilerle etkili bir sözel iletişim kurma isteğinde olmaları, şeklinde yorumlanabilir. Tan ve Erdoğan'ın (2001: 28) belirttiği gibi karşılıklı sorulan sorularla öğretmen, öğrencilerin ilgilerini ve

gereksinimlerini de anlamış olacaktır.

Tablo 2d de görüldüğü gibi bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında, erkek akademisyenlerin bireysel çalışma yöntemini bayan akademisyenlere göre daha fazla tercih ettikleri görülmektedir.. Bireysel çalışma yönteminin erkek akademisyenlerce daha fazla tercih edilmesinin nedeni, öğrencinin pişirim tekniklerini araştırma, soruşturma yoluyla, kendi başına öğrenmesini sağlamak olabilir. Şişman'ın (2006: 13) da belirttiği gibi, bu yöntemin kullanılmasıyla öğrencilere hem uygulama, analiz hem de sentez düzeyinde davranışlar kazandırılmasında etkili olunacaktır.

Tablo 2d: Bayan ve Bay Akademisyenlerin Yöntem Seçimine İlişkin Yaklaşımları

Şık	Kullanılan Yöntemler	Bayan				Erkek				t	P*
		n	Katılım Düzeyi	$\overline{X}$	S	n	Katılım Düzeyi	$\overline{X}$	S		
15.b	Kazıma, kabartma, doku, mühür gibi dekorlama teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda drama yöntemi kullanırım.	16	1-3	2.4375	1.4127	11	1	2.0000	.8944	.907	.024
15.c	Kazıma, kabartma, doku, mühür gibi dekorlama teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda yaratıcı drama yöntemi kullanırım.	15	3	2.2667	1.4376	11	1	2.2727	.7862	-.013	.010
15.d	Kazıma, kabartma, doku, mühür gibi dekorlama teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda soru-cevap yöntemi kullanırım.	14	4	3.2143	1.6257	13	1-5	3.5385	.9674	-.623	.044
15.f	Kazıma, kabartma, doku, mühür gibi dekorlama teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda düz anlatım yöntemi kullanırım.	16	4	3.3750	1.5438	12	4-5	3.8333	.8348	-.929	.006
16.d	Bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda soru-cevap yöntemi kullanırım.	16	4	3.1250	1.5864	13	1-4-5	3.6154	1.0439	-.957	.028
16.e	Bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda bireysel çalışma yöntemi kullanırım	15	4-5	3.6000	1.5492	14	5	4.2857	.7263	-1.507	.002

*: $p<0.05$, Katılım Düzeyleri; 1: Hiç, 2: Çok seyrek, 3: Bazen, 4: Genellikle, 5: Her zaman

Fırça, pistole, daldırma, akıtma gibi sırlama teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında bayan akademisyenlerin drama yöntemini erkek akademisyenlere nazaran daha fazla tercih ettikleri görülmektedir (Tablo 2e). Bayan akademisyenler drama yöntemini "çok seyrek", erkek akademisyenler ise "hiç" katılım düzeyleri ile tercih etmektedirler (Tablo 2e). Bu bağlamda bayan akademisyenlerin drama yöntemini "çok seyrek" de olsa kullanarak, çağdaş bir yöntemle sırlama tekniğini anlatma, dersi oyunsu bir tatla, zevkli, etkili, kalıcı ve aktif işleme çabası içinde oldukları söylenebilir.

Fırça, pistole, daldırma, akıtma gibi sırlama teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında erkek akademisyenlerin soru-cevap yöntemini bayan akademisyenlere nazaran daha fazla tercih ettikleri görülmektedir (Tablo 2e). Bu sonuca bağlı olarak erkek akademisyenlerin öğrencilerle etkili bir sözel iletişim kurmak istedikleri düşünülebilir. Küçükahmet'in (2001: 78) açıkladığı gibi analitik düşünceleri uyarmak, öğrencileri güdülemek, öğrenci güçlüklerini tanılamak, düşünmeye özel bir yön vermek, sonuçların nedenlerini açıklamak, öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeye cesaretlendirmek istedikleri düşünülebilir.

Fırça, pistole, daldırma, akıtma gibi sırlama teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında bayan akademisyenlerin bireysel çalışma yöntemini erkek akademisyenlere nazaran daha fazla tercih ettikleri görülmektedir (Tablo 2e). Katılım düzeyleri dikkate alındığında erkek akademisyenlerin bireysel çalışma yöntemine "her zaman", bayan akademisyenlerin ise "genellikle" veya "her zaman", başvurdukları gözlenmektedir. Bu sonuca bağlı olarak, akademisyenlerin öğrencilerin araştırma, soruşturma yoluyla öğrenmesini, yaparak yaşayarak dersi anlamasını sağlama çabası için oldukları söylenebilir.

Torna ile şekillendirme tekniği uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında bayan akademisyenlerin gözlem gezisi yöntemini erkek akademisyenlere göre daha fazla tercih ettikleri görülmektedir (Tablo 2e). Katılım düzeyleri dikkate alındığında bayan akademisyenlerin gözlem gezisi yöntemini "bazen", erkek akademisyenlerin ise "çok seyrek" tercih ettikleri görülmektedir. Bu durum bayan akademisyenlerin gözlem gezisi yöntemini uygulayarak, Demirel'in

(2000: 134) de belirttiği gibi, okul ve atölyede yapılan eğitsel çalışmaları tamamlama ve yaşamla bağlantısını kurma amacında olduklarını gösterebilir. Bu yöntemi uygulayan bayan akademisyenler öğrencilere, ilk elden deneyim sağlamayı ve bu deneyimlerin öğrencilerin diğer öğrenme etkinliklerine taban oluşturmasını istiyor olabilirler. Bu durum da bayan akademisyenlerin özenli, sabırlı, ilgili ve planlı olduklarının bir yansımasıdır; diye yorumlanabilir.

Şablonla şekillendirme tekniğinin uygulanması sırasında kullanılan yöntemlerin sorgulandığı on dokuzuncu sorunun üç şıkkında, bayan ve erkek akademisyenler arasında farklılık gözlenmektedir (Tablo 2e). Katılım düzeyleri incelendiğinde, şablonla şekillendirme tekniği uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında bayan akademisyenlerin drama yöntemini "çok seyrek", erkek akademisyenlerin ise "hiç" şeklinde işaretledikleri görülmektedir. Bu durum bayan akademisyenlerde çağdaş bir yöntem olan dramayı, şablonla şekillendirme tekniği uygulamasında gerekli araç-gereçlere sahip olsalar da kullanma çabası içinde olduklarını gösterebilir. Ayrıca bu durum dersi zevkli, hareketli, kalıcı ve aktif öğretmeye çabaladıklarının bir yansıması da olabilir.

Şablonla şekillendirme tekniği uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında soru-cevap yöntemini bayan akademisyenlerin "genellikle", erkek akademisyenler in ise "bazen" kullandıkları görülmektedir (Tablo 2e). Bu tercihler, bayan akademisyenlerin öğretimi daha etkili hale getirme isteği ile öğrencilerle aralarında etkili bir sözel iletişim kurduklarına, onları güdülemeye çalıştıklarına işaret edebilir.

Şablonla şekillendirme tekniği uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında bayan akademisyenlerin düz anlatım yöntemini daha fazla tercih ettikleri görülmektedir (Tablo 2e). Erkek akademisyenler ise düz anlatım yöntemini "bazen" kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmene güven duygusu veren düz anlatım yöntemi bayan akademisyenlerce, Küçükahmet'in (2001: 75-76) de belirttiği gibi, yeni çalışmaya başlarken yararlı bir yol olması, öğrencilerin içerik üzerinde ortak bir görüş kazanmalarına yardımcı olması, zaman, emek ve maliyet yönlerinden ekonomik olması (Karaağaçlı, 2002: 92), nedenleriyle tercih edilmiş olabilir.

Tablo 2e: Bayan ve Bay Akademisyenlerin Yöntem Seçimine İlişkin Yaklaşımları

Şık	Kullanılan Yöntemler	Bayan				Erkek				t	P*
		n	Katılım Düzeyi	$\overline{X}$	S	n	Katılım Düzeyi	$\overline{X}$	S		
17.b	Fırça, pistole, daldırma, akıtma gibi sırlama teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda drama yöntemi kullanırım.	15	2	2.2667	1.4864	12	1	2.3333	.9847	-.133	.041
17.d	Fırça, pistole, daldırma, akıtma gibi sırlama teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda soru-cevap yöntemi kullanırım.	14	3	3.0714	1.5915	14	1-4	3.5714	1.0163	-.991	.045
17.e	Fırça, pistole, daldırma, akıtma gibi sırlama teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda bireysel çalışma yöntemi kullanırım.	16	4-5	4.7500	.4472	14	5	4.2857	.7263	2.138	.034
18.g	Torna ile şekillendirme tekniği uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda gözlem gezisi yöntemi kullanırım.	16	3	2.8750	1.4549	12	2	3.0000	.9535	-.258	.029
19.b	Şablonla şekillendirme tekniği" uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda drama yöntemi kullanırım.	14	2	2.0714	1.5915	11	1	2.1818	.8739	-.206	.009
19.d	Şablonla şekillendirme tekniği" uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda soru-cevap yöntemi kullanırım.	15	4	3.3333	1.4475	12	3	3.6667	.7785	-.717	.049
19.f	Şablonla şekillendirme tekniği" uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda düz anlatım yöntemi kullanırım.	15	3-4	3.2000	1.4736	12	3	3.5833	.6686	-.833	.027

*: $p<0.05$, Katılım Düzeyleri; 1: Hiç, 2: Çok seyrek, 3: Bazen, 4: Genellikle, 5: Her zaman

Zamanın kısıtlı olduğu durumlarda bayan ve erkek akademisyenlerin demonstrasyon yöntemine başvurdukları görülmektedir (Tablo 2f). Ancak erkek akademisyenlerin demonstrasyon yöntemini "her zaman", bayan akademisyenlerin ise "genellikle" kullandıkları anlaşılmaktadır. Bu şekilde katılım düzeyleri dikkate alındığında erkek akademisyenlerin demonstrasyon yöntemine daha sık baş vurdukları ortaya çıkmaktadır. Akademisyenlerin demonstrasyon yöntemini kullanması, öğrencilerin yanlış yapmalarını azaltarak, öğrenme sürelerini kısaltıp, ilgi ve dikkatlerini çekmeye çalıştıklarını gösterebilir. Bunlara ek olarak, Karaağaçlı'nın (2002: 98-99) da açıkladığı gibi, sözcüklerin yetersiz olduğu fikirler, prensipler, hareketler ve kavramların açıklanmasında sağladığı kolaylıklar nedeniyle tercih edildiğini ortaya koyabilir.

Zamanın kısıtlı olduğu durumlarda bayan akademisyenlerin çok alanlı sanat eğitimi yöntemine erkek akademisyenlere göre daha fazla başvurdukları görülmektedir (Tablo 2f). Katılım düzeyleri dikkate alındığında bayan akademisyenlerin çok alanlı sanat eğitimi yöntemini "genellikle" veya "her zaman", erkek akademisyenlerin ise "bazen", kullandıkları görülmektedir. Bu bağlamda çok alanlı sanat eğitimi yönteminin genel amaçları hatırlanacak olursa, öğrencilerin görsel sanatları anlamalarını ve kuramsal tabanlı uygulamalarını gerçekleştirmelerini sağlamak; öğrencilerin sanatı takdir etme becerilerini geliştirmektir. Bu amacı içeren yöntemin bayan akademisyenlerce, zaman kısıtlı olsa da kullanılması; onların eğitimde çok yönlü, sabırlı, özverili, yenilikçi tavırlara sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Maliyetin yüksek olduğu durumlarda erkek akademisyenlerin düz anlatım yöntemini bayanlara göre daha fazla tercih ettikleri görülmektedir (Tablo 2f). Katılım düzeyleri dikkate alındığında bayan akademisyenlerin düz anlatım yöntemini "hiç", "çok seyrek", "genellikle", "her zaman", erkek akademisyenlerin ise "genellikle" kullandıkları görülmektedir. Bu sonucun yorumlanmasında, erkek akademisyenlerin anlatımın kısa ve sıra dışı olmasını sağlamada ve öğrencilerin dikkatini toparlamada, göz göze sağladığı ilişkide başarılı oldukları düşünülebilir.

Maliyetin önemli olduğu durumlarda bayan akademisyenlerin çok alanlı sanat eğitimi yöntemine daha fazla başvurdukları görülmektedir (Tablo 2f). Katılım düzeyleri dikkate alındığında bayan akademisyenlerin çok alanlı sanat eğitimi yöntemine "bazen" veya "her zaman", erkek akademisyenlerin ise "bazen" başvurdukları gözlenmektedir. Maliyetin önemli olduğu zamanlarda çok alanlı sanat eğitimi yöntemini daha fazla kullanan bayan akademisyenlerin, kendi performanslarıyla bu durumu öğrencinin lehine çevirmeye çalıştıkları söylenebilir. Bu performanslarda öğrencilerin görsel sanatları anlamalarını ve kuramsal tabanlı uygulamalarını gerçekleştirmelerini sağlamaya; öğrencilerin sanatı takdir etme becerilerini geliştirmeye çalışmaktaki özverili, sabırlı ve yenilikçi tavrın yattığı söylenebilir.

Tablo 2f: Bayan ve Bay Akademisyenlerin Yöntem Seçimine İlişkin Yaklaşımları

Şık	Kullanılan Yöntemler	Bayan				Erkek				t	P*
		n	Katılım Düzeyi	$\overline{X}$	S	n	Katılım Düzeyi	$\overline{X}$	S		
21.a	Zaman kısıtlı ise demonstrasyon yöntemi kullanırım.	18	4	3.9444	1.1618	14	5	4.4286	.5136	-1.449	.009
21.h	Zaman kısıtlı ise çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım.	19	4-5	3.3684	1.4985	11	3	2.8182	.9816	1.086	.041
22.f	Maliyet yüksek ise düz anlatım yöntemi kullanırım.	18	1-2-4-5	3.0000	1.5339	13	4	3.8462	.8987	-1.776	.008
22.h	Maliyet yüksek ise çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım.	18	3-5	3.2222	1.3956	11	3	2.8182	.7508	.881	.020

*: $p<0.05$, Katılım Düzeyleri; 1: Hiç, 2: Çok seyrek, 3: Bazen, 4: Genellikle, 5: Her zaman

Bu çalışmada yöntemlerin belirlenmesine yönelik soruların olduğu bölümde, çalışmaya katılan erkek ve bayan öğretim elemanlarına, on seçenekten oluşan 22 adet soru yöneltilmiştir. Seçeneklerden biri olan "başka (lütfen yazınız)" seçeneği hiçbir öğretim elemanı tarafından cevaplanmamıştır. Bu da, bu çalışmada gündeme getirilen yöntemlerin, Güzel Sanatlar Fakültelerinin Seramik Bölümlerinde çalışan öğretim elemanlarınca, genel kabul gören yöntemler olduğunu ortaya koymaktadır. "Başka (lütfen yazınız)" diye sunulan seçeneğe hiçbir öğretim elemanının cevap vermemesi ise, bu fakültelerdeki öğretim elemanlarının kişisel olarak geliştirdikleri veya öğretim elemanının kendisine özgü başvurduğu bir yöntemin olmadığını, bir başka deyişle, Güzel Sanatlar Fakültelerinin seramik bölümlerinde çalışan ve ders veren öğretim elemanlarının gelenekçi bir anlayışa sahip olduklarını ortaya koymuştur. Öte yandan, öğretim elemanlarının her ne kadar "Başka (lütfen yazınız)" seçeneğinde belirtmeseler de, kendilerine özgü bazı yöntemlere başvursalar bile ankette belirtmedikleri de alternatif bir düşünce olarak kabul edilebilir. Bu bağlamda öğretim elemanlarının kendilerine özgü bazı yöntemler geliştirdikleri, hatta bir-iki yöntemi bir arada kullandıkları ancak buna bir isim veya başlık bulamadıkları için ifade etmedikleri düşünülebilir. Hatta bazı öğretim elemanları, atölye ortamında hangi yöntem uygulanırsa uygulansın içinde soru-cevap yöntemi yer alır diye, soru-cevap yöntemini bağımsız bir yöntem olarak görmemiş de olabilirler.

Yukarıda yer alan Tablo 2 (a-f) genel olarak değerlendirildiğinde, bayan ve erkek akademisyenlerin ankette sorulan on altı adet soruda bir veya daha fazla seçenekte yöntemlere ilişkin farklı yaklaşımlarda bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bayan ve bay akademisyenlerin iki adet a şıkkında (demonstrasyon yöntemi), beş adet b şıkkında (drama yöntemi), üç adet c şıkkında (yaratıcı drama yöntemi), dokuz adet d şıkkında (soru-cevap yöntemi), iki adet e şıkkında (Bireysel çalışma yöntemi), altı adet f şıkkında (Düz anlatım yöntemi), dört adet g şıkkında (gözlem gezisi yöntemi) ve üç adet h şıkkında (çok alanlı sanat eğitimi yöntemi) olmak üzere toplam otuz dört adet şıkta farklı tercihlerde bulundukları gözlenmiştir. Burada elde edilen sonuçlar, cinsiyetin özellikle soru-cevap, drama, yaratıcı drama ve düz anlatım yöntemlerinin kullanımında bir etken olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, gözlem gezisi, çok alanlı sanat eğitimi, demonstrasyon ve bireysel çalışma yöntemlerinin kullanımında az sıklıkta olsa da cinsiyet bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır.

Gruplar arasında farklı bulunan sonuçlar analiz edildiğinde, on dördüncü ve on beşinci sorularda dörder şıkta, sekizinci, on üçüncü, on yedinci ve on dokuzuncu sorularda üçer şıkta, dokuzuncu, yirmi birinci ve yirmi ikinci sorularda ikişer şıkta ve diğer istatistiksel olarak anlamlı bulunan sorularda birer şıkta cinsiyetin önemli olduğu gözlenmiştir. (Tablo 2 a-f).

Anketin 10 ar şıklı 22 sorudan oluşan ikinci bölümünde, sadece 34 şıkta cinsiyetin bir etken olduğunun ortaya çıkması, cinsiyetin bazı durumlarda öğretim elemanlarının yöntem seçimi üzerinde bir etken olabileceğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda Kaya ve Harurluoğlu'nun (2007: 35-49) "Öğrencilerin Gözüyle Biyoloji Öğretim Elemanlarının Kullandıkları Öğretim Yöntemleri" başlıklı araştırmaları önem arz etmektedir. Bu çalışma, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Biyoloji Eğitimi Anabilim Dalı ve Fen-Edebiyat Fakültesi Biyoloji Bölümü öğretim elemanlarının uyguladıkları biyoloji öğretim yöntemlerini ve farklı yıllardaki değişimlerini öğrenci gözüyle tespit etmek amacıyla yürütülmüştür. Bu amaçla, 1999 yılında (166 öğrenci) ve 2006 yılında (165 öğrenci) 1. 2. 3. ve 4. sınıf biyoloji öğretmenliği öğrencilerine ayrı ayrı uygulanarak değişim anlaşılmaya çalışılmıştır. Kaya ve Harurluoğlu'nun bu araştırmasında öğrenci görüşlerine göre, öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim yöntemlerinin cinsiyete göre önemli farklılıklar gösterdiği ortaya çıkmaktadır. Bu sonuç ile araştırmada ulaşılan, cinsiyetin bazı durumlarda öğretim elemanlarının yöntem seçimi üzerinde bir etken olabileceği sonucu, birbiriyle uyumluluk göstermektedir.

Tablo 2 (a-f) incelendiğinde, erkek akademisyenlerin soru-cevap ve düz anlatım yöntemlerini bayan akademisyenlere göre daha fazla tercih ettikleri açık bir şekilde görülmüştür. Bayan akademisyenlerin de drama, yaratıcı drama ve çok alanlı sanat eğitim yöntemlerini erkek akademisyenlere göre daha fazla tercih ettikleri net bir şekilde ortaya çıkmıştır. Bu konuyla ilgili bir araştırma Gürol (2003) (http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/158/gurol.htm) tarafından yapılmıştır. Gürol'un çalışmasında, okul öncesi öğretmenleri ile okul öncesi öğretmen adaylarının eğitimde dramanın uygulanmasına ilişkin görüşleri araştırılmaktadır. Bu çalışmada 21 öğretim elemanına anket yolu ile sorular yöneltilmiştir. Öğretim elemanlarından 17'si bayandır. Araştırmanın sonucunda, çoğunlukla bayan öğretim elemanlarının drama

ile ilgili eğitim aldıkları (genellikle yüksek lisans düzeyinde), hizmet içi eğitim veya benzeri etkinliklere (wokshop) katıldıkları, drama yöntemini uygulayabilecek bilgi ve beceriye sahip oldukları, ayrıca drama yöntemini kullandıkları ortaya çıkmıştır. Gürol'un (2003) (http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/158/gurol.htm) elde ettiği sonuç, bu araştırmada ulaşılan sonuç ile tutarlılık göstermektedir.

Bayan akademisyenlerin drama, yaratıcı drama ve çok alanlı sanat eğitim yöntemlerini erkek akademisyenlere göre daha fazla tercih etmelerinin nedenlerine dair, genel olarak şunlar söylenebilir. Genellikle seramik tasarım eğitiminde kullanılan teknikler emek, dikkat ve sabır isteyen çalışmalardır. Bu gibi teknik çalışmalarda (gerekli araç gereç olmasa da, emek, zaman, maliyet istese de) literatürde "oyun" olarak isimlendirilen drama ve yaratıcı drama yöntemlerinin kullanılması, tekniğin çok iyi anlaşılmasını sağlayacağı gibi, öğrencileri de çalışmanın birebir içine katacak, zevkli, heyecanlı, pratik, aktif ve Atan'ın (2006: 65-66) belirttiği gibi, kalıcı öğrenmeyi sağlayacaktır. Kısaca yaparak-yaşayarak öğrenmek söz konusu olacaktır. Bu bağlamda bayan akademisyenlerin teknikleri uygularken, eğitimci yanlarını geliştirme gayreti içinde, yenilikçi bir tavırla, araştırmaya, okumaya dayalı çalışmalar yaparak, öğrencilerine daha fazla zaman ayırarak, ilgi, sabır, özen göstererek, etkili bir iletişim ve eğitim kaygısı içinde oldukları söylenebilir. Bu şekilde bayan akademisyenlerin çok alanlı sanat eğitimini, drama ve geleneksel yöntemleri de kapsayan, çoklu zeka kuramına yakın mentalitesi olan, yaratıcı dramayı, aktif öğretim yöntemleri olarak benimsediklerini gösterir.

.

4.1. Doktora, sanatta yeterlik ve yüksek lisans derecelerine sahip olma ile yöntem seçimi arasındaki ilişki

Araştırmada yer alan akademisyenlerin sahip oldukları lisansüstü derecelere göre dağılımı aşağıda görülmektedir. Tablo 3 incelenecek olursa, araştırmada yer alanların % 12.2 sinin doktora, % 36.6 sının sanatta yeterlik ve % 43.9 unun ise yüksek lisans derecesine sahip oldukları görülmektedir. Yani % 48.8 lik grup lisansüstü öğrenimlerini tümüyle tamamlayan akademisyenleri temsil etmektedir.

Tablo 3. Akademisyenlerin Lisansüstü Dağılımına Göre Sayısal ve Oransal Değerleri

Gruplar	n	%
Yüksek Lisans (1)	18	43.9
Sanatta yeterlik (2)	15	36.6
Doktora (3)	5	12.2
Cevapsız	3	7.3
Toplam	41	100.0

Aşağıda verilen tablo 4a ya göre, yüksek lisans, sanatta yeterlik ve doktora yapmış olanlardan oluşan üç grubun yanıtlarını içeren, "çaydanlık, fincan takımı tasarımı gibi işlevsel çalışmalarda, gözlem gezisi yöntemi kullanırım" şıkkına verilen yanıtlar incelendiğinde, farklı olan grubun doktora yapmış olanlar olduğu görülmektedir. Doktora derecesine sahip olanların katılım düzeyi 5 (her zaman) olurken, yüksek lisans ve sanatta yeterlik derecesine sahip olanların katılım düzeyleri 3 (bazen) şeklinde olmuştur. Bu durum doktora derecesine sahip olan grubun çaydanlık, fincan takımı tasarımı gibi işlevsel çalışmalarda gözlem gezisi yöntemini diğer iki gruba göre daha fazla tercih ettiğini göstermektedir.

Yüksek lisans, sanatta yeterlik ve doktora yapmış olanlardan oluşan üç grubun "yüzeysel tasarım çalışmalarında gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda, gözlem gezisi yöntemi kullanırım" şıkkına verilen yanıtları incelendiğinde, farklı olan grubun yüksek lisans derecesine sahip olan akademisyenler olduğu görülmektedir (Tablo 4a). Her üç grubun ortak paydası ise, gözlem gezisi yöntemini bazen kullanmış olduklarıdır. Ancak diğer iki gruptan farklı olarak yüksek lisans derecesine sahip olan akademisyenlerin gözlem gezisi yöntemini daha fazla tercih ettikleri görülmektedir (Tablo 4a).

"Serbest şekillendirme, sucuk, plaka oyma gibi elle şekillendirme teknikleri uygularken, yaratıcı drama yöntemi kullanırım" seçeneğinin sorgulamasına verilen yanıtlar incelendiğinde, farklı olan grubun, sanatta yeterlik derecesine sahip olanlar olduğu açıkça görülmektedir (Tablo 4a). Çünkü sanatta yeterlik derecesine sahip olan akademisyenlerin oluşturduğu grubun katılım düzeyi 1 şeklinde olmuştur. Yani, sanatta yeterlik derecesine sahip olan akademisyenler elle şekillendirme teknikleri uygularken, yaratıcı drama yöntemini hiç kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Buna karşın doktora derecesine sahip olan akademisyenlerin katılım düzeyleri "bazen" ve yüksek lisans derecesine sahip olan akademisyenlerin katılım düzeyleri "genellikle" şeklinde olmuştur. Bu da bu iki grubun, serbest şekillendirme, sucuk, plaka oyma gibi elle şekillendirme teknikleri uyguladıklarında, yaratıcı drama yöntemini, sanatta yeterlik derecesine sahip olanlara nazaran daha fazla tercih ettiklerini göstermektedir.

Yüksek lisans, sanatta yeterlik ve doktora yapmış olanlardan oluşan üç grubun "serbest şekillendirme, sucuk, plaka oyma gibi elle şekillendirme teknikleri uygularken, gözlem gezisi yöntemi kullanırım" seçeneğinin sorgulandığı şıkka verilen yanıtlar incelendiğinde, farklı olan grubun sanatta yeterlik derecesine sahip akademisyenler olduğu görülmektedir (Tablo 4a). Çünkü sanatta yeterlik derecesine sahip olan akademisyenlerin oluşturduğu grubun katılım düzeyi "hiç" şeklinde olurken, yüksek lisans derecesine sahip akademisyenlerin katılım düzeyi "bazen" ve doktora derecesine sahip akademisyenlerin katılım düzeyleri "çok seyrek", "bazen", "genellikle" şeklinde olmuştur. Bu da sanatta yeterlik derecesine sahip akademisyenlerin elle şekillendirme teknikleri kullanırken gözlem gezisi yöntemini

tercih etmediklerini göstermektedir. Ayrıca tablo 4a incelendiğinde, bu yöntemi en fazla tercih eden grubun, doktora derecesine sahip olan grup olduğu görülmektedir.

"Kazıma, kabartma, doku, mühür gibi dekorlama teknikleri uygularken, yaratıcı drama yöntemi kullanırım" seçeneğinin sorgulandığı şıkka verilen yanıtlar incelendiğinde, farklı olan grubun, sanatta yeterlik derecesine sahip olan akademisyenlerin oluşturduğu grup olduğu açıkça görülmektedir (Tablo 4a). Çünkü sanatta yeterlik derecesine sahip olan akademisyenlerin oluşturduğu grubun katılım düzeyi "hiç" olurken, yüksek lisans derecesine sahip olanların katılım düzeyi "genellikle", "her zaman" ve doktora derecesine sahip olanların katılım düzeyleri "genellikle" şeklinde olmuştur. Bu da sanatta yeterlik derecesine sahip olan grubun dekorlama teknikleri uyguladıklarında yaratıcı drama yöntemini kullanmadıklarını göstermektedir. Buna karşın yüksek lisans ve doktora derecesine sahip olan grupların ise dekorlama teknikleri uygularken yaratıcı drama yöntemine sıklıkla başvurdukları ortaya çıkmıştır (Tablo 4a).

"Kazıma, kabartma, doku, mühür gibi dekorlama teknikleri uygularken, tartışma yöntemi kullanırım" seçeneğinin sorgulandığı şıkka verilen yanıtlar incelendiğinde, farklı olan grubun, katılım düzeyi "bazen" olan, sanatta yeterlik grubu olduğu görülmektedir (Tablo 4a). Buna karşın yüksek lisans grubunun katılım düzeyi "genellikle" ve doktora grubunun katılım düzeyi "her zaman" şeklinde olmuştur. Bu durum, yüksek lisans ve doktora derecesine sahip olanların bu tür çalışmalarda tartışma yöntemini daha fazla tercih ettiklerini göstermektedir.

Tablo 4a: Lisansüstü Gruplarının Yöntem Seçimine İlişkin Yaklaşımları

Şık	Kullanılan Yöntemler	Yüksek Lisans (1.grup)	Sanatta Yeterlik (2.grup)	Doktora (3.grup)	Farklı olan grup	F	P*
		Katılım Düzeyi	Katılım Düzeyi	Katılım Düzeyi			
3.g	Çaydanlık, fincan takımı tasarımı gibi işlevsel çalışmalarda gözlem gezisi yöntemi kullanırım.	3	3	5	3	4.157	.027
4.g	Yüzeysel tasarım çalışmalarında gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda gözlem gezisi yöntemi kullanırım.	3-4	2-3	3	1	6.202	.006
7.c	Serbest şekillendirme, sucuk, plaka oyma gibi elle şekillendirme teknikleri uygularken yaratıcı drama yöntemi kullanırım.	1-4	1	1-3	2	4.333	.024
7.g	Serbest şekillendirme, sucuk, plaka oyma gibi elle şekillendirme teknikleri uygularken gözlem gezisi yöntemi kullanırım.	3	1	2-3-5	2	3.571	.043
8.c	Kazıma, kabartma, doku, mühür gibi dekorlama teknikleri uygularken yaratıcı drama yöntemi kullanırım.	4-5	1	4	2	3.439	.048
8.ı	Kazıma, kabartma, doku, mühür gibi dekorlama teknikleri uygularken tartışma yöntemi kullanırım.	4	3	5	2	3.552	.048
10.g	Fırça, pistole, daldırma, akıtma gibi sırlama teknikleri uygularken gözlem gezisi yöntemi kullanırım	2	3	4	1	3.463	.048

*: $p<0.05$, Katılım Düzeyleri; 1: Hiç, 2: Çok seyrek, 3: Bazen, 4: Genellikle, 5: Her zaman

Yüksek lisans, sanatta yeterlik ve doktora yapmış olanlardan oluşan üç grubun "fırça, pistole, daldırma, akıtma gibi sırlama teknikleri uygularken, gözlem gezisi yöntemi kullanırım" seçeneğinin sorgulandığı şıkka verilen yanıtlar incelendiğinde, farklı olan grubun yüksek lisans derecesine sahip olan grup olduğu görülmektedir (Tablo 4a). Çünkü yüksek lisans derecesine sahip olan grubun katılım düzeyi "çok seyrek" olurken, sanatta yeterlik derecesine sahip olan grubun katılım düzeyi "bazen" ve doktora derecesine sahip olan grubun katılım düzeyi "genellikle" şeklinde olmuştur. Bu da sanatta yeterlik ve doktora derecesine sahip olanların sırlama teknikleri uygularken, gözlem gezisi yöntemini yüksek lisans derecesine sahip olanlara göre daha fazla tercih ettiğini göstermektedir (Tablo 4a).

"Serbest şekillendirme, sucuk, plaka oyma gibi elle şekillendirme teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda, tartışma yöntemi kullanırım" seçeneğinin sorgulandığı şıkka verilen yanıtlar incelendiğinde, farklı olan grubun katılım düzeyi "her zaman" olan, doktora grubu olduğu görülmektedir (Tablo 4b). Çünkü yüksek lisans grubunun katılım düzeyi "bazen", "genellikle" ve sanatta yeterlik grubunun katılım düzeyi "bazen" şeklinde olmuştur. Elde edilen sonuçlar, her üç grubun da bu yöntemi kullandığını, ancak doktora grubunun diğer gruplara nazaran tartışma yöntemini daha fazla tercih ettiğini göstermektedir.

"Kazıma, kabartma, doku, mühür gibi dekor teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda, gözlem gezisi yöntemi kullanırım" seçeneğinin sorgulandığı şıkka verilen yanıtlar incelendiğinde, farklı olan grubun sanatta yeterlik derecesine sahip olanlar olduğu görülmektedir (Tablo 4b). Çünkü sanatta yeterlik derecesine sahip olan grubun katılım düzeyi "hiç" olurken, yüksek lisans grubunun katılım düzeyi "çok seyrek" ve doktora grubunun katılım düzeyi "bazen" şeklinde olmuştur. Bu da diğer grupların bu yöntemi nadiren veya bazen de olsa kullandıklarını, sanatta yeterlik grubunun ise bu yöntemi hiç kullanmadığını göstermektedir.

"Bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda, yaratıcı drama yöntemi kullanırım" seçeneğinin sorgulandığı şıkka verilen yanıtlar incelendiğinde, farklı grubun sanatta yeterlik derecesine sahip olanlar

grup olduğu açıkça görülmektedir (Tablo 4b). Çünkü sanatta yeterlik derecesine sahip olanların katılım düzeyi “hiç” olurken, yüksek lisans grubunun katılım düzeyi “çok seyrek, “bazen”, “genellikle”, ”her zaman” ve doktora grubunun katılım düzeyi “genellikle” şeklinde olmuştur. Bu da diğer grupların pişirim teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında, yaratıcı drama yöntemini kullandıklarını, sanatta yeterlik grubunun ise bu yöntemi hiç tercih etmediğini göstermektedir.

“Bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda, tartışma yöntemi kullanırım” seçeneğinin sorgulandığı şıkka verilen yanıtlar incelendiğinde, farklı grubun sanatta yeterlik derecesine sahip olanlar grup olduğu açıkça görülmektedir (Tablo 4b). Çünkü sanatta yeterlik derecesine sahip olanların katılım düzeyi “hiç” olurken, yüksek lisans grubunun katılım düzeyi “bazen”, “genellikle”, ”her zaman” ve doktora grubunun katılım düzeyi ”her zaman” şeklinde olmuştur. Bu da diğer grupların pişirim teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında, yaratıcı drama yöntemini kullandıklarını, sanatta yeterlik grubunun ise bu yöntemi hiç tercih etmediğini göstermektedir.

“Fırça, pistole, daldırma, akıtma gibi sırlama teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda, drama yöntemi kullanırım” seçeneğinin sorgulandığı şıkka verilen yanıtlar incelendiğinde, farklı olan grubun, sanatta yeterlik derecesine sahip olanlar olduğu açıkça görülmektedir (Tablo 4b). Çünkü sanatta yeterlik derecesine sahip olanların katılım düzeyi “hiç” olurken, yüksek lisans ve doktora derecesine sahip olanların katılım düzeyleri ”çok seyrek” şeklinde olmuştur. Elde edilen sonuçlar, yüksek lisans ve doktora derecesine sahip olanların, bu yöntemi seyrek de olsa kullandıklarını göstermektedir. Ancak bu durum, gruplar arasında ciddi bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Dolayısıyla gruplar arasında istatistiksel olarak gözlenen bu fark önemsizdir. Buna rağmen yüksek lisans ve doktora gruplarının dekor teknikleri uyguladıklarında yaratıcı drama yöntemini, sanatta yeterlik derecesine sahip olanlara nazaran az da olsa daha fazla tercih ettikleri söylenebilir (Tablo 4b).

“Fırça, pistole, daldırma, akıtma gibi sırlama teknikleri uygularken, gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda, yaratıcı drama yöntemi kullanırım” seçeneğinin

sorgulandığı şıkka verilen yanıtlar incelendiğinde, farklı olan grubun, yüksek lisans grubu olduğu görülmektedir (Tablo 4b). Çünkü yüksek lisans grubunun katılım düzeyi "çok seyrek", "genellikle" olurken, diğer iki grubun katılım düzeyleri ise "hiç" şeklinde olmuştur. Elde edilen sonuçlar, yüksek lisans grubunun sırlama teknikleri uygularken zaman, zaman da olsa yaratıcı drama yöntemini kullandıklarını, diğer iki grubun ise bu yöntemi hiç kullanmadıklarını göstermektedir.

Tablo 4b: Lisansüstü Gruplarının Yöntem Seçimine İlişkin Yaklaşımları

Şık	Kullanılan Yöntemler	Yüksek Lisans (1.grup)	Sanatta Yeterlik (2.grup)	Doktora (3.grup)	Farklı olan grup	F	P*
		Katılım Düzeyi	Katılım Düzeyi	Katılım Düzeyi			
14.ı	Serbest şekillendirme, sucuk, plaka oyma gibi elle şekillendirme teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda tartışma yöntemi kullanırım.	3-4	3	5	3	6.441	.007
15.g	Kazıma, kabartma, doku, mühür gibi dekorlama teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda gözlem gezisi yöntemi kullanırım.	2	1	3	2	3.479	.046
16.c	Bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda yaratıcı drama yöntemi kullanırım.	2-3-4-5	1	4	2	5.644	.010
16.ı	Bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda tartışma yöntemi kullanırım.	3-4-5	1	5	2	3.955	.037
17.b	Fırça, pistole, daldırma, akıtma gibi sırlama teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda drama yöntemi kullanırım.	2	1	2	2	3.508	.046
17.c	Fırça, pistole, daldırma, akıtma gibi sırlama teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda yaratıcı drama yöntemi kullanırım.	2-4	1	1	1	3.641	.040
22.d	Maliyet yüksek ise soru-cevap yöntemi kullanırım.	4	3	5	2	5.010	.014

*: $p<0.05$, Katılım Düzeyleri; 1: Hiç, 2: Çok seyrek, 3: Bazen, 4: Genellikle, 5: Her zaman

“Maliyet yüksek ise, soru-cevap yöntemi kullanırım” seçeneğinin sorgulandığı şıkka verilen yanıtlar incelendiğinde, farklı olan grubun katılım düzeyi “bazen” olan sanatta yeterlik grubu olduğu görülmektedir (Tablo 4b). Yüksek lisans grubunun katılım düzeyi “genellikle” olurken, doktora grubunu katılım düzeyi “her zaman” şeklinde olmuştur. Dolayısıyla sanatta yeterlik grubunun soru cevap yöntemini diğer gruplara nazaran daha az tercih ettiği söylenebilir.

Yukarıdaki şıklar için genel bir değerlendirme yapıldığında, araştırmanın bu grubunu oluşturan yüksek lisans, sanatta yeterlik ve doktora grupları arasında, seramik tasarım eğitimi yöntemlerinin kullanımındaki belirgin tercih farklılığının, gözlem gezisi, drama ve yaratıcı drama yöntemlerinin seçiminde olduğu görülmektedir. Burada elde edilen sonuçlar ilginç bir biçimde öğretim üyesi ve öğretim görevlisi gruplarının karşılaştırılmasında elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Lisansüstü gruplarının karşılaştırılmasından elde edilen sonuçların, akademik unvan gruplarının (öğretim üyesi-öğretim görevlisi) karşılaştırılmasından elde edilen sonuçlar ile uyumluluk göstermesi, bu araştırmanın sonuçlarının da tutarlı olduğu anlamına gelir. Dolayısıyla, öğretim üyesi-öğretim görevlisi karşılaştırılmasında gözlem gezisi, drama ve yaratıcı drama için yapılan tartışmaların, bu bölümde karşılaştırılan üç grup için de geçerli olduğu söylenebilir.

4.3. Öğretim üyesi ve öğretim görevlisi olma ile yöntem seçimi arasındaki ilişki

Araştırmanın bu bölümünde, öğretim üyesi ve öğretim görevlilerinin yöntem belirlemeye ilişkin sorulara verdikleri yanıtlar değerlendirilmektedir. Araştırmada yer alan öğretim elemanlarının unvan dağılımına göre sayısal değerleri tablo 5 te belirtilmektedir.

Tablo 5. Akademisyenlerin Unvan Dağılımına Göre Sayısal ve Oransal Değerleri

Gruplar	n	%
Öğretim üyesi	14	34.2
Öğretim Görevlisi	26	63.4
Cevapsız	1	2.4
Toplam	41	100.0

Araştırmanın bu bölümünde öğretim üyesi ve görevlisi olmak üzere iki grup karşılaştırıldı. Birinci grup profesör, doçent ve yardımcı doçentlerden (öğretim üyeleri), ikinci grup ise öğretim görevlilerinden oluşmuştur. Her iki grubun yöntem belirlemeye ilişkin tercihleri istatistiksel olarak karşılaştırılmıştır (Tablo 6a-c). Yapılan inceleme, çalışmada yer alan büyük grubun öğretim görevlilerinden oluştuğunu göstermiştir (% 63.4). Bu durum, araştırmada yer alan Güzel Sanatlar Fakültelerinin seramik bölümlerinde verilen seramik tasarım eğitimi derslerinde, oransal olarak büyük olan ve öğretim görevlilerinden oluşan grubun, yöntem belirleme eğiliminde daha etkin olabileceği anlamını da taşımaktadır. Dolayısıyla öğretim görevlilerinin yanıtları veya tercih farklılıkları, seramik tasarım eğitimi derslerindeki yöntemlerin belirlenmesinde önemli bir rol oynayacaktır. Ayrıca öğretim üyeliğine yükselmiş akademisyenlerin, yüksek lisans, doktora veya sanatta

yeterlik gibi lisansüstü süreçleri tamamlamış olan kişilerden oluştuğu düşünülürse, bu iki grubun karşılaştırılması bir anlamda doktora/sanatta yeterlik derecesine sahip olanlar ve olmayanların bir karşılaştırılması olarak da kabul edilebilir.

Bu araştırmada yer alan tüm akademisyenler seramik tasarımı eğitimi verme yetkisine sahip kişilerden oluşmuştur. Bu araştırmada yer alan öğretim üyelerinin, doğal olarak seramik tasarım eğitimindeki yeniliklere açık bir grubu temsil ettikleri düşünülürse, bu grubun seramik tasarım eğitiminde daha çağdaş yöntemleri kullanmaları beklenebilir. Eğer aksi bir durum söz konusu ise, yani öğretim görevlileri seramik tasarım eğitiminde daha çağdaş yöntemleri tercih ediyorsa, seramik sanat eğitimi verenler açısından düşündürücü bir durum söz konusu demektir. Bu yüzden, yöntem belirlemedeki farklı eğilimlerin nedenlerinin iyi tartışılması gerekir.

Tablo 6a: Öğretim Üyesi ve Öğretim Görevlilerinin Yöntem Seçimine İlişkin Yaklaşımları

Şık	Kullanılan Yöntemler	Öğretim Üyesi				Öğretim Görevlisi				t	P*
		n	Katılım Düzeyi	$\overline{X}$	S	n	Katılım Düzeyi	$\overline{X}$	S		
1.b	Yüzeysel tasarım çalışmalarında drama yöntemi kullanırım.	11	1	2.1818	1.4013	18	1-2	1.8333	.7859	.862	.000
1.h	Yüzeysel tasarım çalışmalarında çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım.	14	4	4.5000	.5189	18	3	3.3333	1.1376	3.551	.016
2.g	Serbest seramik tasarımı çalışmalarında gözlem gezisi yöntemi kullanırım.	11	2	2.8182	.4045	17	1-2-3	2.7059	.7717	.443	.039
5.h	Serbest seramik tasarımı çalışmalarında gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım.	13	4-5	4.3846	.7679	17	3-5	3.7647	1.2515	1.571	.033
7.b	Serbest şekillendirme, sucuk, plaka oyma gibi elle şekillendirme teknikleri uygularken drama yöntemi kullanırım.	10	1-2	1.6000	.6992	16	1-3	2.2500	1.1255	-1.633	.020
7.c	Serbest şekillendirme, sucuk, plaka oyma gibi elle şekillendirme teknikleri uygularken yaratıcı drama yöntemi kullanırım.	10	1	1.6000	.8433	19	1-3-4	2.6842	1.4927	-2.115	.012
8.c	Kazıma, kabartma, doku, mühür gibi dekorlama teknikleri uygularken yaratıcı drama yöntemi kullanırım.	10	1-2	1.8000	1.0328	18	1-3-5	2.5556	1.4234	-1.472	.047

*: $p<0.05$, Katılım Düzeyleri; 1: Hiç, 2: Çok seyrek, 3: Bazen, 4: Genellikle, 5: Her zaman

Tablo 6b: Öğretim Üyesi ve Öğretim Görevlilerinin Yöntem Seçimine İlişkin Yaklaşımları

Şık	Kullanılan Yöntemler	Öğretim Üyesi				Öğretim Görevlisi				t	P*
		n	Katılım Düzeyi	$\overline{X}$	S	n	Katılım Düzeyi	$\overline{X}$	S		
16.b	Bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda drama yöntemi kullanırım.	10	1	1.5000	.8498	16	1-2-4	2.5000	1.3663	2.069	.035
16.c	Bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda yaratıcı drama yöntemi kullanırım.	10	1	1.5000	.8498	17	1-4	2.7647	1.3933	-2.589	.025
16.g	Bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda gözlem gezisi yöntemi kullanırım	11	2-3	2.2727	.9045	16	1-2-5	3.0625	1.6520	-1.439	.007
16.h	Bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım	13	4-5	4.3077	.8549	17	2-5	3.1765	1.4246	2.530	.008
17.c	Fırça, pistole, daldırma, akıtma gibi sırlama teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda yaratıcı drama yöntemi kullanırım.	10	1-2	1.7000	.8233	19	1-4	2.5263	1.3486	-1.764	.023
17.e	Fırça, pistole, daldırma, akıtma gibi sırlama teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda bireysel çalışma yöntemi kullanırım	12	5	4.7500	.4523	18	4-5	4.3889	.6978	1.580	.029

*: $p<0.05$, Katılım Düzeyleri; 1: Hiç, 2: Çok seyrek, 3: Bazen, 4: Genellikle, 5: Her za

Tablo 6c: Öğretim Üyesi ve Öğretim Görevlilerinin Yöntem Seçimine İlişkin Yaklaşımları

Şık	Kullanılan Yöntemler	Öğretim üyesi				Öğretim görevlisi				t	P*
		n	Katılım Düzeyi	$\overline{X}$	S	n	Katılım Düzeyi	$\overline{X}$	S		
18.b	Torna ile şekillendirme tekniği uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda drama yöntemi kullanırım.	10	1	1.6000	.8433	17	1-2-4	2.4118	1.3720	-1.685	.038
20.c	Baskı tekniği uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda yaratıcı drama yöntemi kullanırım.	10	1	1.6000	1.0750	16	1-4	2.5625	1.5478	-1.718	.035
22.a	Maliyet yüksek ise demonstrasyon yöntemi kullanırım.	11	5	3.9091	1.5783	19	4-5	4.2105	.6306	-.743	.005
22.d	Maliyet yüksek ise soru-cevap yöntemi kullanırım.	11	1-4	2.9091	1.6404	20	4-5	4.1500	1.0400	-2.584	.026

*: $p<0.05$, Katılım Düzeyleri; 1: Hiç, 2: Çok seyrek, 3: Bazen, 4: Genellikle, 5: Her zaman

“Yüzeysel tasarım çalışmalarında, drama yöntemi kullanırım” seçeneğinde, öğretim üyelerinin katılım düzeyleri “hiç kullanmam” iken, öğretim görevlilerinin katılım düzeyleri “hiç kullanmam” ve “çok seyrek kullanırım” olmuştur (Tablo 6a). Bu da öğretim görevlilerinin yüzeysel tasarım çalışmalarında, drama yöntemini, öğretim üyelerine göre çok az da olsa, daha fazla tercih ettikleri anlamına gelmektedir. Bu durum yukarıda öğretim üyelerinin yeniliklere daha yatkın olmaları gerekir savı dikkate alındığında, ilginç bir sonuçtur. Öğretim üyelerinin, öğretim görevlilerine göre daha gelenekçi olduğunu düşünmek alternatif bir düşünce olabilir. Belki de, bu araştırmada yer alan akademisyenlerin büyük çoğunluğu, drama ve yaratıcı drama yöntemlerinin içeriklerine ve seramik tasarım eğitimindeki uygulamalarına temkinli yaklaşmaktadırlar. Öte yandan dramanın özellikle görsel sanatlar (resim) eğitiminde kullanılabilir bir yöntem olduğu bazı akademisyenlerce ileri sürülmektedir (Atan, 2007: 52-54). Ancak, drama eğitimi almamış, sanat eğitiminde dramanın sağlayacağı yararlar konusunda fikir sahibi olmayan akademisyenlerin bu yöntemleri tercih etmemeleri de söz konusu olabilir.

“Yüzeysel tasarım çalışmalarında, çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım” seçeneğinde, öğretim üyelerinin katılım düzeyleri “genellikle kullanırım” iken, öğretim görevlilerinin katılım düzeyleri “bazen kullanırım” şeklinde olmuştur (Tablo 6a). Bu da öğretim üyelerinin yüzeysel tasarım çalışmalarında, çağdaş bir eğitim yöntemi olan çok alanlı sanat eğitimi yöntemini, öğretim görevlilerine göre daha çok tercih ettikleri anlamına gelmektedir. Ayrıca bu sonuçlar, sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik ve uygulama disiplinlerini içeren çok alanlı sanat eğitimi yönteminin (Özsoy, 2003: 172-174), hem öğretim üyeleri, hem de öğretim görevlilerince genel anlamda tercih edildiğini de ortaya koymaktadır. Bu durum yüzeysel tasarım çalışmalarının çok yönlü ve çağdaş eğitimdeki yeni yaklaşımlara göre öğretilmeye çalışıldığını da göstermektedir. Bu bağlamda her iki grubun da, Clark, Day ve Greer’in (1989: 137) belirttiği gibi, sanatın kavram ve teorilerini, ona tepki vermeyi de öğretme yanlısı oldukları düşünülebilir.

Katılım düzeyleri karşılaştırıldığında öğretim görevlilerinin serbest seramik tasarımı çalışmalarında gözlem gezisi yöntemini az da olsa öğretim üyelerine göre daha fazla tercih ettikleri görülmektedir (Tablo 6a). Katılım düzeylerine göre gözlem

gezisi yöntemini, öğretim üyeleri "çok seyrek", öğretim görevlileri "hiç", "çok seyrek" ve "bazen kullanırım" şeklinde tercih etmektedirler (Tablo 6a).

Serbest seramik tasarımı çalışmalarında gerekli araç-gereçlere sahip olunduğunda, çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanılması seçeneğinde, öğretim üyelerinin katılım düzeyleri "genellikle", "her zaman" iken, öğretim görevlilerinin "bazen" ve "her zaman kullanırım" şeklinde olmuştur (Tablo 6a). Ancak oransal olarak öğretim üyelerinin bu yöntemi daha fazla kullandıkları görülmektedir. Bu da öğretim üyelerinin serbest seramik tasarımı çalışmalarında gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında, çağdaş bir eğitim yöntemi olan çok alanlı sanat eğitimi yöntemini önemsedikleri ve daha çok tercih ettikleri anlamına gelmektedir.

"Serbest şekillendirme, sucuk, plaka oyma gibi elle şekillendirme teknikleri uygularken, drama yöntemi kullanırım" seçeneğinde, öğretim üyelerinin katılım düzeyleri "hiç" ve "çok seyrek kullanırım" tercihleridir (Tablo 6a). Bu bağlamda öğretim üyelerinin elle şekillendirme tekniklerinde dramayı uygun bir yöntem olarak değerlendirmedikleri görülmektedir. Öğretim görevlilerinin katılım düzeyleri ise "hiç" ve "bazen kullanırım" şeklinde olmuştur. Bu da öğretim görevlilerinin serbest şekillendirme, sucuk, plaka oyma gibi elle şekillendirme teknikleri uygularken, drama yöntemini, öğretim üyelerine göre, az da olsa, daha fazla tercih ettiklerini göstermektedir. Bu anlamda öğretim görevlilerinin elle şekillendirme tekniklerini uygularken, bir anlamda oyunsu bir tavırla, öğrencilere rol oynatarak ve eğitim bilimi ile destekleyerek, dersi yaşamsal hale getirmeye ve öğrenmenin kalıcılığını sağlamaya gayret ettikleri söylenebilir.

"Serbest şekillendirme, sucuk, plaka oyma gibi elle şekillendirme teknikleri uygularken, yaratıcı drama yöntemi kullanırım" seçeneğinde, öğretim üyelerinin katılım düzeyleri "hiç kullanmam" iken, öğretim görevlilerinin katılım düzeyleri "hiç kullanmam", "bazen kullanırım" ve "her zaman kullanırım" şeklinde olmuştur (Tablo 6a). Bu da öğretim görevlilerinin elle şekillendirme teknikleri uygularken, yaratıcı drama yöntemini, öğretim üyelerine göre daha fazla tercih ettikleri anlamına gelmektedir. İki grup arasındaki yedinci sorunun b ve c şıklarında açığa çıkan tercih

farklılığı, elle şekillendirme teknikleri uygulanırken, öğretim üyeleri ve öğretim elemanlarının yöntem seçimlerinde farklı düşündüğünü göstermektedir.

"Kazıma, kabartma, doku, mühür gibi dekorlama teknikleri uygularken, yaratıcı drama yöntemi kullanırım" seçeneğinde, öğretim üyelerinin katılım düzeyleri "hiç" ve "çok seyrek" iken, öğretim görevlilerinin katılım düzeyleri "hiç", "bazen" ve "her zaman" olmuştur (Tablo 6a). Bu da öğretim görevlilerinin serbest şekillendirme, sucuk, plaka oyma gibi elle şekillendirme teknikleri uygularken, yaratıcı drama yöntemini, öğretim üyelerine göre daha fazla tercih ettikleri anlamına gelmektedir.

"Bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda, drama yöntemi kullanırım" seçeneğinde, öğretim üyelerinin katılım düzeyleri "hiç" iken, öğretim görevlilerinin katılım düzeyleri "hiç", "çok seyrek" ve "genellikle" şeklinde olmuştur (Tablo 6b). Bu da öğretim görevlilerinin bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında, drama yöntemini, öğretim üyelerine göre daha çok tercih ettiklerini göstermektedir.

"Bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda, yaratıcı drama yöntemi kullanırım" seçeneğinde, öğretim üyelerinin katılım düzeyleri "hiç" iken, öğretim görevlilerinin katılım düzeyleri "hiç" ve "genellikle" şeklinde olmuştur (Tablo 6b). Bu da öğretim görevlilerinin bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında, yaratıcı drama yöntemini, öğretim üyelerine göre daha çok tercih ettiklerini göstermektedir. Elde edilen bu sonuç, bir önceki şıkla uyum içerisindedir.

"Bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda, gözlem gezisi yöntemi kullanırım" seçeneğinde, öğretim üyelerinin katılım düzeyleri "çok seyrek" ve "bazen" iken, öğretim görevlilerinin katılım düzeyleri, "hiç" , "çok seyrek" ve "her zaman" olmuştur (Tablo 6b). Bu da öğretim üye ve görevlilerinin bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında, gözlem gezisi yöntemine başvurduklarını

göstermektedir. Ancak öğretim görevlilerinin az da olsa bu yöntemi daha fazla kullandıkları tablo 9b de görülmektedir.

"Bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda, çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım" seçeneğinde, öğretim üyelerinin katılım düzeyleri "genellikle" ve "her zaman" iken, öğretim görevlilerinin katılım düzeyleri "çok seyrek" ve "her zaman" şeklinde olmuştur (Tablo 6b). Bu da öğretim üyelerinin bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında, çok alanlı sanat eğitimi yöntemini öğretim görevlilerine göre daha çok tercih ettiklerini gösterir. Bu sonuç, öğretim üyelerinin seramik tasarım eğitiminde, pişirim teknikleri öğretirken, sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik ve uygulama disiplinlerini içeren çok alanlı sanat eğitimi yöntemini daha sık kullandıklarını göstermektedir.

Bu bölümdeki öğretim üyesi ve öğretim görevlisi karşılaştırmasında on altıncı sorunun dört şıkkında farklı tercihler ortaya çıkmıştır. Bu da, bu iki grubun bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken, gerekli araç-gereçlere sahip olsalar bile, farklı yöntemlere başvurduklarını gösterir ki; bu da önemli bir sonuçtur ve bunun tartışılması gerekir. Bu durum, öğretim üyelerinin, çağdaş da olsa yeni bir öğretim yönteminden emin olmadıkça, yönteme karşı çekingen davrandıklarını göstermektedir. Öte yandan öğretim görevlilerinin pişirim tekniklerini öğretirken, çok alanlı sanat eğitimi yöntemi, drama, yaratıcı drama yöntemlerini kullanmaları; eskiden yeniye, geleneksel yaklaşımlardan, yeni yaklaşımlara doğru dönemsel bir geçişin ve bir değişimin yaşanmakta olduğunu gösterebilir.

"Fırça, pistole, daldırma, akıtma gibi sırlama teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda, yaratıcı drama yöntemi kullanırım" seçeneğinde, öğretim üyelerinin katılım düzeyleri "hiç" ve "çok seyrek" iken, öğretim görevlilerinin katılım düzeyleri "hiç" ve "genellikle" şeklinde olmuştur (Tablo 6b). Bu da öğretim görevlilerinin fırça, pistole, daldırma, akıtma gibi sırlama teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında, yaratıcı drama yöntemini, öğretim üyelerine göre daha fazla tercih ettikleri anlamına gelir. Bu durum öğretim üyelerinin daha geleneksel bir anlayış içinde olduklarını gösterebilir.

"Fırça, pistole, daldırma, akıtma gibi sırlama teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda, bireysel çalışma yöntemi kullanırım" seçeneğinde, öğretim üyelerinin katılım düzeyleri "her zaman" iken, öğretim görevlilerinin katılım düzeyleri "genellikle" ve "her zaman" şeklinde olmuştur (Tablo 6b). Aslında istatistiksel olarak anlamlı bulunan bu sonuç, büyük bir farklılık olarak algılanmamalıdır. Hatta katılım düzeyleri birbiriyle örtüştüğünden, ortaya çıkan fark ihmal edilebilir. Bu bağlamda hem öğretim üyelerinin, hem de öğretim elemanlarının, sırlama teknikleri uygularken gerekli araç gereçlere sahip olduklarında, öğrencileri yaparak yaşayarak öğrenmeye yönelttikleri söylenebilir. Öğretim elemanlarının, Şişman'ın (2006: 13) belirttiği gibi, öğrencinin çalışmayı kendi başına araştırmasını, soruşturarak öğrenmesini sağlamak amacıyla, bireysel çalışma yöntemine başvurdukları ifade edilebilir. Ayrıca öğretim elemanlarının uyguladıkları bu yöntemle öğrencinin uygulama, analiz, sentez düzeyinde davranışlar kazanmasında etkili oldukları söylenebilir.

"Torna ile şekillendirme tekniği uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda, drama yöntemi kullanırım" seçeneğinde, öğretim üyelerinin katılım düzeyleri "hiç" iken, öğretim görevlilerinin katılım düzeyleri "hiç", "çok seyrek" ve "genellikle" şeklinde olmuştur (Tablo 6c). Bu da öğretim görevlilerinin torna ile şekillendirme tekniği uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında, drama yöntemini, öğretim üyelerine göre daha çok tercih ettiklerini göstermektedir.

"Baskı tekniği uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda, yaratıcı drama yöntemi kullanırım" seçeneğinde, öğretim üyelerinin katılım düzeyleri "hiç" olurken, öğretim görevlilerinin katılım düzeyleri "hiç" ve "genellikle" şeklinde olmuştur (Tablo 6c). Bu durum öğretim görevlilerinin baskı tekniği uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında, yaratıcı drama yöntemini, öğretim üyelerine göre daha fazla tercih ettiklerini göstermektedir.

"Maliyet yüksek ise, demonstrasyon yöntemi kullanırım" seçeneğinde, öğretim üyelerinin katılım düzeyleri "her zaman" olurken, öğretim görevlilerinin katılım düzeyleri "genellikle" ve "her zaman" şeklinde olmuştur (Tablo 6c). Öğretim görevlilerinin oransal olarak bu yöntemi daha fazla tercih etmelerinden

ötürü istatistiksel olarak anlamlı bulunan bu fark, katılım düzeyleri birbiriyle örtüştüğünden ötürü önemsizdir.

Maliyet yüksek ise, soru-cevap yöntemi kullanırım seçeneğinde, öğretim üyelerinin katılım düzeyleri "hiç" ve "genellikle" iken, öğretim görevlilerinin katılım düzeyleri "genellikle" ve "her zaman" şeklinde olmuştur (Tablo 6c). Ancak oransal olarak öğretim görevlileri öğretim üyelerine göre bu yöntemi daha çok tercih ettikleri için, iki grup arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır. Bu durum, öğretim görevlilerinin maliyet yüksek olduğunda soru-cevap yöntemini, öğretim üyelerine göre daha fazla tercih ettikleri anlamına gelir. Bu sonuç, maliyet hesabı değerlendirmesinin, öğretim görevlileri tarafından daha çok önemsendiği şeklinde yorumlanabilir.

İki grubun yanıtlarının karşılaştırılması sonucu, onar şıklı 22 sorudan oluşan anketin, sadece 17 şıkkında, öğretim üye ve görevlileri arasında, yöntem belirleme tercihleri açısından farklı yaklaşımlar olduğu gözlenmiştir (Tablo 6a-c).

Yöntem belirlemeye ilişkin 22 adet sorunun, 10 tanesinde bir veya birden fazla şık öğretim üyesi ve görevlisi gruplarının yöntem belirleme tercihleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Burada yer alan gruplar; bir adet a şıkkında (demonstrasyon yöntemi), dört adet b şıkkında (Drama yöntemi), beş adet c şıkkında (yaratıcı drama), bir adet d şıkkında (soru-cevap yöntemi), bir adet e şıkkında (bireysel çalışma yöntemi), iki adet g şıkkında (gözlem gezisi yöntemi), üç adet h şıkkında (çok alanlı sanat eğitimi yöntemi) farklı yaklaşımlarda bulunmuştur. İki grup arasında yöntem belirlemede farklılık gösterenlerin drama, yaratıcı drama ve çok alanlı sanat eğitimi yöntemi gibi güncel yöntemler olduğu görülmektedir. Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi seramik tasarım eğitimi açısından yeni ve çağdaş bir yöntem olduğu, yukarıdaki bölümlerde tartışılmıştı. Dolayısıyla, bu bölümde ön plana çıkan ve son yıllarda sanat eğitiminde güncelleşmeye başlayan drama ve yaratıcı dramanın ne olduğunu tartışmak, gruplar arasında ortaya çıkan yöntem belirlemedeki farklı yaklaşımları anlamak açısından yararlı olacaktır.

Drama yöntemi, herhangi bir dersin bir konusunun öğretiminde hem tiyatro, hem de dramaya özgü tekniklerden yararlanılarak ve eğitim bilimiyle desteklenerek

gerçekleştirilmesidir. Bu yöntemin uygulanışında, durum ve uygulayacaklar seçilir. Ardından, sahne hazırlanır, durum oynanır (Tan ve Erdoğan, 2001: 39). Daha sonra katılanların bilgi ve deneyimlerine dayandırılarak değerlendirmesi yapılır. İlhan ve arkadaşlarına (2004: 13) göre, bu aşamalar yaşanırken tüm sanatlardan yararlanılır. Drama yönteminde mekan oluşturmak veya var olan mekanlardan yararlanmak çalışmanın verimliliğini arttırır. Drama yönteminde yaparak-yaşayarak öğrenmek söz konusudur. Bu nedenle tat, koku ve dokunma sanatlarından yararlanılabilir. Bu şekilde öğrenmenin kalıcılığı da arttırılabilir (Atan, 2006: 65-66). Drama yöntemi uygulanan bu süreçte, katılan her birey sanatla tanışır, sanatı anlar ve tüketirler. Bu sürecin sonucunda bireylerde estetik duyarlılığın geliştiği, sanatın dramaya, dramanın sanata katkı sağladığı ve sanattan anlayan bir grup oluştuğu gözlenir.

Yaratıcı drama çağdaş eğitimdeki yeni yaklaşımlara göre, eleştirel düşünmeyi, objektif bakmayı, doğru sonucu yakalamayı sağladığı için önemsenen bir yöntemdir (Atan, 2006: 66-67). Yaratıcı dramada roller öğretmen tarafından dağıtılır. Önceden hazırlanmış belli bir metin yoktur. Tanımlanmak istenen konu spontan olarak gelişir. Drama bitmeden sonucu kimse bilemez. San'a (2003: 112) göre en önemli özellik; oynanıp canlandırılanlar, o anda yaratılanlardır ve ilk kez vardırlar. Yaratıcı drama sona erdikten sonra ise, öğretmen konunun tartışmasını yaptırır. Küçükahmet' e (2001: 88) göre, bu yöntem sayesinde öğrenciler dış dünya ile ilgili gözlemlerini ve deneyimlerini sergileme olanağı bulurlar ve iç dünyalarını yansıtırlar. Bu şekilde çevrelerindeki insanları ve içinde yaşadıkları dünyayı daha iyi anlamaya başlarlar. İyi bir problem çözücü ve karar verici olarak yetişirler. Ayrıca yaratıcı dramada konu spontan olarak geliştiği için, bu ortam öğrencinin tüm duyu organlarını harekete geçirerek, edilgen durumdan kurtarabilir. Yaratıcı dramada öğrencinin görme, algılama, imgelem, tanımlama, aktarma, beceri ve sorgulama gibi yetenekleri de geliştirilebilir.

Hizmet yılı ve cinsiyet farklılığının irdelendiği bölümlerde ileri sürdüğümüz, ülkemizdeki seramik tasarım eğitimi veren akademisyenler arasında bir uyumluluk olduğu veya seramik tasarım eğitimindeki yöntemlerin belirlenmesinde doğaçlama bir standardizasyonun oluştuğu savı, bu bölümde ortaya çıkan drama ve yaratıcı drama yöntemlerindeki farklılıktan ötürü kısmen de olsa zayıflamaktadır. Ama söz

konusu savın büyük ölçüde hala geçerli olduğunu, bazı gerekçeleri parantez içine alarak yine de söylemek mümkündür. Örneğin drama ve yaratıcı drama yöntemlerinin seramik tasarım eğitiminde oldukça yeni bir yöntem olduğu kabul edilirse, bu yöntemlerin de zaman içerisinde doğal standardizasyon sürecine uyum sağlayabileceği düşünülebilir.

Öte yandan öğretim üye ve görevlilerinden oluşan iki grup arasında seramik tasarımı eğitiminde drama ve yaratıcı drama yöntemlerinin tercih edilmesindeki farklılığa dair şunlar da ileri sürülebilir. Öğretim görevlileri ders vermekle yükümlü elemanlardır. Eğer bu grupta bulunanlar yüksek lisans ve doktora yapmıyorlarsa tamamen derslerle ilgili çalışmaların içinde oldukları söylenebilir. Bu bağlamda öğretim görevlilerinin yenilik yapma istekleriyle, anlatmak istedikleri konuyu daha iyi, hızlı, pratik, etkili, kalıcı anlatma çabasında olduklarından ve öğrencilerle daha iyi iletişim kurma kaygısı taşıdıklarından, her an bir sorgulama içinde oldukları düşünülebilir. Bu nedenlerle öğretim görevlilerinin araştırmaya ve okumaya dayalı çalışmalar yaptıkları söylenebilir. Bu araştırma ve çalışmalar sayesinde yeni yöntemlere açık oldukları, bu yöntemleri denemeye çalıştıkları ileri sürülebilir. Öğretim üyelerinin ise akademik çalışmalar yapmakla birlikte, akademik yükselme çabası içinde araştırma yapma, bildiriler sunma, makaleler yazma, akademik sınavlara hazırlanma ve dil öğrenme faaliyetlerinde bulundukları söylenebilir. Böylesi yoğun bir akademik çalışma ortamında öğretim üyelerinin çağdaş öğretim yöntemlerini araştırma ve seramik tasarım eğitimi derslerinde uygulamaya zamanları olmadıkları düşünülebilir. Bu arada çok alanlı sanat eğitim yönteminin öğretim üyelerince kabul gören çağdaş bir yöntem olduğu konusunda şunlar ileri sürülebilir. Sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik ve uygulama gibi dört disiplini içeren çok alanlı sanat eğitim yönteminin kullanılması öğretim üyelerinin yeniliğe ve değişime yatkınlığının başlangıcı sayılabilir.

Sonuç olarak, seramik tasarımı eğitiminde drama, yaratıcı drama ve çok alanlı sanat eğitimi yöntemlerinin tercih edilmesinde, öğretim üye ve görevlilerinden oluşan iki grup arasında farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Bu üç yeni ve güncel yöntemin öğretim üyeleri tarafından tercih edilmesi beklenirken, öğretim görevlileri tarafından tercih edilmesi yukarıda tartışıldığı gibi ilginç bir noktadır. Bu yüzden,

yukarıda vurgulanan öğretim üyelerinin, çağdaş eğitimdeki yeni yaklaşımlardan ve yeni öğretim yöntemlerinden emin olmadıkça yönteme karşı çekingen davrandıkları ve akademik yükselme çabası içindeki farklı çalışmalarından (dil öğrenme, dil sınavları, doçentlik sınavı vb.) dolayı yeni yöntemlerin araştırılması ve uygulanmasına zaman ayıramama savları, gerçekçi olabilir.

4.4. Hizmet yılı ile yöntem seçimi arasındaki ilişki

Araştırmanın bu bölümünde, ankette sorulan sorulara verilen yanıtların, hizmet yılı ile ilişkisi irdelenmiştir. Bu yüzden onar hizmet yılı esas alınarak, anketi yanıtlayan akademisyenler üç grup şeklinde sınıflandırılmıştır. Birinci grup (1.00) hizmeti bir ila on yıl arasında değişen öğretim elemanlarından, ikinci grup (2.00) hizmeti on bir ila yirmi yıl arasında değişen öğretim elemanlarından, üçüncü grup (3.00) ise, hizmet süresi yirmi yıldan fazla olan öğretim elemanlarından oluşmuştur (Tablo 7).

Tablo 7. Akademisyenlerin Hizmet Yılına Göre Sayısal ve Oransal Değerleri

Gruplar	n	%
1-10 yıl (1)	24	58.5
11-20 yıl (2)	10	24.5
21 yıl ve üzeri (3)	7	17
Toplam	41	100.0

Yapılan inceleme, araştırmada yer alan en büyük grubun hizmet yılı bir ila on yıl arasında değişen akademisyenlerden oluşan grup olduğunu ortaya koymuştur (% 58.5). Bu, Güzel Sanatlar Fakültelerinin Seramik Bölümlerinde seramik tasarımı eğitimindeki yöntemlerin belirlenmesinde, oransal olarak büyük olan bu grubun daha etkin olduğu anlamına da gelmektedir. Çünkü bu çalışmada yer alan tüm akademisyenler, seramik tasarımı eğitimi verme yetkisine sahip kişilerden oluşmaktadır. Bu yüzden, hizmet yılı ile ilgili olan bu bölümde verilen yanıtlar, araştırmanın sonuçları açısından önem arz etmektedir. Hizmet süresi on yıldan fazla olan diğer iki grubun yanıtları ile hizmet yılı açısından daha genç olarak kabul

edilebilecek bu grubun (1.00) yanıtları arasında ciddi farklılıkların olması, seramik tasarım eğitimcileri tarafından irdelenmesi gereken bir noktadır.

Hizmet yılı yirmi yıldan fazla olan grup (3.00) tecrübe açısından lider gruptur. Hizmet açısından daha az deneyimi olan diğer grupların (1.00 ve 2.00), hizmeti yirmi yılı aşmış olan akademisyenlerin deneyimlerinden yararlanması gelenekçi bir yoldur. Bu yaklaşımla, hizmet yılı en az olan birinci grupta (1.00) yer alan akademisyenlerin, seramik tasarım eğitiminde yöntem belirlerken diğer iki grubu örnek alması beklenebilir. Ancak bu gelenekçi yaklaşımın tercih edilmemesi durumunda, yöntem belirlemedeki farklı eğilimlerin nedenlerinin de iyi anlaşılması gerekir. Ayrıca, gelenekçi yaklaşımın her zaman doğru olamayabileceği ve bazen de gelişimin önünde bir engel olabileceği de unutulmamalıdır.

Öğretim elemanlarının hizmet yılı esas alınarak oluşturulan bu üç gruba da, onar şıktan oluşan 22 adet soru yöneltilmiştir. Anketin, sadece dört şıkkında yöntem belirlemede, hizmet yılı bakımından farklı yaklaşımlar olduğu gözlenmiştir (Tablo 8). Yukarıda belirtildiği gibi yöntem belirlemeye ilişkin 220 adet sorunun, sadece dört adedinde farklılığın olması, gruplar arasında ciddi bir yaklaşım farklılığının olmadığını göstermektedir. Bu da ülkemizdeki seramik tasarım eğitimi veren akademisyenler arasında yöntem seçimi açısından genel bir uyumluluk olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç seramik tasarım eğitimindeki yöntemlerin belirlenmesinde, doğaçlama bir standardizasyon oluştuğunu da göstermektedir. Ayrıca hizmet yılı gibi bir faktörün gelenekçi tavrın sürdürülmesine bir engel oluşturmadığı da ortaya çıkmıştır. Burada sözü edilen doğal standardizasyon veya gelenekçi tavrın önemli nedenlerinden birinin, bu dersi verenlerin aynı ocaktan (fakülteden) yetişmiş olmaları olabilir. Çünkü ülkemizdeki seramik eğitimi başlangıçta bir, iki fakülteden verilmeye başlamıştır. Bu fakültelerden yetişen ilk seramikçilerin bazıları, üniversitelerimizde hala aktif olarak seramik eğitimi vermektedirler.

Tablo 8: Hizmet Yılını Oluşturan Grupların Yöntem Belirlemeye İlişkin Yaklaşımları

Seçenek	Kullanılan Yöntemler	1-10 yıl (1.Grup) Katılım Düzeyi	10-20 yıl (2.Grup) Katılım Düzeyi	21 yıl + (3.Grup) Katılım Düzeyi	Farklı olan grup	F	P*
1.f	Yüzeysel tasarım çalışmalarında düz anlatım yöntemi kullanırım.	3-4	2-3	2	3	3.693	.039
1.h	Yüzeysel tasarım çalışmalarında çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım.	4	4	5	3	4.520	.019
3.f	Çaydanlık, fincan takımı tasarımı gibi işlevsel çalışmalarda düz anlatım yöntemi kullanırım.	3	3	3-4	3	4.658	.018
16.c	Bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda yaratıcı drama yöntemi kullanırım.	4	1	1	1	3.607	.043

*: $p<0.05$

Yüzeysel tasarım çalışmalarında düz anlatım yöntemini en az kullanan grubun üçüncü grup yani hizmet yılı yirmi yıldan fazla olan akademisyenlerden oluşan grup olduğu ortaya çıkmaktadır (Tablo 8). Katılım düzeyleri dikkate alındığında hizmet yılı yirmi bir yılın üstünde olanlar "çok seyrek kullanırım", hizmet yılı on bir ila yirmi yıl arasında olanlar "çok seyrek", "bazen", hizmet yılı bir ile on yıl arasında olanlar ise "bazen", "genellikle kullanırım" tercihlerinde bulunmaktadırlar.

Her üç grupta yer alan akademisyenlerin yüzeysel tasarım çalışmalarında çok alanlı sanat eğitimi yöntemini tercih ettikleri, ancak farklı grup olan hizmet yılı yirmi yıldan fazla olan akademisyenlerin bu yöntemi "her zaman" tercih ettikleri, katılım düzeylerinin incelenmesinden kolaylıkla anlaşılmaktadır (Tablo 8).

Hizmet yılı yirmi yıldan fazla olan akademisyenlerin çaydanlık, fincan takımı tasarımı gibi işlevsel çalışmalarda düz anlatım yöntemini, "bazen", "genellikle" katılım düzeyi ile, diğer iki gruba göre daha fazla tercih ettiği ortaya çıkmaktadır (Tablo 8).

Hizmet yılı bir ile on arasında değişen akademisyenlerin bisküvi, raku ve sır pişirimi gibi teknikleri uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduklarında yaratıcı drama yöntemini, "genellikle kullanırım" katılım düzeyi ile, hizmet yılı fazla olan diğer iki gruba göre, daha çok tercih ettikleri ortaya çıkmaktadır (Tablo 8). Hizmet yılı fazla olan diğer iki grubun, yaratıcı drama yöntemini, pişirim teknikleri uygularken kullanmadıkları görülmektedir (Tablo 8).

Araştırmanın seramik tasarım eğitiminin hizmet yılı ile ilişkisini incelemeyi amaçlayan bu bölümünde elde edilen sonuçlar, seramik tasarım eğitimindeki yöntem seçiminde hizmet yılının önemli bir rolünün olmadığını göstermiştir. Ayrıca Türkiye'de seramik tasarım eğitimi veren 16 adet Güzel Sanatlar Fakültesinin seramik bölümlerinde çalışan akademisyenler arasında, yöntem belirlemeye ilişkin geleneksel bir standardizasyon oluştuğu da ortaya konmuştur.

4.2. Seramik tasarımı ile ilgili dersleri veren öğretim elemanlarının uyguladıkları yöntemlere etki eden faktörlere ilişkin bulgular

Aşağıda sunulan tablo 9 da seramik tasarımı ile ilgili derslerde uygulanan yöntemleri etkileyen faktörleri belirlemeye yönelik ifadeler yer almaktadır. Ankete toplam 41 akademisyen katılmıştır. Bu çalışmada yer alan akademisyenlere seramik tasarım eğitimi hakkında 13 adet likert tarzı soru yöneltilmiştir. Bu sorulara verilen cevaplar tanımlayıcı istatistik yöntemi kullanılarak, yüzdesel olarak verilmiştir.

Tablo 9 a göre, en fazla yönelimin; "seramik tasarımı eğitiminde; yöntemimi konunun içeriğine göre belirlerim" seçeneği olduğu ortaya çıkmıştır. Yöntem ile konunun içeriği arasındaki ilişkiyi sorgulayan birinci soruya verilen yanıtlar (tablo 9), akademisyenlerin % 87.8 inin derslerde kullandıkları yöntemi, konunun içeriğine göre belirlediklerini göstermiştir. Konu, çalışmayı oluşturan parçalardan biridir. Çalışmanın somut öğesi olan ve öğrencileri güdüleme aracı olarak seçilen konu, öğrencinin kendisini, duygularını anlatmasına uygun bir biçim yaratmasına fırsat vermektedir. Ancak aynı konunun bütün öğrencileri uyardığı ya da bütün öğrencilere aynı durumu kavratacağı düşünülmemelidir (Özen, 2002: 72). Bu bağlamda Bora'nın (2000: 212-213) "Eğitim Fakültelerinde Uygulanan Plastik Sanatlar Eğitimi Programlarının Sorunlarını Belirleme ve Bir Program Önerisi" başlıklı araştırması önem arz etmektedir. Bu araştırma Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalları öğretim elemanları (69 kişi) ve son sınıf öğrencilerinden (250 kişi) oluşan bir örneklem üzerinde yapılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda da, akademisyenlerin öğretim yöntemlerini konunun içeriğine göre belirledikleri ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda konu seçimine dikkat edilirken, konunun içeriğine uygun yaklaşımın da seçilmesi gerektiğini belirten Özen (2002: 73), Karaağaçlı'nın (2002: 85) açıklamaları ve Bora'nın elde ettiği sonuç ile araştırmanın bu sorusuna verilen yanıtlar arasında tutarlılık gözlenmektedir.

İkinci soruya verilen yanıtlar, ankete katılanların % 75.6 sının sahip olunan araç ve gereçlere göre yöntem belirlediklerini göstermiştir (Tablo 9). Oransal olarak

oldukça yüksek olan bu yaklaşım, seramik tasarım eğitiminde kullanılan yöntemler ile sahip olunan araç ve gereçler arasında doğrusal bir ilişki olduğunu da ortaya koymaktadır. Türkiye'de Sanat Dergisi'nin 1998 yılında yaptığı "Çağdaş Türk Seramik Sanatı Ne Durumda?" adlı araştırmasında Güner (1998: 54), Bakla (1998: 52) ve Erdoğan (1998: 53) seramik tasarım eğitimindeki yaklaşımlarla sahip olunan araç ve gereçler arasında önemli bir ilişki olduğunu açıklamaktadırlar. Bu ilişkiyi Canduran (2007: 1) akademik çalışma ortamlarındaki gözlemleriyle hazırladığı makalesinde, bir örnekle şöyle belirtmektedir. "Birçok seramik bölümündeki malzeme yetersizliği eğitim öğretim yapılırken kısıtlamalara gidilmesini gerektirmektedir. En basit örnekleri ile yüksek dereceli ısılara çıkılabilen fırınlara sahip olmayan bölümler, bu konudaki bilgi aktarımlarını sadece teorik olarak verebilmekte ve mezun olan öğrencilerin bu konudaki bilgileri, uygulamadan uzak olduğu için, yetersiz kalmaktadır". Bora'nın (2000: 161) "Eğitim Fakültelerinde Uygulanan Plastik Sanatlar Eğitimi Programlarının Sorunlarını Belirleme ve Bir Program Önerisi" başlıklı araştırmasında da, öğretim elemanlarının büyük bölümü; kendi bölümlerinde slayt, fotoğraf, video-kaset arşivinin, televizyonun ve kendi alanlarına ilişkin kütüphanenin bulunmadığı, duvar gazetesinin düzenlenmediği ve ders gereçlerinin yeterli olmadığı konusunda ortak algıları paylaşarak, bu durumun"Eğitim Fakültelerinde Uygulanan Plastik Sanatlar Eğitimi Programlarının Sorunlarını Belirleme ve Bir Program Önerisi" başlıklı"Eğitim Fakültelerinde Uygulanan Plastik Sanatlar Eğitimi Programlarının Sorunlarını Belirleme ve Bir Program Önerisi" başlıklı kendi performanslarını dolayısıyla, kullandıkları yöntemleri etkilediğini belirtmektedirler. Yukarıda verilen araştırmaların sonuçlarıyla, seramik tasarım eğitiminde kullanılan yöntemler ile sahip olunan araç ve gereçler arasında doğrusal bir ilişkinin varlığına dair verilen yanıtlar tutarlılık göstermektedir.

Üçüncü sorunun yanıtları, ankete katılanların büyük çoğunluğunun (% 78), yöntem seçimlerini kullandıkları tekniklere göre belirlediklerini ortaya koymuştur (Tablo 9). Bu da yöntem seçimi ile kullanılan teknikler arasında doğrudan bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Ayta'nın belirttiğine göre, seramik eğitimi üst düzeyde teknik bilgi istemektedir (Akt: Ulueren, 2007a: 98-105). Güngör Güner'in de söylediği gibi seramiğin üstesinden gelinmesi gereken teknik boyutudur. Çünkü

bu boyut, seramik malzeme ile oluşturulan yapıtın plastik dilinin oluşturulmasında cok önemli bir rol oynayabilmektedir (Sönmez, 2007, 112-113). Adalan'a (Akt: Ulueren, 2007b: 94-99) göre ise, seramik eğitiminde öğrencilere sanattan önce tekniğin kavratılması gerekmektedir. Sonra özgün işler yapılmalıdır. Yüzde yetmiş, yetmiş beş tekniğin iyi olması gerektiğini belirten Adalan ve diğerleri ile, yöntem seçimlerini kullandıkları tekniğin önemine göre belirleyen akademisyenler arasında bir görüş birliği olduğu ileri sürülebilir.

Tablo 9 da "Yöntem seçimi ile konuların işlendiği eğitim dönemi" arasındaki ilişkiyi sorgulayan dördüncü soruda, katılımcıların % 46.4 ü, yöntem seçimi ile konuların işlendiği eğitim dönemi arasında bir ilişki olduğunu düşünmektedir. Katılımcıların % 34.1 i de söz konusu iki parametre arasında ilişki olmadığını düşünmektedir (Tablo 9). Bu sonuç akademisyenlerin çoğunun yöntem seçimi ile konuların işlendiği eğitim dönemi arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Konuların işlendiği eğitim dönemi, öğrencinin bilgi düzeyini yansıtmaktadır. Örneğin birinci sınıf öğrencisinin bilgi düzeyi ile, üçüncü sınıf öğrencisinin bilgi düzeyi aynı olmadığı için, öğretim elemanınca kullanılacak yöntemler de doğal olarak farklılık gösterecektir. Yüksek öğretimde grafik tasarım eğitiminde uygulanan yöntemlere ilişkin bir araştırma yapan Yılmaz'ın (1993: 204-205) elde ettiği sonuçlarda da, yöntem seçimi ile konuların işlendiği eğitim dönemi arasında bir ilişki olduğu ortaya konmaktadır.

Tablo 9 da "Yöntem seçimi ile tekniklerin uygulandığı eğitim dönemi" arasındaki ilişkiyi sorgulayan beşinci soruda, katılımcıların % 51.2 si yöntem seçimi ile tekniklerin uygulandığı eğitim dönemi arasında bir ilişki olduğunu, % 36.6 sı da olmadığını düşünmektedir. Bu sonuç akademisyenlerin çoğunun yöntem seçimi ile tekniklerin uygulandığı eğitim dönemi arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Tekniklerin uygulandığı eğitim dönemi de, öğrencinin bilgi düzeyini yansıttığından ötürü, öğretim elemanlarınca kullanılacak yöntemler de doğal olarak farklılık gösterecektir.

Yöntem seçimi ile öğrenci sayısı arasındaki ilişkiyi sorgulayan altıncı sorunun yanıtları, akademisyenlerin % 53.6 sının bu yaklaşımı "kısmen" ve

“tamamen” benimsediklerini, % 31.8 inin “kısmen” ve “tamamen” bu yaklaşıma katılmadıklarını göstermiştir (Tablo 9). Oransal karşılaştırma yapıldığında ise, oransal üstünlüğün, akademisyenlerin bu iki parametre arasında ilişki kurdukları lehinde olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Yılmaz’ın (1993: 204-205) “Sanatçı ve Sanat Eğitimcisi Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarında Grafik Tasarımı Eğitiminde Uygulanan Yöntemler” başlıklı doktora tezi önem arz etmektedir. Araştırma 1991-1992 öğretim yılında İstanbul, İzmir, Eskişehir, Bursa ve Ankara’daki yüksek öğretim kurumlarında çalışan öğretim elemanlarına yönelik anket aracılığıyla hazırlanmıştır. Anket kapsamında 54 soru bulunmaktadır. İki bölümden oluşan anketin birinci bölümünde kişisel tanıtımla ilgili 10 soru bulunmaktadır. İkinci bölüm ise yönteme ilişkin 44 soruyu kapsamaktadır. Anketi 80 öğretim elemanının 66’sı cevaplamıştır. Yılmaz’ın (1993: 204-205) elde ettiği sonuçlarda, öğretim elemanlarının %78.78’ öğrenci sayısının yöntem seçimini etkilediğini belirtmektedirler. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar, Yılmaz’ın bulgularıyla uyumludur. Buna karşın, yüksek öğretimde plastik sanatlar eğitiminin sorunlarını inceleyen Bora’nın (2000: 212-213) araştırmasında,“öğretim yöntemimi öğrenci sayısına göre belirlerim” seçeneğine akademisyenler genelde “fikrim yok” cevabını vermektedirler.

“Yöntem seçimi ile öğrenci yeteneği arasındaki ilişkiyi” irdeleyen yedinci sorunun yanıtları, akademisyenlerin % 41.5 inin bu ifadeyi “tamamen” ve “kısmen” benimsediklerini, % 43.9 unun “kısmen” ve “tamamen” bu yaklaşıma katılmadıklarını göstermiştir (Tablo 9). Oransal karşılaştırma yapıldığında ise, oransal üstünlüğün, akademisyenlerin bu iki parametre arasında ilişki kurmadıkları şeklindedir. Öğretim elemanlarının çoğunluğunun, öğrenci yeteneği ile öğretim yöntemleri arasında ilişki kurmamalarının nedeni, öğrencilerin Güzel Sanatlar Fakültelerini, yetenek sınavları ile kazanmaları olabilir. Ancak bu konuda, ilişki kuran akademisyenlerin azımsanmayacak yüzdeliğe sahip olduğu da söylenebilir. Bu bağlamda Yılmaz’ın (1993: 204-205) doktora tezinde, öğretim elemanlarının “Grafik tasarımı eğitiminde öğrenci yeteneği yöntem seçimini etkiler mi?” sorusuna verdikleri cevap önem arz etmektedir. Bu soruya öğretim elemanlarının % 75.75’i “evet”, % 24.24’ü “hayır” yanıtlarını vermişlerdir. Öte yandan sanat eğitiminin

büyük ölçüde öğrenci yeteneğine bağlı bulunduğunu ve eğitici açısından her öğrenci ile tek, tek ilgilenmenin gereğini açıklayan bazı sanat eğitimcilerinin (Diren, 1984: 1) ve eğitim bilimcilerinin (Tan ve Erdoğan, 2001: 24) de olduğu bilinmektedir. O halde araştırmanın bu sorusuna verilen yanıtlar, her iki görüşü de kapsamaktadır.

Tablo 9 da yer alan "Sınıf ve atölye atmosferi ile öğretim yöntemi" arasındaki ilişkiyi inceleyen sekizinci sorunun yanıtları değerlendirildiğinde, oransal üstünlüğün, akademisyenlerin bu iki parametre arasında ilişki kurdukları lehinde olmuştur (% 61). Sınıf atmosferi, "sınıf yaşamı", "sınıf iklimi", "sınıf çevresi" gibi terimlerle de anılmaktadır (Açıkgöz, 2003: 144). Her sınıfın kendine özgü çevresel özellikleri, atmosferi vardır. Bazı sınıflar hareketli, durgun, bazıları rahat, gergin, bazıları neşeli, neşesizdir. Öğrencilerin öğrenmeleri böyle çevreler içinde gerçekleşir. Açıkgöz (2003: 144) olumlu sınıf çevresi yaratılmasının bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri üzerinde önemli etkileri olduğunu söylemektedir. Olumlu sınıf çevresini yaratmak büyük ölçüde öğretmene bağlıdır. Coşku, konu alanında uzmanlık, canlılık, öğrenciye değer verme, dostça davranma, esneklik vb. özellikleri taşıyan ve o doğrultuda davranan öğretmenlerin olumlu sınıf çevresinin yaratılmasında önemli katkıları olacaktır. Ancak sınıfta olumlu havanın yaratılmasında öğretmenin çabaları yanında öğrencilerin kişiliği, programla ilgili durumlar da etkili olabilir. Bu bağlamda olumlu ya da olumsuz sınıf atmosferinden etkilenen öğrenciler olduğu gibi, öğretmenler de olabileceği söylenebilir. Bu öğretmenlerin kullanacağı öğretim yöntemlerinin de sınıf atmosferinden etkileneceği düşünülebilir. Bora'nın (2000: 212-218) araştırmasında da öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu, "Öğretim yöntemimi sınıf ve atölye ortamının koşullarına göre belirlerim" ifadesine "katılma eğilimindeyim" şeklinde yanıt vermişlerdir. Yılmaz'ın (1993: 172-173) doktora tezinde, öğretim elemanlarının "Grafik tasarımı eğitiminde sınıf atmosferi yöntem seçimini etkiler mi?" sorusuna verdikleri cevap önem arz etmektedir. Bu soruya öğretim elemanlarının % 81.81'i "evet", % 18.18'i "hayır" yanıtlarını vermişlerdir. Bu bağlamda sınıf ve atölye atmosferi ile öğretim yöntemi arasındaki ilişkiyi inceleyen sekizinci sorunun yanıtları ile Açıkgöz'ün ifadeleri, Bora ve Yılmaz'ın araştırma sonuçları tutarlık göstermektedir.

Tablo 9 da "Öğretim elemanlarının öğrencilerle iletişimi ile yöntem seçimi" arasında bir ilişki olup olmadığını sorgulayan dokuzuncu soru, akademisyenlerin bu iki parametre arasında ilişki kurdukları şeklinde olmuştur (% 48.8). Öğretmenin olumlu özellikleri ile ilgili en kapsamlı çalışmalarından birini gerçekleştiren ve işe vuruk tanımlar yapan Ryans'a (Smith ve Lusterman, 1979) göre "başarılı" öğretmenler öğrenciyi daha fazla övmekte, okumayı sevmekte, öğrenci ile ilgilenmekten zevk almakta ve çeşitli sosyal gruplara katmaktadır (Açıkgöz, 2003: 108). Öğretmenlerin yargılayıcı, eleştirici değil; yardımcı, dostça ve esnek davrandıkları ortamlarda öğrencilerin doyum, başarı ve moral düzeyleri daha yüksek olacaktır. Açıkgöz'ün (2003: 151) belirttiğine göre çeşitli araştırmaların sonuçları, öğrencilerin sınıf çevresi boyutlarından en çok "Öğretmen Desteği"ni istediklerini göstermektedir. Yılmaz'ın (1993: 181-182) "Sanatçı ve Sanat Eğitimcisi Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarında Grafik Tasarımı Eğitiminde Uygulanan Yöntemler" başlıklı doktora tezinde, öğretim elemanlarının "Grafik tasarımı eğitiminde öğretim elemanının tavrı yöntem seçimini etkiler mi?" sorusuna verdikleri cevap önem arz etmektedir. Bu soruya öğretim elemanlarının % 81.81'i "evet yöntem seçimini etkiler" yanıtını vermişlerdir. Bu araştırmaların sonuçlarına göre, öğretmenlerin atölyedeki olumlu yaklaşımları, öğrencilerle iletişimi ile yöntem seçimi arasında bir ilişkinin olduğu rahatlıkla söylenebilir.

"Zaman ile yöntem seçimi" arasındaki ilişkiyi inceleyen onuncu soru, akademisyenlerin söz konusu bu iki parametre arasında oldukça büyük oranda (% 83), doğrusal bir ilişki kurduklarını göstermiştir (Tablo 9). Küçükahmet (2005: 52) öğretim yönteminin, programın uygulanması için belirlenen toplam ders saati içinde birim konuya düşen ders saati sayısından ve öğretim süresinden etkilendiğini belirtmektedir. Tan ve Erdoğan (2001: 24) ise zamanın az olduğu durumlarda sunuş yolu, zamanın çok olduğunda buluş yolu, araştırma- soruşturma yolu ve tam öğretme stratejileri uygulanabileceğini açıklamaktadırlar. Tan ve Erdoğan (2001: 24) ile Küçükahmet'in (2005: 52) görüşleri doğrultusunda, modern yöntemlerin klasik yöntemlerden daha fazla zaman gerektirdiği söylenebilir. Bu görüşlerle, araştırmada ulaşılan sonuç da tutarlılık göstermektedir.

"Maliyet ile yöntem seçimi" arasındaki ilişkiyi inceleyen on birinci soru, bir önceki soruya benzer şekilde, akademisyenlerin söz konusu bu iki parametre arasında oldukça büyük oranda (% 78), doğrusal bir ilişki kurduklarını göstermiştir (Tablo 9). Öğretimde maliyet yarar durumu etkili olmaktadır. Örneğin geleneksel yaklaşımla yani harcama gerektirmeyecek, araç gereç olmadan uygulanan soru cevap ve anlatım yöntemleri diğer yöntemlere göre daha ekonomiktir. Oysa canlı deneyimler kazandıracak bir gözlem gezisi ek para gerektirecektir (Küçükahmet, 2005: 52). Bu bağlamda seçilen yöntemin, araç ve gereçlerin getirdiği maliyet-yarar durumu ancak süreçlere sağladığı kazanımlar bir bütün olarak ele alındığında ortaya konulabilir (Karaağaçlı, 2005: 125). Bu bağlamda, burada ifade edilenler ile, araştırma sorusuna verilen cevaplar arasında bir tutarlılık görülmektedir.

"Yöntem ile akademisyenin öğrencide geliştirmek istediği yön" arasındaki ilişkiyi sorgulayan on ikinci soru, akademisyenlerin söz konusu bu iki parametre arasında oldukça büyük oranda (% 80.5), doğrusal bir ilişki kurduklarını ortaya koymuştur (Tablo 9). Sanat eğitimcisi Ayta (Akt: Ulueren, 2007: 102) akademisyenin öğrencide geliştirmek istediği yön konusunun, eğitimde çok önemli bir yeri olduğunu belirtmekte iken; Güner (2001: 51) ve Terwiel (2001:48) lisans ve lisansüstü düzeydeki eğitim hedeflerini şöyle açıklamaktadırlar. Öğrenciye yaratıcı bir sanatçı, tasarımcı olmak için Güzel Sanatlar Fakülteleri'nde bulunduğunu anımsatabilmek, kendisini bir imza arayışına yönlendirebilmek, düş gücünü irdelemek ve geliştirebilmek; özgür düşünen ve düşündüğünü ifade edebilen sanatçılar yetiştirmek. Bu açıklamalar ve akademisyenin öğrencide geliştirmek istediği yön ile yöntem arasında doğrusal bir ilişkinin bulunduğuna ilişkin verilen yanıtlar, tutarlılık göstermektedir.

Tablo 9 da yer alan "Seramik tasarım eğitiminde tercih edilen yöntem ile akademisyenin dönem içi veya sonunda yapacağı değerlendirmeler" arasındaki ilişkiyi irdeleyen on üçüncü soru, akademisyenlerin çoğunun bu iki parametre arasında ilişki kurduklarını göstermiştir (% 53.7). Kırışoğlu'na (1992: 85-94) göre, programlı bir biçimde, kendine özgü yöntemlerle öğretilen sanat, yine kendine özgü ölçütlerle değerlendirilmesi gereken bir alandır. Değerlendirme öğrenmenin bir parçası ve bir yerde kanıtıdır. Öğrenme ve değerlendirme sürecinin evrelerini

oluşturansa, yapma, algılama, görme, estetik duyarlılık, ürün üzerinde tartışarak düşünmedir. Bu çalışma sürecine ilişkin öğrencinin davranış ve çalışmaları değerlendirildiğinde önemli ipuçları ortaya çıkmaktadır. Bunlar malzemeyi beceri ile işlemek, sanatsal ilişkileri tanımak, estetik bütünlük içinde malzemeyi bir sanat nesnesine dönüştürmek gibi bütünü oluşturan parçalardır. Akademisyen bu bütünü teknik ya da estetik yanıyla değil, her yönüyle değerlendirmelidir. Bu açıklamayla, akademisyenlerin yöntem ile dönem içi veya sonunda yapılacak değerlendirmeler arasında kurdukları ilişki konusu, bir görüş birliği oluşturmaktadır.

Tablo 9. Seramik Tasarım Eğitimi İle İlgili Derslerde Uygulanan Yöntemleri Etkileyen Nedenler

Seramik tasarımı eğitiminde;	Katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılmıyoru	Katılmıyoru m
Yöntemimi konunun içeriğine göre belirlerim.	70.7	17.1	-	-	-
Sahip olduğum araç ve gereçler yöntem seçimimi etkiler.	46.3	29.3	2.4	4.9	7.3
Yöntem seçimimi, kullandığım tekniklere göre belirlerim.	39	39	2.4	7.3	2.4
Konuların işlendiği eğitim dönemi yöntem seçimimi etkiler.	22	24.4	2.4	14.6	19.5
Tekniklerin uygulandığı eğitim dönemi yöntem seçimimi etkiler.	17.1	34.1	2.4	12.2	24.4
Yöntem seçimimi öğrenci sayısına göre belirlerim.	14.6	39	-	9.8	22
Yöntem seçimimi öğrenci yeteneğine göre belirlerim.	29.3	12.2	-	19.5	24.4
Sınıf ve atölye atmosferi öğretim yöntemimi etkiler.	39	22	2.4	-	22
Öğretim elemanlarının öğrencilerle iletişimi yöntem seçimini etkiler.	26.8	22	7.3	4.9	22
Zaman, yöntem seçimimi etkiler	53.7	29.3	2.4	-	2.4
Maliyet, yöntem seçimimi etkiler.	43.9	34.1	-	4.9	4.9
Yöntemimi, öğrencinin geliştirmek istediğim yönüne (sanatçı, tasarımcı, hem sanatçı hem tasarımcı vb) göre belirlerim.	58.5	22	4.9	4.9	2.4
Yöntemimi, dönem içinde veya sonunda yapacağım değerlendirmeleri göz önünde tutarak belirlerim.	29.3	24.4	4.9	4.9	26.8

Yukarıda sunulan tablo 9 genel olarak değerlendirilecek olursa; akademisyenler çoğunlukla;

a) Konu içeriği,
b) Zaman,
c) Akademisyenin öğrencide geliştirmek istediği yön,
d) Maliyet,
e) Kullanılan teknikler,
f) Sahip olunan araç ve gereçler,
g) Sınıf ve atölye ortamı,
h) Dönem içinde veya sonunda yapılacak değerlendirmelerin göz önüne alınması,
i) Tekniklerin uygulandığı eğitim dönemi,
j) Öğretim elemanlarının öğrencilerle iletişimi,
k) Konuların işlendiği dönem,
l) Öğrenci sayısı

gibi, on iki etkenin, seramik tasarım eğitiminde yöntem seçimini etkilediğini düşünmektedirler. Buna karşın akademisyenler çoğunlukla, öğrenci yeteneğinin yöntem seçimini etkilemediğini belirtmektedirler.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

Sonuçlar

Bu araştırmada on altı adet Güzel Sanatlar Fakültesinde çalışan ve seramik tasarımı eğitimi veren akademisyenlerin yöntem seçimlerini belirleyen etkenler araştırılmıştır. Ayrıca, seramik tasarım eğitiminde cinsiyet (bayan, erkek), unvan (öğretim üyesi, öğretim görevlisi), hizmet yılı ve akademisyenlerin sahip oldukları lisansüstü dereceler (yüksek lisans, sanatta yeterlik ve doktora) gibi faktörlerin, akademisyenlerin yöntem seçimini belirleyen birer etken olup olmadığı araştırıldı.

Yukarıda belirtilen faktörlerin yöntem belirlemede önemli birer etken olup olmadığı istatistiksel olarak ortaya kondu. İstatistiksel olarak elde edilen sonuçlar yöntem seçimini belirlemede cinsiyetin anlamlı bir etken olduğunu göstermiştir. Çünkü onar şıklı yirmi iki adet sorudan oluşan anket sorularının otuz dört adet seçeneğinde, bayan ve erkek akademisyenler farklı tercihlerde bulunmuşlardır. Tablo 2 (a-f) incelendiğinde, bayan akademisyenlerin drama ve yaratıcı drama yöntemlerini erkek öğretim elemanlarına göre daha fazla tercih ettikleri açık bir şekilde ortaya çıkmıştır. Erkek öğretim elemanlarının ise soru-cevap ve düz anlatım yöntemlerini bayan öğretim elemanlarına göre daha fazla tercih ettikleri açık bir şekilde görülmektedir.

Ayrıca drama ve yaratıcı drama gibi öğrenci merkezli yöntemlerin, karşılaştırılan gruplar arasında net bir şekilde farklılık göstermesi, bu yöntemin

seramik tasarımı eğitimi verenler arasında henüz bir yöntem birliği olmadığını göstermektedir. Bayan öğretim elemanlarının drama ve yaratıcı drama yöntemlerini daha fazla tercih etmeleri, eğitimci, sanatçı tavırlarının yanı sıra, sosyal yanlarının da güçlü olmasından kaynaklanabilir. Bu bağlamda bayan öğretim elemanlarının yöntem seçiminde daha yenilikçi tavırlara sahip oldukları söylenebilir.

Yüksek lisans, sanatta yeterlik ve doktora gibi lisansüstü derecelere sahip olmanın, yöntem belirlemede bir etken olup olmadığının araştırıldığı bölümde ise gruplar arasında sadece on dört adet şıkta farklılık gözlenmiştir. Bir önceki paragrafta da vurgulandığı gibi, on dört şıkta gözlenen farklılık önemsizdir. Burada da, drama ve yaratıcı drama gibi yöntemlerin yüksek lisans ve doktora derecesine sahip olanlar tarafından daha fazla tercih edilmesi de ilginç bir sonuçtur. Burada elde edilen sonuçlar öğretim üyesi ve öğretim görevlisi gruplarının karşılaştırılmasında elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Lisansüstü gruplarının karşılaştırılmasından elde edilen sonuçların, akademik unvan gruplarının (öğretim üyesi-öğretim görevlisi) karşılaştırılmasından elde edilen sonuçlar ile uyumluluk göstermesi, bu araştırmanın sonuçlarının da tutarlı olduğu anlamına gelir. Dolayısıyla, öğretim üyesi-öğretim görevlisi karşılaştırılmasında gözlem gezisi, drama ve yaratıcı drama için yapılan tartışmaların, bu bölümde karşılaştırılan üç grup için de geçerli olduğu söylenebilir.

Yüksek lisans ve doktora yapmış olan akademisyenlerin drama ve yaratıcı drama yöntemlerini daha fazla tercih etmelerinin nedeni, lisansüstü eğitimleri sürecinde, eğitim bilimleri dersleri (YÖK dersleri, öğretim yöntemlerini içeren dersler) almış olmaları olabilir.

Unvanın, yöntem belirlemede önemli bir etken olup olmadığının araştırıldığı üçüncü alt problemde, gruplar arasında sadece on yedi adet seçenekte farklılık görülmüştür. Ankette sorgulanan toplam 220 adet seçenek dikkate alındığında, on yedi seçenek gözlenen farklılığın önemsiz olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, drama ve yaratıcı drama gibi yöntemlerin öğretim görevlilerince daha başvurulabilir bir yöntem olması da ilginç bir noktadır. Bu da, öğretim üyelerinin, çağdaş eğitimdeki yeni yaklaşımlardan ve yeni öğretim yöntemlerinden emin olmadıkça

yönteme karşı çekingen davrandıkları şeklinde düşünülebilir. Bununla birlikte, öğretim üyelerinin sadece ders vermekle yükümlü olmayıp, aynı zamanda akademik ilerleme kaygısı (yabancı dil sınavları, makale yazmak, araştırma yapmak, proje yürütmek vb) taşıdıkları düşünülürse, bu akademisyenlerin güncel öğretim yöntemlerini hem araştırma, hem kullanma konusuna yeterince zaman ayıramadıkları da düşünülebilir. Ayrıca öğretim üyelerinin öğrencilik dönemlerinde geleneksel yöntemler ile öğrenim görmüş olmaları ve çağdaş öğretim yöntemleri konusu ile ilgili hizmet içi eğitim görmüş olmamalarından da kaynaklanıyor olabilir.

Öğretim görevlilerinin drama ve yaratıcı drama yöntemlerini daha fazla tercih etmelerinin nedenlerine ilişkin olarak şunlar ileri sürülebilir: Öğretim görevlileri ders vermekle yükümlü elemanlardır. Bu grupta bulunanlar eğer, yüksek lisans ve doktora yapmıyorlarsa, tamamen derslerle ilgili çalışmaların içinde oldukları söylenebilir. Bu bağlamda öğretim görevlilerinin yenilik yapma istekleriyle, anlatmak istedikleri konuyu daha iyi, hızlı, pratik, etkili, kalıcı anlatma çabasında olduklarından ve öğrencilerle daha iyi iletişim kurma kaygısı taşıdıklarından, her an bir sorgulama içinde oldukları düşünülebilir. Bu nedenlerle öğretim görevlilerinin araştırmaya ve okumaya dayalı çalışmalar yaptıkları söylenebilir. Bu araştırma ve çalışmalar sayesinde yeni yöntemlere açık oldukları, bu yöntemleri denemeye çalıştıkları ileri sürülebilir.

Hizmet yılının, yöntem belirlemede anlamlı bir etken olup olmadığının araştırıldığı dördüncü alt problemde, gruplar arasında sadece dört adet şıkta farklılık görülmüştür. Elde edilen bu sonuçlar, hizmet yılının yöntem belirlemede önemli bir etken olmadığını ortaya koymuştur. Bu nedenle, Türkiye'de seramik tasarım eğitimi veren 16 adet Güzel Sanatlar Fakültesinin seramik bölümlerinde çalışan akademisyenler arasında, yöntem belirlemeye ilişkin geleneksel bir standardizasyon oluştuğu ortaya konmaktadır.

Seramik tasarımı ile ilgili derslerde; konu içeriği, zaman, öğretim elemanının öğrencide geliştirmek istediği yön, maliyet, kullanılan teknikler, sahip olunan araç ve gereçler, sınıf ve atölye ortamı, dönem içinde veya sonunda yapılacak değerlendirmelerin göz önüne alınması, tekniklerin uygulandığı eğitim dönemi,

öğretim elemanlarının atölyedeki tavrı (öğrencilerle iletişimi), konuların işlendiği dönem, öğrenci sayısı gibi etkenlerin, öğretim elemanlarının yöntem seçimlerini etkilediği görülmektedir. Ancak, öğrencinin dersi kavrama yeteneğinin, öğretim elemanlarının yöntem seçimlerini etkilemediği görülmektedir.

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar genel olarak değerlendiğinde, seramik tasarımı eğitimi veren ve bu araştırmanın çalışma evrenini oluşturan Güzel Sanatlar Fakültelerinin seramik bölümlerindeki ders verme yetkisine sahip akademisyenler arasında, yöntem belirleme açısından doğal bir benzerlik olduğunu göstermiştir. Bu sonuç seramik tasarım eğitiminde çekirdek bir eğitim programının oluştuğu şeklinde de yorumlanabilir. Gösterip yaptırma, bireysel çalışma, soru-cevap, düz anlatım, gözlem gezisi, tartışma gibi geleneksel yöntemlerin, seramik tasarım eğitiminde sanat eğitimcilerince sıklıkla kullanıldığını ortaya koymaktadır. Çağdaş yöntemlerden çok alanlı sanat eğitimi yönteminin öğretim elemanlarınca, dört disiplini (sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik, uygulama) içermesi nedeniyle, hem konuların işlenmesi, hem de tekniklerin öğretilmesinde, tercih edildiği görülmektedir. Bu bağlamda öğretim elemanlarının sanatın kavram ve teorilerini, ona tepki vermeyi öğretme yanlısı oldukları ifade edilebilir. Ancak görsel sanatlarda kullanılan drama ve yaratıcı drama yöntemlerinin seramik sanat eğitim yöntemleri arasında yavaş da olsa yer alması, seramik tasarım eğitimi açısından yeni bir yaklaşım olarak kabul edilebilir.

Öneriler

Sanat eğitiminin ana sorunları kapsamında, birçok konunun yanı sıra, sanatın öğrenilmesi ve uygulanmasını kolaylaştırıcı, hızlandırıcı, yaygınlaştırıcı yöntemlerin geliştirilmesi gibi sorunların (Uçan, 2007: 142) da var olduğunu bilerek; öncelikle çözüm önerileri ve uygulamaları gerekmektedir. Bu bağlamda aşağıdakiler önerilebilir.

a) Amerika'daki seramik birliği (NCECA) gibi, üniversiteler arası diyalogu sağlayan birlikler kurulabilir.

b) Güzel Sanatlar Fakülteleri Seramik Bölümleri arasında alana ilişkin ortak bir dil ve kavram birliği oluşturulması yararlı olabilir.

c) Seramik tasarım eğitiminde uygulanabilecek çağdaş öğretim yöntemlerine ilişkin hizmet içi seminer, konferans, çalıştay vb aktiviteler düzenlenmelidir.

d) AB ile yapılan Erasmus, Sokrates gibi eğitim değişim programlarına akademisyenlerin katılımı desteklenmeli ve yurt dışı ile ilişkiler geliştirilmelidir. Bu bağlamda, üniversiteler ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında işbirliği geliştirilmelidir.

e) Konular her zaman öğrencilerin yaratıcılığına seslenecek şekilde seçilmelidir.

f) Yeterli donanım sağlanmalı, araç ve gereç eksiklikleri giderilmelidir.

g) Öğrenci sayısı fiziki şartlara ve akademisyen sayısına göre belirlenmelidir.

h) Sınıf ve atölyelerin fiziki şartları iyileştirilmeli, sanatsal bir atmosfer yaratılmalıdır.

KAYNAKÇA

AÇIKGÖZ, Kamile Ün (2003). **Etkili Öğrenme ve Öğretme.** (Beşinci Baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

AĞATEKİN, Mustafa (1993). **Cumhuriyet Sonrası Çağdaş Türk Seramik Sanatının Gelişimi ve Anlatım Dili Yönünden Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

AKKUTAY, Ülker (1999). 21. Yüzyılda Sosyal Yapının Eğitime Etkileri Nasıl Olacaktır? **21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu Bildirileri** içinde, Ankara: Tekışık Eğitim Araştırma-Geliştirme Merkezi, 25-27 Kasım.

AKYÜZ, Yahya (1997). *17. Yüzyıldan Günümüze Türk Eğitiminde Başlıca Düzenleme ve Geliştirme Çabaları (Genel Özellikler ve Doğrultular)*. **Milli Eğitim Dergisi**, 144. (http://Yayim.Meb.Gov.Tr/Yayimlar/144/Akyuz.Htm) web sitesinden 1.11.2006 tarihinde alınmıştır.

ALAKUŞ, Ali Osman (2002). **İlköğretim Okulları 6. Sınıf Resim-İş Dersi Öğretim Programlarındaki Grafik Tasarımı Konuların Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemiyle ve Bu Yönteme Uygun Düzenlenmiş Bir Ortamda Uygulanması**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı.

……(2005). Görsel Sanatlar Eğitiminde Sanatın Dili. **İlköğretim Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri.** (Birinci Baskı). Özsoy, V. (Ed.). Ankara: Varan Matbaacılık. Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayınları, 3.

ALKAN, Dilek (1999). *Amerika'da Çağdaş Seramik Sanatı*. **Anadolu Sanat Dergisi,** (10), 1-12.

ANILANMERT, Beril (1984). *Seramik Sanatı ve Eğitimi*. **Sanat ve Sanat Eğitimi**. Mimar Sinan Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayını, (1), 8-9.

…….(1985). Seramik Eğitiminde Yeni Yönelimler, **Türkiye'de Sanatın Bugünü ve Yarını I. Ulusal Sanat Sempozyumu Bildirileri** içinde, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi Yayını, (1), 17-19 Nisan, s.69-74.

…….(1988). *Toplumsal Yapı İçinde Sanat Kurumlarının Önemi*. **Sanat Çevresi**, (122), 13-15.

ARCASOY, Ateş (1983). **Seramik Teknolojisi**. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Ana Sanat Dalı Yayını.

……..(1987). *Seramiğin Tanımı ve Porselene Geçiş*. **Antika Dergisi**, (29), 16-21.

…….(1988). **Seramik Teknolojisi**. İstanbul: Mimar Sinan Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları.

ARTUT, Kazım (2001). **Sanat Eğitim Kuramları ve Yöntemleri**. Ankara: Anı Yayıncılık.

……...(2004). **Sanat Eğitim Kuramları ve Yöntemleri**. Ankara: Anı Yayıncılık.

ASLANAPA, Orhan (1993a). **Türk Sanatı**. (Üçüncü Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

…….. (1993b). **Türk Sanatı El Kit**abı. İstanbul: İnkılap Yayınevi.

ATALAYER, Faruk (1993). *Temel Sanat Eğitiminin Gerekliliği*, **Anadolu Sanat Dergisi**, **4**, (1), s. 29-42.

…….(2001). Seramik Eğitiminde Yeni Biçim Üretme Yöntemleri. **V. Uluslararası Katılımlı Seramik Kongresi Bildirileri** içinde, İstanbul: Türk Seramik Derneği Yayınları, (21), 3-5 Ekim, s. 467-471.

……(2005). Toprak- Seramik, İmge, İmgelem ve Yaratıcılık: (2). **III. Uluslararası Katılımlı Seramik Cam Emaye Sır Boya Semineri Bildirileri** içinde, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 17-19 Ekim, s. 267-276.

ATAN, Uğur (2007). **Resim-İş Öğretmeni Yetiştirmede Yaratıcı Drama Yönteminin Grafik Tasarımı Derslerinde Kullanılmasının Erişi, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı.

ATAN, Ahmet (2004). Güzel Sanat ve Toplum. **http://w3.gazi.edu.tr/web/ahmetatan/mak-guzsantoplum.htm** adresinden 07 Ekim 2007 tarihinde alınmıştır.

AYKUT, Aygül (2006). *Günümüzde Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılan Yöntemler*. **Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, (21), 33-42.

BAKLA, Erdinç (1998). *Çağdaş Türk Seramik Sanatı Ne Durumda?* **Türkiye'de Sanat, Plastik Sanatlar Dergisi,** (33), 51.

BALCI, Yusuf Baytekin (1996). *Sanat Eğitiminde Yeni Bir Yöntemsel Yaklaşım: Resim-İş Eğitimi= Sanat Eğitimi= Estetik+ Sanat Eleştirisi+ Sanat Tarihi+ Uygulama.* **Milli Eğitim Dergisi**, (131), 18-19.

BELEN, Süleyman (2007). *Türk Seramik Sanatı Sergisi'nde Bir Sanat Alanını Belgeleyebilmek ve Belleğini Oluşturmak*. **Seramik Türkiye, Seramik Federasyonu Dergisi**, (23), 90-95.

BEVLİN, Marjorie Elliott (1977). **Design Through Discovery, Design in Pottery and Glass.** (3th Ed.). New York: Holt, Rinehart and Winston.

BİLEN, Mürüvvet (1996). **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Aydan Web Tesisleri.

BİNBAŞIOĞLU, Cavit (1977). **Genel Öğretim Bilgisi, Öğretim İlke ve Teknikleri**. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.

BORA, Mücahit (2000). **Eğitim Fakültelerinde Uygulanan Plastik Sanatlar Eğitimi Programlarının Sorunlarını Belirleme ve Bir Program Önerisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Programı.

BOYDAŞ, Nihat (1996). *Sanat Kültürü Yansıtır*. **Milli Eğitim Dergisi,** (131), 8, 18-19.

…….(2004). **Sanat Eleştirisine Giriş**. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

BÖLÜKOĞLU, Hülya (2000). *Grafik Tasarım Atölye Eğitiminde Grup Eleştirisi ve Bir Değerlendirme Uygulaması.* **Gazi Sanat Dergisi**. **3,** (3), 25-39.

BROMMER, Gerald F. and Horn, G.F. (1985). **Art in Your World**. (2nd Ed.). USA, Worcester, Massachusetts: Davis Publications. Inc.

BROWN, R. Glen (2006). *Teaching Ceramics History*. **Ceramics Technical**, (23).

BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş ve Çivi, Cuma (1997). **Genel Öğretim Metotları**. (Yedinci Baskı). Konya: Öz Eğitim Basım Yayın Dağıtım.

CANDURAN, Kaan (2007). Üniversiteler ve Seramik Sektörünün Birlikteliğinin Zorunluluğu Üzerine Düşünceler. **I. Uluslar arası Uygulamalı Avanos Seramik Sempozyumu Bildirileri** içinde, Ankara: 24 Ağustos-3 Eylül, s. 1-4.

CEMAL, Ahmet (1993). *Sanatın Üniversiteleri Deyince*. **Sanat Dünyamız**, (54), 21-23.

CEMALOĞLU, Necati (2006). Eğitim Ortamlarında Eğitim Araçları. **Sınıf Yönetimi**. Küçükahmet, L. (Ed.). (8. Baskı). Ankara: Jr. Nobel Yayın Dağıtım.

CEZAR, Mustafa (1983). Güzel Sanatlar Akademisi'nden 100. Yılda Mimar Sinan Üniversitesi'ne. **Güzel Sanatlar Eğitiminde 100.Yıl**. İstanbul: Mimar Sinan Üniversitesi Yayını, 3, 5-84.

CHAPMAN, H. Laura (1992). **A World of Images**. USA, Worcester, Massachusetts: Davis Publications. Inc.

CLARK, A. Cilbert, Michael, D. Day and Greer, W. Dwaine (1989). Discipline-based Art Education: Becoming Students of Art. Smith, R. A. (Ed.). **Discipline-Based Art Education Origins, Meaning and Develop.** Illionis: University of Illinois.

CLARK, L. H. and Star, I. (1996). **Secondary and Middle School Teaching Method**. (7th Ed.). Merrill: Prentice Hall.

CONNELL, Lo (2002). **The Potter's Guide to Ceramic Surfaces**. Iola, Wisconsin: Krause Publications. WI 54990-0001.

COOPER, Emanuel (1978). **Seramik ve Çömlekçilik**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

ÇAKI, Muammer (1999). **Neolitik Dönemden İlkçağa Seramiğin Kültürel Nesne Olarak İnsan Yaşamındaki Yeri.** Yayınlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Seramik ve Cam Programı.

ÇOBANLI, Zehra (1995). Seramik Sanatında Kimi Tasar Üretme Yöntemlerinin Çaydanlık Örneği İle Tanıtımı. **Tasarım ve Dekor Semineri Bildirileri** içinde, İstanbul: Türk Seramik Derneği Yayını (12), s.14-22.

…….(2007). *Türkiye'deki Seramik Bölümlerinin Toplanarak Yenilenme İçin Gerekli Çalışmalara Başlamaları Gerekir*. **Seramik Türkiye, Seramik Federasyonu Dergisi,** (20), 96-103.

ÇOLAKOĞLU, Hamiye (1998). *Günümüz Seramik Sanatı ve Konumu*. **Türkiye'de Sanat, Plastik Sanatlar Dergisi,** (33), 22-23.

ÇÜÇEN, A. K. (1997). Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Eğitim ve İnsan Anlayışlarının Felsefi Temelleri. **Türkiye II. Eğitim Felsefesi Kongresi Bildirileri** içinde, Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları, 23-25 Ekim, s. 61-73.

DAVİS, Meredith (1998). *Making A Case for Design Based Learning*. **Art Education Policy Review**, **100**, (2), 7-14.

……. (1999). *Design Knowledge: Broadening the Content Domain of Art Education*. **Art Education Policy Review**, **101**, (2), 27-32.

DEMAIN, Johanna (2005). *Overglaze: Challenging the Myths*. **Ceramics Technical,** (21), 19-24.

DEMİREL, Özcan (1998). **Genel Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Kardeş Kitap ve Yayınevi.

…….(2000). **Plandan Uygulamaya Öğretme Sanatı**. (İkinci Baskı). Ankara: Pegem Yayınevi.

DEMİRKUŞ, Nasip (1999). Fen Bilgisi Öğretim Yöntemleri ve Uygulamalarının Verimli Hale Getirilmesi. **Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu**, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (11), 8-10 Mart, 414-425.

DENEL, Bilgi (1981). **Temel Tasarım ve Yaratıcılık**. Ankara: ODTÜ Yayınları.

DIRVEN, Ron (2006). *Johan Van Loon, Bir Oluş Şekli*. **Seramik Türkiye, Seramik Federasyonu Dergisi**, (18), 110.

DİREN, Sadi (1984). *Sanat Eğitimi ve Güzel Sanatlar Fakültesi*. **Sanat ve Sanat Eğitimi.** İstanbul: Mimar Sinan Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi Yayını, 1, 1.

DORMER, Peter (1994) **The New Ceramics; Trends and Traditions**. London: Thames and Hudson.

EARL, Andrea (1997). **Müze Pedagojisi İngiltere'de Nasıl Gelişti?** (Çev. Tülin Sağlam). Drama Maske Müze, (Der: İnci San). Ankara: Çağdaş Drama Derneği, 35-48.

ERBAY, Mutlu (1995). **Yüksek Öğretim Düzeyinde Sanat Eğitimi Programlarının Uluslararası Bağlamda İncelenmesi.** Yayınlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Resim-İş Eğitimi Programı, Resim Eğitimi Ana Sanat Dalı.

ERDEM, Ali Rıza (2006). *Nasıl Öğretmeliyim: Öğretim Strateji, Yöntem ve Teknikleri.* **Üniversite ve Toplum Dergisi**,(6). http://www.universite-toplum.org/pdf/pdf.php?id=274 adresinden 18 Mayıs 2007 tarihinde alınmıştır.

ERDER, Ferhan T. (2006). *Seramiği Hep Çok Yönlü, Çok Boyutlu Bir Sanat Dalı Olarak Algıladım*. **Seramik Türkiye, Seramik Federasyonu Dergisi**, (17), 94-99.

ERİNÇ, Sıtkı M. (1998). **Sanat Psikolojisi'ne Giriş**. Ankara: Ayraç Yayınevi.

ERKÜN, Safa (1983). Bir Kurumlaşma Süreci: Sanayi-i Nefise Mektebi'nden Mimar Sinan Üniversitesi'ne. **Güzel Sanatlar Eğitiminde 100.Yıl**. İstanbul: Mimar Sinan Üniversitesi Yayını, 3, 85-88.

ETİ, Erol (1995). Tasarım Sorunumuz. **Tasarım ve Dekor Semineri Bildirileri** içinde, İstanbul: Türk Seramik Derneği Yayını (12), s.2-7.

FRIGOLA, R. Dolors (2006). **Seramik**. (Birinci Baskı). Çeviren: Feza Altıniç. Ankara: İnkılap Yayınevi.

FURTUN, Candeğer (1998). *Candeğer Furtun'la Seramik Sanatı Üzerine*. **Türkiye'de Sanat, Plastik Sanatlar Dergisi**, (33), 21-23.

GALATALI, Atilla (1985). Eleştirim. **Türkiye'de Sanatın Bugünü ve Yarını I. Ulusal Sanat Sempozyumu Bildirileri** içinde, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi Yayını, (1), 17-19 Nisan, s.91-101.

GEZGİN, Ö. Ahmet (2003). Önsöz. **Akademi'ye Tanıklık 3, Güzel Sanatlar Akademisi'ne Bakışlar, Dekoratif Sanatlar.** Gezgin, A.Ö. (Ed.). İstanbul: Bağlam Yayıncılık.

GİRAY, Kıymet (1998). *Yıldız Porselenleri Çağdaş Türk Seramik Sanatı ve Öncü Ustaları.* **Türkiye'de Sanat, Plastik Sanatlar Dergisi**, (33), 24-27.

GİRAY, Muhteşem (1983). Kurumumuz 100 Yaşında. **Güzel Sanatlar Eğitiminde 100.Yıl.** İstanbul: Mimar Sinan Üniversitesi Yayını, 3, 1-4.

GÖKAY, Melek (1998). **Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemine Göre İlköğretim II. Basamağında Sanat Eleştirisinin Uygulanması ve Sonuçları.** Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

……..(2005). İlköğretim Resim-İş Eğitiminde Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin Uygulanması. **İlköğretim Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri**. Özsoy V. (Ed.). Ankara: Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayınları. 75-99.

GÖKAYDIN, Nevide (2002). **Temel Sanat Eğitimi**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

GÜÇLÜ, Nezahat (2006). İletişim. **Sınıf Yönetimi**. (Sekizinci Baskı). Küçükahmet, L. (Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

GÜNER, Güngör (1998). **Anadolu'da Yaşamakta Olan İlkel Çömlekçilik**. İstanbul: Ak Yayınları Kültür Serisi.

……. (1998). *Çağdaş Türk Seramik Sanatı Ne Durumda?* **Türkiye'de Sanat, Plastik Sanatlar Dergisi,** (33), 53-55.

……..(2001). *Çılgın Kulplar*. **Seramik, Sanat, Bilim ve Teknoloji Dergisi,** (13), 52-53.

GÜNER, Yüksel (1987). **Seramik**. İstanbul: Gençlik Kitabevi.

GÜROL, Aysun (2003). Okul Öncesi Öğretmenleri ile Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitimde Dramanın Uygulanmasına İlişkin Görüşleri. **Milli Eğitim Dergisi**, (158). http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/158/gurol.htm adresinden 17 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.

HASHIMOTO, Alan (2003). **Visual Design Fundamentals: A Digital Approach**. Hingham, Massachusetts: Charles River Media, Inc.

HESAPÇIOĞLU, Muhsin (1988). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. İstanbul: Beta Yayınları.

HURWITZ, Al and Day, M. (1995). **Children And Their Art (Methods for the Elementary School).** Florida: Harcourt Brace College Publishers.

İLHAN, Ayşe Çakır, Okvuran Ayşe, Adıgüzel H. Ömer (2004). **Drama: Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri**. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

KALSIN, Ayfer (1993). **Cumhuriyet Dönemi Modern Türk Seramiği**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mimar Sinan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Seramik Cam Programı.

KARAAĞAÇLI, Mustafa (2002). **Mesleki Eğitim ve Teknoloji Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Nobel Yayınevi.

……(2005). **Öğretimde Yöntemler ve Yaklaşımlar**. Ankara: Pelikan Yayıncılık.

KAYA Ercan , Harurluoğlu, Y. (2007). *Öğrencilerin Gözüyle Biyoloji Öğretim Elemanlarının Kullandıkları Öğretim Yöntemleri.* **Journal of Arts and Sciences**, Çankaya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, (8), 35-49.

KIRIŞOĞLU, T. Olcay (1992). Sanatsal Zeka ve Sanat Eğitimi. **Sanat Yazıları IV.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, 12, 85-94.

KIRIŞOĞLU, Olcay ve Stokrocki, Mary (1997). **İlköğretim Sanat Öğretimi.** Ankara: YÖK/ Dünya Bankası MEGP.

KITSON, Neil and Spiby, Ian (1997). **Drama 7-11: Developing Primary Teaching Skills**. New York: By Routlaedge. ISBN: 0415141842

KURTULUŞ Yıldız (2001). *İlköğretim Birinci Kademede Sanat Eğitiminin Önemi.* **Çağdaş Eğitim Aylık Eğitim Öğretim Dergisi**, (279), 9-15.

KÜÇÜKAHMET, Leyla (2001). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. (On ikinci Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

…… (2005). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**.(On yedinci Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

LEHMANN, Hans -Thies (1986). Theaterlexikon, **Brauneck-Schneilin**. Hamburg.

MAC NAUGHTON, G. and Williams G. (1998). **Techniques for Teaching Young Children Choices in Theory and Practice**. Australia: Addison Wesley Longman Australia Pty Limited.

MARTIN, Steve and Mason, Tom (1993). *Innovations in Ceramic Education*. **American Society Bulletin,** (72), 2, 89.

MATTISON, Steve (2003). **The Complete Potter, The Complete Reference to Tools, Materials and Techniques for All Potters and Ceramicist**, UK: Apple Press, 2003.

MAY, Rolla (1987). **Yaratma Cesareti**. İstanbul: Metris Yayınları.

M.E.M. (Milli Eğitim Müdürlüğü) 2004. Öğretmenlerin Tutumlarına İlişkin Görüş ve Öneriler, Çağdaş Eğitimde Öğretmen, **1. Öğrenci Kongresi Sonuç Bildirileri**, Ankara.

MİCKLETHWAITE, Paul (2005). *Discussing Art and Design Education: Themes From Interviews with UK Design Stakeholders*. **Journal of Art and Design Education, 24**, (1), NSEAD.

Mersin Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Özel Yetenek Kılavuzu, (2007). Mersin.

NAEA (National Art Education Association) (1994). **The National Visual Arts Standarts**, USA: Reston.

OĞUZKAN, A. Ferhan (1974). **Eğitim Terimleri Sözlüğü**. Türk Dil Kurumu Yayınları. Ankara.

ÖNEN, Süreyya (1995). Tasarımda Denge. **Tasarım ve Dekor Semineri Bildirileri** içinde, İstanbul: Türk Seramik Derneği Yayını (12), s.25-38.

ÖZÇELİK, A. Durmuş (1998). **Eğitim Programları ve Öğretim (Genel Öğretim Yöntemleri)**. Ankara: ÖSYM Yayınları.

ÖZEN, T. Ayşegül (1997). Seramik Örneklemesiyle Sanayi ve Sanatın İşbirliği Üzerine Öneriler. **Sanayi ve Sanat V. Ulusal Sanat Sempozyumu Bildirileri** içinde, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, 1-2 Mayıs, s. 86-101.

……..(2001). Seramik Temel Sanat Eğitimi Üzerine Görüşler. **V. Uluslararası Katılımlı Seramik Kongresi Bildirileri** içinde, İstanbul: Türk Seramik Derneği Yayınları, (21), 3-5 Ekim, s. 472-477.

……...(2002). **Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi'nde Seramik Temel Sanat Eğitimi II.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayını, (29).

……(2004). *Seramik Temel Sanat Eğitiminde Çamurla Oyun.* **Anadolu Sanat Dergisi**, (15), 89-94.

ÖZSEZGİN, Kaya (1998). Türkiye'de *Seramiğin Geleneksel ve Çağdaş Temelleri Üzerine Gözlemler.* **Türkiye'de Sanat, Plastik Sanatlar Dergisi**, (33), 28-30.

ÖZSOY, Vedat (1998). *Yetmiş Beşinci Yılda Sanat Eğitimi ve Öğretimi*. **Milli Eğitim Dergisi,** (139), 58-65.

…….(1999).Güzel Sanatlar Öğretiminde Çok Alanlı ve Projelere Dayalı Bir Yöntem**. I. Ulusal Sanat Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu Bildirileri** içinde, Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi, 28-30 Nisan, s.9-18.

…….(2003). **Görsel Sanatlar Eğitimi Resim-İş Eğitiminin Tarihsel ve Düşünsel Temelleri.** Ankara: Gündüz Yayıncılık.

ÖZTURANLI, Gül. (1998). *Modern Türk Seramik Sanatı'na Bir Bakış*. **Türkiye'de Sanat, Plastik Sanatlar Dergisi**, (33), 31-33.

……(2005).Çağdaş Seramik Sanatında Geleneksel İzler. **III. Uluslararası Katılımlı Seramik Cam Emaye Sır Boya Semineri Bildirileri** içinde, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 17-19 Ekim, s. 62-69.

PAPPAS, George (…….). *Ceramics Teaching in American Colleges*, **Ceramic Art Journal, XVI**, (4).

PARKER, Jane (2005). *A Consideration of the Relationship Between Creavity and Approaches to Learning in Art and Design.* **Journal of Art and Design Education,** (24), 2, NSEAD, Blackwell Publishing Limited, 186-198.

PARRAMON, Jose M. (1997). **Resimde Renk ve Uygulanışı**, İstanbul: Remzi Kitabevi.

SABAN, Ahmet (2004). **Öğrenme ve Öğretme Süreci, Yeni Teori ve Yaklaşımlar**. (Üçüncü Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.

SAMUEL, Mark (1964). **Creative Man in Art**. New York.

SAN, İnci (1983). **Sanat Eğitim Kuramları**. Ankara: Tan Yayınları.

…….(2002). **Yaratıcı Drama.** (1985-1995 Yazıları). Adıgüzel, Ö. (Ed.). Ankara: Natürel Yayıncılık.

…….(2003). **Çocukta Yaratıcılık ve Drama**. Öztürk, A. (Ed.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

SAVAGE, George and Newman, Harold (2000). An Illustrated Dictionary of Ceramics. **London: Thames and Hudson Limited.**

SENTANCE, Bryan (2004). **Ceramics, A World Guide to Traditional Techniques.** London: Thames and Hudson Limited.

SERAMİK TÜRKİYE (2004). **IAC- Uluslararası Seramik Akademisi**. (6). İstanbul, s.32.

……..(2006). **Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Seramik- Cam Bölümü**. (16). s.80-85.

……..(2007). **Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Seramik Bölümü.** (20). s.86-93.

…….(2007). **İlkel Tekniklerden, Çağdaş Teknolojiye Seramik Eğitimi, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Seramik Bölümü.** (17). s.76-81.

……..(2007). **Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Seramik Bölümü.** (19). s.80-86.

……..(2008). Sakarya Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Seramik Bölümü. (24). s.94-96.

…….(2008). Afyon Kocatepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Seramik Bölümü. (24). s.97-99.

…….(2008). **Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Seramik Bölümü**. (24). s.100-101.

…….(2007). **Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Seramik Bölümü**. (22). s.82-84.

…….(2007). **Selçuk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Seramik Bölümü**. (23). s.78-80.

…….(2007). **Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Seramik Bölümü**. (23). s.76-77.

…….(2006). **Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Seramik ve Cam Bölümü.** (18). s.82-88.

SEVİM, Cemalettin (2005). Yaşam, Tasarım ve Seramik**. III. Uluslararası Katılımlı Seramik Cam Emaye Sır Boya Semineri Bildirileri** içinde, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 17-19 Ekim, s.699-702.

SÖNMEZ, Nazan (2007). *Çağdaş Seramik Sanatında Figür Eğilimi*. **Seramik Türkiye, Seramik Federasyonu Dergisi**, (19), 112-117.

SÖZEN, Metin ve Tanyeli ,Uğur (1992). **Sanat Kavramları ve Terimler Sözlüğü.** İstanbul: Remzi Kitabevi.

STOKROCKY, Mary (2005). *Reconsedering Everyday Assesment in the Art Classroom: Ceramics and Science*. **Art Education Policy Review**, **107**, (1), 15-21.

SÜMER, Güner (1997). *Seramik Kültür müdür?* **Anadolu Sanat**, (6), 121-123.

……...(1997). *Üniversitelerimizde Sanat ve Tasarım Eğitimi*. **Anadolu Sanat**, (6), 124-128.

ŞİŞMAN, Mehmet (2006**). Eğitim Bilimine Giriş**. (Birinci Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.

TAN, Şeref ve Alaattin, Erdoğan (2001). **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**. (İkinci Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

TANSUĞ, Sezer (1988). *Candeğer Furtun ve Çağdaş Seramiğin Sorunsalı*. **Argos Yeryüzü Kültür Dergisi**, (3).

TERWİEL, D. Candan (2001). Okul Öncesi Eğitim ve Kil. Sanat Yazıları 8. **Hacettepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi Yayını**, 105-111.

…….(2001). *Seramiğin Beytepe'deki Öyküsü*. **Seramik, Sanat, Bilim ve Teknoloji Dergisi,** (13), 48-49.

……..(2008). *Türkiye'de Seramik Sanatının Kurumsallaşması*. **Seramik Türkiye, Seramik Federasyonu Dergisi**, (24), 118-123.

TIENE, D. and Luft, Pierre (2001). Teaching in a Technology- Rich Classroom. **Educational Technology- the Magazine for Managers of Change in Education**. **XLI**, (4), 23-31.

TOMAL, Necati (2004). *Lise Coğrafya Öğretmenlerimizin Kullandıkları Öğretim Yöntemleri***. Milli Eğitim Dergisi**, (162).

TURANİ, Adnan (1993). **Sanat Terimleri Sözlüğü**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

UÇAN, Ali (1995). Türkiye'de Güzel Sanatlar Fakültelerinin Yeniden Yapılanması ve Eğitim Programlarının Yeniden Düzenlenmesi. **Ülke Gereksinimleri Açısından**

Güzel Sanatlar Fakülteleri ve Eğitim Programları Sempozyumu Bildirileri içinde, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 15-17 Mayıs, s.115-126.

UÇAR, Fikret (2004). **Görsel İletişim ve Grafik Sanatı**. İstanbul: İnkılap Yayınları.

ULUDAĞ, Kemal (1997). *Seramik Sanatının Kimlik Sorunu*. **Anadolu Sanat,** (6), 142-153.

……...(1998). *Seramik Sanatının Kimlik Sorunu*. **Türkiye'de Sanat, Plastik Sanatlar Dergisi**, (33), 36-38.

ULUEREN, D. Şerife (2006). *Sanatçı Üretim Yaparken Üzerinde Baskı Hissetmemeli.* **Seramik Türkiye, Seramik Federasyonu Dergisi**, (16), 96-103.

……(2006). *Seramik Sanatında "Sadelik, Doku ve İfade" ile Birleşen Pof. Erdinç Bakla.* **Seramik Türkiye, Seramik Federasyonu Dergisi**, (18), 94-101.

……(2007a). *Meslek Yaşamını Seramik Eğitimine Adayan Tülin Ayta.* **Seramik Türkiye, Seramik Federasyonu Dergisi,** (19), 98-105.

……(2007b). *Seramiğin Çerçeveyle Buluşması ve İlgi Adalan*. **Seramik Türkiye, Seramik Federasyonu Dergisi**, (22), 94-99.

ÜNAL, Serap (2006). Geleneksel Diyarbakır Çömlekçiliği. **I. Geleneksel Diyarbakır El Sanatları Sempozyumu Bildiri Özetleri** içinde, Diyarbakır: Diyarbakır Ticaret ve Sanayi Odası, 16-17 Kasım, s.21-22.

WAAL, de Edmund (1999). **Design Source Book Ceramics**. United Kingdom: New Holland Publishers Limited.

WEESE, de Josh (2004). The Soda/ Salt Process. **Ceramics Monthly**, **52**, (7), 62.

WILKINSON, S. David (1998). Ceramic Education At Mc Master University, Canadian Ceramics Quarterly. **Journal of the Canadian Ceramic Society, 67**, (2), 15-16.

YILMAZ, Emel (1993). **Sanatçı ve Sanat Eğitimcisi Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarında Grafik Tasarımı Eğitiminde Uygulanan Yöntemler**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı.

YILMAZ, G. Melek (2003). *İlköğretim ve Üniversite Aşamasındaki Sanat Eğitiminin ABD-Arizona'daki Yeri*, **Milli Eğitim Dergisi**, (159).

YOLCU, Enver (2004). **Sanat Eğitim Kuramları ve Yöntemleri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

ZEYTİNOĞLU, Emre (2003). Sanayi-i Nefise'den Günümüze. **Akademiye Tanıklık 1, Güzel Sanatlar Akademisi'ne Bakışlar, Resim Heykel.** İstanbul: Bağlam Yayıncılık. 15-19.

İnternet Kaynakları

(http://www.nceca.net/aboutus/index.html).

(http://www.ceramics.org/membership/Sections-Classes/cec.aspx).

(www.aic.iac.org).

http://www.anadolu.edu.tr/akademik/fak_gzs/seramikbolumu/program1.htm

http://gsf.dpu.edu.tr/srmkbl.php

http://www.mersin.edu.tr/uploads/files/facs/4/234245ceramic_ects.doc

http://international.cukurova.edu.tr/ects/app_pages/webforms/p_genel/Prog.aspx?ProgNo=316

http://art.alfred.edu/divisions_concentrations/ceramics/index.html

http://www.msgsu.edu.tr/data/infopack/info_yeni/gsf_ing.pdf

Ek -1: Anket Formu

Sayın Öğretim Elemanı,

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim İş Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda doktora tezi hazırlamaktayım.

Tezin konusu "**Güzel Sanatlar Fakültelerinde Seramik Tasarımı İle İlgili Derslerde Uygulanan Yöntemlerin İncelenmesi"**dir.

Bu araştırma ile öğretim elemanlarının görüşleri çerçevesinde bir durum tespiti yapılacaktır. Bu amaçla hazırlanan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır:

1. Kişisel bilgiler
2. Yöntemlerin belirlenmesine yönelik sorular
3. Yöntemlerin kullanılmasına etki eden faktörlere yönelik sorular

Soruları cevaplamadan önce seçenekleri lütfen dikkatle okuyunuz ve daha sonra uygun gördüğünüz seçenekleri işaretleyiniz. Araştırma bulgularının geçerliği ve güvenirliği büyük ölçüde size sorulan sorulara vereceğiniz cevaplara bağlı olacağından, gerçeği yansıtan görüş ve önerileriniz son derece önem taşımaktadır.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Evren Daşdağ

Elektronik posta: evrendasdag@dicle.edu.

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz:

   a) Bayan b) Erkek

2. Lisansüstü eğitim durumunuz

   a) Yüksek lisans b) Sanatta Yeterlik c) Doktora d) Post Doktora

3. Akademik unvanınız:

   a)Profesör b) Doçent c) Yardımcı Doçent d) Öğretim Görevlisi e) Okutman

4. Görev yaptığınız yüksek öğretim kurumundaki hizmet süreniz:

   ……

BÖLÜM II

YÖNTEMLER

Bu bölümde yer alan sorular seramik tasarımı ile ilgili derslerde uygulanan yöntemlerin belirlenmesine yöneliktir.

1.) Aşağıda seramik tasarımı ile ilgili derslerde yer alan konuların yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
"Yüzeysel tasarım" çalışmalarında					
a) **Demonstrasyon yöntemi** * kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) **Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi** ** kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					

***Demonstrasyon yöntemi**: Gösterip yaptırma

****ÇASEY**: **Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi:** Sanat eleştirisi, sanat tarihi, estetik ve sanatsal uygulamayı içeren yöntem

2.) **Aşağıda seramik tasarımı ile ilgili derslerde yer alan konuların yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz.**	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
"Serbest seramik tasarımı" çalışmalarında					
a) Demonstrasyon yöntemi kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi * kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					

3.) Aşağıda seramik tasarımı ile ilgili derslerde yer alan konuların yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
"Çaydanlık, fincan takımı tasarımı" gibi işlevsel çalışmalarda;					
a) Demonstrasyon yöntemi kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					

4.) Aşağıda seramik tasarımı ile ilgili derslerde kullanılan araç-gereçlerin yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
"Yüzeysel tasarım çalışmaları"nda gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda;					
a) Demonstrasyon yöntemi kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					

5.) Aşağıda seramik tasarımı ile ilgili derslerde kullanılan araç-gereçlerin yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
"Serbest seramik tasarımı" çalışmalarında gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda;					
a) Demonstrasyon yöntemi kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					

6.) Aşağıda seramik tasarımı ile ilgili derslerde kullanılan araç-gereçlerin yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
"Çaydanlık, fincan takımı gibi işlevsel çalışmalar" da gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda;					
a) Demonstrasyon yöntemi kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					

7.) Aşağıda seramik tasarımı ile ilgili derslerde kullanılan tekniklerin yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
"Serbest şekillendirme, sucuk, plaka oyma gibi elle şekillendirme teknikleri" uygularken;					
a) Demonstrasyon yöntemi kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					

8.) Aşağıda seramik tasarımı ile ilgili derslerde kullanılan tekniklerin yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
"Kazıma, kabartma, doku, mühür gibi dekorlama teknikleri" uygularken;					
a) Demonstrasyon yöntemi kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					

9.) Aşağıda seramik tasarımı ile ilgili derslerde kullanılan tekniklerin yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
"Bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri" uygularken;					
a) Demonstrasyon yöntemi kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					

10.) Aşağıda seramik tasarımı ile ilgili derslerde kullanılan tekniklerin yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
"Fırça, Pistole, daldırma, akıtma gibi sırlama teknikleri" uygularken;					
a) Demonstrasyon yöntemi kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					

11.) Aşağıda seramik tasarımı ile ilgili derslerde kullanılan tekniklerin yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
"Tornayla şekillendirme tekniği" uygularken;					
a) Demonstrasyon yöntemi kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					

12.) Aşağıda seramik tasarımı ile ilgili derslerde kullanılan tekniklerin yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
"Şablonla şekillendirme tekniği uygularken;					
a) Demonstrasyon yöntemi kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					

13.) Aşağıda seramik tasarımı ile ilgili derslerde kullanılan tekniklerin yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
"Baskı tekniği" uygularken;					
a) Demonstrasyon yöntemi kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					

14.) Seramik tasarımı ile ilgili derslerde kullanılan teknikler dikkate alındığında; sahip olunan araç-gereçlerin yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin aşağıda belirtilen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
"Serbest şekillendirme, sucuk,plaka oyma gibi elle şekillendirme teknikleri" uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda;					
a) Demonstrasyon yöntemi kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					

15.) Seramik tasarımı ile ilgili derslerde kullanılan teknikler dikkate alındığında; sahip olunan araç-gereçlerin yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin aşağıda belirtilen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
"Kazıma, kabartma, doku, mühür gibi dekorlama teknikleri" uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda;					
a) Demonstrasyon yöntemi kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					
16.) Seramik tasarımı ile ilgili derslerde kullanılan teknikler dikkate alındığında; sahip olunan araç-gereçlerin yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin aşağıda belirtilen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
"Bisküvi, raku ve sır pişirimi teknikleri" uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda;					
a) Demonstrasyon yöntemi kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					

17.) Seramik tasarımı ile ilgili derslerde kullanılan teknikler dikkate alındığında; sahip olunan araç-gereçlerin yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin aşağıda belirtilen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
"Fırça, pistole, daldırma, akıtma gibi sırlama teknikleri" uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda;					
a) Demonstrasyon yöntemi kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					
18.) Seramik tasarımı ile ilgili derslerde kullanılan teknikler dikkate alındığında; sahip olunan araç-gereçlerin yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin aşağıda belirtilen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
"Torna ile şekillendirme tekniği" uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda;					
a) Demonstrasyon yöntemi kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					

19.) Seramik tasarımı ile ilgili derslerde kullanılan teknikler dikkate alındığında; sahip olunan araç-gereçlerin yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin aşağıda belirtilen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
"Şablonla şekillendirme tekniği" uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda;					
a) Demonstrasyon yöntemi kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					
20.) Seramik tasarımı ile ilgili derslerde kullanılan teknikler dikkate alındığında; sahip olunan araç-gereçlerin yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin aşağıda belirtilen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
"Baskı tekniği" uygularken gerekli araç-gereçlere sahip olduğumda;					
a) Demonstrasyon yöntemi kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					

21.) Aşağıda seramik tasarımı ile ilgili derslerde zamanın, yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
Zaman kısıtlı ise;					
a) Demonstrasyon yöntemi kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					
22.) Aşağıda seramik tasarımı ile ilgili derslerde maliyetin, yöntem belirlemedeki rolüne ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen her ifade için uygun seçeneği işaretleyiniz..	Her zaman	Genellikle	Bazen	Çok seyrek	Hiç
	5	4	3	2	1
Maliyet yüksek ise;					
a) Demonstrasyon yöntemi kullanırım					
b) Drama yöntemi kullanırım					
c)Yaratıcı drama yöntemi kullanırım					
d) Soru-cevap yöntemi kullanırım					
e) Bireysel çalışma yöntemi kullanırım					
f) Düz anlatım yöntemi kullanırım					
g) Gözlem gezisi yöntemi kullanırım					
h) Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi kullanırım					
ı) Tartışma yöntemi kullanırım					
i) Başka (Lütfen yazınız)					

BÖLÜM III

YÖNTEMİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Aşağıda seramik tasarımı ile ilgili derslerde uygulanan yöntemleri etkileyen faktörleri belirlemeye yönelik ifadeler yer almaktadır. Lütfen her ifade için uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

Seramik tasarımı eğitiminde;	Katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılmıyorum	Katılmıyorum
1. Yöntemimi konunun içeriğine göre belirlerim.					
2. Sahip olduğum araç ve gereçler yöntem seçimimi etkiler.					
3. Yöntem seçimimi, kullandığım tekniklere göre belirlerim.					
4. Konuların işlendiği eğitim dönemi yöntem seçimimi etkiler.					
5. Tekniklerin uygulandığı eğitim dönemi yöntem seçimimi etkiler.					
6. Yöntem seçimimi öğrenci sayısına göre belirlerim.					
7. Yöntem seçimimi öğrenci yeteneğine göre belirlerim.					
8. Sınıf ve atölye atmosferi öğretim yöntemimi etkiler.					
9. Öğretim elemanlarının atölyedeki tavrı (öğrencilerle iletişimi) yöntem seçimini etkiler.					
10. Zaman, yöntem seçimimi etkiler					
11. Maliyet, yöntem seçimimi etkiler.					
12. Yöntemimi, öğrencinin geliştirmek istediğim yönüne (sanatçı, tasarımcı, hem sanatçı hem tasarımcı vb) göre belirlerim.					
13. Yöntemimi, dönem içinde veya sonunda yapacağım değerlendirmeleri göz önünde tutarak belirlerim.					

Ek- 2: TÜRKİYE'DEKİ GÜZEL SANATLAR FAKÜLTELERİ SERAMİK BÖLÜMLERİNDE ÇALIŞAN ÖĞRETİM ELEMANLARI

Üniversite	**Profesör**	**Doçent**	**Y.Doçent**	**Öğr.Gör.**	**Arş.Gör.**
Akdeniz	-	-	2	4	?
Anadolu	6	1	9	6	3
Çukurova	-	-	2	?	?
Dokuz Eylül	2	2	2	1	6
Dumlupınar	1	-	-	1	-
Erciyes	-	-	1	1	-
Hacettepe	1	1	2	8	7
İnönü	-	-	2	3	?
Kocatepe	-	-	1	7	1
Marmara	4	-	7	2	2
Mersin	-	-	-	3	-
Mimar Sinan	5	-	3	-	3
On sekiz Mart	-	1	3	3	3
Sakarya	-	-	1	5	-
Selçuk	-	-	2	4	1
Süleyman Demirel	-	-	1	3	-

Ek- 3: AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ GÜZEL SANATLAR FAKÜLTESİ SERAMİK BÖLÜMÜ LİSANS PROGRAMI

1.DÖNEM					
D.KODU	DERSİN ADI	TEOR.	UYG.	TOP.	ECTS
SER 101	Seramik Temel Sanat Eğitimi I	3	3	6	5
SER 103	Seramik Teknik Resim ve Perspektif	2	1	3	3
SER 105	Temel Sanat Eğitimi I	3	6	9	9
SER 107	Sanat Kavramları	1	0	1	2
SER 109	Temel Bilgi Teknolojisi	2	2	4	3
YAD 111	Yabancı Dil I	3	0	3	3
TDL 117	Türk Dili I	2	0	2	1
TAR 119	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2	0	2	1
BEG 121 GSN 123	Beden Eğitimi Güzel Sanatlar	2	0	2	1
	Seçmeli Dersler	2	0	2	2
SER 125	Gelişim ve Öğrenme	2	0	2	2
SER 127	İletişim Bilimine Giriş	2	0	2	2
2.DÖNEM					
D.KODU	DERSİN ADI	TEOR.	UYG.	TOP.	ECTS
SER 102	Alçı Şekillendirme ve Model Kalıp Yönt. I	2	4	6	7
SER 104	Temel Sanat Eğitimi II	3	6	9	10
SER 106	Kültür Tarihi	1	0	1	1
SER 108	Genel Kimya	2	2	4	5
YAD 112	Yabancı Dil II	3	0	3	3
TDL 110	Türk Dili II	2	0	2	1
TAR 118	Atatürk İlkeleri ve Inkilap Tarihi II	2	0	2	1
	Seçmeli Dersler	2	0	2	2
SER 120	Çevre ve Kentleşme	2	0	2	2
SER 122	Süsleme Sanatı	2	0	2	2
3.DÖNEM					
D.KODU	DERSİN ADI	TEOR.	UYG.	TOP.	ECTS
SER 201	Seramik Sırlama ve Pişirme Yönt.I	2	2	4	4
SER 203	Seramik Teknolojisi ve Uygulaması I	3	2	5	5
SER 205	Seramik Desen I	2	2	4	5
SER 207	Sanat Felsefesi I	2	0	2	3
SER 209	Genel Sanat Tarihi I	2	0	2	2
SER 211	Alçı Şekillendirme ve Model Kalıp Yönt. II	3	3	6	7
	Seçmeli Dersler	1	2	3	4

SER 213	Fotoğrafçılık I	1	2	3	4
SER 215	Türk Tiyatro Kültürü	2	0	2	4

4.DÖNEM					
D.KODU	DERSİN ADI	TEOR.	UYG.	TOP.	ECTS
SER 202	Seramik Sırlama ve Pişirme Yönt. II	2	2	4	3
SER 204	Seramik Teknolojisi ve Uygulaması II	3	2	5	4
SER 206	Seramik Desen II	2	2	4	4
SER 208	Çamur Tornasında Şekillendirme	3	3	6	5
SER 210	Sanat Felsefesi II	2	0	2	2
SER 212	Genel Sanat Tarihi II	2	0	2	2
SER 214	Seramik Temel Sanat Eğitimi II	3	3	6	7
	Seçmeli Dersler	1	2	3	3
SER 216	Fotoğrafçılık II	1	2	3	3
SER 218	Sanat Psikolojisi	2	0	2	3
5.DÖNEM					
D.KODU	DERSİN ADI	TEOR.	UYG.	TOP.	ECTS
SER 301	Geleneksel Seramik Sanatı Tarihi	2	0	2	3
SER 303	Teknik Dekor ve Uygulamaları I	2	2	4	5
SER 305	Yüzeysel Tasarım I	2	2	4	5
SER 307	Sanat ve Sanat Kuramları	2	0	2	3
ZMS	Zorunlu Mesleki Seçmeli Dersler	4	2	6	6
MS	Mesleki Seçmeli Dersler	2	2	4	4
	Seçmeli Dersler	2	2	4	4
	Zorunlu Mesleki Seçmeli Dersler(I Ders)				
SER 309	Seramik Teknolojisi I	4	2	6	6
SER 311	Endüstriyel Seramik Tasarımı I	4	2	6	6
SER 313	Serbest Seramik Tasarımı I	4	2	6	6
	Mesleki Seçmeli Dersler (I Ders)				
SER 315	Bilgisayar Destekli Endüstriyel Tasarım I	2	2	4	4
SER 317	Seramik Sırları I	2	2	4	4
SER 319	Çamur Tornasında Tasarım Teknikleri I	2	2	4	4
SER 321	Seramik Desen III	2	2	4	4
	Seçmeli Dersler (I Ders)				
SER 323	Temel Resim Eğitimi I	2	2	4	4
SER 325	Fotoğrafla Belgeleme I	2	2	4	4

6.DÖNEM					
D.KODU	DERSİN ADI	TEOR.	UYG.	TOP.	ECTS
SER 302	Çağdaş Seramik Sanat Tarihi	2	0	2	3
SER 304	Teknik Dekor ve Uygulamaları II	2	2	4	5
SER 306	Yüzeysel Tasarım II	2	2	4	5
SER 308	Türk Sanatı Tarihi	2	0	2	3
ZMS	Zorunlu Mesleki Seçmeli Dersler	4	2	6	6
MS	Mesleki Seçmeli Dersler	2	2	4	4
	Seçmeli Dersler	2	2	4	4
	Zorunlu Mesleki Seçmeli Dersler(I Ders)				
SER 310	Seramik Teknolojisi II	4	2	6	6
SER 312	Endüstriyel Seramik Tasarımı II	4	2	6	6
SER 314	Serbest Seramik Tasarımı II	4	2	6	6
	Mesleki Seçmeli Dersler (I Ders)				
SER 316	Bilgisayar Destekli Endüstriyel Tasarım II	2	2	4	4
SER 318	Seramik Sırları II	2	2	4	4
SER 320	Çamur Tornasında Tasarım Teknikleri II	2	2	4	4
SER 322	Seramik Desen IV	2	2	4	4
	Seçmeli Dersler (I Ders)				
SER 324	Temel Resim Eğitimi II	2	2	4	4
SER 326	Fotoğrafla Belgeleme II	2	2	4	4
7.DÖNEM					
D.KODU	DERSİN ADI	TEOR.	UYG.	TOP.	ECTS
SER 401	Seminer	2	0	2	3
SER 403	Estetik	3	0	3	3
ZMS	Zorunlu Mesleki Seçmeli Dersler	4	4	8	9
MS	Mesleki Seçmeli Dersler	2	2	4	5
MS	Mesleki Seçmeli Dersler	2	2	4	5
MS	Mesleki Seçmeli Dersler	2	2	4	5
	Zorunlu Mesleki Seçmeli Dersler (I Ders)				
SER 405	Seramik Teknolojisi III	4	4	8	9
SER 407	Endüstriyel Seramik Tasarımı III	4	4	8	9
SER 409	Serbest Seramik Tasarımı III	4	4	8	9
	Mesleki Seçmeli Dersler (III Ders)				
SER 411	Yüzeysel Tasarım III	2	2	4	5
SER 413	Seramik Sırları III	2	2	4	5
SER 415	Çamur Tornasında Tasarım Teknikleri III	2	2	4	5
SER 417	Teknik Dekor Uygulamaları III	2	2	4	5

8.DÖNEM					
D.KODU	DERSİN ADI	TEOR.	UYG.	TOP.	ECTS
SER 402	Portfolyo Tasarımı	2	0	2	4
ZMS	Zorunlu Mesleki Seçmeli Dersler	4	4	8	11
MS	Mesleki Seçmeli Dersler	2	2	4	5
MS	Mesleki Seçmeli Dersler	2	2	4	5
MS	Mesleki Seçmeli Dersler	2	2	4	5
	Zorunlu Mesleki Seçmeli Dersler(I Ders)				
SER 404	Seramik Teknolojisi IV	4	4	8	11
SER 406	Endüstriyel Seramik Tasarımı IV	4	4	8	11
SER 408	Serbest Seramik Tasarımı IV	4	4	8	11
	Mesleki Seçmeli Dersler (III Ders)				
SER 410	Yüzeysel Tasarım IV	2	2	4	5
SER 412	Seramik Sırları IV	2	2	4	5
SER 414	Çamur Tornasında Tasarım Teknikleri IV	2	2	4	5
SER 416	Teknik Dekor Uygulamaları IV	2	2	4	5

MERSİN ÜNİVERSİTESİ GÜZEL SANATLAR FAKÜLTESİ SERAMİK BÖLÜMÜ LİSANS PROGRAMI

		T	U	K	İçerik
HZS001	YBC. DİL HAZIRLIK DERSLERİ-1	0	0	0	
HZS002	YBC. DİL HAZIRLIK DERSLERİ-2	0	0	0	
	1. YARIYIL				
SER105	GENEL SANAT TARİHİ I	2	0	2	
SER109	SANAT KAVRAMLARINA GİRİŞ I	2	0	2	
TD101	TÜRK DİLİ I	2	0	2	
YDI101	İNGİLİZCE I	4	0	4	
AIL101	ATATÜRK İLKELERİ VE İNKILAP TARİHİ	2	0	2	
SER123	TEMEL SANAT EĞİTİMİ	4	4	5	
SER125	DESEN-I	1	3	2	
SER127	TEMEL KİMYA-I	2	0	2	
SER129	SERAMİĞE GİRİŞ-I	4	4	5	
SER131	TEKNİK RESİM PERSPEKTİF-I	2	0	2	
	2. YARIYIL				
SER106	GENEL SANAT TARİHİ II	2	0	2	
SER110	SANAT KAVRAMLARINA GİRİŞ II	2	0	2	
TD102	TÜRK DİLİ II	2	0	2	
AIL102	ATATÜRK İLKELERİ VE İNKILAP TARİHİ	2	0	2	
YDI102	İNGİLİZCE II	4	0	4	
SER124	TEMEL SANAT EĞİTİMİ-II	4	4	5	
SER126	DESEN-II	1	3	2	
SER128	TEMEL KİMYA-II	2	0	2	
SER130	SERAMİĞE GİRİŞ-II	4	4	5	
SER132	TEKNİK RESİM PERSPEKTİF-II	2	0	2	

3. YARIYIL					
SER221	ALÇI ATOLYESİ I	4	4	5	
SER205	GENEL SANAT TARİHİ III	2	0	2	
SER217	SERAMİK TEK. VE UYGULAMASI I	1	3	2	
SER 211	ESTETİK I	2	0	2	
SER 227	DESEN-III	1	3	2	
SER 229	SERAMİK TASARIM ATÖLYESİ-I	4	4	5	
SER231	UYGARLIK TARİHİ I	2	0	2	
SER233	YABANCI DİLDE OKUMA VE KONUŞMA	2	0	2	
4. YARIYIL					
SER222	ALÇI ATÖLYESİ II	4	4	5	
SER206	GENEL SANAT TARİHİ IV	2	0	2	
SER218	SERAMİK TEK.VE UYGULAMASI II	1	3	2	
SER212	ESTETİK II	2	0	2	
SER228	DESEN-IV	1	3	2	
SER 230	SERAMİK TASARIM ATÖLYESİ-II	4	4	5	
SER 232	UYGARLIK TARİHİ II	2	0	2	
SER234	MESLEKİ YABANCI DİL I	2	0	2	
5. YARIYIL					
SER301	ÇAĞDAŞ SANAT VE YORUMU-I	2	0	2	
SER 319	SERAMİK TEKNOLOJİSİ VE UYG-III	1	3	2	
SER 321	YAPI VE ENDÜSTRİ SERAMİĞİ-I	3	4	4	
SER323	YAPI VE SANAT SERAMİĞİ-I	3	4	4	
SER325	DEKOR VE MONTAJ TEKNİĞİ-I	1	3	2	
SER329	SANAT TOPLUM BİLİMİ I	2	0	2	

SER331	BİLGİSAYAR I	2	0	2	
SER333	MESLEKİ YABANCI DİL II	2	0	2	
	6. YARIYIL				
SER302	ÇAĞDAŞ SANAT VE YORUMU-II	2	0	2	
SER320	SERAMİK TEKNOLOJİSİ VE UYG-IV	1	3	2	
SER322	YAPI VE ENDÜSTRİ SERAMİĞİ-II	3	4	4	
SER324	YAPI VE SANAT SERAMİĞİ-II	3	4	4	
SER326	DEKOR VE MONTAJ TEKNİĞİ-II	1	3	2	
SER330	SANAT TOPLUM BİLİMİ II	2	0	2	
SER332	BİLGİSAYAR II	2	0	2	
SER334	İŞ HAYATI İÇİN YABANCI DİL	2	0	2	
	7. YARIYIL				
SER411	GÜNÜMÜZ DÜNYA SANATI I	2	0	2	
SER421	ERGONOMETRİ	2	0	2	
SER429/E	ENDÜSTRİYEL SERAMİK-PROJE I (Seçmeli)	5	8	7	
SER429/S	SANAT SERAMİĞİ-PROJE I (Seçmeli)	5	8	7	
SER431	SANAT FELSEFESİ I	2	0	2	
SER435	BİLGİSAYAR III	2	0	2	
SER437	SER. RESTORASYON VE KONSERVASY.	2	1	3	
	8. YARIYIL				
SER412	GÜNÜMÜZ DÜNYA SANATI II	2	0	2	
SER424	SERAMİK TARİHİ	2	0	2	
SER428	SEMİNER	2	0	2	
SER430/E	ENDÜSTRİYEL SERAMİK-PROJE II (Seçmeli)	5	8	7	
SER430/S	SANAT SERAMİĞİ-PROJE II (Seçmeli)	5	8	7	
SER432	SANAT FELSEFESİ II	2	0	2	
SER436	BİLGİSAYAR IV	2	0	2	

S.D.Ü GÜZEL SANATLAR FAKÜLTESİ SERAMİK BÖLÜMÜ
LİSANS PROGRAMI

I. ÖĞRETİM		SERAMİK BÖLÜMÜ				
		I. SINIF	II. SINIF	III. SINIF	IV. SINIF	DERS
GÜNLER	SAATLER					Sıra No
PAZARTESİ	08.30-09.15	ALÇI ŞEK.MOD.				1
	09.15-10.00	(08-A2)			MESLEKİ SEÇ.(04-A1)	2
	10.15-11.00	"			"	3
	11.00-11.45	"				4
	12.30-13.15		TÜRK SAN. TARİHİ	MESLEKİ SEÇ.(05-D2)		5
	13.15-14.00		(14-Ebru Atölyesi) "	"		6
	14.15-15.00	SER.TEM.SAN.EĞİTİM		"	MESLEKİ BRANŞ	7
	15.00-15.45	(08-A3) "		"	(02-A1) "	8
	16.00-16.45	"		"	"	9
	16.45-17.30	"		"	"	10
SALI	08.30-09.15	TEM.SAN.EĞİTİM (05-D2)	GENEL SANAT TARİHİ		MESLEKİ SEÇ.(04-A1)	1
	09.15-10.00	"	(07-S1) "		"	2
	10.15-11.00	"			"	3
	11.00-11.45	"		TEKNİK DEKOR VE UYG.	"	4
	12.30-13.15			(07-D1) "		5
	13.15-14.00	GENEL KİMYA		"		6
	14.15-15.00	"S2-06	SER.DESEN (05-D2)	"	BİTİRME PROJESİ	7
	15.00-15.45	TEK.RES.PERS.(15-D2)	"		"	8
	16.00-16.45	"	"			9
	16.45-17.30		"			10
ÇARŞAMBA	08.30-09.15	SER.TEM.SAN.EĞİTİM			MESLEKİ SEÇ.(04-A1)	1
	09.15-10.00	(08-A3) "			"	2
	10.15-11.00	"		ÇAĞDAŞ SAN.YOR.		3
	11.00-11.45	"		(09-s8) "		4
	12.30-13.15		SERAMİK TEK.VE UYG.	GEL.SER.SAN.TAR.		5
	13.15-14.00		(02-D1) "	(08-S1) "		6
	14.15-15.00	A.İ.İ.T. II	"			7
	15.00-15.45	(10-S5)	"			8
	16.00-16.45				MESLEKİ BRANŞ	9
	16.45-17.30				(02-A1) "	10
PERŞEMBE	08.30-09.15	TEM.BİLG.TEKNOLOJİLERİ	ÇAMUR TORNA.ŞEK.		PORTFOLYO TASARIM	1
	09.15-10.00	Lab.3	(02-A3) "		(05-D2) "	2
	10.15-11.00	"	"		"	3
	11.00-11.45	"	"		"	4
	12.30-13.15	İNGİLİZCE	"	FOTOĞRAFÇILIK (07-D1)		5
	13.15-14.00	(S5-12)	"	"		6
	14.15-15.00	"		"		7
	15.00-15.45	"		YÜZEYSEL TAS. (07-D1)		8
	16.00-16.45		SERAMİK TEK. VE UYG.	"		9

	16.45-17.30		(02-D1) "	"		10
C U M A	08.30-09.15	TEM.SAN.EĞİTİM (05-D2)				1
	09.15-10.00	"				2
	10.15-11.00	"		ÜRETİM İŞL.HES.(03)		3
	11.00-11.45	"		"		4
	12.30-13.15					5
	13.15-14.00		ALÇI ŞEK.VE MOD.			6
	14.15-15.00		(05-D2)"			7
	15.00-15.45		"			8
	16.00-16.45	TÜRK DİLİ	"			9
	16.45-17.30	(11-S3)				10

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
GÜZEL SANATLAR FAKÜLTESİ SERAMİK BÖLÜMÜ
LİSANS PROGRAMI

1.Sınıf

Kodu	Dersin Adı	T	U	K
2402113	Seramik Proje Atelye - I	2	2	3
2402112	Seramik Atelye - I	2	4	4
2402111	Desen Atelye - I	2	2	3
2402114	Temel Sanat Eğitimi	1	2	2
2402116	Seramik Kimya Teknolojisi - I	2	0	2
2402121	Modelaj	1	2	2
2402115	Teknik Çizim ve Perspektif	1	2	2
2402117	Bil.Tek.ve Kull.	1	2	0
2402118	İngilizce	2	0	2
2402119	A.İ.İ.T.	2	0	2
2402120	Türk Dili	2	0	2
Toplam Kredi				24

2.Sınıf

Kodu	Dersin Adı	T	U	K
2402303	Seramik Proje Atelye - II	2	4	4
2402302	Seramik Atelye - II	2	4	4
2402301	Desen Atelye - II	2	2	3
2402308	Resim Atelye - I	2	2	3
2402306	Seramik Kimya Teknolojisi - II	2	0	2
2402309	Alçı Atelye	2	6	5
2402310	Genel Sanat Tarihi	2	0	2
Toplam Kredi				23

3.Sınıf

Kodu	Dersin Adı	T	U	K
2402501	Seramik Proje Atelye - III	2	4	4
2402502	Seramik Atelye - III	2	4	4
2402503	Desen Atelye - III	1	2	2
2402504	Resim Atelye - II	1	2	2
2402505	Serigrafi	2	2	3
2402506	Türk Hat ve Tezyinat Sanatları	1	2	2
2402507	Türk Sanatı Tarihi	2	0	2
2402508	Bil.Des.Ser.Tas.	1	2	2
2402510	Sanat Estetiği	2	0	2
Toplam Kredi				23

4.Sınıf

Kodu	Dersin Adı	T	U	K
2402701	Seramik Proje Atelye - IV	2	4	4
2402702	Seramik Atelye - IV	2	4	4
2402703	Desen Atelye - IV	1	2	2
2402704	Resim Atelye - III	1	2	2
2402705	Seramik Tarihi	2	0	2
2402708	Sanat Hukuku	2	0	2
Toplam Kredi				16

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
GÜZEL SANATLAR FAKÜLTESİ SERAMİK BÖLÜMÜ
LİSANS PROGRAMI

BİRİNCİ YIL GÜZ YARIYILI

Dersin Kodu	*Şube sayısı*	*Dersin Adı*	*Ects*	*Z/S*	*Teo.*	*Pra.*	*Kre.*	*Açıklama*
GSF 101	10	Temel Sanat Eğitimi I	8	Z	4	2	5	
GSF 103	10	Desen I	4	Z	2	2	3	
GSF 128	7	Bilgisayar Destekli Tasarıma Giriş	3	Z	1	2	2	
SER 143	2	Seramik Teknolojisi	3	Z	1	2	2	
SER 145	2	Mesleki Teknik Resim	3	Z	1	2	2	
GSF 151	3	Genel Sanat Tarihi I	4	Z	3	-	3	
SER 197	3	Seramik Uygulamaları I	3	Z	1	3	2	
TOPLAM			**28**		**13**	**13**	**19**	

BİRİNCİ YIL BAHAR YARIYILI

Dersin Kodu	*Şube sayısı*	*Dersin Adı*	*Ects*	*Z/S*	*Teo.*	*Pra.*	*Kre.*	*Açıklama*
GSF 102	10	Temel Sanat Eğitimi II	8	Z	4	2	5	Ön koşullu**
GSF 104	10	Desen II	4	Z	2	2	3	Ön koşullu**
SER 136	2	Temel Seramik Eğitimi	4	Z	2	2	3	
SER 144	2	Seramik Teknolojisi II	3	Z	1	2	2	
GSF 152	3	Genel Sanat Tarihi II	4	Z	3	-	3	
SER 198	3	Seramik Uygulamaları II	3	Z	1	3	2	
TOPLAM			**26**		**13**	**11**	**18**	

İKİNCİ YIL GÜZ YARIYILI

Dersin Kodu	*Şube sayısı*	*Dersin Adı*	*Ects*	*Z/S*	*Teo.*	*Pra.*	*Kre.*	*Açıklama*
GSF 203	10	Desen III	4	Z	2	2	3	
SER 205	3	Seramik I	6	Z	4	2	5	
SER 233	2	Alçı Atelyesi I	3	Z	2	1	2	
SER 241	2	Seramik Kimyası ve Teknolojisi I	3	Z	1	2	2	
GSF 251	3	Sanat Tarihi I	4	Z	3	-	3	
SER 297	3	Sır ve Pişirim Uygulamaları I	3	Z	1	3	2	
TOPLAM			**23**		**13**	**10**	**17**	

İKİNCİ YIL BAHAR YARIYILI

Dersin Kodu	*Şube sayısı*	*Dersin Adı*	*Ects*	*Z/S*	*Teo.*	*Pra.*	*Kre.*	*Açıklama*
GSF 204	10	Desen IV	4	Z	2	2	3	
SER 206	3	Seramik II	6	Z	4	2	5	
SER 234	2	Alçı Atelyesi II	3	Z	2	1	2	
SER 242	2	Seramik Kimyası ve Teknolojisi II	3	Z	1	2	2	
GSF 252	3	Sanat Tarihi II	4	Z	3	-	3	
SER 298	3	Sır ve Pişirim Uygulamaları II	3	Z	1	3	2	
TOPLAM			**23**		**13**	**10**	**17**	

ÜÇÜNCÜ YIL GÜZ YARIYILI

Dersin Kodu	*Şube sayısı*	*Dersin Adı*	*Ects*	*Z/S*	*Teo.*	*Pra.*	*Kre.*	*Açıklama*
SER 305	3	Seramik III	6	Z	4	2	5	
SER 347	2	Dekor ve Montaj Teknikleri I	3	Z	1	2	2	
SER 361	1	Seramik Tarihi I	4	Z	3	-	3	
SER 397	3	Sır ve Pişirim Uygulamaları III	3	Z	1	3	2	
TOPLAM			**16**		**9**	**7**	**12**	

ÜÇÜNCÜ YIL BAHAR YARIYILI

Dersin Kodu	*Şube sayısı*	*Dersin Adı*	*Ects*	*Z/S*	*Teo.*	*Pra.*	*Kr.*	*Açıklama*
SER 306	3	Seramik IV	6	Z	4	2	5	
SER 348	2	Dekor ve Montaj Teknikleri II	3	Z	1	2	2	
SER 362	1	Seramik Tarihi II	4	Z	3	-	3	
SER 376	2	Bilgisayar Destekli Endüstriyel Seramik Tasarımı II	3	Z	1	2	2	
SER 398	3	Sır ve Pişirim Uygulamaları IV	3	Z	1	3	2	
TOPLAM			**19**		**10**	**9**	**14**	

DÖRDÜNCÜ YIL GÜZ YARIYILI

Dersin Kodu	*Şube sayısı*	*Dersin Adı*	*Ects*	*Z/S*	*Teo.*	*Pra.*	*Kre.*	*Açıklama*
SER 405	3	Seramik V	6	Z	4	2	5	
SER 465	2	Seramik Yüzey Tasarımı	4	Z	2	2	3	
GSF 485	3	Çağdaş Sanat II	4	Z	3	-	3	
SER 497	3	Sır ve Pişirim Uygulamaları V	3	Z	1	3	2	
TOPLAM			**17**		**10**	**7**	**13**	

DÖRDÜNCÜ YIL BAHAR YARIYILI

Dersin Kodu	*Şube sayısı*	*Dersin Adı*	*Ects*	*Z/S*	*Teo.*	*Pra.*	*Kre.*	*Açıklama*
SER 406	3	Seramik VI	6	Z	4	2	5	
SER 468	1	Çağdaş Seramik Sanatı	4	Z	3	-	3	
SER 498	3	Sır ve Pişirim Uygulamaları VI	3	Z	1	3	2	
TOPLAM			**13**		**8**	**5**	**10**	

ERCİYES ÜNİVERSİTESİ SERAMİK VE CAM TASARIMI BÖLÜMÜ 2007-2008 ÖĞRETİM YILI ÖĞRETİM YILI - LİSANS ANADAL PROGRAMI

I. YARIYIL

Kodu	DERSİN ADI	T	U	S	K	ECTS
SER 101	Temel Tasarım - I	4	4	8	6	7
SER 103	Desen - I	2	4	6	4	6
SER 105	Perspektif - I	2	-	2	2	3
SER 107	Sanat Tarihine Giriş	2	-	2	2	3
TDE 101	*Türkçe - I*	*2*	-	*2*	*0*	*1*
YBD101	*Yabancı Dil -I*	*4*	-	*4*	*0*	*2*
TRH101	*A.İlk. ve İnkılap Tarihi I*	*3*	-	*3*	*0*	*1*
SER 109	Temel Bilgisayar Eğitimi	2	0	2	2	3
SER 111	Görsel Sanatlarda Temel Kavramlar	2	-	2	2	3
SER 113	Üniversite Tanıtımı ve Yönlendirme (Oryantasyon)	-	-	-	1	1
	TOPLAM	23	8	31	19	30

II. YARIYIL

Kodu	DERSİN ADI	T	U	S	K	ECTS
SER 102	Temel Tasarım -II	4	4	8	6	7
SER 104	Desen -II	2	4	6	4	6
SER 106	Perspektif -II	2	-	2	2	3
SER 108	Sanat Tarihi -I	2	0	2	2	3
SER 116	Kültür Tarihi	2	-	2	2	3
TDE102	*Türkçe -II*	*3*	-	*3*	*0*	2
YBD102	*Yabancı Dil-II*	*4*	-	*4*	*0*	2
TRH102	*A.İlk. ve İnkılap Tarihi -II*	*2*	-	*2*	*0*	1
SER 118	Seramik Bilgisi ve Teknolojisi	2	2	4	3	3
	TOPLAM	23	10	33	19	30

III. YARIYIL

Kodu	DERSİN ADI	T	U	S	K	ECTS
SER 201	Seramik Atölye –I	4	2	6	5	8
SER 203	Desen –III	2	4	6	4	6
SER 207	Sanat Tarihi – II	2	0	2	2	3
SER 205	Uygarlık Tarihi	2	0	2	2	2
SER 209	Seramik Kimyası	2	0	2	2	3
SER 211	Mitoloji ve İkonografi	2	0	2	2	3
SER 213	Seçmeli Atölye–I	2	2	4	3	3
SER 215	Seçmeli Kuramsal –I	2	0	2	2	2
	TOPLAM	18	8	26	22	30

IV. YARIYIL

Kodu	DERSİN ADI	T	U	S	K	ECTS
SER 202	Seramik Atölye –II	4	2	6	5	5
SER 204	Desen –IV	2	4	6	4	6
SER 208	Sanat Tarihi – III	2	0	2	2	4
SER 222	Sanat Felsefesi	2	0	2	2	3
SER 218	Sanat Sosyolojisi	2	0	2	2	3
SER 220	Sırlama ve Pişirim Yöntemleri	2	0	2	2	3
SER 214	Seçmeli Atölye–II	2	2	4	3	4
SER 216	Seçmeli Kuramsal – II	2	0	2	2	2
	TOPLAM	18	8	26	22	30

.

V.YARIYIL

Kodu	DERSİN ADI	T	U	S	K	ECTS
SER 301	Seramik Atölye - III*	4	2	6	5	8
SER 313	Alçı Biçimlendirme ve Model Kalıp Yöntemleri	2	2	4	3	3
SER 303	Desen - V	2	4	6	4	6
SER 307	Sanat Tarihi - IV	2	0	2	2	3
SER 315	Müze Eğitimi	2	2	4	3	3

SER 311	Estetik	2	0	2	2	3
SER 305	Seçmeli Atölye - III	2	2	4	3	4
	TOPLAM	16	10	26	22	30

VI. YARIYIL

Kodu	DERSİN ADI	T	U	S	K	ECTS
SER 302	Seramik Atölye –IV*	4	2	6	5	9
SER 316	Yüzey Tasarımı	2	2	4	3	4
SER 304	Desen - VI	2	0	2	2	2
SER 308	Sanat Tarihi - V	2	0	2	2	4
SER 318	Seramik Teknolojisi	2	2	4	3	4
SER 310	Sanat Eleştirisi – I	2	2	4	3	3
SER 306	Seçmeli Atölye - IV	2	2	4	3	4
	TOPLAM	16	12	28	22	30

VII. YARIYIL

Kodu	DERSİN ADI	T	U	S	K	ECTS
SER 401	Seramik Atölye -V	4	4	8	6	8
SER 409	Geleneksel Seramik Sanatı	2	0	2	2	4
SER 407	Sanat Tarihi - VI	2	0	2	2	4
SER 411	Teknik Dekor ve Uygulama	2	2	4	3	6
SER 413	Seçmeli Atölye - VI	2	2	4	3	4
	Serbest Seçmeli - I	2	0	2	2	4
	TOPLAM	14	8	22	18	30

VIII. YARIYIL

Kodu	DERSİN ADI	T	U	S	K	ECTS
SER 402	Seramik Atölye - VI	4	4	8	6	8
SER 404	Çağdaş Seramik Sanatı	2	0	2	2	6
SER 414	Seçmeli Atölye - VII	2	2	4	3	4
SER 418	Seçmeli Atölye –VIII	2	2	4	3	4
	Serbest Seçmeli - II	2	0	2	2	4
SER 420	Bitirme Projesi	2	0	2	2	4
	TOPLAM	14	8	22	18	30

18 MART ÜNİVERSİTESİ SERAMİK VE CAM TASARIMI BÖLÜMÜ LİSANS DERS PROGRAMI

I. SINIF I. YARIYIL (GÜZ YARI YILI)						I. SINIF II. YARIYIL (BAHAR YARI YILI)					
KOD	DERSİN ADI	T	U	K	ECTS	KOD	DERSİN ADI	T	U	K	ECTS
101	Temel Sanat Eğt. I	4	4	6	10	102	Temel Sanat Eğt. II	4	4	6	12
107	Genel Kimya I	2	0	2	2	108	Genel Kimya II	2	0	2	2
109	Tek. Res. Persfektif I	2	0	2	2	110	Tek. Res. Persfektif II	2	0	2	2
111	Genel Sanat Tarihi I	2	0	2	2	112	Genel Sanat Tarihi II	2	0	2	2
113	Desen I	2	2	3	3	114	Desen II	2	2	3	4
115	Çamur Şek. Teknikleri I	2	2	3	3	116	Çamur Şek. Teknik. II	2	2	3	3
161	Atatürk İlke ve İnk Tar.I	2	0	0	1	162	Atatürk İlke ve İnk Tar II	2	0	0	1
163	Türk Dili I	2	0	0	1	164	Türk Dili II	2	0	0	1
165	Yabancı Dil I	3	0	3	2	166	Yabancı Dil II	3	0	3	2
175	Müzik I	2	0	0	1	176	Müzik II	2	0	0	1
179	Temel Bilgi Tekn. I	2	2	0	3						
Toplam Kredi		21			30	Toplam Kredi		21			30
Toplam Haft. Ders Saati 35		25	10			Toplam Haft. Ders Saati 31		23	8		

II. SINIF III. YARIYIL (GÜZ YARIYILI)						II. SINIF VI. YARIYIL (BAHAR YARI YILI)					
KOD	DERSİN ADI	T	U	K	ECTS	KOD	DERSİN ADI	T	U	K	ECTS
203	Seramik Tasarımı I	2	2	3	7	204	Seramik Tasarımı II	2	2	3	7
205	Alçı Şek. ve Kalıp Tek I	2	2	3	7	206	Alçı Şek. ve Kal. Tek II	2	2	3	7
207	Seramik Teknolojisi I	2	0	2	2	208	Seramik Teknolojisi II	2	0	2	2
209	Yüzeysel Tasarım I	2	2	3	7	210	Yüzeysel Tasarım II	2	2	3	7
211	Çamur Torna Şekil. I	2	2	3	7	212	Çamur Torna Şekil. II	2	2	3	7
Toplam Kredi		14			30	Toplam Kredi		14			30
Toplam Haft. Ders Saati 18		10	8			Toplam Haft. Ders Saati 18		10	8		

III. SINIF V. YARIYIL (GÜZ YARI YILI)						III. SINIF VI. YARIYIL (BAHAR YARI YILI)					
KOD	DERSİN ADI	T	U	K	ECTS	KOD	DERSİN ADI	T	U	K	ECTS
305	Dekor Teknik.ve Uyg. I	0	2	1	2	306	Dekor Teknik. ve Uyg. II	0	2	1	2
307	Seramik Tekno. ve Uyg. I	0	3	2	4	308	Seramik Tekno. ve Uyg.II	0	3	2	4
309	Yüzeysel Tasarım III	2	2	3	4	310	Yüzeysel Tasarım IV	2	2	3	4
311	Estetik ve Sanat Kur. I	2	0	2	2	312	Estetik ve Sanat Kur. II	2	0	2	2
	Bölüm Dışı Seç. Ders	2	0	2	2		Bölüm Dışı Seç. Ders	2	0	2	2
						332	Bil. Araştırma Yön. ve Tek.	2	0	2	2
Zorunlu Seçmeli Atölye Dersleri						**Zorunlu Seçmeli Atölye Dersleri**					
303	End. Seramik Tas. I	4	4	6	10	304	End. Seramik Tas. II	4	4	6	8
317	Kalıp ve Dök.Teknik.I	2	2	3	3	318	Kalıp ve Dök.Teknik.II	2	2	3	3
327	Model Tasarımı I	2	2	3	3	328	Model Tasarımı II	2	2	3	3
301	Serbest Seramik Tas. I	4	4	6	10	302	Serbest Seramik Tas. II	4	4	6	8
319	Çamur Torna Şekil. III	2	2	3	3	320	Çamur Torna Şekil. IV	2	2	3	3
321	Karo Tasarımı ve Uyg. I	2	2	3	3	322	Karo Tasarımı ve Uyg.	2	2	3	3
315	Seramik Heykel I	4	4	6	10	316	Seramik Heykel II	4	4	6	8
323	Madal. ve Ödül Hey. I	2	2	3	3	324	Madal. ve Ödül Hey. II	2	2	3	3
325	Multi Media I	2	2	3	3	326	Multi Media II	2	2	3	3
Toplam Kredi		22			30	Toplam Kredi		24			30
Toplam Haft. Ders Saati 29		14	15			Toplam Haft. Ders Saati 31		16	15		

IV. SINIF VII. YARIYIL (GÜZ YARIYILI)						IV. SINIF VIII. YARIYIL (BAHAR YARIYILI)					
KOD	DERSİN ADI	T	U	K	ECTS	KOD	DERSİN ADI	T	U	K	ECTS
409	Bitirme Ödevi I	0	2	1	4	410	Bitirme Ödevi II	0	2	1	2
411	Çağdaş San. Tar. I	2	0	2	4	412	Çağdaş San. Tar. II	2	0	2	4
	Bölüm Dışı Seç. Ders	2	0	2	4						
Zorunlu Seçmeli Atölye Dersleri						**Zorunlu Seçmeli Atölye Dersleri**					
403	End. Ser. Tas. III	4	4	6	12	404	End. Ser. Tas. IV	4	4	6	16
427	Model Tasarımı III	2	2	3	6	428	Model Tasarımı IV	2	2	3	8
401	Serbest Seramik Tas. III	4	4	6	12	402	Serbest Seramik Tas. IV	4	4	6	16
419	Çamur Torna Şekil. V	2	2	3	6	420	Çamur Torna Şekil. VI	2	2	3	8
415	Seramik Heykel III	4	4	6	12	416	Seramik Heykel IV	4	4	6	16
425	Multi Media III	2	2	3	6	426	Multi Media IV	2	2	3	8
Toplam Kredi		14			30	Toplam Kredi		12			30
Toplam Haft. Ders Saati 18		10	8			Toplam Haft. Ders Saati 16		8	8		
4 Yıllık toplam Kredi 142						4 Yıllık Toplam Ders Saati 197					

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ SERAMİK VE CAM TASARIMI BÖLÜMÜ LİSANS DERS PROGRAMI

1. Yarıyıl

Kod	Ders Adı ve Şubeler	Saat	ECTS Kredisi
BİL151	Temel Bilgi Teknolojisi	2+2	5,0
İNG107 (İng)	Advanced English I (İleri İngilizce I)	2+0	2,0
PPT105	Teknik Resim ve Perspektif	2+1	3,0
SAN101	Temel Sanat Eğitimi I	3+6	8,5
SAN113	Sanat Kavramları	2+0	3,0
SER109	Seramik Temel Sanat Eğitimi I	3+3	6,5
TÜR151	Türk Dili I	2+0	2,0

2. Yarıyıl

Kod	Ders Adı ve Şubeler	Saat	ECTS Kredisi
İNG108 (İng)	Advanced English II (İleri İngilizce II)	2+0	2,0
KİM110	Genel Kimya	2+1	4,0
SAN102	Temel Sanat Eğitimi II	3+6	8,5
SER122	Alçı Şekillendirme ve Model Kalıp Yöntemleri I	3+3	7,5
SER124	Seramik Teknik Resim	2+1	4,0
TÜR152	Türk Dili II	2+0	2,0
Seçmeli Dersler			
BEÖ155	Beden Eğitimi	2+0	2,0
KÜL105	Kültür Tarihi	2+0	3,0
KÜL199	Kültürel Etkinlikler	0+2	2,0
SAN155	Salon Dansları	0+2	2,0
TİY121	Tiyatroya Giriş	2+0	3,0

3. Yarıyıl

Kod	Ders Adı ve Şubeler	Saat	ECTS Kredisi
FEL203	Sanat Felsefesi I	2+0	3,0
SER235 (İng)	Methods of Glazing and Firing(Seramik Sırlama ve Pişirme Yön	2+3	4,5
SER237	Seramik Teknolojisi ve Uygulaması I	1+3	4,0
SER239	Alçı Şekillendirme ve Model Kalıp Yöntemleri II	3+3	7,5
SER241	Seramik Desen I	1+3	3,0
SER243	Tasarım ve Yaratıcılık Yöntemleri I [A] [B]	1+2	3,0
SNT251	Genel Sanat Tarihi I	2+0	3,0
TAR253	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi (Yıllık)	2+0	2,0

4. Yarıyıl

Kod	Ders Adı ve Şubeler	Saat	ECTS Kredisi
FEL204	Sanat Felsefesi II	2+0	3,0
SER222	Seramik Temel Sanat Eğitimi II (Fundamentals of Ceramics II	3+3	6,0
SER224	Çamur Tornasında Şekillendirme	3+3	6,0
SER238	Seramik Teknolojisi ve Uygulaması II	1+3	4,0
SER242	Seramik Desen II	1+3	3,0
SER244	Tasarım ve Yaratıcılık Yöntemleri II [A] [B]	1+2	3,0
SNT252	Genel Sanat Tarihi II	2+0	3,0
TAR253	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi (Yıllık)	2+0	2,0

5. Yarıyıl

Kod	Ders Adı ve Şubeler	Saat	ECTS

			Kredisi
SAN307	Sanat ve Sanat Kuramları	2+0	3,0
SER305	Geleneksel Seramik Sanatı Tarihi	2+0	3,0
SER355	Teknik Dekor Uygulamaları I	1+3	3,0
SER357	Yüzeysel Tasarım I	1+3	3,0
SER359	Seramik Teknolojisi ve Uygulaması III	1+3	3,0
SER361	Endüstriyel Seramik Tasarımı I	2+5	6,0
SER363	Serbest Seramik Tasarımı I	2+5	6,0
Mesleki Seçmeli Dersler			
BİL383	Bilgisayar Destekli Endüstriyel Seramik Tasarımı I	1+3	3,0
SER365	Çamur Tornasında Tasarım Teknikleri I	1+3	3,0
Seçmeli Dersler			
FOT301	Fotoğrafçılık I	2+2	4,5

6. Yarıyıl

Kod	Ders Adı ve Şubeler	Saat	ECTS Kredisi
SER306	Çağdaş Seramik Sanat Tarihi	2+0	3,0
SER356	Teknik Dekor Uygulamaları II	1+3	3,0
SER358	Yüzeysel Tasarım II	1+3	3,0
SER360	Seramik Teknolojisi ve Uygulaması IV	1+3	3,0
SER362	Endüstriyel Seramik Tasarımı II	2+5	6,0
SER364	Serbest Seramik Tasarımı II	2+5	6,0
SNT351	Türk Sanatı Tarihi	2+0	3,0
Mesleki Seçmeli Dersler			
BİL384	Bilgisayar Destekli Endüstriyel Seramik Tasarımı II	1+3	3,0
SER366	Çamur Tornasında Tasarım Teknikleri II	1+3	3,0
Seçmeli Dersler			
FOT302	Fotoğrafçılık II	2+2	4,5

7. Yarıyıl

Kod	Ders Adı ve Şubeler	Saat	ECTS Kredisi
EST405	Estetik	2+0	3,0
Mesleki Seçmeli Dersler			
BİL479	Bilgisayar Destekli Endüstriyel Seramik Tasarımı III	2+2	4,5
CAM441	Sıcak Cam Şekillendirme Yöntemleri I	2+2	4,5
SER405	Yüzeysel Tasarım III	2+2	4,5
SER421	Teknik Dekor Uygulamaları III	2+2	4,5
SER425	Seramik Sırları III	3+1	4,5
SER433	Çamur Tornasında Tasarım Teknikleri III	2+2	4,5
SER435	Seramik Teknolojisi I	4+5	9,0
SER437	İşlevsel Seramik Tasarımı I	4+5	9,0
SER439	Sanat Seramiği I	4+5	9,0
Seçmeli Dersler			
FOT301	Fotoğrafçılık I	2+2	4,5
HYK413	Takı Teknikleri I	2+2	4,5
THU203	Topluma Hizmet Uygulamaları	0+2	3,0

8. Yarıyıl

Kod	Ders Adı ve Şubeler	Saat	ECTS Kredisi
GRA408	Portfolyo Tasarımı (Portfolio Design)	2+0	3,0
Mesleki Seçmeli Dersler			
BİL480	Bilgisayar Destekli Endüstriyel Seramik Tasarımı IV	2+2	4,5
CAM442	Sıcak Cam Şekillendirme Yöntemleri II	2+2	4,5
SER406	Yüzeysel Tasarım IV	2+2	4,5
SER422	Teknik Dekor Uygulamaları IV	2+2	4,5
SER426	Seramik Sırları IV	3+1	4,5
SER434	Çamur Tornasında Tasarım Teknikleri IV	2+2	4,5

SER436	Seramik Teknolojisi II	4+5	9,0
SER438	İşlevsel Seramik Tasarımı II	4+5	9,0
SER440	Sanat Seramiği II	4+5	9,0
Seçmeli Dersler			
FOT302	Fotoğrafçılık II	2+2	4,5
HYK414	Takı Teknikleri II	2+2	4,5

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ SERAMİK VE CAM TASARIMI BÖLÜMÜ LİSANS DERS PROGRAMI

I.YARIYIL

DERSİN OPTİK KODU	DERSİN ADI	DERS DURUMU	KURAMSAL SAATİ	UYGULAMA SAATİ	TOPLAM SAAT	KREDİSİ (AKTS)
1805111	TEMEL SANAT EĞİTİMİ I	Z	2	4	6	5
1805103	DESEN I	Z	4	2	6	5
1805105	TEKNİK RESİM	Z	2	1	3	3
1805197	UYGARLIK TARİHİ	Z	2	0	2	2
0010101	TÜRK DİLİ I	Z	2	0	2	2
0030101	ATATÜRK İLKELERİ VE İNKILAP TARİHİ I	Z	2	0	2	2
0050101	TEMEL BİLGİ TEKNOLOJİSİ KULLANIMI	Z	2	2	4	4
0070101 0070103 0070105	İNGİLİZCE I ALMANCA I FRANSIZCA I	Z/S	4	0	4	4
0015 0018	BEDEN EĞİTİMİ I * GÜZEL SANATLAR I *	Z/S	2	0	2	2
0090101	ÜNİVERSİTEDE YAŞAM KÜLTÜRÜ	Z	1	0	1	1

II.YARIYIL

DERSİN OPTİK KODU	DERSİN ADI	DERS DURUMU	KURAMSAL SAATİ	UYGULAMA SAATİ	TOPLAM SAAT	KREDİSİ (AKTS)
1805112	TEMEL SANAT EĞİTİMİ II	Z	2	4	6	6
1805114	DESEN II	Z	3	3	6	5
1805106	PERSPEKTİF	Z	1	2	3	3
1805198	SANAT KAVRAMLARI	Z	2	0	2	2
0010102	TÜRK DİLİ II	Z	2	0	2	2
0050102	TEMEL BİLGİSAYAR BİLİMLERİ	Z	2	2	4	4
0030102	ATATÜRK İLK. VE İNKILAP TARİHİ II	Z	2	0	2	2
0070102 0070104 0070106	İNGİLİZCE II ALMANCA II FRANSIZCA II	Z / S Z / S Z / S	4 4 4	0 0 0	4 4 4	4 4 4
0015 0018	BEDEN EĞİTİMİ II * GÜZEL SANATLAR *	Z / S	2	0	2	2

II.YIL

III.YARIYIL

DERSİN OPTİK KODU	DERSİN ADI	DERS DURUMU	KURAMSAL SAATİ	UYGULAMA SAATİ	TOPLAM SAAT	KREDİSİ (AKTS)
1805201	TEMEL SERAMİK EĞİTİMİ I	Z	4	4	8	8
1805217	SERAMİK ŞEKİLLENDİRME YÖNTEMLERİ I	Z	3	3	6	5
1805225	ALÇI ŞEKİLLENDİRME	Z	2	3	5	5
1805215	ERGONOMİ	Z	4	0	4	4
1805219	SERAMİK TEKNOLOJİSİ I	Z	2	2	4	4
1805221	SANAT TARİHİ 1	Z	2	0	2	2
1805223	MİTOLOJİ VE İKONOGRAFİ	Z	2	0	2	2

IV.YARIYIL

DERSİN OPTİK KODU	DERSİN ADI	DERS DURUMU	KURAMSAL SAATİ	UYGULAMA SAATİ	TOPLAM SAAT	KREDİSİ (AKTS)
1805202	TEMEL SERAMİK EĞİTİMİ II	Z	4	4	8	8
1805224	SERAMİK ŞEKİLLENDİRME YÖNTEMLERİ II	Z	2	3	5	5
1805222	MODEL KALIP YÖNTEMLERİ	Z	2	3	5	5
1805220	SERAMİK TEKNOLOJİSİ II	Z	2	2	4	4
1805218	SERAMİK KİMYASI	Z	2	1	3	3
1805210	SANAT TARİHİ II	Z	2	0	2	2
1805212	GELENEKSEL TÜRK SANATLARI	Z	2	0	2	1
1805214	ESTETİK	Z	2	0	2	2

III.YIL

V.YARIYIL

DERSİN OPTİK KODU	DERSİN ADI	DERS DURUMU	KURAMSAL SAATİ	UYGULAMA SAATİ	TOPLAM SAAT	KREDİSİ (AKTS)
1805301	SERAMİK TASARIMI I	Z	4	4	8	8
1805331 1805303	ATÖLYE I YÜZEYSEL TASARIM I ENDÜSTRİYEL SERAMİK I	Z / S	4	4	8	8
1805305	DEKOR TASARIMI	Z	2	2	4	4
1805327	SANAT FELSEFESİ	Z	2	0	2	2
1805325	ÇAĞDAŞ SANAT TARİHİ	Z	2	0	2	2
1805329 1805307	ATÖLYE II ÇAMUR TORNASINDA TASARIM BİLGİSAYAR DESTEKLİ TASARIM	Z / S	2	2	4	3
1805351 1805353 1805355	SEÇMELİ DERS I* SEÇMELİ II* SEÇMELİ DERS III*	Z / S	1	2	3	3

VI. YARIYIL

DERSİN OPTİK KODU	DERSİN ADI	DERS DURUMU	KURAMSAL SAATİ	UYGULAMA SAATİ	TOPLAM SAAT	KREDİSİ (AKTS)
1805302	SERAMİK TASARIMI II	Z	4	4	8	8
1805328 1805304	ATÖLYE III YÜZEYSEL TASARIM II ENDÜSTRİYEL SERAMİK II	Z / S	4	4	8	8
1805306	TEKNİK DEKOR UYGULAMA	Z	2	2	4	4
1805322 1805324	ATÖLYE IV SANATSAL SIR VE SIRLAMA TEKNİKLERİ BİLGİSAYARDA ÜÇ BOYUTLU TASARIM	Z / S	1	2	3	3
1805320	TASARIM KURAMLARI	Z	2	0	2	2
1805312	SERAMİK SANAT TARİHİ	Z	2	0	2	2

IV.YIL

VII.YARIYIL

DERSİN OPTİK KODU	DERSİN ADI	DERS DURUMU	KURAMSAL SAATİ	UYGULAMA SAATİ	TOPLAM SAAT	KREDİSİ (AKTS)
1805431 1805421	SEÇMELİ ATÖLYE I SANATSAL PROJE I ENDÜSTRİYEL PROJE I	Z	4	4	8	10
1805423 1805425	SEÇMELİ ATÖLYE II SERBEST SERAMİK TASARIMI I ENDÜSTRİYEL ÜRÜN TASARIMI I	Z	4	4	8	8
1805427 1805429	SEÇMELİ KURAMSAL ÇAĞDAŞ SERAMİK SANATI ENDÜSTRİYEL ÇAMUR HAZIRLAMA	Z	1	2	3	3
1805411	BİLİMSEL ARAŞTIRMA YÖNTEMLERİ	Z	2	1	3	2
1805419	CAM ŞEKİLLENDİRME YÖNTEMLERİ	Z	2	2	4	4

VIII.YARIYIL

DERSİN OPTİK KODU	DERSİN ADI	DERS DURUMU	KURAMSAL SAATİ	UYGULAMA SAATİ	TOPLAM SAAT	KREDİSİ (AKTS)
1805416 1805420	SEÇMELİ ATÖLYE I SANATSAL PROJE II ENDÜSTRİYEL PROJE II	Z	4	4	8	8
1805422 1805424	SEÇMELİ ATÖLYE I SERBEST SERAMİK TASARIMI II ENDÜSTRİYEL ÜRÜN TASARIMI II	Z	4	4	8	8
1805408	CAM TASARIMI	Z	2	2	4	5
1805430	UYGULAMALI SERAMİK TEKNOLOJİSİ	Z	2	1	3	4
1805428	BİTİRME ÇALIŞMASI*	Z	0	2	2	2

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ SERAMİK BÖLÜMÜ LİSANS DERS PROGRAMI

Y.Y.	KODU	Z/S	DERSİN ADI	KREDİSİ (T+U)	ECTS KREDİSİ
I	RES101	Z	TEMEL SANAT EĞİTİMİ I	4+4	6
	SRM103	Z	SERAMİK SANATINA GİRİŞ	2+4	6
	SRM105	Z	KALIP TEKNİKLERİNE GİRİŞ	2+2	3
	SRM107	Z	TEKNİK RESİM PERSPEKTİF I	2+2	3
	KİM109	Z	GENEL KİMYA	2+0	2
	SRM111	Z	UYGARLIK TARİHİ I	2+0	2
	ENF115	Z	TEMEL BİLGİSAYAR TEKNOLOJİSİ KULLANIMI	1+2	2
	ATA181	Z	ATATÜRK İLKELERİ VE İNKILAP TARİHİ I	2+0	2
	TDB183	Z	TÜRK DİLİ I	2+0	2
	YDB185	Z	İNGİLİZCE I	2+0	2
				21+7	**30**

III	SRM201	Z	MESLEKİ TEMEL TASARIMA GİRİŞ	3+4	9
	SRM203	Z	ALÇI MODEL VE KALIP TEKNİKLERİNE GİRİŞ	3+4	8
	SRM205	Z	DEKOR TEKNİKLERİNE GİRİŞ	1+2	3
	SRM207	Z	SERAMİK TEKNOLOJİSİ VE UYGULAMA TEKNİKLERİ	1+2	3
	SRM211	Z	BİLGİSAYAR DESTEKLİ YÜZEYSEL TASARIM I	1+2	3
	SRM213	Z	SANAT TARİHİ I	2+0	2
		S	SOSYAL SEÇMELİ I	2+0	2
				13+7	**30**

00

Y.Y.	KODU	Z/S	DERSİN ADI	KREDİSİ (T+U)	ECTS KREDİSİ
V	SRM301	Z/S	ARTİSTİK SERAMİK TASARIMI	4+4	11
	SRM303	Z/S	ENDÜSTRİYEL SERAMİK TASARIMI	4+4	11
	SRM307	Z	SERAMİK TEKNOLOJİSİNDE ÇAMUR	2+2	5
	SRM315	Z	TÜRK SANATI I	2+0	2
	SRM311	Z/S	SERAMİKTE GELİŞİM SÜREÇLERİ	2+0	4
	SRM313	Z/S	TASARIM TARİHİ	2+0	4
	FEL315	Z	ESTETİK VE SANAT FELSEFESİ I	2+0	2
		S	TEKNİK SEÇMELİ I	1+2	2
		S	TEKNİK SEÇMELİ II	1+2	2
		S	TEKNİK SEÇMELİ III	1+2	2
				15+6	**30**

VII	SRM401	Z/S	Proje	6+6	16
	SRM403	Z	BİLGİSAYAR DESTEKLİ ÜÇ BOYUTLU TASARIM I	2+2	4
	SRM405	Z	SANAT YORUMU I	2+0	2
	SRM407	Z/S	BİTİRME PROJESİ I	0+2	4
	SRM409	Z	ELEŞTİRİ I	2+0	2
	SRM411	Z	ÜRETİM İŞLETME HESAPLARI I	2+0	2
				14+5	**30**

Zorunlu Seçmeli

V	SRM301	Z/S	ARTİSTİK SERAMİK TASARIMI	4+4	11
	SRM303	Z/S	ENDÜSTRİYEL SERAMİK TASARIMI	4+4	11
	SRM309	Z/S	SERAMİKTE GELİŞİM SÜREÇLERİ	2+0	4
	SRM313	Z/S	TASARIM TARİHİ	2+0	4

VII	SRM401A	Z/S	PROJE (ARTİSTİK TASARIM)	6+6	16
	SRM401B	Z/S	PROJE (ENDÜSTRİYEL TASARIM)	6+6	16
	SRM401C	Z/S	PROJE (HEYKEL- SERAMİK)	6+6	16
	SRM401D	Z/S	PROJE (TEKNOLOJİK ARAŞTIRMA)	6+6	16

Sosyal Seçmeli

		S	MİTOLOJİ VE İKONOGRAFİ I	2+0	2

Teknik Seçmeli

		S	İLERİ DEKOR TEKNİKLERİ	1+2	3
		S	DESEN I	1+2	3
		S	İLERİ TORNA TEKNİKLERİ I	1+2	3
		S	RESTORASYON I	1+2	3
		S	BİLGİSAYAR DESTEKLİ TASARIM I	1+2	3
		S	DENEYSEL SERAMİK ÇAMURLARI	1+2	3
		S	YÜZEYSEL TASARIM	1+2	3
		S	FOTOĞRAF I	1+2	3
		S	SUNUM TEKNİKLERİ	1+2	3

MARMARA ÜNİVERSİTESİ GÜZEL SANATLAR FAKÜLTESİ

SERAMİK CAM BÖLÜMÜ - SERAMİK ANASANAT DALI ÖĞRETİM PROGRAMI

SRC, SER, CAM, SRSS,SRST, SRSK,SRSA

BİRİNCİ YARIYIL					**İKİNCİYARIYIL**				
KOD	DERS ADI	T	U	KR	KOD	DERS ADI	T	U	KR
TMS 101	Temel Sanat Eğitimi 1	8	6	11	TMS 102	Temel Sanat Eğitimi 2	8	6	11
SER 111	Serbest Seramik Tasarımına Giriş 1	3	0	3	SER 112	Serbest Seramik Tas. Giriş 2	3	0	3
SER 131	Endüstriyel Seramik Tasarımına Giriş1	2	0	2	SER 132	Endüstriyel Seramik Tas. Giriş 2	2	0	2
SRC 181	Seramik-Cam Kimyasına Giriş 1	2	0	2	SRC 182	Seramik- Cam Kimyasına Giriş 2	2	0	2
SRC 183	Seramik-Cam Meslek Resmi 1	2	0	2	SRC 184	Seramik-Cam Meslek Resmi 2	2	0	2
SER 191	Seramik Sanat Tarihi	2	0	2	SER 192	Çağdaş Seramik Sanatı Tarihi	2	0	2
TMK 101	Genel Sanat Tarihi 1	2	0	2	TMK 102	Genel Sanat Tarihi 2	2	0	2
TMK 103	Uygarlık Tarihi 1	2	0	2	TMK 104	Uygarlık Tarihi 2	2	0	2
TRD 121	Türk Dili 1	2	0	2	TRD 122	Türk Dili 2	2	0	2
ATA 121	Atatürk İlkeleri 1	2	0	2	ATA 122	Atatürk İlkeleri 2	2	0	2
YDZx 121	Yabancı Dil 1	2	0	2	YDZx 122	Yabancı Dil 2	2	0	2
	TOPLAM	**29**	**6**	**32**		*TOPLAM*	**29**	**6**	**32**

3-4-5-6-7.yy. sanat ve tasarım derslerinin ön koşulu:1.grup baraj derslerinin başarı ile tamamlanmasıdır.

ÜÇÜNCÜ YARIYIL					**DÖRDÜNCÜ YARIYIL**				
KOD	DERS ADI	T	U	KR	KOD	DERS ADI	T	U	KR
SER 221	Serbest Seramik Tasarımı 1	3	4	5	SER 222	Serbest Seramik Tasarımı 2	3	4	5
SER 241	Endüstriyel Seramik Tasarımı 1	4	0	4	SER 242	Endüstriyel Seramik Tasarımı 2	4	0	4
SER 283	Seramik Teknolojisi 1	3	0	3	SER 284	Seramik Teknolojisi 2	3	0	3
SER 281	Seramik Teknoloji Araştırmaları 1	1	2	2	SER 282	Seramik Teknoloji Araştırmaları 2	1	2	2
SRC 221	Yüzeysel Tasarım 1	2	0	2	SRC 222	Yüzeysel Tasarım 2	2	0	2
SRC 211	Görsel Anlatım Tasarlama 1	2	0	2	SRC 212	Görsel Anlatım Tasarlama 2	2	0	2
XXSK xyz	Seçmeli Kültür Dersi 1	2	0	2	XXSK xyz	Seçmeli Kültür Dersi 3	2	0	2
XXSK xyz	Seçmeli Kültür Dersi 2	2	0	2	XXSK xyz	Seçmeli Kültür Dersi 4	2	0	2
SRST xyz	Seçmeli Teknoloji Dersi 1	2	0	2	SRST xyz	Seçmeli Teknoloji Dersi 2	2	0	2
MBZx 201	Müzik veya Beden 1	0	2	NC	MBZx 202	Müzik veya Beden 2	0	2	NC
SRSA xyz	Seçmeli Açık Atölye Çalışmaları 1	0	4	1	SRSA xyz	Seçmeli Açık Atölye Çalışmaları 2	0	4	1

	TOPLAM	**21**	**12**	**25**		*TOPLAM*	**21**	**12**	**25**

BEŞİNCİ YARIYIL					**ALTINCI YARIYIL**				
KOD	DERS ADI	T	U	KR	KOD	DERS ADI	T	U	KR
SER 323	Serbest Seramik Tasarımı 3	4	4	6	SER 326	Serbest Seramik Tasarımı 4	4	4	6
SER 343	Endüstriyel Seramik Tasarımı 3	4	4	6	SER 344	Endüstriyel Seramik Tasarımı 4	4	4	6
SER 383	Seramik Teknoloji Araştırmaları 3	1	2	2	SER 384	Seramik Teknoloji Araştırmaları 4	1	2	2
SER 385	Seramik Üretim İşletme Hesapları 1	2	0	2	SER 386	Seramik Üretim İşletme Hesapları 2	2	0	2
SER 387	Seramik Dekor Teknikleri 1	1	2	2	SER 388	Seramik Dekor Teknikleri 2	1	2	2
SRC 323	Yüzeysel Tasarım 3	2	0	2	SRC 324	Yüzeysel Tasarım 4	2	0	2
XXSK xyz	Seçmeli Kültür Dersi 5	2	0	2	XXSK xyz	Seçmeli Kültür Dersi 6	2	0	2
SRST xyz	Seçmeli Teknoloji Dersi 3	2	0	2	SRST xyz	Seçmeli Teknoloji Dersi 4	2	0	2
SRSA xyz	Seçmeli Açık Atölye Çalışmaları 3	0	4	1	SRSA xyz	Seçmeli Açık Atölye Çalışmaları 4	0	4	1
	TOPLAM	**18**	**16**	**25**		*TOPLAM*	**18**	**16**	**25**

8.yy.diploma derslerinin ön koşulu :2.grup baraj derslerinin başarılması ve zorunlu stajın tamamlanmasıdır.

YEDİNCİ YARIYIL					**SEKİZİNCİ YARIYIL**				
KOD	DERS ADI	T	U	KR	KOD	DERS ADI	T	U	KR
SRSS xyz	Seçmeli Sanat ve Tasarım Dersi 1	4	8	8	SRSS xyz	Seçmeli Sanat ve Tasarım Dersi 4	4	8	8
SRSS xyz	Seçmeli Sanat ve Tasarım Dersi 2	4	0	4	SRSS xyz	Seçmeli Sanat ve Tasarım Dersi 5	4	0	4
SRSS xyz	Seçmeli Sanat ve Tasarım Dersi 3	4	0	4	SRSS xyz	Seçmeli Sanat ve Tasarım Dersi 6	4	0	4
SRST xyz	Seçmeli Teknoloji Dersi 5	4	0	4	SRST xyz	Seçmeli Teknoloji Dersi 6	4	0	4
	TOPLAM	**16**	**8**	**20**		*TOPLAM*	**16**	**8**	**20**

TOPLAM KREDİ:204 TOPLAM TEMAS SAATİ:252 TOPLAM DERS SAYISI: 68

1.yıl: 1 KREDİ=0.94 ECTS KREDİSİ, 2-3.YIL: 1 KREDİ = 1.2 ECTS KREDİSİ, 4.YIL : 1 KREDİ = 1.5 ECTS KREDİSİ OLARAK HESAPLANACAKTIR.

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ SERAMİK VE CAM BÖLÜMÜ (SERAMİK ASD)

1.SINIF

Ders Kodu	Ders Adı	T	U	K
181312306	Temel Sanat Eğitimi II	1	7	4
181312306	Temel Sanat Eğitimi II	1	7	4
181312127	Seramik Temel Sanat Eğitimi II	2	4	4
181312127	Seramik Temel Sanat Eğitimi II	2	4	4
181312103	Alçı Şekillendirme Model Kalıp I	2	2	3
181312103	Alçı Şekillendirme Model Kalıp I	2	2	3
181312104	Seramik Teknik Resmi II	2	0	2
181312105	Seramik Kimyası	2	0	2
181311008	Temel Bilgisayar Bilimleri	2	2	3
181312004	Türk Dili II	2	0	2
181312006	Yabancı Dil II	2	0	2
181312002	Atatürk İlk. ve İnkl. Tarihi II	2	0	2

2.SINIF

Ders Kodu	Ders Adı	T	U	K
181314111	Alçı Şekillendirme ve Model Kalıp III	4	2	5
181314111	Alçı Şekillendirme ve Model Kalıp III	4	2	5
181314112	Seramik Desen II	1	2	2
181314112	Seramik Desen II	1	2	2
181314113	Seramik Teknolojisi Ve Uyg. II	2	2	3
181314113	Seramik Teknolojisi Ve Uyg. II	2	2	3
181314114	Çamur Torna I	2	2	3
181314114	Çamur Torna I	2	2	3
181314115	Tasarım ve Yaratıcılık II	2	2	3
181314115	Tasarım ve Yaratıcılık II	2	2	3
181314116	Sanat Felsefesi	2	0	2
181314129	Türk Seramik Sanatı Tarihi	2	0	2

3.SINIF

Ders Kodu	Ders Adı	T	U	K
181316124	Bilg. Dest. Endüstriyel Tasarım II	1	6	4
181316124	Bilg. Dest. Endüstriyel Tasarım II	1	6	4
181316125	Teknik Dekor Uygulamaları II	2	2	3
181316125	Teknik Dekor Uygulamaları II	2	2	3
181316126	Seramik Tasarım Yöntemleri II	1	3	2
181316126	Seramik Tasarım Yöntemleri II	1	3	2
181316133	Porselen Şekillendirme	1	3	3
181316133	Porselen Şekillendirme	1	3	3

ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ SERAMİK BÖLÜMÜ DERS PROGRAMI

1. yıl

Güz Yarıyılı

Kod	Dersler	Teori	Uyg	ECTS
AI 101	Türk Tarihi ve Atatürk İlkeleri	2	0	2
IN 101	İngilizce	2	0	2
SER101	Temel Tasarım	4	2	4
SER102	Temel Tasarım	4	2	4
SER103	Seramik Temel Tasarımı	4	2	4
SER104	Seramik Temel Tasarımı	4	2	4
SER107	Seramik Hammaddeleri	2	0	2
SER109	Temel Bilgi Teknolojileri	2	2	3
SER111	Uygarlık ve Sanat Tarihi	3	0	2
SER113	Seramik Tasarımı	3	0	4
SER117	Genel Kimya	2	0	2
SER119	Perspektif ve Teknik Resim	1	2	2
TD 101	Türk Dili I	0	0	2

Bahar Yarıyılı

Kod	Dersler	Teori	Uyg	ECTS
AI 102	Türk Tarihi ve Atatürk İlkeleri II	2	0	2
IN 106	İngilizce	2	0	2
SER102	Temel Tasarım	6	0	4
SER104	Seramik Temel Tasarımı	6	0	4
SER108	Seramik Hammaddeleri	2	0	2
SER110	Temel Bilgi Teknolojileri	2	2	3
SER112	Uygarlık ve Sanat Tarihi	3	0	2
SER114	Seramik Tasarımı	3	0	4
SER118	Alçı Model Biçimlendirme Teknikleri	1	2	2
SER120	Alçı Kalıp Biçimlendirme Teknikleri	1	2	2
TD 104	Türk Dili II	0	0	2

1. Yıl Toplam Kredi : 66 Zorunlu + 0 Seçmeli

2. Yıl

Güz Yarıyılı

Kod	Dersler	Teori	Uyg	ECTS
SER2				
SER203	Temel Tasarım	4	2	6
SER205	Seramik Hammaddeleri Teknolojisi	2	0	2
SER207	Seramik Teknolojisi	2	0	2
SER209	Yüzeysel Seramik Tasarımı	1	2	4
SER213	Çini Sanatı Tarihi	1	0	1
SER215	Bilgisayar Tasarımı	2	0	3
SER217	Alçı Model Biçimlendirme Teknikleri	1	2	3
SER219	Alçı Kalıp Biçimlendirme Teknikleri	1	2	3

Bahar Yarıyılı

Kod	Dersler	Teori	Uyg	ECTS
SER206	Seramik Hammaddeleri Teknolojisi	2	0	2
SER208	Seramik Teknolojisi	2	0	2
SER210	Yüzeysel Seramik Tasarımı	1	2	4
SER214	Çini Sanatı Tarihi	1	0	1
SER216	Bilgisayar Tasarımı	2	0	3
SER218	Geleneksel Türk Çinileri Teknolojisi	2	2	4
SER220	Seramik Fırınları	2	0	2
SER222	Tornada Biçimlendirme Teknikleri	2	2	5
SER224	Seramik Kimyası	3	0	3
SER226	Seramik Sırlama ve Pişirim Yöntemleri	2	0	3
SER228	Sanat ve Sanat Kavramları	1	0	1
SER230	Çalıştay Deneyimleri	1	0	1

2. Yıl Toplam Kredi: 61 Zorunlu + 0 Seçmeli

3.Yıl

Güz Yarıyılı

Kod	Dersler	Teori	Uyg	ECTS
SER301	Seramik Dekor Teknikleri	1	2	3
SER303	Seramik Çamur Tasarımı	1	2	3
SER305	Sofra Takımı Tasarımı	1	1	2
SER307	Seramik Sırları Tasarımı	1	2	3
SER309	Seramik Kaplama ve Döşeme Tasarımı	1	2	3
SER311	Seramik Arkeometrisi	1	2	3
SER313	Mimaride Seramik Sanatı	1	1	2
SER315	Seramik Heykel Tasarımı	1	1	1
SER317	Endüstriyel Seramik Tasarımı	1	1	2

Bahar Yarıyılı

Kod	Dersler	Teori	Uyg	ECTS
SER302	Seramik Dekor Teknikleri	1	2	3
SER304	Seramik Çamur Tasarımı	1	2	3
SER306	Sofra Takımı Tasarımı	1	1	2
SER308	Seramik Sırları Tasarımı	1	2	3
SER310	Seramik Kaplama ve Döşeme Tasarımı	1	2	3
SER312	Seramik Arkeometrisi	1	2	3
SER314	Mimaride Seramik Sanatı	1	1	2
SER316	Seramik Heykel Tasarımı	1	1	2
SER318	Endüstriyel Seramik Tasarımı	1	1	2
SER320	Sıhhi Malzeme Tasarımı	1	2	3
SER322	Tornada Biçimlendirme Teknikleri	1	2	4
SER326	Fabrika Deneyimleri	1	0	1

3. Yıl Toplam Kredi: 60 Zorunlu+ 0 Seçmeli

4. Yıl

Güz Yarıyılı

Kod	Dersler	Teori	Uyg	ECTS
SER401	Seramik Konservasyonu ve Restorasyonu	2	0	3
SER403	Bilgisayar Destekli Dizayn	2	0	3
SER405	Seramik Fırınlarının Teknolojisi	2	0	2
SER407	Serbest Seramik Dizaynı (Seçmeli)	2	3	6
SER409	Endüstriyel Seramik Dizaynı (Seçmeli)	2	3	6
SER411	Seramik Teknoloji Dizaynı (Seçmeli)	2	3	6
SER413	Fotoğraf Teknikleri	2	0	3

Bahar Yarıyılı

Kod	Dersler	Teori	Uyg	ECTS
SER402	Seramik Konservasyonu ve Restorasyonu	2	0	3
SER404	Bilgisayar Destekli Dizayn	2	0	3
SER406	Seramik Fırınlarının Teknolojisi	2	0	2
SER408	Serbest Seramik Dizaynı (Seçmeli)	2	3	6
SER410	Endüstriyel Seramik Dizaynı (Seçmeli)	2	3	6
SER412	Seramik Teknoloji Dizaynı (Seçmeli)	2	3	6
SER414	Fotoğraf Teknikleri	2	0	3
SER416	Seminer	2	0	3
SER418	Diploma Tezi	1	1	6

4. Yıl Toplam Kredi: 43 Zorunlu + 36 Seçmeli

MİMAR SİNAN (MSGSÜ) SERAMİK DERS PROGRAMI

BİRİNCİ YIL			
BİRİNCİ YARIYIL			
SRM 150	Temel Çizim	6	9
SRM 102	Model – Kalıp Bilgisi	3	5
SRM 123	Seramik Temel Tasarım I	4	7
SRM 124	Teknik Çizim	2	3
SRM 146	Seramik Kimyası	2	3
TUR 102	Türk Dili – I	0	1
INK 101	Atatürk ilke ve İnklapları - I	0	1
ING 101 ALM 101 FRA 101	Yabancı Dil – I	0	1
Toplam		17	30

BİRİNCİ YIL			
İKİNCİ YARIYIL			
SRM 250	Temel Tasarım	6	9
SRM 223	Seramik Temel Tasarım II	4	7
TUR 202	Türk Dili – II	0	1
INK 101	Atatürk ilke ve İnklapları - II	0	1
ING 101 ALM 101 FRA 101	Yabancı Dil – II	0	1
Seçmeli Dersler		9	11
Toplam		19	30

İKİNCİ YIL			
ÜÇÜNCÜ YARIYIL			
SRM 320	Sanat ve Obje	6	10
ING 101 ALM 101 FRA 101	Yabancı Dil – III	0	1
Seçmeli Dersler		10	19
Toplam		16	30

İKİNCİ YIL			
DÖRDÜNCÜ YARIYIL			
SRM 437	Sanat ve Çevre	6	10
ING 101 ALM 101 FRA 101	Yabancı Dil – IV	0	1
Seçmeli Dersler		12	19
Toplam		18	30

ÜÇÜNCÜ YIL			
BEŞİNCİ YARIYIL			
SRM 538	Ön Proje -Sanat	11	18
SRM 539	Ön Proje -Sanat	11	18
SRM 540	Ön Proje Endüstri	11	18
SRM 541	Ön Proje Endüstri	11	18
Seçmeli Dersler		10	12
Toplam		54	84

ÜÇÜNCÜ YIL			
ALTINCI YARIYIL			
SRM 638	Ön Proje -Sanat	11	18
SRM 639	Ön Proje -Sanat	11	18
SRM 640	Ön Proje Endüstri	11	18
SRM 641	Ön Proje Endüstri	11	18
Seçmeli Dersler		10	12
Toplam		54	84

DÖRDÜNCÜ YIL			
YEDİNCİ YARIYIL			
SRM 738	Diploma Öncesi Projesi-Sanat	11	18
SRM 740	Diploma Öncesi Projesi-Endüstri	11	18
SRM 741	Diploma Öncesi Projesi-Endüstri	11	18
Seçmeli Dersler		10	12
Toplam		43	66

DÖRDÜNCÜ YIL			
SEKİZİNCİ YARIYIL			
SRM 842	Diploma Projesi	12	30
Toplam		12	30

Mezuniyet İçin İstenen Kredi

Mezuniyet Kredisi :145 MSGSÜ, 240 ECTS
Zorunlu Dersler İçin Toplam Kredi : 84 MSGSÜ, 154 ECTS
Seçmeli Dersler İçin Toplam Kredi: 61 MSGSÜ, 86 ECTS