T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM İŞ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ANADOLU GÜZEL SANATLAR LİSESİ RESİM BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN KAVRAMSAL SANAT İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA (DİYARBAKIR İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Şengül ACİL

Ankara - 2008

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM İŞ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ANADOLU GÜZEL SANATLAR LİSESİ RESİM BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN KAVRAMSAL SANAT İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA (DİYARBAKIR İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Şengül ACİL

Tez Danışmanı
Prof. Şeniz AKSOY

Ankara - 2008

Şengül Acil'in "Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümü Öğrencilerinin Kavramsal Sanat ile İlgili Görüşleri Üzerine Bir Araştırma (Diyarbakır İli Örneği)" başlıklı tezi 16.10.2008 tarihinde, jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Resim İş Öğretmenliği Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı	İmza
Üye: Prof. Şeniz AKSOY (Tez Danışmanı):	..…….
Üye: Doç. Dr. Serap BUYURGAN	……
Üye: Yrd. Doç. Dr. Sabri ÇELİK	..……

ÖNSÖZ

Bu araştırmada Diyarbakır Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin kavramsal sanata ilişkin görüşleri değerlendirilmeye çalışılmıştır. Sanat eğitiminin eğitim sistemindeki önemi yadsınamaz bir gerçek olarak görülmektedir. Bir insana gerçek anlamda eğitimli denilebilmesi için o insana sanat bilincinin kazandırılmış olması oldukça önemlidir. Çünkü yaratıcı, vizyonu geniş, çok boyutlu düşünme kabiliyetine sahip çağdaş bireyler ancak sanat eğitimi ile bu yetilere kavuşabilir. AGSL öğrencilerine genel kültür derslerinin yanı sıra atölye dersleri verilmektedir. Bu atölye derslerinde öğrencilerin sanatsal gelişimleri açısından önem taşıyan, çağın değişen ve gelişen sanatını takip edebilmelerini sağlayan bir sanata eğitimi ders dizgesi verilmektedir.

Bu açıdan bu araştırmada AGSL öğrencilerinin kavramsal sanata ilişkin görüşleri saptanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın her safhasında bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım tez danışmanım sayın Prof. Şeniz AKSOY başta olmak üzere, yardım ve emeği geçen herkese teşekkür ederim.

Şengül ACİL

ÖZET

ANADOLU GÜZEL SANATLAR LİSESİ RESİM BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN KAVRAMSAL SANAT İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA (DİYARBAKIR İLİ ÖRNEĞİ)

ACİL, Şengül
Yüksek Lisans, Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Şeniz AKSOY
Ekim – 2008

Bu araştırmada AGSL'nin resim bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin kavramsal sanata ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Çalışmanın evrenini Diyarbakır Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümü Öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmada betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nicel veri kaynakları, sanat etkinlikleri ve kavramsal sanat ekinlikleri hakkında soruların bulunduğu anket formundan elde edilmiştir. Araştırmada evrenin tümüne ulaşılabildiği için örneklem alınmamıştır.

Araştırmada betimsel yöntemden yararlanılmıştır. Araştıranın belirlenen amaçlarını gerçekleştirebilmek için AGSL resim bölümünün müfredat programı, genel kültür dersleri dışındaki branş dersleri ve bu derslerin içerikleri konularında literatür taramaları yapılmıştır. Diyarbakır AGSL resim bölümünde öğrenim gören öğrencilere kavramsal sanat hakkındaki görüşlerinin neler olduğunu belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş bir anket formu uygulanmıştır. Elde edilen bulgular yorumlanarak öneriler geliştirilmiştir.

Diyarbakır AGSL resim bölümü öğrencileri için anket formunda 20 adet soru bulunmaktadır.

Anket formları Diyarbakır AGSL yöneticilerinden izin alınarak uygulanmıştır. Anket formlarına verilen yanıtların sonucuna göre: Öğrencilerin büyük bir kısmı kavramsal sanat ve güncel sanat etkinliklerini-sergilerini takip etmektedir. Kavramsal Sanat müfredatta yer almadığı için öğrencilerin büyük bir kısmı, derslerinde kavramsal sanata yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

ABSTRACT

VISIONS OF THE STUDENTS OF THE ANATOLIAN FINE ARTS HIGH SCHOOL PICTURE DEPARTMENT ABOUT CONSEPTUAL ART (THE SAMPLE OF DİYARBAKIR)

ACİL, Şengül
Master, Painting Teaching Programme
Advisor: Prof. Şeniz AKSOY
October, 2008

In this study to evaluate the conceptual art vision of the students of the Art Department of Anatolian Fine Arts High Schools is aimed.

Diyarbakır AFAHS students form the total field under survey.

Quantitative research technique is used in this study. Quantitative data resources are formed by a questionnaire which includes questions about art activities and conceptual art activities.

Descriptive method is used in the research. In order to fulfill the purpose of the research curriculum of the Art Department, the courses except the general knowledge and the contents of these courses are surveyed with a literature approach. A questionnaire which was enhanced by the researcher to understand the visions of the students of the Art Department of AFAHS was applied. Suggestions were enhanced by the interpretion of the findings of the research.

There are 20 questions for the students of AFAHS in the questionnaire.

Questionnaires were applied by the permission of the administration of AFAHS. According to the answers that were given to the questionnaire: The majority of the students pursue the conceptual art and current art activities-exhibitions. The majority of the students brought out that there are no conceptual art expositions in their branch curriculum and they want it to be in the curriculum.

İ Ç İ N D E K İ L E R

Sayfa no

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI ……..…...….i
ÖNSÖZ …….....ii
ÖZET……..…….....iii
ABSTRACT……..…v
İÇİNDEKİLER …….. ……..…....vi
TABLOLAR … …….…....ix
KISALTMALAR ……...…....xii

BÖLÜM

1. GİRİŞ…….…....1
1.1. Problem Durumu ……..…..1
1.2. Araştırmanın Amacı……...…6
1.3. Alt Amaçlar ……...…6
1.4. Araştırmanın Önemi……7
1.5. Varsayımlar ……..…..…..9
1.6. Sınırlılıklar …….....9
1.7. Tanımlar ……...…10

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE ……..…...….12
2.1. Kavramlar ……..……...…12
2.1.1. Eğitim …….……....…12
2.1.2. Sanat ……...…14
2.1.3. Sanat Eğitimi ……...…..15
2.1.4. Yaratıcılık ……....……19
2.1.5. Yaratıcı Kişilik Özellikleri ……...…21
2.1.6. Yaratıcılık ve Zeka …….....22

2.1.7. AGSL'de Yaratıcılığı Engelleyen Faktörler ……..…23
2.1.8. Kavramsal Sanat ……...25
2.1.8.1. Çevresel Sanat ……...…29
2.1.8.2. Performans Sanatı …… …….....30
2.1.8.3. Happening ……...…31
2.1.8.4. Gövdesel Sanat …….....31
2.1.8.5. Süreç Sanatı ……32
2.1.8.6. Yoksul Sanat ……..…….....33
2.1.8.7. Video Sanatı …….…….....34
2.1.8.8. Fluxus …….....35
2.1.9. Kavramsal Sanat Eğitimi ……...35

2.2. Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri ……..……36
2.2.1. Türkiye'deki Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri ……..39
2.2.2. Türk Eğitim Sistemi İçerisinde AGSL'nin Yeri ve Önemi ……...39
2.2.3. Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Yönetmeliği ……..…….…...41
2.2.4. Ders Programları …….…...41
2.2.5. Taslak Programlar …….....42

2.3. İlgili Araştırmalar ……..…..42

3. YÖNTEM ……..…...46
3.1. Araştırmanın Yöntemi …….…...44
3.2. Çalışmanın Evreni …….....44
3.3. Verilerin Toplanması ……..…...47
3.4. Verilerin Analizi …….…....47

4. BULGULAR VE YORUM ……..…48
Bulgular ve Yorumlar ……....48

5. SONUÇ VE ÖNERİLER ……...….61
Sonuçlar ……...……...…...61
Öneriler ……..…..62

KAYNAKÇA ……..65
EKLER ……...….73

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo

1- Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin cinsiyetlerini gösterir dağılım: …….48

2- Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerin kaçıncı sınıfta olduklarını gösterir dağılım: ……..…49

3- Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerin, ailelerinin aylık gelirlerini durumlarını gösterir dağılım: ……...……..…….49

4- Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, Kavramsal Sanatın bir fikir sanatı olduğuna dair görüşlerini gösterir dağılım: ..…….…50

5- Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, sanatsal üretim ortaya koyduklarında tercih ettikleri (yağlıboya, akrilik, suluboya, kil, alçı, yontu gibi) teknikleri gösterir dağılım:……..……..51

6- Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, AGSL'de okutulan derslerde yerleştirme çalışmalarının bulunmasına ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:……..……..…51

7- Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, sanatsal üretim ortaya koydukları zaman tercih ettikleri malzemelere ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:…….……52

8- Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, sanatsal ürün ortaya koymak istediklerinde tercih ettikleri mekana ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:..……....52

9- Araştırmaya katılan öğrencilerin, sanatsal etkinliklerden heykel ve resim içerikli etkinliklerin ilgilerini çekme durumuna ilişkin görüşlerini gösterir dağılım ……..53

10- Araştırmaya katılan öğrencilerinin,AGSL' deki etkinliklerin gerçekleştirilme sıklığına ilişkin görüşlerini gösterir dağılım :……..53

11- Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, AGSL' de video çalışmalarına yer verilmesine ilişkin görüşlerini gösterir dağılım: …… 54

12- Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin çoğunlukla kavramsal sanat ve etkinliklerini takip etmelerine ilişkin görüşlerini gösterir dağılım: ……..54

13- Araştırmaya katılan öğrencilerin, AGSL' de kavramsal sanat sergilerinin düzenlenmemesine ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:……..……55

14- Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, AGSL'de çevresel sanat çalışmalarına yer verilmesi gerekliliğine ilişkin görüşlerini gösterir dağılım: …… 55

15- Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, kavramsal sanat etkinliklerini takip etmelerine ilişkin görüşlerini gösterir dağılım: …….. 56

16- Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, kavramsal sanata ilişkin görüşlerini gösterir dağılım: ……..56

17- Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, resim heykel sergilerine ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:……...….57

18- Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, herhangi bir sanatsal ürün ortaya koydukları zaman alternatif malzeme kullanmayı da tercih etmelerine ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:**……**……...57

19- Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, çoğunlukla resim heykel sergilerine katıldıklarına ilişkin görüşlerini gösterir dağılım: ……..58

20- Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, branş öğretmenlerinin onları kavramsal sanat etkinliklerinden haberdar etmelerine ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:……..…..58

21- Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, kavramsal sanat etkinliklerine ilişkin görüşlerini gösterir dağılım: …….. 59

22- Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, AGSL'de kavramsal sanat etkinliklerine ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:……..…….59

23- Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, AGSL'deki etkinliklere ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:…….60

KISALTMALAR

AGSL	: Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
AÜ	: Ankara Üniversitesi
Eğt. Fak	: Eğitim Fakültesi
s.	: Sayfa
ss.	: Sayfalar
yy	: Yüzyıl
ESA	: Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi

I. B Ö L Ü M

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu özetlenip problem durumu, araştırmanın amacı, alt amaçları ve önemi sunularak, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Türkiye'deki sanat eğitiminin tarihsel gelişimine bakılacak olursa sanat eğitiminin yani Resim-İş dersinin 19. yüzyılın ortalarında okullara ders olarak girdiğine rastlanmaktadır. Resim-İş dersi ilk olarak mühendis okullarında yer alır. Bu derslerde kopya yöntemine dayalı çalışmalar yapılmaktaydı. Bu yöntem zamanla daha da yozlaşarak salt karatahtaya çizilen resmin öğrenciler tarafından kopyasına dönüşür (Kırışoğlu, 1991, s.40).

Cumhuriyet Dönemi'nde her alanda olduğu gibi sanat eğitimi alanında da gelişmeler olur. Sanat eğitiminde temel arayışlar içine girilir. Bu eğitim sürecinde, sürekli doğaya dönmek, görmeyi öğretmek, imge zenginleştirmek gibi öneriler daha çok sözde ve yazıda kalsa da yerini alır. Bu yaklaşımlarla batıyı taklitten öte geçmişle çağdaş arasındaki bir boşluğu kapatma çabaları sezilmektedir. Ancak, daha sonraları gerek kurumsallaşma eksikliğinden, gerek politik nedenlerle bu temel tam kurulamamıştır. Temeli sağlam bir sanat eğitim politikasına dayanmayan, Resim-İş dersinde tutarlı ve gelişmeye açık bir düzey tutturulamaz (Kırışoğlu, 2002, s.43).

Türkiye'de liselerde 1952 yılına kadar, sanat eğitimi ile ilgili hiçbir ders görülmez. 1952–1956 yıllarında, müfredat programında seçmeli olarak resim ya da müzik dersi görülür. Liseler 4 yıla çıkarılınca çok amaçlı liselerde daha çok önem

verilir. 1956–1957 eğitim öğretim yılında tekrar üç yıla inen liselerde müfredat programında iki saatlik seçmeli ders olarak resim, müzik ikinci bir yabancı dil (seçmeli) dersleri görülür. Ayrıca resim dersi alan öğrencilere Edebiyat bölümü için Sanat Tarihi mecburi ders olarak konulur (Gençaydın, 1990, s.21).

Sanat eğitimi, edebiyat, sanat tarihi ve resim-iş dersleri ile eğitim sisteminde yerini almaya başlamıştır. Daha sonraları Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri'nin açılması ile eğitim sisteminde sanat eğitimine daha fazla önem verilmeye başlanmıştır. Böylelikle özel yetenekli öğrencileri yetiştirmek kolaylaşmaya başlamıştır.

Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri ile ilgili çalışmalara 1986 yılında rastlanmaktadır. 1789 sayılı Milli Eğitim Kanunu'nun 33. maddesi AGSL'nin açılmasına temel dayanak oluşturur. 33. maddeye göre : "Güzel sanatlar alanında özel istidat ve kabiliyetleri beliren çocukları küçük yaşlardan itibaren yetiştirmek üzere temel eğitim ve ortaöğretim seviyesinde ayrı okullar açabilir veya yetiştirme tedbirleri alınabilir. Özellikleri dolayısıyla bunların kuruluş, işleyiş ve yetiştirme ile ilgili esasları ayrı bir yönetmelikle düzenlenir" (Milli Eğitim Temel Kanunu - İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1987 - Sayı: 20642).

AGSL, yetenekli öğrencilerin yaratıcılıklarını, hem yapıcı hem de yorumcu yeteneklerini geliştirmek için kurulur ve günümüze kadar varlığını sürdürür. Aynı zamanda yetenekli bireyleri araştırmacı ve geliştirici çalışmalara da yönelttiği için kendinden emin bireyler yetiştirmek de amaçları arasındadır. 21 Eylül 1990 tarihli, 20642 sayılı resmi gazetede yer alan AGSL yönetmeliğinde okulun amaç ve görevleri şöyle belirtilmiştir:

a- Güzel sanatlar dallarında yetenekli öğrencilerin yaratıcı, yapıcı ve yorumcu yeteneklerini geliştirmek,

b- Öğrencileri araştırıcı ve geliştirici çalışmalara yöneltmek, yetenekleri doğrultusunda bağımsız, doğru ve seçenekli yorumlar ve uygulamalar yapabilecek yaratıcı kişiler olarak geliştirmek,

c- Öğrencilerin ulusal ve evrensel, tarihi ve yeni sanat eserlerini tanımaları ve anlamalarına yardımcı olmaktır (Resmi Gazete,1990).

Türkiye' de ortaöğretim seviyesinde sanat eğitimi veren Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri 1989–1990 eğitim öğretim yılında açılır. Sanat eğitiminin ülke

çapında yaygınlaşmasına önemli ölçüde katkıda bulunan bu okullar, resim ve müzik dallarında eğitim öğretimlerini sürdürmektedirler. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaöğretim kurumları arasında yer alan bu okullar sanat eğitimini lise düzeyinde ele almaları ve yatılı olmaları ile önemli bir yere sahiptirler. Güzel sanatlar eğitimini amaçlayan okulda seçmeli ve zorunlu derslere yer verilmişken daha sonraları AGSL yönetmeliği yürürlüğe girmiştir. Bu yönetmelikle beraber AGSL'de öğrenim gören öğrenciler, sanatın bazı disiplinlerini atölye dersleri kapsamında almaya başlamışlardır. Bu dersler, gerek plastik sanatlara ait derslerini, ilgili disiplinin tarihini, süreçlerini, öncü sanatçılarını içermektedir. Bununla beraber öğrenciler birçok farklı teknik ile tanışma ve kullanma şansı yakalamaktadır.

Kırışoğlu'na göre (1992, s.22); 20. yüzyıl bilim ve teknolojideki gelişmelerin beraberinde matematik, fizik ve psikoloji alanlarında atılan yeni adımlarla beraber bireyin çevresine karşı uyumlu, dengeli olarak yetişmesine olanaklar sağlar. Böylece yaratıcılık kavramının da boyutları değişir, tüm eğitim alanının ve en önemlisi sanat eğitiminin vazgeçilmez alanı haline gelir. 20. yüzyılın ilk yılları eğitimde bireylerin bir bütün olarak gelişimine ilişkin araştırmaların yapıldığı, eğitimde deneyimin, yaşantı zenginliğinin önem kazandığı yıllardır.

20. yüzyıl, eğitimde olduğu gibi birçok alanda hızlı değişimlere ve gelişmelere sahne olmuştur. Bireylerin de bu gelişmelere ayak uydurabilmesinin eğitimle ve eğitimle bağdaştırılmış sanat eğitimiyle mümkün olabileceği düşünülmektedir. Ülkemizde eğitimin kalitesi yükseldikçe kalkınmanın da hızlanacağı; eğitimle beraber artık deneyim ve yaşantı zenginliğinin öneminin farkına varan bireylere ihtiyacın artacağı düşünülmektedir. Çünkü yaratıcı, vizyonu geniş, çok boyutlu düşünme kabiliyetine sahip çağdaş bireylerin nitelikli sanat eğitimi ile bu yetilere kavuşabileceği düşünülmektedir.

Sanat eğitiminin çağcıl esaslara uygun nitelikler benimsemesi, gerçeğin dışında kalmadan, her alanda düşünen, yaratan bireylerin yetişmesine olanak tanımaktadır. Bu yüzden çağın gereklerine göre ortaya çıkan yeni koşullara yer verilerek sanat eğitiminin de yenilenmesi gündeme gelmektedir. Çünkü sanat eğitimi sadece yetenekli bireylere yönelik değil insanın genel eğitimin birer parçası olarak görülmelidir.

Yaşamın hızla değişmesi, sanat eğitiminin bir parçası olan kavramsal sanat eğitiminin de bu sorgu alanına girmesine sebep olmaktadır. Sanat eğitimi kurumlarının ve sanat eğitimcilerinin çağın, bireyin ve toplumun gereksinimlerine, varolan sorunlara ve eğitim kavramlarının istemlerine göre yeniden belirlenmesi yeni çözüm arayışlarına gidilmesi gerektiğini göstermektedir. Sözü edilen çözümün, kavramsal sanatın sanat eğitimi ile bağdaştırılarak eğitim sistemi içerisinde yerini alması ile gerçekleşebileceği düşünülmektedir. Çünkü kavramsal sanatla, sanatta kalıcı olduğu düşünülen değerler yıkılmış, zamanın değiştiriciliği ve yok ediciliği vurgulanmıştır. Ayrıca kavramsal sanat, düşünceyi izleyiciye iletirken araç olarak insanın kendisini, dili, birçok nesneyi bir arada kullanmaktadır. Böylelikle sanat eğitimi gören öğrencilerin mekân, malzeme, teknik çeşitliliği içerisinde yaratıcılıklarının gelişme göstereceği, zengin bir düşünme eğilimiyle sanatsal üretime geçebilecekleri düşünülmektedir.

Kavramsal sanatın özelliklerinden biri; sanatçının bir kavram özünü ele alıp tartışmasıdır. Sanat yapıtı bir görüşü oluşturup geliştirmek için bir araç konumundadır. Bu durumda sanatı belirleyen yapıt değil de sanatçının yaratma etkinliğidir.

Kavramsal sanatın bir diğer özelliği, sanat ve sanatçı kavramlarını yeniden ortaya atmış olmasıdır. Böylelikle Kavramsal Sanatın, sanat eğitimi içerisinde ele alınmış yeni bir oluşum olması bakımından kendi dilini kurup geliştirmekte olduğu, dolayısıyla kendi özgün kuramını da ortaya attığı görülmektedir. Bu kuram plastik dilde görülen ikilemi ve ona bağlı sanat eğitimi dizgesini de sorgulamaktadır.

Bağımsız ve felsefi görüşler ortaya atılmasıyla "güzel" sorunsalı büyük ölçüde bir yana bırakılmış, sorun daha çok sanatsal yaratma sürecinin ne olduğu biçiminde ortaya konulmuştur. Böylelikle 1960'larda kavramsal sanat kendini göstermeye başlamıştır.

Sanatsal eğilimler kendilerinden önceki sanat akımlarına koşut olarak gelişmiş, kendi anlayış ve eğilimleri doğrultusunda yenilikler oluşturmuşlardır. 20. yüzyılda görülen bu akımlar toplumsal ve sosyal değerleri sorunsal hale getirmiş, sorgulama ve hesaplaşma yoluna gitmişlerdir. Kavramsal sanat bu süreçten kendini ayırmaktadır. Çünkü kavramsal sanat, sanatın kendini çözümlemesi, yeni bir sanat

anlamlandırmasıdır. “Bu görüş ve anlamlandırma kendine yeten bir sanat eseri gibi, çeşitli şekillerde açığa vurulmakta, yansıyış, biçim ve türlerine göre sanat olayı sayılabilmektedir” (Kınay, 1993, s.335).

Kavramsal sanatta fikir ya da kavram, çalışmanın en önemli boyutudur. Bir sanatçı, sanatın kavramsal herhangi bir formunu kullandığında bu; bütün planlamanın ve karar vermenin daha önceden yapıldığını, icranın ise bir yükümlülükten kurtulma işi olduğunu ifade eder. Fikir, sanat üreten bir makineye dönüşür. Bu türde bir sanat, varsayımların ya da kuramların resmedilmesine dayanmaz. Sezgiseldir, düşünsel sürecin bütün aşamalarıyla ilintilidir ve kasıtlıdır. Sanatçı, bir zanaatçının sahip olduğu el becerilerine sahip olmak zorunda değildir. Sanatçının amacı, ortaya koyduğu işle, kavramsal sanata ilgi duyan izleyicinin “düşünsel ilgisini” çekmektir ve bu yüzden sanatçı genellikle duygusallıktan kaçınmayı arzular. Bir gerekçeye ihtiyacı yoktur ve izleyicinin sıkılıyor olması da kavramsal sanatçının ilgi alanı dışındadır.

Kahraman’a göre (1993, s.30): “Kavramsal Sanat, plastik sanatların arayışlarından geniş ölçüde etkilenmiştir. İlk açılımlarını plastik sanatlarda özellikle resimde yaşanan tartışmalardan üretmiştir”.

Kavramsal sanat ürünleri geleneksel malzemelere alternatif her türlü malzeme ve sergileme biçimi ile anlatılabilmektedir. Bu konuda İmamoğlu ve Tarman (2005) makalelerinde; eğer sanatçının fikri üç boyut gerektiriyorsa, istenilen her büyüklükte olabileceğine ve burada sorunun hangi ölçünün daha iyi olacağına karar vermekte olduğunu dile getirmişlerdir. Eğer sanatçının işi, devasa boyutlarda bir iş olursa, tek başına büyüklüğün vurucu olabileceğini fakat fikrin tamamen kaybolabileceğini, sanatçının işinin çok küçük olması bu kez hiç göze görünmeyebileceğini ifade etmişlerdir. İzleyicinin kendi boyuyla, işin sergilendiği mekânda kapladığı hacmin büyüklüğü arasında ilişki kurabilmektedir. Sanatçı, belki de nesnenin, izleyicinin göz hizasından daha yüksekte ya da alçakta durmasını isteyebilmektedir.

1960’lardan günümüze Kavramsal Sanat Türkiye’deki eğitim kurumlarında tam anlamıyla yerini almamıştır. Güzel sanatlar eğitimi veren ilgili bölümlerde ders programlarında veya ders kitaplarında kısmen yer almaktadır. Yapılan araştırmalar göstermiştir ki kavramsal sanat AGSL müfredat programında da bulunmamaktadır ve

AGSL resim bölümü öğrencileri kavramsal sanat hakkında bilgi ve deneyime sahip olamamaktadırlar. Bu yüzden öğrenciler birçok kavramsal sanat hareketinden haberdar olamamaktadır.

Kavramsal sanat ile ilgili yeterli donanıma sahip öğretmenleri ve basın yayın organları sayesinde, ekonomik gücü iyi olan öğrenciler yurt dışında düzenlenen bianellere, bugün Türkiye'de düzenlen uluslararası bir etkinlik olan İstanbul Bienali'ne, bazen de yurtdışından seçki halinde Türkiye'ye gelen bienalleri gezerek kavramsal sanatı takip edebilmektedirler. Bununla birlikte Diyarbakır Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi resim bölümü öğrencileri, uluslar arası birçok bienalden seçkiler getiren, kendisi birçok kavramsal sanat sergisine ev sahipliği yapan ve Diyarbakırlı güncel sanatçıların sergilerini destekleyen Diyarbakır Sanat Merkezi (DSM) sayesinde uluslararası, ulusal ve yerel olmak üzere kavramsal sanat etkinliklerini takip edebilmektedirler.

Araştırmada kavramsal sanat AGSL müfredatında bulunmamasına rağmen Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri resim bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin kavramsal sanat ve etkinliklerinden nasıl etkilendikleri, sanatsal ürün ortaya koymak istediklerinde mekân ve malzeme tercihleri ve kavramsal sanat hakkında görüşlerine başvurulmak istenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, "Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Resim Bölümünde öğrenim gören öğrencilerin Kavramsal Sanat ve Kavramsal Sanat etkinlikleri hakkında görüşleri nelerdir?" sorusuna cevap aramaktır.

1.3. Alt Amaçlar

- AGSL resim bölümü öğrencilerinin sanatsal ürün ortaya koydukları zaman

tercih ettikleri yer ve malzemelere ilişkin görüşleri nelerdir?

- AGSL resim bölümü öğrencilerinin ortaöğrenimleri boyunca kavramsal sanat ve etkinliklerini takip edip etmediklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- AGSL resim bölümü öğrencilerinin ilgilendikleri ve katıldıkları sergi ve etkinliklere ilişkin görüşleri nelerdir?
- AGSL resim bölümü öğrencilerinin kavramsal sanatın niteliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmayı ortaya koyarken öncelikle kavramlardan söz etmek gerekir. "Sanat Eğitimi" kavramı ülkemiz açısından ele alınacak olursa geçmiş ve günümüz ilişkisi içinde olumlu bir tablo ile karşılaşılmadığı düşünülmektedir. Ülkemizde sanat eğitimi kavramı sanıldığı gibi çok boyutlu bir düşünce sistemi içinde değil, tek boyutlu algı düzeni içinde ele alınan bir kavram olmuştur. Bu tek boyutlu etkinlik alanı olarak düşünülmesinin bir nedeni, sanatın usdışı bileşenlerle ilişkisi kurularak salt bir el uğraşı olarak görülmesi gösterilebilir. Sanat eğitiminin ussal bir çerçeveye oturtulmayışı, bilimin, teknolojinin ve sanatın yeni bir düşünce, yaşam ve üretim biçimi içinde birleşmesine olanak sağlanmayışı gelişimini engelleyici temel nedenlerden olduğu düşünülebilir.

Sanat eğitimi yalnızca geleceğin ressamlarına yönelik bir eğitim değildir. Bir başka deyişle de güzel sanatlar eğitiminin amacı bireyleri sanatçı yapmak değil, gelecekte hangi mesleği seçerlerse seçsinler, yetişmekte olan kuşaklara güzel sanatların yaşamdaki yerini ve önemini yaşatarak kavratmak, onların düşünmelerini, soru sormalarını, araştırmalarını sağlayacak çalışmalarla sanatsal yaratma olgusunu gerçekleştirmektir. Bundan sanat eğitiminin yalnızca güzel sanatlara karşı yeteneği olanlar yönelik olmadığı sonucu da çıkmaktadır. Geleceğin yetişkininin yapıt vererek ya da dışarıdan izleyerek, okuyarak, dinleyerek, sanat etkinliklerine katılmalarını sağlayacak duygularını, duyarlılığını ve yaratıcılığını harekete geçirecek, edindiği bilgilerin de katkısıyla tüm zihinsel süreçleri canlı tutacak eğitimin verilmesi

kaçınılmaz bir gerçektir. Böylelikle birey; sanatın insan yaşamındaki yerini ve önemini kavrayacak, edindiği deneyimlerle de yaratıcılığa ve üretkenliğe açık kişiliğini toplumda gösterecek, sanatsal olguları değerlendirecek ve eleştirecektir. Estetik duyarlılığı gelişmiş ve açık fikirli, çağına ayak uydurabilen bir sanat eğitimi bireyde bilgiye duygu dengesini sağlayacaktır (MEB,1998,s.13).

Kırışoğlu'nun belirttiği gibi, 20.yy matematik, fizik ve psikoloji alanlarında atılan yeni adımlarla beraber bireyin çevresine karşı daha uyumlu ve dengeli olarak yetişmesine olanaklar sağlamaktadır. Böylece yaratıcılık, eğitimin ve sanat eğitiminin vazgeçilmez alanı haline gelmektedir ve bireylerin bir bütün olarak incelenmesine ilişkin araştırmaların yapıldığı, eğitimde deneyimin arttığı görülmektedir (Kırışoğlu,1992, s.22).

Sanat eğitiminin çağdaş insan yaşamındaki önemi, insanın özgünü ve güzeli arayıp bulma ihtiyacının yanı sıra, onun çağdaş insan yaşamının değişik boyutlarından çok yönlü işlevlerinden kaynaklandığı görülmektedir. Bu işlevler bireysel olabildiği gibi toplumsal olabilmekte; sanatsal ve kültürel olabildiği gibi ekonomik de olabilmektedir.

Kavramsal sanatta zaman ve mekân ayırmaksızın her şey yaratıcı özgürlük içerisinde olmalıdır. Sanat eğitimiyle kavramsal sanat eğitiminin bağdaştırılmış olan bugünkü içeriği biraz düşündürücüdür. Kavramsal sanatta öğrenciye tiyatro, müzik, resim gibi alternatif bir sanat eğitimi önermekten ziyade yeni bir alanın açılımlanmasını yapmak önemlidir. Bireylerin kendi anlatım dillerinin oluşmasına katkı sağlar. Gördüğü her sanat yapıtını sorgulayacağı gibi karşılaştığı her durumu sorgulamaya katkı sağlar. Sanat eğitim ile de bireylerin karşılaşılan her durumu sorgulaması, her problemi çözmede çözüm önerileri geliştirmesi sağlanabilir; bununla birlikte kavramsal sanat eğitimi ile bireyler düşünsel olarak gelişimlerini destekleyici yönde gelişim gösterirler. Bununla ilgili İmamoğlu ve Tarman (2005), sanatçının amacı, ortaya koyduğu işle, kavramsal sanata ilgi duyan izleyicinin "düşünsel ilgisini" çekmek olduğunu belirtmişleridir.

Bireylere algıladıkları her uyarıcıyı sorgulama, her problemi çözüme kavuşturma yetisi kazandırmak eğitimle, sanat eğitimiyle ve kavramsal sanat eğitimiyle desteklenebilir. Ülkemizde eğitim kavramı ve sanat eğitimi kavramları her

ne kadar tartışılsa da kavramsal sanat bu tartışmaların içinde yerini almalıdır. Bu sorun sadece sanatçıları, sanat izleyicilerini, galericileri ve sanat öğrencilerini ilgilendirmektedir. Sanat eğitiminin gerekliliği kadar kavramsal sanat eğitiminin gerekliliği de eğitim sisteminde güncelliğini korumalıdır.

Bu araştırma, AGSL öğrencilerinin kavramsal sanat eğitimi ile bağdaştırılmış sanat eğitimi almaları halinde öğrencilerin kişisel ve sanatsal gelişimleri açısından yararlı olacaktır. Araştırmadan elde edilecek sonuçlara göre AGSL resim bölümü öğrencilerine verilen sanat eğitimi ile sanatsal üretim ortaya koymalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi, sanat eğitimi kavramı ile önerilen kavramsal sanat eğitimine ihtiyaçları olduğunun vurgulanmaya çalışılması ve hazırlanacak programlara ışık tutması açısından önemlidir.

1.5. Varsayımlar

1 Araştırma konusu ile ilgili olarak taranan kaynak ve belgelerden edinilen bilgiler doğrudur.

2 Araştırmada öğrencilerin anket formuna tarafsız cevap verdikleri varsayıldığından toplanan veriler geçerli ve güvenilir kabul edilmiştir.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1 2007–2008 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır AGSL Resim Bölümü'nde öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır.

2 Diyarbakır AGSL resim bölümü öğrencilerinin kavramsal sanat hakkındaki görüşlerinin belirlenmesine yönelik geliştirilen veri toplama ölçeğindeki sorulara verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Eğitim: Durkheim eğitimi fiziksel, zihinsel, ahlaki davranışların geliştirilmesi etkinliğidir diye tanımlar (Ataünal, 2000, s. 5).

Sanat: bir duygunun, tasarının veya güzelliğin anlatımında kullanılan yöntemlerin tamamı veya bu anlatım sonucunda ortaya çıkan yaratıcılıktır (Buyurgan, 2001, s.169).

Sanat Eğitimi: İnsanın yaratıcı güçlerini ortaya çıkarmasına yardımcı olacak şartları hazırlayan ve bireyin kişilik kazanmasını amaçlayan bir etkinliktir (Gençaydın, 1990, s.44).

Yaratıcılık: Ünlü sanat eğitimcisi Read yaratıcılık için ' Yaratma yoktan var etme olabileceği gibi, daha çok ve genellikle, var olan malzemenin yeni biçimde kullanım yeni baştan uyarlamasıdır ' demektedir (San, 1980, s.10).

Kavram: Nesnelerin ya da olayların ortak özellikleri kapsayan ve bir ortak ad altında toplayan genel tasarım (Türkçe Sözlük, 1993, s. 668).

Kavramsal Sanat: Sanatı kuramsal bir düzlemde çözümlemeyi, yapısını araştırmayı ve yeniden tanımlamayı amaçlayan, mantık-felsefe gibi zihinsel süreçlerle yakından ilişkili bir sanattır (Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi,1997,s.971).

a- Çevresel Sanat : 1960'lı yılların sonlarında bazı sanatçılar, dönemin sınır tanımaz sanat anlayışları doğrultusunda atölyelerin, galerilerin, müzelerin sınırlayıcı yapılarından uzaklaşıp doğaya yönelik çalışmalara başlamışlardır (Aysan,1979, s.4).

b- Performans Sanatı : Germaner'e (1997,s.59) göre; sanat yapıtının hiçbir özel beceri gerektirmeden, özel işlev ve ifade yüklenmeden seyirci tarafından tamamlanması anlamına gelmektedir.

c- Gövdesel Sanat : 1960'ların sonu ile 70'lerin başlarında kimi sanatçılar sanat malzemesi olarak kendi bedenlerini kullanabilme olanakları üzerinde yoğunlaşmaya başlamışlardı (Atakan, 1998,s.41).

d- Süreç Sanatı : Süreç sanatçıları malzeme olarak yağ, kauçuk, ahşap, ot, buz ve talaş gibi organik malzemeler kullanmışlardır. Bu malzemeleri biçimlendirmek, belli bir nesneye dönüştürmek ya da nesne oluşturacak gibi doğal güçlerin etkisine bırakmışlardır. Robert Morris 1967' de neden figüratif algılamanın egemen olduğu

yapıtlardan bu tür denemelere kaydığını ve neden tek ve uyumlu, homojen nesnelerden, biriktirilmiş şeylere yöneldiğini anlatmıştır (Atakan,1998,s.73).

e- Yoksul Sanat : Geleneksel sanatın kabullenmediği gereç ve yöntemleri, sanat ve yaşam hakkında yeni bir tavır belirlemek üzere, bazen kavramsal, bazen çevresel ve yaşantısal olarak kullanan, sanatın satılıp alınabilirliğini, meta olarak yok etmeyi amaçlayan, sanat-yaşam bağlarını konu edene sanattır (Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi,1997, s.1944).

f- Yerleştirme : Görsel Sanatlardaki genel kullanım, anlam ve algı düzleminde birbirleriye ve içinde bulundukları mekanla ilişkili nesnelerin bir arada sergilenme biçimidir (ESA,1997,s.1939).

II. B Ö L Ü M

K A V R A M S A L Ç E R Ç E V E

2.1. Kavramlar:

2.1.1. Eğitim:

Kelime olarak "eğitim" bir varlığın, üzerinde uğraşarak, ona istenilen ve amacına uygun olan yönü ve şekli vermek demektir. Bir kısım canlılarda yavrulara bu yön ve davranışlarında değişiklik ana baba tarafından verilir. Örneğin, kuşlar yavrularına uçmayı öğretirler; arılarda, kunduzlarda, tavşanlarda görmüş olduğumuz birtakım hareketler yetişkin nesil tarafından yavrularına öğretilir. Ancak bu şekil öğretme ve eğitmenin insan topluluklarında görmüş olduğumuz ve "eğitim-öğretim" faaliyeti görünen bu davranışlar, gerçekte bilinçsiz olarak yapılan, bir türün bütün bireylerinde "tek düzen" olarak göze çarpan doğuştan bir "hüner" şeklinde geçmiş faaliyetleridir. Bu nedenle "içgüdü" özelliği göstertirler. Hâlbuki insan topluluklarında gözlemlediğimiz eğitim ve öğretim faaliyetleri bilinçlidir. Hayvan topluluklarında olduğu gibi tek düzen yani "uniform" değildir. Topluluktan topluluğa değişiklikler gösterir. İnsan, yavrusuna belli davranışlar kazandırmaya çalışırken bu faaliyetlerin ne sonuca ulaşacağını bilir. Belli amaçlara göre, belli amaçlara göre, belli davranışları kazandırmaya çalışır. İpek böceği kozasını örüp içine girerken, bunun onu ulaştıracağı sonuçtan haberi yoktur. Çocuğa kazandırılacak davranışlar, anne-babanın bireysel hevesleri olmaktan çok toplum istekleri ve eğilimleri ile ilgilidir. Eğitim yetişmiş nesiller tarafından henüz sosyal hayat için olgun hale gelmemiş bulunan nesiller üzerinde yapılan her çeşitten etkidir. Bu etkinin amacı, çocukta birtakım beden, fikir, ahlak halleri meydana getirmek ve bunları geliştirmektir (Öztabağ,1971, ss.11–12).

Eğitim, insanlığın doğuşundan beri daima olagelmiştir; günümüzde de uygarlık düzeyi ne olursa olsun her toplumda süregelmektedir. Nüfusu sınırlı olan ilkel bir kabilede insanoğlu bir taraftan temel ihtiyaçlarını karşılamak için kullandığı araçları geliştirmeye çalışmış, bir taraftan toplumdaki çocuk, genç ve yetişkinlere örgün olmayan bir eğitim vermiştir. Böyle bir toplumda birey canlı ve cansız çevre ile etkileşim yoluyla öğrenmiştir ve öğretmektedir. Öğrenmenin oluştuğu her durumda insan davranışlarını değiştiren bir eğitim sürecinden söz edilebilir. Örnek olarak balıkçılıkla geçinen ilkel bir kabilede babasının peşine takılarak balık avına giden bir çocuk kendi yaşamı içinde eğitilmektedir (Artut,2002,s.87).

Eğitim insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Bu süreçten geçen insanın kişiliği farklılaşır. Okullar, eğitim sürecinin en önemli bölümünü oluşturur. Eğitim yalnız okullarda yapılmaz. Günlük hayatta eğitim-okul bitişikliği, eğitim denince okulu hatıra getirir. Oysa okul dışında da gençleri ve yetişkinleri bir mesleğe hazırlamak ve onların hayata uyumlarını kolaylaştırmak için açılmış kısa süreli eğitim veren kurumlar vardır. Ayrıca eğitim, ailede, iş yerinde, asker ocağında, camide ve insanların oluşturdukları çeşitli gruplar içinde de yer alır. En geniş anlamıyla eğitim, toplumdaki 'kültürlenme' sürecinin bir parçasıdır (Artut, 2002,s.87).

Ataünal'a göre eğitim, dinamik bir etkileşim sürecidir. Bu süreçte iletişim insan ilişkilerinin can damarıdır. Eğitimde iletişim kanalları, insanı biçimlendirme ve yönlendirmede en etkin öğeler olduğu için hata kabul edemez. Çünkü en küçük bir olumsuzluk karşısında insanın yaşam çizgisi yeniden düzeltilmeyecek derecede hatalı bir yöneliş gösterebilir. Eğitimin temel öğesi öğretim elemanıdır. Sağlıklı iletişim kanalları kurabilmek ve işletebilmek her düzeydeki eğitim sorumlusunun temel niteliğidir. Bu nitelik mesleki yeterlilik ve uzmanlık gerektirir. Mesleki yeterlilik ve uzmanlık ise, öncelikle psikoloji eğitim alanlarında üst düzeyde bir bilgi birikimi, deneyim ve beceriye dayanır (Ataünal,2000,s.5).

Durkheim eğitimi, çocukta fiziksel, zihinsel, ahlaki davranışların uyandırılması, geliştirilmesi etkinliğidir şeklinde tanımlar (Ataünal, 2000,s.5).

Hiç şüphesiz ki eğitim bir toplumun yeniliklere ve çağdaş uygarlığa ayak uydurmasının en önemli araçlarından biridir. Eğitim insana yapılan en uzun vadeli bir yatırımdır (Özsoy,2003,s.25).

Akkutay' a (1999,s.35) göre ise eğitim dar ve geniş anlamda olmak üzere iki kısma ayrılabilir. Dar anlamda eğitim, insanın teknik ve bilimle ilişkisini kuran araçtır. 19. yy.dan itibaren resmi eğitim kurumlarında yani okullarda ve bu iş için özel olarak yetiştirilmiş öğretim elemanlarıyla yapılan bilgi ve değerlerin öğretilmesi söz konusu olmuştur. O zaman eğitim bireye belli birer meslek kazandıran bir faaliyet olarak tanımlanabilir.

Geniş anlamda eğitim, bireylerin içinde doğup büyüdükleri, yaşamlarını sürdürdükleri toplumun değerlerini, bilgi birikimlerini, geliştirdikleri becerileri öğrenmeleri ve öğrendiklerini kendinden sonra gelen kuşağa aktarmaları sürecini içerir. Böylece eğitim, sosyalleşme ve tohumsallaşma kavramlarıyla eş anlamlı olmaktadır. O halde sosyalleşme ile eş anlamlı kabul edilen geniş anlamlın eğitim her zaman ve her yerde canlılığını koruyan bir süreçtir (Buyurgan ve Mercin,2005,s.105).

2.1.2. Sanat:

Read'e göre sanat, (1974, s.18) hoşa giden yaratama gayretidir.

Tansuğ (1998, s.22) sanatı, insanın ruhsal düzen ihtiyacını karşılayan bir biçim yaratma eylemidir diye tanımlar. Düzen ihtiyacının da hayatın düzenli olarak değişen yanıyla ilintili olduğunu ifade eder.

Yaratıcı bir eylemin sonucu olan sanat, kurgulamalar düzeneğidir. Ressamın 'biçim ve renk' , bestecinin 'ses' oluşturması gibi tek aracı sözcükler olan edebiyatçı da kendi yarattığı dille kurgular (Binyazan, 2001, s.8).

Gombrich, sanatın öyküsü adlı kitabında sanatı, adı verilen şey yoktur aslında, yalnızca sanatçıları vardır. Yani bir zamanlar renkli topraklarda bir mağaranın duvarına becerebildiklerince bizon resimleri çiziktiren, bugünse boya satın alıp reklâm afişleri yapan ve yüzyıllardan beri fazla şeyler üreten insanlar. Tüm bu etkinlikleri sanat diye tanımlamakta hiç bir sakınca yok, yeter ki bu sözcüğün yer ve zaman göre birbirinden değişik anlamlara gelebileceği unutulmasın ve sanatın var olmadığının bilincinde olunsun demiştir (Gombrich, 1986, s.4).

2.1.3. Sanat Eğitimi:

Sanat eğitimi kavramı genel anlamda güzel sanatların tüm alanlarını kapsayan okul içi ve okul dışı yaratıcı sanatsal eğitim sürecidir. Başka bir anlamda ise okullardaki ilgili sınıf ve bölümlerde bu alana ilişkin olarak verilen dersleri kapsamaktadır (San,1983, s.19).

Kırışoğlu'na göre geniş anlamıyla sanat eğitimi, eğitimbilimin bir dalı olarak, sanatın, estetiğin, sanat tarihinin, eğitim ve öğretimle ilgili bütün sorunlara diğer bilim dalları ile ilişki kurarak çözümler araması ve bu çözümleri ortaya koymasıdır (Kırışoğlu, 1991, s.7).

Dar anlamıyla ele alınırsa görsel sanatların eğitimi ve öğretimiyle ilgilenir. Bu öğretimin kapsamı içinde pratik sanat etkinlikleri, sanat tarihi, sanat yapıtı inceleme ve estetik yer alır. Sanat eğitimi bu bağlamda, araç, gereç ve işlik donanımı; müfredat programları, çalışma düzeni ve değerlendirme gibi yöntemsel konuları da içermektedir (Kırışoğlu, 1991, s.7).

Tüm eğitim sistemi içerisinde önemli bir yere sahip olan sanat eğitimi, bireyin istendik davranışları kazanması, yaratıcılığının özgüveninin artması, karşılaştığı sorunlara çözüm getirebilme yeteneğinin olgunlaşması için gerekli görülmektedir.

İnsanın genel eğitimini bir bütünlük içerisinde düşünürsek sanat eğitimini genel eğitimin bir parçası olarak kabul etmek zorundayız (Gençaydın,1990, s.99).

Sanat eğitimi bireylerin kendilerini daha özgürce ifade etmeleri, kendilerine saygı duymaları ve çevrelerinde gördükleri her şeye karşı değer beslemeleri açısından oldukça önemlidir. Bu konuda Buyurgan ve Buyurgan, sanat eğitiminin çocuğun kendini özgürce ifade edebildiği bir ortam olduğunu, çocuğun kişiliğinin gelişmesinde kendine güvenmesinde önemli rol oynadığını, atölye derslerinde paylaşma, sorumluluk, düzen, malzemeyi kullanma konularında bilinçlendiğine değinmiştir. Yine sanat eğitiminin özgür, barışçı, insancıl, yaratıcı, toplumu ile bütünleşmiş, değişen şartlara göre kendini yenileyebilen, geleceğin izlerini yansıtan çocukların yetişmesi için vazgeçilmez bir dünya olduğunu, sanat eğitiminin çocuklara kültür, sanat ve tarih değerlerini kazandırırken aynı zamanda onların özgürce yaratıcı güçlerini ortaya koyabilecekleri bir süreç olması gerektiğini dile getirmiştir (Buyurgan

ve Buyurgan, 2001, ss.12–13).

Bireyin kendini gerçekleştirme düzeyine erişebilmesi için zihinsel ve yetisel gerekli olanakları hazır hale getirmeyi amaçlayan sanat eğitimi ders içerikleri bu doğrultuda öğrencilere özgür düşünebilme ve özgür bir kişiliğe sahip olabilme konusunda beceri kazandırmaktadır. Çünkü yaratıcılık özgün ve esnek düşünebilme kavramları bütün bireylerde varolan ve gelişmeye açık özelliklerdir. Gerekli koşullar sağlandığında ve yalnızca özel yetenekli olanlar değil de bu eğitimi alan tüm bireyler dikkate alındığında, uygulanan bilinçli bir eğitimle öğrencilerimiz aktif ve üretici bireyler olarak topluma kazandırılabilineceği düşünülmektedir.

Sanat eğitimiyle bireyler sadece kendilerine güven duyma, farkında olma gibi duyarlılıklar kazanmazlar; sanat yeteneklerini keşfetme olanağına da sahip olurlar. Özsoy bu konuda; Çocukların ve gençlerin örgün eğitim içerirsinde, çeşitli yaş gruplarına ait bireylerin yaygın eğitim yoluyla sanat yeteneklerini geliştirmek sanat eğitimi içerisinde olduğunu belirtmiştir. Özellikle çocukların sanat eğitimi alması onların hayatında kullanabileceği istenilen davranışları edinebilmesi için zorunlu olduğunu, böylelikle toplumda estetik duyarlılığı olan ve bunu sergileyebilen nazik, ince ruhlu, zevkli, saygılı, dürüst ve kişiliği oluşmuş bireylerin sayısının artmasında etkili olunacağını söylemiştir (Özsoy,1998, s.65).

Kırışoğlu'na göre de sanatın kişiye kazandırdığı bir başka boyut yaratıcı eylemin yine değeri kendinden kaynaklanan mutluluk duygusudur. Bu hazzı aynı zamanda yaratmanın bir güdüsü olarak çocuklara tattırmak sanat eğitiminin başka amacıdır. Çocuklar yaptıkları çalışmalarda kendilerini mutlu hissettiklerinde yeni şeyler üretmeye daha istekli olurlar. Yaptıkları her yeni çalışma onlara mutluluk verirken daha yaratıcı, sanatsal anlamı daha kuvvetli çalışmalar ortaya koymuş ve kendilerini en iyi şekilde ifade etmiş olurlar (Kırışoğlu, 1991, s.57).

Boydaş (1996, s.8), sanat eğitimi için ülkemizde yaygın eğitim alanında kullanılan "Resim- İş Eğitimi" adlandırması " Sanat Eğitimi" gibi geniş, bütüncül bir alanı kapsamakta yetersiz kalmakta olduğunu, resim, iş eğitimi adlandırması yalnız bir boyutuna (resim) vurgu yapmakta, diğer alanları dışlamakta, dolayısıyla dar kapsamlı sınırlı bir sanat eğitimi anlayışı ortaya çıkarmakta olduğunu belirtmiştir. Örneğin orta öğretim kurumlarında resim iş öğretmenleri sanat eğitimini genellikle kâğıt, kalem ve

boyaya indirgemektedirler. Bu atölye ağırlıklı yaklaşım aslında yetersiz, yanlış bir yönlendirmenin uzantısıdır. Böyle bir anlayış diğer disiplinlerden kopuk, üç boyutlu tasarıma yer vermeyen, fikir boyutu olmayan, dahası öğrenci objektivasyonunu sınırlayan ve onları sanat eğitiminden soğutan bir yaklaşımdır.

Sanat eğitiminden soğutulan bireyler de sanat eserlerine ve en önemlisi hayata bakış açıları çok dar olan, özgür düşünme, karar verme, sorgulama becerileri gelişmeyen bireyler yetiştirmektedirler.

Gökaydın'a göre (1998, s.3); sanat eğitimi, çocuğun geniş anlamda gelişmesini içeren en güvenilir ortamdır. Çünkü o, bu ortamda kendi enerjisi paralelinde, doğal eğilimlerini uygular, kendi deneyimlerini kullanır. Eğitimin her kademesinde çalışmalar bu doğal eğilimin paralelinde olmalıdır. Çağımızın atom çağı olduğu unutulmamalıdır. Teknoloji günlük yaşamımızı bile etkisi altına almıştır. Bu nedenle algı ve anlatım olanakları da artmış bulunmaktadır. Bilimde ve sanatta yaratıcılık eşit değerde kabul edilebilmektedir. Deneme olanağı veren sanat eğitimine dış ülkeler geniş yer vermekte, şaşırtıcı deneyler ve araştırmalar yaptırmaktadırlar. Sanat eğitimi, temelde çocuğu görmeye, aramaya, sormaya, denemeye, sonuçlandırmaya alıştırmaktadır. Çocuk bu sayede soyut ve somut imgeler arasındaki iletişimin nasıl kurulacağını sorgulayarak deneyler, denemeler, araştırmalar yapar, böylece yaratıcılığını geliştirir.

Çocuğun her türlü gelişiminin vazgeçilmez bir unsuru olan sanat eğitimi bireylere estetik duyarlılık kazandırması açısından da büyük bir öneme sahiptir. Bireylerin sosyal alışkanlıklarını ve yaratıcılıklarını artırmasını sağlayan bir eğitimdir. Bununla ilgili Gökaydın sanat eğitimi için; öğrencilerin estetik duyarlılığını geliştiren, kendi güçlerini ve önemli olacak görsel gerçekleri tanımalarında önderlik eden düşünme güçlerini arttıran, sosyal alışkanlıklarını ve yaratıcı bireylerin oluşmasını sağlayan bir eğitim sistemidir der (Gökaydın,1988,s.12).

Sanat eğitiminin ülkemiz açısından tarihi gelişimi batıdakinden biraz farklılık gösterir. Bu sorunların kökenine inildiğinde, tarihsel gelişimin rolünü irdelememizde yarar görülmektedir. Çünkü endüstrileşme sürecini yaşamamış bir toplum olarak bizde koşullar ve gereksinimler batıyla aynı zamanlarda oluşmamıştır. Bu nedenle sanat eğitimi açısından batıda ve ülkemizde kimi değişimler ve gelişmeler ayrı koşullar

altında ve ayrı zamanlarda görülür. Çoğu kez de benzer koşullar oluşmadan yaşanan bu biçimsel etkilenmeler sanat eğitimimizde köklü bir değişimin sağlanmasına neden olmuştur (Kırışoğlu,1992, s.18).

Sanat eğitiminin yeni bir alana ve yeni bir tanım olmasından kaynaklanan bu karışıklığın öteki nedenleri arsında kurumlar arası iletişim eksikliğini, tanım ve terim üretmede kurumsallaşmamış olmaya, çeviri yoluyla dilimize girmiş terim ve kavram çeşitliliğini sayabiliriz (Kırışoğlu,1992,s.6).

Yukarda da belirtildiği gibi sanat eğitiminde batı ile ülkemiz arasında gözle görülür farklılıklar bulunmaktadır.

Batıda resim eğitiminde önemli hareket 18. yy. son yarısında başlarken Türkiye'de resim eğitimi ciddi anlamda 1930'larda gündeme gelir. Türkiye'de resim derslerinin okul programlarına girişi ise askeri ve teknik amaçlarla Mühendishane-i Berri-i Hümaün'ün programına; resim, perspektif, desen ve teknik resim derslerinin konması ile gerçekleşir. Bu dersler batılı anlamda resmin okullara girmesini de sağlamıştır(Etike, 1995, s.21). "Mühendishane-i Berri-i Hümayün'a konulan resim dersleri ile minyatür sanatı da eski resim estetiğinin son kalıntıları da tarihe karışmıştır. Eski resmimizin antitezi sayılabilecek ışık ve gölgenin, bilimsel plan dahi perspektifin çizgi sanatına girmesi de doğu tekniğinin başlıca özelliği olan yüzeyciliğini de ortadan kaldırıyordu" (Berk, 1973).

Türkiye'de sanat eğitiminin başlaması Mühendishane-i Berri-i Hümayun ile olmuştur. Başlangıcından günümüze sanat eğitimi ivme kazanmıştır.

Kırışoğlu'na göre: "Cumhuriyet Döneminde ilk yıllar gerçekten sanatsal gelişmenin altın yıllarıdır. Sanat eğitiminde temel arayışlar içine girilmiştir. Bu yaklaşımlarda Baytı taklitten öte geçmişle çağdaş sanat arasındaki bir boşluğu kapatma çabaları sezilmektedir. Ancak daha sonra gereken kurumsallaşma eksikliğinden gerek politik nedenlerle bu temel tam kurulamamıştır. Temeli sağlam bir sanat eğitimi politikasına dayanmayan Resim-İş dersinde tutarlı, gelişmeye açık bir düzey tutturulamamıştır." (Kırışoğlu,1991,s.49).

Sanat eğitimi bireyin yaşamı anlamasına ve yasamdaki yerini almasına katkıda bulunur. Evrensel bir dil oluşturmada sınır tanımayan bir rol üstlenir. San bu konuda şöyle der:

"Sanat eğitiminin en önemli amaçlarından biri görmeyi, işitmeyi, dokunmayı, tat almayı öğretmektedir. Çevresini hakkıyla algılayıp onu biçimlendirmeye yönelmek için gerekli ilk şarttır. Yalnızca bakmak değil "görmek", yalnızca duymak değil "işitmek", yalnızca ellerle dokunmak değil "dokunuşları duymak" yaratıcılık için ilk aşamalardır (San,1985, s.17)".

2.1.4. Yaratıcılık:

Yaratıcılık kavramının Batı dillerindeki karşılığı kreativitaet, creativity'dir. Latince 'creare' sözcüğünden gelir. Bu sözcük 'doğurmak, yaratmak, meydana getirmek' anlamındadır; devingen, dirik (dinamik) bir süreç olma niteliği sözcüğün anlamında saklı bulunmaktadır (San,1985,s.13).

Yaratıcılık kavramı uzun zamanadır sadece güzel sanatlar alanına ilişkin bir kavram olarak benimsenmiş ve ilahi bir olgu imiş gibi açıklanmaya çalışılmış ve değerlendirilmiştir. Aslında yaratıcılık bir bireyin tüm gelişim evresinde yer almaktadır. San (1992,s.9) yaratıcılık sürecinin, tüm duyuşsal ve düşünsel etkinliklerde, her türlü çalışma ve uğraşın içerisinde yer aldığını belirtmiştir.

Yaratıcılığın içinde merak, imgelem, buluş, özgünlük gibi öğeler yer almaktadır ve yaratıcı kişi, sorunlara yeni çözüm yoları bulabilen, karmaşık ve yeni düzeyde bir sentez yapabilendir. Pennsylvania Eyaleti Üniversitesi'nin Sanat Eğitimi Bölümü'nde yapılan yaratıcılık ile ilgili bir araştırmada her insanın bir ölçüye kadar, az ya da çok yaratıcı olduğu ortaya çıkmıştır. Bir insan ne kadar akıcı düşünme yeteneğine sahipse o kadar yaratıcıdır. Akılcılık, düşünce zenginliği ve çeşitliliğini içermektedir (San,1977,s.13).

Yaratıcılık geçmişten şimdiye dek birçok araştırmacı tarafından tanımlanmıştır ve yaratıcılığa bilim, sanat, eğitim çevrelerini yaklaşımları farklılıklar göstermektedir. Bilim adamlarına göre yaratıcılık akıl yürütme, buluş yapma ve sorun çözmedir. Sanatçılar için yaratıcılık estetik öğeler içeren özgün bir bütünlük yaratmaktır. Mattisse " Her gerçek yaratma içten gelir, bunu dışardan bir takım malzeme ile besleriz. Bu, sanatçının yalnız kendisinin yer aldığı ve yavaş yavaş dış dünyayı içine

sindirdiği bir süreçtir bu süre resmi yalpan obje kendisinin bir parçası oluncaya kadar sürer" demektedir. Burada yaratıcılık içsel duyumsama ile dış etmenlerin birleşip dışa vurulduğu bir süreç olarak ele alınmaktadır. Psikanalizciler ise yaratıcılığı bilinçaltının dışavurumu olarak tanımlamaktadırlar. Eğitimcilerin yaratıcılığa yaklaşımları, araştırıcı, özgür düşünen, soru soran, uygucu olmayan insan yetiştirme yönündedir (Kırışoğlu,1991,ss.169-170).

Yaratıcılığı inceleyen araştırmacıların her biri farklı açılardan incelemişlerdir. Kimileri bilişsel alanda, kimileri kişilikle ilgili alanda, kimileri kavrama ile ilgili alanda, kimileri örgütsel faktörlerle, kimisi de eğitim ve gelişim unsuruyla incelemiş ve araştırmıştır.

Guilford' göre beş zihinsel işlem sınıfı yaratıcılıkta önemlidir: Biliş, bellek, değerleme, yakınsak ve ıraksak düşünme. Zekânın bir yüzü, kazanılmış bilgileri, belleği kapsamakta; bunarın veriler yakınsak ve ıraksak düşünme tarafından işlenmektedir. Yakınsak düşünme, beklenen belirli ya da uylaşımcı cevaplara yönelmektedir. Bu düşünüş biçimi de verimli olabilir ama asıl yaratıcılığın dayandığı ıraksak düşüncedir yakınsak düşünme, ancak önüne, çözülmesi için önceden belirlenmiş, ölçün olmuş yöntemlerden yararlanılabilinecek biçimde bir problem çıkıca etkin olmakta; ıraksak düşünme ise çözülecek problemi keşfetmekte ve çözme ulaşmak için atılacak adımları bilmediği halde yeni teoremle ortaya koymaktadır (San,1977,s.13).

Torrance, Yaratıcı Düşünce Testi El Kitabında geliştirdiği yaratıcılık testi ile ölçülen yaratıcılığın, bilimsel olarak kabul edilebiliyor olması ile nesnel gözlem ve ölçümlere konu olabildiğine değinir (Sungur, 1997, ss.13–14).

Buyurgan (1992) yaratıcılığın; bilinen şeylerden yepyeni bir şey çıkarmak, yeni, özgün bir senteze varmak olduğunu, birtakım sorunlara yeni çözüm yolları bulmak olduğunu söylemiştir.

Yaratıcı süreçte bulunan sezgi, imgelem, deneme, araştırma, sınama, bulma, kalıplardan kurtulma, yeniden kurma gibi bir takım yeti ve niteliklere merak gibi bir çıkış, özgünlük gibi bir sonucu da eklemeliyiz (San,1985,s.10).

Samurçay'a göre yaratıcılık, bireylere çekici gelen 'sihir, deha, üstün yeteneklilik gibi çoklu kavramları çağrıştıran bir kişilik özelliğidir

(Sungur,1997,s.12).

Torrance'a göre yaratıcılık (Creativitiy), sorunlara; bozukluklara, bilgi eksikliğine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma; güçlüğü tanımlama, çözüm arama, tahminlerde bulunma ya da eksikliklere ilişkin denenceler geliştirme, bu denenceleri değiştirme ya da yeniden sınama, daha sonra da sonucu başkalarına iletmektir (Sungur,1997,s.12).

Daha çok sanat alanındaki yaratıcılık üzerinde duran Read de " Önceden biçimi ve hiçbir türü olmayan bir şeyin varlık kazanması" derken şunu da eklemektedir: "Yaratma, yoktan var etme olabileceği gibi daha çok ve genellikle var olan malzemenin yeni biçimde kullanımı, yeni baştan uyarılmasıdır." Sıchkov ise " yaratma, gerçeklik dediğimiz bütünün parçalarını yeni bir biçimde düzenlemekten ve yeniden ortaya koymaktan başka bir şey değildir." demektedir (San,2003,s.14).

Fromm'un da dediği gibi sanat alanında iki tür yaratıcılık saptanabilir:

1 Resim yapma, müzik besteleme, roman şiir yazma gibi yeteneğe bağlı öğrenilebilen ve alıştırmalarla geliştirilebilen ürün veren yaratıcı etkinlikler,

2 Her tür yaratıcılığın temelinde bulunan, yaratıcı tutum ve yaratıcı davranış biçimi. İkinci tür yaratıcılık bir ürünle görünen duruma gelmeyebilir. Birinci tür, bir yeti ve yetenek; ikinci ise bir karakter özelliğidir,; görme , algılama ve tepki verme yetilerinin işlemesiyle bu da geliştirilebilir (San,2003,s16).

2.1.5. Yaratıcı Kişilik Özellikleri:

Yaratıcı diye adlandırılan bireylerin bir takım özelliklere sahip olması gerekmektedir.

Yaratıcılık tanımlarından da anlaşıldığı gibi, yaratıcı bir kişilikte başta merak, sabır, buluş yapma yetisi, serüvenci düşünme, imgelemci olma ve düşünebilme, deney ve araştırmalardan kaçmayan ve bireşimci (sentezci) yargılara varabilen bir kişilik söz konusudur (San,2004,s.17).

Guilford'a göre de yaratıcı bir kişide olan özelliklerden birinin, öğrenmeye hazır olma, ilgili oma durumudur, buna dilde yani sözcük kullanımında, çağrışımlarda, düşünsel alanda ve anlatımda akıcılık özellini ısrarla katmaktadır (San, 2004,s.18).

Baron ise yaratıcı bir kişinin, giriftliği, karmaşıklığı sevdiğini, yargılarında bağımsız, kendine güvenli, oldukça dominant bir kişiliğe sahip olup, baskı ev sınırlandırılmalara karşı çıkan bir kişiliğe sahiptir der (San,2004,s.18).

Yapılan araştırmalar sonunda yaratıcı kimliğe sahip bireylerin kişisel özelliklerine ilişkin yüzlerce maddeden oluşan tanımlamalar yapılmıştır. Aşağıda bu özelliklerin en belirgin olanları genel hatları ile verilmiştir. Buna göre:

1 Değişik strateji, yöntem ve araçları kullanma eğilimi,
2 Konulara-sorunlara farklı açılardan yaklaşabilen duyuşsal, mizah, sezgi ve görsel algı gücünün yetkinliği,
3 Soyut veya somut nesne ve kavramlar arasında bağlantıları yakalayabilme gücü,
4 Hayal gücünü zenginliği, esnek düşünebilme ve konulara odaklanabilme yetisi,
5 Yeni olanı yakalayabilme, mevcut durumları geliştirebilme becerisi,
6 Senaryo üretebilme, tasarım geliştirebilme özellikleri, sorunlara çözüm arayabilen, üretkendirler (Artut, 2002, s.137).

2.1.6. Yaratıcılık ve Zekâ:

Zekâ ve yaratıcılık, hele sanatsal yaratma söz konusu olduğunda hep ayrı davranışlar olarak düşünülmüştür. " Bir kişinin yüksek zekâsı olmazsa bile özel yeteneği var" tümcesi sözel ya da sayısal olmayan us karakteristiklerinin zekâdan daha aşağıda "yetenek" olarak tanımlandığını göstermektedir (Kırışoğlu, 2002, s.183).

Yaratıcılık ve zekâ arasında bağlantı olduğunu düşünen araştırmacılar da vardır ki bunlar da kesin bağlantılara ulaşamamışlardır. Sınavlarda barılı ve zeka testlerinde yüksek düzeyde çıkan bazı öğrenciler çeşitli alanlarda özgün, yeni

düşünceler ortay atamamışlardır (San, 2004, s.21).

Bilindiği gibi düz zekâ öğrenilmiş, edinimli bilgileri değişik durumlarda kullanabilme, bu bilgilerle değişik durumlara uyum sağlama yetisidir. Öyleyse zekânın bir yüzü kazanılmış bilgileri ve belleği kapsar; öğrenişmiş ve kazanılmış bu bilgileri işleyen iki tür düşünme biçimi vardır ki bunlar da yakınsak ve ıraksak düşünme biçimleridir (San, 2004,s.21).

Yakınsak düşünme beklenen, belirlenmiş ve olağan yanıtlara yöneliktir. Önüne, çözülmesi için önceden belirlenmiş, normlaşmış yaralanılabilecek türde sorunlar çıkınca etkinlik kazanır. Bu düşünme de verimli sonuçlara, özgün bireşimlere varabilir ama yaratıcılın asıl düşünme biçimi ıraksak düşünmedir. Iraksak düşünme önceden hiçbir şeyin belirlenmiş olmadığı, türlü doğrultularda yol alan düşünme biçimidir. Çözülecek sorunu keşfederek, çözüme varmak için hangi evreden geçeceğini bilmeden özgün düşünüyü ve çözümü ortaya koyar (San, 2004, s.21).

Yaratıcılığın ölçmeye çalıştığı ve son zamanlarda geliştirmekte olan yaratıcılık testlerinde kişinin belli bir test sorusuna önceden belirlenmiş bir karşılığı verip veremeyeceği üzerinde durulmaz; oysa zekâ testlerinde de belirli yanıtların verilmesi beklenmektedir; deneklerin anımsaması (belleği), tanıması ve biraz da problem çözmesi yeterli olmaktadır; keşfe, yeniliğe yer yoktur, daha çok belli bir işin, belli bir sorunun kişide ne denli değişik ve yeni düşünler doğurabildiği anlaşılmaya çalışılır (San, 2004, s.22).

2.1.7. Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde Yaratıcılığı Engelleyen Faktörler:

Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin amacı güzel sanatlar dallarında yetenek ve beceriye sahip öğrencilerin yaratıcı, yapıcı ve yorumcu yeteneklerini geliştirmek; öğrencileri araştırıcı ve geliştirici çalışmalara yöneltmek, yetenekleri doğrultusunda bağımsız, doğru ve seçenekli yorumlar ve uygulamalar yaratıcı kişiler olarak geliştirmek; örencilerin ulusal ve evrensel, tarihi ve yeni sanat eserlerini tanımaları ve anlamarına yardımcı olmaktır (AGSL Yönetmeliği, Resmi Gazete, 21 Eylül 1990

sayı: 20642). Bu okulların amaçları ve görevleri ne olursa olsun eğitim süresince birçok engelle karşılaşılmaktadır. Okulların amaçlarına ulaşabilmeleri için bu engellerin rotadan kalması gerekmektedir, tıkanıklıkların giderilmesi gerekmektedir. Bireylerin yaratıcılıklarının gelişmesini de hedefleyen bu okulların gelişimini yavaşlatan nedenleri şöyle sıralayabiliriz:

- Okullara ön kayıtla başvuran öğrenci sayısının artması,
- AGSL'de yaratıcılığın gelişiminde direkt işlevi olan çalışma ortamlarının (atölyelerinin) gerekli malzemeleri ile olması gerekmektedir fiziki şartlar tamamlanmış, öğretmen ihtiyacı giderilmiş okullarda başarı daha yüksek olacaktır (Buyurgan, 1992, s. 75).
- Okullarda görev yapan branş öğretmenlerinin Yüksek Lisans ve Doktora programlarına devam ederek kendilerini yenilemesi gerekmektedir. Çağın değişen şartlarına uyum sağlayabilmek, hatta çağın ötesinde beyinler yetiştirebilmek için eğitimcilerin kendilerini geliştirmeleri zorunlu görülmektedir (Kırışoğlu, 1991, s. 182).
- Okulların programları arsında bağlantı olması gerekmektedir. Müfredat programlarının sağlıklı bir şekilde hazırlanması, okullarda bölgesel özellikler adar birbirleri ile iletişim kuran, fikir alışverişinde bulunan bir sistemin izlenmesi faydalı görülmektedir. Üniversiteler ile işbirliği çerisinde bulunabilen büyük illerin programları daha değişken ve yeniliklere açıktır (Buyurgan, 1994, s.35).
- AGSL'nin idarecileri branş öğretenlerinden oluşması gerekmektedir. Sanat eğitimini gerekliliğini bilen, uygulama şekline, değişken fikirlere açık olan idareciler bu okullarda yaratıcı düşüncenin gelişmesinde, topluma düşünen, yazan, çizen, yenilikçi insanların kazandırılmasında etkili olacaktır (Buyurgan, !994, s.35).
- Çocuğun yaratıcılığını engelleyenlerin en önemlisi de baskı ev katı kurallardır. O zaman çağdaş eğitim sisteminde kişisel farklılıklara göre, topluma düşünebilen, araştıran gençler yetişecekse sanat eğitiminin uygulama ortamlarının gereksiz kurallarla sınırlandırılması başarıyı geriletebilecektir (Buyurgan, 1994, s.36).

2.1.8. Kavramsal Sanat:

Kavramsal sanata değinmeden önce kavram kelimesinden başlamakta yarar vardır. Kavram sözcüğü sözlük anlamıyla; "Bir nesnenin zihindeki soyut ve genel tasarımı, nesnelerin ya da olayların ortak ad altında toplayan genel tasarımı" (Türkçe Sözlük,1993,s.668)'dır. İnsan olgusu, doğası gereği, yaratıcı potansiyeli içinde sürekli değişen, gelişen bir canlıdır. Başlangıcından bugüne insan yaratımının ortaya koyduğu sanat kavramı ise, gelişim süreci sonucunda kendini, doğasını sorgulayan düzeye gelmiştir. Buna göre ulaşılmak istenilen gelecek kültür çağında, yeni duyu organlarının gelişeceğine, irade potansiyelinin varolandan yeni yaratıcılık nitelikleri oluşturacağına, duygu yani hareket potansiyelinden entelektüel biçim ve düşünce duyusunun doğasına inanılmaktadır (Aysan, 1987, ss.12–14).

Kavramsal Sanat ile ilk uğraşan Japon Gutai Grubu 'dur (1954). Gutai Grubu'nun eylem ve dış çevre düzenlemeleri olarak 1955'te başlattıkları Kavramsal Sanat daha sonra Avrupa ve Amerika'da büyük ilgi görmüştür (Gültekin, 1994, ss. 56–61).

O dönem sanatçılarının bir kısmı, sanatın işleyiş biçimlerini alternatif sanat malzemeleri ve yayma araçları aracılığıyla irdelerken kavramsal sanatçılar, sanatı Ludwig Wittgenstein, Ferdinand de Sassure, Claude Levi-Strauss ve Roland Barthes'in geliştirdiği dilbilimsel çözümlemeler ve göstergebilim kuramlarından yararlanarak çözümlemeye çalışmışlardır. Terry Atkinson, David Bainbrigade, Michael Baldwin ve Harold Hurrel gibi İngiliz sanatçılar, iki yıl kadar sanata ilişkin önemli sorunlar üzerine varsayımsal sanat durumları yaratıp, orta projeler gerçekleştirdikten sonra, 1968'de İngiltere Sanat ve Dil (art&language) grubunu oluşturmuştur. Grup, çalışmalarının birçoğunu 1967–73 yılları arasında sanat çözümlemelerini diğer kavramsal sanatçılardan daha da ileri götürmüş, Kavramsal Sanat doğrultusunda sergilenebilecek sanat eserleri üretmek yerine, tartışmalar aracılığıyla sanat kavramlarını irdelemişlerdir (Atakan, 1998, s.44). Böylelikle artık fikirler tartışıla gelmiştir.

Kavramsal Sanat, 1960–1970 yılları arasında Avrupa, ABD, Avustralya, Japonya'da düşüncenin nesneye baskın çıktığı sanattır. O denli baskın bir sanattır ki

sanat nesnesi ortaya çıkmayabilir. Bu akımı benimseyen sanatçılar nesneler yaratma yerine doğrudan sanatın temelleri üstüne fikir üretmek amacıyla popüler kültürün ve felsefenin çeşitli özelliklerinden yararlanmaya başlarlar. Kavramsal sanatın öncüsü, tartışmasız hazır yapıtlarıyla (ready mades) sanat yapıtı kavramını yeniden gündeme getiren Marcel Duchamp'tır (Sanat Dünyamız, 1995).

Kavramsal sanatta fikir ya da kavram, çalışmanın en önemli boyutudur. Bir sanatçı, sanatın kavramsal herhangi bir formunu kullandığında bu; bütün planlamanın ve karar vermenin daha önceden yapıldığını, icranın ise bir yükümlülükten kurtulma işi olduğunu ifade eder. Fikir, sanat üreten bir makineye dönüşür. Bu türde bir sanat, varsayımların ya da kuramların resmedilmesine dayanmaz. Sezgiseldir, düşünsel sürecin bütün aşamalarıyla ilintilidir ve kasıtlıdır. Sanatçı, bir zanaatçının sahip olduğu el becerilerine sahip olmak zorunda değildir. Sanatçının amacı, ortaya koyduğu işle, kavramsal sanata ilgi duyan izleyicinin "düşünsel ilgisini" çekmektir ve bu yüzden sanatçı genellikle duygusallıktan kaçınmayı arzular. Bir gerekçeye ihtiyacı yoktur ve izleyicinin sıkılıyor olması da kavramsal sanatçının ilgi alanı dışındadır. Kavramsal sanat sadece hissedilen bir heyecanın dışa vurulmasıdır. Sanatın, ortaya konan bir işle olağan biçimde ifadesidir ve izleyicileri bu sanatı algılama kaygısından vazgeçirmeye çalışır (İmamoğlu ve Tarman, 2005).

Sanat üreticisi bir ürün ortaya koyduğu zaman bunun akla aykırı olmadığını ispatlamak zorunda değildir. Özellikle de kavramsal sanatta böyledir. Bu dönemdeki sanatsal hareketlerde sanatçılar her türlü nesneyi sanatta kullanmaya başlamışlardır. Nesnenin biçimsel sınırları aşılmış, düşünce ve kavram daha ön planda yer almıştır. Kavramsal Sanat'la birlikte sanat kendi kendinin düşünce nesnesi konumuna geçmiştir:

> "Kavramsal sanatta mantık aranması gerekmez. Mantık, belki sanatçının gerçek ilgisini gizlemek, belki izleyicinin işten ne anladığıyla ilgili kafasını karıştırmak, belki de -mantıklı ya da değil gibi- paradoksal bir sonuç çıkarmak amacıyla kullanılabilir. Bazı fikirler kavramsal boyutta mantıklı ancak algılamada mantıksız olabilir. Fikrin karmaşık olması gerekmez. Başarılı fikirler genellikle yalın olarak ortaya çıkar. Fikir kavramı sanatçıda, kendisini ifade etmek kaygısı ile oluşmaz. Fikir sezgiyle keşfedilir. Sanat nesnesinin neye benzediği çok önem taşımaz. Eğer fiziken bir formu varsa, bu yeterlidir. Bir fikirle başladığı sürece, hangi formda olduğu önemsizdir. Sanatçının içsel sürecinde oluşan yaratının dışa vurulmasıdır. Sanatçı tarafından nesneye fiziksel bir form verildiği anda, artık sanatçının

> kendisi de dâhil olmak üzere herkesin algısına açıktır. Sanatsal nesne, sadece tamamlandığı andan itibaren algılanabilir. Sanat ilk bakışta göze hitap ettiği için kavramsal olmaktan çok algısaldır. Bu algı daha çok görsel, devinsel, ışık ve renk sanatını içerir. (İmamoğlu ve Tarman, 2005)."

Tüm sanat hareketleri birbirinin ardından eleştirel bir biçimde var olmuştur. Her yeni sanat hareketinde bu görülmüştür.

Yeni sanatsal eğilimler, sanat tarihi dizgesi içinde kendisinden bir önceki akıma koşut olarak gelişmiş, yeniliği kendi hareket ve eğilimleri doğrultusunda oluşturmaya çalışmışlardır. Yirminci yüzyılın başıyla birlikte görülen bu akımların kendilerinden önceki değerleri sorunsal hale getirmiş olması ve hesaplaşma yoluna gitmesi konumuz olan Kavramsal Sanat'ı onlardan ayırır. Çünkü kavramsal sanat bir stil ve bir akım değil, yeni bir dünya görüşü, yeni bir sanat anlamlandırmasıdır. "Bu görüş ve anlamlandırma kendine yeten bir sanat eseri gibi, çeşitli şekillerde açığa vurulmakta, yansıyış biçim ve türlerine göre sanat olayı sayılabilmektedir" (Kınay,1993, s.335).

Kavramsal sanat Joseph Kosuth'un da ifade ettiği gibi; 20. yy sanatı üzerine düşünülerin tuhaf bir karışımıdır; gelişimin bir evresi, kişiliğe saygı ve benzerleri gibi. Tepkici sanatın büyük bir kısmı için, kolayca, korkunun egemenliğinde bir dizi kor davranış olarak söz edilebileceğini söylemektedir (Kosuth,1980,s.24).

Sadece tekilci değil kavramsal sanat, aynı zamanda birçok kavramın tekrar tekrar gözden geçirilmesini sağlayan bir sanat hareketidir.

Kavramsal sanatla birlikte sanat kavramının irdelenmesine, sanatın tanımın yapılmasına ve sanatın diğer düşünce alanlarına, içindeki yerinin saptanmasına önem verilmeye başlanmıştır. Matematik, felsefe, dilbilim alanlarından yola çıkılarak; sanat, kendi işlevinin sorgulanmasında kullanıldı ve yeni bir bilgi aracı olarak görüldü. Dilbilim alanında Joseph Kosuth, Matematik alanında Fransız Bernar Venet gibi örneklerden yola çıkılarak sanatın sorgulanmasına ve yeniden tanımlanmasına olanaklar sağlandı. Bugünkü anlamını 1960'lardan alan bulan terim 'gerçek' sanat yapıtının somut bir üründen yana değil, bir 'kavram' ya da ' düşünce' den yana olduğunu savundu. Böylelikle kavramsal sanatta kavram yapıtın en önemli yanını

kapsadı. Kavramsal sanatın temeli metinsel bir içerikle oluştu, biçimsel görünümle değil. Yani görünür kılma temel bir öğe olmaktan çıktı, çalışmayı bütünleyen gerekli bir öğe durumuna dönüştü (Aysan, 1986, s.14).

Sanat yapıtının somut bir ürün değil, bir kavram, bir düşün ya da bir bilgilenime dönüşmesi bir iletişim süreci içerisinde tanımlanması "iletişim nedir?" sorusunu akla getirmeye başladı. İletişim, verici dediğimiz kişiyle alıcı dediğimiz kişi arasında bir ileti alışverişidir. Verici iletiyi kodlar, alıcı kodu çözer. İletişim kuramı sonuçta vericiyle alıcı arasında son derce dinamik ilişkilenir getirmektedir (Sözer, 1992, s.13).

Kavramsal sanatın ilkelerini ortaya koyan bir kişi olarak Kosuth sanata yeni bir dil, dil'in kendisini önerdi. Böylece dil ile iletişim olgusu son derece dinamik bir boyutta yaratılmış oldu. Amacı gösterme biçiminin her tür imge ya da nesneden kurtarılması, bir kılıf, bir kabuk gibi düşünceyi saran ve onu görünür kılan gösterenin ortadan kaldırılmasıyla asıl gösterilmek istenenin, içeriğin, düşüncenin, özün, kavramın ortaya çıkarılmasıydı (Özayten, 1994, s.37).

Kosuth'a göre kavramsal sanat asla ve asla kesin anlamları bulunan sınırlı bir kavram değildir, kavramsal sanat sonu olmayan bir işlemdir. Bu özellik sanatçının yapıtlarındaki eleştirilerin kapsamının ne kadar çapsız olduğunun göstergesidir. Zaman zaman birçok sanatçı ilerleme dönemlerinde kötü çalışmalar ortaya koyma zorunluluğunda bulunabilir, böyle bir konumda iyi veya kötü anlayış, anlamlı veya anlamsız anlayışından daha az ilgi görür (İçel Sanat Kulübü Bülteni; Eylül, 98, s. 43).

Joseph Kosuth, 1965'te "Bir ve Üç Sandalye" (Modern Sanat Müzesi, New York) adlı yapıtında bir gerçek sandalye, bir sandalye fotoğrafı, sandalyenin sözlükteki tanımının büyütülmüş yazılı metnini kullanarak her biri için oluşturulmuş dili iletişim olgusuyla birleştirerek düşünsel bir boyutta izleyiciye aktarıyordu. Kavramsal sanat temelinde iki eğilimi barındırır. Bunlardan birincisi, izleyiciye bitmiş ürün sunmak yerine, yapıtın oluşum sürecini izleme olanağı vermek, ikincisi ise izleyicinin de bu sürece etkin olarak katılımını sağlamak. Dolayısıyla kavramsal sanatçı, sanatçının toplumsal bir güç olduğunu anımsatarak, onu yeniden tanımlar. Sanatçı artık toplumun politik bir gücüdür. Toplumun çok özel bir katmanı oluşturur. Buradan da toplumsal devinimi yönlendirme işlevine sıçrar (Kahraman,1990, s.45).

Kavramsal sanatın tek bir açılımı olmadığı gibi bazen çok karmaşık bazen de sade bir anlatım da içerebilmektedir.

Düşüncelerin ifade edilmesinin bir başka ifadesinin kavramsal sanat oluşu, bu ifadeciliğin görselleştirilmesi alanında sorunlara yol açmıştır. Bunlara çeşitli görüşler geliştirilmiştir. "Çözümler soğuk ve arı (basılı metinler, grafikler, büyültmüş fotoğraflar, vb) olabildiği gibi özellikle gereçlerin seçimi bakımından belirli bir lirizmi de koruyabiliyordu" (Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedi, 'Kavramsal Sanat' Gelişim Yayınları, 1990, s.6534).

Kavramsal sanat, plastik sanatların yörüngesini izleyerek adım adım ilerlemiş ve sonuç olarak da plastik sanatlardan koparak bugünkü konumuna ulaşmıştır. " Kavramsal Sanat, plastik sanatların arayışlarından geniş ölçüde etkilenmiştir. İlk açılımlarını plastik sanatlarda özellikle resimde yaşanan tartışmalardan üretmiştir" (Kahraman, 1993, s.30).

Sonuç olarak Kavramsal Sanat; plastik sanatların tüm tarihsel gelişimi içerisinde sorunsallarıyla incelemiş, tüm teknolojik gelişmelerle beraber yeni bir anlayışla ortaya çıkmıştır. Temel ilkenin dördüncü boyutu sanata getirmektir ve bu boyut nesnelerin görünen anlamı dışındaki araştırmasıdır.

2.1.8.1.Çevresel Sanat:

1960'lı yılların sonlarında bazı sanatçılar, dönemin sınır tanımaz sanat anlayışları doğrultusunda atölyelerin, galerilerin, müzelerin sınırlayıcı yapılarından uzaklaşıp doğaya yönelik çalışmalara başlamışlardır. Bunlar arazi sanatı, havasal sanat gibi isimler almışlardır (Aysan,1979,s.4).

Sanatın çevre ve teknoloji ile etkileşimi yeni oluşumlara neden olmuştur. Sanatın metalaşmasını reddeden, doğaya duyarlı, kentleşmeye karsı duran sanatçılar; geleneksel sanat olgusuna ve bu doğrultudaki ekonomik, sosyal ve kültürel değerlerden kurtulmayı hedeflemişlerdir.

Çevresel sanatçılar ağaçlar, kara parçaları, akarsuları, su üzerinde bulunan adacıkları, önemli binalar hatta müzeleri metrelerce uzunlukta bezlerle paketlemiş,

çeşitli kazı ve şekillendirme işlemleri, tas ve topraklar kullanılarak doğa ve yer yüzeyinin büyük parçaları yeniden düzenlemişlerdir. Çevresel sanatta izleyici sanat yapıtının çevresinde dolaşarak, içine girerek yapıtla kaynaşma imkânı bulur.

Çevresel Sanat'ın önemli temsilcilerinden biri olan ABD'li Smithson 1938–73 yılları arasında düşüncelerini kaleme aldığı bir dizi denemeyle geliştirmiş, Termodinamiğin İkinci Yasası'yla 1966 tarihli denemesinde, parçalar ayrılan anıtların neden en geçerli sanat biçimleri olduğunu belirtmiştir (Smithson, 1979, ss. 9-18).

2.1.8.2. Performans Sanatı:

Performans sözcüğü Latince'de; 'perfunger', İngilizce ve Fransızca'da; 'performance', Almanca'da ise; 'leistung' sözcüklerine karşılık gelip, 'yapmak, bitirmek, başarmak, icra etmek' anlamına gelmekle birlikte, Türkçede 'herhangi bir başarı, yerine getirme, işleme, yapıt, oyun, numara' anlamlarında da kullanılmaktadır. Performans sanatçıları, bireysel ve toplumsal ihtiyaçlara kendi yöntemleriyle yanıt bulma çabasındadırlar. Bu sanatçılar bedenlerini birçok sanatsal anlatım biçimiyle kullanarak bir anlatım biçimi kullanırlar (ESA, 1997,s.1443).

Performans sanatı izleyiciye doğrudan ulaşmaktadır. Galeri, eleştirmen gibi aracıları ortadan kaldıran, sanat nesnesinden bağımsızlaşan bir sanat alanı olarak sanatçılara kendilerini rahatça ifade edebilecekleri her türlü malzeme ve disiplinden yararlanabilecekleri alan yaratmıştır (BOLAT AYDOĞAN, 2008,s.16).

Operalar, tüm sergiler benzer şekildeki olayların tümü sanat performansları olarak değerlendirilebilir. Performans sanatının çeşitli farklı görünüşleri olmasına karşın hepsinin dayandığı temel nokta sanattır. Performanslar genellikle beş boyut (yükseklik, genişlik, hacim, zaman, sınırsız uzunluk) içerisinde yer alır (Can,1991,s.3).

Bu bakımdan performans sanatı isterse birçok disiplini bir araya getirebilen bir disiplindir. İstediği malzemeyi kullanabilen, kesin bir tanımlamayı içermeyen bir yapıya sahiptir ki bu zaten performans sanatının anlatım biçimidir.

2.1.8.3. Happening:

Sanat tarihine ilk kez 1959'da Allan Kaprow'un New York Reuben Galerisi'nde "6 Bölümde 18 Olay" adlı gösterisiyle girmiştir. New York, Paris, Venedik, Viyana, Düseldorf, Tokyo ve Buenos Aires'te yaygınlaşmıştır. Sözü edilen gösteride sanatçılar bir şeyler okuyor, pantomim yapıyor, resim çiziyor ve çeşitli enstrümanları çalıyorlardı. Bunları yaparken seyircilerin arsında dolaşarak seyirciyi de etkinliğe dâhil ediyorlardı (Sanat Dünyamız, 1995).

Kavram kargaşasının en yoğun olduğu bu çağımızda birçok kavramsal sanat disiplini gibi Happeningler de izleyici ile direk ilişkiye girebilecek yeni bir boyut kazandırmıştır.

2.1.8.4.Gövdesel Sanat:

Gövdesel Sanat, Gövde Sanatı ya da Beden Sanatı olarak da bilinen, Oluşumlar'a yakınlığı olan, ancak insan bedeninin çeşitli bedensel ve ruhsal durumlar içindeki edilgenliğini, davranışlarını, siyasal ve estetik anlamlarını araştıran ve gösterilerle sunar (ESA,1997,s.1892).

1960'ların sonu ile 70'lerin başlarında kimi sanatçılar sanat malzemesi olarak kendi bedenlerini kullanabilme olanakları üzerinde yoğunlaşmaya başlamışlardı. Estetik değerleri yıkmak isteyen bir görüşe bağlı olan Gövdesel Sanat sanatçıları insanın fiziksel, duyumsal ve zihinsel güçlerini ortaya çıkarmaya, iç ve dış dünya arasındaki kişisel ilişkileri ve baskı altındaki toplumsal yasamı gözler önüne sermeye çalışmışlardır. 1962' de Avusturyalı sanatçı Herman Nitsch, Freud psikolojisine ve hareketli soyut resme göndermem yapan bir dizi kanlı gösteri düzenlemişti. *İlk Eylem* adında çalışmasında sanatçını yardımcıları, izleyici önünde bir koyunun bağırsaklarını çıkarttıktan sonra, böyle bir eylemin içinde olan sanatçının üstüne kan dökmüşlerdir. Bu eylemle sanatçı doğal ama toplumsal açıdan baskı altında olan saldırganlığından kurtulmayı ummuştur. 1966' da ABD'li sanatçı Bruce Nauman, *Çeşme Olarak Sanatçı* adlı çalışmasında, kendi kendiyle dalga geçercesine, çektirdiği bir dizi

fotoğrafla sözcük oyunlarını görsel oyunlara dönüştürmüştür (Atakan,1998,ss.41-42).

Gövdesel sançtılar için sanatsal üretim söz konusu olduğunda malzeme her zaman bir insan bedenidir. Bu bedenlerin kendi bedenleri olabileceği gibi başkalarının bedenleri de olabilir. İzleyiciyi de dâhil edebilirler.

Sanatçı malzeme olarak kendi bedenini kullanabildiği gibi başkasının bedenini de bir nesne olarak değil, deney nesnesi olarak ele alır. Gövdesel sanatta beden, eylemler ya da performanslar aracılığıyla insanın fiziksel, duyumsal ve zihinsel gizil gücünü ortaya çıkarmak için kullanılır. Yalnızca fiziksel yapı olarak değil, aynı zamanda bir toplumsal yapı olarak görülür. Bu gösterilerde, fotoğraf ve videoda yapıta katılır, onu tamamlar ve onun uzantısı olur. Gövdesel sanatçılar izleyici-yaratıcı ilişkisinin yok olmasına ve estetik değerleri yıkmak isteyen bir görüşe bağlı idiler (Nynton, 1960, s.8).

2.1.8.5. Süreç Sanatı:

Süreç sanatçıları malzeme olarak yağ, kauçuk, ahşap, ot, buz ve taşlaş gibi organik malzemeler kullanmışlardır. Bu malzemeleri biçimlendirmek, belli bir nesneye dönüştürmek ya da bir nesne oluşturacak gibi bir araya getirmek yerine, zaman, yerçekimi, ısı ya da hava gibi doğal güçlerin etkisine bırakmışlardır. Robert Morris 1967' de neden figüratif algılamanın egemen olduğu yapıtlardan bu tür yeni denemelere kaydığını ve neden tek ve uyumlu, homojen nesnelerden, biriktirilmiş şeylere yöneldiğini anlatmıştır. Morris'in çalışmalarının büyük bölümü, kenardaki görüntünün içine ve ötesine uzana yayılmış rastlantısal düzendeki heterojen malzemelerden oluşur. Çalışmalarında, parçanın parçaya ve parçanın bütüne olan ilişkisini irdeleyen merkezi olarak alanının olmamasından ötürü, izleyici bir dizi birimi taramak, önemli ipuçlarını bulmak ve bunlarla bir bütünlük duygusu yaratmak durumundadır. Bir nesne yapmak için, önceden algılanan imgelerin çözümlenmesinin gerekli olduğunu fark eden Morris, maddeleri parça, zerre ve salgı gibi çeşitli doğal halleriyle kullanarak sanat nesnesinden uzaklaşmış ve böylece sanatın bitmiş bir ürünle sonuçlandıran bir çalışma biçimini doğrulayan akılcı düşünceye karşı çıkmıştır

(Morris, 1969, ss.50–54).

İzleyiciler sanat eserinin oluşum sürecini, nasıl son hailini aldığını göremedikleri için bu sanatçılar bunu da izleyiciye sunma gayreti içindedirler.

Morris'in belirttiği gibi eğer bir sanatçı bir nesne yaparsa, sanat süreci görünmez. Ona göre, sanat yapma sürecine ilgi duyan Jackson Pollock, sanat yapma ile ilgili hem gözsel, hem de fiziksel nitelikleri irdeleyebilmek için gerekli malzeme ve araçları yeniden değerlendirerek, süreci vurgulamıştır. Yapıtın alacağı biçim ve yapıtın içindeki öğelerin düzeni amaç için *a priori* (önsel) olmadığından, hem Pollock' un hareketli soyutları, hem de Morris'in üç boyutlu alana yayılmış işleri, çalışma süreci içinde malzemelerini özelliklerinin dolaylı irdelenmesini gerektirir. 1967-68 tarihi *Adsız* adlı çalışmasında Morris rastlantısal olarak malzemeleri belirli bir alan içine yığarak, gevşek bir biçimde üst üste koyarak ya da asarak, yalnızca işi önceden tasarlanmış kalıcı biçimlerden koparmakla kalmamış, aynı zamanda sanat yapmadaki estetik yaklaşımı da reddetmiştir (Morris,1968, ss. 33–35).

Sanat eserinin sürecini izleyiciyle buluşturan her sanatçının tercih ettiği yol farklılık göstermektedir. Süreci izleyiciye gösterirken aynı zamanda performans sergilemektedirler.

Hans Haacke, suyun, galerideki ısı ve ışık değişimine göre yoğunlaştığı ya da buharlaştığı *Yoğunlaşma / Buharlaşma Küpü* ' nü 1963-65 arasında gerçekleştirmiştir. Malzemelerin yoğrulabilirliği ve doğaçlama süreci üzerinde yoğunlaşan ABD'li Richard Sera, 1996–67 ' de yaptığı *Kuşaklar*' da, endüstriyel yöntemlerle üretilmiş belirgin biçimleri olmayan kauçuk bantları tekrarlama ilkesiyle düzenleyerek, yerçekiminin etkilerini incelemiştir (Atakan, 1998, s.75).

2.1.8.6. Yoksul Sanat:

İtalya' da 1960'ların sonlarında sanatçılar yalnızca resmi, endüstri ve kültür kurumlarına karşı çıkmakla kalmayıp, sanatın bireysel bir ifade olarak varolmasının etik bir nedeni olup olmadığını da soruşturmaya başlamıştır. Düşünsel ve tasarımsaldan kaçınarak, doğanın, yaşamın ve davranışların koşullarına verdikleri

önemle yalnızca gerçek olanı duyumsamak, bilmek ve ortaya koymak istediler. Yoksul sanat bir akım olarak ilk kez 1967'de Giovanni Anselmo, Alighiero Boetti, Jannis Kounellis, Mario Merz, Michelangelo Pistoletto, Emilio Prini ve Gilberto Zoria'nın katıldığı bir sergide ortaya çıktı (Atakan, 1998, s.38).

Yoksul Sanat, geleneksel sanatın kabullenmediği gereç ve yöntemleri, sanat ve yaşam hakkında yeni bir tavır belirlemek üzere, bazen kavramsal bazen de yaşamsal olarak kullanılan, sanatın alınıp satılabilirliğini, meta olarak da değerini yok etmeyi amaçlayan bir disiplindir (ESA,1997,s.1944).

Yoksul sanat ile uğraşan sanatçılar, sanat pazarından ve kurulu güç dengesinden bağımsız bir sanat anlayışını benimsedikleri için doğaya ait öğeleri vurgulayan, yargılayan ya da değiştiren ressam ve heykeltıraş olmak yerine; doğal öğelerle ilişkiye geçip onların bir parçası olunmasının gerektiğini savunmaktadırlar.

İtalyan sanatçı Mario Merz, sanatçının kültür ile organik dünya arasındaki aracılık işlevini gösterebilmek amacıyla, doğal öğeler ile kentsel kültürü kaynaştırmıştı. Merz bir göçer gibi farklı yerlere giderek sınırları aşmış ve çalışmalarında yerli malzemelerden yararlanarak ulusal, kültürel ya da ideolojik sınırları aşındırmıştır. 1968 tarihli *Giap İglu* ' da görüldüğü gibi Merz, insanı dış dünyadan koruyan bir efsanevi yapı olarak temel İglu biçimini, soyut göçer kavramı ile ilişkilendirmiştir (Atakan, 1998, s.38).

2.1.8.7. Video Sanatı:

Bir kitle iletişim aracı olarak televizyonun 1950'lerden itibaren başlayarak etkinliğinin artması ve buna paralel olarak taşınabilir video araçlarının üretilmesiyle ortaya çıkan sanat türüdür. 20. yy sanatına yeni bir perspektif kazandıran video sanatı 1960'lardan başlayarak sanatın üretilmesinde ve tüketilmesinde yeni deneysel araştırma yapan sanatçıların video ile geçekleştirdikleri çalışmalar sonucunda gündeme gelen bir sanat deneyimidir (ESA,1997,s.1885).

Her sanatçının kendine özgü yorumladığı video tekniği, elektronik alandaki yeni gelişmelerle birlikte (bilgisayar, dijital fotoğraf vb..) çeşitlenerek çok boyutlu

karakteri, dans, gösteri, müzik gibi sanat dalarlıyla birlikte yorumlayarak bütünsel bir sanat açısı ortay çıkarılır (ESA,1997,s.1855).

2.1.8.8. Fluxus:

Fluxus, 1961'lerde Almanya'da ABD'li sanatçı, grafik tasarımcısı ve Mimar George Maciunas'ın öncülüğünde ve onun itici gücü, yaratıcı düşünceden ve projelerinin çevresinde gelişen akımdır (ESA,1997,ss.596–567).

Fluxus, sanatçılarının şenliklerden, gösterilerden, filmlerden oluşan çalışmalarıyla sanata alternatif bir yaklaşımın savunucuları olmuşlardır. Grubun etkin olduğu dönem 1962–78 arasıdır (Atakan,1998,s.64).

İlk Fluxus şenliği 1962'de Batı Almanya'daki Wiesbaden'de yapılmış, dört hafta sürmüştür. Şenlik boyunca "Fluxus uluslar arası En Yeni Müzik Şenliği" adı atında 14 dinleti gerçekleştirilmiştir (Atakan,1998,s.65).

Fluxus sanatçılarının toplumsal kaygıları estetik düşüncelerden daha önde gelir. Burjuvazini getirdiği tavır ve tutumu yıkmak isterler. Bunla beraber Fluxus etkinlikleri sadece müzik ve tiyatro etkinlikleri ile sınırlı değildir. Ray Johnson normal postayla kartpostal biçiminde kolâjlar göndererek mail art ya da posta sanatının öncüsü olmuştur (Sanat Dünyamız,1995).

2.1.9. Kavramsal Sanat Eğitimi:

Kavramsal sanatın 1970'lerdeki yaygınlığı özellikle üniversitelerdeki eğitim anlayışının baskın çıkışına dayandırılmaktadır. William Rubin'e göre; Sanatçılar gettosundan değil de sanat eğitimi veren üniversitelerden kaynaklanan ilk adım Minimal Sanat' dı. Bunu aynı kökenden gelen kavramsal sanat izledi. Çünkü bu sanat anlayışları ancak belli bir tarihsellik bilinciyle hareket eden kimselerce üretilebilirdi (İskender,1991,s.45).

Kavramsal sanat, plastik sanatların yörüngesini izleyerek adım adım ilerlemiş

ve sonuç olarak da plastik sanatlardan koparak bugünkü konumuna ulaşmıştır.

Kahraman (1993,s.30), kavramsal sanat için şöyle demiştir:

"Kavramsal Sanat, plastik sanatların arayışlarından geniş ölçüde etkilenmiştir. İlk açılımlarını plastik sanatlarda özellikle resimde yaşanan tartışmalardan üretmiştir."

Yaşamın ve her şeyin hızla değişmesi, eğitim kavramının da bu sorgu alanına girmesine sebep olmaktadır. Sanat eğitimi kurumlarının ve sanat eğitimcilerinin çağın, bireyin ve toplumun gereksinimlerine, varolan sorunlara ve eğitim kavramlarının istemlerine göre yeniden belirlenmesi yeni çözüm arayışlarına gidilmesi gerekmektedir.

Kavramsal Sanat Eğitimi, sanat eğitimi kavramını, sosyolojik, felsefi, psikolojik alanlarda ve dil olgusu ile birlikte yaşamsal kılmaya çalışır. Bunlar Kavramsal Sanat Eğitiminin ayrılmaz bütünleyicileri özellikle kavramsal sanat, eğitim söz konusu olduğunda sanata dilin kendisini önermektedir. Dili, düşünceyi ve felsefeyi on plana çıkarmak bunları ilişkilendirip dille nesnenin ideolojik ve toplumsal açımlanması üzerinde durmuştur.

Kavramsal sanat eğitimi; teknik beceri, yetenek ve usta-çırak ilişkisini yadsıdığı için sanatın biçimleri ile doğanın biçimleri arasındaki farklılığa dikkat çekerek doğanın taklit edilmesi yönünde oluşturulan plastik sanatlar düzencelerini sanat eğitimi ile bağdaştırmaz.

Kavramsal sanat eğitimi, tabulaşmış, Alışılmış, değişmez sanat fikrini taşınmamaktadır. Yaratıcı düşünceyi sadece nesneye dayandıran bir sanat eğitimi anlayışında da değildir.

2.2. Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri:

Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri ile ilgili çalışmalara 1986 yılında rastlanmaktadır. Mimar Sinan Üniversitesi Rektörlüğünce 2 Eylül 1986 gün ve 2002.02 Yazı İşl. Md. 0.70/4449 sayılı yazısı gereği İstanbul'da Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı ile müştereken Güzel Sanatlar Lisesinin açılması için yapılacak çalışmalar ile ilgili Prof. Dr. Bülent ÖZER'in başkanlığında Prof. Dr. Murat ERİÇ,

Prof. Ali Teoman GERMANER ve Süleyman Saim TEKCAN'ın katılımıyla 15.9.1986 günü komisyon toplanmıştır. Komisyonda Türkiye'deki mevcut kültür ve sanat birikiminin ağırlık kazandırılması amacına yönelik sanat ağırlıklı mesleklerin gelişmesinde yardımcı olacağı görüşünden hareketle, geniş kapsamlı programlar yapılmasına karar verilmiştir.

Milli Eğitim Temel Kanununun 33. maddesine dayandırılarak açılan Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri, güzel sanatlara yönelik programlar uygulayan yüksek öğrenim kurumlarının bulundukları yerler tercih edilmek suretiyle güzel sanatlar ile ilgili etkinliklerin elverişli olduğu yerlerde açılmaktadır. Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri, ortaokul öğrenimi üzerine bir yılı hazırlık ve altı dönem lise öğrenim süresi olan, yatılı gündüzlü ve karma okullardır (Resmi Gazete, 20 Haziran 1993, Sayı: 21613). Önceleri verilen eğitim kredili sisteme göre iken 1995-1996 eğitim-öğretim yılında 1789 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu hükümlerine dayandırılarak ortaöğretim kurumlarında kredili sistem kaldırılarak sınıf geçme sistemine geçilmiştir. Yeni sisteme göre okullarda eğitim-öğretim süresi bir yıl hazırlık olmak üzere toplam dört yıldır şeklinde belirtilmiştir. Ayrıca bazı alan derslerinin, zorunlu ve seçmeli derslerin uygulandığı sınıfların ve ders saatlerinin değişiklik göstermesi söz konusu olacaktır.

33. maddeye göre : "Güzel sanatlar alanında özel istidat ve kabiliyetleri beliren çocukları küçük yaşlardan itibaren yetiştirmek üzere temel eğitim ve ortaöğretim seviyesinde ayrı okullar açabilir veya yetiştirme tedbirleri alınabilir. Özellikleri dolayısıyla bunların kuruluş, işleyiş ve yetiştirme ile ilgili esasları ayrı bir yönetmelikle düzenlenir" (Milli Eğitim Temel Kanunu - İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1987 - Sayı: 20642).

AGSL, yetenekli öğrencilerin yaratıcılıklarını, hem yapıcı hem de yorumcu yeteneklerini geliştirmek için kurulmuş ve günümüze kadar varlığını sürdürmüştür. Aynı zamanda yetenekli bireyleri araştırmacı ve geliştirici çalışmalara da yönelttiği için kendinden emin bireyler yetiştirmek de amaçları arasındadır. 21 Eylül 1990 tarihli, 20642 sayılı resmi gazetede yer alan AGSL yönetmeliğinde okulun amaç ve görevleri şöyle belirtilmiştir:

a- Güzel sanatlar dallarında yetenekli öğrencilerin yaratıcı, yapıcı ve

yorumcu yeteneklerini geliştirmek,

b- Öğrencileri araştırıcı ve geliştirici çalışmalara yöneltmek, yetenekleri doğrultusunda bağımsız, doğru ve seçenekli yorumlar ve uygulamalar yapabilecek yaratıcı kişiler olarak geliştirmek,

c- Öğrencilerin ulusal ve evrensel, tarihi ve yeni sanat eserlerini tanımaları ve anlamalarına yardımcı olmaktır (Resmi Gazete,1990).

Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri açıldıktan sonra Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda Güzel Sanatlar Lisesi Proje çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada amaçlar, gerekçeler, öğrenci alımı, bu liselerde çalışacak öğretmenleri alma şartları ve okutulacak dersler belirlenmiştir.

Proje'nin amaçları en genel çizgileriyle şöyle belirlenmiştir:

1- Atatürk ilkelerine bağlı, ülkeyi ileri götürecek sanat ve kültür adamlarını yetiştirmek,

2- Gençlerin ilgi ve yeteneklerinin gelişmesini sağlamak,

3- Ülkenin sanat değerlerini kavrayan, bilen ve koruyan gençler yetiştirmek,

4- Atatürk ilkelerinde yer alan çağcıl şartlara yönelik bir kültürü öğretmek ve bu kültürlenme sürecini hızlandırmak,

5- Türkiye kültürü, teknolojik imkânları, endüstri ve ekonomisi içinde sanatın rolü ve değerini kavratmak,

6- Evrensel sanat değerlerini aktarmak ve kavratmak (A. Ü. Eğt. Bil. Fak. Güzel San. Eğt. Anabilim Dalı, Güzel Sanatlar Lisesi Proje Çalışması.).

Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin ilki 16 Ekim 1989 yılında İstanbul'da açılmıştır. 1990-1991 eğitim-öğretim yılında Ankara, İzmir, Eskişehir, Bursa ve Kütahya illerinde açılarak sayıları altıya çıkmıştır. 1995-1996 eğitim-öğretim yılında Adana, Bolu, Çankırı, Diyarbakır, Edirne, Isparta, Kayseri, Şanlıurfa, Trabzon ve Antalya'da açılan Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri ile birlikte bu okulların sayısı 16'ya çıkmıştır (Buyurgan, 1996).

Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin Resim ve Müzik bölümlerine her yıl 24'er öğrenci alınmakta, bu öğrencilerin sanat derslerinde, dersliklere dağılımında sanat derslerinin özelliği dikkate alınmaktadır.

Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri yatılıdır ve bu okullarda yatılılık ile ilgili

işlemler, “ Milli Eğitim Bakanlığı Bağlı Okul Pansiyonları Yönetmeliği” hükümleri çerçevesinde yürütülmektedir (Resmi Gazete, 20 Haziran 1993, sayı: 216113).

2.2.1. Türkiye’de Mevcut Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri:

Türkiye'de mevcut Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin ilki 1989'da İstanbul Erenköy Kız Lisesinin pansiyon binasında açılmıştır. Bu okulların bir çoğun ilk açıldığında başka okul bünyelerinde, atölye ortamlarından yoksun eğitim-öğretim vermeye başlamışlardır. Daha sonraları yıldan yıla sayıları artarak ve bugünkü sayısına ulaşmıştır. Şu an Türkiye'de 51 ilde Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi eğitim-öğretim yapmaktadır.

Türkiye’nin 51 ilinde eğitim-öğretimlerine devam eden Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin bulundukları iller, iletim adres ve telefonları Ek 7’de verilmiştir.

2.2.2. Türkiye’de Sanat Eğitimi İçerisinde Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin Yeri ve Önemi:

Eğitim sistemimizde sanat eğitiminin yeri ve önemi yeteri kadar algılanamamaktadır. Özellikle de çağdaş eğitimle bireylerin bedensel, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yapılarıyla dengeli birer bütün olarak gelişmesini amaçlar.

Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri, güzel sanatlar alanında yetenekli öğrencileri araştırıcı, geliştirici, sorgulayıcı ve çözüm üretici çalışmalara yöneltmek, yetenekleri doğrultusunda seçenekli, bağımsız, doğru yorum ve uygulamalar yapabilecek kişiler olarak yetiştirmek; öğrencilerin milli ve milletler arası, tarihi ve yeni sanat eserlerini tanımaları ve anlamalarına yarımcı olmak amacı ile kurulmuştur.

Sanat eğitiminin çocuğa kazandırdığı değerler oldukça önemlidir. Bu nedenle çağdaş eğitim içerisinde sanat eğitiminin önemli ölçüde yer alması gereklidir. Türk eğitim sistemi içerisinde, ortaöğretim kurumlarında sanat eğitimi, amacına yönelik uygulama alanını Güzel Sanatlar Liseleri’nde bulmuştur (Buyurgan,1997,s.39).

Eğitim sistemimiz içerisinde öğrencilerimiz kısıtlanmakta, ezbere dayalı bilgiler öğrencilere dayatılmaktadır. Böylece öğrencilerin kendilerine özgü bir şeyler üretmedikleri taklitten kurtulamadıkları görülmektedir. Bunun önemini anlayan gelişmiş ülkeler sanat eğitimine büyük önem vermektedir. Sanat eğitimi yoluyla güzel olanı görmeye alışan bir birey, endüstri alanındaki başarının sanatla tekniğin beraberliği ile gerçekleşebileceğini görecektir (Telli, 1972, s. 19).

Okul döneminde verilen sanat eğitimi, bireye sanatın bir dil olduğunu, kendine özgü tekniğini, düşünsel temeli ve görünsel niteliklerini öğretebilmeli, sanatın sadece kendisini öğretmekle kalmayıp geliştiği kültürel evrenin de öğrenci tarafından yargılanabilmesine imkân hazırlayabilmelidir.

Buyurgan (1997) bununla ilgili, sanatın evrensel dilinin insana sundukları ile birbirini takip etmiş olduğunu belirtmiştir. Sanatın bu dilini kullanmayı öğrenen bireyler olaylara daha geniş açılardan bakabilmeyi, mukayese edebilmeyi, düşünmeyi öğrenir.

Ergenlikte ve sonrasında, genellikle 15–30 yaş dilimi içerisinde özellikle de örgün eğitim ile estetik öğrenmelerle, sanat-bilim kapsamı içinde bireyler bazı edinimler edinebilirler (Erinç,1995,ss.75,83). Tunalı'ya göre de insanın tam, yetkin bir insan olabilmesi için estetik bir eğitimle eğitilmesi gerekmektedir. Tüm eğitimlerin amacı, insanın estetik eğitiminde birleşmelidirler. Bu estetik eğitim de pratikten doğa ya da sanat eserleri karşısında kendine özgü, onlardan zevk almak ve onları 'güzel', 'hoş' vs gibi estetik değerlerle değerlendirmek anlamına gelmektedir (Tunalı,1979,s.8). Ergenlik çağındaki gençlere sanat eğitiminin verildiği Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri desteklenmeli, amaca ulaşmada imkânlar tanınmalıdır. Hızlı bir bedensel ve psikolojik değişim içerisinde olan gençlerin bu dönemleri daha sağlıklı ve verimli geçirebilmelerinde estetik eğitiminin önemi büyüktür. Platon'a göre mutlu insan " İnsani işlevlerin en yükseği olan düşünme ve temaşa etme" gücüne sahip insandır der. Bilim-Sanat-Felsefe kendi kendilerine yeten etkinliklerdir. Öyle ise bu etkinliklerle uğraşan insanların mutluluğu diğerlerine oranla dış şartlara daha az bağımlı olmaktadır (Erinç,1995,s.70).

Çağdaş uygarlık düzeyinin üstüne çıkma sürecine girmek, yaratıcı düşüncenin geliştirilmesi ile olanaklıdır. Bu da bilinçli bir sanat eğitimi ile tamamlanabilir

(Gençaydın,1987,s.51).

Sanatın ve sanat eğitiminin çağdaş uygarlık düzeyine çıkmada etkisi yadsınamaz. Bir toplumun ekonomisi kadar sanata ve sanatçıya da ihtiyacı vardır. Elderoğlu, sanatçı ruh ve rüzgârının bir toplumda esmesi gereklidir. Bir toplum refah düzeyine ekonomi ile ulaşır ama uygarlık düzeyine de bu yoldan ulaşır derken bunu belirtmiştir (Elderoğlu,1972,s16). Sanat ve sanat eğitiminin gerekliliği bu denli açık iken hala bunun öneminin anlaşılamaması düşündürücüdür. Güzel Sanatlar Liseleri ile atılan bu olumlu adımın tüm eğitim sistemimiz içerisinde de uygulamaya koyulması ile yaratıcılık eğitiminin ön plana çıkması gerekli görülmektedir.

2.2.3. Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Yönetmeliği

Milli Eğitim Bakanlığı'nca 2006 yılında Resmi Gazete'de yayınlanmış Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Yönetmeliği Ek 2'de verilmiştir.

2.2.4. Ders Programları:

Sınıf geçme yönetmeliğini uygulayan ortaöğretim kurumlarından AGSL lise I.., II., III. ve IV. sınıflarının Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca ders çizelgesi 02/10/2007 tarihli ve 165 sayılı kararı ile yeniden düzenlenen haftalık ders çizelgesi Ek 1'de verilmiştir.

Ek 1'de Ders Geçme ve Kredi Yönetmeliği'ne göre AGSL'de okutulması gereken ortak dersler, seçmeli dersler ve resim bölümü haftalık ders çizelgesi taslağı bulunmaktadır. Ek 5'te AGSL sınav kılavuzu verilmiştir. Bu kılavuzda okullar ile ilgili genel bilgiler, okullara başvurular ile ilgili genel şartlar, sınav kayıt, İl milli Eğitim Müdürlüklerince yapılacak işler, sınav komisyonlarınca yapılacak işler, AGSL' ince yapılacak işler ve okullara başvuru için form-dilekçe açıklanmaktadır.

2.2.5. Taslak Programlar:

Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri ilk taslak programı Ortaöğretim Genel Müdürlüğünce 21 Ocak 1991'de görevlendirilen Ankara Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi öğretmenleri tarafından Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığına sunulmak üzere hazırlanmıştır.

Daha sonra Ders Geçme ve Kredili Sisteme geçilmesi ile yine aynı okul öğretmenleri tarafından branş müfredat programları 1993–1994 eğitim-öğretim yılında kredili sisteme göre yeniden düzenlenmiştir (Buyurgan,1996).

1995–1996 eğitim-öğretim yılında tekrar sınıf geçme sistemine geçilmesi ile Ankara Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi öğretmenleri müfredat programları yeniden ele alınıp Talim ve terbiye Kuruluna sunulmak üzere hazırlanmıştır. Sınıf geçme sistemine göre hazırlanan son müfredat programları Ek 1'te verilmiştir.

2.3. İlgili Araştırmalar:

Yapılan literatür taramasında ilgili araştırmalar kapsamında Anadolu Güzel Sanatlar Liselerine yönelik kitap, tez ve internet sitelerinin oluşturulduğu görülmüştür. Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri ile ilgili Kavramsal Sanat Etkinlikleri bağlamında direk bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Bu bölümde AGSL ve kavramsal sanat hakkında yapılmış birkaç teze çalışmaya yer verilmiştir.

Bunlardan bazıları şunlardır:

Buyurgan (1992), "Anadolu Güzel Sanatlar Liselerine Devam Eden Öğrencilerin Eğitim Durumları Bu Alanda Karşılaşılan Güçlükler Eğitim-Öğretimden Beklentileri" adlı araştırmasında Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin kuruluşu, kuruluş amaçları, mevzuat açısından dayanaklarına ilişkin yazılı literatür taraması yapmış; Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin vermiş olduğu eğitim şekilleri ve öğrenciler açısından durum değerlendirmek amacıyla Türkiye'deki tüm AGSL resim bölümü öğrencilerine anket uygulamış; Bakanlık yetkilileri ve üniversite öğretim üyeleri ve

AGSL' ye devam eden resim bölümü öğrencileri ile ön görüşme yapmıştır. Bu araştırma sonunda Buyurgan, AGSL'nin sayılarının artması gerektiğini; öğrenci potansiyelinin yüksek olabilmesi için bu okulların varlıklarının ve amaçlarının daha iyi duyurulması gerektiğini; alan derslerinin uzaman kişiler ve ders öğretmenleri tarafından hazırlanması gerektiğini; Türk kültürüne ait değerlerle Dünya sanatında hak ettiğimiz yere kavuşamaya çalışılması gerektiğinin öğrencilere aşılanması gerektiğini; öğrencilerinin başarı düzeylerinin artmasında sanat olaylarını takip etmeleri gerektiğini; öğrencilerin alan derslerinde gösterdikleri disiplini diğer kültür derslerine de göstermeleri gerektiğini; başarının artması için fiziki şartların yeterli olması gerektiğini önermiştir.

Buyurgan (2007), "Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Resim Öğretmenlerinin Bölümlerinde Uygulanan Sanat Eğitimi ile İlgili Görüşleri" adlı makalesinde AGLS'de amaca uygun sanat eğitiminin verilmesi, yaratıcı düşüncenin geliştirilmesi adına yapılan araştırmalarda, bu liselerde görev yapan öğretmenlerin görüş ve önerilerinin öneminden yola çıkılarak AGLS'de uygulanan sanat derslerinin yeterliliği, engelleyen nedenler ve AGSL'nin varlığının sanat eğitimine kazandırdığı değerler, bu liselerde görev yapan resim öğretmenlerinin görüşlerine başvurmuştur. Araştırmanın sonucunda, özellikle liselerin okul binası, araç-gereç, malzeme ve nitelikli branş öğretmen ihtiyaçlarının karşılanmasının gerekliliği vurgulanmış; branş öğretmenlerinin alanında aktif, yaratıcı, çağdaş öğretmenler olması gerekliliği savunulmuş; ders programlarının çağın değişen şartlarına göre kendini yenilemesi gerekliliği üzerinde durmuştur.

Buyurgan'ın (1996) "AGSL Öğrencilerinin Okul Beklentileri ve Eğitimleri ile Yöneldikleri Meslekler Arasındaki İlişki (Resim Bölümü son sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma)" adlı araştırmasında AGSL resim bölümü son sınıf öğrencilerinin okul beklentileri ve eğitimleri ile yöneldikleri meslekler arasındaki bağlantıyı belirlemeye çalışılmıştır. Araştırmada AGSL öğrencilerinin aldıkları eğitim ile bağlantılı mesleklere yöneldikleri görülmüştür. Bu seçimlerinde okullarının olumlu etkileri olduğun ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmada ortay çıkan bulgulara göre yorumlar yapılmış; AGSL'nin başarısının armasında önemli görülen noktalar tespit edilerek çözüm yolları önerilmiştir.

Buyurgan (1997), "Türkiye'de Sanat Eğitimi İçerisinde Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin Önemi" adlı makalesinde AGSL'nin kuruluş amaç ve önemine, AGSL'nin Türkiye'deki sanat eğitimi içerisindeki yeri ve önemine, sanatın insan hayatındaki önemine, bireylerin gelişimi için sanat eğitimini gerekliliğine yer vermiştir.

Can (1991), "Bir Düşünsel Sorgulama Biçimi olarak Kavramsal Sanat'ın Sıradan Yaşam İçindeki Yeri" adlı araştırmasında Kavramsal Sanatın tanımına, gelişimine, bu yönde yazılan bazı çalışmalara, Arazi Sanatı ve Şehirde Sanat konularına yer vermiştir.

Boyancı (1994), "Kavramsal Sanat ve Türkiye'deki Kavramsal Sanat Grup Etkinlikleri" adlı araştırmasında Kavramsal Sanat ve Türkiye'deki kavramsal sanat grup etkinliklerini tarihsel gelişim sürecine göre çeşitli yönlerden incelemiş ve bulgulara ulaşmış, uluslar arası düzeyde kavramsal sanatı hazırlayan etmenlerle birlikte Türkiye'de bu anlayış doğrultusunda oluşan grupların etkinlikleri anlamlı bir dizgi içerisinde vermeye çalışmış; kavramsal sanatın devlet desteğine ihtiyaç duyduğunu; Güzel Sanatlar Fakültelerinin eğitimci kadrosu ve atölye donanımlarıyla üstün ve çağdaş bir düzeyde olması gerektiğini; bireylerin okul öncesinden bilinçli bir sanat eğitimiyle düşündürmeye yönelik bir anlayışta eğitilmeleri gerektiğini; çağdaş sanat felsefesinin sempozyum ve konferanslarla geniş kitlelere ulaşması gerektiğini önermiştir.

Ögel (1977), "Çevresel Sanat - Çağımızda Çevre Yaratma, Etkileme ve Yorumlama" adı altında 1974–76 yılları arasında yapılan çevresel sanat olaylarını ve dünyada bu alanda ne olup bittiğini incelemiştir. Çalışmasının ilk bölümünde de şehirde sanat ve arazi sanatına geniş yer vermiştir.

Işıktaş (1995), " Kavramsal Sanat Eğitiminin Sanat Eğitimi Açısından Önemi" adlı araştırmasında, kavramsal sanatı yüzyılın en çelişkili ve aynı zamanda sanat düşüncesinin en bilinçli dönemi olarak değerlendirmiştir. Bu sanat fikri, sanatın özel bir nesne, resim ve heykelle özel bir yere galeri ve müzeyle sınırlanamayacağı ve oluşturulamayacağı fikrini doğurmuştur demiştir. Kavramsal sanatın, ilk el attığı alanlardan birisinin dil olasını boşuna olmadığı ancak, buradan hareketle yeni bir dönüşümün başlatılabileceğinin düşünüldüğünü belirtmiştir. Çünkü böylelikle varolan

düzen sorgulanabilecek, insanların birbirleriyle ilişki kurma biçimleri değişim gösterecek, kendi hareketlerimiz ve tepkilerimizin bilincine varmamızı sağlayacağını dile getirmiştir.

III. B Ö L Ü M

Y Ö N T E M

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın yöntemi, çalışmanın evreni, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Yöntemi:

Araştırmada verilerin toplanması için betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma, ilgili kurumdan izin alındıktan sonra Diyarbakır Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümü öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan AGSL Resim Bölümü öğrencileri üzerinde uygulanan anket formunda sanat ağırlıklı atölye dersleri, sanatsal üretim ortaya koydukları zaman malzemelere bakış açıları bağımlı değişken, aynı öğrencilerin görüşlerinin farklılığına neden olduğu düşünülen cinsiyet, kaçıncı sınıfta oldukları ve ailelerinin gelir düzeyi bağımsız değişkenler olduğu kabul edilmektedir.

3.2. Çalışma Evreni:

Araştırma kapsamında çalışmanın evrenini, Diyarbakır Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Resim Bölümü öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya 26'sı 9. sınıf, 16'sı 10. sınıf, 18'i 11. sınıf ve 14'i de 12. sınıfta olmak üzere toplam 74 öğrenci katılmıştır.

3.3. Verilerin Toplanması:

Yıldırım ve Şimşek (2003;53), araştırmanın kuramsal ve kavramsal bir çerçevesini oluşturmanın, araştırma deseninin amaca dönük ve kendi içinde tutarlı olması bakımından büyük önem taşıdığını belirtmektedir. Bu nedenle araştırmanın kuramsal temelinin oluşturulmasında alanda yayınlanmış tez, makale, kitap, vb. literatür taranarak ilgili literatüre başvurulmuştur.

Araştırmada veriler "AGSL Resim Bölümü öğrencilerinin kavramsal sanat ve kavramsal sanat etkinlikleri ile ilgili görüşleri nelerdir?" sorusuna yönelik nicel veriler toplanmıştır. Anket soruları hazırlanırken ve yorumlanırken sanat eğitimcileri ve alan uzmanlarının önerilerine başvurulmuştur.

Araştırma verileri, çalışma evreni üzerinde uygulanan ve 20 sorudan oluşan anket tekniği ile elde edilmiştir. Pilot çalışma, tesadüfî yöntemle seçilen 15 öğrenci grubuna uygulanmıştır. Daha sonra 20 sorudan oluşan ve likert ölçeği baz alınarak hazırlanan bir anket geliştirilmiştir. Anketin başında ön bilgi olarak, araştırmaya ve anketin cevaplandırılmasına ilişkin bir açıklamaya yer verilmiştir.

Anket sorularının her biri AGSL resim bölümü öğrencilerine kavramsal sanat ve etkinliklerine ilişkin görüşleri hakkında bilgi edinmeye yöneliktir. Anket, Diyarbakır Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi'nden izin alındıktan sonra tesadüfen belirlenen 15 öğrenciye uygulanıp daha sonra çalışma evrenini oluşturan 74 öğrenciye 25.03.2008 tarihinde uygulanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi:

Bu araştırmada AGSL resim bölümü öğrencilerinin kavramsal sanat ve etkinlikleri hakkında görüşlerinin alındığı anket formalarından elde edilen veriler SPSS programından yararlanılarak frekans (f) ve yüzde dağılım (%) tablosu şeklinde sayısal verilere dönüştürülmüş ve değerlendirilerek yorumları yapılmıştır.

IV. B Ö L Ü M

B U L G U L A R VE Y O R U M

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın bulguları ve bulgulara ilişkin yorumlarına yer verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin cinsiyetlerini gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
Kız	35	47,3
Erkek	39	52,7
Toplam	74	100,0

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin oranları şöyledir: Araştırmaya katılan 74 öğrencinin % 47,3'ünün kız, %52,7'sinin de erkek öğrenciden oluştuğu görülmektedir. Grubun çoğunluğunu erkek öğrenciler oluşturmaktadır.

Aynı zamanda Güneydoğu Anadolu'da kız öğrencilerin okullaşma oranının erkek öğrencilere göre daha az olduğu yorumu yapılabilir. Bunun sebepleri incelenecek olursa; kız çocuklarının ailelerinin sosyo-ekonomik durumları, yaşadıkları çevredeki eksiklikler ve eğitim düzeylerinin düşük olması bunun sebepleri arasında gösterilebilir.

Her bireyin eğitim alma hakkı, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu, İlköğretim ve Eğitim Kanunu'yla güvence altına alınmıştır. Bu noktadan hareketle, Milli Eğitim Bakanlığı-İlköğretim Genel Müdürlüğü ve Unicef 2003'te 'Haydi Kızlar Okula! Kız Çocuklarının Okullaşmasına Destek Kampanyası'nı başlatmıştır. Ailelerin sosyo-ekonomik ve eğitimi düzeylerinin düşük olmasından kaynaklanan sorunlar, okul ve dershane açığı, taşımalı eğitimin getirdiği zorluklar,

geleneksel aile yapısı içinde kadınların ve kız çocuklarının eğitimine öne verilmemesi gibi nedenler, özellikle kız çocuklarının eğitimine faza önem verilmemesi gibi nedenler kız çocuklarının eğitim-öğretim hizmetlerinden yeterince yararlanamamasına neden olmaktadır (2005, s.7).

Tablo 2. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin kaçıncı sınıfta olduklarını gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
9. sınıf	25	33,8
10. sınıf	23	31,1
11. sınıf	18	24,3
12. sınıf	8	10,8
Toplam	74	100,0

Tablo 2'ye göre araştırmaya katılan öğrencilerin % 33,8'inin 9. sınıf öğrencisi, % 31,1'isinin 10. sınıf öğrencisi, % 24,3'ünün 11. sınıf öğrencisi ve % 10,8'inin de 12. sınıf öğrencisi olduğu görülmektedir. Buradan araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunu 9. sınıf öğrencileri oluşturduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 3. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerin, ailelerinin aylık gelirlerini gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
1,501 ve + YTL	5	6,8
1,500 - 1.001 YTL	15	20,3
1,000 - 501 YTL	23	31,1
500 ve - TYL	31	41,9
Toplam	74	100,0

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin % 6,8'inin aylık geliri 1,501 YTL ve üstünde, % 20,3'ünün aylık geliri 1,500 YTL ve 1,001 YTL arasında, % 31,1'inin aylık geliri 1,000 YTL ve 501 YTL arasında ve

%41,9'unun aylık geliri de 500 YTL ve altında olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin, % 93,3 ' ünün aylık gelirinin 1,500 ytl'nin altında olmasının AGSL'de öğrenim gören öğrencilerin eğitimlerini olumsuz etkileyeceğini düşündürmektedir. Sürekli deneme ve araştırmalar yönelik yaratıcılık eğitiminde sınırlı malzemelerle çalışmak öğrencileri geriletebilecektir. Yaratıcı olacak çocuğun ev çevresi entelektüel ve kültürel uyarıcılardan oluşan materyallerle dolu olmalıdır (Sungur,1992, s.163). Tüm bunlar belli bir ekonomik güç ile sağlanabilmektedir. Kırışoğlu (2002), sosyo ekonomik düzeyi iyi olan demokratik anne ve baba tutumu sergileyen bazı ailelerin çocuklarının bu özelliklere sahip olmayan ailelere göre daha yaratıcı olmaya eğilimli ve yatkın olduklarını belirtmiştir. Çünkü çocuğun yaratıcı etkinliklere ilişkin tüm girişimleri aile tarafından desteklenmekte ve teşvik edilmektedir.

Tablo 4. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, Kavramsal Sanat'ın bir fikir sanatı olduğuna dair görüşlerinin dağılımı:

Seçenekler	**f**	**%**
Kesinlikle Katılıyorum	6	8,1
Katılıyorum	34	45,9
Kararsızım	24	32,4
Katılmıyorum	7	9,5
Kesinlikle Katılmıyorum	3	4,1
Toplam	74	100,0

Tablo 4 incelendiğinde % 45,9 oranıyla öğrencilerin çoğunluğunun kavramsal sanatın bir fikir sanatı olduğu görüşünde olduklarını görülmektedir. Bu, öğrencilerin kavramsal sanat hakkında birtakım bilgilere sahip oldukları göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin bir kısmının da kararsızlığı gözden kaçmamaktadır. Böylece öğrencilerin kavramsal sanat hakkında bazı bilgilere sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 5. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, sanatsal üretim ortaya koyduklarında tercih ettikleri (yağlıboya, akrilik, suluboya, yontu gibi) teknikleri gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
Kesinlikle Katılıyorum	37	50
Katılıyorum	26	35,1
Kararsızım	-	-
Katılmıyorum	7	9,5
Kesinlikle Katılmıyorum	4	5,4
Toplam	74	100,0

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin yaklaşık % 90'ının herhangi bir sanatsal ürün ortaya koyduğunda yağlıboya, akrilik, suluboya, kil, alçı, yontu gibi geleneksel teknikleri tercih ettikleri görülmektedir. Buradan öğrencilerin varolan malzemelerin dışına çıkmadıklarını, alternatif malzeme ve teknikleri kullanmadıkları görülmektedir.

Tablo 6. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, AGSL'de okutulan derslerde (enstalasyon) mekanda yerleştirme çalışmalarının bulunmasına ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
Kesinlikle Katılıyorum	16	21,6
Katılıyorum	28	37,8
Kararsızım	20	27
Katılmıyorum	7	9,5
Kesinlikle Katılmıyorum	3	4,1
Toplam	74	100,0

Tablo 6 incelendiği zaman öğrencilerin % 50'sinden fazlası AGSL'de okutulan derslerde yerleştirme çalışmalarına yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca derslerde üretilen çalışmalar etkinliklerde sergilendiği için dersler dışında sergi ve diğer etkinliklerde de yerleştirme çalışmalarına yer verilmesi büyük ölçüde önem taşımaktadır.

Tablo 7. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, sanatsal üretim ortaya koydukları zaman tercih ettikleri malzemelere görüşlerini gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
Kesinlikle Katılıyorum	39	52,7
Katılıyorum	29	39,2
Kararsızım	4	5,4
Katılmıyorum	1	1,4
Kesinlikle Katılmıyorum	1	1,4
Toplam	74	100,0

Tablo 7'de AGSL öğrencilerinin sanatsal üretim ortaya koydukları zaman tercih ettikleri malzemelerin çeşitliliği görülmektedir. Tercih edilen araç-gereçlerin anlam ve amaca uygunluğu son derce önemlidir. Bununla ilgili Artut (2002, s. 156), okul ortamında yaratıcılığın gelişmesi için atölye, derslik, ilgili görsel araç-gereçlerin hazırlanmasının önemine değinmiştir.

Tablo 8. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, sanatsal ürün ortaya koymak istediklerinde tercih ettikleri mekâna ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
Kesinlikle Katılıyorum	29	39,2
Katılıyorum	31	41,9
Kararsızım	3	4,1
Katılmıyorum	9	12,2
Kesinlikle Katılmıyorum	2	2,7
Toplam	74	100,0

Tablo 8 incelendiği zaman öğrencilerin % 90'ına yakınının sanatsal bir ürün ortaya koymak istedikleri zaman sadece atölyede çalışmayı tercih ettikleri, öğrencilerin çok az bir kısmının atölye dışında mekânları tercih ettikleri, görülmektedir. Öğrencilerin sanatsal ürün ortaya koymak istediklerinde sadece atölyeleri tercih etmeleri, branş öğretmenlerinin öğrencileri sanatın sadece atölyelerde değil, her yerde icra edilebileceği hakkında yönlendirmediklerini göstermektedir.

Tablo 9. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin sanatsal etkinliklerden heykel ve resim içerikli etkinliklerin ilgilerini çekme durumuna ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
Kesinlikle Katılıyorum	42	56,8
Katılıyorum	24	32,4
Kararsızım	3	4,1
Katılmıyorum	4	5,4
Kesinlikle Katılmıyorum	1	1,4
Toplam	74	100,0

Tablo 9'a göre öğrencilerin % 89,2'sinin resim ve heykel içerikli etkinliklerle ilgilendikleri görülmektedir. Öğrencilerin bu tercihlerinden onların sanatsal etkinliklerde çeşitlilik aramadıkları anlaşılmaktadır. Öğrencilere genellikle, geleneksel anlatılar yapıldığı için öğrenciler sanatsal etkinliklerde geleneksel olanları tercih etmektedirler. Üretimleri de bu tip sanatsal ürünler üzerine olduğundan dolayı eserleri sadece bu tarzda sergilerde yer almaktadır.

Tablo 10. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, AGSL'deki etkinliklerin gerçekleştirilme sıklığına ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
Kesinlikle Katılıyorum	18	24,3
Katılıyorum	15	20,3
Kararsızım	14	18,9
Katılmıyorum	23	31,1
Kesinlikle Katılmıyorum	4	5,4
Toplam	74	100,0

Tablo 10'da görüldüğü gibi öğrencilerin % 44,6 'sının AGSL'de yapılan etkinliklerin az olduğunu belirttiği görülmektedir. Bireylerin ürettikleri eserlerinin yeteri kadar sergilenmemesi ve dolayısıyla takdir görmemesi, öğrencileri üretim aşamasında yavaşlatan ve onların yaratıcılıklarını olumsuz yönde etkileyen bir durumdur.

Tablo 11. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, AGSL' de video çalışmalarına yer verilmesine ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
Kesinlikle Katılıyorum	26	35,1
Katılıyorum	29	39,2
Kararsızım	10	13,5
Katılmıyorum	6	8,1
Kesinlikle Katılmıyorum	3	4,1
Toplam	74	100,0

Tablo 11 incelendiğinde görüldüğü gibi öğrencilerin % 90'a yakını AGSL derslerinde ve etkinliklerinde video çalışmalarına yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin çok az bir kısmı da video çalışmalarına yer verilmesi gerektiği fikrine katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 12. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin çoğunlukla kavramsal sanat ve etkinliklerini takip etmelerine ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
Kesinlikle Katılıyorum	10	13,5
Katılıyorum	29	39,2
Kararsızım	27	36,5
Katılmıyorum	8	10,8
Kesinlikle Katılmıyorum	-	-
Toplam	74	100,0

Tablo 12 incelendiğinde öğrencilerin % 52,7' sinin kavramsal sanat ve etkinliklerini takip ettikleri görülmektedir. Aynı zamanda "Kararsızım" ı işaretleyen öğrenci sayısı öğrencilerin kavramsal sanat ve etkinliklerini takip ettiklerini ama bu etkinlikleri adlandırmada zorlandıkları yorumu yapılabilir. Çünkü öğrencilerin yaşadıkları Diyarbakır ilinde çok fazla olmasa da Kavramsal Sanat etkinliklerine yer verilmektedir ve öğrencilerin birçoğu da bu etkinliklere katılmaktadır. Bu etkinlikler yerel, ulusal ve uluslararası Kavramsal Sanat Sergileri olabilmektedir.

Tablo 13. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin AGSL' de kavramsal sanat sergilerinin düzenlenmemesine ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
Kesinlikle Katılıyorum	12	16,3
Katılıyorum	19	25,7
Kararsızım	15	20,3
Katılmıyorum	12	16,2
Kesinlikle Katılmıyorum	16	21,6
Toplam	74	100,0

Tablo 13'te görüldüğü gibi öğrencilerin % 40,6'sı AGSL'de kavramsal sanat etkinliklerinin yeteri kadar düzenlenmediğini düşünmektedir. Aynı zamanda % 37,2'si çoğunluğun aksini düşündüklerini yani AGSL'de kavramsal sanat etkinliklerinin yeteri kadar düzenlendiğini belirtmiştir. Bu çelişkinin sebebi olarak kavramsal sanatı müfredatta olmadığı için ve dolayısıyla etkinliklerini tam olarak bilmedikleri gösterilebilir. Daha düşük bir oranda da olsa "Kararsızım"ı işaretleyen öğrenci sayısı da bazı öğrencilerin AGSL'de düzenlenen etkinliklerinin kavramsal sanat sergisi ya da geleneksel resim-heykel sergisi olduğunu ayırt edemediklerini göstermektedir.

Tablo 14. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, AGSL'de çevresel sanat çalışmalarına yer verilmesi gerektiğine ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
Kesinlikle Katılıyorum	22	29,7
Katılıyorum	36	48,6
Kararsızım	7	9,5
Katılmıyorum	8	10,8
Kesinlikle Katılmıyorum	1	1,4
Toplam	74	100,0

Tablo 14 incelendiği zaman öğrencilerin % 78,3'ü AGSL'de çevresel sanat çalışmalarına yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Sadece atölyede çalışmak ve belli malzemelerle çalışmanın öğrencilerin özgün çalışmalar üretmelerine engel olacaktır.

Tablo 15. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, kavramsal sanat etkinliklerini takip etmelerine ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
Kesinlikle Katılıyorum	1	1,4
Katılıyorum	12	16,2
Kararsızım	11	14,9
Katılmıyorum	34	45,9
Kesinlikle Katılmıyorum	16	21,6
Toplam	74	100,0

Tablo 15'te görüldüğü gibi %65'inden fazlasının "Kavramsal Sanat etkinliklerini takip etmem" ifadesine katılmadıklarını aksine Kavramsal Sanat etkinliklerini takip etiklerini ifade etmişleridir.

Tablo 16. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, kavramsal sanata ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
Kesinlikle Katılıyorum	13	17,6
Katılıyorum	23	31,1
Kararsızım	21	28,4
Katılmıyorum	11	14,9
Kesinlikle Katılmıyorum	6	8,1
Toplam	74	100,0

Tablo 16 incelendiği zaman öğrencilerin birçoğu kavramsal sanatın düşünsel değil de sadece görsel bir sanat olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin okul derslerinde kavramsal sanat ile ilgili bilgi alabilmeleri müfredatta olmadığı için branş öğretmenlerinin inisiyatifi ile ilgili bir durumdur. Öğrenciler çoğunlukla görsel basın araçları aracılığıyla ve az da olsa kavramsal sanat etkinliğine katıldıkları için sadece görsel imajları akılda kalıcı olmaktadır. Bu yüzden öğrencilerin aklında felsefi anlatımından ziyade kavramsal sanatın görsel bir sanat olduğu kalmaktadır. Bununla beraber öğrencilerin büyük bir kısmı kavramsal sanatın sadece görsel bir sanat olmadığını işaretledikleri de görülmektedir.

Tablo 17. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, resim heykel sergilerine ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
Kesinlikle Katılıyorum	27	36,5
Katılıyorum	32	43,2
Kararsızım	2	2,7
Katılmıyorum	4	5,4
Kesinlikle Katılmıyorum	9	12,2
Toplam	74	100,0

Tablo 17'de görüldüğü gibi öğrencilerin büyük bir çoğunluğu branş öğretmenleri tarafından resim ve heykel sergilerinden haberdar edildiklerini ifade etmişlerdir. Çoğunlukla resim ve heykel etkinliğinin yapıldığı ve dolayısıyla bunlardan haberdar olunduğu yorumu da yapılabilir.

Tablo 18. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, herhangi bir sanatsal ürün ortaya koydukları zaman alternatif malzeme kullanmayı da tercih etmelerine ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
Kesinlikle Katılıyorum	21	28,4
Katılıyorum	43	58,1
Kararsızım	4	5,4
Katılmıyorum	5	6,8
Kesinlikle Katılmıyorum	1	1,4
Toplam	74	100,0

Tablo 18 incelendiğinde öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun, bir ürün ortaya koyduğu zaman varolan malzemeler dışında alternatif malzeme de kullandığı görülmektedir. Böylelikle yaratıcılıklarının sınırlardan biraz da olsa uzaklaştığını göstermektedir. Öğrencilerin çok az bir kısmı geleneksel malzemelerin dışına çıkmadıklarını ifade etmişleridir.

Tablo 19- Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, çoğunlukla resim heykel sergilerine katılmalarına ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
Kesinlikle Katılıyorum	17	23
Katılıyorum	31	41,9
Kararsızım	5	6,8
Katılmıyorum	17	23
Kesinlikle Katılmıyorum	4	5,4
Toplam	74	100,0

Tablo 19 incelendiğinde AGSL öğrencilerinin büyük bir kısmının resim ve heykel sergilerine katıldığı görülmektedir. Bu katılımların öğrencilik sürecin ve aldıkları sanat eğitiminin bir parçası olduğu ortadadır. Akademik yapıya benzer sınırlara sahip eğitim sisteminin içinde sadece sınırlı bir sanat eğitimi ile geleneksel sanatsal anlatımların dışına çıkılamadığı görülmektedir.

Tablo 20. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, branş öğretmenlerinin onları kavramsal sanat etkinliklerinden haberdar etmelerine ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
Kesinlikle Katılıyorum	14	18,9
Katılıyorum	27	36,5
Kararsızım	17	23
Katılmıyorum	11	14,9
Kesinlikle Katılmıyorum	5	6,8
Toplam	74	100,0

Tablo 20'ye göre öğrenciler branş öğretmenleri tarafından kavramsal sanattan haberdar edilmemektedirler. Bununla birlikte öğrencilerin önemli bir kısmı da öğretmenleri tarafından haberdar edildiklerini daha da önemli bir kısmı kararsız olduklarını belirmişlerdir.

Bireylerin gelişimi açısından okul ortamı kadar öğretmen tutum ve davranışları da önemlidir. Artut (2002), Okul ortamında yaratıcı ve sanatsal etkinliklerin

gerçekleşmesi öğrenci grupları ve öğretmen kontrolünde özgür ve bağımsız bir ortamda gelişebildiğini belirtir.

Tablo 21. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, kavramsal sanat etkinliklerine ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
Kesinlikle Katılıyorum	5	6,8
Katılıyorum	35	47,3
Kararsızım	18	24,3
Katılmıyorum	14	18,9
Kesinlikle Katılmıyorum	2	2,7
Toplam	74	100,0

Tablo 21 incelendiğinde kavramsal sanat sergilerinin öğrencilerin ilgilerini çektiği, kavramsal sanatla yakından ilgilendikleri anlaşılmaktadır. Bununla birlikte kararsız öğrencilerin sadece kavramsal sanat sergileri değil de tüm sanatsal etkinliklerin ilgilerini çektiğini anlamaktayız. Diğer öğrencilerin sayısı da yadsınmayacak kadar fazladır. Buradan da kavramsal sanatla ilgilenmeyen öğrencilerin varlığı dikkat çekmektedir.

Tablo 22. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, AGSL'deki kavramsal sanat etkinliklerine ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
Kesinlikle Katılıyorum	11	14,9
Katılıyorum	15	20,3
Kararsızım	20	27
Katılmıyorum	21	28,4
Kesinlikle Katılmıyorum	7	9,5
Toplam	74	100,0

Tablo 22'de anlaşıldığı gibi AGSL öğrencileri AGSL'de kavramsal sanat sergilerinin yeteri kadar olmadığını dile getirmektedir. Bu görüşe katılan öğrencilerin

de AGSL'de gerçekleştirilen sergilerin yeteri kadar yapıldığını ve bu sergilerin bir kısmının kavramsal sanat sergisi olduğunu düşündükleri şekline yorumlanabilir.

Tablo 23. Araştırmaya katılan AGSL öğrencilerinin, AGSL'deki etkinliklere ilişkin görüşlerini gösterir dağılım:

Seçenekler	**f**	**%**
Kesinlikle Katılıyorum	15	20,3
Katılıyorum	23	31,1
Kararsızım	8	10,8
Katılmıyorum	21	28,4
Kesinlikle Katılmıyorum	7	9,5
Toplam	74	100,0

Tablo 23'te görüldüğü gibi öğrencilerin çoğunluğu AGSL'deki etkinliklerin yeteri kadar olmadığını, geri kalan kısmının da yeterli olduğunu düşündüğü görülmektedir. Buradan anlaşılacağı gibi AGSL'de etkinlikler yeteri sıklıkta yapılmaktadır.

V. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, AGSL Resim Bölümü öğrencilerinin Kavramsal Sanat hakkında görüşlerine ilişkin bulgulara dayanan sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

Sonuçlar:

Bu tez araştırmasında Diyarbakır AGSL Resim Bölümü öğrencilerinin Kavramsal Sanat ve etkinlikleri hakkında görüşleri, branş öğretmenlerinin öğrencileri malzeme, teknik ve sanat etkinlikleri konusunda nasıl yönlendirdikleri ve öğrencilerin yaratıcılıklarının bu durumdan nasıl etkilendiği incelenmiş; aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan Diyarbakır AGSL Resim Bölümü öğrencilerinin sınıf mevcutları öğrenciler mezun olana kadar değiştiğinden dolayı araştırmaya katılan sınıfların öğrenci sayılarında değişiklikler söz konusu olmuştur. Değişken sınıf mevcutları göstermektedir ki Diyarbakır AGSL Resim Bölümü'nde öğrenci sayısı en fazla 9. sınıfta; en az 12. sınıftadır. Buradan öğrenci başarı düzeylerinin ilerleyen sınıflarda düştüğü sonucuna varılmıştır. Bunu sebebinin AGSL'ye öğrenci alımlarında ilköğretim başarı düzeylerinin pek de yüksek olmadığı, Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde AGSL'ye başvuran öğrenci sayısının az olması nedeniyle başvuran yeterli ve yetersiz birçok öğrencinin kabul edilmesi olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 50'si alternatif malzeme kullanmak yerine geleneksel malzemeleri tercih ettiklerini; branş öğretmenlerinin var olan malzemelerin

dışına çıkmaları, alternatif malzeme ve teknikleri kullanmaları için yönlendirmediklerini belirtmişlerdir. Buradan öğrencilerin branş öğretmenleri tarafından yönlendirilmedikleri sonucuna ulaşılmaktadır.

AGSL öğrencileri herhangi bir sanatsal üretim ortaya koymak istedikleri zaman ortaya koymak istedikleri ürünü atölyede çalışarak ürettikleri sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin sadece atölyede üretim yapmak zorunda bırakılmaları öğrencilerin yaratıcılıklarını da olumsuz etkilemektedir.

Öğrencilerin çoğu kavramsal sanatı ve etkinliklerini öğretmenleri, basın ve yayın organları tarafından takip edebilmektedirler. Öğrencilerin kavramsal sanatın sadece bir görsel sanat olduğu düşüncesine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yetersiz bilgi ve akılda kalan görsel imajlarla kavramsal sanatın görsel bir sanat olduğuna dair görüşlerini belirtmişlerdir. Kavramsal sanatın bir fikir sanatı olduğunu düşünen öğrencilerin sayısının daha az olduğu görülmüştür. Görselliğin akılda kalıcılığı düşünülürse öğrencilerin kavramsal sanatı neden sadece bir görsel sanat olarak düşündükleri anlaşılmaktadır.

AGSL' de çoğunlukla resim ve heykel sergileri düzenlendiği için öğrenciler çoğunlukla bu disiplinlerin sergilerine katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçla okulda genellikle resim ve heykel gibi disiplinlere ağırlık verildiği ortaya çıkmış; dolayısıyla öğrencilerin en çok üretimi bu alanlarda yapmakta olduğu ve bu tip sergilere katılım gösterdikleri sonucuna varılmıştır.

Öneriler:

Bu sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

- Bireylerin yaratıcılıklarının gelişmesi açısından materyal çeşitliliği son derce büyük önem taşımaktadır. Yalnızca geleneksel üretim biçimleri içinde kalınarak yapılan çalışmalarla birlikte alternatif malzemeler, hazır-nesne ve benzeri materyallerin kullanılması, sanat atölyesi olan derslerde zaman zaman kavramsal sanat disiplinleri ile bağdaştırılmış çalışmaların yaptırılması önerilmektedir.

- Atölyesi olan derslerin içeriklerinde uygulanan sanat eğitimi programlarında ve müfredatta çağın gerektirdiği anlayış ve oluşumlar ışığında öğretim yapılmalıdır.
- AGSL öğrencilerinin 9. sınıftan itibaren başarı düzeyi düşük öğrencilerin sınıfta kalması ile sınıf mevcutları sabit kalmamaktadır. Bu durumun 12. sınıfa kadar devam etmesinin sonucunda 12. sınıftaki öğrenci sayısı hayli düşük olmaktadır. Bu durum AGSL'ne başarı düzeyi düşük öğrenci alımının bir sonucudur. Başarı düzeyi düşük öğrenci profilinin değişmesi için AGSL'ye öğrenci alımında öğrencilerin başarı durumlarının göz ardı edilmemesi önerilmektedir. Bununla beraber başarı düzeyi düşük öğrencilerinin sınıf tekrarı yapmalarından ziyade başarılarını yükseltilmesi için okul idare ve öğretmenleri işbirliği çalışmalar yapmaları önerilmektedir.

İlköğretimden mezun olan öğrencilerden başarı düzeyi yüksek öğrencilerin Anadolu ve Fen liseleri ile beraber AGSL'lere de yönlendirilmelerinin gerekliliği düşünülmektedir. İlköğretimde görev yapan öğretmen ve idarecilerin yetenekli buldukları öğrencileri, başarı durumları yüksek dahi olsa AGSL'ye yönlendirmeleri gerekmektedir.

- Öğrencilere sanatsal üretim ortaya koymaları istendiğinde malzeme ve teknik konusunda özgür olmaları söylenmelidir. Öğrencilerin sınırlı malzeme ile yaratıcılıklarının ve üretkenliklerinin köreltilmesine izin verilmemeli, alternatif malzemeler (atık malzeme gibi) öğrencilere tanıtılarak kullanmaları için fırsatlar yaratılmalıdır.
- Sanatsal üretimlerin sadece ilgili atölyede yapılmasından ziyade isteyen herkesin hem atölyelerde hem de uygun gördüğü her yerde çalışabileceği anlatılmalıdır. Sadece atölye ile sınırlı olması kişinin yaratıcılığını da olumsuz etkileyeceğinden özellikle branş öğretmenleri öğrencileri özgür düşünmeye ve çalışmaya yöneltmelidir.
- Öğrenciler tüm sanatsal etkinliklerden (sergi, panel, konferans…) mümkün olduğunca haberdar edilmelidirler. Bu konuda branş öğretmenleri öğrencileri bilgilendirmeli, haberdar etmeli ve bazen etkinliklere öğrencilerle beraber katılmalıdırlar. Bunlardan daha da önemlisi AGSL'de görev yapan branş öğretmenleri eğitimin kalitesini arttırmak için kendilerini alanlarında geliştirmelidirler. Bununla

beraber AGSL' ye öğretmen alımı sınavlarında ve alan mülakatlarında öğretmenlerin kavramsal sanat bilgilerinin de ölçülmesi önerilmektedir.

- Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan öğretim programları içerik bakımından, öğrencilerin tüm görsel sanatlar alanında bilgi ve becerilerini geliştirmelerine yönelik hazırlanmalıdır. Böylelikle öğrencilerin sanatçıları, sanat tarihçilerini, eleştirmenlerini, estetikçileri, konservatörleri, sergi düzenleyicilerini ve sanatla ilgili diğer meslek sahiplerini ve yaptıkları işleri tanımaları söz konusu olacaktır.
- Öğrencilerin kavramsal sanat ile ilgili çalışmalar yapmaları ve çalışmaları sergilemeleri yaratıcılıklarını geliştirmede önemlidir. Bu nedenle müfredata kavramsal sanata ilişkin bir dersin konması ve öğrencilere bu bağlamda çalışmalar yaptırılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

AKKUTAY, Ü. (1999). *21. yüzyılda Sosyal Yapının Eğitime Etkileri Nasıl Olacaktır?* **21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu.** Ankara:Tekışık Eğitim Araştırma- Geliştirme Merkezi.

ARTUT, Kazım. (2001). **Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri.** Ankara: Anı Yayınları.

ARTUT, Kazım. (2002). **Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri.** Ankara: Anı Yayıncılık.

ATAKAN, Nancy. (1998). **Arayışlar Resim ve Heykelde Alternatif Akımlar.** İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

ATAÜNAL, A. (2000). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş veya Nasıl Bir İnsan,** 20 Ankara: Mayıs Eğitim Kültür ve Sosyal Dayanışma Vakfı Yayınları.

A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Güzel Sanatlar Anabilim Dalı, **Güzel Sanatlar Lisesi Proje Çalışması.**

AYSAN, Şükrü. (1986). *Kavramsal Sanat.* **Kalın Dergisi.** (1).

AYSAN, Şükrü. (1987). Kavramsal Sanat Konusunda Sorular. **Sanat ve Sanat Eğitimi.** G.S.A. Yayını. İstanbul. (3)

AYTAÇ, Çetin. (1981) . **Sanat ve Uygarlık.** Ankara: Dizgi Baskı.

AVCI, Safi. (2000). *3-12 Yaş Arası Çocukların Sanat Eğitimi Üzerine Görüş ve Öneriler.* Yayınlanmamış Doktora Tezi Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

BERK, Nurullah. (1973). **50. Yılda Resim Sanatımız ve Gelişimleri.** Kültür ve Sanat. Ekim. (107).

BOLAT AYDOĞAN, Kibar Evren. (2008). **Sanatta Disiplinler Arası Bir Yaklaşım: Performans Sanatı.** Art-E. Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Hakemli Dergisi. Sayı:1.

BOYANCI, Ertürk. (1994). *Kavramsal Sanat ve Türkiye'deki Kavramsal Sanat Grup Etkinlikleri.* Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

BOYDAŞ, Nihat. (1996). *Sanat Kültürü Yansıtır.* **Milli Eğitim**. (131).

BUYURGAN, Serap. (1992). *Anadolu Güzel Sanatlar Liselerine Devam Eden Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Durumları Bu Alanda Karşılaşılan Güçlükler Eğitim Öğretimden Beklentileri.* Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

BUYURGAN, Serap. (1994). **Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde Yaratıcılığı Engelleyen Etmenler.** Çağdaş Eğitim. Sayı:203.

BUYURGAN, Serap. (1996). *Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Öğrencilerinin Okul Beklentileri ve Eğitimleri ile İlgili Yöneldikleri Meslekler Arasındaki İlişki (Resim Bölümü Son Sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma).* Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

BUYURGAN, Serap. (1997). **Türkiye'de Sanat Eğitimi İçerisinde Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin Önemi.** Çağdaş Eğitim. Sayı:233.

BUYURGAN, S. BUYURGAN, U. (2001). **Sanat Eğitimi ve Öğretimi- İlköğretim**

1. Kademe. Ankara: Dersal Yayınları.

BUYURGAN, S, MERCİN, L. (2005). **Görsel Sanatlar Eğitiminde Müze Eğitimi ve Uygulamaları.** Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayınları 2.

BUYURGAN, Serap. (2007). **Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Resim Öğretmenlerinin Bölümlerinde Uygulanan Sanat Eğitimi ile İlgili Görüşleri.** Milli Eğitim. Sayı :175.

BÜYÜK LAROUSSE SÖZLÜK VE ANSİKLOPEDİ. (1990). **Kavramsal Sanat.** Gelişim Yayınları.

CAN, Kemal. (1991). *Bir Düşünsel Sorgulama Biçimi Olarak Kavramsal Sanat'ın Sıradan Yaşam İçindeki Yeri.* Sanatta Yeterlik Çalışması.
İstanbul: Mimar Sinan Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Uygulamalı Sanatlar Ana sanat Dalı Tekstil Programı.

CERİT, Erdal.(2005). *Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinin Giriş Sınavlarında Uygulanmakta Olan Sınav Yöntemleri Hakkında, Anadolu Güzel Sanatlar Liselerinde Görev Yapan Resim Öğretmenlerinin Görüşleri.* Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

CÖMERT, Mehtap. (2002). *Yaparak Yaşayarak Öğrenme.* **Sanat Eğitimi Sempozyumu.** Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Matbaası.

ÇAVUŞ, Sinan Okan. (1995). **Her Geçen Gün Biraz Daha Sanatsız Kalıyoruz!**, *Milliyet Sanat Sayı:* (352).

DECHAMPS, Madaleine. **Kavramsal Sanat.** İngilizce'den Çeviren: Şükrü AYSAN. Yayınlanmamış Ders Notları.

ECZACIBAŞI SANAT ANSİKLOPEDİSİ. (1997). İstanbul: Yapı-Endüstri Merkezi Yayınları.

ELDEROĞLU, Abidin. (1972). Salvador Dali'nin Düşündürdükleri. **Ankara Sanat.** Ekim:16.

ERİNÇ, Sıtkı M. (1995). **Kültür Sanat Sanat Kültür,** İstanbul.

ETİKE, Serap. (1995). **Sanat Eğitimi Yazıları.** Ankara: İlke Kitap ve Yayınevi.

GENÇ, Hatice. (2002). *İlköğretim Okullarında Görevli Resim-İş Öğretmenlerinin Uygulamada Karşılaştıkları Problemler ve Çözüm Önerileri,* Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

GENÇAYDIN, Zafer. (1987). **Resim- İş Eğitiminin Amaç ve İlkeleri.** B. Özer (Ed). Güzel Sanatlar Eğitimi. ss. 43-45. Açıköğretim Fakültesi Yayınları. (101).

GENÇAYDIN, Zafer. (1990) **Sanat Eğitiminin Düşünsel Temelleri. Orta Öğretim Kurumlarının Resim-İş Öğretimi ve Sorunları.** *Türk Eğitim Derneği Yayınları.* Ankara: Şafak Matbaacılık.

GERMANER, Semra. (1997). **1960 Sonrası Sanat: Akımlar, Eğilimler, Gruplar, Sanatçılar**. İstanbul: Kabala Yayınevi.

GOMBRICH, E.H.(1986). **Sanatın Öyküsü.** (Çev. Bedrettin CÖMERT.) İstanbul: Remzi Kitapevi.

GÖKAYDIN, Nevide. (1998). **Eğitimde Tasarım ve Görsel Algı.** İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

GÜLTEKİN, Gönül. (1994). *Türk Kavramsal Sanatçılarının Yeni Çevre Yaratma*

Sorununa Yaklaşımları. **Sanat Dünyası.** Sayı: 14. Mayıs-Ağustos.

IŞIKTAŞ, Özden. (1995). *Kavramsal Sanat Eğitiminin Sanat Eğitimi Açısından Önemi.* Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

İSKENDER, Kemal. (1991). *(Dipnotları da Okunması Gereken) Kavramsal Sanat Konulu Bir Yazı.* **Sanat Çevresi**.

KAHRAMAN, H. Bülent. (1990). *Sanatta Konvensiyonel Tradisyonel İlişkilerine Bakışlar, Resim - Kavramsal Sanat Açısından.* **Hürriyet Gösteri.** (125).

KAHRAMAN, H. Bülent. (1993). *Yeniden Türk Kavramsal Sanatı Üstüne*. **Hürriyet Gösteri.** (154).

KINAY, Cahit. (1993). **Sanat Tarihi.** Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

KIRIŞOĞLU, Olcay. (1991). **Sanatta Eğitim.** Ankara: Demircioğlu Matbaası.

KIRIŞOĞLU, Olcay. (2002). **Sanatta Eğitim**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

KIRIŞOĞLU, Olcay. (1992). *Sanatsal Zeka ve Sanat Eğitimi.* **Sanat Yazıları IV.** Ankara: H.Ü. Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları.

KOSUTH, Joseph. (1980). **Felsefenin Sonu Sanatın Başlangıcı.** (Çev: Şükrü AYSAN). İstanbul: SST Yayınları.

-------- (1987). **Milli Eğitim Temel Kanunu ve İlköğretim Temel Kanunu**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

MEB. (1998). **İlköğretim Genel Müdürlüğü, Resim-İş Öğretmen Kılavuzu.**

İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

MORRIS, Robert. (1968). *Anti Form.* **Art Forum.** Nisan 1968.

MORRIS, Robert. (1969). *Notes on Sculpture Part 4 Beyond Objects.* **Art Forum.** Nisan 1969.

ÖGEL, Semra. (1997). **Çevresel Sanat.** İstanbul: İTÜ.

-------- (2005) **Öğretmen El Kitabı.** Kız Çocuklarının Okullaşmasına Destek Kampanyası. Ankara: Milli Eğitim Basımevi

ÖZAYTEN, Nilgün. (1994). *Canan Beykal ve Odaları.* **Hürriyet Gösteri.** (163).

ÖZEL, Ayşe. (2002). *Sanat Eğitiminde Yeni Fırsatlar ve Eski Dirençler.* **Sanat Eğitimi Sempozyumu.** Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları.

ÖZTABAĞ, Lütfi. (1971). **Eğitim Sosyolojisi.** İstanbul: Remzi Kitapevi.

ÖZSOY, Vedat. (1998). *Yetmiş beşinci Yılda Sanat Eğitimi ve Öğretimi (Resim-İş Eğitimi).* **Milli Eğitim.** (139).
R.G. (1990, Eylül 21). AGSL Yönetmeliği, Sayı 20642.

SAN, İnci. (1977). **Sanatsal Yaratıcılık ve Çocukta Yaratıcılık.** Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları

SAN, İnci. (1985). **Sanat ve Eğitim.** Ankara: AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.

SAN, İnci. (2003). **Sanat Eğitimi ve Kuramları.** Ankara: Ütopya Yayınları.

------ **Sanat Dünyamız.** (1995). Avant-Garde 1945–1995 Son Yarım Yüzyılın Sanat

Akımları, Kavramları. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları. Sayı:59.

SMITHSON, Robert. (1979). Entropy and the New Monuments, Nancy Holt, ed. The Writings of Robert Smithson, New York: 1979.

SÖZER, Onay. (1992). *Sanat Yapma Hakkına Doğru bilgi Olarak Sanat, Olgu Olarak Sanatçı, Yeni Ontoloji.* **Plastik Sanatlar Derneği Yayın Dizisi.**

SUNGUR, Nuray. (1992). **Yaratıcı Düşünce.** İstanbul: Evrim Yayınları.

SUNGUR, Nuray. (1997). **Yaratıcı Düşünce.** İstanbul: Evrim Yayınları.

TANSUĞ, Sezer. (1998). **Sanatın Görsel Dili.** İstanbul: Remzi Kitabevi.

TARMAN, S., İMAMOĞLU, .G. (2005). **Kavramsal Sanatta İletişim Sorunsalı,** 15-30 Eylül 2005. DEÜ, İzmir.

TELLİ, Hidayet. (1972). Sanayi ve Sanat, **Ankara Sanat,** Ekim. (19).

TUNALI, İsmail. (1979). Sanatta Eğitim Sorunu Üzerine**. Sanat Çevresi**, Aralık, ss. 8-10

TUZLAK, Berna. (2004*). Sanat Eğitimi ve Çevre İlişkisi (İlköğretim (6.7.8.) Sınıf Öğrencilerinin Sanat Eğitimi ve Sanat Eğitiminin Çevredeki Sanatsal Objelere Etkisine İlişkin Görüşleri).* Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

TÜRKÇE Sözlük, **T.D.K. Yayınları,** T.T.K. Basımevi, Ankara. Cilt 1.

TÜZÜN, Serap. (2004). *Resim-İş Öğretmenlerinin Resim-İş Dersi Öğretmenliğine ve Öğretim Süreçlerine Yönelik Tutumları ve Görüşleri.* Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

YAVUZER, Haluk. (1985). **Çocuk Psikolojisi.** Ankara: Altın Kitaplar Yayınevi.

YILDIRIM, Ali, ŞİMŞEK, Hasan. (2003). **Nitel Araştırma Yöntemleri.** Ankara: Seçkin Yayınları.

EKLER

1. AGSL Resim Bölümü Haftalık Ders Çizelgesi
2. Milli Eğitim Bakanlığı AGSL Yönetmeliği
3. AGSL Sınav Kılavuzu
4. MEB Orta Öğretim Kurumları Sınıf Geçme ve Sınav Yönetmeliği
5. Türkiye'deki AGSL'nin İletişim Adres ve Telefonları
6. Anket Soruları