



Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 12/33, p. 441-457

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12610>
ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi

Referees/Hakemler: Doç. Dr. Ahmet AKKAYA –
Doç. Dr. Mahmut Oğuz KUTLU – Yrd. Doç. Dr. Eser ÖRDEM –
Yrd. Doç. Dr. İsmail SANBERK

This article was checked by iThenticate.

ÖĞRENCİLERİN PIETER BRUEGHEL ÇOCUK OYUNLARI ADLI SANAT ESERİNİ KAVRAYIŞINDA DRAMANIN ETKİSİ*

Abdulgafar TERZİ** - Suat KARAASLAN***

ÖZET

Bu çalışmada, 6. sınıf öğrencilerinin Pieter Brueghel'in "Çocuk Oyunları" Adlı Tablosunu kavrayışlarında drama yönteminin etkisi araştırılmıştır. Çalışma, Adana'daki bir ortaokulun 11-12 yaş dönemini kapsayan ve 6. sınıfa devam eden toplam 32 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın deseni yarı deneysel bir yöntem olup deney ve kontrol grubu olmak üzere iki sınıf seçilmiştir. Çalışmada, her iki grubun sanat eleştirisi yaprağındaki soru kategorilerine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığı ortaya konmaya çalışılmıştır. Deney grubuna üç, kontrol grubuna üç olmak üzere toplamda altı oturum uygulanmıştır. Bu altı oturumda konu başlıkları müfredattaki kazanımlara uygun olarak seçilmiştir. Konular deney grubuna drama yöntemi, kontrol grubuna ise geleneksel yöntemle verilmiştir. Araştırmanın veri toplama aracı "Sanat Eleştirisi Yaprağı" olup verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları her iki grubun son oturumda verilen sanat eleştirisi yaprağından elde edilen verilere dayanmıştır. Araştırma sonucunda; deney grubu kontrol grubuyla karşılaştırıldığında, deney grubunun kontrol grubuna göre sanat eleştirisi betimleme, çözümlleme, yorumlama ve yargı basamaklarındaki soru kategorilerine verdikleri cevaplar daha anlamlı olduğu saptanmıştır. Deney grubunun kapalı uçlu soru kategorilerini cevaplama oranlarında ise kontrol grubuna oranla anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Sanat eserlerini anlama ve kavramada sanat eğitimcilerine düşen en önemli görev, sanat eserine yaklaşma noktasında kullandıkları yöntemin etkili olmasıdır. Bu açıdan bakıldığında sanat eleştirisinde drama yöntemi kullanıldığında öğrencilerin sanat eserleri ile ilgili yaşantısı canlı kalır ve eserleri kavrayışları ise daha kalıcı olması sağlanır.

Anahtar Kelimeler: Drama, sanat eğitimi, sanat eseri, sanat eleştirisi

* Bu makale Yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Öğretmen-Millî Eğitim Bakanlığı, El-mek: terzigaffar@gmail.com

*** Prof. Dr. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi, Resim-İş Öğretmenliği Bölümü, , El-mek: karaas@cu.edu.tr

**THE EFFECT OF DRAMA ON UNDERSTANDING PIETER
BRUEGHEL'S CHILDREN'S GAMES ARTISTIC WORK IN
STUDENTS**

ABSTRACT

In this study, the effect of the drama method in understanding art works in 6th grade students was investigated. For this purpose, a total of four works of art, including certain periods, were selected by receiving expert opinions. The study consisted of a total of 32 students in Adana in the 6th grade whose ages were between 11 and 12. The design of the study was weak experimental. Composed of one experimental and control groups. In the study, whether the responses of the two groups regarding art criticism differed significantly was investigated. Thirteen sessions were conducted in total, seven in the experimental group and six in the control group. In these thirteen sessions, topics were handled in accordance with the curriculum achievements. The subjects were given the drama method for the experiment group and the traditional method for the control group. The data collection tool of the research was "Art Criticism Leaflet" and descriptive analysis was used in the analysis of the data. The results of the study were based on the art criticism leaflet obtained at the final session of both groups. The results of the study were based on the results of art criticism given in the last four sessions of both groups. As a result of the research; When compared to the control group, the responses of the experimental group to the open-ended question categories in the description, analysis, interpretation and judgment steps of the art critic according to the control group were found to be more detailed in terms of content richness. It was also found that the experimental group had a significant difference in the response rates of closed-ended question categories compared to the control group. The most important task of the art educators in understanding and conceptualizing art works is the method they use in approaching the work of art. Based on these views, when the drama method is used in art criticism, the experience of the students about the works remains alive and they are made more effective and more permanent.

STRUCUTRED ABSTRACT

Art education is a field of education which includes the features relating to art, prepares people to new events which are changed and transformed with the help of technology, and contains unique human characteristics. This field plays an enormous role in educating one's cognitive, emotional and psychomotor behaviors. Art criticism has been put into use widely, particularly in education, in today's world. Art is defined as a concept unearthing what sort of factors have been included while creating the work of art with the historical and social conditions, and the circumstances in which the work of art is created, and the details to explain all these. The chief aim of this research is to find whether the drama method has any effect on the comprehension of works of art, and this research aims to contribute to the field of art, practically, with the drama method. For this purpose, art criticism has been conducted by

categorizing 6 graders as a control, and an experiment group, who reviewed one sculpture, and three works of painting – in total four. In the research, the conventional method (question-response, narration) has been employed for the control group, and the drama method has been employed for the experiment group. The research population consisted of 11-12 age group. 175 children from 7th class participated in the study and 32 participants (16 experiments-16 controls) were selected as sample. The participants participated in the study on a volunteer basis. Accordingly, 32 students were selected as participants, composed of 16 students in the experiment group and 16 students in the control group, from 6th Grade students in a secondary school in Adana. Considering the number of sample and population of the study, easily accessible sample was chosen for time management, time saving and utilizing it in an economical way. Convenience sampling provides profound study of groups thought to have rich knowledge (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 107). Criterion sampling of purposeful sampling methods is a study of all situations related to a set of predetermined criteria. The criteria can be established by the researcher or a pre-prepared criterion list can be used. Convenience sampling is articulated as a choice of a situation that is close to the researcher and easy to access (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 112-113). For this purpose, the sample was established, by including two dissimilar branches' students, in order to examine the influence of drama on the 6th grade students' comprehension of an artwork. 6th grade students were selected by assuming that they are at a certain level in knowledge of visual arts.

The criterion of 'Learning to look and learn to look' developed by Edmund Feldman who improved the first stages of art criticism as an instrument for gathering data, was taken as a basis. After Edmund Feldman had prepared a draft for the criterium of 'Learning to look and learn to look', his student Gene Mittler elaborated on the criterium and improved it significantly. "Art Criticism Study Sheet" (Kırıoğlu ve Stokrocki, 1997, s.1.20), which involves evaluation of art works' criteria, was prepared by taking into consideration the perception and comprehension levels of the students and using the correlated literature. In the process of developing the questions in the art criticism sheet, to determine whether the questions are expressed in an understandable way two experts were consulted, and purpose of the research was examined and organized in an appropriate way, and it was probed whether the questions were clear, and understandable. This weak experimental study was conducted by quantitative content analysis of research methods. As a result of the content analysis, the similarities and dissimilarities between the control and the experimental group were shown in table quantitatively. For this purpose, Art Criticism Leaflet was given to the participants in the final session. Art criticism sheet consists of four parts; description, analysis, interpretation and judgement. In total, these four stage below, there are 33 categories in the picture and 31 categories in the sculpture. Hence, the usage of drama, which is an area of its own and proven in many disciplines, as a method in art criticism, increased the comprehension of artworks among the students positively according to traditional methods. From this point of view, the traditional teaching methods were performed in education and it hinders the permanence of learning. Rapidly developing and refreshed

Turkish Studies

educational reforms necessitate the traditional methods, as well as methods which respond to the needs of this modern age and lead students to think and inquire into appropriate constructivist approach. Based on these views, drama method seems to centre the student, and harmonize learning method with the life of students in a long term.

Keywords: Drama, art education, art work, art criticism

Giriş

Sanat eğitimi, gelişen teknolojiyle birlikte değişen ve dönüşüme uğrayan insanı yeni durumlara hazırlayan, içinde insana özgü özellikler barındıran bir eğitim alanıdır. Bu alanın bireyin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimine önemli bir katkısı vardır. Enver (2009), sanat eğitiminin örgün ve yaygın eğitimdeki yerini; "Kişinin duygularını, düşüncelerini, izlenimlerini yetenek ve yaratıcılığını estetik bir düzeye ulaştırmak ve bu düzeyde bir anlatıma ulaştırabilmek amacıyla yapılan eğitim faaliyetlerinin tümü" şeklinde tanımlar" (s. 90). Enver bu tanımla sanat eğitiminin eğitim boyutundaki yerine açıklık getirir. Benzer şekilde Kırıçoğlu (2014), sanat eğitimi, yaratıcı eylemler içerisindeki bireyi düşünmeye zorlayan, onun yaşamını kolaylaştıran, dünyayı daha yaşanılır kılmak için " kültürel, toplumsal, tarihsel bütün değerlerin" sorgulanması ve öğretilmesi olarak açıklar (s. 9). Ayrıca Kırıçoğlu (2002), sanat eğitiminin herkes için gerekli olduğunu çünkü yaşadığımız çevrenin gittikçe çirkinleştiğini, düzeysiz bir kültür ortamının oluştuğunu; estetik beğenilerden yoksun, geleceğe güvensiz bakan ve yeniliğe kapalı bireyler haline geldiğimizi ifade eder. Kırıçoğlu'nun sanat eğitiminin gerekliliğine dair sözlerine baktığımızda, sanat eğitimi bireyin yaşamında yer aldığına çevreye, nesnelere, hayvanlara ve insanlara bakışımızı olumlu anlamda farklılaştırdığını görürüz.

Yine benzer şekilde, Gökaydın (2002), sanat eğitiminin "Bir görsel organizasyon metodu olarak görülüp, bu doğrultuda kullanılırsa, sonuç çocuğa ve gence, insan ve toplum yararına bir zekâ ve yaratıcılık kazandırmak açısından önemli olduğunu vurgular. Sanat eğitimi metodu, gerek çalışma biçimi gerekse süreci bakımından bilimsel araştırmalara paraleldir. Nitekim genç, bu ortamda da bilimsel araştırmalarda olduğu gibi belli aşamalardan geçer; sezer, düşünür, araştırır ve çözüme varır" (s.31).

Gökaydın'ın yorumuna ek olarak Çakır (2004), sanat eğitimi öğrencinin karşılaştığı problemler karşısında yaratıcı çözümler bulmasını sağlayan yeni yollar gösterdiğini ifade eder. Kavuran (2002) sanat eğitiminden geçen bireyi, sanatsal yaratım sürecinde sezgilerini ve mantığını da kullanarak yeni kavramlara ve yeni yollara ulaştığını söyler. Ayrıca sanat eserinde estetik arayışlara giren kişi çevresiyle ilgili düzenlemelerde soyut ve somut fikirlerle ortaya çıkar. Böylece çevresine daha duyarlı olan bireyler, toplumsal ve kültürel anlamda ülkesine ve yaşadığı coğrafyaya katkıda bulunur.

İnsan sadece mantıksal ve akla yakın bir gelişim göstermez, aksine duygularını kullanabilen, sezgilerini işin içine katarak ruhsal ve bedenen bir doyuma ulaşması gereklidir. Duygu ve sezgiyle kişinin ruhsal ve bedensel olarak doyurulması sürecinin yanında akademik başarıların yükseltilmesinde sanat eğitimi önemli bir etken olarak gören Kırıçoğlu (2009), sanatın kendine has değerlerinin olması gerektiğini sanatın bir ders ve öğretilbilir özelliğini de vurgulayarak insanın ve kültürün en önemli parçası olduğunu ifade eder. Bunun yanında Kırıçoğlu, sanat eğitimi diğer alanların içine alarak birçok konunun öğretilmesinde bir araç olduğunu söylerken bazı tartışmaların da günümüzde yoğunlaştığını söyler.

Kırıçoğlu (2009), sanat eğitiminin insanın davranışlarındaki gelişimini şöyle sıralar (s. 33):

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 12/33

• Öğrenciler duyularını, düşüncelerini, imgelerini ve duygularını bir sanat formuna dönüştürürken sanatı öğrenirler. Yaratma bu dönüştürmenin sürekliliğinde ortaya çıkar.

• Sanat eğitimi, öğrencinin sanat yapıtlarındaki ve çevrelerindeki estetik niteliklerin ayırıcılığında olmasını güçlendirir.

• Sanat eğitimi, öğrencilerin sanat yapıtlarında biçim ve içerik ilişkisini, yapıtların yaratıldığı tarihsel, kültürel ortamı anlamalarını sağlar.

• Sanat olasılıkları düşlemeyi, ikilemleri keşfetmeyi ve birçok açıdan bakmayı öğretir.

Kırıçoğlu'nun yukarıdaki sıralamasına baktığımızda sanat eğitiminin sanatı ve sanat eserlerini öğrenme sürecinde gerekli ve en temel şey olduğunu görürüz.

Mamur (2004), sanat eğitiminin geçmişteki usta çırak ilişkisine dayandığını ve uygulama boyutundan uzaklaştığını ifade ederek sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik gibi disiplinleri uygulama boyutuyla birleştirmenin yanı sıra; inceleme, anlama, anlatma, yazma, görme, dinleme, tartışma gibi öğrenme biçimlerini de kapsamına aldığını belirtmiştir.

Arnheim ve Ögdül (2012), "Sanatsal faaliyeti bir akıl yürütme biçimi olduğunu öğrenmiş, algılama ve düşünmenin ayrılmaz bir biçimde iç içe geçtiği bir süreç olduğunu ve resim yapan, yazan, besteleyen, dans eden biri duygularıyla düşünüyordur demek zorunda hissediyorum kendimi" şeklinde ifade eder (s. 11).

Benzer şekilde Tuna (2011), sanata ve sanat eğitiminin geçmiş ve şimdikinden daha farklı unsurların dâhil olduğunu, bununla birlikte birçok alan ve disiplin ile bütünleşerek, sanatta ve sanat eğitiminde "yenilik" için temel ölçütün "şimdi" değil, "gelecek" olacağını öngörmemizle mümkün olduğunu dile getirir.

Tüm bu açıklamalara baktığımızda sanat ve sanat eğitimi, hayatımızın ayrılmaz bir parçası, bizi geliştiren, dönüştüren, gerek kendi kültürümüzü ve gerekse de farklı kültürleri tanımada önemli bir yere sahiptir. Sanat eğitiminin öğretilmesinde sanat eğitimi içerisindeki disiplinlerin de oldukça önemli olduğunu görürüz.

Sanat Eleştirisi

Eğitimin en önemli amaçlarından birisi öğrencilerin iyi kararlar verebilmeleri için eleştirel düşünmeyi geliştirmektir. "Eleştiri sözcüğü kusur bulma, eleştirme anlamında olumsuz bir kelime olarak anılsa da sözcüğün kökenine indiğimizde eleştirmenin olumlu, yapıcı ve yarar sağlayan birçok yönünün olduğunu görebiliriz. Kuramsal ve pratik boyutuyla sanat eleştirisi ise "yapıt ve sanatçıları incelemek, onları aydınlatmak, açıklamak ve değerlendirmektir" (Eroğlu, 2016, s.9). Eroğlu'nun eleştiri sözcüğüne ve sanat eleştirisine getirdiği yoruma benzer diğer bir yorumu da Yolcu (2009), şu şekilde açıklar: "Eleştiri kelimesi, soruşturma, değerlendirme yani halk arasında "yergi" demektir. Bir şeyin kusurunu bulma, yetersizliklerini göstermeyle eş anlamlı kullanılmasına rağmen bir sanat araştırması ve sanata karşı duyarlı tepki verme sürecidir. Bu sebeple eleştiri bir 'üst dil' olarak karşımıza çıkmaktadır" (s.117). Yolcu, sanatı anlama ve sanata tepki verme sürecinde eleştirinin bir üst dil olarak karşımıza çıktığını savunmaktadır. Eleştiri sürecinde görme yetisinin katkısı büyüktür. Barrett (2012), iki yüzyıl öncesindeki Vasari ve Diderot'un görmeyle ilgili düşüncelerini şu şekilde açıklar; "Vasari ve Diderot gözün görmek için eğitilmesi gerektiğine ve sanatta gelişen zevkin gözlem ve tecrübeye dayandığına inanırdı. Sanat yapıtının teknik ayrıntılarını öğrenmek ve gözlem yeteneklerini güçlendirmek için sanatçı arkadaşlar edinirdi. Diderot, sanat eleştirisi yazmanın güçlüğünü bilir, kabul ederdi ve sanat üzerine yazmanın sınırlarının farkındaydı, bir resim ya da bir heykelin özünü dile çevirmenin imkânsız olduğunu düşünürdü; sanat eserlerinin betimlenmekten çok görülmesi gerektiğine inanırdı" (s.30). Günümüzde sanat eleştirisi başta eğitim olmak üzere birçok

alandaki yaygın anlamda kullanılmaya başlamıştır. San (2008), sanat eleştirisini tanımlarken, tarihsel, toplumsal koşullarıyla birlikte, eserin meydana gelmesinde ne tür etkenlerin rol aldığını, yapıtın meydana geldiği zamandaki koşulları ve tüm bunları açıklamak için gereken detayları ortaya çıkaran bir belge niteliği taşıdığını ifade eder. Eleştirinin eğitim boyutuna değinen Yolcu (2009), sanat eleştirisinden beklentilerini şöyle ifade eder; "Sanat eleştirisi boyunca öğrenciler, tartışmalara katılır, dinlemeyi, başkalarına hoşgörülü davranmayı öğrenerek sanata ve sanat eserine karşı tepkilerini gösterirler. Onlar için sanat eseriyle karşılaşmak demek yeni kapılar açmak, yeni düşünceler geliştirmek ve yeni kavramlara ulaşmak demektir. Bu sebeple sanat eleştirisinin amacı, tanımlamalar, çözümlenmeler, yorumlar ve bilgiye dayalı yargılar geliştirmektir" (s.118). Benzer şekilde Tuna (2007) ise sanat eleştirisinden beklentilerini şöyle açıklar;

"Sanat eleştirisi yönteminin kullanılması ve buna ek olarak çocukların, ilk günlerden itibaren kendisine alınan kitaplardaki estetik açıdan özenli resimlerle, evinin duvarlarındaki nitelikli resimlerle her gün uyarılması, okul çağlarında derste öğretmeni tarafından iyi örnekler gösterilmesi, sürekli sergilerde birbirinden farklı eserleri inceleyip, karşılaştırma olanağı sunulması ve üzerinde konuşacak bir ortam oluşturması ile belli bir beğeni düzeyine ulaşması beklenmektedir" (s.571).

Çocukta oluşturulan bu beğeni düzeyi ve estetik kaygı bir üretici olarak sanatla uğraşmaya da iyi bir sanat tüketicisi olmasına ve kişisel yaşam alanından, yaşadığı çevreye değin pek çok alanda etkisini göstereceği düşünülmektedir. Sanat eleştirisi yönteminin kullanılmasıyla çocukların çevrelerinde gördüklerine karşı beğeni düzeylerinin artacağını savunan Tuna, beraberinde estetik kaygının da artışa sebep olabileceğini savunmaktadır. Tuna'nın genel anlamda çerçevesini çizdiği sanat eleştirisini İnce (2010), şu şekilde açıklar: "Sanat eleştirisi, plastik sanatlar bağlamında (yaygın olarak resimde) algı, gözlem, inceleme ve değerlendirme aşamalarından oluşan yapıt çözümlenme sürecinin sonunda varılan öznel bir anlatım biçimidir. İnce'nin sanat eleştirisi hakkındaki bu görüşüne benzer şekilde Karabulut & Karakuzu ve Konca (2008, s.92), sanat eleştirisi yönteminin kültür ve toplum içerisindeki rolüne değinerek; "Sanat eleştirisi dilin kullanılmasını, düşünce dolu yazı yazmayı, sanat hakkında konuşmayı içine alır" şeklinde ifade eder. Böylece sanatın kültür ve toplum içindeki rolünün daha iyi anlaşılmasını, sanatı, sanatçıyı, sanat izleyicisini daha iyi anlayarak beğenimizin artmasını sağlayacaktır. Sanat eleştirisinin yukarıda değinilen özellikleri göz önünde bulundurulduğunda geçirdiği tarihsel sürecin de yukarıda sayılan tüm özelliklere katkısının olduğunu görürüz.

Sanat Eğitiminde Pedagojik Eleştiri Yöntemi

Sanat eleştirisinde sıkça kullanılan yöntemlerden biri de pedagojik eleştiri yöntemidir. Bu yöntem sanat eğitimi içerisinde yer alan önemli eleştiri yöntemlerinden birisidir. Çünkü bu yöntem öğrencilerin bir sanat eserine nasıl bakması gerektiğini gösteren sistemli bir yaklaşımdır. Eleştiri yönteminin etkili olduğu "Avrupa okullarına baktığımızda sanat ve kültür eğitiminde eleştiri en çok geçen altı amaç arasındadır. Bu özellikle insanlara bir çalışma ya da performansın gerekli özelliklerine kendisinin ve başkalarının çalışmalarını değerlendirirken eleştirel yargılama kapasitesini geliştirmeye ilgilidir" (<http://www.eurydice.org>, s.20). Sanat eğitimindeki eleştiri yönteminde ise sanat eseriyle karşı karşıya gelen öğrenciler, sanat eserini kavrama sürecinde duyularını harekete geçirerek etkin rol oynar. May (1998), "Resme temasımızla içimizde yeni bir görünüm zembereği boşanır; içimizde eşsiz bir şey doğar ve yaratıcı kişinin resmini, müziğini ya da diğer yapıtlarını değerlendirmenin bizim açımızdan da yaratıcı bir edim olmasının nedeni olduğunu" dile getirir (s.49). Read (2014, s.20), sanatın anlamında; "Bir sanat eseri üzerine düşündüğümüz zaman kendimizi sanat eserinin biçimi içine sokarız ve duygularımız orada bulduklarımıza ve kavradığımız taraflara bağlıdır" der. Todorov (2016) ise, sanat eserinden aldığı hazzı "Büyük bir sanatçının eserinin karşısına geçtiğimizde, biçimlerin mükemmelliğine hayranlıkla bakmakla ya da tek tek her imgenin anlamını soruşturmakla yetinmeyiz" şeklinde ifade eder (s. 9). Read ve Todorov

sanat eserinden alınan hazza dikkat çekerken; çevremizde olup biten birçok görsel imgeler üzerinde Leppert ve Türkmen (2009), aşağıdaki açıklamalarda bulunmuştur:

“Bugün kendimiz ve yakın çevremiz hakkındaki bilinçli ve bilinçdışı anlayışlarımızın önemli bir bölümünün çerçevesini yazılı ve görsel medyadaki reklam imgeleri çiziyor. Artık hiç kimsenin yadsıyamayacağı bir gerçek bu. Bu imgeler bize ne tür bedenlere sahip olmamız ve ne tür bedenleri arzulamamız- ya da inşa etmemiz (bedenlerimizin en "doğal" biçimleri bile yeniden inşa edilecekler listesinde yer alıyor)- gerektiğini bildiriyor; benlik duygumuzu, inanç sistemlerimizi, bireyselliğimizi ve toplumsal varlıklar olarak statümüzü etkiliyor; ne tür giysiler giyeceğimizi, hangi arabaya bineceğimizi, hangi partiye oy vereceğimizi söylüyor” (s.15).

Çevremizi kuşatan bunca yazılı ve görsel eserler, dokümanlar ve kaynaklar bizi eleştirel bir bakış açısına götürüyor. Eğitim alanında eleştirel düşünce son yıllarda çok daha önem kazanmıştır. Eğitiminde en önemli amaçlarından biri öğrencilerin eleştirel düşünebilmelerini sağlayarak soru soran, sorgulayan, doğru kararlar verebilen bireyler yetiştirmektir. Bu düşüncenin önem kazanmasında pedagojik eleştiri yönteminin büyük rolü vardır. Sanat ürünü doğası gereği eleştirel bir bakış gerektirir. Tuna'ya göre (2011) "Sanat eleştirisi öğretimi; betimleme, çözümlenme, yorumlama ve yargılama basamaklarıyla öğrencilerin öncelikle estetik deneyim kazanacakları, ayrıntıları fark ederek öğeler arasında ilişkiler kurabilecekleri ve ondan anlam çıkararak yapıtın neden değerli olduğunu belli estetik kuramlar çerçevesinde açıklayabilecekleri bir süreçtir" (s.575). Gençaydın (1995) ise, "Gözlerimizin algılama aracı olarak en önemli işlevi üstlendiğini ve duyular aracılığıyla aldığını beyinde anlamlandırma sürecinde etkin rol aldığını dile getirir. Gözün algılamadaki önemine değinen Gençaydın ayrıca araştırma, seçme, önemli özelliği kavrama, sadeleştirme, soyutlama, analiz-sentez yapma, tamamlama, düzeltme, kıyaslama, problemi çözme, birleştirme, ayırt etme ve anlam bütünlüğüne ulaştırma" gibi işlevler söz konusu olduğunu da ifade eder. Tüm bu tanımlamalar bize sanat eğitimi öğretiminde bu yöntemin etkili ve kalıcı olduğunu gösterir. Özsoy (2001), "Sanat öğretiminin niteliğinin araştırılmasına yönelik bir yöntem olarak gördüğü eğitsel eleştiri yöntemini, bir ders saati süresinde sanat dersinin her günlük durumu içinde tanımlanması, çözümlenmesi, yorumlanması ve yargılanması süreci" şeklinde tarif eder (s.42). Özsoy, eğitsel eleştiri yöntemine açıklık getirirken, Karabulut, Karakuzu ve Konca (2008) ise "Pedagojik eleştirinin temel amacı, öğrencilerde var olan estetik algılamasının körelerek yok olup gitmesine engel olarak, bunun daha da geliştirilmesini sağlamaktadır" şeklinde eleştiri yönteminin öğrenciler üzerindeki etkisine değinmişlerdir. Tüm bu açıklamalara baktığımızda "Sanat Eğitimindeki Pedagojik Eleştiri Yöntemi" öğrencilerin eleştirel bakış açılarını ve sanat eserlerine karşı beğenilerini ortaya çıkarması ve bu alanda gelişimlerini daha da devam ettirmeleri açısından önemlidir. Pedagojik eleştiride karşımıza çıkan yönetime baktığımızda ise "Edmund Feldman" modelini görürüz.

Edmund Feldman Modeli

Çocuğu merkeze alan sanat eğitimi hareketi son yıllarda daha da önem kazanmaya başlamıştır. 1960'lı yıllarda görülmeye başlanan sanat eğitimi hareketleri konu-merkezli yaklaşım üzerine temellenmiştir. Bu yıllarda estetik eğitimi üzerine de yapılan çalışmalar sanat eleştirisi yaklaşımına da öncülük etmiştir. Tuna (2011), sanatın araştırılması ve sanata karşı tepkilerin dile getirilmesi olarak tanımlanan sanat eleştirisini, sanat yapıtının değerini ortaya çıkarma ve neden değerli olduğunu sorgulama süreci olarak ifade eder. Tuna'nın sanat yapıtının değerini ortaya çıkaran sorgulama sürecine Kırıçoğlu (2009), görsel eğitim açısından bakarak şu şekilde açıklar: "Bize çizgi, renk, biçim doku olarak ulaşan; estetik, işlevsel, iletişimsel her türlü görsel nesnenin kimliğimizi oluşturacak kadar bizi kuşatması görsel kültür eğitiminin kaçınılmaz olarak öğretim planlarında yer almasına neden olur. Böylece yeniden yapılandırmacı görüş içinde yer alan toplumsal ve kültürel eleştiriye yönelik konuların öğretiminde etkinliği artar" (s.36). Striker (2005) ise, sanatla sorun

Turkish Studies

olabilecek birçok şeyin çözülebileceğini, öğrencilerin sanata yaklaşımlarında ise merak, özgürlük ve macera duygusuyla öğrenmenin daha kolay olacağını ifade etmiştir.

Tüm bu açıklamalar bize çocukların sanat eleştirisini kolay yapabilmelerini ve sanat eserleri hakkında konuşmalarını sağlayan modele götürüyor. Sanat eleştirisini belli bir sistematik içerisinde örgütleyen kişi olan Feldman (1970), "Bir sanat eserini tartışmak için bir yöntem geliştiren ilk sanat eğitimcisidir" (Akt. Yolcu 2009, s.118). Benzer bir şekilde (Akt. Kırıçoğlu & Stokrocki (1997, s.32) "Edmund Feldman" (1970) için sanat eleştirisinin ilk evrelerini geliştirmiş ve onun öğrencisi olan Gene Mittler'da (1986) bunu "Bakmayı öğrenmek", "Öğrenmek için bakmak" diye adlandırılan bir dizi soruyu geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Bu soru dizilerini içinde barındıran ardışık dört aşamadan birincisi Betimleme ya da Tanımlama basamağı; sanat yapıtında bulunan bilgi objelerinin tespit edilip tanımlandığı aşamadır. Çözümleme basamağı; sanat eserinin görsel nitelikleri araştırıldığı ve sanatın elemanlarının sanat ilkelerine göre nasıl düzenlendiği aşamadır. Yorumlama basamağı; ayrıntılı olarak sanat yapıtının anlamını bulma süreci olarak geçer. Bu aşamada önceki aşamalardan elde edilen bilgi ve bulgulara göre yorumlar yapılır ve bunun için sanat yapıtındaki görsel simge ve sembollerden yararlanır. Yargı basamağında ise sanat eleştirisinin son aşaması olup bu aşamada daha önce elde edilen bütün veriler kullanılır. Estetik yargı basamağı da denilen bu basamakta öğrenciden sanat eseri hakkında bir değer yargısı üretmesi ve eserin başarılı olup olmadığına karar vermesi istenir. Öğrencilerin sanat eleştirisinden edindikleri bilgilerin kalıcı olması için oyun, doğaçlama ve canlandırma tabanlı dramanın yöntem olarak kullanılması önemlidir. Burada da drama sanat ilişkisi karşımıza çıkıyor.

Drama - Sanat Eğitimi İlişkisi

Öğrencinin kendini en çok bulduğu ve enerjisini kullandığı ortam oyun ortamıdır. Bu ortamda gerçekleşen her şey öğrencilerin yapacağı çalışmayı benimsemesini, kendi isteğiyle yapmasını sağlar. "Görsel sanatlar eğitimi derslerinin en önemli amacı, çocuğun yaratıcılığını geliştirmek olduğuna göre, öğretmen bu dersleri daha etkin ve eğlenceli hale getirmek; çocuğun imgelem gücünü harekete geçirecek çalışmalara yer vermek durumundadır. Bunun en uygun yollarından biri de oyun oynamak ve canlandırma yapmaktır" (Öztürk, 2009, s.153). Öztürk'ün sözlerine paralel olarak Sağlam da (2006, s.57) oyun oynama ve canlandırmaların etkin rol oynadığı dramayı "bilgi edinmede yararlı bir araç olarak gören Bolton'un sözlerini şu şekilde aktarır: "Bolton'a göre drama dersi hem eğitimin hem de sanatın isteklerini karşılayacak biçimde yapılandırıldığında öğrenme/öğretme deneyiminin daha etkin olacağını belirtir. Dolayısıyla sanat eğitimi çocuğu merkeze alan, özgürce oynayabileceği oyun ortamda gerçekleşebilir. "John Dewey'e göre, çocuk merkezli eğitim 1921'de başlamıştır. Frank Cisec ise çocuğun kendini sanatla ifade eden ilk kişidir. Onun okulunda (Viyanada 1898) çocuğu özgür bırakarak sanat yapmasını sağlayan bu görüş uygulanmıştır. Sanat eğitimindeki ilerici görüşler ve drama öğretmenlerinin gayretleri ile 'make believe play' yani 'mış gibi yapmak' ortaya çıkmıştır (Akt. Gönen ve Dalkılıç, 2003).

Yine Sağlam'a (2006) göre, Heathcote ve Bolton drama eğitiminin, öğrenme/öğretme deneyiminde eğitimin ve sanatın isteklerini karşılayacak biçimde yapılandırılabilirliğini belirtir. Sanatın kendi iç dinamiklerinde var olan bu özelliği daha da ön plana çıkaran Günyaz (2011), bu konudaki düşüncelerini; "Varoluşun bir yansıması olarak düşünürsek sanatı, evreni ve kendini anlatma, yorumlama, aynı zamanda başkaldırının da özgür ve özgün dili olarak tanımlayabiliriz" (s.55) şeklinde ifade etmiştir. Sanatı ayrılmaz bir parçası olarak gören drama aynı zamanda diğer bilim dallarını da kapsama alanı içerisine alır. Ayrıca drama, etkinliklerinde sanat, bilim ve sosyal yaşantının bir arada kullanımını ve yönlendirmelerle gelişen süreçlerde farklı yansımaların ortaya çıkmasını sağlar" (Akoğuz, 2015, s.9). Bu yansımalara baktığımızda dramanın birçok alanda olduğu gibi sanatın varlığını ortaya çıkaran durumları da yansıttığını görmekteyiz.

Turkish Studies

Karabağ'a (2009) göre "Sanatın var olabilmesi kimi yaklaşımlara göre sanatçının, kimi yaklaşımlara göre sanat eserinin, kimilerine göre ise de alıcının varlığıyla oluşmaktadır. Dramaya bakıldığında ise katılımcı, bir sanat eserini inceleyip eserden anlamlar çıkarmasıyla alıcı; eserden yola çıkarak doğaçlamalar, öyküler oluşturmasıyla sanatçıdır. Katılımcı kimi zaman da vücuduna başka bir katılımcının verdiği şekille eserin kendisidir" (s.63). Sanat ve sanat eserinden yola çıkılarak gerçekleştirilen tüm bu süreçler bize drama ve sanatın ne kadar iç içe olduğunu gösteriyor.

Yöntem

Bu araştırmanın genel amacı, ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin sanat eserlerini kavrayışında drama yönteminin etkisinin olup olmadığını araştırmak ve drama yöntemiyle sanat alanına pratik anlamda katkıda bulunmayı hedeflemektir. Bu amaç doğrultusunda ortaokul 6. sınıf öğrencilerinden deney ve kontrol grupları oluşturularak Pieter Brueghel'in "Çocuk Oyunları" Adlı Tablosu üzerinden sanat eleştirisi yapılmıştır. Araştırma kapsamında kontrol grubunda geleneksel yöntem (soru-cevap, düz anlatım), deney grubunda ise drama yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmanın Modeli ve Deseni

Bu araştırma, ortaokul 6. sınıf 11-12 yaş öğrencilerinin görsel sanatlar dersinde sanat eserini kavrayışlarında dramanın etkisini saptamaya yönelik nicel araştırma yönteminin kullanıldığı zayıf deneysel desenlerden statik karşılaştırmalı bir alt desenden oluşmaktadır (Büyüköztürk, 2001, Frankel ve Wallen, 2006, s.272). Zayıf deneysel desenin simgesel görünümü Şekil 1'de gösterilmiştir:

Grup	İşlem	Sontest
D	X	O ₁
K		O ₂

Şekil 1. Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü

Bu desene göre deney ve kontrol grubuna herhangi bir ön test verilmemiştir. Ön test verilmemesinin nedeni katılımcıların önceden verilecek sorulara duyarlık kazanmamış olmasıdır. Dolayısıyla, bu modelde her iki gruba sadece son test olarak sanat eleştirisi yapıldığı uygulanmıştır. Son testte sorulara genel olarak cevap verilip verilmediği denetlenmiştir. Bu deneysel desene uygun olarak araştırmanın odağı olan drama yöntemi deney grubunda kullanılırken kontrol grubunda geleneksel/klasik soru-cevap yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda her iki gruba süreç sonunda Feldman'ın "Sanat Eleştirisi Yaprağı" verilmiştir. Buna göre, araştırmada Pieter Brueghel'in "Çocuk Oyunları" adlı tablosu üzerinden pedagojik sanat eleştirisi yapılarak veriler elde edilmiş ve katılımcıların sanat eserlerine bakarak sanat eleştirisindeki sorulara verdikleri cevaplara ilişkin bulgular elde edilmiştir.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evreni 11-12 yaş grubundan oluşmuştur. Çalışmaya 7 şubeden 175 çocuk katılmış olup bu evrenden 32 (16 deney-16 kontrol) katılımcı örneklem olarak seçilmiştir. Örneklem gönüllülük esasına göre oluşturulmuştur. Buna göre, Adana'daki bir ortaokulun 6. sınıf öğrencilerinden deney grubu 16 ve kontrol grubu 16 öğrenci olmak üzere toplam 32 öğrenci katılımcı olarak seçilmiştir.

Çalışmanın popülasyon ve örneklem sayısına bakıldığında, zaman yönetimi, zamanın kazanılması ve ekonomik olarak kullanılması için kolay ulaşılabilir örneklem seçilmiştir. Amaçlı örnekleme (convenience sample), zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen grupların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.107). Amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme ise araştırmacıya yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumun seçilmesi şeklinde ifade edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.112-113). Bu amaçla örnekleme, 6. sınıflarda okuyan öğrencilerin sanat eserini kavrayışında dramının etkisinin neler olduğunu incelemek amacıyla iki farklı şubenin öğrencileri dâhil edilerek oluşturulmuştur. Örnekleme 6. sınıf öğrencilerinin görsel sanatlar alan bilgisini belli düzeylerde kazanmış oldukları varsayılarak seçilmiştir.

Verilerin Toplama Aracı

Araştırmanın amaçları doğrultusunda ilgili alan yazın ve bu konudaki araştırmaların veri toplama araçları incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak sanat eleştirisinin ilk evrelerini geliştiren Edmund Feldman ve öğrencisi Gene Mittler'in "Bakmayı Öğrenmek ve Öğrenmek için Bakmak" olarak geliştirdiği ölçek esas alınmıştır. Öğrencilerin algı ve kavrama düzeyleri de dikkate alınarak ilgili alan yazından yararlanılarak sanat eserlerini değerlendirme ölçütlerini içeren "Sanat Eleştirisi Çalışma Yaprağı" (Kırıçoğlu ve Stokrocki, 1997, s.1.20) oluşturulmuştur. Sanat eleştirisi yaprağındaki soruların geliştirilme aşamasında soruların kolay anlaşılır biçimde ifade edilmediğini belirlemek amacıyla iki uzman görüşü alınarak araştırmanın amaçlarına ve uygun biçimde düzenlenmesine çalışılmış ve soruların açık ve anlaşılır olup olmadığı sınanmıştır.

Zayıf deneysel olan bu çalışma araştırma yöntemlerinden nicel içerik analizi ile yapılmıştır. İçerik analiz sonucunda kontrol ve deney grubu arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nicel olarak tablolar halinde gösterilmiştir. Bu amaca uygun olarak veri toplamak için "Sanat Eleştirisi Yaprağı" katılımcılara 3. oturum sonunda verilmiştir. Sanat eleştirisi yaprağı betimleme, çözümlenme, yorumlama ve yargılama olmak üzere dört bölümden oluşmaktadır. Toplamda dört basamak altında 33 soru yer almaktadır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri 2015-2016 Eğitim-Öğretim dönemi, nisan ve mayıs aylarında araştırmacı tarafından toplanmıştır. Araştırmada statik karşılaştırmalı zayıf desen kullanılarak katılımcılara sanat eleştirisi yaprağındaki açık ve kapalı uçlu soru kategorileri verilerek nitel ve nicel veriler toplanmıştır. Buna göre deney grubuna drama yöntemi ve kontrol grubuna ise soru-cevap yöntemi uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada, elde edilen nicel verilerin değerlendirilmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Ayrıca nitel verilerden elde edilen bazı bulgular içerik analizindeki kodlamalara göre nicel analiz için uygun hale getirilmiştir. İlk olarak araştırmacı 16 deney 16 kontrol grubunda olmak üzere toplam 32 katılımcı tarafından doldurulan veri toplama aracını gözden geçirmiş ve süreç boyunca devam eden katılımcıları göz önünde bulundurarak toplam 16 deney 16 kontrol grubundaki 32 katılımcının verileri değerlendirmeye alınmıştır. 32 katılımcının sanat eseri için doldurduğu sanat eleştirisi yaprağı araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Böylece veriler düzenli bir şekilde listelenerek verilerin analizi için hazır hale getirilmiştir.

Bulgular

Drama yöntemi uygulanan deney grubu ve klasik yöntem uygulanan kontrol gruplarının sanat eleştirisi "Betimleme", "Çözümleme", "Yorumlama" ve "Yargı" basamaklarındaki soru kategorilerini cevaplama ve cevapsız bırakma arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Bu bölümde sanat eleştirisi yapılarındaki betimleme, çözümleme, yorumlama ve yargı basamaklarında bulunan soruları cevaplama ve cevapsız bırakmayla ilgili kategoriler detaylı olarak verilmiştir.

Tablo 1

Deney ve Kontrol Gruplarının Pieter Brueghel "Çocuk Oyunları" Adlı Tablosu Üzerinden Sanat Eleştirisi Betimleme Basamağındaki Kategorileri Cevaplama ve Cevapsız Bırakma Dağılımı

Kategoriler	Grup	Katılımcı			Cevapsız	
		f	f	%	f	%
Görme	Deney	16	14	87,50	2	12,50
	Kontrol	16	15	93,75	1	6,25
Konu	Deney	16	11	68,75	5	31,25
	Kontrol	16	9	56,25	7	43,75
Kim/Ne zaman	Deney	16	14	87,50	2	12,50
	Kontrol	16	6	37,50	10	62,50
Tür	Deney	16	11	68,75	5	31,25
	Kontrol	16	6	37,50	10	62,50
Teknik	Deney	16	14	87,50	2	12,50
	Kontrol	16	5	31,25	11	68,75
Malzeme	Deney	16	13	81,25	3	18,75
	Kontrol	16	4	25	12	75
Figüratif/Soyut	Deney	16	12	75	4	25
	Kontrol	16	8	50	8	50
Renk	Deney	16	14	87,50	2	12,50
	Kontrol	16	7	43,75	9	56,25

Tablo 1'deki kategoriler incelendiğinde deney grubunun betimleme basamağında "konu", "kim/ne zaman", "tür", "teknik", "malzeme", "figüratif/soyut", "renkler" kategorilerindeki soruları cevaplama oranları kontrol grubuna oranla anlamlı bir fark oluşturmuştur. Aynı grubun soruları cevapsız bırakma oranlarını ise kontrol grubuna göre daha az olduğu görülmüştür.

Buna karşılık kontrol grubunun "görme" kategorisi hariç diğer kategorilerdeki soruları cevaplama oranları deney grubuna göre daha az, cevapsız bırakma oranları ise deney grubuna göre daha fazla olduğu görülmüştür.

Tablo 2

Deney ve Kontrol Gruplarının Pieter Brueghel "Çocuk Oyunları" Adlı Tablosu Üzerinden Sanat Eleştirisi Çözümleme Basamağındaki Kategorileri Cevaplama ve Cevapsız Bırakma Dağılımı

Kategoriler	Grup	Katılımcı		Cevaplayan		Cevapsız	
		f	f	%	f	%	
Biçim	Deney	16	14	87,50	2	12,50	
	Kontrol	16	8	50	8	50	
Ritim	Deney	16	11	68,75	5	31,25	
	Kontrol	16	8	50	8	50	
Doku-Örüntü	Deney	16	8	50	8	50	
	Kontrol	16	14	87,50	2	12,50	
Renk Uyumu	Deney	16	12	75	4	25	
	Kontrol	16	7	43,75	9	56,25	
Hareket	Deney	16	11	68,75	5	31,25	
	Kontrol	16	0	0	16	100	
Çizgi	Deney	16	11	68,75	5	31,25	
	Kontrol	16	6	37,50	10	62,50	
Vurgu-Dikkat	Deney	16	8	50	8	50	
	Kontrol	16	5	31,25	11	68,75	
Uzam	Deney	16	9	56,25	7	43,75	
	Kontrol	16	6	37,50	10	62,50	
Mekân	Deney	16	11	68,75	5	31,25	
	Kontrol	16	5	31,25	11	68,75	
Ön-Arka	Deney	16	10	62,50	6	37,50	
	Kontrol	16	4	25	12	75	
Zıtlık	Deney	16	10	62,50	6	37,50	
	Kontrol	16	2	12,50	14	93,75	
Denge	Deney	16	13	81,25	3	18,75	
	Kontrol	16	1	6,25	15	93,75	

Tablo 2'deki kategoriler incelendiğinde deney grubunun çözümleme basamağında "biçim", "ritim", "renk uyumu", "hareket", "çizgi", "vurgu-dikkat", "uzam", "mekân", "ön-arka", "zıtlık", "denge" kategorilerindeki soruları cevaplama oranları kontrol grubuna oranla anlamlı bir fark oluşturmuştur. Aynı grubun soruları cevapsız bırakma oranının ise kontrol grubuna göre daha az olduğu görülmüştür.

Buna karşılık kontrol grubunun sadece "doku/örüntü" kategorisindeki cevaplama oranı çok az bir farkla deney grubundan fazla olmuştur. Aynı grubun soruları cevaplama oranlarının deney grubuna göre daha az cevapsız bırakma oranlarının ise deney grubuna göre daha fazla olduğu görülmüştür.

Tablo 3

Deney ve Kontrol Gruplarının Pieter Brueghel "Çocuk Oyunları" Adlı Tablosu Üzerinden Sanat Eleştirisi Yorumlama Basamağındaki Kategorileri Cevaplama ve Cevapsız Bırakma Dağılımı

Kategoriler	Grup	Katılımcı			Cevapsız	
		f	f	%	f	%
Duygu	Deney	16	14	87,50	2	12,50
	Kontrol	16	14	87,50	2	12,50
Ses	Deney	16	14	87,50	2	12,50
	Kontrol	16	13	81,25	3	18,75
Koku	Deney	16	14	87,50	2	12,50
	Kontrol	16	8	50	8	50
Yeni İsim	Deney	16	13	81,25	3	18,75
	Kontrol	16	7	43,75	9	56,25
Sanatçının Sevdiği Ögeler	Deney	16	10	62,50	6	37,50
	Kontrol	16	7	43,75	9	56,25
Alternatif Teknik	Deney	16	11	68,75	5	31,25
	Kontrol	16	5	31,25	11	68,75
Farklı ve Benzer Yönler	Deney	16	6	37,50	10	62,50
	Kontrol	16	1	6,25	15	93,75
Mesaj	Deney	16	10	62,50	6	37,50
	Kontrol	16	1	6,25	15	93,75
İsim İçeriği	Deney	16	11	68,75	5	31,25
	Kontrol	16	6	37,50	10	62,50
Simgeler/Semboller	Deney	16	9	56,25	7	43,75
	Kontrol	16	4	25	12	75

Tablo 3'teki kategoriler incelendiğinde deney grubunun yorumlama basamağında "duygu", "ses", koku", "yeni isim", "sanatçının sevdiği ögeler", "alternatif teknik", "farklı ve benzer yönler", "mesaj", "isim içeriği", "simgeler/semboller" kategorilerindeki soruları cevaplama oranları kontrol grubuna oranla anlamlı bir fark oluşturmuştur. Aynı grubun soruları cevapsız bırakma oranının ise kontrol grubuna göre daha az olduğu görülmüştür.

Buna karşılık kontrol grubunun sadece "duygu" kategorisindeki cevaplama oranı deney grubuyla benzerlik göstermiştir. Aynı grubun soruları cevaplama oranı deney grubuna göre daha az, cevapsız bırakma oranının ise deney grubuna göre daha fazla olmuştur.

Tablo 4

Deney ve Kontrol Gruplarının Pieter Brueghel "Çocuk Oyunları" Adlı Tablosu Üzerinden Sanat Eleştirisi Yargı Basamağındaki Kategorileri Cevaplama ve Cevapsız Bırakma Dağılımı

Kategoriler	Grup	Katılımcı			Cevapsız	
		f	f	%	f	%
Beğenme	Deney	16	12	75	4	25
	Kontrol	16	16	100	0	0
Öznel Değer	Deney	16	11	68,75	5	31,25
	Kontrol	16	15	93,75	1	6,25
Tarihi Değer	Deney	16	9	56,25	7	43,75
	Kontrol	16	14	87,50	2	12,50

Turkish Studies

Tablo 4'teki kategoriler incelendiğinde deney grubunun yargı basamağında "beğenme", "öznel değer", "tarihi değer" kategorilerindeki soruları cevaplama oranları kontrol grubuna oranla daha az olmuştur. Aynı grubun soruları cevapsız bırakma oranının ise kontrol grubuna göre daha fazla olduğu görülmüştür. Buna karşılık kontrol grubunun ise "beğenme", "öznel değer", "tarihi değer" kategorilerdeki soruları cevaplama oranı deney grubuna göre daha fazla olmuştur. Aynı grubun soruları cevapsız bırakma oranının ise deney grubuna göre daha az olduğu görülmüştür.

Tartışma

Araştırmanın bulguları arasında yer alan deney ve kontrol gruplarının sanat eleştirisi yapılarındaki betimleme, çözümlenme, yorumlama ve yargı basamaklarındaki soru kategorilerini cevaplama ve cevapsız bırakmaya ilişkin sonuçlar tartışılmış ve yorumlanmıştır. Bulgulardan çıkan bu sonuçlar deney grubunun "Çocuk Oyunları" adlı tablo üzerinden sanat eleştirisi "Betimleme, Çözümleme, Yorumlama ve Yargı" basamaklarında bulunan soru kategorilerinin tümünü cevaplayanların oranı kontrol grubuna oranla anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir. Soruları cevapsız bırakanların oranı ise kontrol grubuna göre daha az olduğu saptanmıştır. Sorulara cevap verenler ve cevapsız bırakanların sonuçlarına bakıldığında ise deney grubunun kontrol grubuna kıyasla sorulara daha fazla cevap verme, daha az cevapsız bırakma eğilimi göstermiştir. Deney grubunun birçok kategoride öne çıkmasına rağmen kontrol grubu belli kategorilerde daha çok öne çıktığı görülmüştür.

Kontrol grubunun bazı kategorilerde öne çıkmasının muhtemel sebebi ise geleneksel (soru-cevap, düz anlatım, gösterim) yöntemleri sınıf içindeki bazı öğrencilerin farklı zekâ türlerine hitap etmesidir. Öğrenciler, bu yolla öğrenirken, çeşitli zekâları da harekete geçirerek konuların daha da derin anlaşılması sağlanır. Güneysu bu bulguya benzer şekilde; "Bununla birlikte çocuklar sınıfa farklı yönlerde gelişmiş zekâ takımları ile gelirler. Bu her çocuğun yalnızca kendine ait güçlü ve zayıf yönleri bulunan bir zekâ seti olduğu anlamına gelir. Bu setler çocukların bir konu onlara belirli bir şekilde sunulduğunda ne kadar kolay (ya da zor) anlayacaklarını belirler. Bu genellikle öğrenme biçimi olarak adlandırılır" (Akt. Adıgüzel, 2010, s.107). Alanda yapılan deneysel çalışmaların gösterdiği gibi derslerde drama yöntemi kullanıldığında öğrencilerin başarılarına anlamlı bir etkisi olduğu ve bu yöntemin öğrencilerin öğrenme düzeylerinde artışla sonuçlandığı görülmektedir.

Uyan (2006) resim derslerini geleneksel yöntem ve drama yöntemi kullanarak işlediği tezinde öğrencilerin derslerindeki başarılarına etkisini araştırmıştır. Elde edilen bulgulara baktığımızda drama öğretim yöntemiyle işlenen deney grubunun geleneksel yöntemle işlenen kontrol grubuna oranla derslerdeki başarılarına etkisinin arttığı ve öntest ve son test puanları arasında ise anlamlı farklar oluştuğu görülmüştür. Aynı şekilde Topçu (2008) tezinde görsel sanatlar dersinde 8 yaş grubu öğrencileriyle bir drama uygulaması yaparak deney sonunda çıkan resimleri değerlendirmiştir. Bulgular öğrencilerin dramayla işlenen ders boyunca eğlendikleri, eğlenceli bir ders ortamı oluşturdukları ve resim yaparken daha çok zevk aldıkları görülmüştür.. Ayrıca bu çalışmayla öğrencilerin gözlem ve düş güçlerini kullanarak ortaya çıkardıkları ürünlerde kendilerini rahatlıkla ifade ettikleri bulgular arasında yer almaktadır. Dolayısıyla, alanda yapılan deneysel çalışmalar gösteriyor ki derslerde drama yöntemi kullanıldığında öğrencilerin başarılarına anlamlı bir etkisi olduğu yine bu yöntemin öğrencilerin öğrenme düzeylerinde artış gösterdiği görülmüştür.

Dolayısıyla başlı başına bir alan olan ve birçok disiplin içerisinde etkisi kanıtlanmış dramanın, sanat eleştirisinde bir yöntem olarak kullanılması, geleneksel yöntemlere göre öğrencilerin sanat eserlerini kavrama da olumlu yönde artış gösterdiği saptanmıştır. Bu açıdan bakıldığında eğitimde kullanılan geleneksel öğretim yöntemleri öğrencileri pasif kılarak öğrenmenin kalıcılığı yeterli olmadığı görülmüştür. Hızla gelişen ve yenilenen eğitim reformları geleneksel yöntemlerin yanı sıra, çağın gereksinimlerine cevap veren ve yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğrenciyi

düşünmeye, sorgulamaya yönelten yöntemleri gerekli kılmıştır. Bu açılarından bakıldığında drama yöntemi, öğrenciyi merkezine alan ve öğrenmeyi süreç içerisinde öğrencinin yaşantısıyla bütünleştiren bir yöntem olarak karşımıza çıkar. Çelikkaya (2014) sosyal bilgiler dersinde dramanın öğrencileri daha aktif hale getirdiğini uygulamalı olarak göstermiştir. Memiş, Sever ve Bozkurt (2016), Türkçe öğretimi dersinde yaratıcı yazma becerilerinin edinilmesinde yaratıcı dramanın önemli sonuçlar verdiğini bulmuşlardır. Bu araştırmacılar yaratıcı drama ve yaratıcı yazma arasındaki ilişkiyi deneysel bir yöntemle sınıyor ve anlamlı bir değişimin olduğunu belirtmişlerdir. Bu becerilerin elde edilmesine ek olarak yardımseverlik tutum ölçüğü kullanılarak dramanın olumlu etkisini araştırmışlardır. Bu çalışmalara ek olarak, Sınıksaran ve Aykaç (2013) ise 1. sınıf öğrencileriyle Beethoven'ın hayatı ile ilgili drama çalışması yaparak katılımcıların Beethoven'ın ve kendi yaşamları arasında duygudaşlık kurduklarını göstermiştir. Tüm bu çalışmalar dramanın eğitim ve öğretimde öğrencilerin aktif kılarak aktif roller almasına olanak sağladığını ve ders içi performanslarının arttığını göstermiştir. Aynı zamanda öğrencilerin duyuşsal, bilişsel, psikomotor ve duygusal becerilerine olumlu etkisi olduğu görülmüştür.

Sonuç

Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarından süreç içerisinde verilen sanat eleştirisi yaprağındaki "betimleme, çözümleme, yorumlama ve yargı" basamaklarındaki soru kategorilerine cevap vermeleri istenmiştir. Araştırma sonucunda bulgulardan çıkan sonuçlar incelendiğinde kontrol grubunun sanat eleştirisindeki bazı kategorilerde daha iyi performans göstermiş olmasına karşılık deney grubunun kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu görülmüştür. Aynı zamanda deney grubu öğrencileri kategorilere cevap verirken daha detaylı açıkladıkları ve yorumda buldukları tespit edilmiştir. Bunun yanında kontrol grubu öğrencileri ise kategorileri cevaplandırırken kısa cevaplar kullandıkları bir başka deyişle detaylı açıklamalardan kaçındıkları görülmüştür. Süreç içerisinde deney ve kontrol gruplarının bütün bu kategorideki sorulara cevap vermede zaman açısından sıkıntı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Fakat her iki grupta soruları cevaplarırken azami gayret gösterdikleri görülmüştür. Deney grubu öğrencileri kategorideki tüm soruların doğru cevaplarını bilmeseler de o soru hakkında bir kaç cümle yazdıkları ve bunları ifade etmeye çalıştıkları gözlenmiştir. Buna karşılık kontrol grubu öğrencileri kategorilerdeki bazı soruları boş bıraktıkları gözlenmiştir. Bu bağlamda deney ve kontrol gruplarının sanat eleştirisi betimleme, çözümleme, yorumlama ve yargı basamaklarındaki soru kategorilerine cevap verme ve cevapsız bırakma puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Dolayısıyla öğrencilerin sanat eserlerini kavramada, derste kullanılan drama yönteminin geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Okullarda dramanın etkili ve sorunsuz uygulanması için uygulamaya yönelik planlama yapılarak gerekli koşulların yerine getirilmesi gereklidir. Dramanın başta görsel sanatlar dersinde olmak üzere diğer derslerde de aktif olarak kullanılması için olanaklar sağlanmalıdır. Yaratıcı dramanın bir yöntem olarak derslerde kullanılmasına yönelik araştırmalar ve bu alandaki yenilikler sürekli takip edilmeli ve bunun için öğretmenlere yönelik derslerde kullanabilecekleri içerikler hazırlanmalı ve bu konuda eğitilmelidirler. Dramanın görsel sanatlar dersinde uygulanmasına yönelik ve bu dersin niteliğini artırmak amacıyla MEB tarafından hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir. Eğitimde olduğu gibi görsel sanatlar dersinde de uygulamaya dönük etkili yöntemler uygulanmalı ve bu uygulamaların gerçekleşmesine olanak sağlanmalıdır.

Öneri

Bu çalışmayla öğrencilerin sanat eserlerini kavrayışlarında drama yönteminin etkisi araştırılmaya çalışılmıştır. Benzer bir çalışmayla diğer sanat eserleri üzerinden drama yöntemi kullanılarak sanat eleştirisi yöntemi gerçekleştirilebilir. Araştırma bulgularına baktığımızda aynı çalışmanın farklı sınıf düzeylerine uygulanabileceğini ve araştırmacının etkililiğinin artırılması için yararlı olabilir. Araştırmada sanat eleştirisi yönteminin dersin kazanımlarına uygun olması için

müfredat programı dikkatli incelenmeli ve kazanımların öğrenci seviyelerine uygun olmasına dikkat edilmesi önerilir. Araştırma uygulama temelli olduğundan, uygulama alanının dersin içeriğiyle örtüşmesi ve araştırmacının yapılacağı okullarda okul idarecileriyle iletişim içerisinde olmaları önerilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Natürel Yayıncılık.
- Akoğuz, A. & Akoğuz, M. (2015). *Okul öncesi ve ilkokul için yaratıcı drama etkinlikleri*. İstanbul: Final Yayınları.
- Arnheim, R., & Ögdül R. (1997). *Görsel düşünme*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Barrett, T. (2012). *Sanatı eleştirmek*. (G.Metin Çev.). İstanbul: Hayalperest Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneysel desenler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çakır, F. (2004). Toplum estetiğinin bilinçlendirme sürecinde sanat eğitiminin rolü. *Anadolu Sanat Dergisi*, 15, 59-64.
- Çelikkaya, T. (2014). Sosyal Bilgiler Dersinde Drama Yönteminin Önemi ve Uygulama Örnekleri. *Electronic Turkish Studies*, 9(2), 447-470.
- Enver, Y. (2009). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Nobel Dağıtım.
- Eroğlu, Ö. (2016). *Sanat eleştirisi nedir?* İstanbul: Tekhne Yayınları.
- Frankel & Wallen. (2006). *How To Design And Evaluate Research In Education*. New York, McGraw-Hill Companies
- Gökaydın, N. (2002). *Temel sanat eğitimi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Gönen, M. & Dalkılıç, U. (2003). *Çocuk Eğitiminde Drama Yöntem ve Uygulamaları*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Günyaz, A. (2011). Sanat, eleştiri ve seramik eleştirisi üzerine. *Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 5(5), 55-56
- İnce, B. (2010). *Lisansüstü sanat eğitiminde bir öğretim alanı olarak sanat eleştirisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Karabağ, A. (2009). *Çoklu zeka kuramı yapılandırmacı yaklaşımla yaratıcı drama*. Ankara: Naturel Yayınları.
- Karabulut, N., Karakuzu, M., & Konca, Y. (2008). Sanat eğitiminde pedagojik eleştiri yöntemleri. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 21, 87-110.
- Kavuran, T (2002). *Türkiye'de eğitim fakültesi resim-iş öğretmenliği programlarının uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Eğitim Fakültesi, Eskişehir.
- Kırıoğlu, O. (2002). *Sanatta eğitim görmek öğrenmek yaratmak*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kırıoğlu, O. (2009). *Sanat, kültür, yaratıcılık*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kırıoğlu, O. (2014). *Sanat bir serüven*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Kırıçoğlu, O. ve Stokroçki, M. (1997). *İlköğretim sanat öğretimi, yök-dünya bankası milli eğitimi geliştirme projesi hizmet öncesi öğretmen eğitimi*, Ankara.
- Leppert, R. D. (2009). *Sanatta anlamın görüntüsü: imgelerin toplumsal işlevi*. (İ.Türkmen, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Mamur, N. (2004). Çok alanlı sanat eğitiminde ölçümleme ve değerlendirme yaklaşımları: Bolu ili örneği. *İlköğretim Online*, 3(2), 1-18.
- May, R. (1998). *Yaratma cesareti*. (A.Oysal, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Memiş, A., Sever, E. & Bozkurt, M. (2016). Yaratıcı Yazma Ve Yaratıcı Drama Yaklaşımının İlkokul Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerine Ve Yardımseverlik Tutumlarına Etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 11(3), 1685-1702.
- Özsoy, V. (2001). sanat (resim) eğitiminde bir nitel araştırma yöntemi: eğitsel eleştiri. *Eğitim ve bilim*, 26 (122), 41-51.
- Öztürk, A. (2009). *İlköğretimde Drama*. Eskişehir : Anadolu Üniversitesi.
- Read, H., & Asgari, N. (2014). *Sanatın anlamı*. İstanbul: Hayalperest Yayınları.
- San, İ. (2008). *Sanat ve eğitim*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Siniksaran, R., & Aykaç, M. (2013). Beethoven'in Hayatı ve Eserlerini İncelemede Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanımına İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Turkish Studies (Prof. Dr. Turgut Karabey Armağanı)*, 8(12), 1169-1181.
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Ankara: Seçkin Yayıncılık*.
- Todorov T. (2016). *Ya sanat ya hayat*. (A.Kılıç, çev.). İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Topçu, A. K., (2008). Görsel Sanatlar Eğitiminde Bir Öğretim Yöntemi olarak Yaratıcı Drama Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Tuna, S. (2007). Estetik algı ve beğeni gelişimi açısından ilköğretimde sanat eleştirisi öğretimi. *AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40, 121-133.
- Tuna, S. (2011). Kültürel farkındalık yaratma açısından sanat eleştirisi öğretimi. *İlköğretim Online*, 10(2), 569-575.
- Tüm, G. (2010). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde drama tekniğinin rolü. *Turkish Studies*, 5(3), 1898-1920.
- Uyan, Z. (2006). Resim öğretiminde (sanat eğitiminde) oyunun öğretime katkısı (Doctoral dissertation, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Yolcu, E. (2009). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.