

Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminde (ÇASEY) Dramatizasyonun Uygulanabilirliği: Bir Etkinlik Örneği

Hüseyin Ulus¹

Özet: Genel eğitim programının önemli bir bölümünü oluşturan Görsel Sanatlar dersinin salt amacı sanatçı yetiştirmek değil, çevresinde bulunan güzellikleri fark eden, estetik duyarlılığa sahip, bünyesinde barındırdığı yaratıcı gücü kullanabilen ve en önemlisi farklı düşünebilme cesaretine sahip bireyler yetiştirmektir. Nihai amacı çok nitelikli sanatsal ürünler ortaya koyabilen yetenekli bireyler yetiştirmek olmayan bir disiplin alanının yalnızca uygulama çalışmalarına yönelik yöntem ve tekniklerden beslenmesi düşünülemez. Bu nedenle Görsel Sanatlar eğitimi alanında yeni öğretim yöntemlerinin ortaya konması veya var olan yöntemlerin geliştirilerek eğitim sistemine kazandırılması gerektiği düşünülmektedir. Bu gerekçelerden hareketle salt uygulama disiplini kapsamında tüm dönemin yürütüldüğü geleneksel öğretim yöntemleri ile sanatta çağdaş bir öğrenme metodu olan Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi'nin karşılaştırılması ve bu yöntemde dramatizasyon etkinliğinin uygulanabilirliğini ortaya koymak bu araştırmanın temel amacı olarak belirlenmiştir. Bu amaca ulaşabilmek için çalışmada betimsel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modelinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi kapsamında dramatizasyon etkinliğinden yararlanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sanat Eğitimi, Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi, Yaratıcı Drama, Dramatizasyon

Geliş Tarihi: 14.06.2019 – **Kabul Tarihi:** 20.02.2020 – **Yayın Tarihi:** 17.03.2020

DOI: 10.29329/mjer.2020.234.14

Applicability of Dramatization in Multi-Field Art Education Method: An Activity Example

Abstract: The aim of the Visual Arts Course which is an important part of the general education program, is not to train artists but to train individuals who are aware of the beauties around them, have aesthetic sensibility, can use the creative power that they possess and most importantly, have the courage to think differently. It is unthinkable that a discipline field whose ultimate goal is not to train talented individuals who can produce highly qualified artistic products is only benefit from methods and techniques for the discipline of practice. For this reason, it is thought that new teaching methods should be introduced in the field of visual arts education or existing methods should be developed and brought into the education system. Based on these reasons the main objective of this research is to compare the traditional teaching methods that have been maintained throughout the period with the Multi-Field Art Education Method which is a contemporary learning method in art, and to

¹ **Hüseyin Ulus**, Fine Arts Education, Institute of Education Sciences, ORCID: 0000-0001-8670-9835

Correspondence: huseyin.ulus@hotmail.com.tr

demonstrate the applicability of dramatization activity in this method. In order to achieve this goal the screening model that one of the descriptive research methods was used in the study. As a result of the research, it was concluded that dramatization activity can be used within the context of Multi-Field Art Education Method.

Keywords: Art Education, Multi-Field Art Education Method, Creative Drama, Dramatization

GİRİŞ

21. yy.'ın ilk çeyreğini tamamlıyor olduğumuz şu dönem içerisinde, eğitimin ve dolayısı ile nitelikli vatandaşlar yetiştirmenin gerekliliğine olan inanç gün geçtikçe daha net anlaşılmakta ve içselleştirilmektedir. Gelişme için nitelikli insanlara ihtiyaç olduğu gerçeğinden hareketle eğitim, insan ve toplum için en gerekli ve etkin araç konumundadır demek doğru olacaktır (Bilhan, 1993: 31, Sönmez, 1994: 2, aktaran Ünver, 2016: 867). Her alanda yaratıcı, nitelikli bireyler yetiştirme arzusu, şüphe yok ki eğitim alanında da yeni reformlara kapı aralamış ve gelişimin fitilini ateşlemiştir. Bilim, teknoloji ve eğitim alanında meydana gelen bu farkındalık, dolaylı olarak sanat eğitimine de yansımıştır. Eğitim bilimcilerin sürekli olarak vurguladığı 'eleştirel bakış açısına sahip yaratıcı bireyler yetiştirme' arzusu, sanat eğitiminin temelinde yer edinmiş ve ondan ayrı düşünülemeyecek oldukça işlevsel, öğrenilebilir ve teşhis edilebilir davranışlar bütünüdür. Ancak problem şudur ki, geleneksel öğretim yaklaşımları, bu kazanımları olanaksızlaştırmakta ve çocuk veya genci yalnızca göstermeye, yapmaya ve uygulamaya yönlendirmektedir. Bu tutum bugün eğitimcilerin sürekli olarak eleştirdiği ezberci sistemin dayattığı yaklaşımdan başka bir şey değildir. Böyle bir sanat eğitimi programında yaratıcılığın gelişmesi, bireyin eleştirel bakış açısına sahip olabilmesi gibi bir özellik ne yazık ki mümkün görülmemektedir.

Görsel Sanatlar dersinde yalnızca uygulama disiplinine yönelik bilgilerin aktarılmasının ve dersin tek boyutlu biçimde sürdürülmesinin, beraberinde sonu olmayan bir kısır döngüyü getirdiği açıktır. Geçmişten günümüze sadece uygulama çalışmaları yaparak çocuk veya gencin yaratıcılığının gelişeceği, bu doğrultuda daha yaratıcı olacağı ve sanat eğitiminin bireye kazandırmayı hedeflediği seviyeye ulaşacağı biçiminde yanlış düşünceler varlığını sürdürmüştür. Nasıl ki Matematik biliminde yalnızca sayıları öğretmek tek başına yeterli değilse, Görsel Sanatlar eğitimi için de salt uygulama çalışmaları ile nitelikli bir sanat eğitimi programından geçmiş olmak yeterli görülmemektedir. Nasıl olurda 'her alanda kullanılacak yaratıcı davranışlar geliştirmek, kişide estetik duyarlılık oluşturmak, ruh sağaltımına yardımcı olmak, görsel okuryazarlık kazandırma (Özsoy, 2016, s. 78) ve başta kendi kültürü olmak üzere, pek çok diğer kültürün sanat tarihsel geçmişine yönelik bilgi birikiminden faydalanarak sanatsal tartışmalara girebilecek entelektüel bilgi seviyesine sahip bireyler yetiştirmek' gibi amaçları olan bir disiplinin, yalnızca uygulama çalışmaları ile sınırlı biçimde yürütülebileceği, hâlihazırda bir problem durumu olarak karşımızda durmaktadır. Bu sebeptir ki Görsel Sanatlar dersi kapsamında çağdaş ve özgün yöntemlere yer verilmeli ve hâlihazırda çocuğun

sanatsal gelişiminde oldukça önemli bir role sahip olduğu kanıtlanan (Gökay, 1998, s. 112-116, Alakuş, 2002, s. 146, aktaran Subaşı, 2014, s. 132) Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi, dramatizasyon etkinliği ile özdeşleştirilerek uygulanmalıdır.

Bugün okulöncesinden ortaöğretim kademesine kadar eğitim kurumlarında okutulan Görsel Sanatlar dersi öğretim plan ve programları incelendiğinde, çoğu öğretmenin yaklaşımının ders boyunca geleneksel yöntemleri uygulamaktan ileriye gitmediği ve bunun süreklilik kazanmış biçimde tekrarlandığı görülmektedir. Böyle bir yapıda bireyin estetik duyarlılık kazanmış, yaratıcı bir vatandaş olarak hayatını idame ettirmesi mümkün değildir. Özsoy'un (2016, s. 79) da belirttiği gibi; ülkemizde vatandaş yetiştirilirken eğitimlerinde dikkat edilmeyen en önemli noktalardan birisi de, hiç şüphe yok ki onların estetik eğitimidir. Tek boyutlu bir yaklaşım ve geleneksel öğretim yöntemleri ile sürdürülen Görsel Sanatlar dersinde öğretmen merkezli yaklaşımların destekleneceği, eleştirel bakış açısı kazandırabilme özelliğinden mahrum olunacağı ve kuramsal boyutun reddedileceği söylenebilir.

Görsel Sanatlar eğitiminin genel anlamda eğitim biliminin bir dalı olarak düşünöldüğu ve sanatın, estetiğın, sanat tarihinin eğitim ve öğretimle ilgili bütün sorunları ile ilgilendiği (Alakuş, 2002, s. 21) gerçeği göz önünde bulundurulduğunda, dersin yalnızca uygulama disiplini ile sürdürölemeyeceği, bu şekilde yürütöldüğu takdirde eğitim biliminin bireye kazandırmayı hedeflediği davranışları gerçekleştiremeyeceği söylenebilir.

Günümüzde Görsel Sanatlar eğitimi ya da daha genel anlamıyla sanat eğitime yönelik olarak toplumumuzda olumsuz bir tutum oluşmasının yegâne gerekçesi; bu eğitimin yalnızca sanatçı yetiştirmeye yönelik olarak öğretim programlarında yer aldığı ve gelecekte mühendislik ve mimarlık gibi mesleklerin hayalini kuran çocuk ve gencin, Görsel Sanatlar disiplininden elde edebileceği hiçbir yeterliliğın bulunmadığı düşüncesidir. Ancak Görsel Sanatlar eğitiminin amacı sanatçı yetiştirmek değil, yetiştirmek durumunda olduğu her bireyi yaratıcılığa yöneltip, bilişsel, duyuşsal ve duygusal eğitim ihtiyacını karşılamaya yönelik bir öğretim programını olanaklı hale getirmektir (Yolcu, 2009, s. 93). Böyle bir öğretim programının gerçekleştirilebilmesi için eğitim kurumlarında çok boyutlu bir bakış açısına ihtiyaç vardır. Çok boyutlu bir öğretim sürecinin oluşumu da, San'ın (1993, s. 91) belirttiği gibi çocuk ve gence, onun başta nesnelere ve Dünya, kendisi ve başkaları hakkında anlamlar geliştirmesine yardımcı olmak; ayrıca bir şeyleri bilmeye, bir konuda beceri kazanmaya yönlendirmek ile mümkün olacaktır. Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi'nin çağdaş yapısı, dramatizasyon etkinliği gibi, bireylerin yaratıcılığını destekleyen yöntemler ile bütünleştirildiği takdirde bu eksikliğın ortadan kalkacağı ve Görsel Sanatlar dersinin çok boyutlu yapısının gün yüzüne çıkartılacağı düşünölmektedir.

YÖNTEM

Problem Durumu

Görsel Sanatlar dersi öğretim programında disiplinin öğrenme alanları; görsel iletişim ve biçimlendirme, kültürel miras, sanat eleştirisi ve estetik olmak üzere üç ayrı sanat disiplininden oluşmaktadır (MEB, 2018). Ancak Görsel Sanatlar dersi geçmişten günümüze sadece uygulama çalışmalarının yapıldığı, sanatsal yeteneğe sahip olmayan öğrencilerin katılım sağlamak zorunda olmadığı bir öğrenme alanı olarak görülüp algılanmıştır. Bu algıyı değiştirebilmek ve topluma gerçek anlamda sanat eğitimi sunabilmek adına pek çok gelişme kaydedilmiştir. Bu gelişmelerden birisi, ilk defa Amerika’da K12 öğrencileri için uygulanmış ve olumlu sonuçlar alınmış olan Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi’dir (Gökay, 1998, s. 20). Ülkemizde de denenip uygulanmaya başlanan Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi dört sanat disiplininin uyumlu ve kaynaştırılmış biçimde öğrenciye aktarımını öngören çağdaş bir öğretim yöntemidir. Bu öğretim yöntemi kapsamında, çocukların birer yetişkin olarak toplumda aktif rol alabilmeleri için önemli bir sosyalleşme aracı olan oyun etkinliğinden, dolayısıyla dramatizasyondan yararlanılmasının olumlu sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir. Çünkü çocukların küçük yaşlardan başlayarak bir satıcıyı, hayvanı, bir insanı taklit etmesi ve canlandırması etkinliğinden, örgün eğitimin bütün alanlarında yararlanılabilir (Kavcar, 1985, s. 34) ve bu etkinlik öğrenmeyi daha eğlenceli bir hale getirebilir. Bu gerekçelerden hareketle Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi kapsamında dramatizasyon etkinliğinin uygulanabilirliğini örnek bir etkinlik ile ortaya koymanın gerekli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma betimsel araştırma yöntemlerinden biri olan ‘Tarama Modeli’nden yararlanılarak gerçekleştirilmiştir. Eğitim alanındaki araştırmalarda, en yaygın betimsel yöntem tarama çalışmasıdır, çünkü araştırmacılar bireylerin, grupların ya da fiziksel ortamların özelliklerini özetler (Büyüköztürk, 2014, s. 22). Buradan hareketle araştırma için gerekli veriler ilgili alanda yapılan alanyazın taraması ile elde edilmiştir.

Sanat ve Bilimin Entegrasyonu: Görsel Sanatlar Eğitimi

Ülkemiz açısından düşünüldüğünde tarihini uzun bir geçmişe dayandıramayacağımız Görsel Sanatlar eğitimi, genel eğitim programının önemli bir bölümünü temsil ettiği gerekçesi ise bugün eğitim kurumlarında okutulan bir yönüyle oldukça özel bir disiplin alanıdır. Bir yönüyle oldukça özel, diğer taraftan herkes için gerekli bir disiplin alanı olarak tanımladığımız Görsel Sanatlar eğitimi, nitelikli ve dengeli biçimde aktarıldığı takdirde asıl amacına ulaşacaktır. Özsoy’un (2016, s. 136) da belirttiği gibi, yeterli ve doğru bir sanat eğitimi programından geçmeyen çocuk ve gencin, uygun biçimde düzenlenmiş, orantılı bir genel eğitimden geçtiğini söylemek mümkün değildir. Bir disiplinin önem ve gerekliliğine yönelik incelemelerde bulunurken, söz konusu alanın öğrenciye kazandırmayı

hedeflediği davranışların neler olduğu, bu istendik davranışların nasıl gerçekleştirilebileceğine yönelik bilgiler vermenin, ilgili disiplinin temel yapısının daha net biçimde anlaşılabilmesi adına gerekli olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda Görsel Sanatlar Eğitiminin amaçları en yalın haliyle şu şekilde sıralanabilir;

- Bireyin entelektüel, kültürel ve sanatsal bakış açısını geliştirirken, araştırmacı, sorgulayıcı ve eleştirel bir kimlik kazanmasına olanak tanımak,
- Çevresinde karşılaştığı problemlere karşı birden çok çözüm yolu üretebilmesine imkân tanımak,
- Taklit ve kopyacılığa dayalı yaklaşımlardan uzak, özgün bir tavır takınmasını sağlamak (Aydemir,2016, s. 12),
- Kendilerine ve başkalarına ait sanat çalışmalarıyla ilgili düşünceleri, görüşleri ve duyguları kavrama, anlamlandırma ve ifade etme yeteneği kazandırmak (Özsoy, 2015, s. 147),
- Hayal etme ve gerçekleştirebilme yeteneği kazandırmak,
- İçinde yaşadığımız dönemin zorunlu kıldığı görsel okuryazarlık yetisini kişiye aşılacak,
- Nitelikli bir sanat çalışmasını elde edebilmek için gerekli beceri ve yeteneği, farklı araç ve gereçlerin kullanımına hâkim olmanın, yönetmenin temel kavramlarını anlamayı sağlamak (Özsoy, 2016, s. 147).

Bugün eğitim kurumlarında okutulan, doğru ve değişmez bilgiyi öne çıkaran pek çok disiplin alanı incelendiğinde, hiçbirinin estetik bir bakış açısı kazandırabilme gibi bir gayesinin bulunmadığı görülecektir. Buradan hareketle sanat eğitiminin, sanatın yasa ve tekniklerini kullanarak bireye estetik bir bilinç kazandırmayı hedeflediğini söylemek yerinde olacaktır (Aykut, 2006, s. 34).

Son zamanlarda sıkça vurgulanan; Görsel Sanatlar'ın salt amacının sanatçı yetiştirmek olmadığı gerçeği gün geçtikçe kendini daha fazla hissettirmektedir. Sanat eğitimin salt amacı sanattan anlayan ve sanata saygı duyan, geniş kitlelere hitap edebilecek bir ifade gücü kazanmış, her alanda yaratıcılığını kullanabilen vatandaşlar yetiştirmektir. Salt amacı sanatçı yetiştirmek olmayan bir disiplin alanının, geçmişte olduğu gibi yalnızca uygulama disiplini ile aktarılmaya çalışması ya da belli başlı yöntemler çerçevesinde sürdürülmesi, Görsel Sanatlar'ın öğrenilebilir ve öğretilebilir bir yapısı olduğu gerçeğini reddetmemize neden olmaktadır. Başlangıçta içinde bulunduğumuz çevre ile karşılaşma, görme, algılama, adlandırma ve estetik düzenlemeler ile başlayan sanat eğitimi, ardından ürün verme ve tat alma olarak şekillenir (Özsoy, 1991, aktaran Aykut, 2006, s. 35).

Gerçekçi bir eğitim, bilim ve sanat işbirliği üçgeninde sürdürülebilir ve ancak bu şekilde gerçek anlamda nitelikli bireyler yetiştirilebilecektir. Bu varsayımın gerçekleştirilebilmesi için Görsel Sanatlar eğitiminin yalnızca yetenek seviyesi yüksek bireyler için değil herkes için gerekli bir öğrenme

alanı olduğu gerçeğinin kabul edilmesi gerekmektedir. Öğrenme alanlarını ‘görsel sanatlarda biçimlendirme, kültürel miras ve sanat eleştirisi - estetik olarak üç kategoriye indirgeyebileceğimiz Görsel Sanatlar eğitimi, kabul gören kanının aksine yalnızca yetenek seviyesi yüksek çocuk ve genç için değil, herkes için gerekli bir öğrenme alanıdır. Bu farkındalığın başta tüm branş öğretmenleri tarafından kabul edilmesi ve uygulanması, Görsel Sanatlar eğitiminin sistematik bir yapıya oturtulabilmesi için birinci adımdır. Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılarak hazırlanmış bir sanat eğitimi programının çocuk ve gencin gelişimini destekleyeceği, estetik bir tutum kazanmasına yardımcı olacağı ve en önemlisi eleştirel düşünebilmesine olanak tanıyacağı açıktır.

Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin Temelleri ve Kapsamı

Görsel Sanatlar eğitimi ya da daha genel biçimiyle sanat eğitimi alanında karşılaşılan en büyük problem, başta ülkemiz olmak üzere çağdaş öğretim yaklaşımlarının uygulanmıyor oluşudur. Bugün sanat eğitimi alanında nitelikli bir eğitim süreci yürütülemiyor, toplumun bu eğitimin gerekliliğine yönelik tutumunda bir adım daha ileriye gidilemiyor ise başlıca sebep otoriter, dogmatik ve ezberci yaklaşımların benimsenmiş oluşu ve durmaksızın uygulanmasıdır. Geleneksel öğretim yaklaşımları, öğretmenin aktif, öğrencinin pasif olduğu baskıcı ve ezbere dayalı bir yapıdadır (Gökay, 1998, s. 15). Bu tür yaklaşımlara öğretmenin yasak savmacı tutumu da eklendiğinde, aktarılmaya çalışılan disiplinin bireye estetik bir tutum ve eleştirel bir bakış açısı kazandırabilmesi olası değildir. Bu sebeplerdir ki sanatta çağdaş bir öğretim yöntemi olan ‘Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi’nin (ÇASEY) bilinmesi ve uygulanması bir zorunluluk olarak karşımızda durmaktadır.

Görsel Sanatlar eğitiminin genel eğitim programının tamamlayıcı bir bölümünü temsil etmesi gerektiği üzerine araştırma ve inceleme süreçlerinin sonucunda ortaya konulan Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi’nden ilk defa 1984 yılında sözedilmiştir (Smith, 1989, s. 13). 1980’li yıllar ve öncesinde ÇASEY’in doğuşuna sebep olan gelişmelerin en büyük gerekçesi, Görsel Sanatlar eğitiminin başlı başına bir disiplin alanı olduğu fikrini benimsetmek ve tıpkı diğer disiplinler gibi öğrenilebilir, öğretilbilir ve teşhis edilebilir bir yapısının olduğu gerçeğini gün yüzüne çıkartmaktır.

Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi resmi müfredat programına dâhil edilmeden önce, sanat eğitimi alanında nitelikli bir öğretimin hâkim olduğunu söylemek ne yazık ki güçtür. Smith’e (1989, s. 131) göre sanat eğitiminin, genel eğitim programının önemli bir bölümünü temsil ettiği gerçeğini kanıtlamak ve bu alanda daha nitelikli bir öğretim programı oluşturmak adına başlatılan çalışmalar ÇASEY’in temelini oluşturmuştur. Bu amaç uğruna pek çok yazar ve sanat eğitimcisi plan ve programlı bir süreç yürütmüş ve bu çalışmalar neredeyse 25 yıl almıştır.

1965 yılında Barkan’ın Penn State Semineri’nde ‘Sanat eğitimi yalnızca uygulama çalışmaları ile yürütme yaklaşımından vazgeçmeliyiz, gerçek anlamda sanat eğitimi, sanatın doğasını sorgulayan yöntemlerle aktarılmalıdır’ (Derickson, 1985, s. 28) saptaması, ÇASEY’in ortaya çıkmasında büyük

öneme sahiptir. Çünkü Barkan bu seminerde sanat eğitimi anlayışının yalnızca uygulamadan ibaret olmadığını vurgulamış, dolayısıyla Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi'nin oluşması adına bir zemin hazırlamıştır.

Greer, Lanier, Barkan, Chapman, Eisner, Feldman, Smith ve pek çok diğer sanat eğitimcisinin desteği ve çalışmaları ile oluşturulan Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi, Görsel Sanatlar eğitimi alanında mükemmeliyetçi bir sanatta öğrenme yaklaşımı olmuştur (Delacruz ve Dunn, 1996, s. 71). Eisner'a (1989, s. 14-18) göre ÇASEY, sanat eğitiminin, sanat materyallerini kullanabilme becerisinden daha fazla şey ifade ettiğini, öğretmenin rolünün, düşünülenin aksine sadece duygusal destekte bulunmak olmadığı, aksine talepkâr bir rolünün de bulunduğu gerçeğini kavramsallaştıran özel bir yöntemdir (aktaran Şahan, 2004, s. 22). Bünyesinde dört sanat disiplininin uyumlu bir bileşkesini barındıran Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi, başlangıçta ilk ve ortaokul (K-12) kademesi için geliştirilmiş ve ilk olarak 1983 yılında Getty Eğitim Enstitüsü'nün Los Angeles merkezinde gerçekleştirilmiştir (Gökay, 1998, s. 22). Başta bazı eksikliklerinden dolayı eleştirilere maruz kalan ÇASEY, ardından yetişkin eğitimini de bünyesine dâhil ederek bugün bulunduğu duruma ulaşmıştır.

Temelinde Sanat tarihi, Sanat eleştirisi, Estetik ve Uygulama disiplinlerini barındıran Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi, ülkemizde de denenmek üzere 1997-1998 eğitim öğretim döneminde, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Resim İş Eğitimi Anabilim Dalı'nda dalında uygulanmıştır (Alakuş, 2002, s. 83). Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi 1998 yılında uygulanmak üzere ülkemizde de denenmesine rağmen, konuyla ilgili olarak yapılmış araştırmalarda (Alakuş, 2002, Çelebi, 2012, Subaşı, 2014) bu yöntemin çoğu Görsel Sanatlar öğretmeni tarafından bilinip uygulanmadığı açıkça ortaya konulmuştur. Bu sebeple Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi'nin temel yapısını oluşturan "Sanat tarihi, Sanat eleştirisi, Estetik ve Uygulama" disiplinlerine ayrı başlıklar altında değinmenin, yöntemin içeriğinin anlaşılabilmesi adına daha yararlı olacağı düşünülmektedir.

Sanat Tarihi Disiplini

Sanat tarihi öğretimi, sanat eğitimi alan bir birey için göz ardı edilemeyecek çıktılar sağlayan önemli bir disiplin alanıdır. Sanat tarihinin görevi, yalnızca geçmişte var olmuş uygarlıkların sanat eserlerindeki 'güzeli' arayıp bulmak değil, meydana getirilmiş bu eserler arasında toplumsal ve tarihsel değerler yansıtan öge ve elemanları tespit etmektir (Yolcu, 2009, s. 123). Sanat tarihi, sanatın doğuşundan bugüne dek dünyada var olan tüm sanatçı ve sanat eserlerinin en genel anlamda analizlerini yapan ve Görsel Sanatlar'ın tarihsel evrimini inceleyen bilimsel bir disiplin alanıdır (Artut, 2009, s. 59 aktaran Subaşı, 2014, s. 33).

Özsoy'a (2015, s. 167) göre sanat tarihi öğretimi kişinin kendi kültürü ve dünya kültürel mirası hakkında araştırma ve incelemeler yapmasının, sanata değer vermesinin ve onu anlamasının yanı sıra, karmaşık bakış açılarına hoşgörü geliştirmesi açısından önemlidir. Başta kendi kültürü olmak üzere,

yaşadığı coğrafyada daha öncesinde var olmuş medeniyetlerin ardında bıraktığı sanat eserleri üzerinde yeterli sanat tarihsel bilgiye sahip olan genç, çevresine farklı bir gözle bakacak ve sanat tarihsel tartışmalara girebilecek cesareti elde edecektir. Sanat tarihi disiplini, geçmişte bazı önemli sanatçılar tarafından topluma kazandırılmış olan sanat eserlerinin entelektüel yapısını merkeze alarak, eserin tarihsel özelliklerini keşfetmeyi ve onu kendi pozisyonu ışığında değerlendirmeyi amaçlamaktadır (Kleimbaver, 1987, s. 209). Sanat tarihi disiplini için kaynak oluşturacak en önemli disiplin alanı görsel sanatlarda uygulamadır. Bunun böyle olmasının sebebi, geçmişten günümüze önemli sanatçılar tarafından topluma kazandırılmış sanat eserleri bugün var olmasaydı, sanat tarihinin bir işlevinin bulunmayacağıdır.

Sanat tarihi uygulaması içsel (yapıt yoğun) ve dışsal (bağlam içinde) olmak üzere iki ayrı yaklaşımla gerçekleştirilmektedir. İçsel yaklaşımda sanat eserinin barındırdığı üslup, eserin içinde bulunduğu sosyo kültürel çevre ve şartlar incelenir. Bu yaklaşımda önemli olan eserin teknik boyutuna inebilmek ve analizler gerçekleştirmektir. Dışsal yaklaşımda ise sanat eserinin ortaya çıkmasında etken rol oynayan ekonomik, politik, dinsel, düşünsel, kurumsal ve kültürel kaynaklar irdelenir (Gökay, 1998, s. 34). Daha açık biçimde, sanatçının çalışmayı yaparken etkilenmiş olabileceği çevre koşulları sorgulanır. Sanat tarihi uygulaması yapılırken çoğunlukla sanat eserinin geçmişine ve şu an içinde bulunduğu toplumun kültürüne ışık tutacak açık uçlu sorular sorulur. Bu tür sorgulamalar öğrencinin sanata olan tavrını, tutumunu ve arzusunu derinden etkiler.

Sanat tarihi disiplinini uygulayan öğretmen, öğrencilerine bunu bir disiplin ve sanat tarihsel anlayış süreci olarak öğretmelidir (Yolcu, 2009, s. 123). Uygulama çalışmalarında başarılı olamayan öğrencilerin sanat tarihi, sanat eleştirisi ya da estetik disiplinine katılım sağlayacağı, bu sebeple sanat eğitiminden mahrum bırakılmayacakları söylenebilir.

Sanat Eleştirisi Disiplini

16. yüzyılda Fransa'da kullanıma giren *eleştiri* kelimesinin kökeni, Grekçe'de *Krinein* kelimesine dayanır ve soruşturma, değerlendirme anlamı taşır (Yolcu, 2009, s. 117). Eleştiri kavramı ilk akla geldiği biçimiyle; eksiklik ve hataları ortaya koyma işlemi olarak düşünülse de, sanat alanındaki eleştiri; sanat eserinin bütüne ulaşması için gerekli olan önemli bir sorgulama sürecidir. Bir diğer deyişle, sanat hakkında yeterli bilgiye sahip olan estetik objenin, karşısında duran estetik nesne ile arasında geçen ilişkiyi belli bir plan doğrultusunda sorgulaması ve ifade etmesi olarak da açıklanabilir. Sanat eleştirisi öğretimi yalnızca sanatçı ya da eleştirmen için değil, sanat eğitimi alan, sanata saygı duyan ve sanat ile ilgilenmekten hoşlanan herkes için gereklidir. Sanat eleştirisinde, sanat ve sanat eseri hakkında belli tekniklerden yararlanılarak sözlü ya da yazılı biçimde sorgulama süreci gerçekleştirilir. Bu disiplin alanında önemli olan yorum ve yargıların belli bir dayanağının olması ve eserde karşılığının bulunmasıdır. Böyle olmadığı takdirde sanat eleştirisinin güvenilirliğinden bahsetmek mümkün değildir.

Sanat eleştirisinin niçin öğretilmesi gerektiği hususu sürekli olarak sorgulanan bir problem durumu olmuştur. Sanat eleştirisinin niçin öğretilmesi gerektiği sorunsalına yönelik olarak Anderson (1993, s. 2003) şu paragrafı kaleme almıştır; Biz sanat eğitimcilerinin sanat eleştirisi disiplinine yönelik eğitsel çalışmalar yürütmemizdeki ana gerekçe, çocuk ve gencin sanatı anlama ve anlamlandırabilmesine olanak tanımaktır. Eğer bir kimse sanat eserinin sahip olduğu değeri anlamaya kafa yoruyorsa, bu o kişinin sanatın kendi içinde yoğun bir anlam barındırdığı gerçeğini kabul ettiğini gösterir. Nasıl ki sanatçılar, sanatı icra etmek için birçok sebebe sahipse, ortaya konan eseri anlayıp analiz etmek için de bir o kadar gerekçe bulunmaktadır. Anderson'ın vermiş olduğu örnek, sanat eleştirisi öğretiminin eğitim kurumlarında yer alan Görsel Sanatlar dersi kapsamında öğretilme sebebini yalın biçimde ortaya koymaktadır. Sanat eleştirisi çalışması gerçekleştiren öğrenci çevresini sorgulama yeteneği kazanacak, eğitim sistemindeki tekdüzeliğin dayattığı ezber yaklaşımlar ile yetinmeyecektir.

Her yönüyle iyi eğitilmek zorunda olan öğrenci, öncelikle eleştirel bir bakış açısına sahip olmak durumundadır (Alakuş, 2002, s. 84), çünkü eğitimin bireye kazandırmayı hedeflediği davranışların başında bu yeterlilik vardır. Bu gerekçeden hareketle, sanat eleştirisi disiplini Görsel Sanatlar dersi kapsamında planlı ve programlı biçimde yürütülmelidir. Rısattı'ye (1987, s. 219) göre sanat eleştirisi disiplini tıpkı sosyal bilimler ve güzel sanatlar gibi insanoğlunun durumunu anlama ve anlatma hedefinde olan bir öğrenme alanıdır. Bu disiplin, sanat eserinin kendi içinde barındırdığı sosyokültürel değerlere ışık tutar ve öğrencinin anlama/anlayış gücünü artırarak ilgili eser hakkında bilgi sahibi olmasını sağlar

Sanat eleştirisi disiplini, öğrencilerin düşünmesine, sorgulamasına, bakma ve görme eylemleri arasındaki ayrımın farkına varmasına olanak tanınması bakımından gereklidir. Aslında sanat eleştirisi disiplininin genel itibarıyla sorguladığı üç ana kavram bulunmaktadır. Bu kavramlar sanat eserinin şekilsel analizi, sanat eserinin esas nitelikleri ve eserin geçici nitelikleridir (Clark ve diğerleri, 1987, s. 155). Bu üç kavram daha planlı bir yapıya büründüğünde *Betimleme*, *Çözümleme*, *Yorumlama* ve *Yargı* aşamalarından oluşmaktadır.

Betimleme: Betimleme aşamasında öğrenci karşısında duran eserde görmüş olduğu tüm ayrıntıları maddeler halinde kâğıda döker. Eserin nasıl bir sanat formu olduğu, görünen yüzeyinde nelerin bulunduğu bu aşamada ortaya konulur (Alakuş, 2002, s. 86). Betimleme aşamasında öğrenciye; 'yanında oturan arkadaşının gözlerinin bağlı olduğunu ve ona, karşısında duran eseri tüm yalınlığı ile anlatman gerektiğini farz et' biçiminde telkinde bulunmak, öğrenci tarafından bu aşamanın anlaşılmasını kolaylaştıracaktır.

Eserin görünen tüm ayrıntılarının anlatıldığı bu aşama eleştirinin birinci basamağını oluşturmakta ve bir yönüyle giriş bölümünü de oluşturacağı için ayrıntılara inerek analizler gerçekleştirmek gerekli görülmektedir. Betimleme aşamasında öğrencilere şu örnek sorular sorulabilir;

- Burada ne var, eserde ne görüyorsunuz ?
- Bu eser hangi tür sanat eseri kategorisine girmektedir ?
- Eserin ana teması nedir ?
- Bu eserde tekrar eden şekiller var mı tartışınız.
- Eserde bulunan ana örüntü ve dokuları nasıl tanımlarsınız ? (Kırıçoğlu ve Stroktrocki, 1997, s. 20 aktaran Alakuş, 2002, s. 87).

Çözümleme: Çözümleme aşamasında sanat eserinin nasıl oluşturulduğu, hangi grafiksel düzen içinde yapıldığı, sanat ilke ve elemanlarının nasıl uygulandığı sorularına cevap aranır (Yolcu, 2009, s. 121). Bu aşamada, eleştiriyi yapan kişi tarafından, eserin arka planında var olan tüm anlamsal göndermeler gün yüzüne çıkartılır.

Çözümleme aşamasında resimde hâkim olan renklerin baskınlığını, sanat ilke ve elemanların bütünlüğünü inceleyen öğrenci, renk ve çizgi arasındaki ilişkiyi de gözlemleyerek sanat eserinin nasıl oluşturulduyuyla alakalı bilgiler toplar. Bu aşamada öğrencilere şu sorular yöneltilebilir;

- Sizce bu eser hangi teknik ile yapılmıştır ?
- Bu resimde şekiller nasıl düzenlenmiş, tartışınız.
- Eserde kullanılan araç ve gereçler nelerdir, maddeler halinde sıralayınız.
- Eserin bütününe oluşturan mekân nasıl düzenlenmiş ?
- Kompozisyonda ışık - gölge ilişkisi nasıl, hangisi daha baskın görünüyor tartışınız.

Yorumlama: Bu aşamada öğrencinin esere yönelik bir anlam çıkarması ve duygusal bağıntıları keşfetmesi beklenir. Ancak diğer evrelerde olduğu gibi çözümleme aşamasında da belli bir plan doğrultusunda gidilmesi ve nesnel ölçütlerden yararlanılması gerekmektedir.

Hurwitz ve Day'e (1985, s. 316) göre öğrenci, yorumlama aşamasında daha çok yaratıcı düzeylere yönelir ve eserde şekillenen anlama ya da sanatçının zihninden geçirmiş olduğu amaca ilişkin düşünmeye davet edilir (aktaran Alakuş, 2002, s. 88). Bu teşvik öğrenciyi motive ederek eleştirinin tamamlanmasına hizmet eder. Yorumlama aşamasında öğrencilere;

- Eserde hâkim olan renkler neler, bu renkler sizi hangi açıdan etkiliyor ?
- Eseri tekrar isimlendirecek olsanız ismi ne olurdu, niçin ?
- Bu eser bugünün insanlarına ne ifade ediyor olabilir ?
- Eserin sanatçısının, içinde bulunduğu dönemin sosyal yapısından nasıl etkilenmiş olduğunu tartışınız.

Yargı: Sanat eleştirisinin son evresi olan yargı aşaması, eserin izleyici tarafından beğenilip beğenilmediği, eğer beğenildiyse niçin beğenildiğinin ayrıntılar ile aktarıldığı evredir. Bu aşamada bir sanat eserinde bulunması gerekli görülen şeylerin varlığı sorgulanır ve bunlar bazı değerlendirme ölçütleri ile değerlendirilir (Balcı, 2013, s. 95).

Bu evrede önceki aşamalardan da yararlanılarak bir yargıda bulunulur, fakat eleştirinin güvenilir olması için her bir yargının gerekçesi bulunmalıdır. Yolcu'ya (2009, s. 122) göre betimleme ve çözümleme aşamaları yapısı gereği geriye bakarken, yargı aşaması ileriye dönük, değişkenliğe açık ve kaynağını estetik kuramlardan alır.

Yargı aşamasının tamamlanması için öğrencilere şu sorular yöneltilir;

- Sizce bu eser önemli bir sanat yapıtı mıdır, niçin ?
- Eseri beğendiniz mi ?
- Bu eseri evinizin hangi odasına asmak isterdiniz, niçin ?
- Bu eseri beğenmenize ya da beğenmemenize sebep nedir, tartışınız.
- Bu eser içerik olarak daha önce fark etmediğimiz yeni bir durumun tespitini gerçekleştirmiş mi, yoksa eski tespit ve yargıları mı tekrarlamakta ? (Balcı, 2013, s. 98).

Estetik Disiplini

Tunalı'ya (1989, s. 13) göre Grekçe "aisthesis" kelimesinden türetilen estetik kavramı, duyum ve duyulur algı anlamına geldiği gibi, bu anlamıyla duyular algının duyusallığının sağladığı bilgi ile ilgili bir bilim olarak da düşünülmektedir (aktaran Alakuş, 2002, s. 94). Sanatın ve sanat eserlerinin görüntüsel imajları ile ilgilenen estetik disiplini, doğadaki güzel ile sanattaki güzel arasında net çizgiler ile ayırım yapar. Ancak Crawford'un da belirttiği gibi bu disiplinin tek amacı güzel ile ilgilenmek değildir (aktaran Gökay, 1998, s. 38).

Temellerini bilimsellikten alan estetik, obje ve nesnelerin niçin sanat eseri olarak kabul edildiğini, bunların doğasında neler olduğunu ortaya koymak için sorgulamalar gerçekleştirir. Crowfor'a göre CASEY kapsamında önemli bir yere sahip olan estetik disiplini; sanatı değerlendirme ve kendi deneyimlerimizin düşüncelerini içeren filozofik etkinlikler bütünüdür. Bizlere sitil ve yenilik gibi terimleri analiz edebilmemiz için referans oluşturur. Bu sebeptendir ki estetik disiplininin konusu sadece sanat üzerindeki etkinlikler değil, sanat tarihi ve sanat eleştirisi gibi disiplinlerdir de (Clark ve diğerleri, 1987, s. 151).

Öğrencilere estetik bir tutum, davranış ve düşünce gücü kazandırma amacıyla olan estetik öğretimi, "sanat nedir, sanatçı kimdir, bu eser niçin sanat eseridir" biçiminde açık uçlu sorular sorarak görsel sanatların eğitimsel yönünü bir sistematığe oturtmaya çalışır. Estetik öğretimi ile

öğrenciler ilgili konuda yeterli bilgiye sahip olarak bir sanat yapıtını niçin beğendiklerini, sanata nasıl saygı duymaları gerektiğini tartışabilir.

Estetik disiplini öğrenciye; sanatçıların, sanat eleştirmenlerinin, sanat tarihçilerinin ve diğer disiplin uzmanlarının sanat hakkında bilgiye dayalı olarak yaptıkları yorum ve kararları incelemeye olanak sağlar (Gökay, 1998, s. 38). Estetik öğretiminin bir diğer önemli gerekçesi; sanat yapıtlarının görüngüsel boyutunun ardındaki anlamı, yalnızca estetik bilince sahip bireye sunmasıdır.

Daha önce de değinildiği gibi, sanatın ve sanatçının doğasını sorgulayarak bazı saptamalarda bulunan estetik, bu saptamaları ortaya koymak için kimi kuramlar önererek nesne ve olayların nasıl sanat eseri olarak kabul edildiğini açıklamaya çalışır. Bu kuramlardan bazıları; *Taklitçi kuram*, *Biçimci kuram*, *Dışavurumcu kuram* ve *İşlevsellik kuramı*'dır.

Taklitçi kuramda sanat eserinin gerçek dünyanın doğasına benzemesi, kesin olarak betimlenmesi söz konudur (Alakuş, 2002, s. 96). Bu kurama göre bir sanat eseri herhangi bir dini ya da sosyo politik görüşü ne kadar iyi aktarabildiği ile yargılanır.

Biçimci kuramda, sanat yapıtında yalnızca biçimsel nitelikler vurgulanır ve sanat ilke ve elemanlarının nasıl düzenlendiği ile ilgilenilir (Subaşı, 2014, s. 40). Bu kurama göre teknik düzen, çalışmanın bütünü oluşturur ve temadan çok daha önemlidir. Bu kuramda önemli olan eserin bütünlüğü ve içsel tutarlılığıdır.

Dışavurumcu kuramda önemli olan, sanat eseri üzerinde sanatçının kendi ifadelerinin temsili olan simge ve sembollerin ne kadar yansıtılabildiğidir. Duyguların nesnelleştiği dışavurumcu kuramda, izleyiciler gördükleri canlı renklere ya da çizgilerin kullanımında hissettikleri duygular ile esere yaklaşır (Alakuş, 2002, s. 98). Bir diğer deyişle bu kuram sanat eserinin duygusal ya da simgesel özelliklerini vurgulamayı amaçlar.

Uygulama/Biçimlendirme Disiplini

Görsel sanatlarda uygulama, öğrencinin sanat yetenekleri, problem çözme yaklaşımları ve ayrıca anlamlı işaretlerle iletişim kurmak için gerekli tasarım yetenekleri hakkında bilgi ve anlayış geliştirmesi bakımından gerekli bir disiplin alanıdır (Özsoy, 2015, s. 168). ÇASEY'in son öğrenme alanı olan bu disiplin diğer üç öğrenme alanına ilişkin bilgilerden faydalanarak var olmaktadır. Bu aşamada öğrenci, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik disiplinlerinden elde ettiği kuramsal bilgileri sanat çalışmasına yansıtmaya çalışır. Uygulama disiplini yaparak, uygulayarak öğrenme söz konusu olduğu için çocukları üç veya dördü gruplar halinde yerleştirmek daha uygundur (Alakuş, 2002, s. 99).

Sanata ürün vererek onunla ilgilenen öğrenci bundan büyük haz almaktadır. Sanatı icra etmek, onun eşsiz doğasını yaşayabilme olarak tanımlanabilir. Spratt'a (1989) göre uygulamalı çalışmalar

öğrencilerin bilmeleri gereken görsel formlara ve sanatın özel diline konsantre olmalarını sağlar (aktaran Gökay, 1998, s. 30). Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmede eşsiz bir disiplin alanı olan biçimlendirme, görsel sanatların doğası gereği çeşitli malzeme ile çalışma olanağı sunması bakımından öğretmenler tarafından sürekli olarak kılavuzluk edilmesi gerekli bir öğrenme alanıdır. Çünkü bu aşamada kağıt, makas, maket bıçağı ve pek çok diğer araç ile çalışan öğrenci, henüz motor becerisi gelişmediği için bunları kullanabilmede yetersiz kalmaktadır.

Yolcu'nun (2009, s. 114) aktarımına göre uygulama disiplininde öğrencilere kazandırılması hedeflenen başlıca yeterlilikler; görmek, algılamak, araç ve gereci en uygun biçimde kullandırtmak, sanatsal form yaratmak ve eserde güçlü bir anlatım yaratmaktır. Bu yeterliliklerin kazandırılabilmesi için uygulanma disiplininin yalnızca sonucu değil süreci de içinde barındırdığının bilinmesi gerekmektedir.

Dramatizasyon Yöntemi/Etkinliği

Oyun etkinliğinin çocuk için ne denli önemli bir etkinlik olduğu herkesçe bilinen bir gerçektir. Oyun esnasında en temel ihtiyaçlarını bile karşılamayı unutan çocuk, bu etkinlik ile bütünleşir ve yaşadığı ortamdan bir süreliğine uzaklaşır, bu yönüyle sanatçı ile aynı hazzı yaşadığını söylemek yerinde olacaktır. Sosyalleşme ve öğrenme aracı olarak oyun etkinliğinden eğitim alanında yararlanıldığında öğrenmeyi kolaylaştıracağı, çocuğun yaratıcılığını geliştireceği ve en önemlisi bilginin kalıcılığına katkıda bulunacağı yapılan deneysel araştırmalar sonucunda ortaya konmuştur. Eğitim sürecinde oyunun yeri ve önemi gün geçtikçe daha iyi anlaşılmakta ve bununla ilgili pek çok araştırma gerçekleştirilmektedir. Eğitim ve oyun ilişkisine değin ayrıntılı bir inceleme yapıldığında, karşımıza ilk olarak yaratıcı drama ve dramatizasyon yöntemleri çıkmaktadır. Fakat yaratıcı drama ve dramatizasyon etkinliği birbiri ile oldukça karıştırılan, hatta çoğu kez birbirileri yerine kullanılan birer kavram olarak nitelendirildiği görülmektedir. Bu sebeptendir ki dramatizasyon başlığı altında yaratıcı drama yöntemine kısaca değinmenin, iki ayrı kavramın anlaşılabilmesi için daha yararlı olacaktır.

Bu doğrultuda, Nixon'a göre bir öğrenme yöntemi, McCaslin'e göre her insan için gerekli tümel bir sanat, Oneill'e göre ise düşüncenin alabildiğine genişletilebildiği bir alan olarak tanımlayabileceğimiz yaratıcı drama (Üstündağ, 1997, s. 15), dramatizasyon yöntemi ile bazı ortak yönleri olmasına rağmen doğaçlama biçiminde uygulanması ve hiçbir olay, nesne ve ya metni kaynak almaması, yani tamamen öğrencinin tutumuna bağlı olması açısından dramatizasyon etkinliğinden ayrılmaktadır. Drama yönteminin, hareketi, davranışı, eylemleri ve oyunculuğu ifade etmesiyle alakalı olarak tiyatro sanatının en ilksel ve temel durumu olduğu söylenebilir (San, 2007, s. 111). Ancak eğitimde yararlanılan yaratıcı dramadaki amacın oyunculuğu geliştirmek ya da ortaya çıkartmak olmadığı bir diğer gerçektir. Çünkü eğitimde yararlanılan yaratıcı drama ve dramatizasyon yöntemleri öğrenmeyi kolaylaştırmak ve eğlenceli hale getirmek için kullanılan birer araçtır.

Yaratıcı drama etkinliği sırasında oyunun genel özelliklerinden yararlanılır ve bir öğretmen öncülüğünde yapılacak çalışmanın amacına, grubun yapısına göre önceden belirlenmiş bir mekânda gerçekleştirilir (Adıgüzel, 2006, s. 17). Fakat bu etkinlikte, daha önce de değinildiği gibi elde bulunan bir metin ya da canlandırılması yapılan bir nesne yer almamakta, olaylar tamamen öğrencinin yaratıcılığına bağlı olarak kendi içinde, bazen plansız ve programsız, ne zaman biteceği belli olmayan bir biçimde gerçekleştirilmektedir.

Dramatizasyon ise yaratıcı dramının bir tür tekniği olarak adlandırılabilir. Bu haliyle düşündüğümüzde iki kavram arasında büyük farklılıklar görülmesi de, dramatizasyonda bir metinden, öyküden, olaydan ya da resimden yola çıkılarak belli bir durumu taklit etme söz konusu olduğu için iki kavram yapı olarak farklıdır. Adıgüzel'e (2006, s. 21) göre dramatizasyon etkinliğinde de tıpkı yaratıcı dramada olduğu gibi bir eylemin içinde olunuş, süreç içinde bir oyunlaştırma söz konusudur. Daha açık biçimde; drama doğaçlama biçimde yaşama sanatı ise, dramatizasyon var olan nesne ve/veya olayı oyunlaştırma sürecidir. Dramatizasyon etkinliğinde önemli olan canlandırılan ya da taklit edilen metin ve/veya resimde var olan ayrıntıların net biçimde yansıtılabilmesine özen göstermektir. Elbette elde bulunan kaynağa birebir bağlı kalma gibi bir zorunluluk söz konusu değildir, önemli olan anı yaşamak ve öğrenmeyi kalıcı hale getirmektir.

Bugün eğitim öğretimde işitme ve görmenin tek başına yeterli olmadığı, geleneksel yöntemlerin öğrenciyi belleme ve ezberden ileriye götüremediği açık biçimde ortadadır. Yapararak, yaşayarak, hatta oyunlar oynayarak öğrenilen bilginin zihinde kalıcılığı şüphe yok ki daha fazla olacaktır. Burada ihtiyaç duyulan; duygu, düşünce ya da bir olayın hareketler ile canlandırılma işlemi olan dramatizasyon yönteminden yararlanılarak öğretimin sürdürülmesidir.

Çocukların küçük yaşlardan başlayarak bir satıcıyı, hayvanı, bir insanı taklit etmesi ve canlandırması etkinliğinden, örgün eğitimin bütün alanlarında yararlanılabilir (Kavcar, 1985, s. 34). Öğrenciler tarafından sokakta oynanan oyundan farkı olmayan dramatizasyon etkinliği, ders sürecinde onlara haz verecek ve motivasyonlarını yükseltecektir. Dramatizasyon etkinliği, gerek etkili ve kalıcı öğrenme, gerekse öğrenci gelişimi ve yaratıcılık bakımından büyük yarar sağlar (Kavcar, 1985, s. 39).

Sonuç olarak dramatizasyonun eğitim-öğretim süreci içerisinde büyük öneme sahip olduğunu söyleysek yanılmış olmayız. Çünkü öğrenciler sadece dinlemek ya da tartışmak yerine olayın nasıl oluştuğunu bizzat kendileri canlandırır ve konunun ayrıntısına inerler (Kavcar, 1985, s. 34). Çocuk ve gencin anlayış ve kavrayış gücünü geliştirmek, yaratıcılığını ortaya çıkarmak ve eğitimi tekdüze yaklaşımlardan kurtarmak için dramatizasyon etkinliklerine yer verilmelidir. San'ın (1979, s. 10) da belirttiği gibi; eğer çocuk kavrayabildiği şeyleri resim, şiir, müzik ya da dramatik oyunlar biçimine dönüştürüyor ve kendini ifade ediyorsa, anlayış gücü daha da canlı ve güçlü olacaktır. Eğitimin sisteminin amaçlarından bir diğeri, kişinin kendini gerçekleştirmesine olanak tanımadır. Zaten emeklemeye başladığından bu yana oyun etkinliği ile kendini ifade eden çocuk, eğitim sürecinde de

bundan faydalandığında hem sosyalleşme deneyimi yaşayacak, hem de doğrudan doğruya bilginin içinde olacaktır. Bu yöntemin eğitimin her alanında uygulanabilmesi için gerekli olan, başta çağdaş yaklaşımlardan beslenen bir öğretmen ve araştırarak, inceleyerek duyumsadıklarını ve düşündüklerini ‘saçma, eksik, yanlış’ korkusuna kapılmaksızın ifade edebilen öğrencilerdir (Tekere, 2007, s. 193).

Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminde Dramatizasyonun Uygulanmasına Yönelik Bir Etkinlik Örneği

Sanatta çağdaş bir öğretim yöntemi olan Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi (ÇASEY), dramatizasyon etkinliğinin uygulanabilmesi için oldukça elverişli bir yapıya sahiptir. İlgili başlık altında da değinildiği gibi, Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi’nde öğretilmesi planlanan dört disiplin alanı bulunmaktadır. Bu disiplinlerin kaynaştırılarak öğrenciye aktarımı, hedef davranışların kazandırılabilmesi için büyük öneme sahiptir. Dramatizasyon etkinliği hem metin, hem de görsel sanat eserleri üzerinden gerçekleştirilebilir. Bununla ilgili olarak, dersin işleneceği tarihten bir hafta öncesinde öğrenciler ile ortak bir karar alınarak seçilen resim ya da metinden hareketle, canlandırmanın gerçekleştirilebilmesi için gerekli araç ve gereçler belirlenir ve bunlar öğretmen ve öğrenciler tarafından sınıfa getirilir. Böyle bir uygulamanın Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi kapsamında nasıl gerçekleştirilebileceği ‘Etkinlik Örneği’ başlığı altında kurgulanmıştır. Bu etkinlik yalnızca bir çıkış noktasıdır. Dolayısıyla öğretmenlerin yaratıcı tutumuna bağlı olarak farklı biçimlerde tekrar kurgulanabilir.

Etkinlik Örneği

Bu etkinlikte, araştırmacı tarafından 5. sınıf kademesi için ‘‘Masallar Alemi’’ konusuna yönelik olarak, ülkemiz kültür ve sanatına bir ivme kazandırmış olan Osman Hamdi Bey’in 1888 yılında yapmış olduğu ‘‘Halı Satıcısı’’ isimli yağlıboya çalışması seçilmiştir. İlgili resim, öğretmen tarafından kâğıtlara çıktı alınarak öğrencilere bir hafta öncesinden verildiği ve kimin hangi araç gereci getirmekle yükümlü olduğu belirlendiği için hiç vakit kaybetmeden uygulamaya geçilir ve dramatizasyon etkinliği başlatılır. Bu sırada öğretmen projeksiyon cihazı ile sanat eserini tahtaya yansıtır.

Bu etkinlik toplamda dört adımdan oluşmaktadır ancak uygulama aşaması bir dersin tamamına yayılacağı için, 1. derste dramatizasyon etkinliği ve üç ayrı sanat disiplini (sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik), 2. derste ise uygulama disiplini ele alınacaktır. Öğrenciler tarafından seçilen ‘Halı Satıcısı’ isimli çalışmada toplamda 12 insan figürü ve pek çok halı/kilim vb. obje bulunmaktadır. Halı ve kilimi sınıfa getirmek zor olması sebebiyle bunun yerine evden getirilmiş olan örtüler kullanılabilir. Öğrencilerin yaratıcılıklarına bağlı olarak örtü yerine, halı ile hiçbir benzerliği olmayan farklı objeler de tasarlanabilir. Bu etkinlikte sınıf öğrenci sayısına bağlı olarak gruplara ayrılır (Yolcu, 2009, s. 131). Gönüllü olarak seçilen 12 öğrenci tahtada yerlerini alır ve kalan öğrenciler kompozisyonda olmamasına rağmen, eğer arzu ederlerse figüran olarak tamamı etkinliğe dâhil edilir. Burada öğretmen

yönetici olarak kurgulamayı yapar. Evlerinden kıyafet, şapka, şal, örtü ve diğer aksesuarları getiren öğrenciler bunları üzerlerine giyer ve tahtaya yansıtılmış olan karakterlere bürünerek tahta önündeki yerlerini alırlar. Erkek öğrencilerden bir tanesi tüccar olurken, kız öğrencilerden biri, tablonun sol kenarında tüccar ve müşterileri izleyen kadını canlandırır. Bir öğrenci tüccarı dinleyen kişi kılığına girerken, diğer bir öğrenci halı ve kilimlerin duvarda düşmeden kalabilmesi için onları tutan çırağı canlandırabilir. Öğretmenin tutumuna bağlı olarak resim bir metin ile de desteklenebilir. Örneğin çalışmanın ele alındığı döneme ait sanat tarihsel bilgilerden hareketle bir öykü hazırlamak ve bu öyküyü yarıda keserek öğrencilerin oyunlaştırma eylemini devam ettirmesini istemek buna bir örnektir.

Öğrencilerin evlerinden getirmiş oldukları örtü, kilim vb. gereçler, eserde olduğu gibi öğretmen kürsüsü üzerine konumlandırılır. Bu halının hemen yanında duran figürü (çırağı) canlandıracak öğrenci de kompozisyondaki yerini alır. Kompozisyonun merkezinde yer alan diğer figürler, öğretmenin direktifleri ile pozisyon alır ve hareketleri belli bir süreliğine tıpkı resimde olduğu gibi şekillenir. Resimde görüldüğü gibi, yerlere de elde bulunan eşyalardan yararlanılarak objeler serpiştirilir ve böylece oyunlaştırma etkinliği daha gerçekçi bir hal alır. Tüm öğrenciler temsil ettiği figürü tam anlamıyla yansıttığını düşündüğü anda asıl etkinlik başlar, buradan sonra oyun, öğrencilerin ve öğretmenin yaratıcılığına bağlı olarak şekillenecektir. Çünkü resimde belli bir an yansıtılmasına rağmen, dramatisasyon etkinliğinde resimde yansıtılmış durumdan hareketle olaylar, bireylerin yaratıcı tutumuna bağlı olarak şekillenir ve sürüp gider. Resimde görülen her şey tamamdır ve herkes yerli yerindedir. Bu aşamada öğretmen; ‘Çocuklar şuanda 1880’li yıllardasınız ve projeksiyon cihazı ile yansıtılmış eserde yer alan figürler sizlersiniz, an itibariyle burada bulunan kişiler bir halı tüccarının dükkanında hararetle bir şekilde karşılarında duran kilim hakkında tartışıyorlar, tamamen yaratıcı olunuz ve içinizden geldiği gibi davranınız’ demesi ile oyunlaştırma başlar.

Öğretmenin tercihine bağlı olarak, etkinlik içerisinde ya da etkinlik sonrasında Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi disiplinlerinden hareketle sınıfta bir tartışma başlatılır. Bu sırada öğrenciler içlerinden geldiği gibi 1800’lü yılların sonlarına giderek o anı canlandırırlar ve sınıf adeta bir kilimci dükkanına dönüşür. Burada öğrencilerin resimde gördükleri olayları içlerinden geldiği gibi yansıtılmaları büyük önem taşımaktadır, çünkü amaç iyi bir tiyatro gösterisi değil, dramatisasyon yoluyla sanat eğitiminin nitelikli biçimde aktarımıdır.

Yaklaşık olarak yirmi dakika süren dramatisasyon etkinliği çerçevesinde Osman Hamdi Bey’in ‘Halı Satıcısı’ adlı eserinden yola çıkılarak canlandırma gerçekleştirilmiş ve bu etkinlik öğrencinin yaratıcı potansiyeline bağlı olarak farklı bir boyuta doğru evrilmiştir. Bunun sonrasında projeksiyon cihazı ile yansıtılmış olan eser tahtada kalmaya devam eder ve tüm öğrenciler kendi alkışları eşliğinde etkinliği sonlandırarak yerlerine oturur. Öğretmen sınıfa etkinlik hakkında düşündüklerini sorarak dönütler alır ve ardından ÇASEY’in dört disiplin alanından üçü için uygulamalar başlar, daha önce de

değ inildiğ i gibi zamanın kısıtlı olması sebebiyle uygulama disiplini bir sonraki derse planlanmıştır. Bu uygulamalar *Adım 1*, *Adım 2* ve *Adım 3*, *Adım 4* biçiminde adlandırılabilir.

Adım 1 (Sanat Tarihi): Öğretmen, öğrenciler ile gerçekleştirilmiş olan dramatizasyon etkinliğine yönelik olarak sorular sorar ve öğrencilerin etkinlik hakkında fikirlerine başvurur. Öğrencilerin içinde buldukları gelişim dönemleri de göz önünde bulundurularak, sanat tarihi disiplinine yönelik olarak bir tartışma başlatılır ve bu tartışma sorular ile desteklenebilir. Bu aşamada amaç; öğrenciye sanat tarihi disiplini kapsamında hedeflenen davranışları kazandırmaktır. Geleneksel bir öğretim yönteminden ziyade oyunlar ile sanat eserini bizzat canlandıran öğrencinin daha başarılı olacağı açıktır. Sanat tarihsel sorulara örnek olarak;

- Çocuklar, sizce canlandırmasını yaptığınız bu eserin konusu nedir, niçin ?
- Bu eser hangi döneme ışık tutmakta, bu karara nasıl vardınız ?
- Eserde kullanılmış olan araç ve gereçleri tanımlayabilir misiniz, sanatçı bu eseri yaparken hangi araç ve gereci kullanmıştır ?
- Bu eserin sanatçısını tanıyor musunuz, hangi sanat akımından etkilenerek bu eseri yapmış olabilir ?
- Bu eser ait olduğu toplumun kültürel tarihi açısından nasıl bir değere sahiptir, tartışınız.

Adım 2 (Sanat Eleştirisi): Bu aşamada öğrencilere sanat eleştirisi disiplinine yönelik açık uçlu sorular yöneltilir. Buradaki amaç, dramatizasyonu yapılan sanat eserine yönelik eleştirel bakış açısını geliştirmek ve öğrencilerin sorgulama yeteneğini artırmaktır. Bu sorulara örnek olarak;

- Canlandırdığımız eser hangi sanat formuna aittir, bir karakalem çalışması mı, yağlıboya çalışması mı, heykel mi yoksa mimari bir form mu ?
- Eserde dikkatinizi en çok hangi nesne ya da obje çekmiştir, niçin ?
- Eserde mekân nasıl düzenlenmiş? Ön planda, orta planda ve arka planda neler var?
- Bu esere baktığınızda, sizlerde duygusal anlamda nasıl bir etki bırakıyor, niçin ?

Adım 3 (Estetik): Bu dersin son aşaması olan estetik disiplinine yönelik olarak öğrencilere; canlandırmış oldukları eserin niçin bir sanat eseri olarak kabul edildiğ i ve sanat ile zanaat arasında nasıl bir ayrım olduğuna yönelik olarak bir tartışma başlatılır, böylece öğrencilerin estetik bir yargıda bulunmaları ve sanatın doğasına yönelik olarak sanatsal tartışmalara girebilmeleri sağlanır (Yolcu, 2009, s. 131).

Adım 4 (Uygulama-Biçimlendirme); Üç sanat disiplininin de kaynaştırarak aktarıldığı bu ders sonrasında, öğrencilerin deneyimlerini sonuca dönüştürebilmeleri için önemli bir çalışma alanı olan

uygulama disiplini gerçekleştirilir. Bu doğrultuda öğrencilere ‘Masallar Alemi’ konusuna yönelik olarak gerçekleştirilen dramatizasyon etkinliğinden hareketle kendilerini yüzyıllar öncesinde, Osman Hamdi Bey’in döneminde yaşıyor olduklarını hayal etmeleri ve bu doğrultuda bir çalışma yapmaları istenir. Böylece dört sanat disiplini de kaynaştırılmış bir biçimde tamamlanmış olacaktır. Daha öncesinde tek boyutlu biçimde yalnızca uygulama yaparak sanat eğitimi programından geçen çocuk ve genç, böyle bir yaklaşımla kurgulanmış eğitim modelini deneyimlediklerinde, süreç kadar sonuç da verimli olacaktır. Yapararak-yaşayarak, oyunlar oynayarak sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetik disiplini hakkında bilgi sahibi olan öğrenci, geleneksel yöntemlere nazaran bu dersten büyük haz alacak ve derse karşı tutumunda artış sağlanacaktır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİ

Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi (ÇASEY), yapısı gereği dört sanat disiplini bünyesinde barındıran ve öğrencilerin sanat eğitimine karşı yaklaşımlarını olumlu biçimde şekillendirmeyi amaçlayan çağdaş bir öğretim yöntemidir. Geçmişten bu yana yakınılan ‘Ezberci eğitim sistemi’ yaklaşımının tam aksini savunan dramatizasyon etkinliği, öğrencilerin yalnızca işitme duyusuna hitap etmekle kalmayıp, yaparak, yaşayarak ve olayların içinde olarak öğrenmelerine olanak tanınması bakımından önemli görülmektedir. Bu yönüyle Görsel Sanatlar dersinin temel yapısını olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir.

Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi kapsamında dört sanat disiplininin uyumlu ve kaynaştırılmış biçimde öğrenciye aktarımı, yöntemin amaçladığı kazanımları çocuk ve gence aşılabilmesi için büyük öneme sahiptir. Konuyla ilgili gerçekleştirilen incelemeler sonucunda ÇASEY kapsamında uygulanabilecek kaynaştırma tekniklerinden biri olan dramatizasyon etkinliğinin uygulamasında bir zorluk olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi kapsamında dramatizasyon etkinliğinden yararlanılması, bir derse sığdırılabilecek bir etkinlik değildir. Bununla birlikte, uygulanacak etkinliğin öğrencilerin hem sanatsal, hem de düşünsel yaratıcılıklarını geliştireceği, derse karşı tutumlarında ve bilgilerin kalıcılığında olumlu anlamda etkiye sahip olacağı söylenebilir. Geleneksel öğretim yöntemleri ile karşılaştırıldığında, ilgili alanda gerçekleştirilen araştırmaların sonuçlarından da hareketle Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi’nin öğrenciler üzerinde hem sanatsal hem de bilişsel anlamda olumlu etkilere sahip olduğu (Gökay, 1998, Alakuş, 2002, İşler, 2003, Subaşı, 2014), bu yöntemin dramatizasyon etkinliği ile bütünleştirerek aktarılmasının dersi çok daha etkili ve eğlenceli bir sürece dönüştüreceği söylenebilir. Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi başlı başına olumlu bir etkiye sahipken, bu yöntemin dramatizasyon etkinliği ile bütünleştirerek aktarılması dersi çok daha etkili bir konuma getirmektedir. Öğretmeni merkeze alan geleneksel öğretim yöntemlerinin aksine Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi ve Dramatizasyon etkinliği öğrencilerin aktif rol oynadığı oldukça çağdaş birer yaklaşımdır. Böyle bir etkinliğin uygulanması, öğrencilerin sanat eserinin ele alındığı dönemin sosyo-kültürel yapısını, oyun oynar gibi canlandırmalar gerçekleştirerek

öğrenmelerinin ve kendilerini tüccar, müşteri ve çalışan yerine koymalarının derse karşı tutumlarında büyük değişimlere sebep olabileceği düşünülmektedir.

Sonuç olarak konuyla ilgili deneysel araştırmalar gerçekleştirilerek yöntemin meydana getireceği etkilerin daha net biçimde ortaya konulması gerektiği önerisi, gelecek araştırmaların niteliği bakımından önem taşıdığı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, H. Ö. (2006), Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları, *Yaratıcı Drama Dergisi*, Cilt 1 Sayı 1.
- Alakuş, A. (2002). *İlköğretim okulları 6. sınıf resim-iş dersi öğretim programındaki grafik konularının çok alanlı sanat eğitimi yöntemiyle ve bu yöntemle uygun düzenlenmiş bir ortamda uygulanması*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Anderson, T. (1993). Defining and structuring art criticism for education. *Studies in Art Education*, Vol 34, No 4, 199-208.
- Artut, K. (2009). *Sanat eğitimi, kuramları ve yöntemleri* (6. Baskı). Anı Yayınları: Ankara.
- Aydemir, H. (2016), *Çocuğun sanat eğitimi*, Gece Kitaplığı Yayınları: Ankara.
- Aykut, A. (2006). Günümüzde görsel sanatlar eğitiminde kullanılan yöntemler, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 21 Yıl: 2006/2 (s. 33-42).
- Balcı, F. (2013), *Sanat eleştirisine giriş*. Kriter Yayınları: İstanbul.
- Bilhan, Saffet. "Devlet politikası olarak eğitim sorunu." *Eğitim Bilimleri Birinci Kongresi*, Eğitim Programları ve Öğretim. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1993: 31-33.
- Büyüköztürk vd. (2014), *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi: Ankara.
- Clark, vd. (1987). Examining discipline-based art education as a curriculum construct. *ERIC Publications*, pp.36. Eric N. ED338540. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=ED338540> (25 Mayıs 2019).
- Debre, İ. (2008). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde ders anlatım stratejisi olarak dramatisasyonun kullanılmasının öğrencinin başarı düzeyine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi: İstanbul.
- Delacruz, E. ve Dunn, P. (1996). The evaluation of discipline based art education. *The Journal of Aesthetic Education*, Vol. 30, No. 3 (Autumn,1996), 67-82, University of Illinois Press, Erişim adresi: <https://www.jstor.org/stable/pdf>.
- Derickson, J. A. (1985). *Use of discipline-based art curriculum in correctional institutions*. (Master Thesis), The University of Arizona: Arizona.
- Eisner, E. W. (1989). *Structure and magic in discipline-based art education*. Critical Studies in Art and Design Education. D. Thistlewood (Ed.), Hong Kong: Longman Group UK Limited.
- Gökay, M. (1998). *Birleştirilmiş sanat eğitimi yöntemine göre ilköğretim 2. basamağında sanat eleştirisinin uygulanması ve sonuçları*. (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi: Konya.

- Hurwitz, AL and Day, M. (1985). *Children and their art (Methods for elementary school)*, Florida: Harcourt Brace College Publishers.
- Kavcar, C. (1985). "Örgün eğitimde dramatisasyon". *Eğitim ve Bilim*, TED Yayınları, 56, 32-41.
- Koncina, A. ve Ulus, H. (2019), *Herbert Read'in sanat yoluyla eğitim kuramı'nın disiplinlerarası yaklaşım ve sanatsal yaratıcılık bağlamında ilişkisel çözümlemesi*, Bildiri, I. Uluslararası Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Sempozyumu, İzmir.
- Münevver G. (2009), *Dramatisasyon yönteminin yabancı dil öğretimindeki etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi: İstanbul.
- Özsoy, V. (2015). *Görsel sanatlar eğitimi*, (3. Baskı). Pegem Akademi: Ankara.
- Özsoy, V. (2016), *Görsel sanatlar eğitimi makaleleri*, (2. Baskı). Pegem Akademi: Ankara.
- Rısattı, H. (1989). Art criticism in discipline-based art education. *Discipline-Based Art Education*. R.A. *The Journal of Aesthetic Education*. Vol. 21, No. 2, (Special Issue). 217-225. Erişim adresi: <https://www.jstor.org/stable>.
- San, İ. (2006), Tiyatroya rağmen yaratıcı drama, *Yaratıcı Drama Dergisi*, Cilt 1. Sayı 1.
- Smith, R. A. (1989), *Discipline based art education: origins, meaning and development*. Urbana, IL: Champaign: University of Illinois Press.
- Subaşı, S. (2014), *Çok alanlı sanat eğitimi yönteminin çocuğun resimsel yaratıcılığına katkıları*. (Yüksek Lisans Tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi: Çanakkale.
- Şahan, M. (2004). *İlköğretim 6. sınıflarda üç boyutlu çalışma konularının çok alanlı sanat eğitimi yöntemiyle uygulanması*. (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Şenyavaş, T. G. (2018), *Görsel sanatlar eğitimcisi yetiştirmede bir yöntem olarak yaratıcı drama: eylem araştırması*. (Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi: Eskişehir.
- Tekerek, N. (2007), Yaratıcı dramanın özgürlüğü, alışkanlıkların kalıpları ve bir uygulama örneği, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XX (1), 189-219.
- Ünver, E. (2016). Neden ve nasıl sanat eğitimi, *İdil Dergisi*, 5 (23), s.831-878.
- Üstündağ, T. (1997), The advantages of using drama as a method of education in elementary schools. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13): 89-94.
- Yolcu, E. (2009), *Sanat eğitimi - kuramları ve yöntemleri*, (2. Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık: Ankara.

Applicability of Dramatization in Multi-Field Art Education Method: An Activity Example

EXTENDED SUMMARY

Introduction

In the first quarter of the 21. century, the importance of education and training of qualified citizens is better understood. Based on the fact that qualified people are needed for development it would be correct to say that education is the most necessary and effective tool for human and society. The desire to raise creative, qualified individuals in every field has undoubtedly led to new reforms in the field of education. Awareness in science, technology and education has been indirectly reflected in art education. However the problem is that the process of raising qualified citizens in the field of art education cannot be fully realized because of traditional teaching approaches make these gains impossible and force children only to show, do and practice. This approach is nothing more than an approach imposed by “the rote-learning based education system” that educators are constantly criticizing today. It is not possible to develop an individual's creativity and critical point of view in such an art education program.

For this reason, contemporary methods should be included within the scope of Visual Arts lesson and the Multi-Field Art Education method which has already proven to have an important role in the artistic development of the child, should be applied together with the dramatization activity. When the Visual Arts lesson teaching plans and programs which is taught in educational institutions from early childhood to secondary education examined, it will be seen that most teachers' approaches do not go beyond traditional methods throughout the lesson. In such a structure, it is impossible for an individual to maintain his / her life as a creative citizen who has gained aesthetic sensitivity. Because of Visual Arts lesson both making art and to evaluate, examine and question, it's not enough for this reason. It is obvious that teacher-centered approaches will be supported Visual Arts lesson which is continued with a one-dimensional approach and traditional teaching methods. The main reason for a negative attitude towards Visual Arts education by our society is that this discipline aims only to educate artists. But this thought is not true. Visual Arts education is a discipline that can be learned and taught for all. So all the visual arts teachers should be aware of this awareness.

Problem Status

The learning areas of the discipline in the visual arts course curriculum consist of three different disciplines: visual communication and implementation, cultural heritage, art criticism and aesthetics (MEB, 2018). However, the visual arts course has been seen and perceived as a learning area where only practice studies have been carried out from past to present, and students who do not have artistic ability do not have to participate. Many developments have been made in order to change this perception and to offer real art education to the community. One of these developments is the Multi-

Field Art Education Method which has been applied for K12 students in the United States for the first time and has received positive results. The Multi-Field Art Education Method which has been tried and applied in our country too, is a contemporary teaching method that envisages the transfer of four art disciplines to the students in a harmonious and integrated manner. Within the scope of this teaching method, it is thought that the use of play activity which is an important socializing tool for children to take an active role in society as adults will have positive results. Because the activity of children from an early age to imitate and animate a vendor, an animal, a human, can be utilized in all areas of formal education. And this activity can make learning more fun. Based on these reasons, it is considered necessary to demonstrate the applicability of dramatization activity within the scope of Multi-Field Art Education Method with an exemplary activity.

Method

In this study was used the screening model that one of the descriptive research methods. Research in the field of education, the most common descriptive method is the study of scanning, because researchers summarize the characteristics of individuals, groups or physical environments. From this point of view the data required for the research was obtained by scanning the literature in the related field.

Conclusion and Discussion

At the end of resourch, it is seen that Multi-Field Art Education Method is a modern teaching method that accommodates four art disciplines within its structure and aims to shape the students' attitudes towards art education positively. The dramatization activity which advocates the exact opposite of the educational system approach that has been criticized since the past, allows students to learn not only about hearing but also by doing and living. In this respect it can be said that the method will positively affect the basic structure of Visual Arts lesson. The Multi-Field Art Education method that transfer of four art disciplines in a harmonious and cohesive manner is of great importance in order to gain the aims of the method for children and young people.

As a result of the surveys carried out in the literature, it was concluded that there was no difficulty in the implementation of the dramatization activity which is one of the integration techniques and this method can be applied easily within the scope of Multi-Field Art Education method. However the use of dramatization activity in the context of Multi-Field Art Education method is not an activity that can be completed in a one lesson. However, it is understood that the activity will improve the artistic and intellectual creativity of the students and will have a positive impact both the permanence of the information and their attitudes towards the Visual Arts lesson.

Compared with traditional teaching methods, Multi-Field Art Education has a positive effect on its own, in addition to all these, integrating this method with dramatization event makes the lesson

much more effective. In contrast to traditional teaching methods that took the teacher to the center, Multi-Field Art Education method and dramatization are quite contemporary approaches. The implementation of such an event will lead the students to learn by experiencing the period in which the art works are handled.

As a result of the research, it is thought that dramatization activity should be included in the Visual Arts Lesson and it is important to make a suggestion that the effects of the method should be clearly demonstrated by conducting experimental studies on the subject.