

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ PROGRAMI**

**SEÇMELİ SANAT DERSLERİ İÇİN ÜNİVERSİTELERİN
GÜZEL SANATLAR BİRİMLERİNE YÖNELİK
MODEL ÖNERİSİ**

DOKTORA TEZİ

ELİF ÖZCAN

**ANKARA
KASIM, 2023**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ PROGRAMI**

**SEÇMELİ SANAT DERSLERİ İÇİN ÜNİVERSİTELERİN
GÜZEL SANATLAR BİRİMLERİNE YÖNELİK
MODEL ÖNERİSİ**

DOKTORA TEZİ

ELİF ÖZCAN

**DANIŞMAN: PROF. DR. AYŞE ÇAKIR İLHAN
EŞ DANIŞMAN: DOÇ. DR. BENGÜ BATU ERTUNG**

**ANKARA
KASIM, 2023**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Elif ÖZCAN adlı öğrencinin hazırladığı “Seçmeli Sanat Dersleri İçin Üniversitelerin Güzel Sanatlar Birimlerine Yönelik Model Önerisi” başlıklı bu çalışma Güzel Sanatlar Eğitimi Ana bilim Dalı / Güzel Sanatlar Eğitimi Programı’nda jüri üyelerince oy birliği / oy çokluğu ile Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Başkan	Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN	
Üye	Doç. Dr. Bengü BATU ERTUNG	
Üye	Prof. Dr. Ayşe BİLİR	
Üye	Prof. Dr. Ayşe OKVURAN	
Üye	Doç. Ödül İŞİTMAN	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Nami Eren BEŞTEPE	

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından .../.../2023 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulu tarafından ise .../.../2023 tarihinde kabul edilmiştir.

.....
Prof. Dr. Mehmet İkbâl YETİŞİR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Elif ÖZCAN

ÖZET

SEÇMELİ SANAT DERSLERİ İÇİN ÜNİVERSİTELERİN GÜZEL SANATLAR BİRİMLERİNE YÖNELİK MODEL ÖNERİSİ

ÖZCAN, Elif

Doktora Tezi, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN

Eş Danışman: Doç. Dr. Bengü BATU ERTUNG

Kasım, 2023, xxiii + 430 Sayfa

Sanat eğitimi, her yaştan birey için oldukça önemli görülen, kişilerin yaşamları boyunca bilişsel, duyuşsal ve fiziksel gelişim alanlarını çok yönlü olarak destekleyen, estetik algının gelişmesine, hoşgörü sahibi olmaya, farkındalık geliştirmeye, üretkenliğe, yaratıcılığa ve çağdaş insan olabilmeye olanak tanıyan önemli bir güce sahiptir.

Bu tezde amaçlanan, üniversitelerde 5I kapsamında sunulan seçmeli sanat derslerinin mevcut durumunun ortaya konarak tüm üniversitelerde sunulabilecek bir eğitim modeli önerisi geliştirmektir. Konuya ilişkin durumun belirlenebilmesi için açık kaynak taraması ile yürütülen uygulamalara ilişkin bilgiler ve belgeler incelenmiştir. Yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çalışmalar, dergi, kitap, makale ve tezler incelenerek alanyazın taraması yapılmıştır.

Çalışmanın birinci bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, bu araştırmanın sahip olduğu önem, sınırlılıklar ve konuya ilişkin tanımlara yer verilmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde, üniversite eğitiminin tanımı, dünyada ve Türkiye’de üniversite eğitiminin gelişimi, üniversite eğitimi ve 21.yüzyıl insanına yönelik kuramsal bilgiler verilmiştir. Sanat eğitiminin tanımlanmasına çalışılmıştır. Sanat eğitiminin gerekliliğin alanyazınından örnekler verilerek gerekçelendirilmiştir. Üniversitelerde sanat eğitiminin gerekliliği yapılan çalışmalarla aktararak neden bir gereksinim olduğu açıklanmıştır. Üniversite genelinde sunulan seçmeli sanat derslerine ilişkin mevcut durum, Türkiye’den ve dünyadan örneklerle irdelenmiştir. Konuyla ilgili olarak yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çalışmalara ilişkin araştırmalara yer verilmiştir.

Çalışmanın üçüncü bölümünde araştırmanın modeline, çalışma grubuna ve tanımlamalarına, veri toplama araçlarının geliştirilmesine ilişkin süreç, verilerin toplanmasına, verilerin çözümlenmesine, geçerlik ve güvenirlik kapsamına ve araştırmada etik konusuna yönelik bilgiler açıklanarak sunulmuştur.

Çalışmanın dördüncü bölümünde çalışma grubunu oluşturan, alan uzmanlarından, öğretim görevlilerinden ve öğrencilerden edinilen bulgular, yorumlanarak açıklanmıştır. Alan uzmanlarının, öğretim görevlilerinin ve öğrencilerin, seçmeli sanat derslerine ilişkin olarak beklentileri, ideal eğitim modeli bileşenlerine yönelik tanımları, sunulan programın hedef ve amaçlarına yönelik istekleri ve görüşleri ile sunduğu katkılara ilişkin bulgular, ilgili temalar altında kategorilendirilerek bulgularan kodlar ve örnek söylemlerle aktarılmıştır.

Araştırmada belirlenen amaçlar doğrultusunda, alanyazınından erişilen bilgiler ve çalışma grubundan edinilen bulguların değerlendirilmesinin ardından, üniversitelerde sunulan seçmeli sanat derslerine ilişkin bir eğitim modeli önerisi oluşturmak üzere, eğitim modeli geliştirme yaklaşımları incelenmiştir. Yapılan incelemelerin ardından, eğitim modeli önerisi geliştirme sürecinde izlenen aşamalar açıklanarak, söz konusu eğitim modeline ilişkin bir çerçeve tasarlanmıştır. Eğitim modelinin amaçları, içeriği, modelde yer alan öğrenme ve öğretme süreçleri ile değerlendirme süreçleri belirlenmiştir. Eğitim modeli kapsamında yer alması düşünülen sanat alanlarına ve sunulması planlanan ilgili alan derslerine yönelik örnekler verilmiştir. Seçmeli sanat derslerini yürütecek birimin paydaşları, görev tanımları ve kapsamı tanımlanmıştır. Paydaşların tanımlanmasının ardından, eğitim modelinde olması düşünülen bölümlere ve sanat alanlarına yönelik olarak düzenlenmesi tasarlanan bölüm donanımları belirlenmiştir. Uygulama süreçlerinde izlenecek adımlar basamaklandırılarak açıklanmıştır.

Çalışmanın beşinci ve son bölümünde ise elde edilen tüm veriler doğrultusunda araştırmadan edinilen sonuçlar ve öneriler gerekçelendirilerek sunulmuştur. Seçmeli sanat derslerine ilişkin uluslararası düzeyde yapılabilecek çalışmalar, olası iş birlikleri, araştırmacıların irdeleyebileceği alanlar ve öğrencilere sunulabilecek olanaklar başta olmak üzere birçok geliştirme önerisi sunulmuştur.

Bu çalışmanın, üniversitelerde sunulan seçmeli sanat derslerine yönelik olarak önerilen, kapsamlı, sistemli, uygulanabilir ve herkesçe erişilebilir bir eğitim modeli ile mevcut sorunlara ilişkin bir çözüm sunacağı ve yapılacak yeni çalışmalara yeni yollar ve olanaklar tanıyacağı düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Seçmeli sanat dersleri, çağdaş eğitim, eğitim modeli önerisi, üniversite eğitimi, 21. yüzyıl insanı.

ABSTRACT

A MODEL PROPOSAL FOR FINE ARTS UNITS OF UNIVERSITIES FOR ELECTIVE ART EDUCATION COURSES

ÖZCAN, Elif

Dissertation, Department of Fine Arts Education

Thesis Advisor: Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN

Co-Advisor: Doç. Dr. Bengü BATU ERTUNG

November, 2023, xxiii + 430 Pages

Art education has an important impact on individuals of all ages, supporting cognitive, affective and physical development areas in a multidimensional way throughout their lives, enabling the development of aesthetic perception, tolerance, awareness, productivity, creativity and being a civilized human being.

The aim of this thesis is to determine the current situation of elective art courses offered in universities within the scope of 5I and to develop an educational model proposal that can be offered in all universities. In order to determine the situation on the subject, information and documents related to the practices were examined through an open source search. A literature review was conducted by researching studies, journals, books, articles and theses in Turkey and internationally.

In the first part of the study, the problem situation, the purpose of the research, the importance of this research, limitations and definitions related to the subject are explained.

In the second part of the study, the definition of university education, the development of university education in the world and in Turkey, theoretical information about university education and 21st century people were introduced. An explanation of art education was presented. The necessity of art education was justified by giving examples from the literature. The necessity of art education in universities was explained by transferring the studies conducted and why it is a necessity. The current situation regarding elective art courses offered at universities is analyzed with examples from Turkey and the world. Research on studies conducted in Turkey and internationally on the subject is included.

In the third part of the study, information on the research model, the study group and definitions, the process of developing data collection tools, data collection, data

analysis, validity and reliability scopes, and ethics in research were explained and presented.

In the fourth part of the study, the findings obtained from the experts, instructors and students who constitute the study group were interpreted and explained. The findings of the field experts, instructors and students regarding their expectations regarding elective art courses, their definitions of the components of the ideal education model, their wishes and opinions regarding the goals and objectives of the program offered, and their contributions were categorized under the relevant themes and presented with the codes and sample discourses.

In line with the objectives of the study, after evaluating the information obtained from the literature and the findings obtained from the study group, educational model development approaches were examined in order to create an educational model proposal for elective art courses offered at universities. After examinations, the stages followed in the process of developing an educational model proposal were explained and a framework for the educational model in question was designed. The aims, content, learning and teaching processes and evaluation processes of the educational model were determined. Examples of the art fields that are planned to be included in the education model and the related field courses planned to be offered are presented. The stakeholders, mission definitions and scopes of the unit that will carry out the elective art courses were defined. Following the identification of the stakeholders, the departmental equipment designed to be organized for the departments and art fields planned to be included in the education model were specified. The steps to be followed in the implementation processes were explained step by step.

In the fifth and final part of the study, the conclusions and recommendations obtained from the research in line with all the data obtained are justified and presented. Many suggestions for improvement are presented, including studies that can be carried out at the international level on elective art courses, possible collaborations, areas that researchers can examine, and opportunities that can be offered to students.

It is thought that this study will provide a solution to the current problems with a comprehensive, systematic, applicable and accessible education model for elective art courses offered at universities and will provide new ways and opportunities for new studies.

Key words: Elective art courses, contemporary education, proposal for an education model, university education, individuals of 21st century.

ÖNSÖZ

Üniversitelerde sunulan seçmeli sanat derslerine ilişkin mevcut durumun, gereksinimlerin ve beklentilerin belirlenmesi ve seçmeli sanat derslerine yönelik kapsamlı, sistemli, planlı, uygulanabilir ve herkesçe erişilebilir bir eğitim modeli önerisi üzerine yaptığımız bu çalışma, söz konusu seçmeli derslerin geliştirilmesine ve yaygınlaştırılmasına yönelik önemli bir adım olarak görülmektedir. Bağımsız, yaratıcı, özgün, estetik duyarlık sahibi çağdaş bireyler yetiştirmeyi hedefleyen eğitim süreçlerinin sanat yoluyla geliştirilmesi amacıyla yola çıkılan bu araştırmada, öncelikle gereksinimler belirlenmiştir. Ardından seçmeli sanat derslerine ilişkin yeni bir sistemin geliştirilmesi için bir eğitim modeli önerisi hazırlanmıştır.

Çalışmamın başından bu yana, verdikleri ilham, açtıkları yeni yollar, sormamı sağladıkları yeni sorular ve yeni keşif alanlarına cesaretle adım atmamı sağlayan destekleri için sevgili danışman hocalarım Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan ve Doç. Dr. Bengü Batu Ertung'a tüm kalbimle ve içtenlikle teşekkür ediyorum. Kendileri ayrıca sanatçı duyarlılığıyla gerçekleştirdikleri öğretmenlikleri ile bana ilham kaynağı oldular. Bilginin paylaşıldıkça çoğaldığını deneyimlememe olanak tanıyan, yaptığı çalışmalarla yeni deneyimlere ulaşma konusunda bana heyecan veren ve değerli katkılarıyla çalışmamı daha da ileri taşımama yardımcı olan, tez izleme komitesinde yer alan değerli hocam Prof. Ayşe Bilir'e yürekten teşekkür ediyorum. Sürecin en başından beri her zaman bana güç veren, donanımıyla, bilgi birikimiyle, tecrübesiyle, güler yüzüyle hep destek olan ve sorduğum tüm sorulara usanmadan yanıtlayıp huzurla ilerlememi sağlayan, tez izleme komitesinde yer alan değerli hocam Prof. Dr. Ayşe Okvuran'a gönülden teşekkür ediyorum. Değerli görüşlerini paylaştıkları, çalışmamı geliştirmeme katkı sundukları ve bilgi birikimleri ile destek sağladıkları için kıymetli jüri üyesi hocalarım Doç. Ödül Işıtman hocama ve Dr. Öğr. Üyesi Nami Eren Beştepe hocama yürekten teşekkür ediyorum. Alana hakimiyetleri, sanatçı naifliğiyle sundukları yaklaşımları ve incelikli dokunuşları ile tezimi tamamlamam konusunda sağladıkları destek için, hocalarıma minnettarım.

Araştırma sürecinde görüşleriyle ve içten yanıtlarıyla çalışmamı katkı veren tüm hocalarıma ve öğrenci arkadaşlarıma çok teşekkür ediyorum. Onların çalışmamı katılımları ve benimseyerek destek vermiş olmaları benim için çok değerli. Bu yolculukta

her zaman birbirimizin yanında olmaya çalıştığımız sevgili arkadaşlarım Şenil Ünlü, Esra Merdin, Cahit Yücel Boran ve Yunus Yapalı, ne zaman aklımıza bir soru takılsa birbirimize içtenlikle ulaşmayı sağlayan samimiyetiniz ve dostluğunuz için çok teşekkür ederim. Sorduğum her soruya sabırla yanıt veren, beni cesaretlendiren ve hiçbir zaman desteğini esirgemeyen kıymetli hocam Doç. Dr. Mustafa Karataş’a da yürekten teşekkür ederim.

Eğitim hayatıma başladığım ilk günden beri bir an olsun elimi bırakmayan, her zaman destek olan, varlıklarıyla güç bulduğum, bana güvendikleri ve inandıkları için sonsuz minnet duyduğum, aldığım her kararda yanımda olan, gözyaşlarımı silen, kahkahalarımın eşlik eden canım annem Semoş’um ve bana her “minik kurbağam” dediğinde içimi mutlulukla dolduran canım babam. İyi ki varsınız!

Çalışmalarımı sürdürürken her an yanımda olan, varlıklarıyla neşe ve mutluluk kaynağı olan canım yavrularım Kar, Kara ve Bal. Yorulduğum her an siz bana öyle büyük güç verdiniz ki, sağladığınız gücü anlatacak bir sözcük bulamadım, iyi ki varsınız! Çalışmama başladığım ilk andan son ana kadar desteğini, hoşgörüsünü, sabrını esirgemeyen, bana inanan ve yorulduğum her an beni gülümsetecek bir şeyi her zaman bulmayı başaran sevgili eşim Salim Çağlar Özcan, iyi ki varsın!

Tezimin, her üniversite öğrencisinin ulaşabilmesi gerektiğine inandığım sanat derslerine erişme olanağı yaratarak, bu erişimi yaygın ve olanaklı kılabilmek için bir kapı açmasını diliyorum.



*Cumhuriyetimizin 100.yılında,
Mustafa Kemal Atatürk'e minnet ve şükranla...*

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	xi
TABLolar DİZİNİ.....	xvi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xxi
KISALTMALAR/SİMGELER	xxii
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Amaç	15
Önem.....	16
Sınırlılıklar	18
Tanımlar.....	18
BÖLÜM 2.....	21
KURAMSAL ÇERÇEVE	21
Üniversite Eğitimi.....	21
Dünyada Üniversite Eğitiminin Gelişimi.....	21
Türkiye’de Üniversite Eğitiminin Gelişimi	27
Üniversite Eğitimi ve 21. Yüzyıl İnsanı.....	29
Sanat Eğitimi.....	35
Sanat Eğitiminin Gerekliliği	41
Üniversitelerde Sanat Eğitiminin Gerekliliği.....	44
Üniversite Genelinde Sunulan Seçmeli Sanat Dersleri.....	49
Türkiye’deki Üniversitelerde 5I Kapsamında Sunulan Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Uygulamalar	53
Türkiye’deki Üniversitelerde 5I Kapsamında Sunulan Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Örnekler	60
Devlet Üniversiteleri	60
Ankara Üniversitesi.....	60
Boğaziçi Üniversitesi	62
Gazi Üniversitesi	66
Hacettepe Üniversitesi.....	69

Orta Doğu Teknik Üniversitesi	71
Vakıf Üniversiteleri	74
Bahçeşehir Üniversitesi.....	74
Başkent Üniversitesi.....	77
İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi	78
Koç Üniversitesi.....	81
Sabancı Üniversitesi	83
Farklı Kıtalardaki Üniversitelerde Sunulan Bölüm Dışı Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Uygulamalar.....	85
Farklı Kıtalardaki Üniversitelerde Sunulan Bölüm Dışı Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Örnekler	89
Amerika Kıtası'nda Bulunan Üniversitelerdeki Bölüm Dışı Seçmeli Sanat Dersleri.....	89
Columbia University	89
Harvard University	93
Stanford University	95
Asya Kıtası'nda Bulunan Üniversitelerdeki Bölüm Dışı Seçmeli Sanat Dersleri.....	100
The Chinese University of Hong Kong.....	100
National University of Singapore.....	104
The Hong Kong University of Science and Technology	107
Avrupa Kıtası'nda Bulunan Üniversitelerdeki Bölüm Dışı Seçmeli Sanat Dersleri.....	112
The Trinity College Dublin	112
Oxford University	114
The University of Edinburgh.....	119
Okyanusya Kıtasında Bulunan Üniversitelerdeki Bölüm Dışı Seçmeli Sanat Dersleri.....	120
The University of Auckland.....	120
University of Queensland.....	123
The University of New South Wales.....	128
Afrika Kıtasında Bulunan Üniversitelerdeki Bölüm Dışı Seçmeli Sanat Dersleri.....	134
University of Witwatersrand	134
University of Capetown	135
University of Johannesburg.....	137
Türkiye'de ve Farklı Kıtalarda Bulunan Üniversitelerin Bölüm Dışı Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Bir Değerlendirme.....	139
Konuyla İlgili Yapılan Araştırmalar	146

Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	146
Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	153
BÖLÜM 3.....	161
YÖNTEM.....	161
Araştırmanın Modeli.....	161
Çalışma Grubu.....	162
Araştırmacının Rolü.....	168
Verilerin Toplanması.....	169
Doküman İncelemesi.....	169
Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi.....	174
Verilerin Çözümlemesi.....	177
Geçerlik ve Güvenirlik.....	179
Araştırmada Etik.....	180
BÖLÜM 4.....	183
BULGULAR VE YORUMLAR.....	183
Alan Uzmanlarından Edinilen Bulgular.....	183
Alan Uzmanlarının Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Görüşleri.....	184
Alan Uzmanlarının Beklentilerine İlişkin Bulgular.....	185
Oluşum Süreci Hakkındaki Beklentiler.....	186
Kurum ve Kuruluşlardan Beklentiler.....	191
Eğitim Kadrosu Hakkındaki Beklentiler.....	198
Donanımsal Alt Yapı Hakkındaki Beklentiler.....	202
Öğrencilerden Beklentiler.....	206
İdeal Eğitim Sistemi Bileşenlerine İlişkin Bulgular.....	209
Değerlendirme Sistemi.....	209
Eğitim Modeli.....	214
Yönetim Kadrosu.....	217
Ders Dönemi ve Saati.....	219
Bağlı Olunması Gereken Birim.....	221
Program Hedef ve Amaçlarına İlişkin Bulgular.....	222
Estetik ve Sanatsal Düşünce.....	223
Gündelik ve Mesleki Hayata Katkı.....	226
Ruhsal ve Duygusal Katkıları.....	229
Öğretim Görevlilerinden Edinilen Bulgular.....	231
Öğretim Görevlilerinden Edinilen Bulgular.....	232
Öğretim Görevlileri Bulgular.....	232
Öğretim Görevlileri Beklentileri.....	232
Oluşum Süreci Hakkındaki Beklentiler.....	233
Donanımsal Alt Yapı Hakkındaki Beklentiler.....	243

Kurum ve Kuruluşlardan Beklentiler	248
Eğitim Kadrosu Hakkındaki Beklentiler	253
Öğrencilerden Beklentiler	257
İdeal Eğitim Sistemi Bileşenleri.	258
Eğitim Modeli	259
Ders Dönemi ve Saati.....	262
Değerlendirme Sistemi	266
Bağlı Olunması Gereken Birim.....	269
Yönetim Kadrosu	271
Program Hedef ve Amaçları	273
Gündelik ve Mesleki Hayata Katkı	273
Estetik ve Sanatsal Düşünce.....	277
Ruhsal ve Duygusal Katkı.....	280
Üniversite Öğrencilerinden Elde Edilen Bulgular	282
Öğrencilerin Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Görüşleri.....	287
Öğrencilerin İstedikleri Seçmeli Sanat Dersleri Eğitim Sistemi Bileşenlerine	
İlişkin Bulgular	287
Eğitim Sistemleri.....	288
Ölçme ve Değerlendirme Yöntemi	290
Dönem Sayısı	292
İstenen Dersler.....	295
Öğrencilerin Seçmeli Sanat Dersleriyle İlgili Beklentilerine İlişkin	
Bulgular.....	297
Bireysel Beklentiler.....	298
Ders Kazanımı Hakkında Beklentiler	300
Seçmeli Sanat Derslerinin Donanımsal Alt Yapısı Hakkındaki	
Beklentiler	301
Eğitim Kadrosu Hakkında Beklentiler	304
Seçmeli Sanat Derslerinin Oluşum Süreci Hakkındaki Beklentiler.....	305
Seçmeli Sanat Derslerinin Öğrencilere Katkılarına İlişkin Bulgular.....	307
Yeni Becerilerin Keşfi ve Geliştirilmesi	308
Gündelik ve Mesleki Yaşama Katkıları	310
Ruhsal ve Duygusal Boyutta Katkıları	312
Estetik ve Sanatsal Düşüncenin Gelişmesi.....	314
Sunulan İçeriğin Yetersiz Olması	316
Veriler Işığında Model Tasarımın Geliştirilmesi.....	317
Model Tasarımı Geliştirme Yaklaşımları	317
Model Geliştirme Sürecinde İzlenen Aşamalar	326
Üniversitelerin Güzel Sanatlar Birimlerine Yönelik Eğitim Modeli Önerisi	331

Eğitim Modelin Amaçları	332
Eğitim Modelin İçeriği	333
Eğitim Modelinde Yer Alan Öğrenme ve Öğretme Süreci	336
Eğitim Modelinde Yer Alan Değerlendirme Süreci	337
Seçmeli Sanat Dersleri Biriminin Oluşturulması	338
Paydaşların Tanımlanması	338
Birim Sorumlusu ve Görev Kapsamı	339
Birim Sorumlusu Yardımcıları ve Görev Kapsamı	339
Bölüm Sorumluları ve Görev Kapsamı	340
Akademik Personel ve Görev Kapsamı	341
Bölümlerin ve Donanımların Tanımlanması	342
Plastik Sanatlar Bölümü Donanımı	344
Fotoğraf Stüdyosu	345
Performans Sanatları Bölümü Donanımı	346
Dans Stüdyosu	346
Tiyatro Salonu	348
Müzik Atölyesi ve Stüdyosu	348
Film Stüdyosu	349
Yazın Sanatları ve Kuramsal Alan Çalışmaları Bölümü Donanımı	350
Etkileşimli Kütüphane	350
Mekân Sanatları	350
Rekreasyon Alanı	350
Uygulama Süreçlerinin Tanımlanması	351
BÖLÜM 5	355
SONUÇ VE ÖNERİLER	355
Sonuç	355
Öneriler	365
KAYNAKLAR	371
EKLER	415
EK 1. Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) 6. Düzey (Lisans Eğitimi) Yeterlilikleri	416
EK 2. Görüşme Bilgilendirme ve Onay Formu	417
EK 3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları (Alan Uzmanları İçin)	419
EK 4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları (Öğretim Görevlileri İçin)	421
EK 5. Açık Uçlu Soru Formu (Öğrenciler İçin)	423
EK 6. Etik Kurul İzni	424
EK 7. İzlençe Örneği	426
BENZERLİK BİLDİRİMİ	428
ÖZGEÇMİŞ	429

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1. Bazı Üniversitelerin Misyon Tanımlamalarında Sanata Yer Verilme Durumu	45
Tablo 2. 2022 Yılında Yayınlanan QS, THE ve ARWU Sıralamaları (Türkiye).....	57
Tablo 3. Türkiye’de İncelenen Devlet Üniversiteleri	59
Tablo 4. Türkiye’de İncelenen Vakıf Üniversiteleri	59
Tablo 5. Ankara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Temel Sanat Eğitimi Seçmeli Sanat Dersleri	62
Tablo 6. Boğaziçi Üniversitesi Güzel Sanatlar Bölümü Tarafından Sunulan 2 Kredilik P/F Seçmeli Sanat Dersleri Listesi	64
Tablo 7. Boğaziçi Üniversitesi Güzel Sanatlar Bölümü Tarafından Sunulan 3 Kredilik P/F Seçmeli Sanat Dersleri Listesi	65
Tablo 8. Boğaziçi Üniversitesi Güzel Sanatlar Bölümü Tarafından Sunulan 3 Kredilik Harf Notlu Seçmeli Sanat Dersleri Listesi	66
Tablo 9. Gazi Üniversitesi’nde ADS Birimince Sunulan Sanatla İlişkili Türkçe Dersler Listesi	68
Tablo 10. Hacettepe Üniversitesi SEC Kodlu Seçmeli Sanat Dersleri Listesi.....	70
Tablo 11. Hacettepe Üniversitesi GSM Kodlu Seçmeli Sanat Dersleri Listesi.....	71
Tablo 12. ODTÜ Müzik ve Güzel Sanatlar Bölümü Tarafından Sunulan Seçmeli Dersler Listesi	73
Tablo 13. Bahçeşehir Üniversitesi GEP Kapsamında Sunulan Seçmeli Derslerin Listesi	76
Tablo 14. Başkent Üniversitesi Güzel Sanatlar Birimi Tarafından Sunulan Seçmeli Sanat Dersleri.....	78
Tablo 15. İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Seçmeli Dersler Kapsamında Sunulan Dersler Listesi	80
Tablo 16. Koç Üniversitesi Çekirdek Program Kapsamında Sunulan Seçmeli Sanat Dersleri Listesi	82
Tablo 17. Koç Üniversitesi Fakültelere Göre Alınması Gereken Çekirdek Program Ders Alanları	83
Tablo 18. Sabancı Üniversitesi Büyük Eserler Dersleri Kapsamında Sunulan Seçmeli Dersler Listesi	84

Tablo 19. 2022 Yılında Yayınlanan QS, THE ve ARWU Kriterlerine Göre Dünya Üniversite Sıralamaları	85
Tablo 20. 2022 Yılında Yayınlanan QS, THE ve ARWU Kriterlerine Göre Amerika'daki Üniversite Sıralamaları	87
Tablo 21. 2022 Yılında Yayınlanan QS, THE ve ARWU Kriterlerine Göre Asya'daki Üniversite Sıralamaları	87
Tablo 22. 2022 Yılında Yayınlanan QS, THE ve ARWU Kriterlerine Göre Avrupa'daki Üniversite Sıralamaları	88
Tablo 23. 2022 Yılında Yayınlanan QS, THE ve ARWU Kriterlerine Göre Okyanusya'daki Üniversite Sıralamaları	88
Tablo 24. 2022 Yılında Yayınlanan QS, THE ve ARWU Kriterlerine Göre Afrika'daki Üniversite Sıralamaları	89
Tablo 25. Columbia University Çekirdek Müfredat Kapsamı	91
Tablo 26. Columbia University Çekirdek Müfredatında Bulunan Sanat Derslerinin Kodları ve Adları	91
Tablo 27. Harvard University Estetik ve Kültür Alanında Sunulan Sanat Dersleri	94
Tablo 28. Ways Dersleri Uygulama Tanımları	97
Tablo 29. AII Kapsamında Sunulan Sanat Dersleri	97
Tablo 30. Stanford University ITALIC 99 Ön Kodlu Döneme Özgü Dersler	99
Tablo 31. Chinese University of Hong Kong Genel Eğitim Alanları ve Sanat Dersleri.....	102
Tablo 32. National University of Singapoure Genel Eğitim Programı Seçmeli Sanat Dersleri.....	106
Tablo 33. The Hong Kong University of Science and Technology Ortak Çekirdek Grupları ve Alanları	110
Tablo 34. The Hong Kong University of Science and Technology Ortak Çekirdek Grupları ve Kategorileri	110
Tablo 35. Sanat Odaklı Trinity Seçmeli Dersleri	114
Tablo 36. Oxford University Toplulukların Alanları ve Kapsamları	117
Tablo 37. The University of Auckland Açık Program Kapsamında Sunulan Seçmeli Sanat Dersleri.....	122
Tablo 38. University of Auckland Genel Eğitim Dersleri Kapsamında Sanat Bölümlerine Sunulan Seçmeli Sanat Dersleri.....	122
Tablo 39. University of Auckland Genel Eğitim Dersleri Kapsamında Sanat Bölümleri Dışında Kalan Diğer Tüm Fakültelere Sunulan Seçmeli Sanat Dersleri	123

Tablo 40. University of Queensland Genel Seçmeli Dersler Kapsamında Sunulan Seviye 1 Seçmeli Sanat Dersleri	124
Tablo 41. University of Queensland Genel Seçmeli Dersler Kapsamında Sunulan Seviye 2 Seçmeli Sanat Dersleri	125
Tablo 42. University of Queensland Genel Seçmeli Dersler Kapsamında Sunulan Seviye 3 Seçmeli Sanat Dersleri	127
Tablo 43. University of New South Wales Genel Eğitim Kapsamında Sunulan Seçmeli Sanat Dersleri	132
Tablo 44. University of Capetown 2023 Yılı Edebiyat, Sanat, Müzik Alanında Sunulan Dersler ve Söyleşiler	137
Tablo 45. İncelenen Üniversitelerde Seçmeli Sanat Derslerini Yürüten Birimler	140
Tablo 46. Farklı Ülkelerdeki Üniversitelerde Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Uygulamalar	141
Tablo 47. Sunulan Seçmeleri Sanat Derslerinin Sanat Alanları	143
Tablo 48. Çalışma Gruplarına İlişkin Sayısal Veriler	163
Tablo 49. Çalışma Grubunu Oluşturan Alan Uzmanlarına İlişkin Bilgiler	163
Tablo 50. Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretim Görevlilerine İlişkin Bilgiler	165
Tablo 51. Alan Uzmanlarının Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Görüşleri	184
Tablo 52. Alan Uzmanlarının Beklentileri	185
Tablo 53. Oluşum Süreci Hakkındaki Beklentiler	186
Tablo 54. Öğrencilerin Derslere Ulaşabilirliğinin Arttırılması	187
Tablo 55. Uygulamaların Geliştirilmesi	189
Tablo 56. Kurum ve Kuruluşlardan Beklentiler	192
Tablo 57. Üniversite ve Akademik Kadro Hakkındaki Beklentiler	192
Tablo 58. YÖK ve Devlet Organlarından Beklentiler	195
Tablo 59. Eğitim Kadrosu Hakkındaki Beklentiler	198
Tablo 60. Donanımsal Alt Yapı Hakkındaki Beklentiler	203
Tablo 61. Sanat Eğitimi İçin Yeterli Şartların Oluşturulması	204
Tablo 62. Öğrencilerden Beklentiler	206
Tablo 63. İdeal Eğitim Sistemi Bileşenleri	209
Tablo 64. Değerlendirme Sistemi	210
Tablo 65. Eğitim Modeli	214
Tablo 66. Yönetim Kadrosu	217
Tablo 67. Ders Dönemi ve Saati	219

Tablo 68. Bağlı Olunması Gereken Birim.....	221
Tablo 69. Program Hedef ve Amaçları.....	223
Tablo 70. Estetik ve Sanatsal Düşünce.....	223
Tablo 71. Gündelik ve Mesleki Hayata Katkı	226
Tablo 72. Ruhsal ve Duygusal Katkıları	229
Tablo 73. Öğretim Görevlilerinin Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Görüşleri	232
Tablo 74. Öğretim Görevlilerinin Beklentileri	233
Tablo 75. Oluşum Süreci Hakkındaki Beklentiler.....	233
Tablo 76. Öğrencinin Derslere Ulaşabilirliğinin Arttırılması	234
Tablo 77. AKTS Ağırlığı Hakkındaki Beklentiler	238
Tablo 78. Sürdürülebilir Ders Sisteminin Oluşturulması	239
Tablo 79. Uygulamaların Geliştirilmesi	241
Tablo 80. Donanımsal Alt Yapı Hakkındaki Beklentiler	243
Tablo 81. Sanat Eğitimi İçin Yeterli Şartların Oluşturulması	243
Tablo 82. Kurum ve Kuruluşlardan Beklentiler	248
Tablo 83. Üniversite ve Akademik Kadro Hakkındaki Beklentiler	249
Tablo 84. YÖK ve Devlet Organları Kapsamında Beklentiler.....	252
Tablo 85. Eğitim Kadrosu Hakkındaki Beklentiler	254
Tablo 86. Öğrencilerden Beklentiler	257
Tablo 87. İdeal Eğitim Sistemi Bileşenleri.....	259
Tablo 88. Eğitim Modeli	259
Tablo 89. Ders Dönemi ve Saati.....	263
Tablo 90. Ders Dönemi	263
Tablo 91. Ders Saati	265
Tablo 92. Değerlendirme Sistemi.....	266
Tablo 93. Bağlı Olunması Gereken Birim.....	270
Tablo 94. Yönetim Kadrosu	271
Tablo 95. Program Hedef ve Amaçları.....	273
Tablo 96. Gündelik ve Mesleki Hayata Katkı	274
Tablo 97. Estetik ve Sanatsal Düşünce.....	277
Tablo 98. Ruhsal ve Duygusal Katkı.....	280
Tablo 99. Öğrencilerin Üniversiteleri.....	282

Tablo 100. Öğrencilerin Eğitim Programlarının Alanları	283
Tablo 101. Seçmeli Sanat Dersleri Kapsamındaki Sanat Alanları	285
Tablo 102. Öğrencilerin Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Görüşleri.....	287
Tablo 103. Öğrencilerin İstedikleri Seçmeli Sanat Dersleri Eğitim Sistemi Bileşenleri.....	288
Tablo 104. Eğitim Sistemleri.....	288
Tablo 105. Ölçme ve Değerlendirme Yöntemi	290
Tablo 106. Dönem Sayısı	293
Tablo 107. İstenen Dersler	295
Tablo 108. Öğrencilerin Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Beklentileri	297
Tablo 109. Bireysel Beklentiler.....	298
Tablo 110. Ders Kazanımı Hakkında Beklentiler	300
Tablo 111. Seçmeli Sanat Derslerinin Donanımsal Alt Yapısı Hakkındaki Beklentiler.....	302
Tablo 112. Eğitim Kadrosu Hakkında Beklentiler	304
Tablo 113. Seçmeli Sanat Derslerinin Oluşum Süreci Hakkındaki Beklentiler.....	306
Tablo 114. Seçmeli Sanat Derslerinin Öğrencilere Katkıları	308
Tablo 115. Yeni Becerilerin Keşfi ve Geliştirilmesi	309
Tablo 116. Gündelik ve Mesleki Yaşama Katkıları	310
Tablo 117. Ruhsal ve Duygusal Boyutta Katkıları.....	313
Tablo 118. Estetik ve Sanatsal Düşüncenin Gelişmesi.....	315
Tablo 119. Modelde Yer Alan Sanat Alanları, İçeriği ve Kapsamı	334
Tablo 120. Modelde Yer Alması Düşünülen Sanat Alanları ve Ders Önerileri.....	335
Tablo 121. Güzel Sanatlar Biriminde Yer Alan Bölümler, Mekanlar ve Kadro Tanımları.....	343

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
Şekil 1. "Büyük Beş Modeli"	7
Şekil 2. OECD Anketleri ve İçerikleri.....	8
Şekil 3. Yetişkinlerin Sözel ve Sayısal Beceri Ortalamaları ve Teknoloji Yoğun Ortamlarda Problem Çözme Beceri Performansları.....	9
Şekil 4. Cinsiyetle İlgili Yeterlilik Farklılıkları	10
Şekil 5. Üniversitelere Göre Seçmeli Ders Birimlerinin İsimleri.....	54
Şekil 6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Üniversiteler.....	166
Şekil 7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Lisans Programları..	167
Şekil 8. Araştırmaya Gönüllü Katılan Öğrencilerin Seçmeli Sanat Dersi Alma Durumları	177
Şekil 9. Alan Uzmanı Bulgularına Ait Tema ve Kategori Haritası	184
Şekil 10. Öğretim Görevlileri Bulgularına Ait Tema ve Kategori Haritası.....	231
Şekil 11. Öğrenci Bulgularına Ait Tema ve Kategori Haritası	286
Şekil 12. Araştırmacı Tarafından Önerilen Eğitim Modelinin Geliştirilme Süreci.....	332
Şekil 13. Araştırmacı Tarafından Tasarlanan Eğitim Modelinin Uygulama Süreci Akışı	352

KISALTMALAR/SİMGELER

AAC&U	Amerikan Kolejleri ve Üniversiteleri Birliği/ Association of American Colleges and Universities
AATE	Amerikan Tiyatro ve Eğitim Birliği/American Alliance Theater & Education
ARWU	Dünya Üniversiteleri Akademik Sıralaması/ Academic Ranking of World Universities
COREQ	Nitel Araştırmaların Raporlanması için Konsolide Kriterler/Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research
IELS	Uluslararası Erken Öğrenme Çalışması
IFLA	Uluslararası Kütüphane Dernekleri ve Kurumları Federasyonu/International Federation of Library Associations and Institutions
İKSV	İstanbul Kültür Sanat Vakfı
NAEA	Ulusal Sanat Eğitimi Derneği/National Art Education Association
NAfME	Ulusal Müzik Eğitimi Derneği/ National Association for Music Education
NCAS	Ulusal Çekirdek Sanat Standartları/National Core Arts Standarts
NDEO	Ulusal Dans Eğitimi Organizasyonu/National Dance Education Organization
NDTA	Ulusal Dans Öğretmenleri Derneği/National Dance Teachers Association
NFPA	Ulusal Yangından Korunma Birliği/National Fire Protection Assosication
OCR	Oxford Cambridge ve RSA/ Oxford Cambridge and RSA
OECD	Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Organizasyonu/ Organisation for Economic Co-operation and Development
PIAAC	Yetişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi Programı/Programme for the International Assessment of Adult Competencies

PISA	Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı/Programme for International Student Assessment
QS	QS Dünya Üniversite Sıralaması/QS World University Rankings
SRQR	Nitel Araştırma Raporlama Standartları/Standards for Reporting Qualitative Research
SSES	Sosyal ve Duygusal Beceriler Üzerinde Çalışma/Survey on Social and Emotional Skills
STMPE	Sinema ve Televizyon Mühendisleri Derneği/Society of Motion Picture & Television Engineers
THE	Times Yüksek Öğretim/Times Higher Education
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
URAP	Akademik Performansa Göre Üniversite Sıralaması/ University Ranking by Academic Performance
YÖK	Yükseköğretim Kurumu

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde; problem, amaç, önem, sınırlılıklar ve çalışmada geçen kavramların tanımları yer almaktadır.

Problem

Öğrenme ve öğretme süreçlerine yönelik yaklaşımlar, öne çıktıkları dönemlerin felsefelerine ve içinde bulundukları çağın ihtiyaçlarına göre biçimlenmişlerdir. Her yaş grubunun ihtiyaçları farklıdır. Öğrenme ihtiyaçları da aynı biçimde bireylerin gelişim ve öğrenme gereksinimlerine göre şekillenir. Yaşam boyu devam eden bir süreç olarak ifade edilebilecek olan öğrenme, yalnızca planlı sunulan etkinliklerle değil, kişinin yaşamı boyunca çevresindeki tüm öğelerle kuracağı etkileşimlerin ardından ortaya çıkan bir yapıya işaret eder.

Söz gelimi, Caroll (1963) tarafından geliştirilen “okulda öğrenme” sistemi öğrencilerin öğrenmelerinin bireysel özelliklerine göre hızlı ya da yavaş geliştiğini ortaya koyarken zamanın da öğrenmede etkili olduğunu öne sürer. Bloom (1976) tarafından geliştirilen “tam öğrenme” modeli de benzer şekilde öğrencilere tanınan zaman faktörünün de önemli olduğunu ifade ederken, öğrencilere tanınan olanakların da önemli olduğunu gösterir. Slavin (1983) tarafından geliştirilen “etkili öğretim” modeli ise, öğrenmede etkili olan faktörlerin bulunduğunu, bu faktörlerin, anlaşılabilirlik, erişilebilirlik, ilgi çekici ve nitelikli bir eğitimin sunulması, öğretim düzeyinin uygunluğu, öğrencilerin motive edilmesiyle ve eğitimcilerin öğrenme sürecine ayırdıkları zaman olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu noktaya kadar ele alınan yöntemlerin ortak noktasının “öğretme”yi hedefleyen, öğretmeni merkeze alan, öğrenciyi de sürecin bir parçası olarak gören yaklaşımlar olduğunu söylemek mümkündür.

20. yüzyılda öğrenen bireyin merkeze alınması ile “öğrenci merkezli” yaklaşımların ve katılımcıyı etkin kılan “öğrenme” sözcüğünün öne çıktığı görülmektedir. Bu anlayışla John Dewey tarafından geliştirilen “etkin öğrenme modeli”; yaparak ve yaşayarak öğrenme düşüncesine dayalıdır. Bireyde “öz düzenleme, araştırma

yapma, problem çözme, sorgulama, kendini geliştirme, sorumluluk alma, iş birliği çalışma” gibi becerilerinin geliştirilmesi hedeflenir. Bu sayede, kendine yeten, demokratik tutum ve anlayış sahibi bireylerin yetiştirilebileceği düşünülmektedir. Yapararak ve yaşayarak öğrenme süreci, yaşam boyu devam ettiği düşünülen eğitimin önemli bir parçası olarak görülür. Bu anlayışa göre, öğrenen birey merkeze alınmalı, dersler kişisel yapı, bireysel farklılıklar ve yeteneklere göre planlanmalıdır.

Öğretim süreçlerinde bireyin merkeze alınmasıyla birlikte, zekâ alanında yapılan çalışmalarda farklı anlayışlar ortaya çıkmış, geleneksel zekâ tanımlamalarından uzaklaşmaya başlanmıştır. Bu değişim, Howard Gardner’ın “çoklu zekâ kuramı”nı geliştirmesiyle, çok boyutlu bir biçim kazanmıştır. Gardner’a (1983) göre, insanlar doğuştan potansiyel olarak 8 zekâ alanına sahiptir. Bu potansiyel zekâ alanları; mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müziksel-ritmik zekâ, bedensel-kinestetik zekâ, sosyal-bireylerarası (toplumsal) zekâ, sözel-dilbilimsel (dilsel) zekâ, öze dönük-bireysel zekâ ve doğacı zekâ olarak adlandırır (Gardner, 1983). Bu zekâ alanlarının bazılarının daha baskın olduğunu belirtmektedir. Sözü edilen zekâ alanları, ne kadar çok uyaranla ve farklı biçimlerde desteklenirse, bireylerin hedeflenen kazanımlara daha rahat erişebildiklerini söyler.

20.yüzyılda eğitim alanında atılan adımlar incelendiğinde, eğitimciler tarafından en çok vurgulanan öğrenme yaklaşımlarından birinin de yapılandırmacılık olduğu söylenebilir. Yapılandırmacılık da bireyi merkeze alır. Yapararak, yaşayarak öğrenmeyi bireyin kendisinin yapılandırması temeline dayanır. Yapılandırmacılık yaklaşımına göre bireyin kendi bilgilerini inşa etme sürecinde, deneyimler gerçekleştirmesi, öğrenme sürecini yapılandırması, karşılaştığı uyaranları düzenlemesi önemlidir (Von Glaserfeld, 2012). Bu yaklaşım ile bireyler kendi öğrenmelerinden sorumlu olurlar ve bağımsız bireyler olarak gelişimlerini desteklerler.

Tüm alanlarda olduğu gibi, sanat eğitiminin de kendine özgü öğretim yöntemlerinin olduğu söylenebilir. Sanat eğitiminin, en genel anlamıyla, “görsel, işitsel ve dramatik sanat alanlarını içeren, örgün ve yaygın öğrenme, öğretme ve programlama alt başlıklarındaki eğitim çalışmalarını kapsadığı” söylenebilir. Bu anlayış, yaygın ve örgün eğitim süreçlerinde 18. yüzyılın sonlarından itibaren kendine yer bulmaya başlamıştır (Efland, 1990). 20.yüzyılda, öğrenen bireyi merkeze alan eğitim düşünceleri ile, birey ve sanat eğitimi üzerine çalışmalar ağırlık kazanmaya başlamıştır (Efland, 1990; Greer, 1997). Bu dönemde halkın sanata katılması, estetik değerlerin yükseltilmesi ve beğenin geliştirilmesi için çeşitli projelerle yaygın eğitim arttırılmaya çalışılmış,

bireylerin estetik ilgilerine dayalı sanat etkinlikleri yaratması amaçlanmıştır (Kara-Bilgin, 2010). Lowenfeld, sanatın öğrenmede büyük rol oynayacağını belirterek, sanat eğitimi katılan birey kaç yaşında olursa olsun etkili olacağını ifade eder (Lowenfeld, 1987; sf.53-57). Güzel sanatlar eğitiminin diğer disiplin alanları ile bağlantısının kurulması J. Bruner'in "disiplinler-alanlar" görüşü ile olmuştur (Kara-Bilgin, 2010). Düşüncelerin ve değerlerin, her bireyin eğitiminin önemli bir parçası olması gerektiği inancıyla 1982 yılında Disiplin Temelli Sanat Eğitimi olarak adlandırılan düşüncenin kuramsal temelleri, "Getty Sanat Eğitim Merkezi" (The Getty Center For Education in The Arts) ile hayata geçirilmiştir. İçeriğini sanat uygulamaları, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve estetiğin oluşturduğu bir sanat eğitimi yaklaşımı olarak düşünülmüştür (Aykut, 2006; sf. 33-42). Disiplin temelli sanat eğitimi düşüncesi, dört sanat alanı ekseninde yapılandırılan bir eğitim programıdır. Bu programın sürece katılımı olan tüm paydaşlarına katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Sanat eğitimi kendi içinde pek çok farklı amaç ile ayrılmaktadır. Bu ayrışmanın kapsamını, mesleki bakımdan sanat çalışmaları yapacak olan uzmanların kuramsal ya da uygulamalı alanlarda çalışmak üzere yetiştirilmesini içeren eğitimler; rekreatif¹ çalışmalar için sunulan sanat eğitimleri ve okullarda, yani örgün eğitim sisteminde ders programları dâhilinde sunulan sanat eğitimleri olarak üç başlıkta toplamak mümkündür. Her eğitim programının kendi öğretim amaçları vardır ve yine her biri kendi içinde amaçlarına göre ayrışabilirler. Ayrıca bu sanat eğitimlerinin de kendi öğretim amaçları doğrultusunda şekillendiği söylenebilir. Profesyonel sanat uygulayıcıları ve kuramcıları yetiştirmeyi amaçlayan sanat eğitimi programlarının hedefi sanatçı adayı yetiştirmek iken; örgün eğitimde sunulan sanat eğitiminin amacı, öğrenci grubu özellikleri doğrultusunda belirlenen kazanımlara ulaşmada sanatın bir araç olarak kullanılmasını ifade edebilir. Bu kazanım hedefleri ve öğrenme çıktıları eğitimin her kademesinde değişiklik göstermekle birlikte, belli noktalarda buluşmaktadır. Sanat eğitiminin eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi geliştirmenin bir aracı olmasının yanı sıra, matematik, fen bilimleri, okuma ve yazma gibi sanat alanının beslendiği ve desteklendiği akademik konularda performansı artırdığı ve öğrencilerin akademik motivasyonunu, özgüvenini ve etkili iletişim ve iş birliği yeteneğini güçlendirdiği de ifade edilmektedir. Bu nedenle sanat eğitimi, "inovasyon becerileri" olarak tanımlanan konu tabanlı beceriler, düşünme ve yaratıcılık becerileri, davranışsal ve sosyal beceriler olarak tanımlanan üç alt beceri

¹ Bireyin kendini iyi hissetmesi, kişisel doyuma ulaşması ve keyif alması amacıyla katıldığı gönüllü olarak gerçekleştirilen aktiviteler.

kümesi ile sanat dışı konular üzerinde de olumlu bir etkiye sahiptir (Winner ve Vincent-Lancrin, 2013).

Sanat eğitimi alan bireylerin, çok yönlü düşünme becerisine erişebilecekleri; 21. yüzyıl becerileri arasında gösterilen inovatif² ve yenilikçi düşünme becerilerini geliştirebilecekleri düşünülmektedir. Ansari ve Berkowitz (2008) tarafından gerçekleştirilen bilişsel sinirbilim araştırması, sanat eğitiminin yaratıcılığı geliştirmedeki etkilerini ortaya koymaktadır. Çalışmanın bulguları, Kaufman'ın (2012), "yaratıcılığın öğretilerebileceği" ifadesi doğrultusunda, sanat eğitimi ile yaratıcılık arasında olumlu bir ilişki olduğunu destekler niteliktedir. Beyinle ilgili yapılan araştırmalar, beynin sağ ve sol yarımkürelerinin çeşitli özelliklere sahip olduğunu göstermektedir. Beynin sol yarımküresi sözel, çözümsel (analitik), sayısal, mantık, akılcı düşünme biçimlerini üretirken, sağ yarımküresi sözel olmayan, sentezci, sezgisel düşünme biçimlerini geliştirir. Beyin temelli öğrenme ve yaratıcılık üzerine önemli çalışmalar yapan Ned Herrmann, beyni işlevleri açısından dört çeyrek küreye böler ve her kürenin kendine özgü özellikleri olduğunu öne sürer. Yaratıcılığın kaynağının beyin olduğunu ifade ederken, yaratıcılığın ortaya çıkması için dört çeyrek kürenin de işe koşulmasının gerekliliğini aktarır (Herrmann, 1999; Lumsdaine ve Lumsdaine, 1994). Her dört çeyrek kürenin eş zamanlı olarak işe koşulması, sanat çalışmaları ile mümkün olabilir. Bu biçimde gelişim alanlarının da eş zamanlı olarak desteklenebileceğini söylemek mümkündür.

Örneğin; son yıllarda, müzik eğitiminin bilişsel gelişime katkı sağladığı düşüncesinin, araştırma kanıtları ile de desteklendiği görülmektedir (Jäncke, 2009; Münte vd., 2002; Schneider vd., 2010). Bu kanıtlar, özellikle eğitimde ve öğrenme süreçlerinde önemli imkânlar sunabilecek olması nedeniyle de son zamanlarda popülerlik kazanmaya başlamıştır. Öğrenmenin, davranış değişimleri ile eylemi etkilediği örtülü süreç, becerilerin aktarımı veya öğrenmenin genelleştirilebilirliği olarak adlandırılmaktadır (Tisdell vd., 2005). Profesyonel müzik eğitimi alan bireylerin, motor beceriler ve bilişsel beceriler bağlamında, farklı kazanımlar doğrultusunda düzenli eğitimler aldıkları bilinmektedir (Schellenberg, 2016). Yalnızca profesyonel müzisyenlerde odaklanılan genel yeteneklerin ötesinde, dil yeteneği, matematik, kelime bilgisi ve görsel-uzamsal yetenek gibi müzik dışı yetenek alanlarında da olumlu bir eğilim gösterdikleri söylenebilir (Schellenberg, 2009). Yapılan araştırmalarda, profesyonel düzeyde olmayan müzik derslerinin de bilişsel gelişimi desteklediği sonucuna ulaşılmıştır (Schellenberg,

² Yeniliğe dönük.

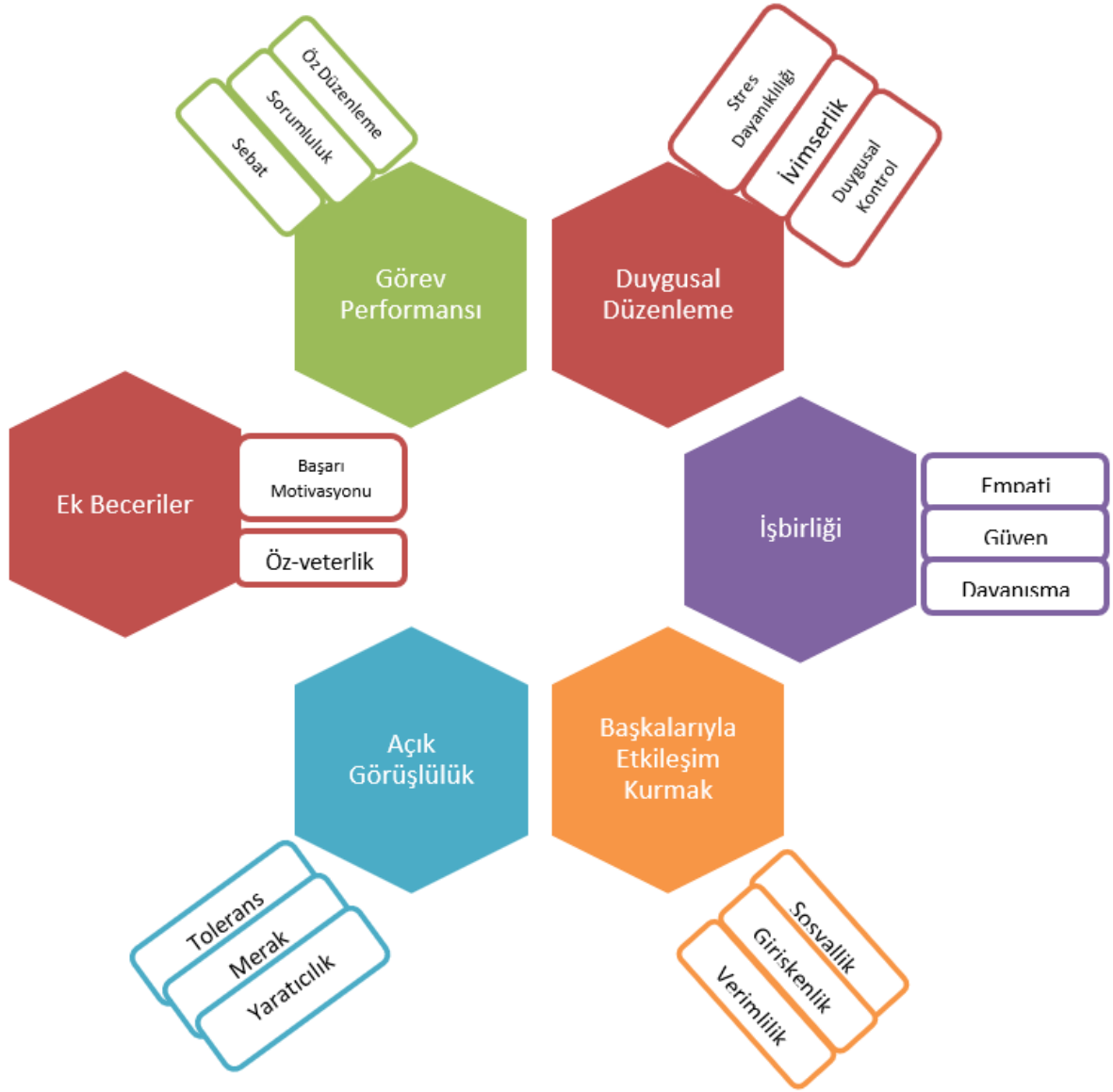
2004; Schellenberg, 2006). Benzer şekilde dans ve bilişsel beceriler üzerine yapılan araştırmalar, bedensel eylemler ve koreografiyi algılayarak uygulama gibi motor ve algısal süreçler arasında dikkate değer bağlar olduğunu göstermektedir (Hommel vd., 2001; Rizzolatti ve Craighero, 2004). Sosyal biliş ve bilgi işlemeyle ilgili olarak, çıkarımsal ve zihin teorisi süreçleri de dans ile ilişkilendirilmeye başlandığı görülmektedir (Grafton, 2009). Sanat eğitiminin tüm gelişim alanlarını desteklemenin yanı sıra, kendi amaçları içerisinde yer alan yaratıcılık ve estetik gelişimi destekleme (Buyurgan ve Buyurgan, 2007) gibi yetilere erişmeyi de kuvvetlendirdiği söylenebilir.

Sözü edilen araştırmalar, sanat eğitiminin öğrenmeyi artırabileceğini ve bilişsel becerilerini geliştirebileceğini, eleştirel düşünme ve üst bilişsel becerileri geliştirebileceğini ve yaratıcı düşünmeyi öğrenmeyi sağlayabileceğini göstermektedir. Bu bağlamda sanat eğitimine katılımın, beynin yaratıcı işleyişini nasıl şekillendirdiği, eldeki bulgular ışığında kesin bir dille aktarılmalı ve sanatı yükseköğretim eğitim programlarına daha etkili bir şekilde entegre etmenin yolları üzerinde düşünülmelidir.

Sanat eğitimi, öğrenme süreçlerinde hem bilişsel hem fiziksel hem de duyuşsal alanları işe koşacak bir katılım gerektirir ve bireyin tüm alanlarını yönetebilme becerisini arttırmaya katkı sağlar. Her birey, kendi gelişim süreci doğrultusunda sanat eğitimine katılım sağlar ve kendi gelişim sürecinin doğal akışında ilerleme gösterir. Kendi eylemlerini anlamlandırabilmek ve aktarabilmek amacıyla sözel becerilerini kullanır. Kültürel katılım sayesinde, geçmiş, bugünü ve geleceği ile iletişim ve bağ kurar. Bu sayede çevresine karşı daha duyarlı bir birey haline gelebilir. Yaşamı anlamlandırma arayışına girer. Kendini ifade etme olanağı tanınmasının yanı sıra yeni, özgür, inovatif, yenilikçi ve yaratıcı düşünme becerisi geliştiren bir birey olma yolunda ilerler. Sanat eğitimi, bilimsel ve akılcı temellere oturtulmaktadır. Çünkü yaratıcılık, yalnızca sanat çalışmaları ile ilintili değildir; bilimsel atılımların kökenindeki yaratıcılık ile sanatsal yaratıcılık, aynı temele dayanır. Sanat eğitiminin genel amaçları, bireyin kendine güvenen, yenilikçi görüşler üretebilen, çevreye, topluma, saygılı ve sorumluluk sahibi olmasının yanı sıra; akılcı, dengeli ve duyarlı insanlar kazandırmaktır (San, 1984). Sanat eğitiminin genel amaçları, Türk Milli Eğitiminin temel ilkeleri olan bireyin ve toplumun temel ihtiyaçlarının karşılanması, demokratiklik, bilimsellik, planlılık ve eşitlik ilkeleri (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973) ile örtüşmektedir ve birbirlerini destekler özelliğindedir.

21.yüzyılın insanını yetiştirilmesi, ilerici, yenilikçi, çok yönlü ve kapsayıcı bir eğitim ile mümkündür. Ülkelerin ekonomik ve kültürel açıdan kalkınmasının, bağımsız ve üretken bir topluma sahip olabilmesi, tüm diğer ülkeler ile sağlıklı ve sürdürülebilir ilişkiler kurması ve anayasaları ile koruma altına alınan amaçlar doğrultusunda, çağdaş eğitim anlayışı ile sağlanabileceği düşünülmektedir. 21. yüzyılın gelişen teknolojik atılımları düşünüldüğünde, ulaşım ve iletişim gibi, temel etkileşim unsurlarında büyük mesafeler kat edildiği; bu sayede ülkeler arası iletişimlerin ve iş birliklerinin de artmasına ve güçlenmesine destek sağladığı görülmektedir. Ekonomik, teknolojik ve sosyal yelpazeyi kapsayan bu etkileşim, “Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Örgütü” (Organisation for Economic Co-operation and Development) tarafından yapılan çalışmalar ile izlenebilen bir yapı olarak izlenmektedir.

“Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Örgütü” (Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)) tarafından hazırlanan sosyal beceri gelişimi raporu (2015) 21. yüzyıl insanının karmaşılaşan ve her geçen gün hızla değişen dünyaya ayak uydurabilmesi için, sözel, sayısal ve teknoloji zengin ortamda problem çözme becerileri olarak ifade edilebilecek olan üç temel alanı kapsayan bilişsel becerilerin yanı sıra, sosyal duygusal becerilerin de önem kazandığını öne sürmektedir. Becerilerin, hayatımızın eğitim, işgücü piyasası sonuçları, sağlık, aile hayatı, sivil katılım ve yaşam doyumu kadar çeşitli yönlerini kapsayan çeşitli bireysel refah ve sosyal ilerleme ölçütleri üzerindeki etkilerini analiz eden rapor; hedeflere ulaşma, başkalarıyla etkili bir şekilde çalışma ve duyguları yönetme becerilerini, 21. yüzyılın zorluklarının üstesinden gelmek için gerekli olduğunu aktarmaktadır. Pek çok kişi, sebat, sosyallik ve öz saygı gibi sosyo-duygusal becerilerin önemini kabul ederken, bu becerileri geliştirmek için “neyin işe yaradığına” dair çoğu kez yeterli farkındalığa sahip olamamaktadır. “Sosyal ve duygusal beceriler”, okuryazarlık veya sayısal beceriler gibi bilişsel becerilerden farklıdır, çünkü bunlar temelde insanların bilgiyi işleme yeteneklerinden ziyade duygularını nasıl yönettiklerini, kendilerini nasıl algıladıklarını ve başkalarıyla nasıl ilişki kurduklarını içerirler. OECD, bu becerileri değerlendirmek için, sosyal ve duygusal beceriler alanında iyi bilinen bir çerçeve olan “Büyük Beş”ten yararlanmaktadır. Şekil 1’de görüldüğü gibi model, beş geniş alanda karşılıklı olarak ilişkili sosyal ve duygusal becerilerin bir kümesini içerir (OECD, 2018).

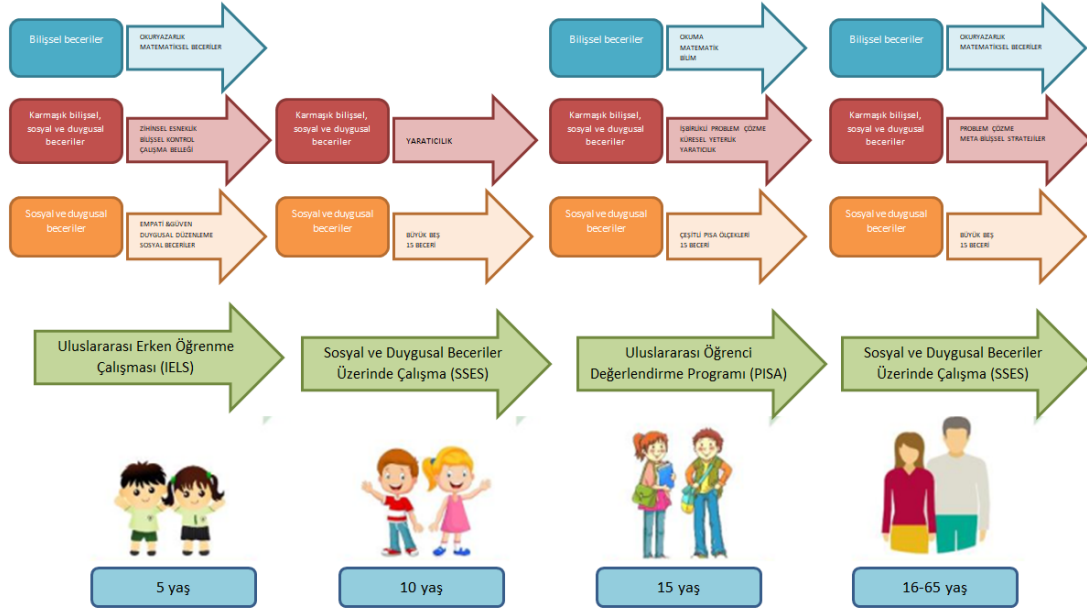


Şekil 1. "Büyük Beş Modeli"

Kaynak. OECD, 2018'den uyarlanmıştır.

OECD aynı zamanda farklı yaş aralıkları için, farklı beceri parametreleri ve değerlendirme ölçekleri belirlemiştir. Şekil 2'de görüldüğü üzere Uluslararası Erken Öğrenme Çalışması (IELS) 5 yaşı, Sosyal ve Duygusal Beceriler Üzerinde Çalışma (SSES) 10 yaşı, Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) ve Sosyal ve Duygusal Beceriler Üzerinde Çalışma (SSES) 15 yaşı kapsarken; Yetişkin Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi Programı (PIAAC) 16-65 yaş arası bireyleri kapsar. Bilişsel beceriler, karmaşık bilişsel, sosyal ve duygusal beceriler ile sosyal ve duygusal

beceriler her yaş döneminde farklı alt beceri alanlarına işaret eder ve OECD tarafından yürütülen diğer alan ve grup araştırmaları ile örtüşen yanlara sahip olduğu görülmektedir.



Şekil 2. OECD Anketleri ve İçerikleri

Kaynak. OECD, 2018'ten Türkçeye çevirisi yapılmıştır.

Yükseköğretim öğrencilerinin, üniversiteye başlama yaşı Türkiye’de ortalama olarak 18-20 yaşları arasındadır (TÜİK, 2020). Üniversite öğrencileri, bir ülkenin sosyo-kültürel yapısının en devingen unsurları olarak ifade edilebilir (Hacettepe Üniversitesi Gençlik Araştırmaları Merkezi, 2022). Gençler, bir toplumun geleceğini ve temel yapı taşlarını temsil eder. Bir ülkenin ana yaşam kaynakları olarak ifade edilebilecek olan sağlık, eğitim, kültür hakları, uluslararasılaşma, ekonomi, üretim, kendine yetebilme, bağımsızlık gibi pek çok temel alan, gençlerin yön vermesi ile gelişecektir. Bu nedenle bir ulusun gençliğinin, o ulusun geleceğinin temsilcisi olduğunu söylemek mümkündür.

Sözü edilen genç nüfus, aynı zamanda PIAAC’ın hedef kitlesini temsil etmektedir. 2016 yılında sonuç raporu sunulan PIAAC, Türkiye’de 1 Nisan 2014-31 Mart 2015 tarihleri arasında, 16-65 yaş aralığındaki 5227 yetişkin ile gerçekleştirilmiştir (OECD, 2016). OECD tarafından sunulan 2016 tarihli PIAAC sonuçları incelendiğinde, belirlenen temel üç alan çerçevesinde, Türkiye’nin üç alanda da ortalamanın altında sonuçlar ortaya koyduğu, cinsiyete bağlı farklılıkların fark edilir derecede yüksek olduğu ve belirlenen yeterlilik seviyesine erişimde istenilen düzeyde olunmadığı görülmektedir.

Şekil 3'te görüldüğü üzere, Türkiye'deki yetişkinlerin, Yetişkin Becerileri Araştırmasına katılan diğer OECD ülkeleri ile kıyaslandığında, sözel beceriler, sayısal beceriler ve teknoloji zengin ortamda problem çözme becerileri alanlarında, ortalamanın altında performans gösterdikleri görülürken; Türkiye'deki eğitim düzeyi ile yeterlilikler arasındaki ilişki diğer katılımcı ülkelere nazaran oldukça düşük olduğu belirlenmiştir.

16-65 yaş arası yetişkinlerin sözel ve sayısal beceri ortalamaları ve teknoloji yoğun ortamlarda problem çözme becerisi alanında 2. ve 3. düzeyde bulunan yetişkin oranı

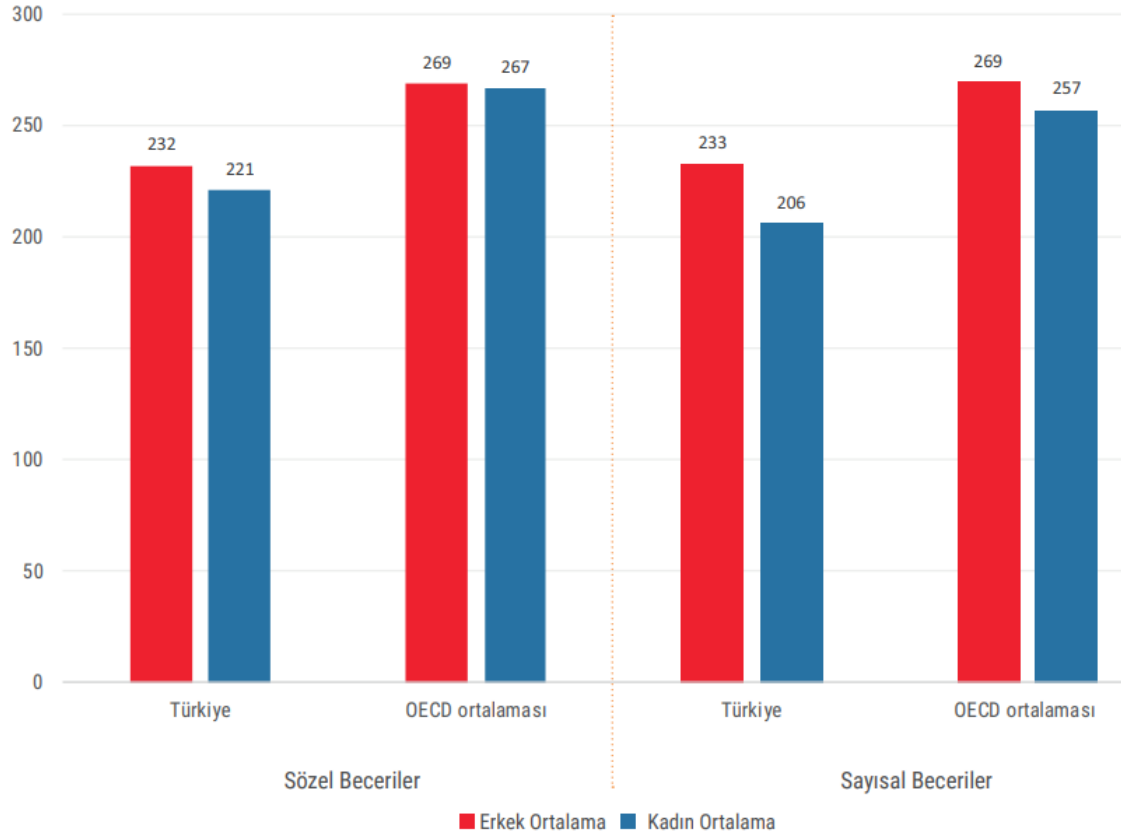
Ülkeler	Sözel ortalama puan	Sayısal ortalama puan	Teknoloji Yoğun Ortamlarda Problem Çözme 2. düzey ve 3. düzeyde bulunanların yüzdesi %
OECD ülkeleri			
Avustralya	280	268	38
Avusturya	269	275	32
Kanada	273	265	37
Şili	220	206	15
Çek Cumhuriyeti	274	276	33
Danimarka	271	278	39
İngiltere	273	262	35
Estonya	276	273	28
Finlandiya	288	282	42
Flaman Bölgesi(Belçika)	275	280	35
Fransa	262	254	m
Almanya	270	272	36
Yunanistan	254	252	14
İrlanda	267	256	25
İsrail	255	251	27
İtalya	250	247	m
Japonya	296	288	35
Kore	273	263	30
Hollanda	284	280	42
Yeni Zelanda	281	271	44
Kuzey İrlanda (Birleşik Krallık)	269	259	29
Norveç	278	278	41
Polonya	267	260	19
Slovak Cumhuriyeti	274	276	26
Slovenya	256	258	25
İspanya	252	246	m
İsveç	279	279	44
Türkiye	227	219	8
Amerika Birleşik Devletleri	270	253	31
OECD ortalaması	268	263	31
Ortak ülkeler			
Güney Kıbrıs	269	265	m
Jakarta (Endonezya)	200	210	m
Litvanya	267	267	18
Rusya Federasyonu	275	270	26
Singapur	258	257	37

Şekil 3. Yetişkinlerin Sözel ve Sayısal Beceri Ortalamaları ve Teknoloji Yoğun Ortamlarda Problem Çözme Beceri Performansları

Kaynak. OECD, 2016

Katılımcı ülkeler arasında özellikle ileri yaştaki yetişkinlerde olmak üzere bilgi işleme becerilerinde cinsiyete dayalı farklılıkların en yüksek olduğu; kadınların göze çarpan düşük performansı ve cinsiyete dayalı farklılığın özellikle Türkiye'de

gözlemlendiğine ilişkin sonuçlar Şekil 4'te görülmektedir. Cinsiyetle ilgili yeterlilik farklılıkları, Türkiye'deki erkeklerin kadınlara kıyasla eğitime daha iyi erişime sahip olduğunu göstermektedir (OECD, 2016).



Şekil 4. Cinsiyetle İlgili Yeterlilik Farklılıkları

Kaynak. OECD, 2016.

Yükseköğrenim düzeyinde eğitim görmüş yetişkinler ile lise üstü eğitim düzeyine sahip olmayanlar arasındaki sözel becerilerde yeterlilik farkında OECD ortalaması 61 puan iken bu oran Türkiye'de 48 puandır. Bununla birlikte Türkiye'de yetişkinler sayısal becerilerde de ortalama 219 puan elde ederek 263 puan olan OECD ortalamasının oldukça altında bir konumda yer almıştır. Sözel becerilerde olduğu gibi sayısal becerilerde de Türkiye en düşük puan alan iki OECD ülkesinden biri olmuştur. Türkiye'de, yükseköğrenim düzeyinde eğitim görmüş yetişkinler ile lise üstü eğitimden daha düşük eğitim seviyesine sahip yetişkinler arasındaki nispeten küçük sözel beceri yeterlilik farkı, yükseköğrenim mezunlarının düşük yeterliliği ile ilişkilendirilmektedir (OECD, 2016).

OECD tarafından sunulan 2016 tarihli PIAAC sonuçları incelendiğinde, belirlenen temel üç alan çerçevesinde, Türkiye'nin üç alanda da ortalamanın altında sonuçlar ortaya koyduğu, cinsiyete bağlı farklılıkların fark edilir derecede yüksek olduğu ve belirlenen yeterlilik seviyesine erişimde istenilen düzeyde olunmadığı söylenebilir. Bu nedenle, yükseköğretim yeterlikler çerçevesinde hedeflenen yetkinlik seviyelerinin karşılanamadığı, öğrenim gören bireylerin eğitimlerinin, yalnızca belirlenen program çıktıları doğrultusunda değil, farklı alanlarda da desteklenmesi gerektiği açıkça görülmektedir. Doğası gereği çok alanlı ve zengin bir ortam sunan sanat eğitiminin, sözü edilen yeterlilik alanlarına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Öğrencilerin fırsat eşitliği çerçevesinde erişebilecekleri en üst faydaya ulaşabilmeleri için, herkesçe uygulanabilir, erişilebilir ve anlaşılabilir bir sanat eğitiminin, tüm bireylere yarar sağlayacağı açıktır. Çünkü sanat eğitimi *“fiziksel, entelektüel ve yaratıcı becerileri bütünleştiren, eğitim, kültür ve sanat alanları arasında dinamik ve etkin ilişkiler kurulmasını mümkün kılan bir eğitim modelidir”* (İKSV, 2004) ve eğitimin vazgeçilmez bir parçası olarak görülmelidir. Erken yaşlardan başlayarak geleceğin yetişkinleri olacak genç nüfusun da doğrudan sanat çalışmalarının bir parçası olarak düşünülmesi ve desteklenmesi düşüncesi öncelik kazanmalıdır.

Üniversite eğitiminde öğrencilere sunulan seçmeli sanat derslerinin, öğrenciler hangi meslek alanında öğrenim görüyor olursa olsun, öğrencilerin bütünsel gelişimleri, çağdaş bir birey olabilme hedefleri, yükseköğretim yeterlilikleri çerçevesinde tanımlanan bilgi, beceriler ve yetkinlikler ana başlıkları altında bulunan; kuramsal ve olgusal bilgi, bilişsel ve uygulamalı beceriler ile bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği, öğrenme yetkinliği, iletişim ve sosyal sorumluluk, alana özgü yeterlilik öğrenme hedeflerine erişmelerine destek sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu bağlamda önerilmesi düşünülen eğitim modelinin, seçmeli sanat derslerinin planlaması ve yapılandırılmasında sağlayacağı düşünülen ortak dil, anlaşılabilirlik, fırsat eşitliği ve uygulanabilirlik özellikleri ile sözü edilen 21. yüzyıl insanına seslenebilecek yapıda, OECD (2018) tarafından tanımlanan, öz denetim, sorumluluk, sebat, stres dayanıklılığı, iyimserlik, duygusal kontrol, empati, güven, dayanışma, hoşgörü, merak, yaratıcılık, sosyallik, girişkenlik ve verimlilik, başarı motivasyonu ve öz yeterlik becerilerinin geliştirilmesine de destek sağlayacağı düşünülmektedir.

1981 tarihli 2547 sayılı yükseköğretim kanunu çerçevesince, *“Madde 67 – Bu kanunun;*

a. 5nci madde (ı) fıkrasında yer alan ve beden eğitimi veya güzel sanat dallarından biri ile yabancı dilin zorunlu ders olarak programlanması ve icra edilmesine dair hükmü 1983 – 1984 eğitim-öğretim yılında” yürürlüğe girmesi hükmedilirken, 1991 yılında getirilen değişiklik ile “Ayrıca, zorunlu olmamak koşuluyla beden eğitimi veya güzel sanat dallarındaki derslerden birisi okutulur. Bütün bu dersler en az iki yarıyıl olarak programlanır ve uygulanır.” ifadesinde derslerin artık zorunlu olmamasına ilişkin getirilen düzenleme dikkat çekmektedir. 2012 yılında ise aynı madde ile ilgili “20/6/2012 tarihli ve 6331 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanununa göre iş güvenliği uzmanı olabilecek mezunları yetiştiren fakültelerde iş sağlığı ve güvenliği zorunlu derslerdendir.” güncelleme yapılmış, güzel sanat dallarında verilen derslere ilişkin herhangi bir yeni düzenleme yapılmamıştır.

Yükseköğretimin amaçları arasında 4. madde ile ifade edilen:

“(5) Hür ve bilimsel düşünce gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı,

(6) Beden, zihin, ruh, ahlak ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş,

(7) İlgi ve yetenekleri yönünde yurt kalkınmasına ve ihtiyaçlarına cevap verecek, aynı zamanda kendi geçim ve mutluluğunu sağlayacak bir mesleğin bilgi, beceri, davranış ve genel kültürüne sahip, vatandaşlar olarak yetiştirmek”(YÖK, 1981) amaçlarını karşılayacak, çağdaş, yenilikçi, yaşam hakkına saygı duyan, bilişsel, duyuşsal ve fiziksel bakımdan dengeli ve sağlıklı, ülke çıkarlarını gözetken ve kendi kültürüne sahip çıkan bireylerin, ancak sanat eğitimi almaları ile mümkün olduğu söylenebilir.

Sözü edilen kanun maddesi uyarınca, yürürlüğe girdiği tarihten itibaren 1991 yılına değin, üniversitelerde sunulan seçmeli sanat derslerinin zorunlu olma statüsünden kaldırılarak üniversitelerin inisiyatifine bırakıldığı, 2012 yapılan düzenlemede ise yine söz konusu bu derslere ilişkin herhangi bir düzenleme yapılmadığı görülmüştür. Bu bağlamda, üniversiteler de bu derslere programlarında yer verme durumlarının yanı sıra, derslerin veriliş süresi, kapsamı, çeşitliliği gibi konular üzerinde de karar yetkisine sahip olmuşlardır. Bu düzenlemeye göre her üniversitenin inisiyatif kullanarak ilgili derslere yer vermeme durumunun, öğrencilerin lehine alınacak kararlar doğrultusunda yeniden değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Fırsat eşitliği, üreten ve düşünen bireyler, yaratıcı bir toplum ve ülke kalkınması gibi temel hedefler odağında mutlaka yer verilmesi gerektiği düşünülen bu derslerin, her öğrenci için ulaşılabilir olabilmesinin bir temel hak

olduğu söylenebilir. Bu sayede entelektüel birikim bakımından sanatın dilini anlayan ve sanatın doğasını özümseyebilen bireylerin yetiştirilmesi de mümkün olabilir.

Türkiye’de yapılan araştırmalar incelendiğinde, üniversitede sunulan sanat eğitiminin yetersiz olduğunun düşünüldüğüne ilişkin sonuçların, yaygın biçimde görüldüğü söylenebilir. Şenlitürk ve arkadaşları (2013) tarafından gerçekleştirilen ve öğretmen adaylarının plastik sanatlara olan ilgisini belirlemek üzere gerçekleştirilen bir çalışmada, öğretmen adaylarının plastik sanatlara ilgilerinin olmadığı ve güncel gelişmeleri izlemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Hızal (2017) tarafından okulöncesi öğretmenlerinin sanat etkinlikleri ve görsel sanatlara yönelik tutumlarını incelemek üzere yapılan bir çalışma sonucunda, sanat etkinlikleri yapabilmek için görsel sanatlarla ilgili bir eğitim alan öğretmenlerin puanlarının almayanlara oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yalçınkaya (2019) tarafından yapılan bir çalışmada, üniversitelerde sanat eğitimi gören öğrencilerin yaşantılarında sanatın etkisinin yetersiz olduğu, öğrencilerin kültürel ve sanatsal aktivitelere katılım konusunda ilgisiz oldukları belirlenmiştir. Gedik (2019) tarafından yapılan bir çalışmada, çalışma grubunu oluşturan üniversite mezunlarının eğitim kurumlarında verilen sanat eğitiminin yetersiz olduğunu düşündükleri; verilen sanat eğitimin niteliğinin geliştirilmesi ve yaşam boyu öğrenme kapsamında her düzeyde sunulması gerektiği görüşünde oldukları sonucuna erişilmiştir. Güven (2019) tarafından yapılan, üniversite öğrencilerinin çağdaş resim sanatına yönelik görüşlerini incelemeye yönelik yapılan bir başka çalışmada, üniversitelerde sunulan sanat etkinliklerinin yetersiz olduğu, öğrencilerin sanat eserlerini izleme ve alımlama konusunda yetersiz oldukları, sanatsal ve estetik bakış açısı konusunda yeterli olmadıkları ifade edilmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak, üniversite düzeyinde sunulan sanat eğitimi çalışmalarının istenen düzeyde olmadığı söylenebilir. Aydın insanın yetiştirilmesi, bilim, teknik ve sanat eğitiminin bir bütün olarak görülmesi ile mümkündür; bu nedenle üniversitelerde sunulan seçmeli sanat derslerinin çağın koşullarına göre yeniden gözden geçirilmesinin ve amaçları, hedefleri açık biçimde aktarılan programların yapılandırılması gerekliliği açıktır (Çakır-İlhan, 1993, sf. 121).

Üniversite öğrencilerinin sanat eğitimi almaları hem entelektüel hem yaratıcı hem de yeniliklere açık ve üretken bireyler olabilmeleri açısından önemlidir (Çakır-İlhan, 1994). Hangi programda öğretime devam ediyor olursa olsun, öğrencilerin lisans eğitiminde almış oldukları sanat eğitimi derslerinin mesleki becerilerine katkı sunmanın ve mesleki alanlarına ilişkin görüşleri üzerinde etki sahibi olmasının yanı sıra; yaratıcı düşünme becerileri, farklı bakış açıları kazanabilme yetisi, estetik algı düzeylerinin

geliştirilmesi ve kendini ifade etme becerileri gibi hayata katılımı doğrudan etkileyen kazanımları etkiledikleri düşünülmektedir. Bu nedenle üniversitelerin seçmeli sanat derslerini planlayan ve yürüten güzel sanatlar birimlerinin ortak bir dile sahip olmasının yarar sağlayacağına inanılmaktadır.

Sanat eğitiminin, bireylerin bütünsel gelişiminin desteklenebilmesi açısından öneminin fark edilmesi, ancak sanat eğitimi alanıyla bütünleşebilmek ve çalışmalar yapmak ile mümkündür. Söz konusu gelişim de bahsi geçen farklı öğretim ve öğrenme yaklaşımlarının işe koşulması ile sağlanabilir. Bu bağlamda, yapılandırmacı yaklaşım temelinde, bireyin pek çok zekâ alanına seslenen, uygulamalarla, deneyimlerle, yaşantılarla desteklenen, bireyin kendi bilgilerini ve öğrenme sürecini inşa eden, teknolojinin imkanları ile bütünlenen kapsayıcı bir yapıya gereksinim olduğu düşünülmektedir. Hedeflenen bütünsel gelişimin desteklenebilmesi amacıyla, lisans programlarında yer verilen seçmeli güzel sanatlar derslerinin içerik bakımından incelenmesi, lisans öğrencilerinin sürdürdükleri seçmeli sanat derslerine ilişkin ihtiyaçlarının belirlenmesinin ardından; yükseköğretimin öğrenme hedefleri ile ilişkili, kazanım alanlarını destekleyen, tüm uygulayıcılar tarafından kolay anlaşılabilen ve uygulanabilen, uzaktan eğitim şartlarına ve çağın teknolojik gelişmelerine uygun özellikte, güzel sanatlar birimleri planlamalarında yer alan sanat derslerini kapsayacak bir eğitim modeli önerisi bu çalışmanın odağında yer almaktadır. Türkiye’deki üniversitelerde sözü edilen seçmeli sanat derslerinin yürütülmesi uygulamaları incelendiğinde, üniversiteler arasında uygulama birliğinin olmaması, öğrencilerin erişebilecekleri eğitim süreçlerinin niteliğinin sorgulanmasına neden olmakta, bu alanda bir yapı bütünlüğüne duyulan ihtiyaca işaret etmektedir.

Eğitim hakkı ve fırsat eşitliği gibi temel haklar çerçevesinde, öğrencilerin bu derslere ne derece erişebildiği, üniversiteler tarafından seçmeli sanat derslerini sunmak üzere uygulanan sistemin nasıl yapılandırıldığı, eğitimin nasıl sunulduğu, ortamın donanım ve imkanlarının; bu birimlere ilişkin deneyim sahibi alan uzmanlarının, dersleri sürdüren öğretim görevlilerinin ve dersleri alan öğrencilerin görüş ve ihtiyaçlarına başvurularak belirlenmesinin gerektiği düşünülmektedir. Bu bağlamda, araştırma soruları ile cevap aranacak olan “üniversitelerde güzel sanatlar birimleri tarafından sunulan seçmeli sanat derslerine yönelik, görüş ve ihtiyaçları karşılamak için nasıl bir eğitim modeli önerisi yapılandırılmalıdır?” sorusu, araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, üniversitelerde alan dışı seçmeli sanat derslerini sunan güzel sanatlar birimlerinin planladıkları ve uyguladıkları seçmeli sanat derslerini değerlendirmektir. Bu bağlamda, konuya ilişkin alan uzmanlarının, öğretim görevlilerinin ve öğrencilerin görüşleri ile ihtiyaçları belirlenmesine çalışılmıştır. Bu doğrultuda seçmeli sanat derslerine ilişkin olarak, Türkiye Yükseköğretim Temel Yeterlilikler Çerçevesi'nde (EK 1) yer alan bilgi, beceriler ve yetkinlikler ana başlıkları altında bulunan; kuramsal ve olgusal bilgi, bilişsel ve uygulamalı beceriler ile bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği, öğrenme yetkinliği, iletişim ve sosyal sorumluluk, alana özgü yeterlilik öğrenme hedeflerine erişmelerine destek sağlayacak bir eğitim modeli önerisi tasarlamak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt sorulara yanıt aranacaktır.

- Lisans düzeyinde, üniversite genelinde sunulan seçmeli sanat dersleri, üniversitelerde nasıl uygulanmaktadır?
- Lisans düzeyinde, üniversite genelinde sunulan seçmeli sanat derslerine ilişkin yürütülen uygulamalarda, üniversiteler arasında benzerlikler var mıdır?
- Lisans düzeyinde, üniversite genelinde sunulan seçmeli sanat derslerine ilişkin yürütülen uygulamalarda, üniversiteler arasında farklılıklar var mıdır?
- Lisans düzeyinde, üniversite genelinde sunulan seçmeli sanat derslerine ilişkin, alan uzmanlarının ihtiyaçları nelerdir?
- Lisans düzeyinde, üniversite genelinde sunulan seçmeli sanat derslerine ilişkin, alan uzmanlarının görüşleri nelerdir?
- Lisans düzeyinde, üniversite genelinde sunulan seçmeli sanat derslerini yürüten öğretim görevlilerinin üniversite genelinde sunulan seçmeli sanat derslerine ilişkin ihtiyaçları nelerdir?
- Lisans düzeyinde, üniversite genelinde sunulan seçmeli sanat derslerini yürüten öğretim görevlilerinin üniversite genelinde sunulan seçmeli sanat derslerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Lisans öğrencilerinin, üniversite genelinde sunulan seçmeli sanat derslerine ilişkin ihtiyaçları nelerdir?
- Lisans öğrencilerinin, üniversite genelinde sunulan seçmeli sanat derslerine ilişkin görüşleri nelerdir?

- Lisans eğitiminde yer verilen seçmeli sanat derslerine ilişkin olarak üniversitelerin güzel sanatlar birimlerine yönelik geliştirilecek olan eğitim modeli önerisi nasıl olmalıdır?

Önem

Üniversite gençliği, bir ulusun bel kemiğidir ve toplumun gelişmesinde önemli bir rol oynayabilecek güçtedir. Özellikle yükseköğretime devam eden gençlerin teknolojik atılımlara, girişimciliğinin destekleneceği ve cesaretlendirileceği fırsatlara, sosyal hayata ve yaratıcı üretim süreçlerine aktif katılımı ülkenin geleceğini etkileyecek etkiye sahiptir. Bir ulusun genç nüfusunun, kalkınmayı, barışı, demokrasiyi koruyarak; diğer kültürlerle saygı duyan, hoşgörü ve anlayış sahibi bireyler olmalarının hedeflenmesinin yanı sıra, bu gibi önemli değerleri korumada etkin güç sahibi oldukları açıktır. Gençlerin kendilerini gerçekleştirebilmeleri, toplum ve ulus yararına katkı sağlayacak bir dünya vatandaşı olarak yetişebilmeleri, eğitimlerine yapılacak yatırımlar ve lisans eğitiminde karşılaştıkları eğitim fırsatları ile ilişkilidir. Lisans eğitiminde öğrencilere sunulan seçmeli sanat derslerinin, öğrenciler hangi meslek alanında öğrenim görüyor olursa olsun, öğrencilerin bütünsel gelişimleri, çağdaş bir birey olabilme hedefleri, yükseköğretim yeterlilikleri çerçevesinde tanımlanan bilgi, beceriler ve yetkinlikler ana başlıkları altında bulunan; kuramsal ve olgusal bilgi, bilişsel ve uygulamalı beceriler ile bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği, öğrenme yetkinliği, iletişim ve sosyal sorumluluk, alana özgü yeterlilik öğrenme hedeflerine erişmelerine destek sağlayacağı düşünülmektedir.

5I dersleri altında sunulan seçmeli sanat derslerinin, üniversitelere göre farklılaşmaya başladığının gözlemlenmesiyle beraber; öğrencilerin 21. yüzyılda ihtiyaç duyulan yeterlilikleri geliştirebilmesi için öğretim programlarının ve öğretim yaklaşımlarının yenilenmesine duyulan ihtiyacın (Anderson, 2008; Voogt ve Pelgrum, 2005) karşılanması bağlamında sözü edilen gereksinimlerin belirlenmesinin önemli olduğunun düşünülmesine neden olmuştur.

Araştırmaya konu olan seçmeli sanat derslerine ilişkin yapılan çalışmaların sonuçları incelendiğinde, yürürlüğe konulduğu ilk günden günümüze değil ele alınan sorunların ortam, donanım, şartlar ışığında iyileştirme göstermediği, zaman içerisinde artan öğrenci nüfusu ile yeni sorunların tespit edildiği ve alana ilişkin yapılan çalışmaların

ise sınırlı olduğu dikkat çekmektedir. Yürürlükteki uygulamaların, üniversiteden üniversiteye farklılık gösterdiği, ilgili birimleri bünyesinde bulunduran kurumların içerisinde fakültelere göre farklı uygulamaların gerçekleştirildiği görülmektedir. Öte yandan söz konusu dersleri yürüten birimlerin hem kendi içlerinde kavram ve uygulamaya ilişkin karmaşaların olduğu, planlamaların ve uygulamaların farklılık gösterdiğini söylemek mümkündür. YÖK tarafından 5I dersleri kapsamında sunulması önerilen seçmeli sanat derslerinin yürütme süreçlerinin üniversitelerin inisiyatifine bırakılmış olmasının, uygulama farklılıklarında etkili olduğu düşünülmektedir. Bu bakımdan sistemli, planlı, ihtiyaca seslenen, herkesçe erişilebilir, uygulanabilir ve sürdürülebilir bir eğitim modelinin önemli bir gereksinim olarak görülmektedir.

Bu gereksinim ışığında, üniversite öğrencilerine sunulacak seçmeli sanat derslerine ilişkin olarak, yalnızca sınıf içi uygulamalar ile değil, çok yönlü ve olabildiğince çok duyu alanına hitap eden, sanat alanlarını kapsayan, öğrencilerin var olan becerilerini desteklerken, yeni bakış açıları ve görüş geliştirmelerine olanak tanıyan, erişilebilir ve fırsat eşitliği sunan bir eğitim modeli önerisi tasarlamak amaçlanmıştır. Bu bağlamda önerilen eğitim modelinin, seçmeli sanat derslerinin planlaması ve yapılandırılmasında sağlayacağı düşünülen ortak dil, anlaşılabilirlik, fırsat eşitliği ve uygulanabilirlik özellikleri ile sözü edilen 21. yüzyıl insanına seslenebilecek yapıda, OECD (2018) tarafından tanımlanan, öz denetim, sorumluluk, sebat, stres dayanıklılığı, iyimserlik, duygusal kontrol, empati, güven, dayanışma, hoşgörü, merak, yaratıcılık, sosyallik, girişkenlik ve verimlilik, başarı motivasyonu ve öz yeterlik becerilerinin geliştirilmesine de destek sağlayacağı düşünülmektedir.

21. yüzyıl toplumuna seslenen pedagojik yaklaşımlar ışığında, eğitim süreçlerinin, öğrenme etkinliklerinde çeşitlilik sağlama, öğrencilere kendi hızlarında öğrenme fırsatları sunma, iş birliğine dayalı çalışmayı teşvik etme, problem çözmeye odaklanma ve öğrencilerin değerlendirmeye katılımını içermesi bir gereklilik olarak görülmektedir (Voogt, 2003; 2008) Sözü edilen gereklilikler göz önüne alındığında, yapılandırılacak olan eğitim modellerinin de ilgili ihtiyaçları kapsamı gerektiği düşünülmektedir.

Bu görüşlerden hareketle, seçmeli sanat derslerine ilişkin olarak bir eğitim modeli önerisi geliştirmek üzerine yapılan çalışmanın, sözü edilen gereksinimi karşılama konusunda önem taşıdığı düşünülmektedir. Söz konusu eğitim modelinin hem alan yazınından elde edilen sonuçların değerlendirilmesi ile hem paydaşların gereksinim ve görüşlerinin belirlenmesinden hareketle; çağdaş eğitim anlayışı ve 21. yüzyıl insanının ihtiyaçlarına seslenmeyi amaçlayan ve ilk kez sistematik bir biçimde yapılandırılmış bir

eğitim modeli önerisi olarak tasarlanması nedeniyle, araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

- Araştırmada incelenen ve Türkiye’de bulunan üniversiteleri temsil ettiği düşünülen üniversiteler, başarı sıralama listelerine girmiş olan üniversiteler arasından amaçsal olarak seçilen 10 üniversite ile sınırlıdır.
- Araştırmada incelenen ve farklı kıtalarda bulunan üniversiteleri temsil ettiği düşünülen üniversiteler, başarı sıralama listelerine girmiş olan üniversiteler arasından amaçsal olarak seçilen, Asya kıtasından 3, Avrupa kıtasından 3, Amerika kıtasından 3, Afrika kıtasından 3 ve Okyanusya kıtasından 3 üniversite olmak üzere, 12 üniversite ile sınırlıdır.
- Araştırma kapsamında incelenen dersler, Türkiye’de ve farklı kıtalarda başarı sıralama listelerine girmiş olan üniversiteler arasından amaçsal olarak seçilen üniversitelerin lisans düzeyinde üniversite geneline sunulan, seçmeli sanat dersleri ile sınırlıdır.
- Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan alan uzmanları, üniversitelerde seçmeli sanat derslerine ilişkin çalışmaları olan ve araştırmaya gönüllü olarak katılmış olan 10 alan uzmanı ile sınırlıdır.
- Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlileri, üniversitelerde seçmeli sanat derslerini sürdüren ve çalışmaya gönüllü olarak katılmış olan 15 öğretim görevlisi ile sınırlıdır.
- Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan lisans öğrencileri, üniversitelerde sunulan seçmeli sanat derslerinden en az bir ders almış ve çalışmaya gönüllü olarak katılmış olan 63 öğrenci ile sınırlıdır.

Tanımlar

Seçmeli Sanat Dersleri: Bu çalışmada ele alınan seçmeli sanat dersleri ile sözü edilen kavram, yükseköğretimde yer alan sanat eğitimi çalışmalarının içeriğinde yer alan ve öğrencilerin ana dal/uzmanlık alanları dışında üniversite geneline sunulan, müzik

tiyatro, dans, plastik sanatlar, sanat tarihi gibi kuramsal çalışmalar, mekân sanatları, yazın sanatları, fotoğrafçılık ve sinema gibi uygulamalı çalışmaları ifade etmektedir.

Güzel Sanatlar Birimleri: Bu çalışmada yer verilen “güzel sanatlar birimleri” kavramı, üniversitelerde rektörlüğe bağlı birimler olarak yapılanmış olan, üniversite genelinde bulunan tüm programlarda öğrenim gören öğrencilere, kendi ana disiplinleri ve alanları dışında alabilecekleri seçmeli sanat derslerini planlayan ve yürüten birimleri ifade etmektedir.

Kültürel Gelişim: Bu çalışmada yer verilen “kültürel gelişim” kavramı, sanatın merkezde olduğu çalışmalar ile ilgili sanat alanları kapsamında ele alınan tüm kültürlerin tanınması, farklı kültürler ile bağlar kurulması, hoşgörü geliştirilmesi; bu sayede farklı kültürler, toplumlar ve tarihsel dönemler boyunca insanlar tarafından paylaşılan bir dizi temel ilkenin anlaşılabilmesi ile toplumsal, sosyal ve bireysel gelişimin desteklenerek bireylerde yeni ufukların açılmasını ifade etmektedir.

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

Üniversite Eğitimi

Bu başlık altında yaklaşık 850 yıllık bir geçmişe sahip olan üniversite eğitiminin dünyadaki ve Türkiye’deki gelişimine ilişkin önemli olduğu düşünülen noktalara değinilmektedir.

Dünyada Üniversite Eğitiminin Gelişimi

Üniversiteler, eğitim veren, bilimsel araştırmalar yapan ve bu çalışmalarını yayınlayan kurumlar olarak tanımlanabilir. “Üniversite” ve “yükseköğretim” kavramlarına temel amaç ve işlevleri bakımından bazen farklı anlamlar yüklendiği bazen de aynı çerçeveye yerleştirildiğini söylemek mümkündür. Bazı farklı tanımlamalar olsa da hepsinin ortak noktası, yükseköğretimin üniversiteleri, akademileri ve diğer yükseköğretim kurumlarını kapsayan bir eğitim düzeyi olmasıdır. Bu nedenle yükseköğretimi üniversitelerden ayırmak mümkün görünmemektedir (Baskan, 2002). Yükseköğretimin amacı, eğitim, bilimsel araştırma, medya yayıncılığı ve danışmanlık hizmetleri alanında ulusun ve ülkenin ihtiyaçlarına cevap verebilecek çağdaş öğretim yöntemlerine dayalı bireyler yetiştirmektir. Bu hedef doğrultusunda üniversitelere büyük görev düşmektedir. Günümüz bilgi toplumuna yön veren yükseköğretim kurumları, bireylere prestij ve yüksek gelir düzeyi sağlayan, ekonomik gelişme ve büyüme ile ülkeler için uluslararası arenada rekabet avantajı sağlayan önemli bir aktördür. Bu bağlamda yükseköğretim kurumlarının akademik ve araştırma faaliyetlerindeki etkinliği ve etkinliği belirleyen faktörlerin incelenmesi de önemlidir.

Günümüzde üniversiteler gelişmek ve yeni fırsatlar yakalamak amacıyla öğrencilere, hükümete ve şirketler başta olmak üzere tüm paydaşların ihtiyaçlarını araştırmaktadır. Bu durum, üniversitelerin artık yalnızca öğretim ve araştırmadan değil, aynı zamanda işletme, yönetim, uygulama ve yenilikten de sorumlu olduğuna işaret

etmektedir. Sözü edilen sorumlulukları anlamak, yüksek öğretimi yeniden tanımlamada ve yeniden yorumlamada önemli bir araçtır. Yükseköğretim kurumlarının, öğrencilerini yeni dünyaya hazırlayabilmek için yükseköğretimdeki tüm gelişme eğilimlerinden haberdar olması ve bunları takip etmesi önemlidir.

Yükseköğretim kurumları genel olarak toplumun nitelikli insan ihtiyacını karşılamak, kültürün yeni nesillere aktarılmasını sağlamak, toplumun sorunlarını bilimsel araştırmalarla çözmeye çalışmak gibi konularda sorumluluk alan kurumlar olarak düşünülebilir. Bu önemli toplumsal işlevleri nedeniyle üniversiteler, akademiler ve diğer yükseköğretim kurumları tartışma konusu olmuştur (Frank ve Meyer, 2006; Schofer ve Meyer, 2005; Teichler, 2008). Bu tartışmaların amacı toplumun beklentilerine cevap vermek olmanın yanı sıra, bazen yükseköğretim sistemlerini değiştirme ve reform çabalarına yol açmıştır.

Üniversiteler Orta Çağ'ın sonlarında Avrupa'da, eğitimciler ve öğrencilerden oluşan bir kurum olarak ortaya çıkmıştır. Modern üniversiteler, temel amacı mevcut bilgiyi korumak ve iletmek olan, kurallarla yönetilen öğrenilmiş toplulukların bilgi ve bilgelik depoları olarak işlev gördüğü Orta Çağ modelinden gelişmiştir. Bu eğitim kurumunun doğuşu, güçlü sosyal eğilimlerin iç içe geçmesinin sonucu olarak görülmektedir. Bu değişimler, ticaretin canlanması, kasaba ve şehirlerde orta sınıfın büyümesi, bürokratikleşme ve 13. yüzyılın entelektüel rönesansı ile ilişkilidir. 13. yüzyılın söz konusu entelektüel rönesansı doğrudan üniversitelerin kurulmasını hızlandırmıştır (Haskins, 1927). Bu rönesans, gelecekteki İtalyan rönesansının öncüsü olmuştur. Klasik ve İslami edebiyatın Orta Çağ Latince çevirileri, özellikle İspanya'daki Toledo'dan kuzeye, Hristiyan Batı'ya doğru bir yol izlemiştir (McNeill, 1963, s. 549-550). Aristoteles ve Platon'un felsefi ve bilimsel çalışmaları, Euclid ve Ptolemy'nin yazıları, Yunan tıbbi incelemeleri, Arap kültürünün matematiksel incelemeleri ve Roma hukukunun önemli metinleri bu yolu yapılandırmada önem taşımıştır (Kagan, Ozment, ve Turner, 1979, s. 266). Üniversitelerde skolastik felsefe³, Aristotelesçi mantık ve diyalektiğin Hristiyan doktrinine uygulanmasıyla gelişerek kısa sürede kilise tarafından kabul edilmiştir. O dönemde Hristiyanlık, Orta Çağ toplumuna ve üniversite yaşamına nüfuz eden dünya görüşü olarak tanınmaktadır. Skolastisizm⁴, yalnızca güncel bir öğretim

³ Skolastik felsefe, Latince kökenli *schola* (okul) kelimesinden türetilen *scholasticus* teriminden gelmektedir ve kelime anlamı olarak okul felsefesi demektir.

⁴ Skolastik felsefeden türeyen bir yaklaşıma işaret eder.

yöntemi değil, aynı zamanda rasyonel bir araştırma yöntemi veya İslam dünyasından yeni bilgi akışı da dahil olmak üzere tüm bilgilerin incelenmesini sağlamıştır.

Haskins (1957) üniversiteyi, Orta Çağ dönemi için “modern ruhun okulu” (s. 25) olarak tanımlamaktadır. Toplumun yaşadığı değişimler, seküler hükümetlere, eğitimi rahiplere, yöneticilere, avukatlara, doktorlara ve memurlarına duyulan gereksinimi arttırmıştır (Cobban, 1992). Daha sonra, üniversitenin amacına ve misyonuna ilişkin araçsal bir görüş gelişmeye başlayarak, üniversitenin varlık nedenleri üzerinde tartışmalar üretilmiştir. On sekizinci yüzyılın sonlarında, bu nedenler ve üniversitelerin görevi, yeni kurulan Avrupa devletlerinin yönetim kademesini geliştirmek için memur yetiştirmeyi içerecek şekilde genişletilmiştir. Üniversiteler genişletilen bu görevle birlikte, devletlere eğitimi bir iş gücü sağlayan, ulusal bilinç ve kimlik üreten, ekonomik ve sosyal kalkınma için ulusal araştırma kapasitesini geliştiren bir yapı olarak; ulus ve devlet inşasında önemli bir rol oynamıştır (Maassen ve Olsen 2007). 19. yüzyılın ortalarında üniversiteler, rasyonel sorgulama ve deney yoluyla bilimsel araştırma pratiğini ikincil bir görev olarak almıştır. Üniversiteler, İkinci Sanayi Devrimi’nden sonra ortaya çıkan endüstrilerin ihtiyaçlarını karşılamak için gerekli olan akademik eğitim ve bilimsel bilgi kaynağı haline gelmiştir. 20. yüzyılın sonundan itibaren, girişimci üniversiteler düşüncesi ile, bölgesel kalkınma ve topluluk katılımı akademik etkinliklerin önemli bir parçası olmuştur. Bu adımdan hareketle, bugünün üniversitelerinden yalnızca yüksek düzeyde beşeri sermaye ve araştırma makaleleri gibi bilgi yoğun çıktılar üretmeleri değil, yeni firmaların yaratılması (Powers ve McDougall 2005) ve özel taraflarla araştırma işbirliği yoluyla (Etzkowitz ve Leydesdorff, 2000; Meyer-Krahmer ve Schmoch, 1998), bilgiye dayalı yeni kurulan şirketler ve yan şirketler aracılığıyla ekonomik büyümeyi ve bölgesel kalkınmayı teşvik etmeleri beklenmektedir (Audretsch vd. 2005; Audretsch, 2014).

Tarihsel izleğin de gösterdiği üzere bugünün üniversitesi, yararlanıcılarını modern gerçekliğin karmaşıklığına karşı eğitime ve hazırlama görevini benimseyerek, öğrencilere yalnızca bilgi vermekle kalmamakta, aynı zamanda onları modern toplumun zorluklarına etkili bir şekilde yanıt verebilecek beceriler ve zihniyetle donatma hedefine yönelik ilerleme fikrini benimsemeye yönelmektedir. Uluslararasılaşma, esneklik, değişime cevap verebilirlik ve uzmanlaşmış bilgi standartları ve tüm bunları multidisipliner ve küresel bir bakış açısıyla değişen misyonunu sahiplenmesi önemlidir. Üniversitelerin atfedilen bu ana görevin değişimi, üniversitenin rolünü, akademik bir kurum olarak kendini anlayışını, amaçlarını, merkezi değer ve ilkelerini ve sosyal yükümlülüklerini yeniden düşünmek için önemli bir fırsat olarak düşünülmektedir (Olsen, 2007). 21.

yüzyıla adım atıldığı dönemlerde, akademik dünyadaki liderler kamu hizmeti misyonunun güçlendirilmesi çağrısında bulunmuşlardır (Bringle ve Hatcher, 2000, s. 273).

Dünya çapında üniversitelerin iki ana işlevi olan öğretim ve araştırma, ulus devlet öncesi koşullardan kaynaklanmaktadır. Modern, bağımsız ulus-devlet koşullarında, üniversitenin ulus bilincini geliştirme, demokratikleşme ve kamu hizmeti görevleri, ulus devletlerin ihtiyaçlarına hizmet edecek şekilde gelişmiştir. Ulus bilinci oluşturma düşüncesi, 16. yüzyılda Batı Avrupa üniversitelerinin görevi haline gelmiştir. Bugün dünyadaki çoğu üniversite ulusal kurumlardır. Ulus devletlerin birbirine bağımlılığı arttıkça üniversitelerin uluslararasılaşma görevi ön plana çıkmıştır. Buna karşına Amerika Birleşik Devletleri ise üniversitelerini hiçbir zaman kamulaştırmamıştır (Olsen, 2007).

Günümüz üniversitelerinde, öğretimin temel görevi ve Orta Çağ Avrupa modelinin birçok özelliği hala korunmaktadır. Bu model Amerika, Asya, Afrika ve Avustralya’da dünya çapında etkinliğini sürdürmektedir (Chickering ve Kytile, 1999). Bugün dünyanın dört bir yanındaki büyük üniversiteler, Avrupa geleneğinde ulusal ve seküler kurumlardır.

21.yüzyılda, Amerika Birleşik Devletleri’ndeki devasa çok amaçlı üniversite veya “çoklu üniversite” dünya için çok başarılı bir model olmuştur. Çoklu üniversitenin misyonu genellikle öğretim, araştırma ve kamu hizmetidir. Polster (2000, s. 37), bugün Kanada, çoğu OECD ülkesi ve birçok gelişmekte olan ülkedeki üniversitelerin çok çeşitli bilgiler ürettiğini ve yaydığını belirtmektedir. “Bilgi çağı” ve “bilgi toplumu” bu yükselen medeniyeti tanımlamak için kullanılan terimlerdir. Dolayısıyla üniversite, hızla küreselleşen post modern çevrede en önemli kurumdur çünkü o, toplumun yeni bilgilerinin çoğunu üretir ve aktarır (Kerr, 2001, s.66, 86).

Üniversitenin geliştirmekte olan bir misyonu veya ulus devletlere bir hizmet olarak uluslararasılaşma, öğretim, araştırma ve kamu hizmeti veya kamulaştırma gibi çeşitli görevleri içerir. Uluslararasılaşmanın dört ana yönü olan yeni bilgi akışları, fakülte, öğrenciler ve müfredat içeriğinin tanımlanması, dünya çapındaki yüksek öğretim yapılarının ve politikalarının görünürdeki yakınlaşmasıyla kolaylaştırılmıştır (Sadlak, 1998, s. 105).

Üniversiteler, modern öncesi toplumdan modern topluma Avrupa’da meydana gelen büyük değişime dahil olmuş, toplumun ve paydaşların talep ve gereksinimlerindeki değişikliklere cevap verecek şekilde değişmiştir (Olsen, 2007). Yüzyıllar boyunca üniversitelerin misyonundaki bu değişikliklerin nedeni, Batı ve küresel medeniyetin itici

gücüdür. Üniversitenin 850 yılı aşkın tarihi, zaman zaman insanlığı sarsan olayları yansıtmaktadır.

21. yüzyılda yükseköğretimin genişlemesi küresel bir endişe ve olgu olarak görülmektedir (Schofer ve Meyer, 2005; Frank ve Meyer, 2006; Teichler, 2008). Tüm dünyada değişen kurumsal ve kültürel eğilimler (Altbach, vd. 2009; Meyer, vd. 2007; Frank ve Gabler, 2006; Morrow, 2000), uluslararasılaşma (Altbach vd., 2009; Beerkeens, 2008), ulusal kalkınma planlaması ve kurumsal yeniden yapılanma (Schofer ve Meyer, 2005, s. 903) yükseköğretimi daha stratejik bir konuma itmektedir.

Son iki yüzyıl boyunca, toplumun gelişimine ilişkin sosyolojik görüş, modern zamanların temel eğilimi olarak farklılaşmayı vurguladığı görülmektedir. Bu görüşe göre, genişletilmiş modern eğitim, değişen dünyada artan karmaşıklığa işlevsel bir yanıtı ve gençleri giderek karmaşıklaşan rollerin taleplerini karşılayacak şekilde eğitmeye doğru yönelim içindedir (Frank ve Gabler, 2006). Öte yandan, bu fikir kısmen modern eğitim kurumlarının kendilerini tanımlamalarını yansıttığı için ilgi çekicidir. Özellikle son yıllarda üniversitelerin kendilerini tanımlarken, misyon, vizyon ve hedefler gibi başlıklarla farklılıklarını ortaya koymaya çalıştıkları söylenebilir. Farklılaşma, üniversitenin kapsamlı gerçekleri yerine hedefe yönelik, esnek ve mekâna özgü eğitim biçimlerine olan ihtiyacı artırdığından, dar eğitim faaliyetleri lehine bütünleşmiş üniversitenin ve kültürel kanonunun kaybını öngörmektedir. Üniversite, modern sistemde giderek daha fazla meslek alanı yaratmaya, öğrenci kabul etmeye ve giderek daha geniş bir konu yelpazesinde eğitim sunmaya devam etmektedir.

Üniversite tarafından tanımlanan misyon, öğrenci sayısındaki dramatik artış ve üniversitenin akademik içeriği evrenselleşmenin bir yansıması olarak görülmelidir (Boli, 2005). Küresel ve evrensel olan, yerel ve özgün olanla iç içe bir bağlantı sağlamayı göz önünde bulundurulmalıdır. Bu şekilde, üniversitenin şaşırtıcı genişlemesini ve küresel yayılımını ve birleşik bir çerçeve içinde kalıcı uyumunu anlamak daha mümkün olacaktır (Bridges vd., 2006). Bu durum özellikle İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra, toplum yavaş yavaş ulus-devletlerden ve vatandaşlardan, rasyonel ve bilimsel bir bağlama oturtulmuş, güçlendirilmiş bireylerden oluşan bir dünya toplumuna doğru geçiş yaparken önem kazanmaktadır (Frank ve Meyer, 2002; 2007).

Toplumun yeniden keşfedilmesinin üniversitenin bilgi ve uzmanlığının yanı sıra bunları birbirine bağlayan pedagoji açısından sonuçları çarpıcıdır. Yeni bağlam, eski rasyonelleştirme ve ontoloji süreçlerini yeniden yükleyerek, neyin bilinebileceği ve bilinmesi gerektiği, kimin bilebileceği ve kimin bilmesi gerektiği konusunda büyük

açılımlar sunmaktadır. Bunlar da bilgi ile bilen arasında köprü kurmaya yönelik kabul görmüş stratejileri, teknikleri ve yaklaşımları değiştirmektedir (Frank ve Meyer, 2006). Yeni sosyal bağlam, öğrencilere öğrenme ve otorite üzerinde önemli ölçüde daha fazla kontrol sağlamasına rağmen, birey odaklı deneyimsel bilginin yükselişini desteklemektedir.

Pedagoji, disiplin yerine güçlendirme ve taklit yerine katılıma doğru ilerlemektedir. Ortaya çıkan “bilgi toplumu”, üniversitenin topluma olağanüstü açıklığı ile karakterize edilebilir. Gelişmekte olan modern üniversitenin dikkat çekici bir özelliği, sadece evrenselci iddialara dayanmakla kalmayıp, aslında bir kurum olarak küreselleşmiş olmasıdır (Gumport ve Snyderman, 2002). Ülkeler ve üniversiteler arasında farklılıklar vardır. Buna karşın eğilimler küreseldir ve tüm dünyadaki üniversite nüfusunu etkilemektedir. Avrupa’nın inatçı eski çekirdek kurumlarının bile Bologna sürecinin homojenleştirici baskıları altında asırlık feodal ve erken modern gelenekleri etmek durumunda kalmaları bu etkiye örnek olarak gösterilebilir (Frank ve Meyer, 2007). Gelişmekte olan ülkelerde, üniversitelerin değişimi daha da hızlı ve kapsamlı bir şekilde gerçekleşmektedir (Frank vd. 2000).

Bu perspektiften bakıldığında, üniversite eğitiminin amaçları, liberal sanat çalışmaları ve kitlesel yükseköğretime geçiş gibi yükseköğretimdeki eğilimlere uygun olarak tanımlanmaktadır. Bu hedefler, öğrencilerin doğuştan gelen güçlü yönlerinin, entelektüel açıdan özgür ve sorumlu kişiliklerinin, kendi dünya görüşlerinin ve mesleki yeterliliklerinin koordinasyonunu ve geliştirilmesini gerektirmektedir (Hirsch ve Weber, 1999). Ayrıca, bilginin niceliğinden ziyade niteliğine vurgu yapan bilgi toplumunun gelişimi, üniversite eğitiminin ek bir hedefini ortaya koymaktadır. Bu da eski sistemlerin aksine, öğrencileri ezberlemeye yönlendirmek yerine olası tüm bilgi kaynaklarını bulmayı ve kullanmayı öğretmek olarak dönüşmektedir (Krücken, 2006).

Üniversite eğitiminin hedeflerinin gerçekleştirilmesi, eğitim sürecinin öğrencilerin bilgi ve anlayışlarının geliştirildiği aktif bir süreç olarak görüldüğü yeni bir öğrenme yaklaşımıyla ilgilidir. Öğrencilerin sorumluluğu, bağımsızlığı, öğrenmeye derin yaklaşımı ve öğretmenle eşit iletişimi teşvik edilmesi de sözü edilen amaçlardan biri olarak görülmektedir (World Bank, 2000).

Üniversitelerin bir diğer amacı da modern yükseköğretimin gelişme eğilimleriyle bağlantılı olarak öğrencilerin mesleki gelişimlerini desteklemenin yanı sıra, doğuştan gelen becerilerinin ve ilgi alanlarının geliştirilmesine daha fazla önem vermek olarak öne çıkmaktadır. Bu doğrultuda, üniversitelerin öğrencilerine ilgili meslek alanlarında

uzmanlık kazandıracak eğitimi vermenin yanı sıra, kültürel ve sosyal gelişimlerini de destekleyen, çok yönlülüğü göz önüne alan, sanat alanlarında keşif ve yaratım fırsatları sunan, yeni bakış açıları geliştirmeye olanak sağlayan ve temel gayesi çağın ihtiyaçlarını karşılayacak güçte çağdaş insan yetiştirmek olan kurumlar olması gerektiğini söylemek mümkündür.

Türkiye’de Üniversite Eğitiminin Gelişimi

Türk yükseköğretim tarihine bakıldığında, temelleri Selçuklular döneminde 11.yüzyıla kadar uzanan dini temelli medrese eğitimi ile başlamaktadır. 1773 yılında ilk laik eğitim kurumlarına geçiş gerçekleştiği görülmektedir. Bu yılda İstanbul’da Mühendishane-i Bahr-i Hümayun, daha sonraki yıllarda Mühendishane-i Berr-i Hümayun kurulmuştur. 1827 yılında Tıp Fakültesi, 1834 yılında ise Harp Akademisi kurulmuştur. Osmanlı İmparatorluğu döneminde Darül Fünun’un kuruluşu ancak 1863 yılında gerçekleşebilmiştir (Korkut, 1984; Başar, 2014; Günay ve Günay, 2018). Fakat bu yapının da belli bir eğitim programının, hedeflerinin, öğretim elemanlarının olmayışı nedeniyle bir üniversite olarak değerlendirilmesi tartışmalıdır. 1870 yılında kurulan ikinci yapılanma, Fransız eğitimci Durey’nin hazırladığı rapor üzerine (Berkes, 2016) yeniden tasarlanmış, sadrazam Saffet Bey önderliğinde öğretim yaşamına adım atmıştır. Yenilikçi, akıl ve bilim temelli kurulan bu yapı, çağdaş uluslar düzeyine erişim konusunda bugün Türk yükseköğretim tarihi için önemli bir adım olarak görülen bu adım, olumsuz yorumlar ve görüşler nedeniyle kapatılmıştır. 1874 yılında batılı uluslar düzeyinde bir üniversite ihtiyacının yeniden dile getirilmesiyle açılan üçüncü girişim de çok uzun ömürlü olmamış, 1881 yılında kapanmıştır (Başar, 2014). Yeni Cumhuriyet’in eğitimi modernleştirme hedeflerine ulaşmak için, halihazırda var olan “medrese” sistemini geliştirmek yerine, çeşitli Batılı üniversite sistemleri model alınmıştır.

1900 yılında Dar-ül Fünun’un dördüncü defa kurulmuş, 1908 yılına kadar ilahiyat, edebiyat ve fen fakülteleriyle öğretim hayatını sürdürmüştür. 1908 yılında bir eğitim dönüşümü gereksinimi ile daha sistemli bir yapıya kavuşması amacıyla, 1912 yılında hazırlanan tüzük ile öğretim hizmetlerini bu defa daha kapsamlı şekilde “İstanbul Dar-ül Fünun”u adı ile devam ettirmiştir. İlk defa kadın öğrenciler için ayrı bir sınıf yapılanması ile katılabilecekleri derslerin açılması, o dönem için büyük bir yenilik olarak görülmüştür. Bu ayrım, 1921 yılında alınan kararla son bulmuştur (Başar, 2014).

1933 yılında Atatürk'ün öncülüğünde gerçekleştirilen “üniversite reformu”, üniversiteye bilimsel bir kimlik kazandırarak, Türkiye'deki modern üniversite tarihinin başlangıcı oluşturmuştur. Yurdun farklı yerlerinde çeşitli üniversite birimlerinin açılmasına önem verilmiş, yükseköğretim kurumlarına atanan yabancı profesörler yardımıyla yükseköğretim kurumlarının eğitim ve öğretim yöntemlerinin çağdaşlaşması hızlanmış, yayınları literatürümüze kazandırmış ve pek çok öğretim üyesinin yetişmesi sağlanarak uluslararası düzeyde birçok yenilik getirmiştir (Erdem, 2012; Başar, 2014). Atatürk'ün hedeflediği çağdaş uluslar düzeyine erişme gayesi doğrultusunda, üniversite eğitiminin üç temel amacı olduğu söylenebilir:

1. Belirli bir düzeyde eğitim almış öğrencilere, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda daha alt düzeylerde ve ülkenin bilim politikasına ve toplumun işgücü ihtiyaçlarına uygun olarak daha üst düzeylerde ve farklı seviyelerde yüksek mesleki eğitim ve öğretim sağlamak,
2. Başta ülkeyi ilgilendirenler olmak üzere, tüm bilimsel, teknik ve kültürel sorunların çözümü için bilimi genişletecek ve derinleştirecek çalışmalar ve araştırmalar yapmak,
3. Yaşadığı toplumla ilgili her türlü sorun hakkında tüm yönetim birimlerine tavsiyelerde bulunmak (Başar, 2014, sf. 20).

Üniversite reformu ile başlayan değişim dönemi 1950'lere kadar Ankara ve İstanbul'da, daha sonra da Türkiye'nin Anadolu yakasındaki çeşitli şehirlerde yeni üniversite ve fakültelerin kurulmasıyla devam etmiştir. Bu dönemde Türkiye ve Fransa, yıllık yeni okul kurma sayısında OECD ülkeleri arasında üçüncü sırada yer almıştır. 1960-1973 yılları arasında, yani 1750 sayılı Kanunun yürürlüğe girmesine kadar, yükseköğretim sistemindeki değişiklikler devam etmiştir. Bu bağlamda, kamuoyunun dikkatini çeken eğitimle ilgili temel konular, “625 sayılı Özel Yükseköğretim Kurumları Kanunu” kapsamında özel yükseköğretim kurumlarının kurulması ve Anayasa Mahkemesi kararı uyarınca bu kurumların kapatılması olmuştur. 1981 yılında 2547 sayılı Yükseköğretim Temel Kanunu'nun kabul edilmesinin ardından, Türkiye'de yükseköğretim kapsamlı bir şekilde yeniden düzenlenmesiyle, tüm yükseköğretim kurumlarının Yükseköğretim Kurulu'na bağlı olduğu merkezi bir sistem yapılandırılmıştır (YÖK, 1981). Bu yeniden yapılanma sonrasında tüm yükseköğretim kurumları üniversite olarak planlanmıştır. Yükseköğretim ülke geneline yaygınlaştırılmış, yükseköğretime başvurular merkezileştirilmiş ve merkezi bir yükseköğretim yeterlilik ve yerleştirme sistemi getirilmiştir. Devlet üniversitelerine ek

olarak, Türkiye'nin kâr amacı gütmeyen ilk vakıf üniversitesi 1986 yılında öğrencilere eğitim vermeye başlamıştır.

Türk yükseköğretim sisteminin tarihindeki en önemli kanunlardan biri olarak kabul edilebilecek 2547 sayılı Kanun'un yürürlüğe girmesinden sonra sekiz yeni üniversite kurulmuş ve 1982 yılında Türkiye'deki üniversite sayısı 27'ye yükselmiştir. Takip eden yıllarda, talebi karşılamak ve yükseköğretimi ülke genelinde erişilebilir kılmak amacıyla sayı artmaya devam etmiştir. 2023 yılı itibarıyla 127'si devlet üniversitesi ve 77'si vakıf üniversitesi olmak üzere 204 üniversite bulunmaktadır (YÖK, 2023). Bu hızlı büyüme, neredeyse her ilde birden fazla üniversitenin bulunması, beraberinde nitelik kavramının da sorgulanmasına neden olmaktadır. Yeni açılan üniversiteler genellikle yetersiz akademik kadro, yetersiz fiziki altyapı, sürdürülebilir finansal destek bulmada zorluk yaşama ve diğer birçok sorunla ilgili sorunlarla karşılaşmaktadır (Acer ve Güçlü, 2017).

Türkiye'de yükseköğretimin ülke çapında yaygınlaşması, yurttaşların yükseköğretime erişimini artırmış, ancak sistem tasarımı, organizasyon, kaynak yönetimi ve finansman açısından bir dizi sorunu da beraberinde getirmiştir. Öte yandan, öğrencilerin yükseköğretime erişim durumlarına ilişkin ekonomik ve sosyal boyutta göze çarpan sorunlar olduğu dikkat çekmektedir (Caner ve Ökten, 2013; Bülbül, 2017). Yükseköğretim kurumlarındaki sorunların çözümü için sistematik olarak çözüm süreçlerinin, iç ve dış paydaşların görüşlerine de başvurularak (Yıldırım ve Yenipınar, 2022) ele alınması önemli görülmektedir (Akyol ve Arslan, 2014; Özoğlu vd.; 2016; Tekneci, 2016; Aydın ve Mathews, 2021).

Üniversite Eğitimi ve 21. Yüzyıl İnsanı

Üniversitelerin, gelişen dünya, sunulan farklı olanaklar ve artan sayıları nedeniyle tercih edilebilirliklerini arttırmak, öğrenciler arasında popüler olmak ve üniversite sıralamalarında üst sıralarda yer almak konusunda yaklaşımlarını yenilediklerini söylemek mümkündür. Öğrenci beklentilerinin belirlenmesi, uzun vadeli öğrenci kabulü, öğrenci tutumları, finansal istikrar gibi konular gibi üniversitelerin olumsuz deneyimlerini ve sonuçlarını azaltmak için önemli bir fırsat olarak görülmektedir (Douglas, McClelland ve Davies, 2007). Öğrenci memnuniyeti, özellikle değişen kuşak özellikleri söz konusu olduğunda, yükseköğretimde tanımlanması zor bir kavram olarak

düşünülebilir (Caskurlu vd., 2020). Eğitim programları ve yükseköğretim kurumlarını bir bütün olarak değerlendirmenin zorluğu nedeniyle öğrenci beklentilerini çözümlemek, iç içe geçen yapısal durumları nedeniyle kavramın tanımlanmasını da güçleştirmektedir (Bandevidča ve Līgotne, 2014). Yükseköğretimin kendine özgü ve içinde bulunduğu zamana, ortama ve dünyaya duyarlı olması gereken farklı amaçları, yükseköğretim kurumları, yöneticiler, yönetim ve öğrencileri olarak tanımlanabilecek olan paydaşların farklı ihtiyaçları, bu kurumların çağa hızla uyum sağlaması gerekliliği de öne çıkmaktadır.

Yükseköğretimde paydaşların beklentileri, kuşak ve çağ özellikleri ile ilişkili olarak düşünülebilir. Yükseköğretim kurumlarının, kurumdaki farklı programlardaki öğrencilerin hedeflerini anlamak için, öğrenci odaklı bir yaklaşım benimsemeleri gerektiği söylenebilir. İnsan odaklı bir yaklaşımın özellikle günümüzde yaygınlaşan bir beklenti olduğu düşünüldüğünde, yükseköğretimde öğrencilerinin özellikle kurumlar tarafından tüketici olarak görülmesinin endişe verici bir eğilim olduğu belirtilmektedir (Lawson, 2012). 21.yüzyıl eğitim yaklaşımları, kişileri biricik, kendine özgü ve eşsiz bireyler olarak görür. Bu nedenle, öğrencilerin özellikleri, beklentileri, öğrenme özellikleri ve deneyimlerine ilişkin öznel değerlendirmelerinin belirlenmesi önemli görülmektedir (Elliot ve Shin, 2002). Çok paydaşlı her alanda olduğu gibi, yükseköğretimde paydaş beklentilerini belirleyen pek çok değişken vardır (Appleton-Knapp ve Krentler, 2006). Öğrencilerin cinsiyet, mizaç, bireysel öğrenme stilleri ve eğitim deneyimlerinin yanı sıra kurumun özellikleri, akademik yapı ve sunulan olanaklar da öğrenci beklentilerini etkileyen temel faktörlerden bazılarıdır. Bu bağlamda Harvey (2006), öğrenci beklentilerini belirleme yaklaşımının, yönetimin öğrencilerden doğrudan destek alarak bazı iyileştirmeler yapmasına olanak tanıyan bir veri toplama, raporlama ve uygulama döngüsü olarak görülmesi gerektiğini öne sürmektedir.

Öğrenci beklentilerini belirlemenin temel amacı, üniversitede bulundukları süre boyunca öğrencilerin deneyimlerini ve memnuniyetlerini en üst düzeye çıkarmak ve memnuniyetsizliklerini en aza indirmek ve kurumların performansını artırmak olarak düşünülmelidir. Bu nedenle, üniversite iyileştirme çabaları öğrencileri tanımakla, beklentilerini anlamakla ve kuşak özelliklerini doğru belirlemekle yakından ilişkilidir (Douglas, McClelland ve Davies 2007; O' Driscoll, 2012). Yükseköğretim kurumlarının hizmetlerini sürekli olarak iyileştirmelerine olanak tanıyarak yenilikçiliği teşvik edebilmek de paydaşların beklentilerini belirlemekle ilişkilidir (Sarrico ve Rosa, 2014). Öğrenci özelliklerinin belirlenmesi, yükseköğretim kurumlarının başarının önemli bir

bileşenidir. Eğitim programlarının ve öğrenimin kalitesini belirlemek için de gerekli görülen bir başvuru kaynağı olarak düşünülmelidir (Duong, 2015).

Öğrenci özellikleri belirlendiğinde, beklentiler yüksek bir memnuniyet oranıyla birleşerek, öğrencilerin gelişim düzeylerinin yükselmesine ve kurumun itibarının artmasına da olanak tanımaktadır (Waggoner ve Goldman, 2005). Bununla birlikte, öğrencilerin yükseköğretime yönelik beklentilerinde istihdam ve kalite gibi faktörleri de dikkate aldıkları bilinmektedir (YÖK, 2017). Kurumsal faydalara ek olarak, Taylor ve Machado'nun (2006) belirttiği gibi, memnuniyet anketlerinden elde edilen veriler, öğrenci beklentilerini ve artan taleplerin olduğu bir ortamı karşılamak için kurumsal düzeyde stratejiler tasarlamaya da yardımcı olabilir. Memnuniyet geri bildirimlerine ilişkin verilerin, öğrencilerin deneyimleri üzerindeki sosyo-ekonomik, siyasi ve kültürel etkilerin anlaşılmasına yardımcı olabileceğini ve öğrencilerin önceliklerinin ve endişelerinin zaman içinde nasıl değişebileceğini gösterebileceği görüşü öne çıkmaktadır (Kane vd., 2008; Tsiligiris vd., 2022). Bu bağlamda, öğrenci özelliklerini bilmek ve kuşağı iyi tanımak önemlidir. Bu durum, öğrenci deneyiminin iyileştirilmesine (Tsiligiris ve Hill, 2019), katılımın genişletilmesine (Harrison ve Waller, 2017) ve kültürel kapsayıcılığın teşvik edilmesine (Smith, 2020) giderek daha fazla vurgu yapılan mevcut yükseköğretim bağlamında önemlidir. Öğrenci özelliklerini bilinmesi, öğrencilerin kültürel profillerinin ve hizmet beklentilerinin belirlenmesinin hizmet ve eğitim kalitesinin etkili bir şekilde yönetilmesini sağlayabilir (Tsiligiris ve Hill, 2019). Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda, yükseköğretim sürecinin önemli paydaşlarından olan öğrencilerin üniversitelere, fakültelere ve mevcut müfredatlarına yönelik eleştirilerinin dikkate alınması gerekmektedir. Önemli bir paydaş olan öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetleri ve her türlü destek hizmetlerine ilişkin geri bildirimlerinin, üniversite ve fakültelerin vizyon ve misyonlarına ulaşmaları açısından önemli olduğu söylenebilir (Arambewale ve Hall, 2009; Bianchi, 2013; Asera-Nuamah, 2017; Wilkins ve Balakrishnan, 2013).

Günümüzde sıklıkla 21. yüzyıl becerileri olarak anılan yeni yeterlilik alanları, diğer bir deyişle OECD (2004) tarafından tanımlanan becerilerin bilgi toplumunu oluşturmak üzere önemli olduğu düşünülmektedir (Anderson, 2008). Bu beceriler, bilgi oluşturma, bilgiye erişme, uyarlanabilirlik, düzenleme, bilgi yönetimi, eleştirel düşünme ve iş birliği olarak öne çıkmaktadır. Bu beceriler bir yanıyla da “yaşam boyu öğrenme yeterlikleri” olarak tanımlanmaktadır (Law vd., 2008, OECD, 2019). İlgili alanyazını incelendiğinde, eğitim alan bireylerin sahip olması gereken niteliklerin 21. yüzyıl

becerileri, yaşam boyu öğrenme becerileri, yaşam becerileri, yenilikçilik becerileri gibi farklı şekillerde adlandırıldığı görülmektedir (Johnston ve McGregor, 2005; Kechagias, 2011). Bu tanımlara ilişkin dikkat çeken nokta ise, özellikle 21.yüzyıl insanının sahip olması ve yükseköğretimde mutlaka edindirilmesi gerektiği düşünülen beceriler olmasıdır. Yaşam becerileri olarak ifade edilebilecek olan bu beceriler, teknik olmayan yetilere, kişisel özelliklere (Ellis vd., 2014; Wilhelm vd., 2002) ve kişilerarası becerilere işaret eder (Kechagias, 2011). Bu beceriler belirli bir disipline veya mesleğe özgü değildir (Yan vd., 2018). Farklı tanımlamalar olsa da en çok tekrarlanan sosyal beceriler; iletişim, takım çalışması, problem çözme, sorumluluk ve güvenilirlik, iş etiği, profesyonellik, esneklik/belirsizlik, kişilerarası ilişkiler, liderlik ve kriz yönetimi olarak görülmüştür (Bancino ve Zevalkink, 2007; Gibb, 2014; Grisi, 2014; Kechagias, 2011; Robles, 2012). Sözü edilen becerilere ilişkin genel görüş, bu önemli becerilerin öğrenenler tarafından elde edilmesinin zor olduğu yönündedir. Yükseköğretimde öğrenenlerin sosyal becerileri edinmelerine yardımcı olmak için kullanılabilecek farklı yöntemler, teknikler ve uygulamalar vardır (Cimatti, 2016; Russell, Russell ve Tastle, 2005; Schulz, 2008; Taylor ve Machado, 2016). Yükseköğretim kurumlarından akademik, sosyal ve mesleki olmak üzere hayatın her alanında nitelikli bireyler yetiştirmeleri beklenmektedir. Bu beklentiyi karşılayanın başlıca yollarından biri de yenilikçi eğitim düzenlemeleri aracılığıyla etkili öğrenme-öğretme faaliyetleri sağlamak olarak düşünülmektedir.

21. yüzyıl becerilerine yönelik önemli ihtiyaç, farklı çerçevelerde ortak bir ihtiyaç olarak öne çıkmaktadır. Bu ihtiyaç çoğunlukla toplumdaki değişiklikler, teknolojinin hızlı gelişmesi, yaşam, çalışma ve öğrenme biçimlerimiz ile ilişkilidir. Toplamlar, bilgi ve iletişim teknolojilerinde artan hızla beraber endüstriyel bir toplumdan, bilgi toplumuna doğru bir dönüşüm göstermektedir (Voogt, 2008). Endüstriyel toplumda eğitimin ana odağı olgusal ve prosedürel bilginin gelişimine katkıda bulunmak iken, bilgi toplumunda kavramsal ve üst-bilişsel bilginin gelişimi giderek daha fazla önem kazanmaktadır (Anderson, 2008).

Bilgi toplumunun gelişmesine ve yetiştirilmesine yönelik gelişmelerin, eğitim sistemleri ile iç içe olduğu ve bu süreçlerin birbirinden bağımsız olmadığını ile süren araştırmalar, eğitim süreçlerinin yeniçağın ve insan ihtiyaçlarının karşılanması için yeniden ele alınması gerektiğini ifade etmektedir (OECD, 2015; Voogt ve Pelgrum, 2005). Öğrencilerin 21. yüzyılda ihtiyaç duyulan yeterlilikleri geliştirebilmesi için öğretim programlarının ve öğretim yaklaşımlarının yenilenmeye ihtiyaç duyduğu düşünülmektedir (Anderson 2008; Voogt ve Pelgrum, 2005).

Öğrenme bilimlerindeki gelişmeler (Bransford vd., 2000) öğrenci merkezli öğretim yaklaşımlarının etkililiğini göstermektedir. 21. yüzyıl öğrencisine seslenebilecek pedagojik yaklaşımlar, öğrenme etkinliklerinde çeşitlilik sağlama, öğrencilere kendi hızlarında öğrenme fırsatları sunma, iş birliğine dayalı çalışmayı teşvik etme, problem çözmeye odaklanma ve öğrencilerin değerlendirmeye katılımını içermesinin gerekli olduğu ifade edilmektedir (Voogt, 2003, 2008). Bilgi toplumunda önemli olması beklenen pedagojik yaklaşımlar, öğrenme etkinliklerinde çeşitlilik sağlamak, öğrencilere kendi hızlarında öğrenmeleri için fırsatlar sunmak, iş birliğine dayalı çalışmayı teşvik etmek, soruna odaklanmakla ilgilidir ve teknolojik araçlarla desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir. Teknoloji alanındaki gelişmeler, eğitimle ilişkili önemli kavramlar olan öğretim ve öğrenme süreçlerini etkileyerek, yenilikçi araştırma ve öğretim stratejileri, farklı iş birliği yöntemleri ve yenilikçi programların geliştirilmesine ön ayak olmuştur (Ananiadou ve Claro, 2009).

21.yüzyılın genç bireylerini oluşturan Z Kuşağı hakkında, kişilik özellikleri, değer sistemleri, gereksinimleri, uyum becerileri ve toplumsal düzeydeki kültürel yaklaşımları ile ilgili pek çok çalışma gerçekleştirilmiştir. Ebeveynlerine kıyasla hızlı bir teknolojik çağda dünyaya gelen Z Kuşağı, teknolojinin yaşamlarının ayrılmaz bir parçası olması nedeniyle oldukça aktif, karar almak da dâhil olmak üzere gerçekleştirdikleri tüm faaliyetlerde oldukça hızlı aksiyon alan bireylerdir (Dolot, 2018). Benzer şekilde eğitim ortamları içinde de günlük yaşamlarında olduğu gibi etkileşimde bulunmayı isterler. Bağımsız, iş birliği içinde ve kendi hızlarında öğrenmeyi seven bireyler olarak yetişmektedirler. Çoğu zaman teknolojiye öğretmenlerinden daha hâkim olmaları nedeniyle, özgüvenli bir tutum sergilerler. Eğitim kaynaklarına kolay erişebilmeleri, kendi kendine öğrenme becerilerini geliştirmelerine imkân tanır (Singh, 2014). Genellikle, interneti ana bilgi sağlayıcısı olarak görürler ve öğrenmek için çevrimiçi olarak çeşitli kaynaklardan yararlanırlar. Geleneksel yöntemlerin aksine uzun süreli iletişim yerine, sık iletişim, metin yerine görseller, videolar ve sesler yoluyla öğrenmeyi tercih ederler. Kuşak özellikleri göz önünde bulundurulduğunda, bu kuşağın eğitim süreçlerinin geleneksel yöntemlere kıyasla daha görsel, etkileşimli, anında elde edilebilen bilgilerle ve en önemlisi teknoloji ve sosyal medya oluşturmaya içeren öğretme-öğrenme stratejileri ile yapılandırılması gerektiği söylenebilir (Hussin, 2018).

Eğitim sistemi öğrencilere eleştirel düşünmeyi öğretmek üzerine kurulu olmalıdır (Richard, 1993). Ancak bu kuşak öğrencilere okullarda yaratıcı düşünme öğretilmemekte, bu da tüm yaşamlarında yaratıcı iletişimin azalmasına yol açmaktadır (Gregory-Dawes,

2002). Yaratıcı düşünme, toplumda yeni fikirlerin, bakış açılarının, kavramların, ilkelerin ve ürünlerin icat edilmesine katkıda bulunur. Yetişkinlerin yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde yaratıcılığı model alabilmeleri için eğitim süreçlerinde yaratıcılığın teşvik edilmesi gerekir. Yaratıcılık, yaratıcı düşünme, yaratıcı yazma ve yaratıcı sanat da dahil olmak üzere pek çok şekilde ortaya çıkabilir (Richard, 1993). Tüm bu fikirlerin hayatın ilerleyen dönemlerinde uygun bir şekilde var olabilmesi için eleştirel ve yaratıcı düşünmenin öğretilmesi ve teşvik edilmesi gerekir.

Eleştirel düşünme, “gözlem, deneyim, yansıtma, muhakeme ve/veya iletişim sonucu elde edilen veya üretilen, inanç ve eylemlere rehberlik eden, bilgiyi etkin ve ustaca kavramsallaştırma, uygulama, analiz etme, sentezleme ve/veya değerlendirmeye yönelik entelektüel olarak disiplinli bir süreç” olarak tanımlanabilir (Richard, 1993, sf. 22). Eleştirel düşünme analiz becerisini işe koşmayı gerektirir ve bir yaratıcılık unsuru da içerir. Yaratıcı düşünme genel olarak “bir birey ya da grubun hem yeni hem de faydalı olan ve sosyal bir bağlam için tasarlanmış fark edilebilir bir ürün ürettiği yetenek, süreç ve çevre arasındaki etkileşim” olarak tanımlanabilir (Plucker, vd. 2004, s. 90). Yaratıcılık öğrenciler için önemlidir çünkü öznel bir şekilde farklı düşüncelerini sağlar. Öznel bir düşünme biçimi olduğundan, öğrencileri topluma katılan bağımsız bireyler olarak hayata hazırlamak için eleştirel düşünme ile yaratıcı düşünmeyi birleştirmek önemlidir (Bacanlı vd., 2011). Sürekli gelişen bir dünyada, problem çözme ve buluş yapma ihtiyacı zaman içinde artmaktadır.

Yaratıcı düşünme fikirleri ortaya çıkarırken, eleştirel düşünme fikirleri değerlendirir. Bu süreçleri şemalarına yerleştirmek için, öğrencilerin bilişsel süreçleri desteklenirken bu iki düşünme biçiminin edindirilmesi çok önemlidir (Richard, 1993). Daha yaratıcı olan öğrencilere eleştirel ve yaratıcı düşünme yöntemlerinin doğru dengesi öğretilmemekte ve bu nedenle dışa dönük bir şekilde davranmakta ve başarısız olmaktadır. Araştırmalar, yaratıcılığı teşvik etmek üzere tasarlanmış müfredatın, yaratıcı öğrencilerin sınıfta yaşadığı davranış sorunlarını azaltabileceğini göstermektedir (Kim ve VanTassel-Baska, 2010). Müfredatta yaratıcı düşünceye yer verilmemesi, öğrencilerin potansiyelini sınırlamakla kalmaz, yaratıcılık yoluyla daha iyi öğrenen bazı öğrencilere de zarar verebilir. Her öğrenci farklı öğrenir, her biri farklı bir amaç ya da uzmanlık alanı hedefi için gelişir. Eğitim kurumları, tek tip öğrenci için bir müfredat öğretmek yerine, farklı düşünme biçimlerinin öğretilmesine izin vererek bireyselliği teşvik etmelidir. Yaratıcı problem çözme, öğrencilere yeni bir konu öğrendiklerini hissettirmeden düşüncelerini sağlamanın haz veren bir yoludur. Bu programlar

öğrencilerin öğrenmeyi dört gözle beklemelerini sağlayabilir ve örgün eğitimden sonra da öğrenmeye devam etmelerini teşvik edecek bir merak uyandırabilir. Bu programların başarısı, öğrencilerin haksızlığa uğramadan düşünce ve görüşlerini özgürce ifade edebilmelerini sağlayarak öz saygılarını güçlendirmeye de yardımcı olacaktır. Bu durum yalnızca Z kuşağı öğrencileri için geçerli değildir, fakat kuşak özellikleri incelendiğinde bu durumun özellikle bu dönem öğrencilerinin yapısal özelliklerinin karşılanması için bir gereklilik olduğunu söylemek mümkündür.

21.yüzyıl genç kuşağı ve bu kuşağı temsil eden üniversite öğrencileri, amaçlarına uygun olarak sunulan akademik ve destek hizmetlerini doğrudan değerlendirmek isterken, kendilerine karşı içten, sıcak ve samimi bir tutum gösterilmesini beklemektedir (Darlaston-Johns, 2003; Zepke, 2011; Borghi vd. 2016). Amaca uygun olmayan ve işlevsiz uygulamalar ve beklentilerinin göz ardı edildiğini düşünmelerine neden olacak eylemler, öğrencilerin akademik başarılarını da etkileyen değişkenler olarak görülmektedir (Twenge, 2009; Du Plessis vd., 2011; Venuta, 2014; Rothman, 2016). Bu bağlamda üniversite yöneticilerine, tüm öğrencilere yüksek kalitede eğitim ve öğrenim hizmeti sunabilmeleri için öğrenci memnuniyetini esas alan politika ve uygulamaları hayata geçirmeleri önerilmektedir.

Sanat Eğitimi

Sanatın işlevleri estetik içeriklidir ve bireysel, sosyal, kültürel, ekonomik ve eğitsel özelliklere sahiptir. Sanatın eğitimsel işlevi, bireysel, sosyal, kültürel ve ekonomik faaliyetlerin uygun, etkili, verimli ve yararlı bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlayan davranışların geliştirilmesine yönelik sanatsal öğrenme ve öğretme faaliyetleri ve ilgili düzenlemelerden oluşur (Uçan, 1992, sf.77).

Sanat eğitimi, en genel anlamıyla görsel, işitsel ve dramatik sanat alanlarını içeren, örgün ve yaygın öğrenme, öğretme ve programlama alt başlıklarındaki eğitim çalışmalarının bir bütünü olarak tanımlanabilir. Dans, müzik, tiyatro gibi gösteri sanatları ile çizim, resim, heykel ve tasarım çalışmaları gibi pek çok alanı içerir. Bu eğitim, profesyonel anlamda sanat eğitimi veren okulları ve sistemleri kapsadığı gibi, sanat eğitimine disiplinler arası bağlamda eğitim programında yer veren yapıları ve eğitim programında yer aldığı haliyle ders programı içeriği olarak sunan müfredatları da içerir.

Sanat eğitiminin tarihi, sanat eğitimi terimi en geniş anlamıyla ele alındığında, çok erken zamanlara dayanır. Avrupa’da sistematik sanat eğitiminin farklı başlangıçları, antik dünyada görülebilmektedir. Antik Yunan, doğrudan insanlarla kurulan bağlantılarla görülen sanat eğitimi, sanat eğitiminin bilinen ilk örneklerindendir. Orta Çağ Almanya’sındaki manastır okulları, kendinden önceki uygarlıklardan Helenistik ve Bizans sanat eğitimi devralmıştır (Efland, 1990). Sanat eğitimi üzerine zaman içinde gelişen ve değişen pek çok görüş vardır. Bunlardan bazıları, günümüzdeki sanat eğitiminin gelişmesine katkıda bulunmuştur. Bazı sanat eğitimi görüşleri ise günümüzde hala etkisini sürdürmektedir.

Örgün eğitimde yer alan sanat eğitiminin kökleri, on yedinci yüzyılın sonlarına doğru vücut bulmaya başlamıştır. O dönemlerde sanat eğitimi “zanaatçı yetiştirmek” olarak görülmektedir. 18. ve 19. yüzyıllarda, eğitimciler çizim çalışmalarını el işçiliği ve üretime dayalı diğer konuların öğrenilmesinde önemli gördükleri için, çizim çalışmaları müfredatın temel bir bileşeni olarak eğitim programında yer vermişlerdir. Çizim becerisi, endüstriyi destekleyen teknik bir beceri olarak düşünülmektedir. Sanat eğitimi daha sonra resim, tasarım, grafik sanatlar ve plastik sanatlar da dâhil olmak üzere genişlemiş, ancak esas olarak iş gücü olarak görülmeye devam etmiştir (Efland, 1990).

Almanya’da 1600 yılındaki hareket ile başlayan pedagojik gerçekçiliğin, sanat eğitiminin erken başlangıcı olduğunu söylemek mümkündür. 1494 ve 1800 yılları arasında, Avrupa’da kurulan birçok sanat akademisi ve resim okulu, Almanya’daki okullardaki sanat öğretimini etkilemiştir (Soika, 1964). Almanya’da önde gelen zümreye ait bazı aileler, öğrenen bireylerin tüm potansiyellerin geliştirilmesi amacıyla ilk pedagojik sanat müfredatının oluşturulmasına destek sağlamışlardır. 18. yüzyılda, uygulamalı sistematik eğitimin başlangıcı Almanya’da yapılmıştır. Toplumu dünya ile aktif bir ilişki içerisine sokabilmek için kültürel ve pedagojik amaçlar, ekonomik amaçlar ile ilişkilendirilmiştir. Öğretmenler için ilk atölyeler ve eğitim kolejlere 1880’de kurulmuştur. Pratik zanaat eğitimi, esas olarak bu alandaki çeşitli dernekler ve özel girişimlerle yürütülmüştür (Soika, 1964). Alman müfredatının 1900 yılındaki reformunda, çizim öğretiminin okulların müfredatındaki plastik ve grafik sanatları temsil etmesi gerektiği tespit edilmiştir (Fishmann, 1966). Yaratıcı sanatlarda rasyonalizm ve teknik ilerlemeyle artan daralma nedeniyle, Alman sanat eğitimine yönelik çabalar, tüm pedagojik alanları canlandıran Alman sanat eğitimi hareketinde birleştirilmiştir. 1920 yılında gerçekleşen Alman okul reformu ile eğitimciler, sanat eğitimi yoluyla tamamen entelektüel eğitimin geliştirilmesi ve yoğunlaştırılması talebini dikkate almıştır. Sanat

eğitiminin pedagojik önemi kabul edilmiştir (Soika, 1964). Günümüzde, Almanya'daki sanat eğitimi, gençliğin sanatsal yaratıcı yanlarının tanınması ve desteklenmesi sayesinde daha fazla özgürlük kazanmasına yönelik çalışmalar devam etmektedir. Sanat öğretmenleri, diğer yaratıcı konuların temsilcileriyle birlikte okulları örnek kültür merkezleri haline getirmek için çalışmalar yürütmektedir (Peez, 2015). Almanya'da sanatta eğitimin ve ilgili pratik konuların gelişimi, özellikle 19. yüzyılın son çeyreğini kapsayan dönemden bu yana aktif olan bu konulardaki mesleki dernekler tarafından sürdürülmeye devam etmektedir. Sanat okulları ve sanat alanlarına verilen isimlerdeki değişimler, çizim okulu yerine grafik sanatlar akademisi olarak adlandırılması gibi reformların dar amaç ve yöntemlerden uzak kalma uğraşlarını, yaratıcılığı artıracak ilham kaynaklarına ulaşma çabalarını göstermektedir (Soika, 1964). Sanat eğitimi ile ilgili güncel çalışmaları yansıtsan dergiler ve bu konuda sürekli büyüyen literatürün, bu gelişmede rolü olduğu düşünülmektedir. Almanya'da düzenli uluslararası sanat öğretmenleri kongreleri düzenlenmektedir. Almanya genelinde düzenli olarak gerçekleştirilen sanat eğitimi konferans ve sergilerinin görevi günümüz sanat eğitiminin amaçlarını ve yollarını göstermektir (Peez, 2015).

1920'li yıllarda, bütünleşmiş sanat etkinliklerine dayanan ve “müz'sel eğitim”⁵ (San, 2003) olarak tanımlanan yeni bir anlayış ortaya çıkmıştır. Noll'a (1994) göre bu anlayışın kökleri, Antik Yunan mitolojisinde sanat ve bilimlere simgeleyen dokuz tanrıçayı temsil eden Muses sözcüğünün anlamına dayanmaktadır. Muse'lar yaratıcı bir sanatçı için ilham kaynağı olan kişi veya kişileşmiş gücü ifade ederler (Cartwright, 2012). Müz'sel eğitim ifadesi de bu bakımdan işitsel, görsel ve ritmik sanatların bütününe işaret etmektedir (Hirler, 2005). Bu eğitim anlayışında, sanat alanlarının bir arada ve bütünsel biçimde ele alınması öne çıkmaktadır. Müz'sel eğitim, yapılan çalışmaların doğrudan yaşamla ilişkilendirilebilmesi, yeni bağlantılar ve üretimler kurulmasına yol açması, disiplinler arası bağlantılar sunması nedeniyle günümüz sanat eğitimi anlayışı üzerinde hala etkin bir görüşe kaynaklık etmektedir.

Herbert Read'in (1958) kendi eğitimi görüşüne ilişkin yansımalarının ve yazılarının yer aldığı “Education Through Art” adlı kitabında yer verdiği görüşleri, sanat yoluyla eğitim düşüncesinin gelişmesine yön veren en önemli etkenlerden biri olmuştur. Bir yandan eğitim programlarında edebiyat, drama, müzik ve görsel sanat alanlarının daha fazla yer almasına dikkat çekerken, bir yandan da eğitim reformlarının doğru yol

⁵ Antik Yunan'da var olduğuna inanılan ilham perilerine (*muse*) dayanan sanat eğitimi düşüncesi.

alıp almadığını sorgulamıştır. Sanat, eğitim programlarında yer almaya başlamıştır. Fakat bu süreçte sanat eğitiminin de eğitimin tüm alanlarını geleneksel akademik öğretim yöntemlerine uygun hale getiren baskın eğitim anlayışına tabi tutulduğunu ifade etmiştir. Sanatla iç içe olan bir birey olarak kendi eğitim deneyimlerini tartışan Read, daha doğal bir eğitim biçimi tasarlamaya çalışmıştır.

Read (1958) eğitimin amaçlarıyla ilgili her bireyin olumlu bir değere sahip belirli potansiyellerle doğduğunu ve bu potansiyelleri geliştirmeye olanak sağlamanın gerekliliğini ifade eder. Read'ın sanat yoluyla eğitim kavramı anlayışı, üç adımda incelenebilir:

1. Yaratıcılık sürecindeki doğal öğrenme süreçlerine önem vererek, sanatın doğasıyla ilişki kurmak,
2. Tüm öğrenciler için tek bir hedefi zorlamak yerine, öğrencinin kendine özgü kişiliğinin gelişimi ile ilgili olarak çalışmak,
3. Doğal büyüme aşamalarını tanıyarak, öğrencilerin kendilerini sanatla ifade etme biçimleriyle ilgili olarak olanak sağlamak (Read, 1958).

Bu anlayışa göre sanat eğitimcisinin, bireylere etrafındaki şeyleri algılama becerisini sağlama, bu algıyı çevresi ile koordine etme, çevre ile olan ilişkisindeki yaşantılarını sanat yoluyla ifade etmesini sağlamak gibi temel bir amacı vardır (Mesquida ve Inocêncio, 2016).

19. yüzyılın başlarında sanat, temel bir eğitim konusu olarak değerini korumuştur. II.Dünya Savaşı'yla önemini bir süre için yitirmiş, savaş sonrası dönemde, eğitimin ana konusu önemli ölçüde pozitif bilimler alanlarına kaymıştır. Okul çağındaki nüfusun azalması, savaş sonrası pek çok ülkede yaşanan sorunlar ve birçok okul kapanması ile savaş döneminde yaşanan değişimler sırasında sanat eğitimi geri plana itilmiştir. 19. yüzyılın sonlarında ve 20. yüzyılın başlarında sanat eğitimi üzerindeki araştırmalar ağırlık kazanmaya başlamıştır (Efland, 1990). Dewey, öğrenmenin kişinin geçmiş deneyimlerinden, bilgisinden ve günümüzün değişen ortamlarından etkilenen karmaşık bir süreç olduğunu ifade eder. Dewey'in 1986'da Chicago'da açılan laboratuvar okulu, ilerici eğitimin bir örneği olarak görülür. Geleneksel yaklaşımdan ziyade gelişimsel faaliyetler ve bireysel yetenekler etrafında organize edildiği bir sistem hakimdir. Sanat eğitimi de öznel ifade ve düşünce sağladığı için ilerici yöntemler için hayati öneme sahiptir (Efland, 1990).

Lowenfeld, 20. yüzyılda sanat eğitimi alanına büyük katkıda bulunmuştur. Görsel-dokunsal süreklilik teorisi (entelektüel-duygusal) sanat eğitimi sınıf uygulamaları için yeni bir bakış açısı sağlamıştır. Lowenfeld (1982) yaratıcı zekâ kavramını, düzenli zekanın gerçeklerin değerlendirilmesi olduğunu, yaratıcılık ise duyarlılıkların uygulanması olduğunu ifade eder. Eğitimin “insandaki tüm potansiyel yetenekleri geliştirmek ve işlevini yerine getirmek” biçiminde ele alması gerektiğini öne sürer (Lowenfeld, 1960). 20. yüzyılın ortalarına doğru, sanat eğitimi iş gücü sağlayan bir eğitim algısından uzaklaşarak, yaratıcı bir ifadeye ya da kişisel gelişimin sağlanması için sanat eğitimi fikrinin yaygınlaşmasına doğru evrilmiştir.

Sanat eğitimi, yirminci yüzyılın son çeyreğinde yapılandırmacı yaklaşım ile eğitimin daha bütüncül bir parçası olarak önem kazanmaya başlamıştır. Bruner, Piaget ve Vygotsky gibi öğrenen merkezli eğitimi savunan eğitimciler ve araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalar yaklaşımın temel görüşlerini oluşturmuştur. Yapılandırmacılık, kişinin aktif olarak kendi bilgilerini inşa ettiği, yapılandığı ve öğrenmenin kişinin deneyimleri ile belirlendiğini öne süren bir öğrenme yaklaşımıdır (Von Glasersfeld, 2012). Öğrenen kişi pasif bir alıcı değildir, kendi öğrenmesini biçimlendirir ve bilgiyi inşa eder. Kişinin sahip olduğu bilgiler, bireyin yeni öğrenme deneyimlerinden hangi yeni veya değiştirilmiş bilgiyi nasıl inşa edeceğini önemli ölçüde etkiler. Dewey, bireylerin kendi bilgilerini “inşa etmede” çok önemli bir rol oynadığını öne sürmektedir. İnsanların yaratıcı, eleştirel düşünen, zihinsel, fiziksel ve sosyal olarak gelişebilmeleri için kendilerine olanak sağlanması gerektiğini ifade etmektedir. Bu görüşten hareketle sanat eğitimi genel yaratıcılığı geliştirmek için bir araç olarak tanımlamaktadır (Dewey, 1986). Gardner, tarafından geliştirilen çoklu zekâ teorisi, kişilerin bireysel entelektüel güçlere dayanarak düşündüklerini ve öğrendiklerini öne sürmektedir. Başlangıçta müzik, beden-kinestetik, mantıksal-matematiksel, dilsel, mekânsal, kişilerarası ve kişilerarası olmak üzere yedi zekâyı tanımlamış, ardından farklı alanları da eklemiştir. Sanat eğitimi, özellikle çoklu zekâ teorisinin odağında bakıldığında, diğer temel konularda tipik olarak kullanılmayan zekâlardan yararlanır. Chapman, sanat eğitiminin “bireysel olarak” sanatla anlamlı, kendine özgü ve yaşamla ilişkilendirilmiş bir karşılaşma olduğunu öne sürer ve bu sürecin kişi üzerinde kalıcı bir öğrenme gerçekleştirebileceği fikri üzerinde durur (Chapman, 1987’den akt. Efland, 1990). 20. yüzyılın sonlarına doğru, sanatın matematik ve bilime benzeyen temel bir özne olarak tanınması için belirli kazanımlara ve bilişsel hedeflere odaklanması gerektiği fikri ortaya çıkar. Bu organize ve yapılandırılmış sanat eğitimi anlayışı üzerinden geliştirilen yaklaşım, disiplin temelli sanat eğitimi olarak

bilinir (Greer, 1997). Disiplin temelli sanat eğitimi, dört farklı disiplinden oluşur: sanat eleştirisi, sanat tarihi, sanat üretimi ve estetik. Getty Eğitim Enstitüsü'nün finansmanı ve katılımı, disiplin temelli sanat eğitiminin devlet okullarında sanat eğitimine alternatif bir yaklaşım olarak yaygınlaştırılmasına yardımcı olur (Dobbs, 1998).

Sanatın ve sanat eğitimcisinin rolü sürekli geliştirilmektedir. Eğitimde sanatın önemi, yaygın eğitim içerisinde yer almaya başladığından bu yana tartışılan bir konudur (Efland, 1990). Bunun başlıca nedeni sanatın doğasıdır. Sanatçının değerleri ve inançları, ürettiği sanat eserleriyle benzersiz bir bütünlük içindedir. Toplumların tutumları ve küresel bağlamda ihtiyaçları değiştikçe, sanat kavramları ve eğitimdeki yeri de değişmektedir. 21. yüzyılda sanat eğitiminin de çağın ihtiyaçları doğrultusunda, bireysel gelişim ve yeterliliği desteklemesi; eğitim alanlarıyla disiplinler arası bir bağlam kurması ve sanat ile tarih arasındaki bağlantıların sürekliliği gibi pek çok alanı içermesi gerektiği düşünülmektedir (Sandell, 2011). Bu amaçların çağdaş bir eğitimi nasıl destekleyeceğinin önemli bir konudur. Sanat eğitimi programını dengeli, disiplinler arası ve anlamlı bir program olması gerekir. Dengeli bir program, sanat eserlerini incelemeyi, oluşturmayı ve sanatın biçimsel, tematik ve bağlamsal olarak araştırılmasını içerir. Ek olarak, sanat eğitimi bilim ve beşerî bilimler gibi diğer konularla birleştiren disiplinler arası bir yaklaşım olarak tanımlanır ve evrensel iletişim biçimini destekleyen bir çalışma olarak ifade edilir. Bu bağlamda çağdaş müzecilik anlayışının sunduğu katkılar da önem taşır (Sandell, 2011).

Teorilerin de işaret ettiği üzere sanat eğitimi, öğrencilerin kendilerini çeşitli şekillerde ifade etme stratejileri geliştirmelerine yardımcı olur. Bu kendini ifade etme becerisini geliştirmek çok önemlidir çünkü yaşamın ilerleyen dönemlerinde önemli bir rol oynar. Bireyselliklerini ifade etmeleri, yetişkinliğe geçerken kendi inançlarını, görüşlerini ve fikirlerini geliştirmelerine yardımcı olur. Ayrıca toplumun birbirini anlamasına ve kendini sağlıklı bir şekilde ifade etmesine de katkıda bulunur.

Sanat programları öğrencilerin fikirlerini yaratıcı yollarla ifade etmelerine olanak tanır ve kim oldukları ve ne düşündükleri konusunda kendilerini daha rahat ve özgüvenli hissetmelerine yardımcı olur. Bu şekilde cesaretlendirilen öğrenciler, toplumda bir fark yaratmak için kendilerini güçlü hissederler. Bu değerlerin aşılması, diğer bireylere, devletlere veya uluslara yardım etmek için hükümette ve sokaklarda yer almak isteyen eğitilmiş vatandaşları teşvik ederek ülkeyi ileriye taşıyacaktır. Gerçek okullardan gelen başarı hikayelerine dayanarak, sanat programları öğrencilerin becerilerini geliştirip şekillendirerek onları daha iyi öğrenenler haline getirebilecek önemli bir öğrenme aracı

olarak görülmelidir. Sanat, öğrencilerin öğrenmekten keyif almalarını ve öğrenmeyi sevmeyi öğrenmelerini sağlarken, yaratıcı düşüncelerini sağlayarak zihinlerini harekete geçirir (Grytting, 2000).

Tüm bu eğitim teorilerinin ışığında sanat eğitiminin, bireylerin karar verme mekanizmalarının gelişimi için kendi bilgi, inanç ve değerlerine ulaşabilmelerini sağlayan, öğrenme süreçlerini sağlam temellere dayandırabilmelerini olası kılan bir eğitim olduğunu söylemek mümkündür.

Sanat Eğitiminin Gerekliliği

Sanat eğitimi süreci, teorik yaratıcı faaliyet türlerine, sanatsal ve kültürel olguların derinlemesine incelenmesine ve teorik yönlerin uygulamaya entegre edilmesine dayanmaktadır. Çağdaş bir anlayışa sahip olan sanat eğitim süreci, eğitimin tüm seviyelerinde gerçekleşir ve çok seviyeli bir genel eğitim sistemi oluşturur.

Sanat eğitimi programları bütüncüdür ve entelektüel, iletişimsel ve yaratıcı olmak üzere çok çeşitli yetenek ve becerilerin geliştirilmesini teşvik eder. Dahası, yaratıcı öğrenme geleneksel eğitim sürecinin ötesine geçer. Toplum gereksinimlerine uygun bir eğitim sisteminin geliştirilmesi, ayrılmaz bir şekilde eğitim kurumlarının ve toplumun ideolojik durumuna bağlıdır. Toplumlar, ancak öğrenerek hayatta kalır ve gelişir. Eğitim sürecinin tüm mekanizması organik bir yaşam gibi düşünülerek, yeni eğitim kavramlarının, iyileştirme alanlarının, mevcut yönlerin güncellenmesinin ve geleneksel olmayan eğitim biçimlerinin geliştirilmesiyle yeniden düzenlenme ihtiyacına sahip bir yapı gibi düşünülmelidir.

Sanatı öğrencilere sunarken çözüm, öğretmenleri, sanatsal ve eğitsel sürecin, onların oluşumuna katkıda bulunan yaratıcı kişiliği meşgul edecek ve şekillendirecek şekilde organize etmelidir. Organizasyona yöne veren ana eğilimler, sanatsal ve yaratıcı görevleri formüle eden ve ülkede yaygın sanat eğitimini özümseyen bir bakış açısıyla şekillenmelidir. Sanat eğitimi, kendi doğasına özgü akışkan ve esnek yapısı nedeniyle, sürekli değişen toplumsal değerlerin ve giderek daha doygun hale gelen bilgi akışının her zaman yansıdığı bir yapıdır.

Sanatın eğitim süreçlerine dahil edilmesi, öğrenciler daha çok yönlü bireyler haline geldiği için entelektüel gelişime de fayda sağlar (Grytting, 2000). Öğrenciler sadece temel müfredatı öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda Gardner'ın (1983) önerdiği

şekilde çoklu zekâ alanlarını da geliştirme fırsatı bulabilirler. Örneğin uzamsal öğrenme, bireylere nesneleri farklı açılardan çizmeyi öğreten görsel sanat derslerinde gözlemlenebilir. Kinestetik zekâ, bireyin görevleri yerine getirmek için kendi bedeniyle çalışmayı öğrendiği dans veya beden eğitimi derslerinde deneyimlenebilir. Kişilerarası zekâ genellikle görsel sanatlar derslerinde, öğrenciler gruplar halinde problem çözme gerektiren projeler üzerinde birlikte çalıştıklarında gelişir (Gardner, 1983; Grytting, 2000). Bu etkinlikler yalnızca ekip çalışmasını teşvik etmekle kalmaz, aynı zamanda liderlik becerilerini de geliştirir. 21.yüzyılın temel becerileri arasında görülen yaratıcılık, liderlerin sahip olması gereken niteliklerden biridir, çünkü liderler sorunlar hakkında eleştirel düşünebilmeli ve başkalarına yardımcı olmak için yaratıcı çözümler üretebilmelidir (Grytting, 2000). Sanat çalışmalarında öğrenciler düşüncelerini ve fikirlerini kendi yöntemleriyle yaratıcı bir şekilde ifade etmeye teşvik edilirler. Yaratıcılık farklı biçimlerde de öğretilir ancak en yaygın ve en uygulanabilir sahasının, yapısı gereği yaratıcılıktan beslenen sanat alanlarında olduğunu söylemek mümkündür.

Sanat eğitimi, katılımcılarının entelektüel bireyler olarak gelişmelerini sağlar. Eisner'a (1972) göre, sanat eğitimi insanlar arasında iletişimi, yaratıcılığı ve öğrenme arzusunu artırır.

Toplumsal katılımı arttırarak, kişiye kendini ifade etme ve doğru seçim yapma becerisi kazandırır. Kişinin fiziksel, etik, estetik ve duygusal gelişimine katkıda bulunarak bireysel gelişimine katkı sağlar. Kişilere uğraşı olanağı tanır ve birey olarak üretime katılmalarına olanak tanır. Elbette tüm bunlar, uygun fiziksel bir yapı, nitelikli eğitimler ve öğrenmeye açık, istekli ve öğrenebilen öğrencilere sunulacak uygun olanaklarla mümkün olacaktır (Eisner, 1972).

Sanat, yalnızca eğitim alanında değil farklı alanlarda da önem kazanmayı sürdürmektedir. İşverenler de sanat eğitiminin önemini fark etmeye başlamıştır (Cesarone, 2012; Gregory-Dawes, 2002). Birçok işveren, sanat programlarının işyerinde ihtiyaç duydukları iyi iş birliği becerilerinin yanı sıra potansiyel çalışanlarda aradıkları problem çözme becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olduğunu savunmaktadır. İşverenler ayrıca sanat eğitiminin öğrencilerde gerçek dünyada ihtiyaç duyulan çeşitliliğe yönelik bir takdir geliştirdiğinin de altını çizmektedir (Cesarone, 2012). Bu takdir sayesinde işyeri daha uyumlu ve kabullenici bir yer haline gelir. Bu konu, sanata yeterince değer verilmediği konusunda endişe duyan işverenler tarafından da dile getirilmektedir (Cesarone, 2012). Sanat eğitiminin önemini değerlendirirken bu faydaları göz önünde bulundurmak önemlidir.

Sanat eğitimi, öğrencilerin sanatın ve yaşamın estetik niteliklerine ilişkin farkındalıklarını geliştirir. Öğrenciler, diğer çalışmalarında kendilerine yardımcı olacak yeni beceriler ve öğrenme araçları geliştirmek için daha geniş sanat derslerine ihtiyaç duyarlar. Sanat programları, eleştirel düşünme ile yaratıcı düşünmeyi birleştirmelerine yardımcı olarak öğrencilere mümkün olan en iyi öğrenme deneyimini sunar. Sanat eğitimi, öğrencilerin içinde yaşadıkları dünyada sanatın ve yaşamın estetik niteliklerini deneyimlemelerine yardımcı olur. Daha açık bir anlatımla, sanat eğitimi öğrencilerin görmek ve duymak için estetik çerçeveleri kullanmayı öğrenmelerini sağlar (Eisner, 1987). Bu, öğrencilerin neye bakacaklarını bilmeleri anlamına gelir. Aynı zamanda, karşılaştıkları nesneler ya da durumlar hakkında soru sorulduğunda, bunlar hakkında içgörü, duyarlılık ve zekâ ile bir fikir üretme fırsatına sahip olurlar. Bir öğrencinin duyarlılığı bulunduğu alanla sınırlı kalmayarak, yaşadığı çevrenin unsurlarına da uygulanabilir olmalıdır (Eisner, 1987).

21.yüzyıl hem toplumda hem de eğitim uygulamalarında küresel bir değişim yüzyılıdır. Tüm zamanlar boyunca eğitim ve eğitim süreci, toplumun en önemli bileşenlerinden birini temsil etmiş ve sanatsal eğitim de insan eğitimi için vazgeçilmez bir araç haline gelmiştir (Sârb ve Muntean, 2018). Zaman içinde karmaşıkleşan dünyayı algılamak zorlaştıkça, sanat yoluyla ifade biçimleri kişiler arası ilişkilerin gelişimine katkıda bulunan bir bilgi ve öz farkındalık aracı olarak algılanmıştır (Demenescu, 2014). Sanat eğitimi sayesinde öğrenciler, sanatın içeriği ve biçimi ile yaratıldığı kültür ve zaman arasında bir bağlantı olduğunu anlayabilirler. Bu kazanım, sanatı kültürün içine yerleştirmeyi ve öğrencilerin sanatçıların ele aldıkları konuların ve bunları ele alış biçimlerinin çalıştıkları bağlamdan etkilendiği anlayışını geliştirmeyi amaçlar. Sanatın sağladığı deneyimin kalitesi, sanatın kendisi hakkındaki fikirler bağlamında deneyimlenmesiyle zenginleşir (Eisner, 1987). Kültürel bağlamın anlaşılması, bu zenginleşmenin sağlanabileceği başlıca yollardan biridir. Öğrencilerin sanatın kültürel ve tarihsel olarak konumlandığını anlamaları gerektiği gerçeği, öğrencilerden her sanat formunun veya sanat eserinin kültürel bağlamına dair bir kuramsal bilgiye sahip olmalarının beklendiği anlamına gelmez. Önemli olan, ilkesel bir genelleme düzeyinde kültür ve sanat arasındaki ilişki fikrinin anlaşılması ve bu fikrin en az bir veya daha fazla örneğinin öğrencinin entelektüel birikiminin bir parçası olması gerektiğidir. Bu nedenle sanat eğitimi, yarının toplumunu yapılandıracak olan gençlerin dünyayla uyumlu gelişimi için gerekli ve vazgeçilmez bir yapı taşı olarak görülmelidir.

Üniversitelerde Sanat Eğitiminin Gerekliliği

Yükseköğretim kurumlarının stratejik yapılanmaları incelendiğinde, misyon başlığı altında öz görevlerini açıkladıkları görülür. Misyon kavramının en temel açıklamasıyla bir yapının edindiği önemli ve temel görev bilincine işaret ettiği söylenebilir.

Dünya üniversitelerinin tarihine misyon kavramı perspektifinden bakıldığında, Orta Çağ Avrupa'sından günümüze üniversite misyonunun kazanımları; Orta Çağ üniversitelerinde eğitim misyonu, 16. yüzyıldan sonra, Avrupa ve Latin Amerika'daki ilk modern üniversiteler ulusallaştırma misyonu, Amerikan üniversiteleri 19. yüzyılda demokratikleştirme misyonu ve. Alman üniversiteleri araştırma misyonu ile dikkat çekmektedir (Sadlak, 1998; Purser, 2000; Scott, 2006).

20.yüzyılda, üniversitelerin geçmişten miras aldıkları bu misyon hedeflerini benimseyerek belli bir bütünlüğe ulaştıkları yüzyıl olarak tanımlanabilir. Kendi içinde belli başlı noktalarda ayrışsalar da üniversitelerin misyon hedefleri temelde beş temel başlıkta toplanmaktadır. Bunlar eğitim, araştırma ve ulusallaştırma, demokratikleşme ve kamu hizmetidir (Purser, 2000; Pohoryles, 2002).

21.yüzyılda ise değişen dünya, yeni gereksinimler ve bakış açıları odağında, bu tanımlara yeni kavram ve hedeflerin ekleneceği düşünülmektedir (Magrath, 1999; Duderstadt, 2000; Gould, 2003). Küreselleşen dünyada, bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızlı atılımlarının izlendiği bir ortamda yeni hedeflerin bir ihtiyaç olarak değerlendirilmesi gerektiği açıktır. Yaratıcı ve inovatif düşüncenin bir beceri olarak tanımlandığı günümüzde, bu becerileri desteklemeye yardımcı olacak alanların arasında sanatın bulunduğunu söylemek mümkündür.

Her kurum, sözü edilen bu kavrama ilişkin kendi amaçları doğrultusunda tanımlamalar yapar. Kimileri milli değerler üzerinde dururken, kimileri toplum kalkınmasını hedefler. Kimileri ülke politikalarını geliştirmek üzerine çalışırken, kimileri bölgesel stratejiler üzerinde durur. Buna ilişkin çeşitli stratejik hedefler belirleyerek, vizyon ve misyon tanımlarını da bu hedefler ile ilişkilendirirler. Bunun bir anlamda bir yapıyı tanımak için başvurulacak ilk basamakları temsil ettiği söylenebilir. Bir sonraki aşama, bu tanımların ve hedeflerin ne derece gerçekleştiğini görmek üzere derinlemesine inceleme yapmak olabilir. Söz gelimi bir üniversite eğer kendi misyon tanımlaması ile stratejik hedefleri içerisinde bilimsel atılımlardan söz ediyorsa, bu alandaki girişimleri ve başarıları incelenebilir. Bir başka kurum bölgesel kalkınmaya yönelik amaçlar

belirlemişse, işaret ettiği kalkınma hedeflerine ulaşma durumu gözlemlenebilir. Benzer şekilde şayet bir yapı paydaşlarının sanatsal gelişimine ilişkin hedefler belirlediyse, bu yapının bu amaçları gerçekleştirmek üzere ne gibi olanaklar sunduğu ve bu amaçların gerçekleşme düzeyleri değerlendirilebilir.

Türkiye’de pek çok yükseköğretim kurumunun kendilerinin belirlemiş olduğu misyon tanımlamalarına bakıldığında bilimsel ilerleme, akademik başarı ve toplumsal kalkınma gibi dünyadaki üniversitelerle benzer izlek taşıyacak şekilde temel noktalar belirlediği görülmektedir (Emekçi, 2019). Günümüzde yaratıcılığın desteklenmesinin önem kazandığı ve temel beceriler arasında görüldüğü düşünüldüğünde bu misyon tanımlamalarında sanatsal gelişimin de yer alması gerektiği düşünülmektedir. Araştırmanın kapsamı doğrultusunda sözü edilen ve 21.yüzyıl üniversitelerinin misyon hedefleri arasında bulunması gerektiği düşünülen sanatsal gelişim hedefinin yer alma durumları, raslantısal olarak belirlenmiş olan üniversitelerin misyon tanımlamaları incelenmiştir. Tablo 1’de bu kapsamda belirlenmiş olan üniversitelerin misyon ifadelerinde yer alan “sanatsal gelişim” hedeflerinin yer alma durumlarına ilişkin örnekler verilmiştir.

Tablo 1

Bazı Üniversitelerin Misyon Tanımlamalarında Sanata Yer Verilme Durumu

Üniversitenin Adı	Misyon Tanımında Sanatsal Hedeflere Yer Verilme Durumu
Boğaziçi Üniversitesi	“..... sanat ve kültürün toplumda yer bulmasında ve yaygınlık kazanmasında yardımcı ve öncü olmak....”
Bilkent Üniversitesi	“.....sanatı kapsayan bir öğrenme ve düşünsel ilerleme ortamı oluşturarak insanlığa hizmet etmek ve dünya barışını geliştirmek....”
Marmara Üniversitesi	“...sanat ve sporda değer üreten...”
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	“....kültüre ve sanatsal alanlara yönelik çalışmalar üretmek ve bunu toplumun hizmetine sunmak...”
Çukurova Üniversitesi	“.....sanat alanlarında eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütmek...”
Yalova Üniversitesi	X
Ankara Bilim Üniversitesi	“.....sanat ve teknolojiyi birleştiren, bilimsel odaklı ve etik değerleri gözetten....”
İzmir Demokrasi Üniversitesi	“.....sanat, ekonomi, kültür ve teknolojiye katkı sağlamayı....”
Düzce Üniversitesi	“.....sanat insanları ve liderler yetiştiren....”
İstanbul Medeniyet Üniversitesi	“.....sanata evrensel değerleri katan özgün bir üniversite....”

(Devam ediyor)

Tablo 1 (Devam)

<i>Bazı Üniversitelerin Misyon Tanımlamalarında Sanata Yer Verilme Durumu</i>	
Üniversitenin Adı	Misyon Tanımında Sanatsal Hedeflere Yer Verilme Durumu
Ordu Üniversitesi	X
Trakya Üniversitesi	“.....sanatsal değerleri özümseyen....”
Hacettepe Üniversitesi	“.....spor ve sanat alanlarında üstün nitelikli....”
Mardin Artuklu Üniversitesi	“.....sanat ve teknolojiye uluslararası alanda özgün.....”
Anadolu Üniversitesi	“.....sanat ve spor alanlarında eğitim, araştırma ve projelerle evrensel bilgi ve kültür birikimine katkı sağlamak....”
Kocaeli Üniversitesi	“.....bilim ve sanat dallarında da insanlığa katkı sağlayan araştırmalar yaparak...”
İstanbul Teknik Üniversitesi	“.....teknoloji ve sanatta bilginin sınırlarını genişletmek....”
Hitit Üniversitesi	X
Trabzon Üniversitesi	“...kültür, spor, sanat vb. alanlarda araştırma ve geliştirme faaliyetleriyle...”
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	X

Belirlenen amaç doğrultusunda raslantısal olarak belirlenen 20 üniversitenin, 16’sında sanat alanına ilişkin hedef ifadelerinin yer aldığı görülürken, 4 üniversitenin ise bu hedefe ilişkin bir ifadeye yer vermediği belirlenmiştir. 21. yüzyıl üniversitelerinin, bu yüzyılın insanına ve gereksinimlerine seslenecek bir anlayış benimsemeleri gerektiği düşünüldüğünde, yaratıcı, inovatif, sorumluluk alan, hoşgörü sahibi, esnek düşünebilen ve öz düzenleme becerisine sahip bireylerin yetiştirilebilmesi amacının sanat çalışmaları ile mümkün olabileceğini söylemek mümkündür.

Sanat derslerinin, eğitimin her kademesinde olması gerektiği açıktır (Efland, 1990; Eisner, 2001; Gardner, 1983; Glass vd., 2013; Read, 1974). Bu bir gerekliliğin ötesinde, yükseköğretimde olması gereken ve öğrencilere sunulan olanaklar arasında yer almalıdır. Üniversitelerde sunulan sanat dersleri ve sanat etkinliklerine katılım olanaklarına bakıldığında, pek çok üniversitenin “çekirdek program”, “genel eğitim” veya “alan dışı seçmeli dersler” gibi başlıklar altında öğrencilerine farklı sanat alanlarında ders imkânı sundukları görülmektedir. Öğrencilere sunulan derslerin çeşitliliğin ne düzeyde olduğu, bu derslerin sunuluş niteliği, öğrencilerin bu derslere ne derece erişebildikleri, derslerin kendilerine sunduğu gelişim olanaklarının ne derece farkında oldukları, bu kapsamda sunulan ders alanlarını ne derece algıladıkları ise irdelenmesi

gereken alanlar olarak görülmektedir. Olanak sağlamanın önemi, ancak sunulan olanaklar amacına eriştiğinde hedefe ulaşmayı mümkün kılmaktadır.

Yükseköğretimin modern bir anlayışla, çağın gereksinimlerine seslenecek olanaklarla yaygınlaşmaya başlaması, arka plan, yaş ve hazır bulunuşluk açısından daha geniş bir öğrenci görüntüsüne yol açmış ve daha disiplinler arası yapılanmalar tasarlanmaya başlamıştır. Bu öğrenci merkezli yaklaşımın, sanat ve bilim arasındaki uçurumun kapatılmasına ve temel konularının akademik sınırlamalarının üstesinden gelinmesine katkıda bulunduğu savunulmaktadır (Williamson, 2011).

Öğrenci merkezli öğretim tarzı, geleneksel doğrudan ders anlatma yöntemlerinden, hem öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme tarzlarını yansıtan hem de yaratıcı düşünciyi geliştiren tarzların bir kombinasyonuna dönüşmüştür (Fatt, 2000; Zhang, 2002; Zhang ve Sternberg, 2002). Esnek bilgi temelli yaklaşım, her düzeyde problem çözmeye yönelik yeni yaklaşımlar da dahil olmak üzere yaratıcılığa ve benzer becerilere olan ilgiyi artırmıştır (Raybould ve Sheedy, 2005; Thompson ve Thompson, 2007). Bu problem çözme ihtiyaçları hem yakınsak hem de ıraksak düşünme becerileriyle ilgilidir ve hem yükseköğretimin hem de okulların öğrencilerinde her iki yaklaşımı da geliştirmesi gerektiğini göstermektedir. Bu yapıların disiplinlerarası bir anlayışla yapılandırılması, yeni mezunların işverenlerin ihtiyaç duyduğu tüm becerilere sahip olmasını sağlayacaktır (McHardy ve Allan, 2000; Stewart ve Knowles, 2001; Dexter ve Prince, 2007; Whitmore vd., 2010). Yaratıcı problem çözme, şirketlerin rekabet avantajının anahtarı olarak görülmektedir ve öğrencilerin “yaratıcılığın iş dünyasında gerekli olduğu kabul edildiğine göre işverenlerin değer verdiği beceri ve nitelikleri edinmeleri” gerekmektedir (Thompson ve Thompson, 2007). Bu nedenle öğrenciler arasında eleştirel düşünmenin geliştirilmesi, özellikle üniversitelerde giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Öğrencilerin bu alandaki performanslarının geliştirilebilmesi için tüm paydaşların sanat ve fen bilimlerinde bütünlük bir anlayışa dönük çalışmalar yapmasının önemli olduğu düşünülmektedir (Phillips ve Bond, 2004).

Sanat çalışmalarının farklı disiplinlerle bütünleştirildiği çalışmalar, özellikle son yıllarda artış göstermeye başlamıştır. Girişimcilik alanında eğitim veren lisans programları, sanat temelli öğretimi daha sistematik hale getirmek için, farklı öğrenme hedefleri ve beklentileri ile sanatın benimsenmesi için ders programlarını yeniden yapılandırmaktadır (Kakouris, 2008). Farklı alanlarla bütünleştirilen sanat çalışmaları, sınıf iklimini rahatlatmak, kavram ve becerilerin anlaşılması, yansıtma ve eleştirel düşünme için kullanılabilir (Kakouris, 2021).

Mühendislik alanında yapılan sanat iş birlikli çalışmalar da dikkat çekmektedir. Toronto Üniversitesi'nde sunulan “Sanatta Mühendislik ve Bilim” adlı seçmeli mühendislik dersinin temel amaçlarından biri, öğrencilerin mühendisler ile sanatçıları ayıran sınırları ortadan kaldırması olarak tanımlanmıştır. Tasarlanan ders, sanat çalışmaları ile öğrencileri kendi disiplinlerinin dışına çıkarmak yerine, mühendislik bağlamında bir sanat eğitimi fırsatı sunmaktadır. Mühendisliği sanattan ayırmak yerine, öğrencilere her birinin diğeri için ne kadar hayati olduğunu, özellikle 21.yüzyılda sanatçıların ve mühendislerin aslında ne kadar birbirleriyle temas halinde olduğuna dikkat çekilmektedir (Tallmann, 2013).

Sağlık alanında da hem öğrencilerin hem de eğitimcilerin gözlem becerilerinin desteklenebilmesi amacıyla pek çok bütünleşik seçmeli ders olduğu görülmektedir. Sanat çalışmaları, sağlık alanında öğrenimlerini sürdüren öğrencilerin eğitiminde giderek daha fazla kullanılmaktadır. Özellikle görsel sanatlara dayalı derslerin katılımcıların gözlem becerilerini geliştirebileceğine dair kanıtlar giderek artmaktadır (Rana, 2020).

Hacıfazlıoğlu ve Özdemir (2010), üniversitede öğrencilere sunulan sanatsal faaliyetlerinin kurum kültürünün bir parçası olması gerektiğini, ilk yıllardan başlayarak öğrencilerin bu etkinlikle entegre edilmesine olanak tanınmasının önemli olduğunu, bu nedenle de üniversitelerin öğrencilerin programlarını bu çalışmalara katılabilmelerine olanak tanıyacak şekilde düzenlemeleri gerektiğini ifade etmektedir. Öğrencilerin kendi uzmanlık alanları dışında geleceklerine ilişkin geniş bir bakış açısı geliştirebilmeleri açısından da önemli görülmektedir. Seçmeli derslerin öğrencilerin kendi gereksinim ve ilgi alanları doğrultusunda seçebilmelerinin, eğitim başarılarını, motivasyon ve öz yeterlilik gibi karakteristik özelliklerine de olumlu katkı sağladığı ifade edilmektedir (Ormrod, 2008). Motivasyon bireyin kişisel, sosyal, eğitimsel ve mesleki ihtiyaçlarından kaynaklanması nedeniyle de akademik başarı ile yakından ilişkilidir (Lepper, vd., 2005; Schunk, Pintrich ve Meece, 2008; Tebassam ve Grainger, 2002). Bu nedenle öğrencilerin ilgi, istek ve becerileri dikkate alınarak belirlenecek seçmeli derslerin önemli olduğu söylenebilir.

Eğitimin her kademesinde var olması gerektiği düşünülen sanat derslerinin, öğrenciler tarafından erişilebilir olması gerektiği düşünülmektedir. Sanat derslerinin, özellikle hayata yeni atılan ve çeşitli stres faktörleri ile baş etmeye çalışan üniversite öğrencilerinin iyi oluşları üzerinde de olumlu etki sağlaması durumu da katkı sağladığı diğer tüm alanlarda olduğu gibi göz önünde bulundurulmalıdır (Bittman vd., 2001; Bittman vd., 2004; Mehribian vd., 2011).

Üniversite düzeyindeki öğrencilerle yapılan anket çalışmalarında, sosyal ve kültürel etkinlikler kapsamı altında değerlendirmeye alınan sanat çalışmalarına erişme konusunda öğrencilerin beklentilerinin karşılanmadığı, kurum içi işleyiş biçimlerinin yeniden tasarlanması gerektiği, bu konuda bilgiye erişmekte zorluk çektikleri, kendilerine sunulan olanakların yetersiz olduğu sonuçları dikkat çekmektedir (Hacıfazlıoğlu ve Özdemir, 2010; Karadağ ve Yücel, 2017; Çinkır ve Yıldız, 2019). Bu sonuçların, hangi programda öğrenimini sürdürüyor olursa olsun, öğrencilere sunulan sanat derslerine ilişkin sistematik bir yenilenme ve değişim ihtiyacına işaret etmekte olduğu söylenebilir.

Türkiye’deki üniversitelerde çeşitli birimlerce sunulan ve öğrencilerin kendi uzmanlık alanları dışında alabilecekleri dersler arasında bulunan seçmeli sanat derslerinin sunulmaya başladığı günden bu yana süregelen temel amacı, alanı veya disiplini ne olursa olsun, yüksek öğrenim gören bireylere sanatın yaşamsal değerini ve gerekliliğini anlatmak, onları sanat farkındalığı gelişmiş bireyler hale getirmek, yükseköğretime kurumlarında yetiştirilen eğitilmiş insanlarını nitelikli sanat alımlayıcıları olarak yetiştirmektir (Çakır-İlhan, 1994, sf.76). Üniversitelerin temel amaçları arasında yer alan topluma yararlı, yenilikçi, çağdaş insan yetiştirme gayesi odağında üniversitelerde herkesçe erişilebilir sanat derslerinin düzenli, planlı ve sistemli bir biçimde sunulmasına duyulan bir gereksinim olduğu düşünülmektedir.

Üniversite Geneline Sunulan Seçmeli Sanat Dersleri

Yükseköğretimde müfredatın etkisinin farkında olan karar alıcılar, geçmişten günümüze müfredatta önemli değişiklikler yapmıştır. Bu değişikliklerden biri de yükseköğretim programlarındaki seçmeli derslerin niteliği ve niceliği ile ilgilidir. Seçmeli derslere ilişkin yapılan ilk değerlendirme çalışması, Harvard Üniversitesi rektörlerinden Eliot tarafından gerçekleştirilmiş; üniversite öğrencilerinin farklı disiplinlere erişiminin sağlanması halinde entelektüel bir toplum yaratılabileceğini savunulmuştur (Huntington, 2021). Bu fırsat ilk olarak Harvard Üniversitesi’nde ve daha sonra birçok Amerikan üniversitesinde öğrencilere serbest ders seçim sistemi aracılığıyla sunulmuştur. Serbest ders seçim sistemiyle öğrencilere, öğrenim yaşamları süresince alacakları dersleri tamamen kendi isteklerine göre belirlemelerine olanak tanınmıştır. Süreç içerisinde yapılan dönüşümler incelendiğinde, Humboldt modelinin de etkisiyle, öğrencilerin belirli bir alanda uzmanlaşma ve programlarında bütünlük sağlama ihtiyaçlarını karşılamak için

serbest ders seçim sisteminde bazı değişiklikler yapılmıştır (Capaldi Philips ve Poliakoff, 2015; Denham, 2002). Serbest ders seçim sistemine yönelik getirilen farklı görüşlerin yanı sıra üniversite programlarında bütünlük ve tutarlılık sağlama arzusu, Harvard Üniversitesi rektörlerinden Lawrence Lowell'ı “dağılımlı modeli” geliştirmeye yöneltmiştir (Wehlburg, 2010). Bu sistem, öğrencilere hem kendi alan derslerini hem ilgi alanlarına göre seçtikleri dersleri almalarına imkân tanımıştır. Lowell tarafından geliştirilen dağılımlı model, genel eğitim için bir sistem haline gelmiştir. Bu model, öğrencilere uzmanlık alanlarından bağımsız olarak kendilerinden beklenen ortak bilgi, beceri ve kişilik özelliklerini kazandırmak için sunulan seçmeli ve zorunlu dersleri içeren model olarak tanımlanabilir (Lowenstein, 2015). Bu seçmeli ve zorunlu dersler bazı kaynaklarda genel eğitim, bazılarında ise çekirdek müfredat olarak adlandırılmaktadır (Kalaycı ve İlhan, 2021). Çekirdek müfredat adlandırmasının müfredat literatüründe daha yaygın olduğu, genel eğitim adlandırmasının ise üniversite uygulamalarında daha yaygın olduğu söylenebilir. Genel eğitim ya da çekirdek müfredat olarak adlandırılan ve serbest ders seçimi yaklaşımına dayanan üniversite çapındaki ortak seçmeli dersler, üniversite müfredatlarının temel unsurlarından biri olarak bazı değişikliklerle birlikte halen uygulanmaktadır (Gump, 2007; Johnson, 2010; Lowenstein 2015; Most ve Wellmon, 2015; Wehlburg, 2010). Günümüzde birçok Amerikan üniversitesinin lisans programları ana uzmanlık derslerinin yanı sıra, üniversite tarafından belirlenmiş olan zorunlu çekirdek program dersleri, genel eğitim dersleri ve seçmeli derslerden oluşmaktadır (Elliot ve Paton, 2018; Capaldi Philips ve Poliakoff, 2015). Sözü edilen üç kademeli yapı, günümüzde birçok üniversitede de geçerlidir.

Türkiye'deki üniversitelerin yapılanması incelendiğinde ise, ana bölüm dersleri, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu 5I Maddesi'nde tanımlanan ve tüm üniversite öğrencileri tarafından alınması zorunlu tutulan dersler ve seçmeli derslerden oluşmakta olduğu görülmektedir. Fakat sözü edilen kanun maddesinde 1991 yılında yapılan güncellenmenin ardından, seçmeli güzel sanat derslerinin üniversitelerin inisiyatifine bırakılmış olduğunu söylemek mümkündür. Bölüm dışında ve tüm üniversite genelinde farklı bir birim kontrolünde sunulan seçmeli dersler, öğrencilerin hangi bölümde uzmanlaşmak istediklerinden bağımsız olarak farklı alanlarla tanışmalarına olanak tanıyan, bu sayede de geniş bir bakış açısı edinmelerini sağlamak amacıyla sunulan disiplinler arası dersler olarak tanımlanabilir. Sözü edilen bu seçmeli dersler öğrencilerin bilgiyi araştıran, yenilikçi düşünebilen, özgür ifade sahibi, disiplinler arası yaklaşıma sahip, içinde yaşadığı ekosistemdeki sorunlara duyarlı, estetik görüş sahibi ve yaratıcı

çözümler üretme becerisine sahip bireyler olarak yetişmelerini hedeflemektedir. Farklı ülkelerde bulunan üniversitelerin seçmeli ders uygulamaları uzun bir geçmişe sahiptir. Çekirdek müfredatın yanı sıra, Lowell'ın dağılımlı modeline de benzeyen bir model farklı düzenlemelerle sürdürülmeye devam etmektedir (Lowenstein, 2015; Menand, 2010; Wehlburg, 2010).

Seçmeli derslerin de bir tür çekirdek program olduğu söylenebilir (İlhan & Kalaycı, 2021). Bunun nedeni, bu sistemle yapılandırılan programın öğrencilere disiplinler arası bir ekseninde, bir dizi ortak temel bilgi ve beceri sağlayan bütünleşmiş bir çerçeve olmasıdır (Association of American Colleges and Universities (AAC&U), 2007; Lattuca ve Stark, 2014). Çekirdek program öğrencilere bu çerçevede zorunlu ve seçmeli dersler sunarken, seçmeli dersler birimleri sadece seçmeli dersler sunmaktadır. Bu bağlamda, seçmeli derslerin çekirdek programın dağılımlı modeline yakınsayan bir biçimi olduğu söylenebilir (İlhan ve Kalaycı, 2021). Lowell tarafından önerilen dağılımlı model, öğrenciler kendi meslek alanlarında eğitim alırken, bireysel ilgi alanlarına göre farklı dersleri almalarına da olanak tanımaktadır (AAC&U, 2007; Menand, 2010). Dağılımlı modelde, dersler farklı akademik bölümlerde geliştirilerek tüm öğrencilere sunulmaktadır (Denholm vd. 2015). Bu bakımdan, üniversite geneline sunulan seçmeli dersler sözü edilen model kapsamında düşünülebilir.

Lisans programlarına seçmeli dersleri dahil eden üniversitelerde, öğrenciler kayıtlı oldukları bölümdeki zorunlu ve seçmeli derslerin yanı sıra farklı fakülteler tarafından sunulan seçmeli dersleri de alma şansına sahip olmaktadır. Seçmeli derslerin yapısı ve işleyişi üniversiteler arasında farklılık göstermektedir. Kimi üniversitelerin lisans programlarında, öğrencilerin öğrencisi olduğu fakülteye bağlı olarak iki ila sekiz arasında seçmeli ders alma olanağı bulunmaktadır. Söz gelimi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi İşletme Bölümü'ndeki bir öğrenci üç seçmeli dersi tamamlamak zorundayken, Mühendislik Fakültesi Üretim Mühendisliği Bölümü'ndeki bir öğrenci üç seçmeli, iki teknik olmayan seçmeli ve serbest seçmeli dersi tamamlamak zorundadır (ODTÜ, 2022). Boğaziçi Üniversitesi Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Fakültesi İşletme Bölümü'ndeki bir öğrencinin bir genel seçmeli, iki insani bilimler seçmeli ve bir isteğe bağlı serbest seçmeli olmak üzere toplam dört seçmeli ders; Mühendislik Fakültesi'ndeki bir öğrencinin ise iki insani bilimler seçmeli dersi alması gerekmektedir (Boğaziçi Üniversitesi, 2022). Ankara Üniversite'sinde ise, fakültelere göre farklılık göstermekle birlikte, ilk yıl iki dönemde toplamda iki genel sosyal seçmeli ders verilmektedir (Ankara Üniversitesi, 2022). Öğrencilerin seçmeli

dersleri tamamlayabilecekleri akademik dönemler, aynı üniversite içindeki fakülteler arasında bile farklılıklar bulunmaktadır. Örneğin, Gazi Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Spor Yöneticiliği Bölümü'nde beşinci yarıyılta yalnızca bir müfredat dışı seçmeli ders alınabilirken, Sağlık Bilimleri Fakültesi Beslenme ve Diyetetik Bölümü'nde ise lisans programının birinci ve ikinci yarıyıllarında toplam iki seçmeli ders alınabilmektedir (Gazi Üniversitesi, 2022). Söz konusu uygulamalar, öğrencilerin kendi ilgi alanlarıyla ilişkili konularda istedikleri kadar ders almaları noktasında sınırlama getiren bir unsur olarak değerlendirilebilir.

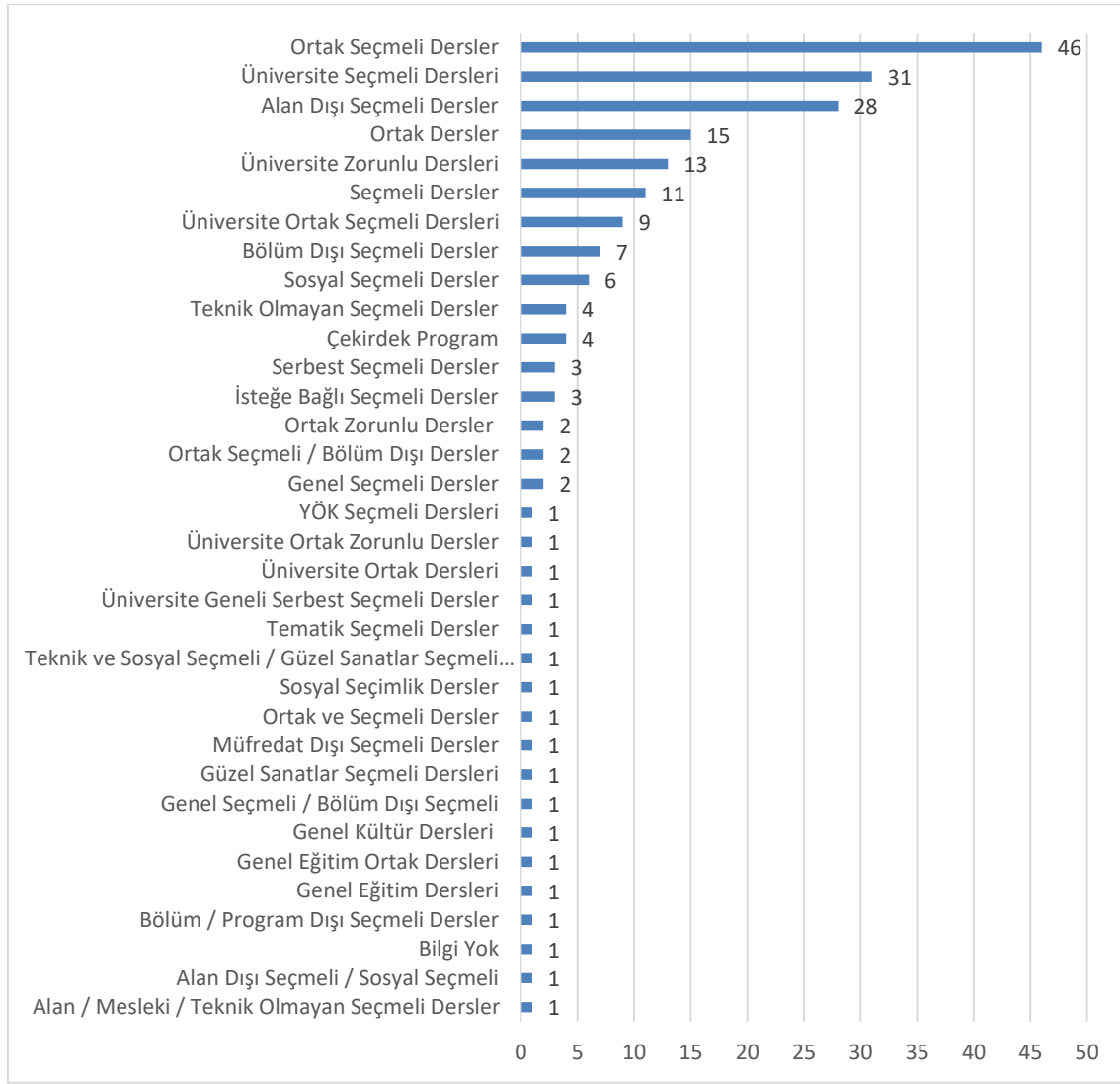
Altunbay (2018), seçmeli derslerin, öğrencilerin farklı fakülte veya bölümlerden ders alabilecekleri şekilde düzenlenmesinin önemli olduğunu altını çizmektedir. Sanat, müzik ve spor alanlarında eğitim gören öğrencilere yeni seçmeli dersler sunulması, böylece becerileri geliştirilebileceği ifade edilmektedir. Aynı grupta birden fazla seçmeli ders varsa, bunlar aynı gün ve aynı saate yerleştirilmemesi, kontenjan kısıtlaması nedeniyle ders seçemeyen bir öğrencinin, farklı bir gün ve saatte derse katılabilmesi önerilmektedir. Seçmeli derslerin sadece teori temelli olmaması, uygulamalı seçmeli dersleri de içermesi önemli görülmektedir. Öğrencilerin, öğretim elemanları tarafından tüm seçmeli dersler hakkında bilgilendirilmesinin önemine dikkat çekilirken; derslerin içeriği çok disiplinli olacak şekilde güncellenmesi gerekliliği vurgulanmaktadır (Altunbay, 2018).

Öğrenciler eğitimleri boyunca birçok derse kayıt yaptırdıklarından ve bu dersler çoğunlukla zorunlu olduğundan, fırsat verildiğinde istedikleri derse seçme olanağından yararlanma özgürlüğüne sahip olmalıdırlar. Yapılan çalışmalar, öğrencilere ders seçimi konusunda imkân sunulduğu takdirde doğrudan kendi gereksinimleri ve ilgi alanlarına dönük ders seçimi yaptıklarına işaret etmektedir (Daly ve Last, 2017; Hennessy vd., 2010; Palmer, Burke ve Aubusson, 2017; Purcell, Dunnion ve Loughran, 2010; Samara, 2015; Stiles-Clarke ve MacLeod, 2017). Bu bir öğrencinin bütün alanlarda gelişiminin desteklenmesi açısından oldukça önemli bir olanaktır. Bu doğrultuda Howorth (2001, s. 28) “bir derse ilgi duydukları için seçen öğrencilerin daha fazla öğrendiklerini, daha fazla zevk aldıklarını ve ders çalışmaya daha fazla zaman ayırdıklarını, dahası olarak konuyu daha iyi anladıkları için daha iyi notlar alabileceklerini” savunmaktadır. Altunbay (2018), seçmeli derslerin, öğrencilerin farklı fakülte veya bölümlerden ders alabilecekleri şekilde düzenlenmesinin önemli olduğunu altını çizmektedir. Farklı alanlarda eğitim gören öğrencilere, sanat ve spor alanlarında yeni seçmeli dersler sunulması becerilerinin gelişmesinin desteklenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

İlerlemenin ancak gelişim ve değişimle mümkün olduğu açıktır. Gelecek nesillerin daha iyi olabilmesi için toplum kalkınmasında rehber, öncü ve entelektüel olacak geleceğin çağdaş bireylerini çok yönlü biçimde yetiştirmek önemlidir. Bu noktada, özellikle sosyal ve sanatsal alana yönelik seçmeli derslerin sayısının artırılması, çağdaş eğitimin gereklerini yerine getirebilecek çok yönlü ve aydın bireylerin yetişmesine katkı sağlayacağını söylemek mümkündür.

Türkiye’deki Üniversitelerde 5I Kapsamında Sunulan Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Uygulamalar

Araştırma problemine uygun olarak oluşturulan amaç ve alt amaçları dikkate alınarak hazırlanan araştırma sürecinde, Türkiye’de bulunan üniversiteler belirlenmiştir. Türkiye’de, 2023 yılı temmuz ayı itibariyle eğitim öğretim faaliyetlerini sürdüren 204 üniversite bulunmaktadır (YÖK, 2023). Yapılan ön incelemede, 5I kapsamında sunulan seçmeli sanat derslerinin, üniversiteler tarafından farklı birimlerce sürdürüldüğü, bazı üniversitelerde tüm bu seçmeli dersleri koordine eden yapıların sunduğu başlıklar altında sanat derslerine ilişkin birimlerin ve derslerin bulunmadığı görülmüştür. Açık kaynak erişimleri üzerinden ulaşılan bilgilere yer alan Şekil 5’te yer verilmiştir.



Şekil 5. Üniversitelere Göre Seçmeli Ders Birimlerinin İsimleri

Yapılan incelemede, Türkiye’de bulunan ve aktif olarak öğretime devam eden 204 üniversitede, 5I kapsamında sunulan seçmeli derslerin farklı isim ve birimler altında yürütüldüğü görülmüştür. Şekil 5’te görüldüğü üzere, sözü edilen derslerin 34 farklı isimle sunulduğu belirlenmiştir. Bu derslerin kapsamaları incelendiğinde ise, 1991 yılında getirilen düzenlemenin ardından seçmeli sanat derslerinin sunulmasının üniversitenin inisiyatifine bırakılmasının etkisiyle, bazı üniversitelerin seçmeli sanat derslerine yer vermedikleri (n=61), zorunlu olarak sürdürülen Atatürk Devrimleri ve Türkiye Cumhuriyet Tarihi, Türk Dili, İngilizce ve İş Güvenliği derslerinin ise tüm üniversitelerde sunulduğu görülmüştür. İnisiyatife bırakılan bir ders kapsamında olduğu görülen seçmeli sanat derslerine her öğrencinin erişebilmesinin bir eğitim hakkı olduğu düşünülmektedir.

Bu derslerin her üniversitede farklı birimlerce sürdürülüyor olması, yapılandırılmış dizgeli bir model ihtiyacının bir gereksinimi olarak görülmüştür. Alan uzmanlığı gerektiren bir alan olması nedeniyle, üniversitelerde seçmeli sanat derslerinin, ilgili birimler olarak adlandırılabilir ve kendi sistemi ile yapılandırılması gerektiği düşünülen “güzel sanatlar birimleri” tarafından planlanmasının ve yürütülmesinin önemli olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırmanın sonraki aşamasında, Türkiye’de incelenmesi planlanan üniversitelerin belirlenmesi için üniversite başarı sıralamalarına başvurulmasına karar verilmiştir. Daha kapsamlı bir inceleme yapılabilmesi için, belirlenen kriterler doğrultusunda üniversiteler tespit edilerek, açık kaynak erişimleri üzerinden incelenmiştir. Bu nedenle farklı alanlarda başarı sıralamalarına yönelik olarak yaptıkları çalışmalar nedeniyle, “Times Higher Education” ve “QS World University Rankings” veritabanları sıralamaları referans olarak alınmıştır.

“QS Dünya Üniversite Sıralaması” (“QS World University Rankings”), Quacquarelli Symonds (QS) tarafından hazırlanan üniversite sıralamalarının yıllık olarak sunulan bir yayınıdır. QS sistemi, küresel genel sıralama, konu sıralamaları (51 farklı konu ve beş bileşik fakülte alanının incelenmesi) ve beş bağımsız bölgesel tablo ile toplam üç bölümden oluşur (Asya, Latin Amerika, Gelişmekte Olan Avrupa ve Orta Asya, Arap Bölgesi ve beş büyük gelişmekte olan ekonomiyi ilişkilendirmek için kullanılan kısaltma ifadesi ile BRICS ülkeleri olan Brezilya, Rusya, Hindistan, Çin (ÇHC) ve Güney Afrika’yı kapsar) (About QS, t.y.).

QS sıralaması, “Dünya Üniversitelerinin Akademik Sıralaması” (“Academic Ranking of World Universities”) ile “Times Yüksek Öğretim Dünya Üniversiteleri Sıralaması” (“Times Higher Education World University Rankings”) ile dünyanın en çok okunan üç üniversite sıralamasından biri olarak görülür (Marszal, 2012; Pavel, 2015; Sekera ve Amrehin, 2010; Van Vught ve Ziegele, 2012; Zirulnick, 2010) ve dünya çapında en çok görüntülenen üniversite sıralama sistemleri içinde yer alır (Altbach, 2010).

QS, sıralamalarını bir üniversitenin performansı değerlendirmek için, üniversitenin misyonunun temel yönleri olduğu düşünülen, öğretim, araştırma, istihdam edilebilirliği besleme ve uluslararasılaşma gibi temel dört yapıyı hedef olarak tasarlamıştır (About QS, t.y.) Bu değerlendirme sistemi içerisinde, akademik akran değerlendirmesi, fakülte başına öğrenci oranı, fakülte başına atıf oranı, çalışan/işveren

incelemesi, uluslararası öğrenci ortalaması ve uluslararası çalışan oranından oluşan 6 farklı kriterin incelenmesine yer verilmektedir.

Times Higher Education Dünya Üniversite Sıralaması, Times Higher Education (THE) dergisi tarafından yıllık olarak yayınlanan üniversite sıralamaları yayınıdır. 2004'ten 2009'a kadar ortak THE-QS Dünya Üniversite Sıralamalarını yayınlamak için Quacquarelli Symonds (QS) ile iş birliği yapmıştır. 2014 yılında Elsevier ile sıralamaları derlemek için kullanılan verileri sağlayan yeni bir çalışma dönemine geçmiştir. (Hanafi ve Boucherie, 2020). Yayının son hali, üniversitelerin genel, konu ve itibar sıralamalarının yanı sıra, farklı ağırlıklarla oluşturulan Asya, Latin Amerika ve BRICS olmak üzere üç bölgesel dağılım tablosunu içermektedir.

THE Sıralamaları, “QS Dünya Üniversite Sıralamaları” ve “Dünya Üniversitelerinin Akademik Sıralaması” ile genellikle en yaygın olarak gözlemlenen üniversite sıralamalarından biri olarak kabul edilir (Altbach, 2010; Aziz, 2016; Pavel, 2015; Samarasekera ve Amrhein, 2010; Van Vught ve Ziegele, 2012; Zirulnick, 2010).

2010-2011 yılları arasında yapılandırılan ve kullanılan değerlendirme metodolojisi beş kategori altında gruplandırılmış 13 ayrı gösterge içermektedir. Bu kategoriler ve dağılımları, öğretim (nihai puanın %30'u), araştırma (%30), atıflar/araştırma etkisi (%32,5), uluslararası çeşitlilik (% 5) ve endüstri geliri (%2.5) olarak belirlenmiştir (THE, 2022).

QS ve THE sıralamalarının yanı sıra başvuru alan bir üçüncü kaynak olan ve Şanghai Sıralaması olarak da bilinen “Dünya Üniversitelerinin Akademik Sıralaması” (“Academic Ranking of World Universities” ARWU), dünya üniversite sıralamalarının yıllık yayınlarından biridir. İlk olarak 2003 yılında Shanghai Jiao Tong Üniversitesi tarafından derlenmiş ve yayınlanmıştır, bu da onu çok çeşitli göstergelere sahip ilk küresel üniversite sıralaması haline getirmektedir (Guardian, 2013; Pavel, 2015;)

2009 yılından bu yana, ARWU, yasal olarak herhangi bir üniversiteye veya devlet kurumuna bağlı olmayan yüksek öğrenime odaklanan bir kuruluş olan Shanghai Ranking Consultancy tarafından yıllık olarak yayınlanmakta ve telif hakkıyla korunmaktadır (ARWU, 2022). 2011 yılında, öneriler sunmak üzere akademisyenler ve politika araştırmacılarından oluşan bir uluslararası danışma kurulu ile çalışmaktadır (ARWU, 2010) Yayın, bağımsız bölgesel Greater China Ranking ve Makedon HEIs Ranking'in yanı sıra bir bütün olarak kurumlar ve bir dizi bireysel konu için küresel lig tablolarını içermektedir.

QS ve THE Sıralamalarının aksine, “ödül faktörlerine çok fazla güvendiği” ve dolayısıyla eğitim kalitesinin ve beşerî bilimlerin önemini göz ardı etmesi (Florian, 2007; Ioannidis vd., 2007 Samarasekera ve Amrhein, 2010), kullanılan kriterlerin konuyla ilgili olmaması, veri toplama metodolojisinde bir takım önemli sorunları olması ve temel kriter seçimlerine yeterince dikkat edilmemesi (Billaut, Bouyssou ve Vincke, 2009) nedeniyle eleştiri almıştır. Kullanılan metriklerin üniversite büyüklüğünden bağımsız olmadığı da bir başka eleştiri olmuştur. Üniversiteler gruplandıkça, araştırma (veya öğretim) kalitesinden bağımsız olarak yayınların veya ödül kazananların sayısı mekanik olarak eklenecektir; bu nedenle, eşit düzeydeki iki kurumun birleşmesi, birleştirilmiş kurumların puanını önemli ölçüde artıracak ve kalitesinde herhangi bir değişiklik olmaksızın daha yüksek bir sıralama sağlamaktadır (Bekhradnia, 2016).

Çalışma kapsamında Türkiye’de incelenecek olan üniversitelerin belirlenmesinde, QS, THE ve ARWU sıralamaları incelenmiştir. QS ve THE Sıralamalarının farklı metodolojiler kullanıyor olmalarına rağmen, aynı yıllarda yakın sonuçlar ortaya koyduğu izlenmiştir. Eğitim kalitesinin ve beşerî bilimlerin öneminin göz ardı edilmesi nedeniyle ARWU sıralamalarının bir başvuru kaynağı olarak kullanılmamasının, araştırma için daha uygun olacağı düşünülmektedir. Buna karşın aradaki farkın net olarak izlenebilmesi amacıyla ARWU sıralamasına hem Türkiye hem de diğer bölgesel inceleme Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2

2022 Yılında Yayınlanan QS, THE ve ARWU Sıralamaları (Türkiye)

Üniversite Adı	QS Sıralaması (08.06.2022)	Üniversite Adı	THE Sıralaması (12.10.2022)	Üniversite Adı	ARWU Sıralaması (15.08.2022)
Koç Üniversitesi	=477	Çankaya Üniversitesi	401-500	İstanbul Üniversitesi	401-500
ODTÜ	501-510	Koç Üniversitesi	401-500	Hacettepe Üniversitesi	601-700
Sabancı Üniversitesi	531-540	Sabancı Üniversitesi	401-500	Sağlık Bilimleri Üniversitesi	601-700
Bilkent Üniversitesi	561-570	ODTÜ	501-600	Ankara Üniversitesi	801-900
İstanbul Teknik Üniversitesi	601-650	Bahçeşehir Üniversitesi	601-800	Dokuz Eylül Üniversitesi	801-900

(Devam ediyor)

Tablo 2 (Devam)

2022 Yılında Yayınlanan QS, THE ve ARWU Sıralamaları (Türkiye)

Üniversite Adı	QS Sıralaması (08.06.2022)	Üniversite Adı	THE Sıralaması (12.10.2022)	Üniversite Adı	ARWU Sıralaması (15.08.2022)
Boğaziçi Üniversitesi	701-750	Hacettepe Üniversitesi	601-800	Ege Üniversitesi	901-1000
Hacettepe Üniversitesi	801-1000	İstanbul Teknik Üniversitesi	601-800	Erciyes Üniversitesi	901-1000
İstanbul Üniversitesi	801-1000	Bilkent Üniversitesi	801-1000	Fırat Üniversitesi	901-1000
Ankara Üniversitesi	801-1000	Boğaziçi Üniversitesi	801-1000	Gazi Üniversitesi	901-1000
Gazi Üniversitesi	1001-1200	Düzce Üniversitesi	801-1000	İstanbul Teknik Üniversitesi	901-1000

Çalışma kapsamında Türkiye’de incelenecek olan üniversitelerin belirlenmesinde, QS, THE ve ARWU sıralamalarının yanı sıra, Türkiye’de 2009 yılından beri gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmalarını yürüten, üniversitelerin akademik başarı ve sıralama değerlendirmeleri yapan ve ODTÜ Enformatik Enstitüsü çatısı altında kurulan University Ranking by Academic Performance (URAP) Araştırma Laboratuvarı verilerine de başvurulmuştur. Türkiye’de bulunan üniversiteler, devlet üniversiteleri ve vakıf üniversiteleri olacak şekilde iki gruba ayrılmıştır. Araştırılan üniversitelerin, kendi grupları içerisinde ilk 20’de bulunan üniversiteler arasından raslantısal olarak belirlenmesine karar verilmiştir. Belirlenen ilk 20 üniversitenin diğer üç sıralama yayınında da yer alma durumları da kontrol edilmiştir. Tablo 3’te dünya sıralamalarında, ülke genelinde ve kendi grupları içerisinde ilk 20’ye girmiş olan üniversiteler arasından raslantısal olarak belirlenen ve çalışmada incelenen 5 devlet üniversitesine yer verilmiştir.

Tablo 3

Türkiye’de İncelenen Devlet Üniversiteleri

Üniversite Adı	URAP		QS Sıralaması (08.06.2022)	THE Sıralaması (12.10.2022)	ARWU Sıralaması (15.08.2022)
	Sıralaması (12.09.2022)				
	Devlet Üniversiteleri Sıralaması	Genel Sıralama			
Hacettepe Üniversitesi	1	2	801-1000	601-800	601-700
ODTÜ	2	3	501-510	501-600	-
Ankara Üniversitesi	5	6	801-1000	-	801-900
Gazi Üniversitesi	6	8	1001-1200	-	901-1000
Boğaziçi Üniversitesi	10	14	701-750	801-1000	-

Tablo 4’te dünya sıralamalarında, ülke genelinde ve kendi grupları içerisinde ilk 20’ye girmiş olan üniversiteler arasından raslantısal olarak belirlenen ve çalışmada incelenen 5 vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 10 üniversitenin sıralamalarına yer verilmiştir.

Tablo 4

Türkiye’de İncelenen Vakıf Üniversiteleri

Üniversite Adı	URAP		QS Sıralaması (08.06.2022)	THE Sıralaması (12.10.2022)	ARWU Sıralaması (15.08.2022)
	Sıralaması (12.09.2022)				
	Vakıf Üniversiteleri Sıralaması	Genel Sıralama			
Koç Üniversitesi	1	1	=477	501-600	-
Sabancı Üniversitesi	2	7	531-540	501-600	-
Bilkent Üniversitesi	3	10	561-570	801-1000	-
Başkent Üniversitesi	10	55	-	601-800	-
Bahçeşehir Üniversitesi	12	62	-	1201	-

İlgili kriterler çerçevesinde belirlenen ve Türkiye’de bulunan devlet ve vakıf üniversitelerinin seçmeli sanat dersi uygulamalarına ilişkin incelemeler yapılmıştır. Elde edilen bilgiler incelendikten sonra derlenerek aktarılmaya çalışılmıştır.

Türkiye’deki Üniversitelerde 5İ Kapsamında Sunulan Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Örnekler

Bu başlık altında, çalışma kapsamında incelenmek üzere belirlenmiş olan, Türkiye’deki devlet üniversiteleri ve vakıf üniversitelerinin seçmeli sanat derslerinin uygulamalarına ilişkin açık kaynak araştırmalarından elde edilen bilgilere yer verilmiştir.

Devlet Üniversiteleri. Bu kısımda, çalışma kapsamında incelenmek üzere belirlenen devlet üniversitelerinin seçmeli sanat derslerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Ankara Üniversitesi. Ankara Üniversitesi, Gazi Mustafa Kemal Atatürk’ün ilke ve devrimlerinin bedene bürünmüş haline ilişkin adımların atıldığı, kendisi tarafından kurulan ve “Cumhuriyetin ilk üniversitesi” olma özelliğine sahip bir üniversite olarak, 1842 yılında açılan Veteriner Fakültesi’nin ardından, 1946 yılında resmi olarak kurulmuştur (Ankara Üniversitesi, 2022).

Üniversitenin vizyonu, “*Nitelikli araştırmalar yapan, bilgi ve yeteneklerini insanlık ve ülke yararına kullanan ve evrensel düzeyde fark yaratarak geleceğe yön veren yenilikçi üniversite olmak*” olarak ifade edilmektedir. Misyonu ise “*Cumhuriyetin ilk üniversitesi olma sorumluluğu ile; eleştirel düşünebilen ve sorun çözebilen, kişisel ve mesleki alanda kendini sürekli yenileyen, doğaya duyarlı, farklılıklara saygı gösteren, yaratıcı bireyler yetiştirmeyi, bilime ve sanata evrensel düzeyde katkı sağlayan, etik değerleri gözetken, disiplinler arası araştırmalar yapmayı, sosyal sorumluluk bilinci ile ülke sorunlarına duyarlı, kamu yararını gözetken yaşadığı kentin kalkınmasına ve gelişmesine katkıda bulunan hizmetler sunmayı görev edinmek*” biçiminde belirlenmiştir (Ankara Üniversitesi, 2022).

Ankara Üniversitesi Ön Lisans ve Lisans Eğitim-Öğretim Yönetmeliği, 14.Madde”nin 11. fıkrası kararı gereği öğrenciler, “2547 sayılı Kanunun 5 inci maddesinin birinci fıkrasının (1) bendi gereğince verilen Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi, Türk Dili ve Yabancı Dil dersleri, bütün öğrenciler için ortak zorunlu ders olarak verilir.

Ayrıca öğrenciler öğretim programlarında yer alan Spor ve/veya Güzel Sanat Dalları kapsamında verilen derslerden birini seçmek zorundadır”. Yine aynı maddenin 12.fıkrası “Türk Dili ile Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi dersleri, iki yarıyıl veya bir yıl haftada ikişer saat, Spor ve/veya Güzel Sanat Dalları derslerini içeren Sosyal Seçmeli dersleri ise bir yarıyıl haftada ikişer saat veya iki yarıyıl/bir yıl haftada birer saat şeklinde verilir” açıklaması yer almaktadır (Ankara Üniversitesi Ön Lisans ve Lisans Eğitim-Öğretim Yönetmeliği, 2017).

Bu bağlamda Ankara Üniversitesi’nde yürütülen seçmeli sanat derslerinin, yönetmelik ile tüm öğrencilerin alması gereken dersler arasında bulunduğu ve misyonunda yer verdiği görevler doğrultusunda bireyler yetiştirmeyi öncelediği görülmektedir. Üniversitede sosyal seçmeli derslerin kapsamı içinde ilgili fakülteler, her akademik dönem başında verecekleri dersleri duyurmaktadırlar. Ankara Üniversitesi’nde çalışma kapsamında incelenen seçmeli sanat dersleri, Güzel Sanatlar Fakültesi Temel Sanat Eğitimi Bölümü tarafından yürütülmektedir. Bölüm, bulunduğu fakülte bünyesinde yer alan diğer bölümlerin eğitim-öğretim süreçlerine katkı sunmanın yanı sıra, Genel Sosyal Seçmeli dersler kapsamında yer alan sanat derslerinin de sorumluluğunu sürdürmektedir.

Bölüm tarafından yürütülen seçmeli sanat dersleri, ilgili kurullar tarafından onaylanarak her bölümün öğretim planlarında “GUS, ART ve HYK” kodu ile belirtilen güzel sanatlar derslerini içermekte, dersler teorik ve uygulamaya yönelik olarak iki farklı içerikle açılmaktadır (Ankara Üniversitesi, 2022). Dersler, mekân ve donanım yetersizliği gibi temel nedenlerin yanı sıra, tüm üniversiteye hizmet veren bir bölüm olarak daha fazla öğrenciye eş zamanlı ulaşılabilmesi amacıyla çoğunlukla çevrim içi olarak yürütülmektedir. Bölüm tarafından sunulan derslerin bazılarını Tablo 5’te yer verilmiştir. Bu dersler aktarılırken, Web sitesinde yer verilen ders programı ve açıklamalardan yararlanılmıştır.

Tablo 5

Ankara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Temel Sanat Eğitimi Seçmeli Sanat Dersleri

Ders Adı	Dersin Yürütülme Biçimi
Müzik	Yüz yüze
Heykel	Yüz yüze
Müze Eğitimi	Çevrimiçi
Resim	Yüz yüze
Güncel Sanat Okumaları	Çevrimiçi
Sanat Felsefesi	Çevrimiçi
Drama	Yüz yüze
Sanat Tarihi	Çevrimiçi
Tiyatro Tarihi	Çevrimiçi
Yaratıcı Yazma	Çevrimiçi
20. yy. Sanat Okumaları	Çevrimiçi
Caz Tarihi	Çevrimiçi
Görsel Kültür	Çevrimiçi
NFT'ye Giriş	Çevrimiçi
Toplam:15	

Güzel Sanatlar Fakültesi çatısı altında bulunan “Temel Sanat Eğitimi” bölümü tarafından yürütülen dersler incelendiğinde 15 seçmeli sanat dersi bulunduğu görülmüştür. Fiziki imkanlarının mevcut durumu ve öğrenci sayısının fazla olması nedeniyle, seçmeli sanat derslerinin çevrim içi ortamda sürdürüldüğü, ders sürelerinin derse ilişkin olarak değişmekle birlikte 2 saat aralığında olduğu, teorik kısımlarının yanı sıra uygulama çalışmalarının da çevrimiçi ortamda gerçekleştirildiği, ara sınav ve final değerlendirmelerinin de çevrimiçi sınav ya da ödev teslimi biçiminde gerçekleştirildiği, derslerin kontenjanlarının 35-75 kişi arasında değiştiği, derslerin ortalama 3 şube olacak şekilde açıldığı, bazı derslerin ise 14 şubeye kadar sunulduğu belirlenmiştir.

Boğaziçi Üniversitesi. Kökenleri, C. Hamlin ve C.R. Robert tarafından 1863 yılında İstanbul’da kurulan Robert Kolej’e dayanan Boğaziçi Üniversitesi, 1971 yılında resmi olarak kurulmuştur. Benimsemiş olduğu vizyon “*eğitim, öğretim ve araştırmada öncü konumuyla geleceği şekillendiren bir üniversite olmak, eğitim ve öğretim deneyimini yenilikçi ve yaratıcı yaklaşımlarla zenginleştirmek, bilim, araştırma, yaratıcılık, yenilikçilik kültürünü güçlendirerek dünyanın lider araştırma üniversiteleri arasında yer almak, akademik, bilimsel ve kültürel faaliyetlerimizle daha iyi bir geleceğin şekillenmesine katkıda bulunmak*” (Boğaziçi Üniversitesi, 2022) olarak aktarılmıştır.

Misyonu ise, “kurumsal değerleri sahiplenene, yaratıcı ve eleştirel düşünen, özgür ve özgürlükçü, etik değerleri önemseyen, doğa ve çevre bilinci gelişmiş, yerele kök salmış, evrensele açık, bilimsel, sosyal ve kültürel formasyonu ve özgüveni ile üstleneceği mesleki ve sosyal sorumlulukları başarıyla yerine getirecek bireyler yetiştirmek; evrensel boyutta düşünce, bilim ve teknoloji üretene insanlığın hizmetine sunmak ve bilim, sanat ve kültürün toplumda yer bulmasında ve yaygınlık kazanmasında yardımcı ve öncü olmak” (Boğaziçi Üniversitesi, 2022) ilkeleri ile belirtilmiştir.

Boğaziçi Üniversitesi’nde tüm programlara önerilen ve “sosyal seçmeli” olarak adlandırılan derslerin amacı, öğrencinin genel dünya görüşünü, entelektüel düzeyini zenginleştirmek olarak açıklanmaktadır. Bu derslerin temel özelliği, bir yöntem, bir teknik ya da bir beceriyi doğrudan öğretmek olmayışdır. Öğretim dili en az %30 İngilizce olan üniversitede bu dersler “Humanities and Social Sciences” adı ile geçer. Bu derslerin yanı sıra bir de “Sınırlamasız” seçmeli olarak geçen bir diğer dersin amacı ise öğrenciye gerek teknik gerekse genel kültür yönünden kendini geliştirebilmesi için en geniş esnekliği sağlamaktır. Dolayısıyla, sınırsız seçmeli dersler, bazı istisnalar dışında, “üniversitede notlu ve kredili verilen herhangi bir ders” olabilir. Boğaziçi Üniversitesi Lisans Eğitim-Öğretim Yönetmeliği 13. Maddenin 3. Fıkrası gereği öğrenciler “Program dışı dersler ilgili yönetim kurulu tarafından belirlenen esaslara göre danışman onayı ile kredili veya kredisiz alınabilir. Kredisiz alınan derslerin kredi ve notları ortalama not hesaplarına katılmaz. Kredisiz alınan derslerin statüsü yarıyıl kaydı tamamlandıktan sonra değiştirilemez.” (Boğaziçi Üniversitesi Lisans Eğitim-Öğretim Yönetmeliği, 2016). Danışman ve bölüm onayı dahilinde, üniversitede sunulan tüm dersler ise, serbest seçmeli ders olarak alınabilmektedir (Lisans Eğitim-Öğretim Yönetmeliği, 2016). HSS (Humanities Social Sciences) Seçmelisi başlığı altında alınabilecek dersler, HUM (Beşerî Bilimler), EC (Ekonomi), SOC (Sosyoloji), PSY (Psikoloji), PHIL (Felsefe) ve HIST (Tarih) kodları ile ilgili alanlar altında sunulan derslerden seçilebilmektedir.

Rektörlüğe bağlı bir birim olan ve seçmeli sanat derslerinin sunulduğu Güzel Sanatlar Bölümü’nde; resim, modern dans, bale, müzik, seramik, heykel, uygulamalı sanatlar, grafik, drama, fotoğraf, teknik çizim, sanat tarihi derslerinden oluşan teorik ve uygulamalı olarak sanat dersleri verilmektedir. Farklı alanda uzmanlaşmak isteyen öğrencilere, alternatif olarak sanat dersleri sunulmaktadır. Güzel Sanatlar Bölümü’nün amacı; öğrencilere sanatı görsel yolla algılamayı öğretmek, sanatın anlaşılmasını sağlamak, kendini ifade yeteneği kazandırmak, endüstriye hizmet etmek, yaratıcılığın geliştirilmesini sağlamak, beceri ve alışkanlıkların kazandırılmasına rehberlik etmek,

uzmanlık eğitimleri yanında, ilgileri doğrultusundaki yeteneklerini keşfetmelerine katkıda bulunmak, sanat ve kültürel açıdan bir bütün olarak gelişmeleri için fırsat sunmaktır. Güzel Sanatlar Bölümü'nün PA ön kodlu sanat dersleri, üniversitenin tüm bölümlerinde okuyan öğrencilerin seçmeli ders kapsamında aldıkları kredili dersleri kapsar (Boğaziçi Üniversitesi Güzel Sanatlar Bölümü, 2022).

Bölüm tarafından sunulan dersler, güney kampüste farklı mekanlarda verilmektedir. Büyük Toplantı Salonu'nun zemin katında bale ve müzik stüdyosu, Revir binasının alt katında ise heykel ve seramik atölyeleri yer almaktadır. Bu farklı mekanlardaki atölyelere 2001 yılında Hülya Bozkurt Atölyesi de eklenmiştir. İki kattan oluşan binanın birinci katında iki resim atölyesi yer almaktadır. Zemin katta karanlık oda ve film montaj odası bulunmaktadır. Atölyelerde, Resim, Uygulamalı Sanatlar ve Fotoğraf teknikleri dersleri verilmektedir.

Güzel Sanatlar Bölüm dersleri, iki tür değerlendirmeye sahiptir. Ağırlıklı olarak uygulamalı atölye çalışmalarını kapsayan dersler geçti-kaldı (P/F) biçiminde değerlendirilmektedir. Teorik ağırlıklı olan ikinci tür dersler ise harf notu ile değerlendirilmektedir. Harf notu ile değerlendirilen dersler genellikle yaz okulu döneminde açılmaktadır (Boğaziçi Üniversitesi Güzel Sanatlar Bölümü, ty). Tablo 6'da bölüm tarafından geçti/kaldı şartı ile sunulan seçmeli sanat derslerine, kod ve kredi bilgilerine yer verilmiştir.

Tablo 6

Boğaziçi Üniversitesi Güzel Sanatlar Bölümü Tarafından Sunulan 2 Kredilik P/F Seçmeli Sanat Dersleri Listesi

Dersin Kodu	Dersin Adı	Kredisi
PA 221-222	Painting (Resim)	(0+0+4) 2
PA 235-236	Painting (Resim)	(0+0+4) 2
PA 270	Ceramics (Seramik)	(0+0+4) 2
PA 325-326	Sculpture (Heykel)	(0+0+4) 2
PA 350	Applied Ballet and Ballet in the World on Video (Bale)	(0+0+4) 2
PA 355	Applied Ballet and Ballet in Turkey on Video (Bale)	(0+0+4) 2
PA 380	Applied Arts (Uygulamalı Güzel Sanatlar)	(0+0+4) 2
PA 441-444	Perspective Application (Perspektif Uygulamaları)	(1+0+3) 2
PA 488	Alternative Photography (Alternatif Fotoğrafçılık)	(1+1+2) 2
PA 211-218	Painting (Resim)	(0+0+4) 2
PA 225-226	Ceramics (Seramik)	(0+0+4) 2
PA 241-244	Sculpture (Heykel)	(0+0+4) 2
PA 311-318	Applied Ballet (Uygulamalı Bale)	(0+0+4) 2

(Devam ediyor)

Tablo 6 (Devam)

Boğaziçi Üniversitesi Güzel Sanatlar Bölümü Tarafından Sunulan 2 Kredilik P/F Seçmeli Sanat Dersleri Listesi

Dersin Kodu	Dersin Adı	Kredisi
PA 338	Applied Arts (Uygulamalı Güzel Sanatlar)	(0+0+4) 2
PA 351	Perspective Analysis (Perspektif Analizi)	(1+0+3) 2
PA 356	Western Musical Practicum I (Uygulamalı Batı Müziği Çalışmaları I)	(0+0+4) 2
PA 411-418	Western Musical Practicum II (Uygulamalı Batı Müziği Çalışmaları II)	(0+0+4) 2
PA 451	Ottoman Musical Practicum I (Osmanlı Müziği Çalışmaları I)	(0+0+4) 2
PA 211-218	Ottoman Musical Practicum II (Osmanlı Müziği Çalışmaları II)	(0+0+4) 2
PA 232-233	Basic Photography (Temel Fotoğrafçılık)	(1+0+3) 2
PA 250	Keyboard Literature (Klavyeli Çalgılar Edebiyatı)	(1+0+3) 2
PA 321-322	Painting (Resim)	(0+0+4) 2
PA 341-344	Sculpture (Heykel)	(0+0+4) 2
PA 352	Applied Arts (Uygulamalı Güzel Sanatlar)	(0+0+4) 2
PA 370	Harmony I (Tonal Armoni I)	(1+0+3) 2
PA 425-426	Tonal Harmony II (Tonal Armoni II)	(1+0+3) 2
PA 452	Modern Dance (Modern Dans)	(0+0+4) 2
Toplam: 27		

Tablo 7’de bölüm tarafından geçti/kaldı şartı ile sunulan seçmeli 3 kredilik sanat derslerine, kod ve kredi bilgilerine yer verilmiştir.

Tablo 7

Boğaziçi Üniversitesi Güzel Sanatlar Bölümü Tarafından Sunulan 3 Kredilik P/F Seçmeli Sanat Dersleri Listesi

Dersin Kodu	Dersin Adı	Kredisi
PA 363	Applied Arts: Director’s Studio (Direktör Stüdyosu)	(1+0+4) 3
PA 364	Applied Arts: Production Studio (Prodüksiyon Stüdyosu)	(1+0+4) 3
PA 367	Performing Arts Studio (Gösteri Sanatları Stüdyosu)	(1+0+4) 3
PA 372	Media Praxis in the Performing Arts (Medya Uygulamaları)	(1+0+4) 3
PA 373	Photographic Studio and Multiple Imaging (Fotoğraf Stüdyosu)	(1+0+4) 3
PA 374	Theory and Techniques of Photography (Fotoğrafın Tekniği ve Teorisi)	(1+0+4) 3
PA 465	Performance Lab I (Gösteri Laboratuvarı I)	(1+0+4) 3
PA 466	Performance Lab II (Gösteri Laboratuvarı II)	(1+0+4) 3
Toplam:8		

Tablo 8’de bölüm tarafından harf notu ile sunulan seçmeli sanat derslerine, kod ve kredi bilgilerine yer verilmiştir.

Tablo 8

Boğaziçi Üniversitesi Güzel Sanatlar Bölümü Tarafından Sunulan 3 Kredilik Harf Notlu Seçmeli Sanat Dersleri Listesi

Dersin Kodu	Dersin Adı	Kredisi
PA 393	Art and Architecture of Historical Capitals (Tarihi Başkentlerde Sanat ve Mimari)	(1+0+4) 3
PA 395	Art and Architecture of Historical Capitals (Tarihi Baskentlerde Sanat ve Mimari)	(1+0+4) 3
PA 396	Art and Architecture of Ancient Anatolia (Eski Anadolu Sanat ve Mimarisi)	(1+0+4) 3
		Toplam: 3

Bölüm tarafından sunulan dersler, öğrencilerin kendi programlarındaki uygulamalara göre değişmekle birlikte, dersleri geçti/kaldı ya da harf notu ile değerlendirilmelerine olanak tanıyan biçimde düzenlenmiştir. Öğrencilere 2 kredilik geçti/kaldı biçimde değerlendirilebilecekleri 27 ders, 3 kredilik geçti/kaldı biçimde değerlendirilebilecekleri 8 ders ve harf notu ile değerlendirilebilecekleri 3 ders olduğu görülmüştür. Dönemlik olarak bölüm tarafından açılan dersler kayıt sayfasından takip edilebilmektedir. Kayıt sayfası, öğrencilere açık bir otomasyon sistemi ile çalışmaktadır ve dış kullanıcılara açık değildir. Bu nedenle, inceleme sırasında açılan derslere ilişkin bir bilgiye erişilememiştir.

Gazi Üniversitesi. Gazi Üniversitesi, 1926 yılında Ankara’da eğitim hayatına başlamıştır. Misyonu “topluma liderlik yapabilecek, milli, manevi, kültürel ve insani değerlere saygılı bireyler yetiştirmek; öncü araştırmalarla bilgiyi üreterek, paylaşarak ve hayata dönüştürerek toplumun yaşam boyu eğitim ve gelişim sürecine katkıda bulunmak” olarak belirlenen üniversitenin vizyonu “disiplinlerarası ve nitelikli araştırmaları, girişimciliği, üst düzey eğitimi, topluma hizmeti ile ulusal ve uluslararası düzeyde saygı ve öncü bir üniversite” olarak ifade edilmiştir (Gazi Üniversitesi, 2022) . Bünyesinde Dış Hekimliği, Eczacılık, Fen, Eğitim, Hemşirelik, Mimarlık, Mühendislik, Sağlık Bilimleri, Spor Bilimleri, Teknoloji, Tıp ve Uygulamalı Bilimler olmak üzere 12 fakülte bulunmaktadır.

Gazi Üniversitesi bünyesinde alan dışı seçmeli (ADS) adı ile verilen dersler, ön lisans ve lisans programlarında öğrenim gören öğrencilerin entelektüel ve yenilikçi kapasitesinin gelişimine katkıda bulunmak, güncel konularda farkındalıklarını ve sosyal etkileşimlerini artırmak amacıyla açılmaktadır. Sözü edilen birimin mevzuatı şu biçimdedir:

(2) ADS derslerin içeriği; öğrencinin kültür, sanat, spor ve sağlık aktivitesini, çevreye ve topluma hizmet duyarlılığını, tarih bilincini ve kültürünü, iletişim ve yabancı dil becerisini geliştirmeye, bilimi yaygınlaştırmaya ve sosyal becerilerini arttırmaya yönelik olmalıdır.

(3) ADS dersler, haftada 2 saat ve 2 kredi olarak uygulanır. Her dönem açılacak olan alan dışı seçmeli dersler değişiklik gösterebilmektedir. Açılacak olan alan dışı seçmeli dersler duyurular ile ilan edilecektir. (Gazi Üniversitesi Alan Dışı Seçmeli Dersler Uygulama Usûl ve Esasları, 2022)

Öğrencilerin alan dışı seçmeli dersleri alabilmesi, kendi lisans programlarındaki müfredatta belirlenen ders sayısı ile belirlenmiştir. Bu doğrultuda programına göre birden fazla ders seçebilmeleri uygun gibi belirtiliyor olsa da sınav saatlerinin çakışması öğrencinin sorumluluğunda olarak belirtilmektedir. Öğrencinin mezun olabilmesi için azami eğitim-öğretim süresi içinde müfredatında belirtilen sayıda ADS kodlu dersi başarı ile tamamlaması gerekmektedir. Uygulamalı ADS dersler haricinde yeterli öğrenci sayısını (en az 10 öğrenci) sağlamayan dersler ile öğrencilerin seçmediği uygulamalı ADS dersler, ÖİDB tarafından kapatılır. ADS dersler, dersin önerildiği alan ile ilgili programa kayıtlı öğrenciler tarafından seçilemez. Öğrenci, eğitim öğretim diline göre dersleri seçmek durumundadır (Gazi Üniversitesi Alan Dışı Seçmeli Dersler Uygulama Usul ve Esasları, 2022). Her dönem açılacak olan alan dışı seçmeli dersler değişiklik gösterebilmektedir. Açılacak olan alan dışı seçmeli dersler duyurular ile ilan edilmektedir. İncelenen 232 ders arasından 30 tanesinin sanatla ilişkili olduğu görülmektedir. Bu derslere Tablo 9’da yer verilmiştir.

Tablo 9

Gazi Üniversitesi'nde ADS Birimince Sunulan Sanatla İlişkili Türkçe Dersler Listesi

Dersin Adı	Kredisi
Asya'dan Avustralya'ya Tasarı Kültürü	2
Bağlama	2
Batı Müziği Genel Kültür Bilgisi	2
Bilgisayar Destekli İllüstrasyon	2
Biyo Sanat	2
Caz ve Rock Tarihi	2
Desen	2
Film Eleştirmenliği	2
Geçmişten Günümüze Sinema	2
Gençlik Edebiyatı	2
Gitar	2
Görsel Sanat Uygulamaları	2
Grafik Tasarım	2
Heykel	2
Kanun	2
Kaval	2
Klasik Şiir Okumaları	2
Metin Çözümlemeleri	2
Metin Yazarlığı	2
Müzikle Sosyalleşme	2
Ney	2
Resim	2
Sanat ve İnsan	2
Seramik	2
Ses Eğitimi	2
Sinemada Anlatım	2
Temel Fotoğrafçılık	2
Toplumsal Değişim ve Sanat	2
Yaratıcı Drama	2
Yaratıcı Yazma Teknikleri	2
Toplam: 30	

Eğitim dili Türkçe olan programlara devam eden öğrencilerin alabileceği ve seçmeli sanat dersleri kapsamında değerlendirilebilecek toplam 30 ders bulunmaktayken, eğitim dili İngilizce olan programlara yönelik hazırlanan ADS derslerinde sunulan 19 dersten, sanatla ilişkili yalnızca bir ders olduğu görülmüştür. “Narration in Cinema” isimli ders bu kapsamda, liste içinde değerlendirilebilen tek ders olmuştur (Gazi Üniversitesi, 2022).

Her dönem talebe göre açılan dersler olduğu bilgisi doğrultusunda, sayısı 10 kişiden az olan derslerin kapatılıyor olması nedeniyle, derslere ilişkin yeterli talep olmadığı takdirde öğrencilerin istedikleri dersi alamıyor olduklarını söylemek

mümkündür. 2022-2023 Güz dönemi incelendiğinde açılan ders listelerinde sanatla ilişkili bir ders görülmemekle birlikte, adı listede yer almayan derslerin öğretim elemanları ile iletişime geçilmesi gerektiği notu bulunmaktadır.

Hacettepe Üniversitesi. 1954 yılında “çocuk sağlığı kürsüsü” ile başlangıcı gerçekleştirilen Hacettepe Üniversitesi, üniversite statüsüne kavuştuğu zamana değin kurulan tüm birimleri kendi çatısı altında buluşturmuş; tıp, sağlık bilimleri, fen ve sosyal bilimler fakülteleri ile 1967 yılında eğitime başlamıştır (Hacettepe Üniversitesi, 2022). Misyonunu “*araştırma öncelikli bir üniversite olarak bilim, teknoloji, spor ve sanat alanlarında üstün nitelikli; değişimi yöneten ve etik değerleri gözeten bireyler yetiştirmek; üretilen bilgi, hizmet ve teknolojiyi toplum ve insanlık yararına sunmak*” olarak hedefleyen üniversite, vizyonunu ise “*eğitim, araştırma ve diğer hizmet alanlarında ülke ihtiyaçlarını da önceleyerek mükemmele erişen, uluslararası düzeyde öncü araştırma üniversitelerinden biri olmak*” olarak belirlemiştir (Hacettepe Üniversitesi, 2022). Bünyesinde, diş hekimliği, eczacılık, edebiyat, eğitim, fen, fizik tedavi ve rehabilitasyon, güzel sanatlar, hemşirelik, hukuk, iktisadi ve idari bilimler, iletişim, mühendislik, sağlık bilimleri, spor bilimleri, tıp, mimarlık olmak üzere 16 fakülte ve 1 devlet konservatuvarı bulunmaktadır.

Seçmeli Dersler Birimi Koordinatörlüğü Hacettepe Üniversitesi öğrencilerinin seçmeli ders ihtiyacını karşılamak amacıyla 2012 – 2013 Güz Dönemi itibariyle kurulmuş olup; dersler her bölüm ve sınıftan öğrencinin seçimine açıktır. Daha önce Sıhhiye Kampüsü ve H. Ü. Ankara Devlet Konservatuvarı’nda bulunan Seçmeli Dersler Koordinatörlükleri ile Spor Bilimleri ve Teknolojileri’nce verilen derslere yeni SEC (637) kodları verilerek seçmeli dersler koordinatörlüğü birimine bağlanmıştır. Bu esaslar, 04.11.1984 tarihli 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunun 14. Maddesi ve 18.02.1982 tarihli ve 17609 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Üniversitelerde Akademik Teşkilat Yönetmeliğinin 5. Maddesine ve 26/03/2018 tarihli ve 30372 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Hacettepe Üniversitesi Ön Lisans ve Lisans Eğitim-Öğretim Yönetmeliği’ne dayanılarak hazırlanmıştır (Hacettepe Üniversitesi Ön Lisans ve Lisans Eğitim-Öğretim Yönetmeliği, 2018).

Öğrenciler öğrenim hayatları boyunca 2 yıllık programlar için en fazla 2, 4 ve üzeri yıllık programlar için en fazla 3 adet SEC kodlu ders alabilirler. Öğrenci, aldığı seçmeli dersten başarısız olduğu takdirde Hacettepe Üniversitesi Ön Lisans ve Lisans

Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 26. Maddesine göre ilgili dersten vazgeçme hakkına sahiptir. Öğrenci başarısız olduğu seçmeli dersi, dersin açıldığı herhangi bir yarıyıldan itibaren tekrar edebilir. Ancak, bu seçmeli dersi bir daha almak istemediği takdirde bu dersten vazgeçme hakkına sahiptir. Vazgeçilen bir seçmeli ders tekrar yüklenilemez, ancak transkriptinde görünmeye devam eder. Öğrenci, öğrenimi süresince bu şekilde en fazla üç seçmeli dersten vazgeçebilir (Hacettepe Üniversitesi, 2018).

Seçmeli Dersler Birimi Koordinatörlüğü tarafından önerilen 150 civarı SEC kodlu ders bulunmaktadır. Bu dersler tıpkı Gazi Üniversitesi tarafından sunulan alan dışı derslerde olduğu gibi farklı alanları da içermektedir. SEC kodu ile sunulan seçmeli sanat derslerine Tablo 10'da yer verilmiştir.

Tablo 10

Hacettepe Üniversitesi SEC Kodlu Seçmeli Sanat Dersleri Listesi

Dersin Kodu	Dersin Adı	AKTS
SEC166	Tiyatro	3
SEC166	Tiyatro ve Tasarım	3
SEC167	Diksiyon	3
SEC169	Türk Halk Oyunları I	3
SEC170	Türk Halk Oyunları II	3
SEC171	Türk Halk Müziği 1	3
SEC172	Türk Halk Müziği 2	3
SEC173	Klasik Türk Müziği I	3
SEC174	Klasik Türk Müziği II	3
SEC181	Rönesans'tan Günümüze Tiyatro Tarihi	4
SEC198	Sualtı ve Yaban Hayat Fotoğrafçılığı	3
SEC200	İleri Düzey Dijital Fotoğrafçılık	3
SEC254	Prehistorik Sanat	4
SEC297	Ritim ve Dans 1	3
SEC299	Ritim ve Dans 2	3
SEC302	Sanatta ve Tarihte Tıbbi Bitkiler	3
SEC303	Temel Müzik Kuramları	4
SEC327	Geleneksel Türk Müziği Çalgıları	3
SEC442	Gitar Enstrümanı Eğitimi	3
SEC458	Çağdaş Dünya Sineması	3
SEC481	Örneklerle Fasil Musikisi Makamları	3
SEC525	Osmanlı Sarayında Eğitim ve Müzik	3
SEC538	Temel Flüt İcrası I	4
SEC539	Temel Flüt İcrası II	4
SEC547	Modern Dans ve Doğaçlama I	4
SEC548	Modern Dans ve Doğaçlama II	4
Toplam: 26		

Seçmeli dersler koordinatörlüğü tarafından sunulan ve sanatla ilişkili olan 26 tane SEC kodlu ders bulunmaktadır. Bu dersler her dönem güncellenmekte ve öğrencilerle paylaşılmaktadır. Söz konusu SEC kodlu derslerin yanı sıra Güzel Sanatlar Fakültesi, üniversitede öğrenim gören tüm öğrencilere GSM kodu ile sanat dersleri vermektedir. GSM kodu ile açılan bu dersler her yıl Güz ve Bahar dönemlerini kapsamaktadır. Seçmeli dersler kapsamı içerisinde; Fotoğraf, Plastik Sanatlar, Seramik ve Sinema Televizyon derslerini almalarına olanak sağlamaktadır. Seçmeli olarak açılan bu derslerin her biri; 1 Teorik ve 2 Uygulama olmak üzere toplam 3 ders saati olarak belirlenmiştir. Üniversitenin diğer fakülteleri için açılan bu derslere her yıl yaklaşık 1000 öğrenci katılarak temel sanat eğitimi almaktadır (Hacettepe Üniversitesi, 2022).

GSM kodu ile açılan dersler, ders süreleri, şube sayıları ve yürütüldükleri mekanlar Tablo 11’de belirtilmiştir.

Tablo 11

Hacettepe Üniversitesi GSM Kodlu Seçmeli Sanat Dersleri Listesi

Ders Adı	Süresi	Şube Sayısı	Yeri
Plastik Sanatlar I	3	4	Plastik Sanatlar Dersliği
Plastik Sanatlar III	3	4	Plastik Sanatlar Dersliği
Seramik I	3	6	Seramik Dersliği
Seramik III	3	6	Seramik Dersliği
Sinema TV. I	3	2	Sinema TV. Dersliği
Sinema TV. II	3	2	Sinema TV. Dersliği
Fotoğraf I	3	2	Fotoğraf Dersliği
Fotoğraf II	3	4	Fotoğraf Dersliği
Fotoğraf III	3	2	Fotoğraf Dersliği
Toplam: 4			

Güzel Sanatlar Fakültesi tarafından GSM kodu ile sunulan 4 farklı sanat alanı dersi olduğu, bu derslerin ileri düzey şubelerinin de yer aldığı görülmüştür. Bu derslerin ne biçimde sunulacağı, her akademik dönem başında ilgili birim tarafından belirlenmekte ve öğrencilerle paylaşılmaktadır.

Orta Doğu Teknik Üniversitesi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ), 1956 yılında Türkiye’nin yanı sıra Orta Doğu ülkelerinin kalkınmalarına katkıda bulunmak,

özellikle fen bilimleri ve sosyal bilimler alanlarında uzman yetiştirmek üzere, "Orta Doğu Yüksek Teknoloji Enstitüsü" adıyla eğitime başlamıştır. Tüzel kişiliğine 1957 yılında kavuşan ODTÜ, misyonunu “*toplum, insanlık ve doğa için, evrensel değerler çerçevesinde, yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi, yenilikçiliği ve liderliği besleyerek mükemmellik düzeyinde araştırma yapmak, eğitim vermek ve topluma hizmet etmek*” olarak hedeflerken, vizyonunu “*uluslararası düzeyde öncü, bölgesini ve dünyayı dönüştüren bir üniversite*” belirlemiştir (ODTÜ, 2017). Mimarlık, fen-edebiyat, iktisadi ve idari bilimler, eğitim ve mühendislik olmak üzere 5 fakültesi bulunan ODTÜ’nün, araştırmaya konu olan seçmeli sanat derslerini yürüten Müzik ve Güzel Sanatlar Bölümü ise rektörlüğe bağlı bir yapıdır.

Müzik ve Güzel Sanatlar Bölümü 1989 yılında, seçmeli müzik ve sanat dersleri vermek üzere kurulmuştur. Cumhurbaşkanlığı Senfoni Orkestrası üyesi Viyolonsel grup şefi Prof. Engin SANSA başkanlığında viyola grup şefi Prof. Betil Başeğmezler, 2.keman Prof. Murat Tamer ve konsermayster Prof. Cengiz Özkök tarafından yapılandırılmış ve 1989-1990 eğitim yılında üniversiteye açılmıştır Başlangıçta kredisiz olarak açılan derslerin tamamı zaman içinde kredili hale getirilmiş ve yeni derslerin de eklenmesiyle bölümdeki ders sayısı zaman içinde değişiklik gösterse de yaklaşık olarak 30-40 arasındadır. Derslerle paralel olarak yarı zamanlı öğretim elemanı sayısı da artmış ancak kadrolu öğretim elemanı sayısı altıdan dörde inmiştir (Müzik ve Güzel Sanatlar Bölümü, 2023).

Müzik ve Güzel Sanatlar Bölümü’nün eğitim misyonu, ODTÜ’de okuyan her öğrencinin bilinçli bir sanatsever olarak yetişmesini amaçlamak olarak belirlenmiştir. Bu hedef çerçevesinde, dersler modüler sisteme göre planlanmış ve her öğrenci 4 yıl sekiz dönem derslere devam edebilecek şekilde yapılandırılmıştır. Bu bölümün önemli bir özelliğidir ve bölümden dört yıl ders alan öğrenciler ders aldıkları alanların yüksek lisans ve doktora programlarına kabul edilebilmektedir. 2006-2012 yılları arasında her eğitim döneminde “Ayda Bir Konser” ve “Ayda Bir Sergi” etkinliği, 2006-2019 yılları arasında “Yeni Yıl Konseri” ve “Dönem Sonu Etkinlikleri” gibi bölüm öğrencilerinin aldıkları derslerin çıktılarını kamuoyuyla paylaşabildikleri konser, sergi, gösteri, temsil düzenlenmiştir. Bölümün katkılarıyla geliştirilen ve Ankara için önemli bir sanat etkinliğine dönüşen dört farklı sanat alanını kapsayan bir ay süreli ODTÜ sanat organizasyonu 1989-2019 yılına kadar 20 yıl aralıksız gerçekleştirilmiştir. 2006-2012 yılları arasında üniversite dışındaki sanat kuruluşları ile yurt içinde ve yurt dışında ortak

gerçekleştirilen etkinlikler ise Bölüm tarafından geliştirilmiş, öğrencilerin katılımına açık, geniş kapsamlı sanat projeleri yapılmıştır (Müzik ve Güzel Sanatlar Bölümü, 2023).

Bölüm tarafından sunulan derslerin türüne göre ders seçme biçimleri de değişiklik göstermektedir. Buna göre ders seçmeli akademik takvimde belirtilen tarihlerde gerçekleştirilmektedir. Dersler iki sistemle alınabilmektedir. Birincisi teorik olan dersler bilgisayar üzerinden öğrenci tarafından alınır. İkinci grup uygulamalı derslerdir. Bu derslerde birebir bir eğitim modeli uygulanmadığından dersin Hocası tarafından dersin ne olduğu, içeriği, beklentileri hakkında bilgi verilerek öğrencinin dersi alması sağlanır. Uygulamalı derslerde dersin konusuyla ilgili uygulamalar yapılmış ve 2019 yılına kadar dönem sonlarında kamuoyuyla paylaşılan etkinlikler düzenlenmiştir. Uygulamalı dersleri ilk defa almak isteyen mezuniyet durumunda ve son döneminde olan öğrencilere önerilmez. Keman, Viyolonsel, Viyola, Saksafon, Klarinet, Trombon, Trompet gibi enstrüman derslerini seçen öğrencilere (flüt ve gitar hariç) tüm enstrümanlar Bölüm tarafından verilir. Kontenjanlar dönem başında dersin öğretim elemanı tarafından belirlenmekte ve arttırılmamaktadır (Müzik ve Güzel Sanatlar Bölümü, 2023).

Tablo 12’de, bölüm tarafından açılacak dersler belirtilmektedir. Her dönem açılan dersler değişiklik gösterebilmektedir.

Tablo 12

ODTÜ Müzik ve Güzel Sanatlar Bölümü Tarafından Sunulan Seçmeli Dersler Listesi

Dersin Adı	Şube Sayısı	Kredisi
Anadolu’da Avcı Toplayıcılıktan Tarım	1	3
Toplumunda Sanat ve Kimlik		
Bas Gitar	1	3
Cam	1	3
Caz Orkestrası	1	3
Caz Tarihi	2	3
Davul	1	3
Deneysel Atölye ve Görsel Düşünme	1	3
Desen	1	3
Enstrüman Tarihi	1	3
Film Analizi	1	3
Flüt	1	3
Keman	1	3
Klarinet Saksafon	2	3
Klasik Gitar	3	3
Klasik Türk Müziği	1	3
Kültürel Katmanlar	1	3

(Devam ediyor)

Tablo 12 (Devam)

<i>ODTÜ Müzik ve Güzel Sanatlar Bölümü Tarafından Sunulan Seçmeli Dersler Listesi</i>		
Dersin Adı	Şube Sayısı	Kredisi
Mitoloji ve İkonografi	1	3
Müzik ve Güzel Sanatlarda İletişim	1	3
Piyano	2	3
Resim	3	3
Sanat ve Bilim Kültürü	2	3
Sanatçılar ve Sanat Yapıtları	1	3
Seramik	1	3
Solfej	1	3
Şan	2	3
Tarih Öncesi Sanat	1	3
Temel ve İleri Dijital Fotoğraf Tekniği	1	3
Tiyatro	2	3
Trompet	1	3
Uluslararası Haberler	1	3
Uygulamalı Caz	1	3
Üniversite Korusu	2	3
Viyola	1	3
Viyolonsel	1	3
Toplam: 35		

Bölüm tarafından açılan dersler ise ders içeriği ve uygunluk durumuna göre, geçici dersliklerde yürütülmektedir.

Vakıf Üniversiteleri. Bu kısımda, çalışma kapsamında incelenmek üzere belirlenen vakıf üniversitelerinin seçmeli sanat derslerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Bahçeşehir Üniversitesi. Bahçeşehir-Uğur Eğitim Vakfı tarafından 1998 yılında İstanbul’da kurulan Bahçeşehir Üniversitesi, “*eğitim, araştırma ve topluma katkıda mükemmelliğe odaklanan uluslararası tanınırlığı yüksek, lider bir üniversite olma*” hedefini vizyon olarak belirlemiştir. 1999-2000 eğitim öğretim yılından başlayarak öğrencilere hizmet veren bir üniversitenin misyonu “*mükemmeliyet alanlarındakiler başta olmak üzere üstün bilimsel çalışmalarla Türkiye’nin ve insanlığın yaşam standartlarını yükseltecek bilginin üretilmesi, korunması ve yayılmasına yönelik araştırma ve geliştirmeyi öncelikli hedef edinmiş; öncü eğitim yöntem ve teknolojilerine dayanarak geliştirdiği çağdaş eğitim modelleri ile sürdürülebilir kalkınma amaçlarına*

yönelik yenilikçi girişimleriyle fark yaratan, 21. yüzyıl bireysel ve profesyonel yetkinlikleriyle donanmış küresel bireyler yetiştiren; çıktıları ve paydaşlarıyla geliştirdiği işbirlikleri ile yerel ve küresel düzeyde topluma katkı yapan seçkin bir dünya üniversitesi” olma hedefini taşımaktadır (Bahçeşehir Üniversitesi, 2020) . Üniversite bünyesinde, dış hekimliği, eczacılık, eğitim bilimleri, hukuk, iletişim, iktisadi, idari ve sosyal bilimler, mimarlık ve tasarım, mühendislik ve doğa bilimleri, sağlık bilimleri ile tıp fakültesi olmak üzere 10 fakülte ve 1 konservatuarı bulunmaktadır.

Bahçeşehir Üniversite’sinde, farklı alanları kapsayan ve Genel Eğitim Programı (GEP) adı ile hizmet veren bir seçmeli dersler yapılanması bulunmaktadır. Bu program, öğrencilerin potansiyellerini belirleyerek, onların donanımlı ve aydın birer insan kaynağı olarak mezun olmalarını ve topluma kazandırılmalarını amaçlayan derslerin, tasarlanmasını ve uygulanmasını gerçekleştirmektedir. Öğrencileri, kariyer hedefleri ne olursa olsun, “sorgulayan, farklı açılardan bakabilen ve bilinçli” bireyler olarak geleceğe hazırlayan disiplinlerarası derslerin yönetim ve uygulamasını üstlenerek, bütün fakültelere servis dersi hizmeti vermektedir. Uygulanan programlarda öğrencilere kapsamlı bir genel bilginin verilmesinin yanı sıra, daha detaylı ve kapsamlı bilgiye nasıl erişebilecekleri konusunda yol gösterilir. Öğrencilerin kültürel olarak bilinçlendirilmeleri ve farkındalık kazanmaları üzerine yoğunlaşan GEP dersleri, bir anlamda Bahçeşehir Üniversitesi Genel Eğitim Programı’nın felsefesini ve doğasını gösterir. GEP dersi alan öğrenciler, anabilim dallarının yanı sıra farklı bilim dallarındaki bilgilerini zenginleştirerek çeşitli nitelikler kazanırlar. Ayrıca diğer disiplinlerden öğrencilerle bir araya gelerek, kültürel ve akademik bilgi alışverişinde bulunurlar. Bu, onlara eğitim gördükleri alan bilgisini ve vizyonlarını genişletme olanağı sağlar (Bahçeşehir Üniversitesi, ty).

Öğrenciler yükseköğrenimleri boyunca, fakülte derslerinin yanı sıra, GEP tarafından yürütülen seçmeli derslerini de tamamlamakla yükümlüdürler. GEP dersleri zorunlu ve seçmeli olarak ikiye ayrılmaktadır. Öğrenciler YÖK zorunlu dersleri olan Türk Dili Edebiyatı ve Türkiye Cumhuriyet Tarihi derslerini de GEP kapsamında alırlar. Tüm öğrenciler, 2.sınıf itibarıyla toplam 18 kredilik (24 AKTS) 6 GEP seçmeli dersi olarak mezun olabilmektedirler.

GEP tarafından, Sanat, Teknoloji Okuryazarlığı, Sağlık, Felsefe, Edebiyat, Kent Kültürü, Yabancı Diller, Kariyer Geliştirme, Tarih, Beşerî Bilimler ve İletişim başlıkları altında dersler sunulmaktadır. Sözü edilen bu başlıklar altında yer alan ve sanatla ilişkili olan dersler ve alanları Tablo 13’te belirtilmiştir.

Tablo 13

Bahçeşehir Üniversitesi GEP Kapsamında Sunulan Seçmeli Derslerin Listesi

Ders Alanı	Ders Adı
Sanat	Sanat ve Din Klasik Türk Sanatı ve Sanatçıları Avrupa Sanatı Türkiye’de Güzel Sanatlar Sanat Tarihine Giriş Sanat Tarihine Giriş Tiyatroya Giriş Shakespeare ve Çağdaş Yorumları Tiyatro’da Özel Başlıklar Türk Tiyatrosu Performans Sanatı Oyun ve Yaratıcı Drama Klasik Müziğe Giriş Klasik Müzikte Akımlar 20. Yüzyılda Müzik Dünya ve Türkiye Müzikleri Klasik Türk Müziğine Giriş Müziği Anlamak Dünya Müzikleri Türkiye Müzikleri Yaratıcı Edebiyat Eleştirel Düşünce ve Edebiyat Eleştirisi Çağdaş Türk Edebiyatı Edebiyatta Akımlar Edebiyat ve Toplum Modern Türk Romanı ve Hikâye Modern Türk Şiiri Türk Halk Edebiyatı Türk Şairleri ve Şiiri Yaratıcı Yazarlık
Edebiyat	Şehir ve Kültür Kent ve Peyzaj Kültürel Miras ve Sürdürülebilir Şehirler
Kent Kültürü	Müzik Sektörü ve Türk Müzik Endüstrisi Moda ve Medya
Kariyer Geliştirme İletişim	Toplam: 34

GEP tarafından sunulan 7 farklı alanda yer alan dersler incelendiğinde, 5 alanda seçmeli sanat derslerine ilişkin olanakların bulunduğu görülmüştür. Sanat alanı altında 19, Edebiyat alanı altında 10, Kent Kültürü alanı altında 3, Kariyer Geliştirme ile İletişim alanları altında ise birer ders olmak üzere toplam 34 ders sunulduğu belirlenmiştir. Bu derslere ilişkin bilgiler, ilgili akademik yıl başında güncellenmektedir.

Başkent Üniversitesi. Başkent Üniversitesi, 1994 yılında Prof. Dr. Mehmet Haberal tarafından çağdaş bir eğitim sistemi hedefi ile Ankara’da kurulmuştur. Üniversitenin vizyonu “uluslararası bir marka olarak ileri sağlık uygulamalarının her alanında bilimsel üretime dayalı üst düzeyde öğretim yapan ve bunu çağdaş medeniyet çizgisinin üzerinde yer alma yolunda toplumsal katma değere dönüştürerek sunan bir yuva olmak” olarak belirlenmiştir. Misyonu ise “bilimin nesnelliğini benimseyen, ulusal bilince sahip, araştırmacı, sorgulayıcı, üretken, akla ve bilime saygılı, çözümleyici ve bütünleştirici düşünce yapısına sahip, insan ve çevre haklarına duyarlı, evrensel hukuka saygılı, yaratıcı ve yenilikçi, ayrıca Atatürk İlkelerine bağlı bireyler yetiştirmek; eğitim-öğretim, araştırma-geliştirme ve bilimi yayma etkinlikleri aracılığıyla Türk toplumunun teknolojik, sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyinin yükseltilmesine, insan sağlığının iyileştirilmesine, insan ve çevresel haklarının geliştirilmesi ve korunmasına, topluma hizmetin yaygınlaşmasına katkıda bulunmak” olarak hedeflenmiştir (Başkent Üniversitesi, 2018). Dış Hekimliği, Eczacılık, Eğitim, Fen-Edebiyat, Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık, Hukuk, İktisadi ve İdari Bilimler, İletişim, Mühendislik, Sağlık Bilimleri, Ticari Bilimler, Tıp Fakültesi ile 12 fakültesi bulunan üniversite bünyesinde 1 devlet konservatuvarı da öğrencilere eğitim vermektedir.

Başkent Üniversitesi’nde program fark etmeksizin tüm ön lisans ve lisans öğrencileri, öğrenim süreleri boyunca bir defa seçmeli sanat ya da ilk yardım dersi almak durumundadırlar. Bu dersler, Güzel Sanatlar Birimi tarafından yürütülmektedir. Birim, açmış olduğu dersler ve sanatsal etkinlikler yoluyla, öğrencilerimizin güzel sanatlar alanında bilgi, beceri, gereksinim ve beklentilerini göz önüne alarak; yetenek ve ilgilerini geliştirmeyi ve dünyaya kültür, sanat ve estetik yönüyle daha geniş bir perspektiften bakmalarını amaçlamaktadır.

Başkent Üniversitesi’nde seçmeli sanat derslerini yürüten Güzel Sanatlar Birimi, Başkent Kültür ve Sanat Araştırmaları Merkezi (BÜKSAM) bünyesinde, rektörlüğe bağlı bir birim olarak çalışmalarını sürdürmektedir. BÜKSAM, üniversite bünyesinde evrensel kültür ve sanat değerlerinin sürdürülebilir korunmasını sağlayarak yaşatmak ve tanıtmak, toplumsal bilincin oluşmasında bilgiye erişimi kolaylaştırmak üniversitenin kültürel alanlardan kazanacağı daima en üst seviyelere çıkarma görevlerini yerine getirmeyi misyon olarak belirlemiştir. Merkez, üstün evrensel değerlere sahip kültür mirasının, ulusal ve uluslararası sürdürülebilir korunma çabalarını başarı ile yöneten ve üniversiteyi kültür ve sanat alanında ilk sıralara taşıyan güçlü, saygın ve vazgeçilmez bir merkez olmak vizyonu ile hareket etmektedir.

Güzel Sanatlar Birimi tarafından açılan dersler, içeriği, sunulduğu öğrenci kitlesi ve olanakları doğrultusunda çevrimiçi ve yüz yüze biçimde yürütülmektedir. Bu dersler, her dönem başında fakültelerden alınan ihtiyaç bildirimleri doğrultusunda biçimlendirilir ve yaz dönemi dışında her akademik dönem başında açılır. Dersler ilgili gereklilikler doğrultusunda değerlendirilmektedir. Kredi ve AKTS karşılığı 1 olarak belirlenen dersler, haftada bir gün 2 saat olarak uygulanmaktadır. Birim tarafından sunulan seçmeli sanat derslerine Tablo 14’te yer verilmiştir.

Tablo 14

Başkent Üniversitesi Güzel Sanatlar Birimi Tarafından Sunulan Seçmeli Sanat Dersleri

Dersin Kodu	Adı	Şube Sayısı	Kontenjanı	T	U	K	AKTS
GSB 101	Fotoğrafçılık	1	35	0	2	1	1
GSB 105	Klasik Müzik Dinleme Kültürü	4	400	0	2	1	1
GSB 109	Anadolu Arkeolojisi	3	300	0	2	1	1
GSB 111	Sinema Kültürü ve Tarihi	1	40	0	2	1	1
GSB 113	Resim	3	40	0	2	1	1
GSB 115	Doğaçlama ve İlişkili Doğaçlama	3	110	0	2	1	1
GSB 123	Çağdaş Dansa Giriş	1	70	0	2	1	1
GSB 125	Takı Tasarım	4	80	0	2	1	1
GSB 127	Seramik	3	80	0	2	1	1
GSB 129	Kentler ve Tarihsel Çevre	5	600	0	2	1	1
GSB 137	Etkili Konuşma ve Diksiyon	2	150	0	2	1	1
Toplam: 11							

Güzel Sanatlar Birimi tarafından sunulan 16 ders arasından 11 tane dersin sanat alanı ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Birim tarafından sunulan dersler her akademik yıl başında ilgili birim tarafından planlanmakta ve fakültelerin ilgili sorumluları ile paylaşılmaktadır.

İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi. Türkiye’nin ilk vakıf üniversitesi olan ve geçmişi 1957 yılına dayanan, adını kurucusunda alan İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, 1984 yılında eğitim hayatına başlamıştır. Eğitim, Güzel Sanatlar Tasarım ve

Mimarlık, Müzik ve Sahne Sanatları, İktisadi İdari ve Sosyal Bilimler, İnsani Bilimler ve Edebiyat, İşletme, Hukuk, Mühendislik ile Uygulamalı Bilimler Fakültesi olmak üzere 10 fakültesi bulunmaktadır (İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, 2022). Misyonu “tüm bilimleri, teknolojiyi ve sanatı kapsayan bir öğrenme ve düşünsel ilerleme ortamı oluşturarak insanlığa hizmet etmek ve dünya barışını geliştirmek” olan üniversitenin vizyonu, “*İnsanoğlunun refahına yönelik faaliyetleri oluşturan, bunlara liderlik eden, katılan ve çözümler üreten, yarının küresel vatandaşlarını yetiştirmek ve İnsanoğlunu geliştiren ve bir ulusun, bölgenin ya da dünyanın yaşam kalitesine katkıda bulunan sanat, fikir ve bilgi bütünlüğünü geliştirmek ve yaymak*” olarak benimsenmiş; bu bağlamda eğitimde mükemmeliyet, yaratıcı faaliyetler ve dünya standartların bir kurum olma hedefleri belirlenmiştir (İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, 2022)

Bilkent Üniversitesi’nde tüm öğrenciler için geçerli yükümlülükler ve dersler de dahil edilerek, ilgili bölüm başkanlığınca hazırlanır ve Fakülte veya Yüksekokul Kurulu’na önerilir. Bir lisans veya ön lisans programının müfredatı, dersleri, bu derslerin kredi saat değerleri ve programın mezuniyet koşulları, lisans ve ön lisans programları, fakülte veya Yüksekokul Kurullarınca kabul edildikten sonra Üniversite Senatosu’nun onayı ile kesinleşir. Bir programda yer alan derslerin verildikleri yarıyla ilişkin değişiklikler ile açılacak veya kaldırılacak seçmeli dersler hakkında ilgili Fakülte ve Yüksekokul Kurulları yetkilidir.

Öğrenciler ilgileri doğrultusunda ve kayıt yaptırmalarına bir engel bulunmadığı durumlarda program müfredatlarında yer almayan dersleri almakta serbesttir. Bu şekilde fazladan alınan dersler, aldığı diğer derslerle birlikte öğrencinin not çizelgesinde gösterilir ve notları not ortalaması hesaplarına dahil edilir.

Farklı lisans programlarının ders yükleri incelendiğinde, kimi programlarda Temel Sanat Seçmeli adında bir dersin yer aldığı görülmüştür. Fakat dersin içeriğine ilişkin herhangi bir bilgiye erişilememiştir. Bunun yanı sıra, her programa önerilen serbest seçmeli derslerin listesi farklılık göstermekle birlikte, her dönem hangi derslerin açıldığı öğrenci bilgi sistemi üzerinden kontrol edilebilmektedir.

Serbest seçmeli dersler incelendiğinde, sanatla ilişkili ya da doğrudan sanat alanlarına ilişkin derslerin yanı sıra, farklı disiplinlerde de dersler sunulduğu görülmektedir. Sunulan 141 ders içerisinde 17 dersin sanatla ilişkili dersler olduğu belirlenmiştir. Tablo 15’te sözü edilen derslerin isimlerine ve kredi ağırlıklarına yer verilmiştir.

Tablo 15

İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Seçmeli Dersler Kapsamında Sunulan Dersler Listesi

Ders Kodu	Ders Adı	Kredi
FA 131	Teknik Çizim	3
IR 349	Sinemada Uluslararası İlişkiler	3
MSC 110	Müzik Sanatının Kültürü ve Temelleri	3
MSC 171	Teori I: Temel Müzik Bilgisi	3
MSC 173	Batı Müziğinin Kökenleri: Antik Çağdan Barok Döneme	3
MSC 273	Aydınlanma Çağında Avrupa'da Müzik	3
MSC 386	Besteciliğe Giriş	3
MSC 477	Çağdaş Notasyon Teknikleri	3
POLS 330	Avrupa Toplumu ve Kültürü	3
POLS 488	Film ve Politika	3
THR 103	Ses ve Konuşma I	3
THR 105	Hareket I	3
THR 227	Tiyatro Tarihi I: Başlangıçtan Rönesans'a	3
THR 228	Tiyatro Tarihi II: Rönesans'tan 20. Yüzyıla	3
THR 327	Tiyatro Tarihi III: 20. Yüzyıl	3
THR 331	Metinsel Yorum ve Analiz I	3
THR 333	Kamera Oyunculuğu Üzerine	3
		Toplam: 17

Bu derslerin yanı sıra, yenilikçi dersler kapsamında öğrencilere sanat alanları ile ilişkili olmalarına olanak sağlayacak biçimde ardışık olarak sunulan, iki ders bulunmaktadır. GE 250 / GE 251 kodu, Üniversite Etkinlik Programı I / II adıyla sunulan ardışık dersler, öğrencilerin akademik yıl süresince düzenlenen sosyal, kültürel, sportif etkinliklere katılarak puan topladığı ve bu puanları harf notuna dönüştürdüğü bir yapıya sahiptir. Spor turnuvaları, konserler, tiyatro oyunları, film gösterimleri, müze ziyaretleri, sanat söyleşileri, konuk konuşmacıların yer aldığı paneller, doğa yürüyüşleri ve kültür gezileri, öğrencilerin ders kapsamında katılabileceği etkinliklere örnektir. Çoğunlukla öğrenci kulüp ve toplulukları tarafından düzenlenen etkinlikler, zaman zaman idari ve akademik birimler tarafından da gerçekleştirilmektedir. Bu ders iki yarıyılık ve 1 kredilik bir programdır. İçeriği tümüyle ders dışı faaliyetlerden oluşmaktadır. Etkinliklere katıldıkça puan toplayarak iki yarıyıl sonunda harf notu alınır (İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, 2022).

Amaç, üniversite öğrencilerine, birbirinden farklı alanlarda etkinlikler aracılığıyla, çeşitlilik, aktif katılım, inisiyatif kullanma, baştan sona bir işe kalkışma ve bağlanma, etkin bir şekilde sorumluluk alma yaratma olanakları sunmaktır. Öğrencinin

bu imkanlardan hangi düzeyde yararlanacağı ise kendi seçimidir. Öğrenci, kişisel gelişiminde kendini nerede görmek istediğine bağlı olarak, isterse izleyici olarak katılabileceği etkinliklerle tüm dersi tamamlar, isterse becerilerini kullanabileceği ve geliştirebileceği faaliyetleri de içeren bir program yaratır.

GE 250 / GE 251 programının yanı sıra, “Kültürler, Medeniyetler ve Düşünceler: HUM 111-112 derslerinde, insanlığın düşünce tarihinde önemli yer tutan yapıtları inceleyen öğrenciler, edebiyatın ve felsefenin çağlara yayılmış yansımalarıyla tanışır. Homeros’tan Hegel’e, Sofokles’ten Descartes’a, Platon’dan Machiavelli’ye, Shakespeare’den Rousseau’ya uzanan birçok düşünür ve yazarın eserlerini yorumlayabilecek birikime ulaşırlar. Kültürler, Medeniyetler ve Düşünceler dersi Fen, Mühendislik, Hukuk ve İşletme fakültelerinin yanı sıra Amerikan Kültürü ve Edebiyatı, İletişim ve Tasarımı, İngiliz Dili ve Edebiyatı, Mimarlık ve Psikoloji bölümlerinin eğitim programlarında yer almaktadır (İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, 2022).

Koç Üniversitesi. Vehbi Koç tarafından 1994 yılında İstanbul’da kurulan Koç Üniversitesi, “Mükemmeliyet Merkezi” olma vizyonu hedefi ile “*Türkiye’de uluslararası nitelikte, yaratıcı, bağımsız ve objektif düşünebilen, liderlik vasıflarına sahip en yetkin mezunları yetiştirmek; bilimin sınırlarını ilerletmek ve örnek bir öğretim ve araştırma kurumu olarak Türkiye ve insanlığa hizmet etmek*” misyonunu benimsemiştir (Koç Üniversitesi, 2023). İktisadi ve İdari Bilimler, Mühendislik, İnsani Bilimler ve Edebiyat, Hukuk, Fen, Tıp ile Hemşirelik Fakültesi olmak üzere 7 fakültesi bulunmaktadır.

Koç Üniversitesi tarafından uygulanan “Çekirdek Program” farklı altyapılara sahip öğrencilerin sunduğu çeşitliliği insanlık birikiminden beslenen akademik çalışmalar ile geliştirerek ve bölümler arası etkileşimi en üst düzeye taşıyarak öğrencilerin hayata en iyi biçimde hazırlanmalarını hedefleyen bir eğitim anlayışıdır.

Bu eğitim yaklaşımının sunduğu müfredat yaratıcı ve eleştirel bireyler yetiştirmeyi hedeflerken gerek bölümler arası paylaşımı gerekse öğrenci öğretim üyesi diyalogunu teşvik etme temelinde çok çeşitliliği kucaklar. Çekirdek Program’ın yapı taşları, yönetime verdiği önem, açık fikirli akademik araştırma yaklaşımı, kritik düşünce sistemi ve çözüm geliştirmeye yönelik uygulamadır. Çekirdek Program’ı oluşturan yedi bilgi alanı bulunmaktadır. Bu alanlar, İnsani Bilimler (Humanities), Sosyal Bilimler (Social Sciences), Estetik ve Yorumlamaya Dayalı Bakış (Aesthetic and Interpretive Understanding), Ekonomi ve Stratejiye Dayalı Analiz (Economic and Strategic Analysis),

Etiksel Muhakeme (Ethics), Ampirik ve Sayısal Analiz (Empirical and Quantitative Reasoning) ve Temel Bilimler (Natural Sciences) alanlarından oluşmaktadır (Koç Üniversitesi Çekirdek Program, 2022).

Estetik ve Yorumlamaya Dayalı Bakış (Aesthetic and Interpretive Understanding) kapsamında verilen derslerin kapsamı sanat alanları ile ilişkilidir. Dersler, yazılı, işitsel, görsel veya diğer sanat formlarını anlama becerilerini geliştirmek; felsefe, tarih, sosyoloji ve algı kuramları gibi diğer disiplinlerden gelen metinler aracılığıyla bu eserleri tarihsel ve coğrafi bağlamlarına yerleştirmeyi öğrenmek; öğrencilerin estetik ve kültürel nesnelerin nasıl değer ve anlam kazandığına dair farkındalıklarını geliştirmek; estetik eserlerin üretimi ve alımlanmasıyla ilgili kuramsal, felsefi, tarihi, siyasi ve sosyal konuları keşfetmek; sanatsal görüntü, ses ve metinlerin yazılı ve sözlü eleştirisini ifade etme becerilerini geliştirmek; sergileri, performansları ve konferansları ziyaret ederek ya da uygun ve gerekli olduğunda sanatçılar, yönetmenler ve küratörlerle tartışmalar yaparak şehrin estetik hayatını keşfetmek ve yaratıcı çalışmalar yoluyla öğrencilerin hayal gücünü genişletmek amaçları çerçevesinde yapılandırılmıştır. (Koç Üniversitesi, 2022). Bu amaçlarla açılan ASIU dersleri Tablo 16’da yer almaktadır.

Tablo 16

Koç Üniversitesi Çekirdek Program Kapsamında Sunulan Seçmeli Sanat Dersleri Listesi

Dersin Kodu	Dersin Adı
ASIU100	Edebiyat ve Sosyal Dünya
ASIU102	Diğerini Hayal Etmek
ASIU104	Sanat ve İnovasyon
ASIU107	Sanat ve Mimarlığın Noktaları
ASIU109	20. Yüzyılda Müzik ve Hareket Sanatı
ASIU111	Film Türü
ASIU115	Yunan ve Roma Sanat ve Mimarisi
ASIU118	Tasarım Düşüncesi
Toplam: 8	

ASIU alanında sunulan 8 ders olduğu belirlenmiştir. Bu dersler her akademik yıl başında ilgili birim tarafından değerlendirilmekte ve güncellenmektedir. Üniversite tarafından belirlenen Çekirdek Program Müfredatı, her fakülte için Tablo 17’de aktarıldığı biçimde belirlenmiştir.

Tablo 17

Koç Üniversitesi Fakültelere Göre Alınması Gereken Çekirdek Program Ders Alanları

Fakülte/Alan	ASIU	ECSA	EQUR	ETHR	HUMS	SCIE	SOSC
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	X			X	X		X
Mühendislik Fakültesi	X	X		X	X		X
İnsani Bilimler ve Edebiyat Fakültesi	X	X	X	X	X	X	X
Hukuk Fakültesi	X	X	X	X	X	X	
Fen Fakültesi	X	X		X	X		X
Tıp Fakültesi	X	X			X		X
Hemşirelik Fakültesi	X	X	X	X	X	X	X

Fakültelere göre alınması zorunlu olan çekirdek program derslerinin, tüm fakültelere göre değişkenlik gösterdiği, HUMS alanı ile, sanat alanlarını doğrudan kapsayan ASIU alanının ise tüm fakülteler için zorunlu olduğu görülmüştür. Ana çalışma alanları ile ilişkilendirilecek biçimde tasarlanan müfredatta, tüm fakültelerin alması gereken çekirdek program derslerinden birinin mutlaka ASIU dersi olması gerekliliği dikkat çekmektedir.

Sabancı Üniversitesi. 1994 yılında Sabancı Topluluğu tarafından alınan karar doğrultusunda temelleri atılan Sabancı Üniversitesi, 1999 yılında İstanbul’da kurulmuştur. “*Bilimde ve toplum üzerinde dönüştürücü etkileri olan yenilikçi araştırma ve eğitim faaliyetlerindeki öncü konumunu geliştirme*” vizyonu ile yola çıkan üniversite, birlikte yaratmak ve geliştirmek felsefesi ile “*her alanda ve uluslararası düzeyde yetkin ve kendine güvenen bireyler yetiştirmek, yenilikçi ve disiplinler ötesi araştırmalarla doğa bilimleri ve mühendisliğin yanı sıra, insan ve toplum bilimleri ve yönetim bilimleri alanlarında bilginin üretimine ve geliştirilmesine katkıda bulunmayı*” misyon edinmiştir (Sabancı Üniversitesi, 2022)

Koç Üniversitesi’nde olduğu gibi Sabancı Üniversitesi’nin de kendine özgü biçimde yürüttüğü bir program olduğu bulunmaktadır. Sabancı Üniversitesi’ne gelen her öğrencinin birinci sınıftan itibaren lisans programı boyunca almak zorunda olduğu temel

derslerin tümü "Üniversite Dersleri" olarak adlandırılmaktadır. Sabancı Üniversitesi'nin temel eğitim yapısını oluşturan Üniversite Derslerinin amacı; öğrencilerin fakülte derslerini takip edebilecek altyapıya sahip olmasını sağlamak, etik ve ahlaki konular üzerinde eleştirel düşünme pratiğini geliştirmek, içinde yaşadıkları toplumu, dünyayı ve kendilerini daha iyi tanımalarını sağlamak. Doğa Bilimleri, Sosyal Bilimler ve bu bilim dallarının alt alanlarının birbiriyle ilintili olduğu bu dersler, öğrencilere diploma programı seçiminde rehberlik yapacak nitelikte tasarlanmıştır (Sabancı Üniversitesi, 2022).

"Üniversite Dersleri" kapsamında alınması gerekli olan dersler, Birinci Sınıf Üniversite Dersleri, Büyük Eserler Dersleri, Proje dersi ile Hukuk ve Etik Dersi başlıklarından oluşmaktadır. Üniversite Dersleri (ÜD) Sabancı Üniversitesi'nde ortak çekirdek müfredat dersleridir ve tüm öğrenciler için zorunludur. Bu dersler öğrencilerin toplam kredi yükünün yaklaşık 1 / 3'ünü oluştururlar. Üniversite Derslerinin büyük bir kısmı birinci sınıf döneminde alınmakla beraber mezun olana kadar kaydolunabilecek birkaç ortak ders daha bulunmaktadır.

Büyük Eserler Dersleri öğrencilere insanın kendini ifade etme biçimleri üzerine bir anlayış kazandırmanın ve gerekli bilgileri vermenin yanı sıra onları bağımsız ve eleştirel düşünceye yönlendirecek araçları edinmelerini sağlayacak şekilde tasarlanmıştır. Bu derslerin bir amacı da öğrencilere dünyaya, yaşadıkları ülkeye, içinde bulundukları topluma ve kendilerine yönelik yenilikçi ve derinlikli bakış açıları sunarak kendi kişisel zevklerini ve tercihlerini keşfetmelerine destek olmaktır. Büyük Eserler Dersleri kapsamında sunulan derslere Tablo 18'de yer verilmiştir.

Tablo 18

Sabancı Üniversitesi Büyük Eserler Dersleri Kapsamında Sunulan Seçmeli Dersler Listesi

Dersin Kodu	Dersin Adı	Kredisi	AKTS
HUM 201	Edebiyatın Büyük Eserleri	3	5
HUM 202	Batı Sanatının Büyük Eserleri	3	5
HUM 207	Batı Felsefesinin Büyük Eserleri	3	5
HUM 304	Klasik Müziğin Büyük Eserleri	3	5
HUM 311	Edebiyatta Büyük Eserler: Modernite Öncesi Dünya	3	5
HUM 312	Modern Sanatın Büyük Eserleri	3	5
HUM 317	Ahlak Felsefesinin Büyük Eserleri	3	5
HUM 321	Edebiyatta Büyük Eserler: Modern Dünya	3	5
HUM 324	20.Yüzyıl Müziğinin Büyük Eserleri	3	5
HUM 371	Edebiyatta Büyük Eserler: İslam Dünyası	3	5
Toplam: 10			

HUM koduyla sunulan toplam 10 ders olduğu belirlenmiştir. 23 krediyi tamamlamış olan bütün lisans öğrencileri mezun olana kadar Büyük Eserler Dersleri havuzundan 200 kodlu (HUM 2XX) bir ders almak ile yükümlüdür. HUM200 kodlu Büyük Eserler Dersleri yükümlülüğünü tamamlayan SSBF ve YBF lisans öğrencileri mezun olana kadar Büyük Eserler Dersleri havuzundan HUM300 kodlu bir ders almaları gerekmektedir. Program yükümlülüklerinin gerektirdiği HUM kodlu derslerin tamamlanmasının ardından alınan HUM kodlu dersler de serbest seçmeli ders kapsamında değerlendirilmektedir (Sabancı Üniversitesi, 2022).

Farklı Kıtalardaki Üniversitelerde Sunulan Bölüm Dışı Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Uygulamalar

Araştırmanın bu aşamasında, farklı kıtalarda bulunan ve incelenmesi planlanan üniversitelerin belirlenmesi için üniversite başarı sıralamalarına başvurulmasına karar verilmiştir. Bu nedenle farklı alanlarda başarı sıralamalarına yönelik olarak yaptıkları çalışmalar nedeniyle, “Times Higher Education” (THE), “QS World University Rankings” (QS) ve “Academic Ranking of World Universities” (ARWU) veri tabanları sıralamaları referans olarak alınmıştır.

Tablo 19’da üniversitelerin 2022 yılında yayınlanan THE, QS ve ARWU sıralamalarındaki farklılıkların genel anlamda gözlenebilmesi için, sıralamada ilk 10’a girmiş olan üniversitelere ve sıralamalarına yer verilmiştir.

Tablo 19

2022 Yılında Yayınlanan QS, THE ve ARWU Kriterlerine Göre Dünya Üniversite Sıralamaları

Üniversite Adı	QS Sıralaması (08.06.2022)	Üniversite Adı	THE Sıralaması (12.10.2022)	Üniversite Adı	ARWU Sıralaması (15.08.2022)
MIT	1	University of Oxford	1	Harvard University	1
Cambridge University	2	Harvard University	=2	Stanford University	2
Stanford University	3	University of Cambridge	=3	MIT	3
University of Oxford	4	Stanford University	=3	University of Cambridge	4

(Devam ediyor)

Tablo 19 (Devam)

2022 Yılında Yayınlanan QS, THE ve ARWU Kriterlerine Göre Dünya Üniversite Sıralamaları

Üniversite Adı	QS Sıralaması (08.06.2022)	Üniversite Adı	THE Sıralaması (12.10.2022)	Üniversite Adı	ARWU Sıralaması (15.08.2022)
Harvard University	5	MIT	5	University of California, Berkeley	5
California Inst of Tech.	=6	California Inst of Tech.	6	Princeton University	6
Imperial College of London	=6	Princeton University	7	University of Oxford	7
UCL	8	University of California, Berkeley	8	Columbia University	8
ETH Zurich	9	Yale University	9	California Inst of Tech.	9
The University of Chicago	10	Imperial College of London	10	The University of Chicago	10

İncelenen üç farklı sıralama yayını arasından daha fazla göstergeye ve alana yer vermesi nedeniyle THE Sıralaması üzerinden araştırmaya dâhil edilecek üniversitelerin belirlenmesine karar verilmiştir. Fakat kapsam geçerliğinin sağlanabilmesi açısından incelenen diğer iki sıralama yayını ile de karşılaştırma yapılabileceği düşünülmektedir.

Buna göre, çalışmada araştırma kapsamında bölgesel olarak incelenecek olan üniversitelerin, kendi bölgesel sıralaması içerisinde ilk 20’de bulunan üniversiteler arasından raslantısal olarak seçilmesine karar verilmiştir. Belirlenen ilk 20 üniversitenin diğer iki sıralama yayınında da yer alma durumları kontrol edilmiştir. Tablo 20’de, Amerika kıtasında kendi bölgesel sıralaması içerisinde ilk 20’ye girmiş olan üniversiteler arasından raslantısal olarak belirlenmiş olan, çalışmada incelenmesi düşünülen üçer üniversitenin bölgesel sıralaması ve dünya sıralamasına yer verilmiştir.

Tablo 20

2022 Yılında Yayınlanan QS, THE ve ARWU Kriterlerine Göre Amerika'daki Üniversite Sıralamaları

Üniversitenin Adı	THE Sıralaması		QS Sıralaması		ARWU Sıralaması	
	Bölgesel	Dünya	Bölgesel	Dünya	Bölgesel	Dünya
Columbia University	8	11	8	22	6	8
Harvard University	1	2	3	5	1	1
Stanford University	2	4	2	3	2	2

Tablo 21’de, Asya kıtasında kendi bölgesel sıralaması içerisinde ilk 20’ye girmiş olan üniversiteler arasından raslantısal olarak belirlenmiş olan, çalışmada incelenmesi düşünülen üçer üniversitenin bölgesel sıralaması ve dünya sıralamasına yer verilmiştir.

Tablo 21

2022 Yılında Yayınlanan QS, THE ve ARWU Kriterlerine Göre Asya'daki Üniversite Sıralamaları

Üniversitenin Adı	THE Sıralaması		QS Sıralaması		ARWU Sıralaması	
	Bölgesel	Dünya	Bölgesel	Dünya	Bölgesel	Dünya
The Chinese University of Hong Kong	7	45	10	38	2	101-150
The Hong Kong University of Science and Technology	9	58	11	40	5	301-400
National University of Singapore	3	19	1	11	1	71

Tablo 22’de Avrupa kıtasında kendi bölgesel sıralaması içerisinde ilk 20’ye girmiş olan üniversiteler arasından raslantısal olarak belirlenmiş olan, çalışmada incelenmesi düşünülen üçer üniversitenin bölgesel sıralaması ve dünya sıralamasına yer verilmiştir.

Tablo 22

2022 Yılında Yayınlanan QS, THE ve ARWU Kriterlerine Göre Avrupa'daki Üniversite Sıralamaları

Üniversitenin Adı	THE Sıralaması		QS Sıralaması		ARWU Sıralaması	
	Bölgesel	Dünya	Bölgesel	Dünya	Bölgesel	Dünya
The Trinity College Dublin	6	30	7	16	1	151-200
Oxford University	1	1	2	4	2	7
University of Edinburgh	5	29	6	15	5	35

Tablo 23'te Okyanusya kıtasında kendi bölgesel sıralaması içerisinde ilk 20'ye girmiş olan üniversiteler arasından raslantısal olarak belirlenmiş olan, çalışmada incelenmesi düşünülen üçer üniversitenin bölgesel sıralaması ve dünya sıralamasına yer verilmiştir.

Tablo 23

2022 Yılında Yayınlanan QS, THE ve ARWU Kriterlerine Göre Okyanusya'daki Üniversite Sıralamaları

Üniversitenin Adı	THE Sıralaması		QS Sıralaması		ARWU Sıralaması	
	Bölgesel	Dünya	Bölgesel	Dünya	Bölgesel	Dünya
The University of Auckland	1	139	7	87	1	201-300
University of Queensland	3	53	5	50	2	47
The University of New South Wales	6	71	4	45	4	64

Tablo 24'te, Afrika kıtasında kendi bölgesel sıralaması içerisinde ilk 20'ye girmiş olan üniversiteler arasından raslantısal olarak belirlenmiş olan, çalışmada incelenmesi düşünülen üçer üniversitenin bölgesel sıralaması ve dünya sıralamasına yer verilmiştir.

Tablo 24

2022 Yılında Yayınlanan QS, THE ve ARWU Kriterlerine Göre Afrika'daki Üniversite Sıralamaları

Üniversitenin Adı	THE Sıralaması		QS Sıralaması		ARWU Sıralaması	
	Bölgesel	Dünya	Bölgesel	Dünya	Bölgesel	Dünya
University of Witwatersrand	3	251-300	4	428	2	301-400
University of Cape Town	1	160	1	237	1	201-300
University of Johannesburg	6	601-800	2	412	3-5	401-500

İlgili kriterler çerçevesinde belirlenen üniversitelerin seçmeli sanat dersi uygulamalarına ilişkin incelemeler yapılmıştır. Elde edilen bilgiler incelendikten sonra derlenerek aktarılmaya çalışılmıştır.

Farklı Kıtalarındaki Üniversitelerde Sunulan Bölüm Dışı Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Örnekler

Bu başlık altında, çalışma kapsamında incelenmek üzere belirlenmiş olan ve farklı kıtalarda bulunan üniversitelerin seçmeli sanat derslerinin uygulamalarına ilişkin açık kaynak araştırmalarından elde edilen bilgilere yer verilmiştir.

Amerika Kıtası'nda Bulunan Üniversitelerdeki Bölüm Dışı Seçmeli Sanat Dersleri. Bu kısımda, çalışma kapsamında incelenmek üzere belirlenen ve Amerika Kıtası'nda bulunan üniversitelerinin seçmeli sanat derslerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Columbia University. Columbia University, 1754 yılında İngiltere Kralı George II'nin kraliyet beratıyla King's College olarak kurulmuştur. New York eyaletindeki en eski ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki en eski beşinci yüksek öğrenim kurumudur. Columbia University dünyanın en önemli araştırma merkezlerinden biridir ve aynı zamanda birçok akademik ve profesyonel alanda lisans ve lisansüstü öğrencileri için farklı ve seçkin bir öğrenim ortamıdır. Üniversite, New York City'deki konumunun önemini farkındadır ve araştırma ve öğretimi büyük bir metropolün geniş

kaynaklarıyla ilişkilendirmeye çalışmaktadır. Çeşitli ve uluslararası bir öğretim üyesi, personel ve öğrenci kitlesini çekmeyi, küresel konularda araştırma ve öğretimi desteklemeyi ve birçok ülke ve bölge ile akademik ilişkiler kurmayı amaçlamaktadır. Üniversitenin tüm alanlarının bilgi ve öğrenimi en üst düzeyde ilerletmesini ve çabalarının ürünlerini dünyaya aktarmasını bekler (Columbia University, 2022).

Çekirdek Müfredat, Columbia University eğitiminin temel taşıdır. Çekirdek Müfredatın temel entelektüel misyonu, tüm öğrencilere edebiyat, felsefe, tarih, müzik, sanat ve bilim alanlarındaki önemli fikirler ve başarılar hakkında geniş kapsamlı perspektifler sunmaktır.

Çağdaş Uygarlık 1919 yılında savaş ve barış konuları üzerine bir ders olarak başlamış ve bunu 1937 yılında Edebiyat Beşerî Bilimler dersi izlemiştir. 1947’de Sanat Beşerî Bilimleri ve Müzik Beşerî Bilimleri eklenmiş ve Asya Beşerî Bilimlerinde yeni bir ders açılmıştır. Daha önce “Baş Yapıtlar” olarak adlandırılan çekirdek müfredat şartı 1990 yılında, Bilimin Sınırları ise 2004 yılında çekirdek programa katılmıştır. Çekirdek Müfredat dersleri içerikleriyle ünlü olsalar da küçük sınıf formatlarıyla da aynı derecede önemlidir. Yaklaşık yirmi iki öğrenciden oluşan seminerlerde verilen bu dersler, Columbia’da eğitimin aktif entelektüel katılıma vurgu yaparak başlamasını sağlar. Küçük sınıflar, öğrencilere Üniversite kariyerlerinin erken dönemlerinde öğretim üyeleriyle entelektüel ilişkiler geliştirme ve ortak bir entelektüel sorgulama sürecine katılma fırsatları sunar. Çekirdek Müfredatta, daha iyi soruların peşinde koşmak, en az daha iyi cevapların peşinde koşmak kadar önemlidir. Çekirdek tarafından geliştirilen beceri ve alışkanlıklar- dikkatli gözlem, yakın analiz, etkili argüman, yaratıcı karşılaştırma ve çeşitli fikirlere saygı- günümüzün karmaşık ve değişen dünyasında ilgili bir vatandaş olarak yaşam için titiz bir hazırlık sağlar.

Columbia University’den lisans derecesiyle mezun olabilmek için, tüm öğrencilerin Çekirdek Müfredatın tamamını, bir ana dal veya uzmanlık alanı için gereklilikleri ve seçmeli kredi için alınan dersleri içeren en az 124 puanlık akademik krediyi başarıyla tamamlamaları gerekir. Öğrenciler ayrıca tüm dersleri 2.0 veya daha yüksek bir genel not ortalaması ile tamamlamalıdır. Öğrencilerin lisans derecesini sekiz tam zamanlı yarıyılta tamamlamaları beklenmektedir (Columbia University, 2022).

Çekirdek Müfredat, üniversitenin genel eğitim gerekliliklerine yaklaşımını temsil etmektedir. Tüm öğrencilerin aynı içeriği aldığı, temel akademik çalışma alışkanlıklarını öğrendiği ortak dersler bulunmaktadır. Öğrencilerin almaları gerek ders alanlarının ve kapsamlarının yer aldığı bilgilere Tablo 25’te yer verilmiştir.

Tablo 25

Columbia University Çekirdek Müfredat Kapsamı

Ders Alanı	Alan Kapsamı
Edebiyat Beşerî Bilimler	HUMA CC1001 Batı Edebiyatı ve Felsefesinin Başyapıtları I
	HUMA CC1001 Batı Edebiyatı ve Felsefesinin Başyapıtları II
Bilimin Sınırları	SCNC CC1000 Bilimin Sınırları
Akademik Yazma	ENGL CC1010 Batı'da Çağdaş Uygarlığa Giriş I
	COCI CC1101 Çağdaş Uygarlık
	COCI CC1102 Çağdaş Batı Uygarlığı II
Sanat Beşerî Bilimler	HUMA UN1121 Batı Sanatının Başyapıtları
Müzik Beşerî Bilimler	HUMA UN1123 Batı Müziğinin Başyapıtları
Bilim Gereksinimi	Bilim Gereksinimi yönergelerini karşılayan onaylı dersler listesinden iki ders
Küresel Çekirdek Dersleri	Onaylı dersler listesinden iki ders
Yabancı Dil	Tek bir dilde "Intermediate II" (veya eşdeğeri) seviyesinin başarıyla tamamlanması veya onaylanmış sınav puanlarıyla muafiyet
Beden Eğitimi	İki ders ve bir yüzme testi

Çekirdek Müfredatın tamamında yer alan tüm dersler, Beden Eğitimi alanına yönelik dersler hariç olmak üzere, harf notu ile alınır. Öğrencilerin birinci sınıfta Bilimin Sınırları, Edebiyat Beşerî Bilimleri ve Akademik Yazma derslerini; ikinci sınıfta Çağdaş Uygarlık, üçüncü sınıfın sonunda ise Beşerî Sanat ve Beşerî Müzik derslerini tamamlamaları gerekmektedir. Çekirdek Müfredat altında sunulan sanat derslerinin isimleri Tablo 26'da yer aldığı biçimdedir.

Tablo 26

Columbia University Çekirdek Müfredatında Bulunan Sanat Derslerinin Kodları ve Adları

Dersin Kodu	Dersin Adı
HUMA CC1001	Batı Edebiyatı ve Felsefesinin Başyapıtları I
HUMA CC1001	Batı Edebiyatı ve Felsefesinin Başyapıtları II
HUMA UN1121	Batı Sanatının Başyapıtları
HUMA UN1123	Batı Müziğinin Başyapıtları

Bu alanda sunulan dersler, Columbia University öğrencilerine Batı kültürünün en önemli metinlerinden bazılarını yoğun bir şekilde inceleme ve tartışma fırsatı sunan bir yıl süreli bir derstir. Beşerî Edebiyat'ın başlıca hedefleri, öğrencilere edebi metinleri

analiz etmeyi ve iyi gerekçelendirilmiş argümanlar oluşturmaya öğretmektir. Profesör ve öğretim görevlilerinden oluşan bölümler arası bir kadro, Apuleius, Augustine, İbn Arabi, Marie de France, Dante, Montaigne, Shakespeare, Cervantes, Austen, Machado de Assis, Dostoyevski, Kafka, Woolf, Césaire, Morrison, Rankine ve Kim'in yanı sıra İbranice Kutsal Yazılar ve Yeni Ahit yazılarını, Homeros, Enheduanna, Sappho, Aeschylus, Suzan-Lori Parks, Plato ve Virgil'in metinlerini tartışmak üzere haftada dört saat boyunca yaklaşık yirmi iki öğrenciden oluşan gruplarla bir araya gelmektedir (Columbia University, 2022).

Sanat Beşerî Bilimler dersleri, 1947'den beri tüm üniversite öğrencileri için bir derece gerekliliği ve Çekirdek Müfredatın ayrılmaz bir parçasıdır. Öğrencilere görsel sanatlara nasıl bakacaklarını, düşüneceklerini ve eleştirel tartışmalara nasıl katılacaklarını öğretir. Tarihsel bir inceleme değil, sınırlı sayıda anıt ve sanatçı üzerine gerçekleştirilen analitik bir çalışma olanağı sunar. Ders, mimari, heykel, resim ve diğer medya eserlerinin biçimsel yapısının yanı sıra bu eserlerin yapıldığı ve anlaşıldığı tarihsel bağlamlara odaklanır. Ders programında yer alan konular arasında Parthenon, Amiens Katedrali ve Raphael, Sophonisba, Michelangelo, Bernini, Luisa Roldán, Rembrandt, Clara Peeters, David, Angelika Kauffman, Goya, Monet, Manet, Cassatt, Morisot, Picasso, Bearden, Wright, Le Corbusier, Warhol, Basquiat ve Cindy Sherman'ın eserleri bulunmaktadır. Tartışmaya dayalı sınıf toplantılarına ek olarak, Sanat Beşerî Bilimleri dersleri kapsamında, müzelere, binalara ve anıtlara yapılan saha gezileri aracılığıyla New York'un geniş kaynaklarından kapsamlı bir şekilde yararlanmaktadır.

Müzik Beşerî Bilimlerinin odak noktası, tarihsel ve kültürel bağlamlarında incelenen eserler aracılığıyla sanat müziğinde Batı müzikal hayal gücünün birçok biçimini inceleme fırsatı sunar. Dersin özel hedefleri, aktif, eleştirel ve karşılaştırmalı dinleme pratiklerini uyandırmak ve teşvik etmek, çeşitli müzikal deyimlere sözlü olarak yanıt vermek için araçlar sağlamak ve eski çağlardan beri bestecileri ve müzik düşünürlerini meşgul eden müziğin karakteri ve amaçları hakkındaki tartışmalarla etkileşim yaratmaktır. New York'taki müzik yaşamının olağanüstü zenginliği dersin ayrılmaz bir parçasıdır. Ders, Orta Çağ'dan günümüze kronolojik olarak ilerleyerek bestecilerin, hamilerinin, dinleyicilerin ve icracıların seçimlerini ve varsayımlarını incelemekte ve geçmişteki müziğin nasıl tınlamış olabileceği hakkında neleri bilip neleri bilemeyeceğimizi araştırmaktadır. Öğrencilerin müziğin ayırt edici özelliği olan kaynak okumalarına yönelik eleştirel algıları ve açık yanıtları, dersin önemli bir parçası olarak görülür (Columbia University, 2022).

Çekirdek Müfredat kapsamında edebiyat, plastik sanatlar ve müzik alanlarında toplam 4 ders alma olanağı olan öğrenciler, üniversite yaşamları boyunca kendileri için önceden belirlenmiş olan bu dersleri tamamlayarak eğitimlerini tamamlamaktadır.

Harvard University. Amerikan kolonilerindeki ilk üniversite olan Harvard, 8 Eylül 1636'da Cambridge, Massachusetts'te kurulmuştur. Popüler görüşe rağmen John Harvard, Harvard'ı kurmamıştır. Üniversiteyi destekleyen ancak ilk büyük hayırseverdir ve mal varlığının yarısını ile 400'den fazla kitaptan oluşan kütüphanesini okula bağışlamıştır. Harvard University, 14 Harvard Okulundan sadece biridir. Kolej adı ile bilinen birim, lisans öğrencileri içindir ve diğer 13 okul da öğrencilerin geri kalanına eğitim vermektedir (Harvard University, 2022).

Harvard University'nin misyonu, toplum için vatandaşlar ve liderler yetiştirmektir. Bunu, liberal sanatlar ve bilimler eğitiminin dönüştürücü gücüne olan bağlılıkları ile gerçekleştirmekte oldukları ifade edilmektedir. Vizyonunu, temel bilimler ve sanat eğitiminde standartları belirlemek olarak hedefleyen üniversite, bünyesinde eğitim gören tüm öğrencilerinin entelektüel, sosyal ve kişisel olarak dönüştürücü olan benzersiz bir eğitim yolculuğu deneyimlemesini sağlayan koşulları yaratmayı ve sürdürmeyi taahhüt etmektedir (Harvard University, 2022).

Genel Eğitim Programı, Harvard Üniversitesi müfredatının temel taşıdır. Acil sorunlara ve kalıcı sorulara odaklanan Genel Eğitim dersleri, çalışılan konuları insanlara ve sınıfın ötesindeki dünyaya bağlama konusunda alışılmadık derecede açıktır. Disipliner ayrımları aşan bu dersler, öğrencilerin uzmanlık alanlarında öğrenecekleri liberal sanatların daha geniş bağlamına yerleştirmenin değerini göstermektedir. Genel Eğitim derslerinde öğrenciler, çevrelerindeki dünyayı şekillendirme potansiyeline sahip etkinliklere katılırlar.

Genel Eğitim Programı derslerinin programın misyonu ve hedefleriyle uyumlu olmasını sağlamak için, yeni Genel Eğitim Programı gerekliliklerini belirleyen 2016 tarihli fakülte mevzuatı, Genel Eğitim Daimî Komitesi'nin dersleri gözden geçirmesini ve düzenli aralıklarla yeniden onay için değerlendirmesini zorunlu kılmıştır.

Genel Eğitim Programı Daimî Komitesi, incelemelerinde programın misyon ve hedeflerine uygunluğun yanı sıra notlandırma ve iş yükünde titizliğe odaklanmaktadır. Dersler güncel veya süregelen soruları ele alır. Verilen dersler, özellikle alanda çalışmayan ve konunun uzmanı olmayan kişilere yöneliktir. Sunulan bu dersler, sınıf ile

dünya ve öğrenci yaşamları arasında bağlantı kurar. Özenli tasarlanan dersler, yeterli iş yüküne, makul not dağılımına sahiptir ve öğrenci çalışmalarını sentetik ve kümülatif olarak değerlendirir. Eğitimci, öğretim personeli ve öğrencilerle anlamlı bir şekilde etkileşim kurar ve öğrenciler arasındaki etkileşimi teşvik eder. Bu kapsamda sunulan dersler ilgili kategori hedeflerini karşılar (Harvard University, 2016).

Genel Eğitim Programı altında sunulan dersler belli kategorilere ayrılmıştır. Bu kategoriler “Estetik ve Kültür”, “Etik ve Yurttaşlık Bilgisi”, “Tarihler, Toplumlar, Bireyler” ile “Toplumda Bilim ve Teknoloji” olmak üzere dört alandan oluşmaktadır. Her kategori kendi içerisinde üniversite tarafından belirtilen kriterler ışığında incelenmektedir ve her dönem, bir sonraki dönem için değerlendirmeler yapılarak sunulan derslerin devamına ya da yeni derslerin açılmasına karar verilmektedir.

Çalışma kapsamında incelenen Estetik ve Kültür dersleri, öğrencilerin kendilerini ve diğerlerini sanat ve kültürün katılımcıları ve ürünleri olarak konumlandırmalarına yardımcı olarak, tarih ve coğrafi konumlar boyunca çeşitli sanatsal ve yaratıcı çabalar ve geleneklerle eleştirel etkileşimi teşvik etmeyi hedefler. Estetik nesnelerin ve uygulamaların duyularımızı, duygularımızı ve düşüncelerimizi nasıl etkilediğini keşfetmek amaçlanır. Öğrencilerin okuma, dinleme ve gözlemlene becerilerini geliştirmek ve bu nesnelerin kültürel bağlamlarında üretim ve alımlama analizlerini desteklemek için geniş anlamda estetik nesneler, uygulamalar ve metinlerle doğrudan etkileşim kurmaya çalışılır. Sanat yapımı, uygulamalı veya katılımcı/deneyimsel ödevler de dahil olmak üzere çeşitli yaklaşımlarla sanatsal ve kültürel üretimin eleştirel analizini yapmak üzere çalışmalar tasarlanır. Sanatsal ve yaratıcı çabaların toplumları şekillendirmede ve yeniden şekillendirmede oynadığı rolleri incelemek de temel amaçlarından biri olarak belirlenmiştir (Harvard University, 2022). Sanat ve Estetik kategorisi altında yer alan derslerin kodlarına ve isimlerine ilişkin bilgilere Tablo 27’de yer verilmiştir.

Tablo 27

Harvard University Estetik ve Kültür Alanında Sunulan Sanat Dersleri

Dersin Kodu	Dersin Adı
Gen Ed 1083	Kalıcı Geçicilik: Budistler Neden Anıtlar İnşa Eder
Gen Ed 1049	Doğu Asya Sineması
Gen Ed 1110	Klasik Mitoloji: Antik Çağda ve Günümüzde Mit
Gen Ed 1072	Video Komünü
Gen Ed 1067	Yaratıcılık
Gen Ed 1177	Kültür ve Toplumda Dil
Gen Ed 1182	Yeni Düşünce: İnsan Ol(a)mamak

Genel Eğitim kapsamında yer alan dört alandan biri olan “Estetik ve Kültür” kapsamında sunulan 7 ders olduğu görülmüştür. Bu dersler ilgili komite tarafından her dönem değerlendirilerek güncellenmeye devam etmektedir. Öğrenciler  niversite yaşamları boyunca komite tarafından değerlendirilerek sunulan bu derslerden kendi programlarına uyan dersleri seçerek eğitimlerini tamamlamaktadır.

Stanford University. Stanford yaklaşık 150 yıl önce toplumsal bir amaç temelinde kurulmuştur. Misyonu,  ğrencileri liderlik ve amaca yönelik katkılar için eğiterek; temel bilgileri ilerleterek ve yaratıcılığı geliştirerek,    mleri hızlandırarak ve etkilerini artırarak dünyaya katkıda bulunmaktır. Stanford’un vizyonu ise,  niversitenin her yerdeki insanların refahını artırmaya yönelik kuruluş amacına ulaşabilmesi için yenilikçi yollar öneren topluluk üyelerinin fikirlerinden doğmuştur. Vizyon hedefi, Stanford’un araştırma, eğitim ve etki yaklaşımına rehberlik etmekte ve bilginin yaratılmasını ve uygulanmasını hızlandıran, araştırma ve eğitimi etik ve sivil sorumluluğa bağlayan ve faaliyetler genelinde erişim ve kapsayıcılığı teşvik eden yeni girişimleri içermektedir. Ayrıca, fikirleri eyleme dönüştürmek için toplumda ve dünyada daha derin ortaklıklar kurma ihtiyacını da kabul etmektedir. Stanford’un vizyonu, toplumun fikirlerinden ilham alan dört tema içermektedir. Bu temalar, araştırmalarda ve kampüste eēitlik ve kapsayıcılığı sağlama, araştırma ve eğitimde etiği yerleştirme, yerel ve küresel toplumdan öğrenme ve onlara geri vermek için duvarların ötesindeki ortaklarla etkileşim kurma taahhüdü olarak belirlenmiştir (Stanford University, 2022).

Stanford’un Genel Eğitim Gereklilikleri,  ğrencileri  niversitenin entelektüel yaşamıyla tanıştırır, önemli soruları vurgular ve bu sorulara farklı perspektiflerden nasıl yaklaşılabileceğini gösterir. Bu dersler, bir  ğrenci sonunda hangi alana yönelirse y nelisin, geniş bir dizi temel entelektüel ve sosyal yetkinlik geliştirmeyi amaçlamaktadır. Öğrenciler, kritik beceri setleri oluştururken, ilgi alanlarını keşfederken,  ğretim  yeleri ve akranlarıyla ilişkiler kurarken ve birçok alandaki eğitim deneyimleri arasında bağlantılar kurarken kendilerine hitap eden konuları seçme esnekliğine sahiptir. Ana dal ile bu gereklilikler,  ğrencilerin Stanford’daki yıllarını inşa ettikleri çekirdek görevi görür. Stanford Introductory Studies (SIS) adı verilen yeni bir programın merkezini oluşturur. SIS ile  niversite, bu reformları en önemli akademik önceliği haline getirmiştir.

SIS, yenilikçilik ruhunu teşvik etmekte ve katılımcı öğretim üyelerinin birbirleriyle bağlantı kurmaları ve kariyerlerinin başlarında öğrencilerle çalışmak için etkili stratejiler hakkındaki bilgilerini genişletmeleri için çeşitli yollar sağlamaktadır. SIS çatısı altındaki dersler, öğrenci merkezli pedagoji, aktif öğrenme, mentorluk ve sınıf içinde ve dışında kapsayıcı öğrenme toplulukları oluşturma gibi eğitim hedeflerini paylaşmaktadır. Ders önerileri ise açık bir sistemle kabul edilmekte ve değerlendirilmektedir. Mevcut fakülte ekiplerinden birine katılmak ya da tasarlanmış derslerden birinde seminer verebilmek mümkündür. Yeni bir ders teklifi sunmak isteyen öğretim üyeleri, bir teklif oluşturmadan önce ön fikirleri tartışmak için ilgili kurullardan biri veya hepsiyle iletişime geçebilir.

Mezun olabilmek için lisans öğrencilerinin Genel Eğitim Gerekliliklerini tamamlamaları gerekmektedir. Öğrencilerin ilk yıllarında iki tane Sivil, Liberal ve Küresel Eğitim (COLLEGE) dersi almaları gerekmektedir. Kapsayıcı müfredat ve öğretim yoluyla Stanford öğrenci topluluğunun çeşitliliğine saygı duyan birleştirici bir entelektüel deneyim sağlamak, bu derslerin amaçlarından biridir. Stanford lisans öğrencilerine sunulan akademik disiplinlerin ve fırsatların tamamını keşfetmek için bir temel ve kapasite oluşturmak önemli görülmektedir. Sorumlu yerel, ulusal ve küresel vatandaşlık için eleştirel ve etik düşünme becerilerini ve bilgi tabanını geliştirmek hedeflenmektedir.

Öğrenciler, sunulan COLLEGE müfredatından her akademik dönemde bir ders seçebilirler. Alternatif olarak, öğrenciler yıl boyu süren Sanata Giriş (ITALIC) ya da Yapılandırılmış Liberal Eğitim (SLE) programlarından birini alabilirler

Öğrenciler, disiplin temelli bir yaklaşımdan ziyade genişliği teşvik etmek için beceri kapasitesine dayalı bir yaklaşım olan Ways gerekliliğini yerine getirmelidir. Bu dersler, öğrencilere önerilen alanlarda temel beceri ve kapasiteler konusunda eğitim vererek eğitimsel boyut sağlar. Öğrencilerin Way-AII, Way-SI ve Way-SMA'da iki ders ve kalan beş Ways'ın her birinde bir ders olmak üzere on bir Ways dersi almaları gerekmektedir. Ways dersleri alanlarına ve tanımlamalarına ilişkin bilgilere Tablo 28'de yer verilmiştir.

Tablo 28

Ways Dersleri Uygulama Tanımları

Ders Alanı	Ders Kapsamı	Öğrenci Yükümlülüğü
Way AII	Estetik ve Yorumlayıcı Sorgulama	2 ders
Way AQR	Uygulamalı Sayısal Akıl Yürütme	1 ders
Way CE	Yaratıcı İfade	2 birim
Way EDP	Farklılık ve Gücü Keşfetmek	1 ders
Way ER	Etik Muhakeme	1 ders
Way FR	Biçimsel Akıl Yürütme	1 ders
Way SI	Sosyal Sorgulama	2 ders
Way SMA	Bilimsel Yöntem ve Analiz	2 ders

Seçmeli sanat dersleri altında incelenebilecek olan Estetik ve Yorumlayıcı Sorgulama (AII) dersleri, sanat, edebiyat, tiyatro eserleri kültürel nesneleri veya bu alanların kavranma araçlarını uygun şekilde keşfetmek ve anlamak için yorumlayıcı veya felsefi sorgulama biçimlerinin kullanımında önemli bir deneyim sağlar. Düşünen her insanın, insanlık durumunu ifade etmeye ve anlamaya yönelik kültürel ve sanatsal çabaların çeşitliliğiyle yüzleşmesi gerekir. Tarih, felsefe, edebiyat, sanat ve diğer kültürel pratikleri inceleyerek, insan kültürlerinin hem somut hem de soyut başarılarını anlamak için analitik ve yorumlayıcı beceriler geliştirerek, bireyin evrendeki yerine ilişkin daha derin bir kavrayış geliştirmesine olanak tanır. AII dersleri, sosyal yapıların onları nasıl ürettiğinin deneye dayalı açıklamasından ziyade, kültürel pratiklerin ve ürünlerin yorumsal olarak anlaşılmasına odaklanır. Çoğu durumda AII dersleri, belirli uygulamaların daha geniş sosyal ve tarihsel süreçlerdeki önemine odaklanmak yerine, eserleri tek tek yorumlama nesneleri olarak ele alır. Bu kapsamda sunulan ders örneklerine Tablo 29’da yer verilmiştir.

Tablo 29

AII Kapsamında Sunulan Sanat Dersleri

Ders Alanı	Ders Adı
Plastik Sanatlar	A.I.-Aktivizm-Sanat
Edebiyat	Yunan Tragedyasına Giriş: Tanrılar, Kahramanlar, Kader ve Adalet
Müzik	Müzik Teorisine Giriş

Genel Eğitim dersleri altında yer alan bir diğer zorun ders alanı olan ITALIC, birinci sınıf öğrencileri için sanat odaklı, yaşam temelli bir akademik programdır. Bir yıl süren bu akademik programa katılan öğrenciler, sanata adanmış bir üniversite tema evi olan Stern Hall'un Burbank Evi'nde birlikte yaşayan sıkı sıkıya örülmüş bir sanat topluluğunun parçasıdır. Tüm dersler, bölümler, atölye çalışmaları ve konuk konuşmaları, Burbank sakinlerine adanmış, özel olarak tasarlanmış bir dizi seminer ve sanat uygulama odasında gerçekleştirilmektedir. Sohbetler genellikle sınıftan yemek odasına ve gece geç saatlerde yurda geri dönerek sanat stüdyosunda gerçekleştirilen çalışmalara ya da ortak projelere dönüşür.

Sınıfta ve saha gezilerinde, ITALIC öğrencileri Sanat ve Sanat Tarihi, Müzik, İngilizce ve Tiyatro ve Performans Çalışmaları bölümlerinden öğretim üyeleriyle disiplinler arası sanat tarihi ve teorisi üzerine çalışırlar. ITALIC ders alan öğrenciler sanatı, varlığını, varoluş nedenlerini, insanların sanatı nasıl sorguladığını, sanat eserlerinin toplumsal ve kişisel bağlamlarını ve kendi kişisel sanat deneyimlerini tartışırlar. ITALIC ön koduyla sunulan dersler, her öğretim yarıyılında haftada 4 kez sunulur. Bu derslerin süreleri 50 dakikadan oluşmaktadır. Uygulama ve tartışmaya eşit süreler tanınmıştır (Stanford University, ty).

ITALIC dersleri verilmeye başladığı ilk dönemden bu yana sıralama sayısı ile adlanır. Söz gelimi 2022-2023 Akademik Yılı bu kapsamda sunulan derslerin ön kodu, ITALIC 99 olarak adlandırılmıştır. Her çeyrekte benzersiz dersler sunan ve öğrenci merkezli olarak yapılandırılan sınıflar, uygulamalı öğrenmeye odaklanır. Çizim, tasarım, suluboya, müzik kompozisyonu, doğaçlama oyunculuk, animasyon ve dijital sanat gibi çok alanlı konuları içerir. Tablo 30'da, ITALIC 99 ön koduyla sunulan derslere ve içeriklerine yer verilmiştir.

Tablo 30

Stanford University ITALIC 99 Ön Kodlu Döneme Özgü Dersler

Dönemi	Ders Kodu	Ders Adı	Ders Tanıtımı
Sonbahar Çeyreği 2022	ITALIC99 03	Beep Boop Music: Algoritmik	Kompozisyona Giriş
	ITALIC99 04	Az Çoktur: Mikroliteratürü Keşfetmek	Olanakları ile mikroliteratür üzerine tartışmalar
	ITALIC99 05	Yürüme Sanatı	Planlı yürüyüş serüveni ile şehirdeki sanat duraklarını keşfedin.
Kış Çeyreği 2023	ITALIC99 02	El Ele Vermek: Uluslararası Halk Danslarında Uygulama	Haftalık sosyal dansımıza katılmak için rahat ayakkabılarınızı ve bir şişe su getirin. Tüm deneyim seviyelerine açığız!
	ITALIC99 03	Konuşan Resimler	Görsel sanat ve işitsel deneyim.
	ITALIC99 04	Hayatınız Buna Bağlıymış Gibi Müzik Dinlemek	Müzik tarihinin en çılgın yönlerine dair hızlandırılmış bir ders
	ITALIC99 05	All Too Well (On Haftalık Versiyon)	Taylor Swift'in "All Too Well" şarkısının derinlemesine analizi.
	ITALIC99 07	Boyutlar Arasında: 3D Modellemeye Giriş	2 boyutlu sanatınızı üçüncü boyuta taşıyın!
Bahar Çeyreği 2023	ITALIC99 02	Kil ile Oynayın	Elinizi seramikte deneyin! İşte size fırsat! Herkesi açıktır ve deneyim gerekmez.
	ITALIC99 03	Hareket Yaratmak: Dansta Doğaçlama ve Kompozisyona Giriş	Dans Doğaçlama ve Kompozisyonuna Giriş.
	ITALIC99 04	Şiir, Şarkı Yazarlığı ve Komedi	Şiir, şarkı sözü yazarlığı ve komediyi keşfetmek
	ITALIC99 05	Başkalarıyla Dans Etmek: Tibet Çember Dansı	Tibet çember dansını öğrenin
	ITALIC99 08	Görsel Şiir	Şiir ve görsel sanatın kesişme noktalarını deneyimler.

Stanford University’de Genel Eğitim Programı çerçevesinde farklı başlıklar altında, alınması ve tamamlanması gereken ders gruplarında, öğrencilere çeşitli sanat alanlarında seçmeli sanat dersi olanakları sunulduğu görülmektedir. Öğrencilerden gelen geri bildirimlerin önemsenmesi, ders seçeneklerinin her dönem artırılması, farklı alanları

disiplinlerarası bir yaklaşımla sanatla bütünleştirmesi ve kültürel dönüşümleri takip eden içerikler sunulması, öğrenciler için bir fırsat olarak değerlendirilebilir.

Asya Kıtası'nda Bulunan Üniversitelerdeki Bölüm Dışı Seçmeli Sanat Dersleri. Bu kısımda, çalışma kapsamında incelenmek üzere belirlenen ve Asya Kıtası'nda bulunan üniversitelerinin seçmeli sanat derslerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

The Chinese University of Hong Kong. 1963 yılında kurulan The Chinese University of Hong Kong (CUHK), küresel bir vizyona ve geleneği modernlikle birleştirme ve Çin ile Batı'yı bir araya getirme misyonuna sahip, ileriye dönük kapsamlı bir araştırma üniversitesidir. Üniversitenin misyonu, kapsamlı bir disiplinler yelpazesinde öğretim, araştırma ve kamu hizmeti yoluyla bilginin korunmasına, yaratılmasına, uygulanmasına ve yayılmasına yardımcı olmak, böylece Hong Kong vatandaşlarının, bir bütün olarak Çin'in ve daha geniş dünya toplumunun ihtiyaçlarına hizmet etmek ve refahını artırmak olarak belirlenmiştir. Üniversitenin vizyonu ise, öğrenci eğitiminin iki dilli ve çok kültürlü boyutları, bilimsel çıktıları ve topluma katkısı sürekli olarak mükemmellik standartlarını karşılayan birinci sınıf kapsamlı bir araştırma üniversitesi olarak yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde tanınmak olarak açıklanmaktadır (The Chinese University of Hong Kong, 2022).

CUHK'da öğrencilerin yalnızca uzmanlaşmış veya profesyonel bir disiplini takip etmeleri değil, aynı zamanda yaşam boyu öğrenme ve iş hayatında rekabet edebilme kapasitelerini artırmaya hizmet edecek bir eğitim deneyimi kazanmaları için köklü bir gelenek vardır. Aritmetik, eleştirel düşünme becerileri ve bilişim okuryazarlığının yanı sıra Çince ve İngilizce'de yüksek düzeyde yeterliliği içeren bu temel beceriler, Diller, Bilişim Teknolojileri, Genel Eğitim ve Beden Eğitimi başlıkları altındaki dersler aracılığıyla geliştirilmektedir. CUHK dünya standartlarında bir üniversite eğitiminin, bugünün ve yarının eğitimli bir dünya vatandaşını tanımlayan nitelikler olan uzmanlık konularında eğitimi ve eleştirel güçlerin ve kültürel duyarlılığın aşılmasını içermesi gerektiğine inanmaktadır. CUHK'da lisans eğitiminin önemli bir bileşeni olan genel eğitim, Çin'in hümanist idealleri ile Batı'nın liberal sanat içeriklerini birleştiren dengeli bir yaklaşım üzerine inşa edilmiştir. Üniversite Genel Eğitim müfredatı, öğrencilere geniş bir entelektüel bakış açısı kazandırmakta ve farklı akademik disiplinlerin değerlerini

anlamalarını sağlamaktadır. Öğrenciler, çeşitli öğretim bölümleri tarafından sunulan ve dört zorunlu çalışma alanında gruplandırılan 200’den fazla ders arasından seçim yapabilirler. Bu gruplar, “Çin Kültürel Mirası”, “Doğa, Bilim ve Teknoloji”, “Toplum ve Kültür” ve “Benlik ve İnsanlık” başlıkları ile sunulmaktadır (Chinese University of Hong Kong, 2022).

Genel Eğitim (GE) politikasına ilişkin kararlar, CUHK Senatosu’na bağlı olarak faaliyet gösteren Senato Genel Eğitim Komitesi’ne aittir. Daimî Komite tarafından desteklenen Senato Komitesi, Genel Eğitim Programının sürekli olarak gözden geçirilmesi ve denetlenmesinden ve Üniversite ile Kolej GE Programları arasında yakın koordinasyonun sağlanmasından sorumludur. Genel Eğitim Senato Komitesi’nin üyeleri arasında tüm fakülte ve yüksekokullardan temsilciler, Üniversite Genel Eğitim Müdürü ve Müdür Yardımcısı, Öğrenci İşleri Müdürü ve Rektör Yardımcısı tarafından atanan geçici üyeler yer alır. Öğrenci temsilcileri Senato Komitesi toplantılarına gözlemci olarak davet edilir (Chinese University of Hong Kong, 2022).

Üniversite Genel Eğitim dersleri 40’ın üzerinde öğretim bölümü tarafından verilmektedir. Senato Komitesi’nin yürütme kolu olan Üniversite Genel Eğitim Ofisi, politikasını uygular, derslerin verilmesinde çeşitli öğretim bölümlerini koordine eder ve genel eğitim ideallerini hem kampüs topluluğu içinde hem de genel kamuoyuna tanıtır. Üniversite GE dersleri ile öğrenci odaklı dersler ve gayri resmi faaliyetlerden oluşan Üniversite Genel Eğitim Programları, ilgili Üniversite Genel Eğitim Dekanlarının liderliğinde Üniversite Genel Eğitim Ofisleri tarafından yönetilir. 2012 yılından itibaren mevcut müfredat, Genel Eğitim Hazırlık Programı ile desteklenmektedir. Tüm birinci sınıf lisans öğrencileri için zorunlu olan bu program, kalıcı öneme sahip orijinal metinlerin okunması yoluyla öğrencilerin insani kaygılara ilişkin daimî meseleler üzerine düşüncelerini sağlamaktadır. Her alanın kendine özgü hedefleri vardır.

“Çin Kültürel Mirası” başlığı “Alan A” olarak adlandırılmaktadır. Bu alan öğrencilere Çin kültürünün temel özelliklerini tanıtmaktadır. Bütüncül bir yaklaşımla, öğrenciler Çin kültürel mirasını ve bunun modern yaşamla ilişkisini geniş bir entelektüel perspektiften takdir etmeyi ve değerlendirmeyi öğrenmeleri hedeflenmektedir.

“Alan B” olarak adlandırılan “Doğa, Bilim ve Teknoloji” alanı öğrencilerin doğa, bilim ve teknolojiye bakış açılarını genişletmeyi hedeflemektedir. Öğrencileri bilimin çeşitli ilkeleri, keşifleri ve yöntemleriyle tanıştırır. Öğrenciler bilimsel bir tutumla değerlendirme yapmayı ve doğanın bir parçası olarak insanın rolünü ve bilim ve teknolojinin modern yaşam üzerindeki etkisini değerlendirmeyi öğrenmeleri, insanın

doğanın bir parçası olmasındaki rolü ile bilim ve teknolojinin insan yaşamı üzerindeki etkisini tartışmaları amaçlanmaktadır.

“Toplum ve Kültür” başlığı ise “Alan C” olarak adlandırılmaktadır. Bu alan, öğrencilerin insan toplumlarının nasıl oluştuğu ve insan kültürlerinin genelliği ve çeşitliliği içinde nasıl temsil edildiği konusundaki anlayışlarını geliştirir. Öğrenciler, sosyal, siyasi, ekonomik veya kültürel konuların incelendiği teoriler ve/veya metodolojilerle tanışır. İnsan toplumunun ve kültürünün nasıl oluştuğunu, farklı kültürlerin, değerlerin ve inançların çeşitliliğini irdeleme fırsatına sahip olmaktadır (Chinese University of Hong Kong, 2022).

Genel Eğitim Hazırlık Programı kapsamında yer bulan son alan “Benlik ve İnsanlık” alanı “Alan D” olarak adlandırılır. Bu alan, öğrencilerin insani değerlerin çeşitliliğini keşfetmelerini, insani çabaların anlamı üzerine düşüncelerini ve kendilerini daha iyi anlamalarını sağlamayı hedefler. Öğrencilerin kendilerini daha geniş bir bakış açısıyla görmelerini, değerlerin ve inançların çeşitliliğini takdir edebilmelerini, kendi değer yargılarını aktarabilmelerini amaçlar. Öte yandan tüm bu kazanımlara ilişkin yaratıcı çalışmalar yaparken, eleştirel karar mekanizmalarını işe koşturmayı çalışır. Sözü edilen bu alanlar arasında sanatla ilgili sunulan derslere ve hangi alan altında sunulduğuna Tablo 31’de yer verilmiştir.

Tablo 31

Chinese University of Hong Kong Genel Eğitim Alanları ve Sanat Dersleri

Ders Alanı	Ders Kodu	Ders Adı
Alan A Dersleri	UGEA1212	Çin’i Kültürel Peyzaj Üzerinden Anlamak
	UGEA1310	Çin’de Sanatsal Gelenekler
	UGEA1515	Çin Kültürü ve Siyasetini Filmler Üzerinden Okumak
	UGEA2145	Çin Müziği ve Kültürü
	UGEA2148	Antik Çağlardan Günümüze Müzikte Çin Müzik Yoluyla Çinlilik: O Zaman ve Şimdi
	UGEA2236	Tarihsel Klasiklerin Giriş Okuması Klasik Tarihe Giriş Kitapları
	UGEA2290	Çin Kültürü ve Edebiyatı
	UGEA2330	Çin’in Kültürel Mirası Bugün Çin
	UGEA2451	Çin Romanları ve Dini Kültür
	UGEA3318	Modern Meydan Okumalar: Yirminci Yüzyıl Çin Sanatı

(Devam ediyor)

Tablo 31 (Devam)

Chinese University of Hong Kong Genel Eğitim Alanları ve Sanat Dersleri

Ders Alanı	Ders Kodu	Ders Adı
Alan B Dersleri	UGEB2149	Müzik, Zihin ve Yapay Zekâ
Alan C Dersleri	UGEC1232	Japon Kültürü ve Toplumu
	UGEC1271	Kültürel Küreselleşmede Japon Popüler Kültürü
	UGEC1281	Japon Dilini ve Kültürünü Anlamak
	UGEC1302	Japon Kültürünü ve Toplumunu Filmler Üzerinden Anlamak
	UGEC1516	Hong Kong Filmleri ve Politika
	UGEC1544	Kore Popüler Kültürünün Küreselleşmesi
	UGEC1547	Küresel Sorunları Filmlerden Anlamak
	UGEC2134	Dünya Müziği, Dünya Krizleri
	UGEC2152	Kaydedilmiş Sanat Olarak Müzik
	UGEC2774	Küresel Bir Mercekten Hong Kong Sineması
	UGEC2942	Müze ve Miras
	UGEC3214	Kendine Ait Bir Perde: Kadınlar ve Filmler
	UGEC3308	Budist Sanatı ve Mimarisi
	UGEC3309	Kore Sanatı ve Kültürü
	UGEC3319	Japonya Sanatı ve Kültürü
	UGEC3482	Güneydoğu Asya’da Film ve Kültürel Politika
	UGEC3635	Film, Televizyon ve Hong Kong Kültürü
Alan D Dersleri	UGED1061	Kunqu Operasının Güzelliği
	UGED1081	Caz Değerlendirmesi: Caz, Amerikan Kültürü ve Küresel Bağlamlar
	UGED1082	Ekran Müziğinin Değerlendirilmesi: Marvel Stüdyosu Filmlerinden Müzikler
	UGED1083	Müzik ve Anlamı
	UGED1084	Müzikalleri Anlamak: Broadway ve Ötesi
	UGED1085	Çin ve Batı’da Beethoven
	UGED1533	Görsel Sanatta Matematik
	UGED1551	Tiyatro Psikolojisi
	UGED1651	Filmler, Yaşam ve Sosyal Hizmet
	UGED2040	Hong Kong Edebiyatının Değerlendirilmesi
	UGED2060	Xiayi Ruhu ve Edebiyatı- Tang Efsanelerinden Wuxia Romanlarına
	UGED2063	Tayvan Edebiyatı Değerlendirmesi
	UGED2064	Klasik Şiir ve Şarkı Sözlerinin Değerlendirilmesi
	UGED2070	Çin Beyit Kültürü ve Sanatı
	UGED2080	Klasik Batı Müziğinin Değerlendirilmesi
	UGED2133	Filmlerde Müzik
	UGED2144	Çin Operasının Değerlendirilmesi
	UGED2186	Edebiyatın Başyapıtları (Nasıl Okunur)
	UGED2187	Grafik Roman, Çizgi Roman ve Filmlerde Süper Kahramanlar
	UGED2193	Amerikan Popüler Şarkı Sözleri

(Devam ediyor)

Tablo 31 (Devam)

Chinese University of Hong Kong Genel Eğitim Alanları ve Sanat Dersleri

Ders Alanı	Ders Kodu	Ders Adı
Alan D Dersleri	UGED2194	Çocuk Edebiyatı
	UGED2199	Şarkı ve Şiir: Şarkı ve Şarkı Yazma Edebiyatı
	UGED2286	Sergiler Aracılığıyla Çin Sanatını Anlamak
	UGED2306	Çin'in Dini Sanatı
	UGED2315	Asya Sanatına Giriş: Batı, Güney, Güneydoğu ve İç Asya'nın Sanatı ve Arkeolojisi
	UGED2316	Modern Öncesi Çin'de Yaşam ve Sanat
	UGED2326	Çizgi Roman Sanatını Anlamak
	UGED2637	Filmleri Anlamak
	UGED2859	Felsefe ve Sanatta Doğa
	UGED2921	Felsefe, Film ve Yaşam
	UGED3143	Edebiyat ve Film

Genel Eğitim Hazırlık Programı kapsamında dört farklı alanda sunulan derslerin kapsamaları incelendiğinde, sanatla ilgili pek çok ders seçeneği olduğu görülmüştür. Alan A kapsamında 10, Alan B kapsamında 1, Alan C kapsamında 17 ve Alan D kapsamında 31 ders olmak üzere toplam 59 farklı ders seçeneği sunulduğu belirlenmiştir. Farklı kültürlerin sanat alanlarına temas eden dersler olsa da Çin Kültürü ile ilişkili sanat alanlarına daha fazla yer verildiği tespit edilmiştir.

National University of Singapore. National University of Singapore (NUS), 1905 yılında Tan Jiak Kim liderliğindeki bir grup girişimci tarafından yerel toplumun ihtiyaçlarına hizmet etmek üzere kurulan 23 öğrencili mütevazı bir tıp okulu olarak başlamıştır. NUS, daha iyi bir dünya için inovasyon ve girişim ruhuyla birlikte çalışan akademisyenler, araştırmacılar, personel, öğrenciler ve mezunlardan oluşan hayati bir topluluk olmayı hedeflemektedir. Önde gelen küresel bir üniversite olarak geleceği şekillendirmeyi vizyon olarak belirleyen üniversitenin misyonu, eğitmek, ilham vermek ve dönüştürmek olarak ifade edilmektedir (National University of Singapore, 2022).

NUS (National University of Singapore), öğrencilere bütünsel bir eğitim sağlamayı amaçlamaktadır. Bu, sadece bir uzmanlık için eğitim almak değil, aynı zamanda günümüzün hızla değişen profesyonel ortamlarında başarılı olmayı sağlayan kritik yetkinlikler ve zekâlar geliştirmek ve toplumsal ve toplum temelli konulara yönelik

farkındalığı teşvik etmek anlamına gelir. NUS Genel Eğitim müfredatı öğrencileri eleştirel düşünme ve fikirlerini net bir şekilde iletme, hızla değişen ve giderek daha fazla birbirine bağlanan bir dünyanın zorluklarının üstesinden gelme ve topluluklarla anlamlı ve sorumlu ilişkiler kurma gibi becerilere erişmeye hazırlamaktadır.

Genel Eğitim (GE) çerçevesi, öğrencilerin hızla değişen dünyasında başarılı olmaları için bir öğrenme deneyimi sağlamaya devam etmesini sağlamak amacıyla gözden geçirilmiş ve yeniden düzenlenmiştir. Buna ek olarak NUS, farklı disiplinlerden gelen öğrenciler için daha esnek ve kişiye özel bir GE deneyimi sunmayı amaçlamaktadır. 2022 yılından itibaren geçerli olmak üzere, geliştirilmiş Genel Eğitim müfredatı, Kùltürler ve Bağlantılar (ders ön eki GEC), Eleştiri ve İfade (GEX), Veri Okuryazarlığı (GEA), Dijital Okuryazarlık (GEI), Singapur Çalışmaları (GESS) ve Topluluklar ve Katılım (GEN) olmak üzere 6 bölümden oluşmaktadır.

İlk iki bölüm bilişsel ve kültürel alanı vurgulayan ve geliştirmeyi amaçlayan bir “Temel Çekirdek” oluştururken, üçüncü ve dördüncü bölümler 21. Yüzyılın temel yetkinlikleri, beşinci ve altıncı bölümler ise bu zekâ ve yetkinlikleri topluluklarla derin bir temas haline getirmektedir. Her bir Genel Eğitim Dersi 4 birimdir. Genel Eğitim için Üniversite Düzeyi Gerekliliklerini karşılamak için, öğrencilerin her bir bölümden bir GE dersi alması ve 24 birime ulaşması gerekmektedir (National University of Singapore, 2022).

Kùltürler ve Bağlantılar (GEC) bölümü, öğrencileri zaman ve mekân ötesi kültürel uygulamalara maruz bırakır ve öğrencileri ne yaptığımızı ve nasıl yaşadığımızı şekillendiren hem iç hem de dış etkileri ortaya çıkarmaya davet eder. Bu bölüm, kendi seçtikleri konuları daha derinlemesine irdelemek isteyebilecek öğrencilere hitap etmek için daha yüksek seviyelerde dersler içerebilir. Öğrencilerin, yerel ve küresel konuları çeşitli perspektiflerden düşünüp yanıtlayabilen, farklı bakış açılarına karşı duyarlı olabilen, kùltürlerin nasıl ve neden geliştiğine, kùltürlerin hayatın diğer yönlerini nasıl şekillendirdiğine dair bir bakış açısı geliştirmeleri hedeflenmektedir. Yanı sıra kültürel uygulamaların kendi yaşamları üzerindeki etkisinin farkına varmaları, kişisel bakış açılarını değişen kùltürlere göre uyarlama becerisi edinmeleri amaçlanmaktadır.

Eleştiri ve İfade (GEX) bölümü, öğrencilerde fikirleri açık bir şekilde ve farklı bağlamlara duyarlı yollarla eleştirme becerisini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Öğrencilerin, meta-farkındalık ve düşünceli ve sistematik eleştiri becerisi geliştirmeleri, çeşitli iletişim ortamları aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri ve etkili bir iletişimci olabilmeleri için gerekli yetkinlikleri edinmelerini sağlamak hedeflenmektedir.

Singapur Çalışmaları Bölümü (GESS), Singapur'un, sosyo-politik geleneklerinin ve kurumlarının ve gelecekteki yörüngelerinin eleştirel bir şekilde anlaşılmasını vurgulamaktadır. Singapur bağlamı ve/veya Singapur'un bölge ve dünya ile ilişkisi hakkında içgörüler geliştirilirken, Singapur'un belirli yönlerini ve toplumsal ve bölgesel veya küresel farkındalığının kazandırılması hedeflenmektedir. Öğrencilerin, kültürel ve kültürlerarası anlayış ve iş birliği sergilemek ve aidiyet duygusu ile yurttaşlık bilinci edinmeleri de amaçları arasındadır.

Topluluklar ve Katılım Bölümü (GEN), öğrencilerin eşitsizlik, yoksulluk, gıda güvenliği, iklim değişikliği, vahşi yaşamın korunması ve dezavantajlı topluluklar gibi toplumsal ihtiyaçlar ve gerçek dünya sorunlarını ele almak için derinlemesine düşüncelerini ve yapıcı eylemlerde bulunmalarını sağlamayı amaçlamaktadır (National University of Singapore, 2022).

Bu programda farklı alanlarda ve farklı ön kodlarla yer verilen sanat odaklı seçmeli ders seçeneklerine ilişkin bilgilere Tablo 32'de yer verilmiştir.

Tablo 32

National University of Singapore Genel Eğitim Programı Seçmeli Sanat Dersleri

Ders Alanı	Dersin Kodu	Dersin Adı
Kültürler ve Bağlantılar	GEC1001	Çin Müziği, Dili ve Edebiyatı (İngilizce)
	GEC1008	Çin Sinemasını Keşfetmek: Şangay-Hong Kong-Singapur
	GEC1014	Müzik Yoluyla Sosyal ve Kültürel Çalışmalar
	GEC1017	Film Sanatı ve İnsani Kaygılar
	GEC1019	Din ve Film
	GEC1020	Çağdaş Dünyada Kültürel Çeşitlilik
	GEC1021	Tiyatro Deneyimi
	GEC1023	Piyanonun Toplumsal Tarihi
	GEC1026	Asya'da Sanat: Medya, Stil, Mekân ve Zaman Aracılığıyla
	GEC1035	Sanatın Patronları
	GEC1037	Büyük Resim Tarihi
	GEC1038	Asya Sineması: Sessiz Dönem
	GEC1041	Mekân ve Zaman Boyunca Polisiye Kurgu ve Film
Eleştiri ve İfade	GEX1000	Çerçeveleme Bollywood: Büyünün Ambalajını Açmak
	GEX1001	Temsil ve Medya
	GEX1006	Bilimin Sanatı, Sanatın Bilimi
	GEX1021	Sanat Nedir, Ne Zaman ve Nerede?
	GEX1022	Sanat Hakkında İletişim Kurmak
	GEX1023	Disney ve Tema Parkı Dünyası

(Devam ediyor)

Tablo 32 (Devam)

National University of Singapore Genel Eğitim Programı Seçmeli Sanat Dersleri

Ders Alanı	Dersin Kodu	Dersin Adı
	GEX1027	Sanat ve Kimlik
	GEX1029	Anlatı
	GEX1031	Hollywood Sineması: Gerçekçiliğin İnşası
Singapur Çalışmaları	GESS1015	Singapur Bağlamında Batı Müziği
	GESS1021	Singapur Filmi: Kimlik Performansı
	GESS1031	Sanatın Son Durumu: Singapur'da Müziğe Güncel Bir Bakış
	GESS1034	İngilizce Singapur Edebiyatı: Seçme Metinler
Topluluklar ve Katılım	GEN2001	Tiyatro ve Toplumsal Katılım

Genel Eğitim Programı kapsamında altı farklı alanda sunulan derslerin kapsamaları incelendiğinde, iki alan dışında sanatla ilgili pek çok ders seçeneği olduğu görülmüştür. Kùltürler ve Bağlantılar grubu kapsamında 13, Eleştiri ve İfade grubu kapsamında 9, Singapur Çalışmaları grubu kapsamında 4 ve Topluluklar ve Katılım grubu kapsamında 1 ders olmak üzere toplam 27 farklı ders seçeneği sunulduğu belirlenmiştir. Veri Okuryazarlığı ve Dijital Okuryazarlık grubu kapsamında sanatla ilişkili derslere yer verilmemiştir. Farklı kùltürlerin sanat alanlarına temas eden dersler olsa da Çin Kùltürü ile ilişkili sanat alanlarına daha fazla yer verildiği tespit edilmiştir.

The Hong Kong University of Science and Technology. 1989 yılında Hong Kong'un liderleri, şehrin sadece Asya'nın finans merkezi değil, aynı zamanda Pearl River Delta Bölgesi'nde bilgi ilerlemesi, ekonomik büyüme ve nüfuz merkezi olma yönündeki gelecekteki hedeflerini desteklemek için yeni, araştırma odaklı bir üniversite kurma ihtiyacını görmüştür. Küresel hedefleri olan bir kurumu sıfırdan inşa etmek gibi zorlu bir görev, kısa süre içinde dünyanın dört bir yanından gelen akademisyenin ilgisini çekmiştir ve bu akademisyenlerin de desteğiyle The Hong Kong University of Science and Technology (HKSTU) kurulmuştur. Misyonu, bilim, teknoloji, mühendislik, yönetim ve işletme çalışmalarında öğretim ve araştırma yoluyla öğrenmeyi ilerletmek ve Hong Kong'un ekonomik ve sosyal kalkınmasına yardımcı olmak olarak belirlenen üniversitenin vizyonu, önemli bir uluslararası etkiye ve güçlü yerel bağlılığa sahip lider bir üniversite olmak biçiminde açıklanmıştır (The Hong Kong University of Science and Technology, 2022).

HKSTU, üniversite eğitimini, mesleki eğitimden çok daha fazlası olarak görür. Ortak Çekirdek, öğrencilere dengeli ve geniş bir eğitim sunarak onları sorumluluk sahibi vatandaşlar ve bağımsız düşünürler olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Ortak Çekirdek Programı, lisans müfredatının ayrılmaz bir bileşenidir. Öğrencilerin genel eğitim deneyimlerinde kilit bir rol oynaması, uzman disiplinlerdeki çalışmaları ve diğer öğrenme fırsatlarını tamamlaması beklenmektedir.

Ortak çekirdek deneyimi sayesinde öğrenciler yalnızca seçtikleri çalışma disiplininde deneyim kazanmakla kalmaz, aynı zamanda sanat, beşerî bilimler ve kültürel çalışmalarla da beslenir. Program, öğrencileri entelektüel olarak geliştirmeyi amaçlamaktadır. Kültürel farklılıkları takdir etmeyi ve saygı duymayı, çabalarında kalplerini ve arzularını takip etmeyi, topluma hizmet etmeyi, sosyal adaleti ve insanlığın refahını ilerletmek için liderlik etmeyi öğrenirler.

Ortak Çekirdek Programı, HKSTU'nun misyon ve vizyonunu, lisans öğrencilerine geniş ve çok yönlü bir eğitim sağlayarak desteklemektir. Bu eğitim, onları sorumluluk sahibi, etik ve şefkatli vatandaşlar olarak yetiştirir ve çabalarında başarılı olma arzusu ve yetkinliğine sahiptir. Lisans Çekirdek Eğitim Komitesi, Senato Lisans Çalışmaları Komitesi'ne ortak çekirdek politikaları ve düzenlemeleri konusunda önerilerde bulunmak ve lisans derecesi programlarında üniversite ortak çekirdek müfredatına ilişkin prosedürleri, kaliteyi ve performansı izlemek ve gözden geçirmekle sorumludur. Ayrıca, kalite güvencesi düzenlemeleri ve bu önlemlerin uygulanmasının değerlendirilmesi konusunda Senato Öğretim ve Öğrenim Kalitesi Komitesi'ne rapor verir. Lisans Çekirdek Eğitim ekibi, ortak çekirdek ders yönetimi ve üniversite çekirdek eğitiminin tanıtımı konusunda Lisans Çekirdek Eğitim Komitesi'ne idari ve idari destek sağlar. Ayrıca Ortak Çekirdek Programının kalite güvence faaliyetlerini destekler ve koordine eder. Ekip idari olarak Disiplinlerarası Programlar Ofisi altında yapılandırılmıştır ve Akademik Direktör tarafından yönetilmektedir (The Hong Kong University of Science and Technology, 2022).

Ortak Çekirdek Programı, lisans öğrencilerine ufuklarını genişleten, öğrenme tutkularına ilham verip ateşleyen ve onları yaşam boyu mükemmellik arayışı için güçlendiren çok yönlü ve kaliteli bir eğitim sunmaya çalışmaktadır. Ortak Çekirdek Programının hedefleri spesifik olarak şunlardır:

- Ufukun genişletilmesi: öğrencilerin entelektüel genişlik kazanmalarını ve eğitimlerinin ana akademik disiplinleri boyunca ve ötesinde entelektüel başarıları takdir etmelerini sağlamak.

- Öğrenme tutkusu: öğrencilerin öğrenme tutkusunu ateşlemek ve üst düzey entelektüel yeteneklerini geliştirmek, analiz ve değerlendirme; yargılama ve eleştirel düşünme, sorunları tanımlama ve çözme.
- Yaşam boyu mükemmellik arayışı: kişisel gelişim, gelecekteki kariyerlere hazırlık ve topluma katkıda bulunma fırsatları yoluyla öğrencilerin yaşam boyu gelişimi için bir temel sağlamak (The Hong Kong University of Science and Technology, 2022).

Ortak Çekirdek Programın hedefleri şunlardır:

- Öğrencilerin bilgilerini ana akademik disiplinlerin ötesine taşımak: fen ve teknoloji, sosyal bilgiler, sanat ve beşerî bilimler, böylece öğrenciler entelektüel genişlik kazanabilirler.
- Sanat ve kültürdeki insan başarıları, sosyal yapılar ve biçimler ile bilimsel keşif ve teknik başarıların önemi hakkında bilgi aşlamak.
- Öğrencileri kendileri için düşünmeye, materyaller aracılığıyla kendi rotalarını çizmeye, kendi kendilerine araştırma ve sorgulama yapmaya ve keşiflerini, açıklamalarını ve anlatılarını başkalarına iletmeye teşvik eden öğretme ve öğrenme pedagojileriyle öğrencilerin öğrenme tutkusunu ateşlemek.
- Öğrencilerin yargı oluşturmalarını ve iletmelerini, teorileri ve kavramları alışılmadık durumlara uygulamalarını veya vakaları analiz etmelerini ve sorunları çözmelerini gerektiren etkinlikler yoluyla üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olmak.
- Öğrencilerin dil ve iletişim, sayısal muhakeme ve bilgisayar okuryazarlığı alanlarında beceri geliştirmelerini teşvik etmek.
- Öğrencilerin sosyal uyumluluk, zorlukları kabul etme istekliliği ve bağımsız ve iş birliği içinde çalışma becerisi gibi özelliklerinin geliştirilmesini sağlamak.
- Kişisel seçimler ve temel insani değerler üzerinde düşünebilen ve bilimsel ve teknik ilerlemelerin sosyal ve insani etkilerini anlayabilen sorumlu, etik ve şefkatli vatandaşların gelişimini sağlamak.
- Öğrencileri yaşamlarını yönetme, topluma katkıda bulunma ve toplumun eğitimli vatandaşlarından beklentilerini karşılama stratejileriyle donatmak (The Hong Kong University of Science and Technology, 2022).

Her ortak temel alanın açıkça tanımlanmış öğrenme çıktıları vardır. Alana özgü tanımlanmış öğrenme çıktıları, öğrencilerin ilgili ortak çekirdek derslerdeki öğrenme

deneyimlerinin bir sonucu olarak yapabilmeleri gerekenlerin ifadeleri olarak sunulmaktadır. Bunlar Ortak Çekirdek Programın misyonu, amaçları ve hedefleri ile uyumludur. Ortak Çekirdek Grupları ve alanlara Tablo 33’te yer verilmiştir.

Tablo 33

The Hong Kong University of Science and Technology Ortak Çekirdek Grupları ve Alanları

Ortak Çekirdek Grupları	Ortak Çekirdek Alanları
Deneyimleme	Deneyimsel Fırsatlar Programları
Açılım	Sanat Beşerî Bilimler Bilim Teknoloji Sosyal Analiz
Temeller	Üniversite Eğitiminin Bilişsel Temelleri: Eleştirel Düşünme ve Veri Okuryazarlığı Üniversite Eğitiminin Davranışsal Temelleri: Alışkanlıklar, Zihniyetler ve Sağlık Çince İletişim İngilizce İletişim

Ortak Çekirdek Program çatısı altında farklı gruplar altında sunulan seçmeli sanat derslerinin alanları, kodları, ders isimleri ve kategorilerine Tablo 34’te yer verilmiştir.

Tablo 34

The Hong Kong University of Science and Technology Ortak Çekirdek Grupları ve Kategorileri

Çekirdek Grubu	Dersin Kodu	Dersin Adı	Kredisi	Kategorisi
Açılım/Sanat	CORE 1233	Yaratıcı Ses Tasarımı	3	Müzik
	CORE 1603	Dünya Edebiyatı ve Film	3	Edebiyat
	CORE 1631	Dünya Müziği	3	Müzik
	CORE 1632	Klasik Müzik Keyfi	3	Müzik
	CORE 1661	Hong Kong Kültüründe Kanton Operası	3	Tarih ve Antropoloji

(Devam ediyor)

Tablo 34 (Devam)

The Hong Kong University of Science and Technology Ortak Çekirdek Grupları ve Kategorileri

Çekirdek Grubu	Dersin Kodu	Dersin Adı	Kredisi	Kategorisi
	CORE 1662	Stüdyo Sanatları Atölyeleri: Kanton	1	Stüdyo Sanatları
	CORE 1666	Fotoğrafçılık	3	Stüdyo Sanatları
	CORE 1667	Video Sanatı	3	Stüdyo Sanatları
	CORE 1668	Sanat ve Dijital Kültür	3	Tarih ve Antropoloji
	CORE 1669	Çin Kaligrafisinin Keşfi	3	Stüdyo Sanatları
	CORE 2601	Çin Edebiyatını Okumak: Kızıl Oda Düşleri	3	Edebiyat
	CORE 2606	Anime	3	Edebiyat
	CORE 2607	Eski ve Yeni Arasında: Çin Hikayeleri ve	3	Edebiyat
	CORE 2631	Batı Operasının Keyfi	3	Müzik
	CORE 2632	Müzik Teorisi I: Tonal Müziğe Giriş	3	Müzik
	CORE 2633	Müzik, Drama ve Tiyatro	3	Müzik
	CORE 2634	Elektronik Müzik Kompozisyonuna Giriş	3	Müzik
	CORE 2635	Çin'in Müziği	3	Müzik
	CORE 2651	Çin Resmine Giriş	3	Tarih ve Antropoloji
	CORE 2654	Batı Mimarisini Anlamak	3	Tarih ve Antropoloji
	CORE 3651	Gelenek ve Modernite: 20'nci Yüzyılda Çin	3	Tarih ve Antropoloji
Açılım/Beşerî	CORE 1661	Hong Kong Kültüründe Kanton Operası	3	Tarih ve Antropoloji
	CORE 2606	Anime	3	Edebiyat
	CORE 2651	Çin Resmine Giriş	3	Tarih ve Antropoloji
	CORE 3602	Geleneksel Çin Şiiri: Tang ve Song Şiiri	3	Edebiyat
	CORE 3651	Gelenek ve Modernite: 20'nci Yüzyılda Çin	3	Tarih ve Antropoloji

Ortak Çekirdek Programı kapsamında üç farklı alanda sunulan derslerin kapsamaları incelendiğinde, Açılım grubunda yer alan Sanat ve Beşerî alanlar dışında sanatla ilgili ders seçeneği olmadığı görülmüştür. Açılım/Sanat grubu kapsamında 21 ve Açılım/Beşerî grubu kapsamında 5 ders olmak üzere toplam 26 farklı ders seçeneği sunulduğu belirlenmiştir. Her ders kendi alanına göre, Edebiyat, Müzik, Tarih ve Antropoloji ile Stüdyo Sanatları olmak üzere ayrılmıştır. Farklı kültürlerin sanat alanlarına temas eden dersler olsa da Çin Kültürü ile ilişkili sanat alanlarına daha fazla yer verildiği tespit edilmiştir.

Avrupa Kıtası'nda Bulunan Üniversitelerdeki Bölüm Dışı Seçmeli Sanat Dersleri. Bu kısımda, çalışma kapsamında incelenmek üzere belirlenen ve Avrupa Kıtası'nda bulunan üniversitelerinin seçmeli sanat derslerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

The Trinity College Dublin. Trinity College Dublin, 1592 yılında kraliyet beratıyla kurulmuştur. Kuruluşu, bulundukları devlete prestij kazandıracakları ve çoğu din adamı olan mezunlarının sivil yöneticiler olarak hayati bir hizmet sunacakları inancıyla Batı Avrupa'da birçok üniversitenin kurulduğu bir döneme rastlamaktadır. İrlanda için bir üniversite fikri, İngiliz devletinin krallık üzerindeki kontrolünü güçlendirdiği ve Dublin'in bir başkent olarak işlev görmeye başladığı bir dönemde ortaya çıkmıştır. Küresel öneme sahip bir üniversite olarak Trinity College Dublin, itibarını daha da güçlendirme vizyonu, değerlerine pratik bir ifade kazandırarak ve özellikle de entelektüel araştırma ve ifade özgürlüğüne ve bireyin değerine sağlam bir bağlılık göstererek ulaşmayı hedeflemektedir. Araştırma ve öğretim yoluyla üniversite, öğrencileri ve toplumu bilgi arayışına dahil eder, yaptıkları tüm işlerde mükemmelliğe ulaşmaya çalışır ve ortak bir geleceğin zorluklarına ve fırsatlarına yaratıcılık ve hayal gücü ile yanıt vermeyi ise misyon edinmiştir (Trinity College Dublin, 2009).

The Trinity College Dublin'de bir öğrenci seçtiği konu alanlarında güçlü bir uzmanlık geliştirme fırsatına sahip olmasının yanı sıra, üniversite eğitiminin öğrencileri temel konularının ötesinde deneyimlerini ve bakış açılarını da genişletmeye teşvik edilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu anlayışın, Trinity mezunlarında bulunması öngörülen nitelikleri, becerileri ve davranışları geliştirmelerine, bağımsız düşünmelerine, etkili iletişim kurmalarına, sürekli gelişim halinde olmalarına ve sorumlu bireyler kimliği

geliştirmelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Trinity Seçmeli Dersleri, öğrencilere, bilgi altyapılarını kendi disiplinlerinin ötesine genişletme fırsatı verecek bağımsız modüllerden oluşur. Etkileşim kurmaya, farklı dilleri ve kültürleri deneyimlemeye ve önemli toplumsal zorlukların nasıl ele alınabileceğini düşünmeye olanak tanıyan pek çok modül arasından seçim yapma şansı sunar.

Trinity Seçmeli Dersleri pek çok farklı alanı kapsamaktadır. Öğrencilerin çoğunun lisans müfredatlarına genişlik katmak için kullanabilecekleri 5 AKTS kredilik bağımsız modüllerdir. Tasarımlarında disiplinler arası olma eğilimindedirler ve Üniversitenin araştırma temaları veya temel toplumsal zorluklarla bağlantılıdır veya dilleri ve kültürleri kapsarlar. Sınıf zaman çizelgesi, tüm dersler için aynıdır. Modül koordinatörleri, Trinity Seçmeli derslerinin sunumunda her hafta bu saatlerin bir kısmını veya tamamını kullanabilir. İki Trinity Seçmeli dersi alınacağı zaman (her dönem için bir tane), her iki dönem için de Trinity Seçmeli ders tercihlerinizi aynı anda seçilmesi gerekir. Derslerin çoğu her öğrenci tarafından alınabilir. İstisnalar için her bir Trinity Seçmeli dersi için web sayfasının altındaki “Bu Trinity Seçmeli Dersini Kimler Alabilir” bölümünde gerekli bilgiler sunulmuştur (Trinity College Dublin, 2022).

Trinity Seçmeli Derslerinde kullanılan çeşitli yenilikçi değerlendirme yöntemleri bulunmaktadır. Hangi değerlendirme yöntemlerinin kullanılacağına dair ayrıntılar için her Seçmeli dersin web sayfasına bakılması gerekir. Her dönem yalnızca bir Trinity Seçmeli dersi alınabilir. Her program, öğrencinin Trinity Seçmeli derslerini almaya uygun olup olmadığını ve eğer uygunsa alabileceği ders sayısını belirler. Bazı programlar için bu zorunludur. Örneğin Mühendislik 2. sınıf ve 3. sınıf öğrencileri 2. sınıfta bir Trinity Seçmeli dersi ve 3. sınıfta bir Trinity Seçmeli dersi almak zorundadır. Diğer programlar için bu düzenleme program tarafından hangi seçeneklerin sunulduğuna bağlıdır. Trinity Seçmeli derslerini almaya hak kazanan öğrencilerin çoğunluğu, programları süresince en fazla iki ders alabilirler. Aynı program yılında iki tane seçmeli ders alınabilirken, her dönem yalnızca bir tane ders alınmasına izin verilmektedir. Mühendislik, Yönetim ile Mühendislik, Entegre Bilgisayar Bilimleri gibi bazı programlar için bu uygulama zorunludur. Program, bu derslerin 2. ve/veya 3. yılında alınıp alınmayacağını belirler. Sanat, Beşerî Bilimler ve Sosyal Bilimler gibi diğer programlarda, sunulan programlara bağlı olarak, bir veya iki Trinity Seçmeli dersi almak mümkün olabilir. İnsan Sağlığı ve Hastalıkları programı öğrencileri dışında, Sağlık Bilimleri öğrencileri genellikle Trinity Seçmeli Dersleri almazlar. 2023 yılından itibaren 4 yeni Trinity Seçmeli Dersi daha eklenecektir. Trinity Seçmeli Derslerinin içerikleri

yıllık olarak gözden geçirilmekte ve sunulan ders önerilerinde değişiklikler olabilmektedir. Alınan Trinity Seçmeli Derslerinin sonuçları genel not ortalamasına sayılır. Bunlar, 3. yılda alınan zorunlu veya isteğe bağlı temel modüllerle aynı şekilde değerlendirilir; sırasıyla %30 ve %70 oranında ağırlıklandırılan son iki yılın sonuçlarına göre hesaplanır (Trinity College Dublin, ty).

Trinity Seçmeli Dersleri içerisinde sunulan sanat odaklı derslere ilişkin bilgilere Tablo 35’te yer verilmiştir.

Tablo 35

Sanat Odaklı Trinity Seçmeli Dersleri

Ders Adı	Alanı
Megakent Sanatı	Mimari
İnsan Olmak: Biz Bilimi	Edebiyat
Çağdaş Sanat Açılımları	Plastik Sanatlar
Tasarım Odaklı Düşünme	Tasarım
İrlanda Manzaraları: Disiplinlerarası Perspektifler	Fotoğraf ve Resim
Müzik Yapımı, Sanat ve Toplum	Müzik

Trinity College tarafından sunulan sanat odaklı toplam 6 seçmeli ders olduğu görülmüştür. Bu dersler, mimari, edebiyat, plastik sanatlar, tasarım, fotoğraf ve resim ve müzik olmak üzere farklı alanları kapsamaktadır.

Oxford University. Oxford, İngilizce konuşulan dünyanın en eski üniversitesi olarak, dokuz asırdır kesintisiz varlığını sürdürdüğü bilinen tarihi bir kurumdur. Net bir kuruluş tarihi yoktur, ancak Oxford’da öğretim 1096’da bir şekilde var olmuştur. 1167 yılından itibaren Oxford hızla gelişmiştir. Yaklaşık 1190 yılında, bilinen ilk denizaşırı öğrenci olan Frieslandlı Emo’nun gelişi, Üniversitenin uluslararası akademik bağlantılar geliştirme geleneğini harekete geçirmiştir. 1201 yılına gelindiğinde Üniversite, daha sonra 1214 yılında Şansölye unvanı verilecek olan bir “magister scholarum Oxonie” (dini okul başkanı) tarafından yönetilmiş, 1231 yılında bir üniversite veya şirket olarak tanınmıştır. 13. yüzyıl boyunca, şehir halkı ve öğrenciler arasında çıkan isyanlar, ilkel yurtların kurulmasını hızlandırmıştır. Bunların ardından Oxford’un ilk kolejleri, bir üstadın gözetimi altında vakfedilmiş evler veya Orta Çağ ikamet salonları olarak başlamıştır. 1249 ve 1264 yılları arasında kurulan Üniversite, Balliol ve Merton Kolejleri en eskileridir. Bir asırdan kısa bir süre sonra Oxford, diğer tüm öğrenim merkezlerinden

daha üstün bir konuma ulaşmış ve antikliği, müfredatı, doktrini ve ayrıcalıkları sayesinde papaların, kralların ve bilgelere övgüsünü kazanmıştır. 1878'den itibaren kadınlar için akademik salonlar kurulmuş ve 1920'den itibaren kadınlar üniversiteye tam üye olarak kabul edilmiştir. 1986 yılına gelindiğinde, Oxford'un tüm erkek kolejleri tüzüklerini kadınları kabul edecek şekilde değiştirmiştir ve 2008 yılından bu yana tüm kolejler kadın ve erkekleri kabul etmektedir (Oxford University, 2022).

Misyonu, öğretim ve araştırma yoluyla öğrenmenin ilerletilmesi ve her yolla yaygınlaştırılması olarak belirlenmiştir. Vizyon hedefleri, dünya standartlarında araştırma ve eğitim sağlamak için personeli, öğrencileri, mezunları, yüksekokulları, fakülteleri, bölümleri ve birimleri bir araya getirerek tek bir Oxford olarak çalışmak olarak ifade edilmektedir. Bunun yerel, bölgesel, ulusal ve küresel ölçekte topluma fayda sağlayacak şekilde yapılması hedeflenmektedir. İnovasyon ve iş birliğinin önemli bir rol oynadığı bir kültürü teşvik ederken, üniversitenin uzun süredir devam eden bağımsız burs ve akademik özgürlük geleneklerini geliştirmek üzerine çalışılmaktadır (Oxford, University, 2018).

Oxford, üniversite, bölümleri, departmanları ve fakülteleri ile kolejlerden oluşan bağımsız ve kendi kendini yöneten bir kurumdur. 36 kolej ve üç topluluk, federal bir sistemle bağlı oldukları üniversitenin temel unsurlarıdır. Her kolej bağımsızdır ve kendi kendini yönetir, Privy Council tarafından onaylanmış bir tüzüğe sahiptir ve bu tüzük uyarınca doğrudan yönetim organı tarafından seçilen ve atanan bir Daire Başkanı tarafından yönetilir. Yönetim organı, çoğu aynı zamanda Üniversite'de de görev yapan bir dizi topluluktan oluşmaktadır. Kellogg College, Reuben College ve St Cross College olmak üzere üç topluluk, diğer kolejler gibi faaliyet gösterir ancak bağımsız kolejler yerine üniversitenin bölümleri olarak kabul edilirler. Bu topluluklar diğerlerinden farklı olarak kraliyet beratına sahip değildirler. Temel farklardan biri, yönetim organının bir başkan önermesi ve bu başkanın konsey tarafından atanmasıdır.

Oxford University, dört akademik bölüme ayrılmıştır. Bu bölümler bünyesinde çok sayıda bölüm, fakülte ve okul bulunmaktadır. Oxford'un müzeleri, kütüphaneleri ve koleksiyonları Üniversite için olağanüstü bir kaynak sağlar ve öğretim sunmak için bölümlerle yakın iş birliği içinde çalışır. Hepsinin tam zamanlı bir bölüm başkanı ve seçilmiş bir bölüm kurulu vardır (Oxford University, 2022).

Beşerî Bilimler Bölümü dokuz fakülteyi ve Ruskin Sanat Okulu'nu bir araya getirmektedir. Dünyanın en büyük fakülteleri arasında yer alan bu fakülteler, Oxford'un müzik ve güzel sanatlardan antik ve modern dillere kadar sanat ve beşerî bilimler alanında

eğitim vermesini sağlamaktadır. Oxford, 2022 QS Dünya Üniversiteleri Sıralamasında sanat ve beşerî bilimler alanında dünyanın en iyi üniversitesi seçilmiştir (QS, 2022).

Matematik, Fizik ve Yaşam Bilimleri Bölümü, Oxford'daki tıp dışı bilimlere ev sahipliği yapmaktadır. Bölümdeki dokuz akademik departman matematiksel, hesaplamalı, fiziksel, mühendislik ve yaşam bilimlerinin tüm yelpazesini kapsamakta ve hem araştırma hem de son teknoloji uygulamalı çalışmalar yürütmektedir. Times Higher Education'ın 2022 yılı konu sıralamasında Oxford, Bilgisayar Bilimleri alanında dünyada birinci sırada yer almıştır (THE, 2022).

Tıp Bilimleri Bölümü, Üniversite bünyesindeki dört akademik bölümün en büyüğüdür ve uluslararası alanda biyomedikal ve klinik araştırma ve öğretimde bir mükemmeliyet merkezi olarak tanınmaktadır. Times Higher Education'ın 2022 yılı konu sıralamasında Oxford, Klinik, Klinik Öncesi ve Sağlık konularında üst üste 11. kez dünya birincisi olmuştur (THE, 2022).

Sosyal Bilimler Bölümü, sürdürülebilir kaynak yönetimi, göç, küresel yönetim, adalet, yoksulluk ve kalkınma gibi insanlığın karşı karşıya olduğu bazı büyük zorluklarla mücadele etmeye kendini adanmış bölümleri, fakülteleri ve okulları bir araya getirmektedir. Times Higher Education konu sıralamasında Oxford Üniversitesi 2018, 2019 ve 2022 yıllarında Sosyal Bilimler alanında dünyada, 2020 ve 2021 yıllarında ise Birleşik Krallık ve Avrupa'da birinci sırada yer almıştır (THE, 2022).

GLAM, Oxford Üniversitesi Bahçeleri, Kütüphaneleri ve Müzeleri toplu olarak GLAM kısaltmasıyla bilinir ve dünyadaki en büyük üniversite koleksiyonlarından birini oluşturur. 20 milyondan fazla nesne, örnek ve basılı materyalden oluşan bu koleksiyonlar, dünyanın en büyük koleksiyonlarından birini oluşturmaktadır (Oxford University, 2022).

Üniversite topluluklarının yanı sıra, birçoğu üniversite çapında olmak üzere 400'den fazla kulüp ve topluluk aracılığıyla öğrencilerin ilgi alanlarını geliştirmeye olanak tanır. Sunulan bu kapsamlı olanakların alanları ve kapsamlarına ilişkin bilgilere Tablo 36'da yer verilmiştir.

Tablo 36

Oxford University Toplulukların Alanları ve Kapsamları

Topluluğun Alanı	Topluluğun Kapsamı
Aktivizm	Kampanya Topluluğu
Gazetecilik	Yayıncılık Topluluğu
Müzik	Klasik Müzik Topluluğu Oxford Üniversitesi Orkestrası Oxford Üniversitesi Filarmoni Çağdaş Müzik Topluluğu
Sahne ve Ekran	Tiyatro Topluluğu Sinema Topluluğu Drama Topluluğu
Sanat	Oxford Üniversitesi Sanat Merkezi (Oxford Uni Art Hub) Oxford Üniversitesi Güzel Sanatlar Topluluğu (OxArt) Edgar Wind Topluluğu Oxford Üniversitesi Fotoğrafçılık Topluluğu (OUPS)
Spor	Spor Toplulukları
Gönüllülük	Gönüllü Çalışmalar Topluluğu

Oxford’da yedi farklı alanı kapsayan pek çok topluluk bulunmaktadır. Bu topluluklar, aktivizm, gazetecilik, müzik, sahne ve ekran, sanat, spor ile gönüllülük alanlarından oluşmaktadır. Bu topluluklardan müzik, sahne ve ekran ile sanat toplulukları, doğrudan sanat çalışmaları gerçekleştirmektedir.

Müzik toplulukları, klasikten caza, indie, rock, drum “n” bass, grime, folk ve elektronik müziğe kadar pek çok müzik türünü kapsamaktadır. Üniversitenin kendi koroları, orkestraları ve bandoları bulunmaktadır. Klasik resitallere katılmak için çok sayıda fırsat bulunmaktadır. Öğle ve akşam konserleri, genellikle Sheldonian Tiyatrosu veya Holywell Müzik Odası gibi ortamlarda gerçekleşmektedir. Üniversitenin orkestrası Oxford Philomusica, performanslar, resitaller, ustalık sınıfları ve koçluk konularında her türlü fırsatı sunmaktadır. Üniversitenin müzik yaşamında resmi bir rol almak isteyenler için birçok burs sunulmaktadır. Şehirdeki O2 Academy ve New Theatre gibi mekânlar düzenli olarak hem ulusal hem de uluslararası sanatçıları ağırlamaktadır. Birçok alanda, düzenli jam session⁶’lar ve “açık mikrofon⁷” geceleri düzenlemektedir. Hem caz hem de blues konserlerinden oluşan köklü bir haftalık konser serisi gerçekleştirilmektedir (Oxford University, 2022).

⁶ Müzisyenlerin doğaçlama üretimler gerçekleştirdiği spontane ya da planlı müzik çalışmaları olarak tanımlanabilir.

⁷ Müzik ve sahne sanatlarını kapsayacak şekilde izleyicilerin doğaçlama performans gerçekleştirdiği çalışmalar olarak tanımlanabilir.

Sahne ve ekran toplulukları, sinema ve tiyatro çalışmalarını kapsamaktadır. Bu topluluklar, oyuncu, yönetmen, tasarımcı veya teknisyen olarak öğrencilerin kendilerini geliştirmelerine yardımcı olacak çok sayıda farklı prodüksiyon, mekân ve grup sunmaktadır. Yanı sıra drama ve sahne sanatlarıyla ilgili birçok kaynak bulunmaktadır. Üniversite Drama Sorumlusu, bu toplulukların işleyişi konusunda öğrencilere destek sağlamaktadır. Öğrencilerin öğrenci prodüksiyonlarını planlamalarına, programlamalarına ve duyurmalarına yardımcı olan, ücretsiz atölye çalışmaları ve konuşmalar düzenleyen ve mezun olduktan sonra tiyatro veya film alanında kariyer yapmayı planlayanlara tavsiyelerde bulunabilen tam zamanlı bir sorumlu olarak görev yapmaktadır (Oxford University, 2022).

Sanat toplulukları, çizim yapmayı, yaratmayı, sanat sergilerine katılmayı veya diğer sanatseverlerle tanışmayı isteyen öğrencilere yönelik çalışmalar yapmaktadır. Oxford'da sanatı deneyimlemek ve yaratmak için bu kapsamda pek çok fırsat bulunmaktadır. Oxford'da çok çeşitli galeriler, sanat kulüpleri ve toplulukları ile sanatı deneyimleme yolları bulunmaktadır. Oxford Üniversitesi Sanat Merkezi, üniversite genelinde sanat, şiir ve drama etkinlikleri için bir merkezdir. Düzinelerce etkinliğin yer aldığı merkezde, her hafta özellikle şiir ve sanat yarışmalarına katılım çağrıları olmak üzere fırsatlar paylaşılmaktadır. Oxford Üniversitesi Güzel Sanatlar Topluluğu, her hafta sanatla ilgili etkinlikler düzenlemektedir. Yağlı boya, suluboya, dijital sanat ve dışarıda eskiz yapma gibi pratik atölye çalışmaları gerçekleştirilmektedir. Edgar Wind Topluluğu, Oxford Sanat Tarihi topluluğudur. Konuk sanatçıları veya sanat tarihçilerinin konferanslarına ev sahipliği yapar, müzelere ziyaretler düzenler ve sanat etkinlikleri düzenlemektedir. Oxford Üniversitesi Fotoğrafçılık Topluluğu her hafta sosyal etkinlikler, yeni başlayanlara yönelik oturumlar, özel dersler ve fotoğraf paylaşım oturumları gibi fotoğrafçılık etkinlikleri düzenlemektedir (Oxford University, 2022).

Lisans programlarının yapılanmaları ve içerikleri bir çerçeve ile belirlenmiştir. Uzmanlığa göre değişkenlik göstermekle birlikte, 1-3. yıllar arasında yer verilen çalışmalar, dersler, özel dersler ve uygulamalı dersler arasında bölünmüştür. Öğrenciler, 4. yılda özel konularda veya bir araştırma laboratuvarında bağımsız çalışma fırsatına sahip olmaktadır. Öğrenciler, planlanmış öğretim sürelerinin her yıl için açık bir şekilde planlandığını, ders planları içinde görebilmektedirler.

Ders ve program yapıları ilan edildiği biçimde sürdürülmektedir. Oxford'daki bazı dersler, ortak bir dersin parçası olarak iki veya daha fazla farklı konuda eğitim almaya olanak tanımaktadır. Örneğin Felsefe, Siyaset veya Ekonomi gibi bazı dersler

yalnızca ortak bir dersin parçası olarak mevcuttur. Bir ders, ders ya da program sayfasında resmi bir ortak ders olarak listelenmedikleri sürece dersleri birleştirmek mümkün değildir. Öğrencilerin, yukarıda tanıtılan pek çok sanat odaklı topluluğa aktif olarak katılım sağlamalarına imkân tanınmaktadır. Bu bakımdan, üniversitede sunulan lisans eğitimi programında serbest seçmeli gibi bir yapılanmanın yer almadığını söylemek mümkündür.

The University of Edinburgh. 1583 yılında ilk öğrencilerine kapılarını açan The University of Edinburgh, 18. yüzyıldaki İskoç Aydınlanmasının ardından akademi ve eleştirel düşüncenin ön saflarında yer almıştır. Vizyonu, mezunlar ve ortaklarla birlikte keşfedilen bilgi birikimi, dünyayı daha iyi bir yer haline getirmektedir. Dünyanın önde gelen araştırma üniversitelerinden olan The University of Edinburgh, geleceğin getirebileceği büyük zorlukları, öğretim, araştırma ve yeniliğe değer odaklı bir yaklaşımla hem yerel hem de küresel ilişkilerin gücüyle ele almayı misyon olarak belirlemiştir (The University of Edinburgh, 2022).

Lisans ve lisansüstü programların her bir eğitim yılı derslerden oluşur. Ders, Üniversite bünyesinde resmi olarak sunulan, kredi puanı olarak ifade edilen ve Üniversite sertifika, diploma veya derecesine katkıda bulunabilecek bir öğretim ve öğrenim birimidir. Dersler, her bir konu alanı içerisinde İskoç Kredi ve Yeterlilikler Çerçevesi seviyesine göre düzenlenmiştir ve Seviye 7’den Seviye 11’e kadar değişmektedir. Seviye 7 ve 8 dersleri en yaygın olarak tam zamanlı bir lisans programının birinci ve ikinci yılında alınmaktadır.

İskoç lisans programları, öğrencilere daha geniş ve esnek bir eğitim sunmak için dört yıllık eğitim içerecek şekilde tasarlanmıştır. Uzmanlaşmadan önce çeşitli konuları denemelerine olanak sağlarlar. Öğrenciler, ek konular üzerinde çalışabilir ve eğitimlerine derinlik katabilirler. Her bir ders hakkında verilen bilgiler, öğrencilerin öğrenci danışmanlarının tavsiyesi ve uygun derece programı tablosuna atıfta bulunarak, ilgilerini çeken, giriş koşullarını karşıladıkları ve derece programlarının gerekliliklerini karşılayan uygun ileri dersleri seçmelerini sağlar.

Ders programları, genellikle dersler ve eğitimlerin yanı sıra programlarına bağlı olarak laboratuvar dersleri, pratik oturumlar ve stajların bir karışımından oluşur. Derslerde, özel derslerde veya uygulamalarda geçirilen saat sayısı değişiklik göstermektedir. Örneğin uygulamalı bilimlerde ders saatleri oldukça fazla olabilirken, bir sosyal bilimler programında resmi öğretim süreleri nispeten az olabilir. Normalde,

derslerde her gün yalnızca birkaç saat geçirilecek ve bağımsız öğrenme, çalışmaların önemli bir bölümünü oluşturacaktır.

Bir topluluğa katılmak, yeni insanlarla tanışmak ve dünyanın dört bir yanından arkadaşlar edinmek için harika bir fırsat olarak görülmektedir. Öğrenci toplulukları, A Cappella'dan yoga topluluklarına kadar 290'dan fazla öğrenci topluluğu ve gönüllülük grubunu desteklemektedir. “Hoş Geldiniz Haftası” sırasında düzenlenen “Topluluklar Fuarı” sırasında kulüpler ve topluluklar hakkında detaylı bilgiler verilmektedir. Öğrencilerin alacakları dersler ve lisans programları, fakülteler tarafından önceden belirlenmiş ve alacakları dersler de bu planlar içinde sunulmuştur (University of Edinburgh, 2022).

Sunulan seçmeli ders seçenekleri ise, üniversitenin tamamını kapsamaktadır. Alan dışı dersler “Hoş Geldiniz Haftası” sırasında ilk gelene öncelik tanınması esasına göre verildiğinden, hangi alan dışı derslerin alınabileceğine ilişkin uygulamalar değişiklik göstermektedir. Öğrenciler, aksi belirtilmediği takdirde istedikleri programlardan ders alabilmektedir. Fakat her fakültenin ders programı, öncelikle kendi öğrencilerinin ihtiyaçlarına göre yapılandırılmaktadır. Bu durum, bir öğrencinin almak istediği alan dışı derslerde yer olmayabileceği ya da yer olsa bile o dersin kendi programının dersleriyle çakışma sorunu ile karşılaşmasına neden olabilir. Bu nedenle üniversite öğrenci işleri sorumluları, bilgi almak isteyen öğrencilere her zaman okumaktan mutlu olacakları bölümlere başvurmaları önerilmektedir (The University of Edinburgh, 2022).

Okyanusya Kıtasında Bulunan Üniversitelerdeki Bölüm Dışı Seçmeli Sanat Dersleri. Bu kısımda, çalışma kapsamında incelenmek üzere belirlenen ve Okyanusya Kıtası'nda bulunan üniversitelerinin seçmeli sanat derslerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

The University of Auckland. 1878 yılında ilk adımları atılan The University of Auckland, 21 Mayıs 1883 tarihinde Vali Sir William Jervois tarafından kurulmuştur. Kuruluşuyla birlikte tamamen demokratik bir kurum olacağı, erkeklerin yanı sıra kadınlara ve tüm sınıflara açık olacağını duyurulmuştur. Adil, etik ve sürdürülebilir toplumlara yapılan katkılarla uluslararası düzeyde tanınma vizyonu ile yola çıkan üniversite, insanların kişisel ve mesleki gelişimlerini şekillendiren, Yeni Zelanda iş dünyasını ilerleten, küresel ekonomiyi etkileyen ve toplumu geliştiren fikirler, bilgi ve

beceriler geliştirmelerine ilham veren ve olanak sağlayan bir yapı olmayı misyon edinmiştir (The University of Auckland, 2020). Güzeli Sanatlar, İdari Bilimleri, Mimarlık ve Endüstri, Eğitim ve Sosyal Hizmet, Mühendislik, Hukuk, Tıp ve Sağlık Bilimleri ile Fen Bilimleri olmak üzere toplam 8 fakültede, öğrencilere çok dilli eğitim olanakları sunmaktadır.

The University of Auckland tarafından sunulan Genel Eğitim dersleri, üniversitede hangi programda olursa olsun, öğrencilerin eğitimini tamamlamak ve genişletmek için tasarlanmıştır. Öğrencilerin, ana çalışma alanının dışında Genel Eğitim altında sunulan dersleri alarak, yeni fikirlere yönelmesi, üniversitenin diğer bölümlerinden öğrenciler ve araştırmacılarla tanışması ve uzmanlık bilgilerini tamamlamaya destek olacak daha geniş bir beceri ve anlayış yelpazesi edinmeleri hedeflenmektedir. Programdaki dersler, Yeni Zelanda'yı ve ülkenin dünyadaki yerinin daha iyi anlaşılmasını sağlamak, farklı disiplinlerden gelen öğrencilerle kaynaşma fırsatı sunmak ve katılımcılarını disiplinler arası araştırmalara yönlendirmek amaçları ile planlanmıştır (The University of Auckland, 2020).

Her programın alması gereken Genel Eğitim ders sayısı değişkenlik göstermektedir. Dört yıllık bir lisans programından mezun olmak için alınması gereken genel eğitim ders sayısı iki olmakla birlikte, bazı bölümler için bu sayı bir dersle sınırlıdır. Eğitim Alanı Lisansı (Öğretmenlik), Mühendislik Lisansı, Hukuk Lisansı, Tıp ve Cerrahi Lisansı, Tıbbi Görüntüleme Lisansı, Hemşirelik Lisansı, Eczacılık Lisansı öğrencilerinin bir ders alması yeterlidir.

Genel Eğitim programındaki dersler altı program halinde düzenlenmiştir. Sunulan dersler, öğrencilerin kayıtlı olduğu programa bağlıdır. Açık programda yer alan dersler ise tüm öğrencilere açıktır. Diğer beş program ise fakültelere özeldir. Genel Eğitim dersleri, Açık Program'dan veya fakülte programından seçilebileceği gibi, her iki programdan da karışık olarak alınabilir.

Genel Eğitim dersleri, ders kodlarında bir "G" son ekiyle tanımlanmaktadır. Bazı derslerin Genel Eğitim dışı bir karşılığı da bulunmaktadır. Ders, Genel Eğitim dersi kapsamında alınacaksa G kodlu versiyona kaydolunması gerekir. Başka bir yüksek öğretim kurumunda 120 UoA puanına eşdeğer bir eğitim aldıktan sonra üniversiteye geçiş yapıldıysa ve derece düzeyindeki derslerde bir yıl tam zamanlı eğitim alındıysa, sadece bir Genel Eğitim dersinin alınması yeterlidir. Başka bir yükseköğretim kurumunda 240 UoA puanına eşdeğer bir eğitim aldıktan sonra ve derece düzeyindeki derslerde iki yıl

tam zamanlı eğitim alınarak üniversiteye geçiş yapıldıysa, öğrenci Genel Eğitim derslerinden muaf sayılır (The University of Auckland, 2020).

Genel Eğitim derslerinin çoğu Şehir Kampüsü'nde verilir. Az sayıda ders Epsom ve Manukau kampüslerinde sunulmaktadır. Açık Program'da yer alan Genel Eğitim dersleri tüm lisans programlarına açıktır. Bu programda sunulan sanat derslerine ilişkin bilgilere Tablo 37'de yer verilmiştir.

Tablo 37

<i>The University of Auckland Açık Program Kapsamında Sunulan Seçmeli Sanat Dersleri</i>		
Ders Alanı	Ders Kodu	Ders Başlığı
Tasarım	DESIGN 102G	Sürdürülebilir Gelecek için Tasarım
Drama	DRAMA 100G	Sahneye Çıkmak: Performans ve Sunum Becerileri
Güzel Sanatlar	FINEARTS 109G	Fotoğraf Uygulamasına Giriş
	FINEARTS 210G	Çağdaş Görsel Sanatlar Pratiğini Anlamak
	FINEARTS 211G	Çağdaş Moda Tasarımını Anlamak

Her fakülte için sunulan diğer Genel Eğitim dersleri arasında yer alan sanat dersleri, her fakülte için değişkenlik göstermektedir. Bu ayrıma göre gruplanmış olan derslere Tablo 38'de yer verilmiştir.

Tablo 38

University of Auckland Genel Eğitim Dersleri Kapsamında Sanat Bölümlerine Sunulan Seçmeli Sanat Dersleri

Ders Alanı	Ders Kodu	Ders Başlığı
Antropoloji	ANTHRO 106G	Küresel Ses Kültürleri: Müzikler, Mekanlar ve İnsanlar
Dans Çalışmaları	DANCE 101G	Dansa Giriş ve Yaratıcı Süreçler
	DANCE 200G	Dans ve Kültür
Müzik	MUS 144G	Batı Müziğinde Dönüm Noktaları
	MUS 149G	Rock'tan Reggae'ye: Yeni Zelanda'da Popüler Müziğin İzinde

University of Auckland Genel Eğitim Dersleri kapsamında sanat bölümleri dışında kalan diğer tüm fakültelere sunulan seçmeli sanat derslerine Tablo 39’da yer verilmiştir.

Tablo 39

University of Auckland Genel Eğitim Dersleri Kapsamında Sanat Bölümleri Dışında Kalan Diğer Tüm Fakültelere Sunulan Seçmeli Sanat Dersleri

Ders Alanı	Ders Kodu	Ders Başlığı
Antropoloji	ANTHRO 106G	Küresel Ses Kültürleri: Müzikler, Mekanlar ve İnsanlar
Sanat Tarihi	ARTHIST 114G	Sanatı Anlamak: Leonardo’dan Dali’ye
	ARTHIST 115G	Küresel Sanat Tarihleri
Dans Çalışmaları	DANCE 101G	Dansa Giriş ve Yaratıcı Süreçler
	DANCE 200G	Dans ve Kültür
Müzik	MUS 144G	Batı Müziğinde Dönüm Noktaları
	MUS 149G	Rock’tan Reggae’ye: Yeni Zelanda’da Popüler Müziğin İzinde

Öğrencilere, Genel Eğitim kapsamında seçmeli olarak alabilecekleri sanat dersleri tasarım, drama, güzel sanatlar, antropoloji, dans çalışmaları, müzik ve sanat tarihi olmak üzere toplam yedi alanda sunulmaktadır. Bu derslerin birçoğu başlangıç düzeyinde verilmektedir. Az sayıda Seviye II dersi de bulunmaktadır. Genel Eğitim dersleri, bazı ileri düzey öğretilere olanak sağlamak için ileri düzeyde de sunulur, ancak ilerlemeye veya ön koşullu çalışmaya dayalı değildir. Bir Seviye II Genel Eğitim dersi, ön koşul çalışması gerektiren bir dersten ziyade daha kapsamlı bir dersi belirtmektedir. Her ders için, Genel Eğitim sayfasında bir izlenim paylaşılmıştır ve öğrencilerin açık erişimine sunulmuştur.

University of Queensland. 1909 tarihli Eyalet Parlamentosu Yasası ile kurulan University of Queensland, eyaletteki ilk üniversitedir. Öğretim 1911 yılında Brisbane, George Street’teki Eski Hükümet Konağı’nda başlamıştır. İlk yıl Sanat, Fen ve Mühendislik olmak üzere üç fakültede, 60 erkek ve 23 kadından oluşan toplam 83 öğrenci ile öğretim hayatına adım atmıştır. Vizyonunu “daha iyi bir dünya için bilgi liderliği” olarak belirleyen üniversitenin misyonu ise, eğitim, araştırma ve yerel, ulusal ve küresel

topluluklar ve ortaklarla etkileşimde olacak şekilde, mükemmellik yoluyla kamu yararına hizmet etmektir (University of Queensland, 2022).

University of Queensland’de İşletme, Ekonomi ve Hukuk Fakültesi, Mühendislik, Mimarlık ve Bilgi Teknolojileri Fakültesi, Sağlık ve Davranış Bilimleri Fakültesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Tıp Fakültesi ve Fen Fakültesi olmak üzere altı fakülte bulunmaktadır. Bu fakültelerde bulunan programlar, ana dallar ve çalışma alanları genellikle zorunlu derslere ve seçmeli derslere sahiptir. Ders seçerken sunulan yapı, programın gerekliliklerine ve tamamlamakla yükümlü olunan zorunlu derslerin sayısına bağlı olarak değişmektedir. Öğrencinin mezun olması için tamamlaması gereken dersler ve çalışmalar, her bir program için ayrı ayrı belirtilmiştir.

Her bir program için ders yapısı, birim sayısı ve dönemlere göre derslerin alınma durumları farklılık göstermekle birlikte, program yapısı altında alınması gereken Genel Seçmeli derslerin, toplamda 16 birime tamamlanması gerekmektedir. Sözelimi, İşletme lisans programı için 48 birimin tamamlanması; bu birimlerin ise tüm işletme programı çekirdek dersleri için 16 birim, işletme programı ana dallarından bir ana dal için 16 birim ve işletme programı genel seçmeli dersleri için 16 birimden oluşması gerekmektedir. Seçilen derslerin 1. seviyede en fazla 24 ünite, 3. seviyede en az 8 ünite içermesi beklenmektedir. İleri Bilim Lisans programı için ise 64 birimin tamamlanması; bu birimlerin 48-64 biriminin ana dal derslerinden ve/veya 0-16 birim genel seçmeli derslerden oluşması gerekirken; 1. seviyede en fazla 20 birim içermesi beklenmektedir (University of Queensland, 2022).

Genel Seçmeli Dersler, üç farklı seviyede sunulmaktadır. Seviye 1 kapsamında sunulan seçmeli sanat derslerine ilişkin bilgilere Tablo 40’ta yer verilmiştir.

Tablo 40

University of Queensland Genel Seçmeli Dersler Kapsamında Sunulan Seviye 1 Seçmeli Sanat Dersleri

Ders Seviyesi	Ders Kodu	Ders Adı
Seviye 1 (1 Kodlu Dersler)	ARTT1105	Modern Dünyada Sanat
	ARTT1106	Sanata Bakmak
	DRAM1010	Performans Unsurları
	DRAM1100	Tiyatro Deneyimi
	DSGN1100	Tasarım: Etkileşim
	DSGN1200	Tasarım: Deneyim
	DSGN1500	Daha İyi Bir Dünya İçin Tasarım

(Devam ediyor)

Tablo 40 (Devam)

University of Queensland Genel Seçmeli Dersler Kapsamında Sunulan Seviye 1 Seçmeli Sanat Dersleri

Ders Seviyesi	Ders Kodu	Ders Adı
Seviye 1 (1 Kodlu Dersler)	EXCH1426	Değişim Çalışmaları- Sanat Tarihi- Ders 1
	EXCH1427	Değişim Çalışmaları- Sanat Tarihi- Ders 2
	EXCH1428	Değişim Çalışmaları- Sanat Tarihi- Ders 3
	EXCH1429	Değişim Çalışmaları- Sanat Tarihi- Ders 4
	EXCH1434	Değişim Çalışmaları- Müzik- Ders 1
	EXCH1435	Değişim Çalışmaları- Müzik- Ders 2
	EXCH1436	Değişim Çalışmaları- Müzik- Ders 3
	EXCH1437	Değişim Çalışmaları- Müzik- Ders 4
	MMDS1801	Multimedya Stüdyosu 1
	MSTU1001	Film ve Televizyon Çalışmalarına Giriş
	MUSC1010	Müzik Teknolojisine Giriş
	MUSC1050	Batı Sanat Müziği 1700-1900: Yaklaşımlar ve Kavramlar
	MUSC1060	Müziyenliğe Giriş
	MUSC1100	Ensemble Çalışmaları 1
	MUSC1110	Büyük Topluluklar
	MUSC1150	Gitara Giriş
	MUSC1250	Performans Çalışmaları 1
	MUSC1260	Performans Çalışmaları 2
	MUSC1300	Müzik Psikolojisine Giriş
	MUSC1600	Müziyenlik 1
	MUSC1700	Popüler Müzik Çalışmalarına Giriş: Rock Dönemi
	WCIV1000	Dünya Klasikleri
	WRIT1110	Yaratıcı Yazarlık: Anlatı Kurgusu
	WRIT1200	Yaratıcı Yazma

Seviye 2 kapsamında sunulan seçmeli sanat derslerine ilişkin bilgilere Tablo 41’de yer verilmiştir.

Tablo 41

University of Queensland Genel Seçmeli Dersler Kapsamında Sunulan Seviye 2 Seçmeli Sanat Dersleri

Ders Seviyesi	Ders Kodu	Ders Adı
Seviye 2 (2 Kodlu Dersler)	ANCH2301	Antik Sanat ve Arkeoloji
	ARCH2100	Mimari Tasarım: Yer ve Yüzey
	ARCH2140	Toplumda Mimarlık
	ARCH2200	Mimari Tasarım: Bellek ve Tarih
	ARCH2240	Modern Mimarlık ve Metropol

(Devam ediyor)

Tablo 41 (Devam)

University of Queensland Genel Seçmeli Dersler Kapsamında Sunulan Seviye 2 Seçmeli Sanat Dersleri

Ders Seviyesi	Ders Kodu	Ders Adı
Seviye 2 (2 Kodlu Dersler)	ARTT2010	Rönesans ve Barok Sanatı
	ARTT2103	Avustralya Pasifik Yerli Sanatları
	ARTT2116	Venedik'te Sanat ve Mimarlık
	ARTT2127	Avustralya Sanatı
	AUST2000	Avustralya Popüler Kültürü
	DRAM2025	Avrupa Tiyatrosunda Büyük Hareketler (1500-1800)
	DRAM2030	20. Yüzyıl Tiyatrosunda Deneysel Çalışmalar
	DRAM2040	Çağdaş Tiyatro ve Performans
	DRAM2050	Avustralya Tiyatrosu
	DRAM2200	Canlı Tiyatro Prodüksiyonu: Performans Yaratımı ve Etkinlik Yönetimi
	DRAM2400	Performatif İletişim: Sunum ve Topluluk Önünde Konuşma
	DSGN2100	Tasarım: Organizasyon
	DSGN2200	Tasarım: Çevre
	ENGL2060	Shakespeare ve Çağdaşları
	ENGL2080	Dünya Edebiyatı
	ENGL2405	Edebiyat Hakkında Düşünmek: Eleştiri ve Kuram
	ENGL2440	Roman: Gerçekçilik, Tarih, Kurgu
	ENGL2630	Postmodern Edebiyat
	GREK2230	Yunan Dili ve Edebiyatı 1
	MUSC2010	Canlı Performans için Müzik Teknolojisi
	MUSC2060	Müziyenlik 2
	MUSC2100	Ensemble Çalışmaları 2
	MUSC2145	Oda Müziği Performansı
	MUSC2250	Performans Çalışmaları 3
	MUSC2260	Performans Çalışmaları 4
	MUSC2300	Müzik ve İnsan Davranışı
	MUSC2310	Müzik, Refah ve Sağlık
	MUSC2501	Müzikoloji ve Erken Dönem Müziği
	MUSC2510	Çağdaş Sanat Müziği
	MUSC2620	İleri Müziyenlik 1
	MUSC2700	Rock'ın Ötesinde: Dijital Çağda Müzik
	MUSC2750	Ensemble Çalışmaları 3
	MUSC2755	Ensemble Çalışmaları 4
	MUSC2810	Yerli Avustralya Müziği: Avustralya'da Yerli Müzik Yapımı
	PHIL2500	Felsefe ve Sanat
	WCIV2300	Shakespeare, Sanat ve Modern
	WCIV2500	Batı'nın Sesi: Müzik ve Kültürler
	WCIV2600	Batı Sanatının İkonları
	WRIT2000	Meslekler için Yazarlık ve Editörlük
	WRIT2050	Tür Romanı Yazmak: Kahramanlar, Aşıklar ve Canavarlar

Seviye 3 kapsamında sunulan seçmeli sanat derslerine ilişkin bilgilere Tablo 42’de yer verilmiştir.

Tablo 42

University of Queensland Genel Seçmeli Dersler Kapsamında Sunulan Seviye 3 Seçmeli Sanat Dersleri

Ders Seviyesi	Ders Kodu	Ders Adı
Seviye 3 (3 Kodlu Dersler)	ARTT3100	Sanat Tarihi Okumaları
	ARTT3105	Küresel Dünyada Sanat
	ARTT3117	Görsel Sanatlar Küratörlüğü ve Yazarlığı
	ARTT3140	Daguerrotype’dan Instagram’a Fotoğrafçılık
	DRAM3102	Oyun Yazarlığı ve Dramaturgi: Yaratıcı Uygulama
	DRAM3103	Tiyatro Tarih Yazımı: Bağlantılar Kurmak
	DRAM3104	Bağımsız Uygulama: Geçici Görevler, Saha Gezileri, Araştırma
	DRAM3105	Yönetmenlik ve Dramaturgi: Tarihten Atölyeye
	FREN3355	Fransızcada Edebi ve Kültürel Tartışmalar
	FREN3360	Fransızca Sinema
	MUSC3010	Yaratıcı Müzik Prodüksiyonu
	MUSC3020	Ses Kayıt Uygulaması
	MUSC3060	Müziyenlik 3
	MUSC3160	Koro Topluluklarını Yönetme
	MUSC3170	Enstrümantal Toplulukları Yönetme
	MUSC3180	İleri Düzey Büyük Topluluklar A
	MUSC3201	Pratik Çalışmalar 3
	MUSC3255	Performans Çalışmaları 5
	MUSC3265	Performans Çalışmaları 6
	MUSC3280	İleri Düzey Büyük Topluluklar C
	MUSC3340	Müzik, Biliş ve Gelişim
	MUSC3580	Müzik Analizi ve Eleştirisi
	MUSC3720	Film ve Oyun Müzikleri
	MUSC3750	Ensemble Çalışmaları 5
	MUSC3755	Ensemble Çalışmaları 6
	MUSC3780	Müzik Öğretimi
	MUSC3840	Multi-Enstrümantal Pedagoji
	MUSC3890	Yaratıcı Müzik Yapımı
	MUSC3910	Müzik Özel Projesi
	WRIT3000	Yazma: İleri Düzey Proje
	WRIT3050	Yaratıcı Yazarlık: Kurgusal Olmayan
	WRIT3613	Eylem Halinde Tarih
	WRIT3700	Yayıncılık, Editörlük ve Yazarlık

Genel Seçmeli dersler kapsamında, Seviye 1 düzeyinde 31, Seviye 2 düzeyinde 45 ve Seviye 3 düzeyinde 33 ders sunulduğu görülmüştür. Sunulan dersler, edebiyat, müzik, mimari, tasarım ve performans sanatları olmak üzere çeşitli sanat alanlarını kapsamaktadır.

Yukarıda paylaşılan derslere kaydolabilmek için, dersin sayfasında yer alan ders profilinde, derse ilişkin tüm bilgiler yer almaktadır. Seviye 1 dersleri için genelde bir ön hazırlık beklenmezken, seviye 2 ve 3 dersleri için ön koşullar ya da öğrencinin tamamlaması gereken şartlar beklenmektedir. Yukarıda paylaşılan izlence örneğinin devam dersleri olan MUSC2010 ve MUSC3010 kodlu derslerin ön koşullarında, öğrencide bulunması önerilen yeterlikler ve ön şartlar belirtilmiştir. Öğrencilerin, ilgili programa kayıt yaptırdıktan sonra, eğitim süreleri boyunca hangi seçmeli dersleri ne zaman alabilecekleri, varsa ön koşulları, dersin hangi programlara ya da öğrencilere açık olduğunu kontrol edebilecekleri bir ders seçim simülatörü bulunmaktadır. Bu biçimde öğrenciler varsayımsal olarak programlarını planlayabilmektedirler.

The University of New South Wales. The University of New South Wales (UNSW), 1949'daki ilk kuruluşundan itibaren kurulan yeni okulların, merkezlerin ve enstitülerin eklenmesi, fiziksel kampüste yapılan değişiklikler ve stratejik planlama süreçleriyle şekillenmiştir. Üniversite bu bağlamda, dönüştürücü ve olumlu etki yaratan bir miras inşa etmektedir. Yenilikçi araştırmalar yoluyla küresel olarak yaşamları iyileştirmek, dönüştürücü eğitim ve adil bir topluma bağlılık hedeflerini misyon ve vizyon olarak benimsemiştir (The University of New South Wales, 2022).

UNSW, lisans öğrencilerinin derecelerine yönelik çalışmaların ayrılmaz bir parçası olarak Genel Eğitim alanında yapılandırılmış bir program üstlenmelerini şart koşturmaktadır. Üniversite, genel eğitimin bir öğrencinin seçtiği çalışma alanında üstlenilen daha uzmanlaşmış öğrenimi tamamladığına ve mezunların giderek daha fazla göstermesi gereken esnekliğe katkıda bulunduğuna inanmaktadır. Uzun yıllar boyunca bu üniversitenin mezunları hem kariyer hem de kişisel gelişimle ilgili olduğu tespit edilen Genel Eğitim çalışmalarına büyük değer verdiklerini bildirmişlerdir.

UNSW'deki Genel Eğitim Programı, öğrencilerin içinde yaşadıkları ve çalıştıkları çevreye ilişkin anlayışlarını genişletmeyi ve derinleştirmeyi ve eleştirel analiz becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Hepsinden önemlisi, program öğrencilere kendi entelektüel meraklarının peşinden gitmeleri için ilginç, zorlayıcı ve eğlenceli fırsatlar sunmaktadır.

Aşağıdaki hedefler Aralık 1994'te Üniversite Konseyi tarafından onaylanmış, 2005 yılında çeşitli güncellemeler yapılmıştır:

- Öğrencilerin rasyonel düşünce ve eleştirel analiz becerilerini edindikleri, geliştirdikleri ve kullandıkları bir öğrenme ortamı sağlamak.
- Öğrencilerin argümanları ve bilgileri değerlendirmelerini sağlamak.
- Öğrencileri, kabul edilmiş bilgi, inanç ve değer geleneklerine sistematik olarak meydan okumaları için güçlendirmek.
- Öğrencilerin uygun yazılı ve sözlü iletişim becerileri de dahil olmak üzere beceri ve yetkinlikler edinmelerini sağlamak.
- Öğrencilerin üniversitedeki eğitimlerinin ve deneyimlerinin amaçlarını ve sonuçlarını incelemelerini sağlamak ve mezunların mesleki ve etik eylem ve sosyal sorumluluklarının kabulünü teşvik etmek.
- Öğrenciler arasında, içinde bulundukları toplumun gelişimine yaratıcı ve sorumlu bir şekilde katkıda bulunma yetkinliğini ve güvenini teşvik etmek.
- Farklı disiplinlerden gelen öğrencilerin bir öğrenme ortamında iş birliği içinde etkileşimde bulunmaları için yapılandırılmış fırsatlar sağlamak.
- Öğrencilere, diğer alanlarda sunulan uzmanlık dışı dersler aracılığıyla mesleki veya ana disiplin uzmanlık alanlarının dışındaki disiplin ve paradigma temellerini keşfetme fırsatları sağlamak.
- Öğrencilerin tek bir disiplinin bilgi sınırlarının ötesine geçmenin faydalarını deneyimleyebilecekleri ve çapraz ve disiplinler arası bağlantıları ve kültürler arası bağlamları keşfedebilecekleri bir ortam sağlamak.
- Öğrencilerin karmaşık bir sorun veya konu üzerinde çeşitli disiplinlerin yaklaşımlarını bir araya getirebilecekleri bir öğrenme ortamı ve öğretim metodolojisi sağlamak (The University of New South Wales, 2005).

Genel Eğitim Temel Gereklilikleri, tüm derece programlarındaki veya bir fakülteden alınan eş zamanlı derece programlarındaki öğrenciler için aynıdır. Öğrenciler, Genel Eğitim derslerinde en az 12 birim krediyi veya ana fakülte dışından alınan eşdeğerini tamamlamalıdır. Üniversitenin Genel Eğitim Gereklilikleri, programla veya program içindeki akışlarla ilişkili herhangi bir temel ders gerekliliğine ek olarak fakülteler, bu derslerin birincil tek veya eşzamanlı derece programındaki derslerle büyük ölçüde örtüştüğü görüşünde olması halinde, öğrencileri Genel Eğitim olarak kendi

fakülteleri dışından belirli dersleri almamaya yönlendirme yetkisine sahiptir (The University of New South Wales, 2015).

Öğrencilerin Genel Eğitim gerekliliklerini yerine getirmek için alabilecekleri derslerde mümkün olan en fazla seçeneğe sahip olmalarını sağlamak amacıyla, tüm programlar öğrencilerin Genel Eğitim Programı için geliştirilmiş derslerden veya diğer fakültelerin lisans programlarında sunulan sınırlı sayıda “ana branş” derslerinden birini seçmelerine izin verilmektedir. Ancak, öğrencilerin seçimlerinde bazı kısıtlamalar uygulanmaktadır. 2008 yılından itibaren geçerli olmak üzere, öğrenciler 12 kredilik Genel Eğitim gereksinimlerini karşılamak için, öğrencinin kayıtlı olduğu programın yetkilisi olan fakülte dışında herhangi bir fakülte ya da fakültelerden en fazla 12 kredilik Genel Eğitim ya da Genel Eğitim yerine geçen dersleri alabilmektedirler. Her fakülte için o fakülte tarafından sunulan lisans programlarına ilişkin program gereklilikleri, bazı durumlarda bir öğrencinin Genel Eğitim gerekliliklerini tamamlamak için gerekli toplam ders sayısına dahil edebileceği “ana branş” derslerin sayısını veya türünü sınırlayabilir (The University of New South Wales, 2015).

Öğrencilerin ilk tercihlerindeki dersi almaları, kayıt ve istek sırasına göre değerlendirilir. Farklı fakülteler ve dersler için kontenjanlar belirlenebilir. Yeterli kayıt bulunmayan dersler 31 Ocak (1. dönem dersleri için) ve 27 Haziran (2. dönem dersleri için) tarihine kadar iptal edilir. Akademik personelin izinli olması, her oturumda veya yılda tüm derslerin açılmayacağı anlamına gelmektedir. Belirlenmiş bir ihtiyacı olan öğrenciler, 6 üniteye kadar Genel Eğitim için onaylı akademik İngilizce derslerini değiştirebilirler.

Her fakülte, öğrencileri için hangi derslerin Genel Eğitim gerekliliğine sayılamayacağına karar verme sorumluluğuna sahiptir. Bu, bir öğrencinin kayıtlı olduğu fakülte tarafından sunulan derslerin veya başka bir fakülte tarafından sunulsa bile bir programın zorunlu bir parçası olan derslerin Genel Eğitim gerekliliğine sayılamayacağı anlamına gelebilir.

Diğer üniversite derslerinin ikame edilmesi veya daha önce yükseköğretim düzeyinde örgün eğitim alınmış olması nedeniyle bazı Genel Eğitim derslerinden muaf olunmasına ilişkin bilgiler fakülte veya program ofisinden temin edilebilir.

Genel Eğitim Programı’nın önemli bir özelliği, Genel Eğitim ile ilgili kararları alan komitelerde öğrenci temsilinin güvence altına alınmış olmasıdır. Akademik Kurul’un Eğitim Komitesi’nde iki öğrenci üye bulunmaktadır. Tüm Genel Eğitim derslerinin öğrenciler tarafından düzenli olarak değerlendirilmesi ve değerlendirme

sonuçlarının, öğrencileri bu dersleri alan tüm fakültelerin üyeleri tarafından bilinmesi gerekmektedir. Genel Eğitim derslerinin hem genel ders kayıtları hem de her fakülte için belirlenmiş kayıt kotaları olabilir. Bu kontenjanlar esnek olmakla birlikte, öğrenciler hâlihazırda dolu olduğu için belirli bir derse kayıt yaptıramayabilir. Bu gibi durumlarda, öğrenciler daha sonraki bir zamanda yer açılabilceği için sınıfa kaydolmayı deneyebilirler (The University of New South Wales, 2015).

İlk tercih edilen derslere kayıt şansını artırmak için üniversite, genellikle programlarında en fazla ilerleme kaydetmiş öğrencilere, programlarının daha erken aşamalarındaki öğrencilerden önce kayıt randevu zamanları tahsis etmeye çalışacaktır. Bu, bir öğrencinin bir yıl içinde bir derse kabul edilmeyi kaçırmaması durumunda, programlarında daha kıdemli statü kazandıkça sonraki yıllarda başarılı olma ihtimalinin daha yüksek olduğu anlamına gelir.

Genel Eğitim derslerinin çoğu (GEN ön ekli) haftada bir ders ve bir özel ders formatında sunulacaktır. Ancak, Genel Eğitim programı için dersler geliştirilirken, bazı fakülteler ya bir yaz dönemi boyunca ya da standart olmayan başka bir düzenlemeyle daha yoğun bir şekilde tamamlanabilecek dersler önermişlerdir. Onaylanan bazı dersler, elektronik dağıtım teknikleriyle desteklenen açık öğrenim veya uzaktan öğrenim formatında sunulmaktadır. Genel Eğitim dersleri Kensington'ın yanı sıra Paddington kampüsünde bulunan Güzel Sanatlar Fakültesi'nde verilmektedir. Öğrenciler, derslerin Genel Eğitim gerekliliklerinin bir parçası olarak onaylanmış olması koşuluyla her iki kampüste sunulan derslere kayıt yaptırabilirler.

Genellikle öğrencinin programının dayandığı çalışma alanının dışındaki derslerden alınır. Ana fakülte dışındaki genel eğitim derslerinin alınabilmesi, öğrencinin program sorumlusunun önerileriyle düzenlenebilmektedir. Genel Eğitim kapsamında sunulan sanat derslerine ilişkin bilgilere Tablo 43'te yer verilmiştir.

Tablo 43

University of New South Wales Genel Eğitim Kapsamında Sunulan Seçmeli Sanat Dersleri

Dersin Kodu	Dersin Adı
ADAD2610	Çevresel Zorluklar için Sanat ve Tasarım
ARTS1010	Kelimelerin Hayatı
ARTS1011	Kendini İcat Etmek: Dijital Çağda Yaratıcı Yazarlık
ARTS1030	Yazma Biçimleri: Edebiyat, Tür, Kültür
ARTS1031	Zaman İçinde Okuma
ARTS1032	Edebiyat Laboratuvarı: Sınırların Ötesinde Yazmak
ARTS1060	Film Çalışmalarına Giriş
ARTS1062	Hollywood Filmleri: Endüstri, Teknoloji, Estetik
ARTS1064	Perde Prodüksiyonu I
ARTS1120	Tiyatro Deneyimi
ARTS1121	Performans ve Popüler Kültür
ARTS1122	Yaratıcılık
ARTS2020	Yaratıcı Yazarlık
ARTS2031	Avustralya Edebiyatı
ARTS2033	Şiir ve Poetika
ARTS2034	Shakespeare Tiyatrosu
ARTS2035	Amerikan Edebiyatı: Geçmiş ve Günümüz
ARTS2040	Küresel Edebiyat Şimdi: Edebi Bugünü Okumak
ARTS2041	Okuma Nedir?
ARTS2061	Sinemaya Çağdaş Yaklaşımlar
ARTS2062	Avustralya Sineması
ARTS2063	Sinema ve Ulus
ARTS2064	Film Türleri Üzerine Bir Vaka Çalışması
ARTS2066	Ekran için Yazmak
ARTS2120	Performans İçin Yazma
ARTS2123	Müzikaller, Dans ve Popüler Kültür
ARTS2125	Oyunculuk ve Performans
ARTS2126	Sanatın Gözden Geçirilmesi
ARTS2127	Büyük Oyunlar
ARTS2367	Sanat Yoluyla Düşünmek
ARTS2453	Çin Sineması
ARTS2482	Fransız Sineması ve Toplumu
ARTS3025	Kurgusal Olmayan Sanat
ARTS3030	Avustralya'yı Görmek: Avustralya Edebiyatı ve Sanatı
ARTS3048	Gotik Kültürler: Edebiyat ve Ekran
ARTS3063	Sinemalar ve Kültürler
ARTS3064	Film Tarzları ve Estetiğinde Sorunlar
ARTS3066	Belgesel ve Kurmaca Dışı Sinemalar
ARTS3289	Belgesel Film ve Tarih
ARTS3455	Modern ve Çağdaş Çin Edebiyatı
ARTS3456	Klasik Çin Edebiyatı
DART1110	Çizim 1: Temeller

(Devam ediyor)

Tablo 43 (Devam)

University of New South Wales Genel Eğitim Kapsamında Sunulan Seçmeli Sanat Dersleri

Dersin Kodu	Dersin Adı
DART1120	Resim 1: Temeller
DART1121	Resim ve Beden
DART1130	Fotoğrafçılık 1: Temeller
DART1131	Dijital Güzel Sanatlar Fotoğrafçılığı
DART1140	Baskı Resim: Rölyef ve Serigrafi
DART1142	Baskı Resim: Litografi
DART1150	Heykel 1: Temeller
DART1151	Performans Sanatı
DART1191	Sanatçılar için Seramik
DART1210	Animasyon 1
DART1211	Genişletilmiş Animasyon
DART1220	Görsel Efektler 1
DART1230	Hareketli Görüntü 1
DART1240	Ses 1
DART1250	İnteraktif Sanat
DART1300	Çağdaş Sanat Tarihleri: Bölüm 1
DART1350	Medya Sanatları Tarihi
DART1351	Medya Sanatları Kuramı
DART2190	Yaratıcı Deneyler
DART2341	Sanat, Sergiler ve Kurumlar
DART3320	Sanat, Toplumsal Cinsiyet ve Cinsellik
DART3340	Sosyal İçerikli Sanat
HUMS1008	Aklımdaki Müzik: Psikoloji ve Müzik
HUMS1009	İyi Sesler: Müzik, Zevk ve Esenlik
HUMS2003	Sanat ve Sosyal Bilimler Küresel Stajı
HUMS2006	Araştırma Projesinin Tadı: Sanat ve Sosyal Bilimler
HUMS2007	Araştırma Projesinin Tadı: Sanat ve Sosyal Bilimler
MUSC1604	Batı Müziği: Bir Panorama
MUSC2113	Film Müziği
MUSC2115	19. Yüzyıl Müziği
MUSC2116	Dünya Müziğinde Ses, Toplum ve Benlik
MUSC2117	Popüler Müzik: Tarihler, Akımlar ve Metinler
MUSC2602	Müzik Malzemeleri ve Yapıları 3
MUSC2603	Müzik Malzemeleri ve Yapıları 4
MUSC2706	Müzik Topluluğu
MUSC2804	Sınırdaki Müzik
MUSC3104	Caz: Sesi ve Tarihi
MUSC3808	İcracı Olmak
SCIF1004	Bilim ve Sinema
SDES2405	Seramikler: Mekân, Yapı ve Yüzey

Genel Eğitim dersleri altında sunulan dersler kapsamında 88 ders seçeneği bulunduğu belirlenmiştir. Bu dersler, müzik, tiyatro, mimari, performans sanatları, edebiyat ve sinema gibi farklı alanlarda ve geniş bir seçki ile sunulmaktadır.

Afrika Kıtasında Bulunan Üniversitelerdeki Bölüm Dışı Seçmeli Sanat Dersleri. Bu kısımda, çalışma kapsamında incelenmek üzere belirlenen ve Afrika Kıtası'nda bulunan üniversitelerinin seçmeli sanat derslerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

University of Witwatersrand. University of Witwatersrand'ın kökeni, 1896 yılında Kimberley'de kurulan ve 1910 yılında Güney Afrika Maden ve Teknoloji Okulu olarak yeniden adlandırılan Güney Afrika Maden Okulu'na dayanmaktadır. Ticaret, Hukuk ve Yönetim, Mühendislik ve İnşaat, Sağlık Bilimleri, Beşerî Bilimler, Fen Bilimleri'nden oluşan beş fakültede eğitim sunulmaktadır. Kütüphane tesisleri, öğrencilerin 1,5 milyondan fazla kitaba erişebildiği iki merkezi kütüphane ve 12 şube kütüphanesinden oluşmaktadır (University of Witwatersrand, 2022). Yaklaşık 5.000 öğrenci çeşitli yurtlarda ve öğrenci köylerinde barınmaktadır. 42 spor kulübü ve 60'tan fazla öğrenci topluluğu, Wits Tiyatrosu, sanat galerileri, konser salonu ve 7 müze şeklinde birçok kültürel fırsat sunulmaktadır. Öğrenci kulüpleri ve toplulukları içinde, kültürel topluluklar başlığı altında Şairler Köşesi, Müzik Topluluğu, Wits'te Dans gibi sanat çalışmalarının gönüllü olarak sürdürülebileceği topluluklar bulunmaktadır.

Yıllar içinde akademik mükemmellik ve kapsamlı araştırma faaliyetleriyle uluslararası alanda tanınır hale gelen üniversitenin misyonu, küresel bilgi üretip iletirerek ve mezunlarını dürüst liderler olarak yetiştirerek toplum üzerinde olumlu bir etki yaratmaktır. Üniversite genelinde yenilikçiliği teşvik ederek, insanların, disiplinlerin ve fikirlerin çeşitliliğini kucaklamak, mezunları sosyal açıdan duyarlı ve sürekli değişen bir dünyaya uyum sağlayabilecek şekilde güçlendirmeye çalışmak, herkes için kapsayıcı ve sürdürülebilir bir bilgi merkezi olarak hizmet etmek ve akademik mükemmelliğin öncüsü olmak ise vizyon hedefleri olarak belirlemiştir (University of Witwatersrand, 2022).

Farklı fakültelerde sunulan tüm programların müfredatları, yıl ve dönemlerde alınacak derslere göre önceden belirlenmiştir. Öğrenim süresine göre değişen öğrencilik süresi boyunca kimi programlar öğrencilerine yalnızca program kapsamında ve alan

içinde alabilecekleri seçmeli ders olanakları sunarken, bazı programlar ise senatonun ön izni olmak şartıyla, öğrencilerin seçmeli derslerden birini ya da ikisini, ders başına en az 12 NQF seviye 8 kredilik bir ağırlığa sahip olması koşuluyla, başka bir disiplinden ders veya derslerle değiştirebilmelerine olanak tanımaktadır. Bu bakımdan belirlenen program dışından bir seçmeli ders sistemi bulunmamaktadır.

University of Capetown. University of Capetown (UCT) 1829 yılında erkek çocuklar için kurulmuş bir kolej olarak eğitim hayatına başlamıştır. Güney Afrika'nın en eski üniversitesi olan UCT, Ticaret, Mühendislik ve Yapılı Çevre, Sağlık Bilimleri, Beşerî Bilimler, Hukuk ve Fen Bilimleri olmak üzere 6 fakülteye sahiptir (University of Capetown, 2022). Vizyon 2030 bağlamında, öğrencilerin potansiyelini eğitim yoluyla açığa çıkararak kendileri ve toplum için değişimin dirençli temsilcileri olmalarını sağlamak temel amacı belirlenmiştir. Üniversite, bu amaca ulaşmak için disiplinlerin en ileri düzeyini hedefleyen yenilikçi müfredatlar sunmaktadır. Öğrencilerin kendi öğrenmelerine katılımını kolaylaştırmayı, sosyal içerikli müfredat ve sürekli eğitim seviyelerinde üst düzey dijital olarak etkinleştirilmiş eğitim sunarak gerçekleştirmeyi hedeflemektedir (University of Capetown, 2022).

UCT, kendine, topluma ve dünyaya odaklanan mezun nitelikleri geliştirerek; öğrenci desteği, akademik destek, öğrenme analitiği yoluyla başarıyı ve mükemmelliği destekleyerek ve uygun olduğunda otantik bağlamlarda probleme dayalı eğitim sağlayarak ayırt edici olmayı amaçlamaktadır. Bu hedeflere ulaşmak için, dijital olarak etkinleştirilmiş eğitimi desteklemek için teknik dahili yetenekleri geliştirmeye yönelik ek dersler sunulmaktadır. Yanı sıra, 21. yüzyıl pedagojilerini desteklemek üzere donatılmış esnek öğretim alanları sağlamayı hedeflemektedir.

UCT, 2U/edX aracılığıyla 70'in üzerinde kısa ders sunmaktadır. Bu kısa derslerin, katılımcıların yüksek kaliteli, geleceğe yönelik eğitime erişmelerini ve potansiyellerini gerçekleştirmelerini sağlayacağı düşünülmektedir. Konu ve disiplinlere göre ayrılmış olan ilgili alanlar altında, öğrenciler istedikleri üniversite ya da derse ilişkin seçim yapabilmektedirler. Sunulan kısa dersler teknolojiden sağlık bilimlerine, sosyal bilimlerden tasarıma kadar farklı alanları içermektedir. Ders alanlarında “Yaratıcılık ve Tasarım” alanı altında, bulunan dersler arasında sanat ile ilgili olanlar, “Dijital Fotoğraf” ve “Grafik Tasarım” olarak belirlenmiştir. Dersler ortalama 10 hafta sürmekte ve UCT tarafından sunulmaktadır (University of Capetown, 2023).

UCT, FutureLearn ve Coursera’da barındırılan ve herkesin katılabileceği ücretsiz 23 açık çevrimiçi ders sunmaktadır. Herhangi bir giriş şartı yoktur ve bunlar üniversite kredisi için değildir. Sertifika almak isteyen öğrenciler için belli durumlarda bazı durumlarda mali yardımlar mevcuttur. Bu kapsamda sunulan dersler, “Herkes İçin Popüler Dersler”, “Araştırma ve Geliştirme Uzmanları İçin Dersler”, “İnovasyon ve Teknoloji Odaklı Dersler”, “Sağlık Profesyonelleri İçin Dersler” ile “Öğretme ve Öğrenme Odaklı Dersler” başlıkları altında kategorilere ayrılmıştır. İncelenen başlıklar altında, sanat ile ilgili disiplinlerarası olan “Tıp ve Sanat: Sağlık Hizmetlerini İnsanileştirmek” başlıklı bir ders bulunmaktadır. 6 hafta süren dersin içeriğinde, Meselenin Kalbi: Bir Kalp Meselesi, Çocukların Sesleri ve İyileşme, Zihin, Sanat ve Oyun, Yeniden Üretim ve İnovasyon, Sınırdaki Delilik ve Tıp gibi ders başlıkları yer almaktadır. Bu ücretsiz çevrimiçi ders tıp, tıbbi antropoloji ve yaratıcı sanatların kesişimini keşfetmeyi hedeflemektedir. Her derste sağlık bilimleri, sosyal bilimler ve sanat alanlarında çalışan insanların bakış açıları ele alınmaya çalışılmaktadır. Ders herkese açıktır. Talep edilen tek gereklilik ise, “tıp, sanat veya sosyal bilimlere ilgi duymak” olarak ifade edilmiştir (Future Learn, 2023).

Afrika’da türünün en büyük halk eğitim programı olan UCT Yaz Okulu, 70 yılı aşkın bir geçmişe sahiptir. İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra geri dönen askerlere ve kadınlara eğitim sağlamak amacıyla kurulmuştur. Bugün, eğitim niteliklerine bakılmaksızın uzmanlık bilgisini geniş bir kitle için erişilebilir kılmaya devam etmektedir. Yaz Okulu, dünyanın her yerinden insanların UCT’de eğitim alma deneyimini yaşayabilmeleri için artık çevrimiçi olarak çeşitli dersler sunmaktadır. Her yıl ocak ayında üç hafta süren geleneksel Yaz Okuluna ek olarak, Yaz Okulu temmuz ayında bir Kış Okulunun yanı sıra yıl boyunca web seminerleri, kısa dersler, atölye çalışmaları ve dersler sunmaktadır. Sanat, beşerî bilimler ve güncel konulardan fizik ve çevre bilimlerine kadar çeşitli konularda verilen dersler binlerce kişinin ilgisini çekmektedir. Yaz Okulu, akademik ve üniversite kaynaklarını halkın kullanımına sunarak ve sınav ya da sertifika içermeyen öğrenme fırsatları sağlayarak üniversitenin toplumsal duyarlılığına katkıda bulunmaktadır. Yaz ve Kış Okulu programlarının yanı sıra yıl boyunca sunulan web seminerleri ve kısa derslerle ilgili haberler Yaz Okulu web sitesinde yayınlanmaktadır. 2023 yılı için “Edebiyat, Sanat, Müzik” kategorisi altında açıklanan eğitim programında yer verilen dersler ve söyleşilere, Tablo 44’te yer verilmiştir.

Tablo 44

University of Capetown 2023 Yılı Edebiyat, Sanat, Müzik Alanında Sunulan Dersler ve Söyleşiler

Çalışmanın Türü	Çalışmanın Adı
Ders	Yol Gösterici Işıklar: Antik Yunan'dan On Yedinci Yüzyıl Japonya'sına Büyük Yazarlar
	Jane Eyre
	Daha Da Mükemmel, Az Bilinen Kitaplar
	Sihirli Halılar Olarak Kitaplar: Neden, Nasıl ve Ne Okuyoruz?
	Yunan Tragedyasında Delilik: Üç Oyun Üzerine Bir İnceleme
	Bir Ayna Olarak Sanat
	Kuş ve Balık: Kalıcı Sembolizmleri
	Gotik Katedral
	Büyük Boşanma: 20. Yüzyılda Soyutlama ve Dışavurumculuk
	Christo Warhol'a Karşı: Parlak Sanat ve Eksantrik Kişilikler
	Zaman ve Mekân Boyunca Diyaloglar: Afrika Sanatının Gürültülü Tarihi
	Gözü ve Kulağı Büyüleyen
	Vive La France! Çağlar Boyunca Fransız Müziği Festivali
	Devrilme Noktaları: Müziğin Evrimi
	Film Müziği: Yeni Klasik Mi?
	Irma Stern ile Bir Sabah
	Zamanın Ötesinde Müzik
	Çimlerde Caz
	Vahşi Doğadan Geldim
Söyleşi	Şeker Kamışının Çocukları
	Asla Pes Etmeyen Çocuk

Öğrencilere tek bir çatı ya da uygulama altında seçmeli sanat dersleri sunulmamaktadır. Öte yandan, kullanılan dijital platformlar, anlaşmalı kurumlar ve özel olarak yapılan çalışmalar çerçevesinde öğrencilerin katılım sağlayabilecekleri, sahne sanatları, bilim ve sanat, edebiyat ve müzik gibi alanlarda sunulan ders ve paylaşım olanakları bulunmaktadır.

University of Johannesburg. Canlı, çok kültürlü ve dinamik University of Johannesburg (UJ), adını taşıdığı şehir olan kozmopolit Johannesburg'un hızını ve enerjisini paylaşmaktadır. Güney Afrikalı olan üniversite, Afrikalı köklerine kadar canlıdır ve kıtanın kalkınması için yükseköğretimin sahip olduğu potansiyeli gerçekleştirmeyi hedeflemektedir ((University of Johannesburg, 2022). UJ, 80 ülkeden 3000'den fazlası uluslararası öğrenci olmak üzere 50.000'in üzerinde öğrenci nüfusuyla çeşitlilik içeren, kapsayıcı, dönüşümsel ve meslektaşlık temelli bir kuruma dönüşmüştür.

Bu da UJ'yi Güney Afrika'da yükseköğretim sistemini oluşturan 26 devlet üniversitesi arasında en büyük iletişim üniversitelerinden biri haline getirmektedir.

UJ'nin vizyonu “Afrika'ya demir atmış, geleceği dinamik bir şekilde şekillendiren, tercih edilen uluslararası bir üniversite” olmak olarak belirlenmiştir. Misyonu ise “inovasyon ve işbirlikçi bilgi arayışı yoluyla insanlığı dönüştürmek ve insanlığa hizmet etmek için topluluğuna ilham vermek” olarak tanımlanmıştır (University of Johannesburg, 2020). Üniversite tarafından belirlenen misyon ve vizyon hedefleri, hayal gücü, iletişim, yenilenme ve etik temel olmak üzere dört değerle desteklenmektedir. Küresel mükemmellik ve saygınlığa ulaşma temel hedefiyle, üniversitenin “Pan-Afrika” Eleştirel Entelektüel Sorgulama Merkezi olarak daha geniş bir şekilde konumlandırılmıştır.

Ülkenin en güçlü ikinci markası olarak tanınan UJ hem lisans hem de lisansüstü eğitimdeki en son gelişmelerden beslenen ve öğrencileri iş dünyasına ve küresel vatandaşlığa hazırlamak üzere tasarlanmış müfredata dayalı, dünya standartlarında, uluslararası düzeyde tanınan akademik programlar sunmaktadır. Müfredat, merkezinde Afrika'nın yer aldığı bir dönüşüm ve sömürgecilikten kurtulma gündemiyle konuşan, daha önce marjinalleştirilmiş akademik çalışmaları giderek daha fazla yansıtmaktadır (University of Johannesburg, 2020).

Üniversitede, Eğitim, Hukuk, Beşerî Bilimler, Sanat, Tasarım ve Mimarlık, Sağlık Bilimleri, Fen Bilimleri, Mühendislik ve İnşaat olmak üzere 7 fakülte ve bir yüksekokulun yanı sıra yeni kurulan Johannesburg İşletme Okulu'na ev sahipliği yapan İşletme ve Ekonomi Koleji bulunmaktadır. Üniversitenin Auckland Park Bunting Road Kampüsü, Auckland Park Kingsway Kampüsü, Doornfontein Kampüsü ve Soweto Kampüsü olmak üzere dört kampüsü bulunmaktadır.

Programlarda sunulan seçmeli dersler önceden belirlenmiştir ve uzmanlık alanı ile ilişkilidir. Öğrenciler, önceden belirlenmiş olan seçmeli dersler seçkisinden, kendi tercihlerine göre ders alabilmektedirler. Sunulan seçmeli dersler, öğrencinin eğitimini sürdürdüğü disiplinle ilişkili derslerden oluşmaktadır (University of Johannesburg, 2022).

UJ'de, tüm öğrencilerin ve çalışanların ücretsiz olarak katılabilecekleri bir sanat programı bulunmaktadır. Sanat, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi'nin bir bölümü olan UJ Sanat ve Kültür, köklerini Afrika'dan büyüten, geleceği dinamik bir şekilde şekillendiren, tercih edilen uluslararası bir üniversite vizyonu ile uyumlu birinci sınıf öğrenci ve profesyonel sanat programları sunmaktadır. Öğrencilere, personel, mezunlara ve halka,

UJ'nin dört kampüsünde de sanatın tüm yelpazesinden gelen yeni ve köklü Pan-Afrikan ve uluslararası sanatçıları deneyimlemeleri ve onlarla etkileşim kurmaları için sağlam bir sanat platformu yelpazesi sunulmaktadır (University of Johannesburg, 2022).

UJ Sanat, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, Sanat ve Kültür Programı'na ek olarak, sanat, tasarım ve mimarlık alanlarında sekiz yaratıcı disiplinde programlar sunmanın yanı sıra NRF SARChI Güney Afrika Sanatı ve Görsel Kültür Kürsüsü ile Sanat ve Tasarımda Görsel Kimlikler Araştırma Merkezi'ne de ev sahipliği yapmaktadır. Çeşitli disiplinleri kapsayan kültürel ve yaratıcı etkinlikler, dört UJ kampüsünün tamamında öğrencilerin sanata geniş katılımını sağlamaktadır. Programlar tüm UJ personeli ve öğrencileri için ücretsizdir.

Kurum genelinde kayıtlı öğrencilere ücretsiz olarak sunulan Sanat ve Kültür Programı'nın okul dışı programında şiir, drama, çağdaş dans ve bale dersleri ve atölye çalışmaları yer almaktadır. Ayrıca, bölümün sanat etkinlikleri programı konserler, prodüksiyonlar, film gösterimleri ve sergiler de dahil olmak üzere bir dizi ücretsiz ve sübvansiyonlu sanat ve kültür deneyimi sağlamaktadır. UJ Sanat Akademisi, öğrencilerin geleceğe hazırlanırken faydalı bulacakları türden beceriler geliştirme potansiyeline sahip olan sanatla uğraşmanın ve sanattan keyif almanın değerine vurgu yapmaktadır.

Sanat ve Kültür Programı'nın sınıfları ve atölye çalışmaları, şiir için tanınmış performans şairi Qauz Roodt, drama için drama eğitmeni Jaclyn Titus ve ödüllü yönetmen Jade Bowers, bale için Catherine Botha, çağdaş dans için Broken Borders Dance Company ve Jerry Mofokeng, uluslararası koreograf Robin Orlin ve Johannesburg School of Mask and Movement Theatre gibi sektör profesyonelleri tarafından verilmekte ve sunulmaktadır (UJ Arts & Culture, 2023).

Öğrencilerin kendi programlarınca belirlenmiş olan seçmeli dersler, öğrencilerin kendi ana uzmanlık programları ile ilgilidir. Müfredatlarında belirtilen ders olanakları içerisinden seçim yapmaktadırlar. Sanat, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi bünyesinde Sanat ve Kültür Programı'nda istedikleri ölçüde yararlanma olanakları bulunmaktadır.

Türkiye'de ve Farklı Kıtalarda Bulunan Üniversitelerin Bölüm Dışı Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Bir Değerlendirme

Çalışma kapsamında incelenen 10 üniversitenin seçmeli sanat dersleri uygulamalarına bakıldığında, yaklaşımlardaki farklılıklar dikkat çekmektedir. Bu

farklılıkların üniversitelerin genel eğitim anlayışı, misyon ve vizyonları ile ilişkili olabileceği gözlemlendiği gibi; üniversitelerin sahip olduğu olanakların da bu uygulamalar üzerinde etkili olabileceğinin de göz ardı edilmemesi gerektiği düşünülmektedir. İncelenen üniversitelerde söz konusu derslerin hangi isimler ile hangi birimler tarafından yürütüldüğüne Tablo 45’te yer verilmiştir.

Tablo 45

İncelenen Üniversitelerde Seçmeli Sanat Derslerini Yürüten Birimler

Üniversitenin Adı	Türü	Derslerin Adlandırılması	Seçmeli Sanat Derslerini Yürüten Birim/Birimler
Ankara Üniversitesi	Devlet	Genel Sosyal Seçmeli	Temel Sanat Eğitimi Bölümü
Boğaziçi Üniversitesi	Devlet	Genel Seçmeli Serbest Seçmeli İnsani Bilimler Seçmeli	Üniversite Seçmeli Dersleri (Fakülte Birimleri) Güzel Sanatlar Bölümü
Hacettepe Üniversitesi	Devlet	Seçmeli Dersler	Üniversite Seçmeli Dersler Birimi Güzel Sanatlar Fakültesi Seçmeli Dersler Birimi
Gazi Üniversitesi	Devlet	Alan Dışı Seçmeli	Ortak ve Seçmeli Dersler Birimi
Orta Doğu Teknik Üniversitesi	Devlet	Serbest Seçmeli Teknik Olmayan Seçmeli	Üniversite Seçmeli Dersleri (Fakülte Birimleri) Müzik ve Güzel Sanatlar Bölümü
İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi	Vakıf	Serbest Seçmeli	Üniversite Seçmeli Dersleri (Fakülte Birimleri)
Sabancı Üniversitesi	Vakıf	Çekirdek Program	Üniversite Seçmeli Dersleri (Fakülte Birimleri)
Koç Üniversitesi	Vakıf	Çekirdek Program	Çekirdek Program Birimi
Başkent Üniversitesi	Vakıf	Güzel Sanatlar Seçmeli	Güzel Sanatlar Birimi
Bahçeşehir Üniversitesi	Vakıf	Genel Eğitim Programı	Genel Eğitim Programı Birimi

Yapılan araştırmada, incelenen üniversitelerde sunulan derslerin ilgili birimler tarafından belirlendiği, her birimin kendi yönetmelikleri çerçevesinde açılacak olan dersleri belirlediği, derslerin ders önerisi olarak ilgili kurula sunulduktan sonra uygun görüldüğü takdirde yürürlüğe konulduğu, ders saatlerinin üniversite yönetmeliklerine göre tasarlandığı, her programın kendi müfredatına göre bu derslerin sayısına ve dönemlerine karar verdiği, üniversite eğitim politikalarının bu noktada belirleyici olduğu

görülmüştür. Dersin sunuluş biçimleri ise üniversitenin sunduğu olanaklar çerçevesinde biçimlenmektedir. Öğrenci sayısı ve derslik olanakları arasındaki uygunluk durumunun yanı sıra, üniversitelerin birimlere tahsis ettiği dersliklerin de dersin yapısına uygunluğunun da belirleyici olduğu görülmektedir. Önerilen ve sunulan derslerin çeşitliliği konusunda, üniversite bünyesinde bulunan fakültelerin belirleyici olmasının yanı sıra, gerekli durumlarda kurum dışından öğretim görevlilerinden destek alındığı belirlenmiştir.

İncelenmek üzere ilgili kriterler kapsamında belirlenen ve farklı kıtalarda bulunan ülkelerde tespit edilmiş olan 12 üniversitenin seçmeli sanat dersleri uygulamalarına bakıldığında, yaklaşımlardaki ortak noktalar dikkat çekmektedir. Ulus bilinci, çalışma hayatına katkı, işveren önceliği, kişisel gelişimin desteklenmesi, öğrencinin farklı alanları keşfetmesine önem verilmesi ve mezun profili öne çıkan gerekçeler olarak görülmektedir. Bu ortak noktaların üniversitelerin genel eğitim anlayışı, misyon ve vizyonları ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Seçmeli sanat derslerine ilişkin uygulamalar, üniversitelere göre farklılık göstermektedir. Kimi üniversitelerde doğrudan planlanmış bir yapı bulunurken, kimi üniversitelerde ana program dışında ders alınma seçeneği bulunmadığı görülmüştür. Seçmeli sanat derslerine ilişkin üniversitelerin uyguladıkları sistemlerin yer aldığı bilgilere Tablo 46'da yer verilmiştir. Farklı ülkelerde bulunan üniversitelerin yapılandırılma sistemi farklı olduğu için devlet ya da vakıf üniversitesi gibi bir tür belirtilmemiştir.

Tablo 46

Farklı Ülkelerdeki Üniversitelerde Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Uygulamalar

Üniversitenin Adı	Derslerin Gruplandırılması	Seçmeli Sanat Derslerini Yürüten Birim
Columbia University	Sanat Beşerî Bilimler Müzik Beşerî Bilimler Edebiyat Beşerî Bilimler	Çekirdek Müfredat
Harvard University	Estetik ve Kültür	Genel Eğitim Programı
Stanford University	Ways AII ITALIC	Genel Eğitim Programı

(Devam ediyor)

Tablo 46 (Devam)

Farklı Ülkelerdeki Üniversitelerde Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Uygulamalar

Üniversitenin Adı	Derslerin Gruplandırılması	Seçmeli Sanat Derslerini Yürüten Birim
Chinese University of Hong Kong	Alan A Çin Kültürel Mirası Alan B Doğa, Bilim ve Teknoloji Alan C Toplum ve Kültür Alan D Benlik ve İnsanlık	Genel Eğitim Programı
National University of Singapore	Kültürler ve Bağlantılar Eleştiri ve İfade Singapur Çalışmaları Topluluklar ve Katılım	Genel Eğitim Programı
The Hong Kong University of Science and Technology	Açılım/Sanat Açılım/Beşerî	Ortak Çekirdek Program
The Trinity College Dublin	Trinity Seçmeli Dersleri	Üniversite
Oxford University	Seçmeli ders sunulmamaktadır.	İsteğe bağlı topluluk çalışmaları vardır
University of Edinburgh	Alan Dışı Seçmeli Dersler	Üniversite
University of Auckland	Açık Program Fakültelere Özgü Seçmeli Dersler	Genel Eğitim
University of Queensland	Genel Seçmeli Dersler Seviye 1, 2, 3	Üniversite
The University of New South Wales	Seçmeli Dersler	Genel Eğitim Programı
University of Witwatersrand	Seçmeli ders sunulmamaktadır.	İsteğe bağlı topluluk çalışmaları vardır
University of Capetown	Seçmeli ders sunulmamaktadır.	İsteğe bağlı programlar bulunmaktadır
University of Johannesburg	Seçmeli ders sunulmamaktadır.	İsteğe bağlı programlar bulunmaktadır

Türkiye’de ve farklı kıtalarda bulunan üniversitelerde sunulan seçmeli sanat derslerinin farklı sanat alanlarını kapsadığı görülmüştür. Sanat alanlarının kapsamları değerlendirilirken, ders içeriklerinde bulunma durumları değerlendirilerek yüzey sanatları (iki boyutlu çalışmalar), hacim sanatları (üç boyutlu çalışmalar), alan sanatları (alan yapıları ve mimari), yazın sanatları (edebiyat), işitsel sanatlar (müzik), devinim sanatları (dans, opera), dramatik sanatlar (sinema, tiyatro) ve kuramsal alan (sanat tarihi, kuramsal bilgiler) olarak gruplandırılmıştır. Tablo 47’de, sözü edilen biçimde sınıflandırılan sanat alanlarına ve üniversitede sunulan dersler arasında bu alanların bulunma durumlarına yer verilmiştir.

Tablo 47

Sunulan Seçmeleri Sanat Derslerinin Sanat Alanları

Üniversitenin Adı	Yüzey Sanatları	Hacim Sanatları	Alan Sanatları	Yazın Sanatları	Ses Sanatları	Hareket Sanatları	Dramatik Sanatlar	Kuramsal Alan
Ankara Üniversitesi	✓	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓
Boğaziçi Üniversitesi	✓	✓	✓	-	✓	✓	✓	✓
Gazi Üniversitesi	✓	✓	-	✓	✓	-	✓	✓
Hacettepe Üniversitesi	✓	✓	-	-	✓	✓	✓	✓
ODTÜ	✓	✓	-	-	✓	-	✓	✓
Bahçeşehir Üniversitesi	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Başkent Üniversitesi	✓	✓	-	-	✓	✓	✓	✓
Bilkent Üniversitesi	✓	-	-	✓	✓	✓	✓	✓
Koç Üniversitesi	-	-	✓	✓	✓	-	✓	✓
Sabancı Üniversitesi	-	-	-	✓	✓	-	-	✓
Columbia University	✓	✓	✓	✓	✓	-	-	✓
Harvard University	-	✓	✓	✓	-	-	✓	✓
Stanford University	✓	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓
Chinese University of Hong Kong	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
National University of Singapore	✓	-	✓	✓	✓	-	✓	✓
The Hong Kong University of Science and Technology	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Trinity College	✓	-	✓	✓	✓	-	-	✓

(Devam ediyor)

Tablo 47 (Devam)

Sunulan Seçmeleri Sanat Derslerinin Sanat Alanları

Üniversitenin Adı	Yüzey Sanatları	Hacim Sanatları	Alan Sanatları	Yazın Sanatları	Ses Sanatları	Hareket Sanatları	Dramatik Sanatlar	Kuramsal Alan
Oxford University	-	-	-	-	-	-	-	-
University of Edinburgh	-	-	-	-	-	-	-	-
University of Auckland	✓	✓	✓	-	✓	✓	✓	✓
University of Queensland	✓	-	✓	✓	✓	-	✓	✓
The University of New South Wales	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
University of Witwatersrand	-	-	-	-	-	-	-	-
University of Capetown	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓
University of Johannesburg	✓	-	-	✓	✓	-	✓	✓
Toplam	18	12	13	18	22	12	19	23

Tablo 47’de görüldüğü üzere Türkiye’de ve farklı kıtalarda bulunan üniversitelerde sunulan seçmeli sanat dersleri değerlendirildiğinde, tüm üniversitelerde (n=23), bu değerlendirme kapsamında kuramsal alan olarak sınıflandırılan sanat tarihi ve sunulan derslerin teorik arka planlarına ilişkin derslerin sunulduğu görülmüştür.

Çalışma kapsamında değerlendirilen diğer dersler incelendiğinde, işitsel sanatlar (n=22), yüzey sanatları (n=18), hacim sanatları (n=12), alan sanatları (n=13), yazın sanatları (n=18), devinim sanatları (n=12) ve dramatik sanatlar (n=19) alanlarında dersler bulunduğu gözlemlenmiştir.

Türkiye’deki üniversitelerde sunulan seçmeli sanat dersleri incelendiğinde, Ankara Üniversitesi (n=14) ve Boğaziçi Üniversitesi’nin (n=38) 7 sanat alanında, Gazi Üniversitesi (n=30), Hacettepe Üniversitesi (n=26), Bahçeşehir Üniversitesi (n=34), Başkent Üniversitesi (n=11), Bilkent Üniversitesi’nin (n=17) 6 sanat alanında, ODTÜ (n=35) ve Koç Üniversitesi’nin (n=8) 5 sanat alanında ve Sabancı Üniversitesi’nin (n=10) 3 sanat alanında seçmeli sanat dersi sunduğu görülmüştür.

Kapsam açısından ele alınan tüm alanlarda (n=8) ders sunan üniversitelerin The University of New South Wales (n=88) ve Chinese University of Hong Kong (n=59) olduğu görülmüştür. Stanford University (n=16), The Hong Kong University of Science and Technology (n=26), University of Auckland (n=12) 7 sanat alanında, Columbia University (n=4), National University of Singapore (n=27), University of Capetown (n=19) 6 sanat alanında, Harvard University (n=7), Trinity College (n=6) ve University of Johannesburg (n=7) 5 sanat alanında seçmeli sanat dersi sunmaktadır. University of Edinburgh tarafından, her dönem değişen seçmeli dersler bulunmaktadır, fakat sunulan derslere açık kaynak taraması ile erişilememiştir. Oxford University ve University of Witwatersrand ise seçmeli sanat dersleri sunmamaktadır.

Üniversitelerin uygulamaları ile ilgili yapılan incelemelerde, üniversitelerde sunulan derslerin içeriklerinin, amaç, kazanımlar üniversitede ilgili komisyonlar tarafından belirlendiği, ders önerisi olarak ilgili kurula sunulduktan sonra uygun görüldüğü takdirde yürürlüğe konulduğu, ders saatlerinin üniversite yönetmeliklerine göre tasarlandığı, neredeyse tüm üniversitelerde benzerlik gösteren bir ortak çekirdek program çerçevesinde kazanım çerçeveleri odağında ilgili derslere yer verdiği, üniversite eğitim politikalarının bu noktada belirleyici olduğu görülmüştür. Öte yandan öğrencilerin görüşlerini de önemli olduğunu ve ilerleyen dönemlerde de derslerin sürdürülmesinde bu görüşlerin etkin rolü olduğunu söylemek mümkündür. Dersin sunuluş biçimleri ise üniversitenin sahip olduğu olanaklar çerçevesinde biçimlenmektedir. Belirleyici olduğu

düşünülen en önemli farklar, ülke eğitim politikalarındaki farklılıklar, üniversitelerin sahip oldukları olanaklar, eğitim süreçlerindeki karar alma, yürütme, yönetim ve denetim biçimleri olarak dikkat çekmektedir.

Konuyla İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu başlık altında, çalışma kapsamında Türkiye'deki ve dünyadaki üniversitelerinin seçmeli sanat derslerinin uygulamalarına konusunda yapılan çalışmalara ilişkin literatür taramasından elde edilen bilgilere yer verilmiştir.

Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Seçmeli derslerin en genel ifade ile amacı, öğrencilerin destekleyici bilgi, teknik ya da beceri kazanmaları, farklı kültürleri tanımaları, topluma hizmet uygulamaları yapmaları, kültürel, sanatsal, sportif ve sağlık etkinliklerine katılımlarına yardımcı olmaları, çevreye duyarlılıklarını geliştirmeleri ve iletişim becerilerini geliştirmeleridir.

Konu ile ilgili Türkiye'de yapılan çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların 1981-2022 yıllarını kapsayacak şekilde, ağırlıklı olarak ilköğretim ve orta öğretim alanındaki seçmeli derslere yönelik çalışmaların gerçekleştirildiği görülmüştür (Ceran ve Karabacak, 2013; Dalkıran ve Tuncel, 2007; Karagözoğlu, 2015; Meydan, 2015; Pamuk ve Kiraz, 2016). Yükseköğretime yönelik olarak yapılan çalışmalar incelendiğinde, programların kendi bünyelerinde sunulan ve programa yönelik tasarlanan seçmeli derslere ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmaların olduğu belirlenmiştir (Akday ve Cesur, 2019; Altun ve Yıldırım, 2023; Altunbay, 2018; Bilir-Seyhan ve Ocak-Karabay, 2017; Bozdoğan, 2018; Bursa ve Ersoy, 2020; Çağlayan, 2019; Dalveren ve Kara, 2012; Dünder, 2008; Ertaş vd., 2014; Hayırsever ve Kalaycı, 2017; Korukçu, 2011; Uçgun, 2012; Ünsal-Gülmez vd. 2016). Yanı sıra, seçmeli olarak sunulan beden eğitimi ve dil derslerine yönelik araştırmalar da tespit edilmiştir. Çalışmayla doğrudan ilişkili olan ve 5I kapsamında sunulan seçmeli sanat derslerine ilişkin yapıldığı belirlenen çalışmalar ise sınırlıdır.

Alan yazını incelendiğinde 1981 tarihli 2547 sayılı yükseköğretim kanunu çerçevesinin ilgili maddesi uyarınca yürürlüğe giren seçmeli sanat dersleri uygulamasının

ardından, sürece ilişkin yapılan araştırmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Gürkan (1986) tarafından “Üniversitelerde Okutulan Güzel Sanatlar Müzik Programının İncelenmesi” başlığı ile yapılan çalışma, konuya ilişkin gerçekleştirilen ilk araştırmalardan biri olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerden edinilen anket bulgularının ardından, araştırmaya konu olan seçmeli müzik dersinin, hedeflenen planlamalar çerçevesinde gerçekleştirilemediği; öğrencilerin belirli bir standart olmadan, değişen imkân ve şartlar çerçevesinde bu derslere ulaştıkları sonucuna erişilmiştir. Bu sonuçtan hareketle, söz konusu derslerin amacına uygun biçimde, bilimsel bir yaklaşımla planlanarak uygulanması gerekliliği ifade edilmiştir (Gürkan, 1986). Bu çalışmayı takip eden ve Tekiner (1992) tarafından bir diğer araştırma olan “Üniversite Seçmeli Resim Derslerinin Günümüzdeki Durumu” isimli araştırmada, seçmeli resim dersleri program ve uygulama yönünden incelendiği, araştırma döneminde mevcut sorunların ve durum tespiti yapıldığı görülmüştür. Araştırmanın bulgularına göre, seçmeli resim derslerinin üniversite programlarında yer aldığı günden itibaren, öğrenciler açısından olumlu etkiler görüldüğü tespit edilmiştir. Çakır-İlhan (1993) tarafından gerçekleştirilen “Türkiye Üniversitelerinde Seçimlik Güzel Sanatlar Derslerinin İncelenmesi” isimli doktora tezi çalışmasında, belirlenen üniversitelerde güzel sanatlar derslerinin mevcut durumu, değerlendirme ölçütleri, dersin verimlilik durumuna ilişkin; yöntemlerin incelenmesinden, öğretim elemanlarından ve öğrencilerden edinilen bulgular yorumlanmış, öneriler sunulmuştur. Uygulamalı yürütülen derslerin, süre, mekân, imkânlar ve öğretim elemanı konularında yetersizliklerle karşılaştığı görülmüş; programların günün koşulları ışığında incelenerek yeniden tasarlanmasına ilişkin öneriler sunulmuştur.

Topçu (1996) tarafından yapılan araştırma, seçmeli güzel sanatlar dersleri kapsamında verilen tiyatro dersini kapsayan ilk çalışma olarak ifade edilmiştir. Görüşme formuyla gerçekleştirilen araştırmanın bulguları incelendiğinde, tiyatro dersinin daha çok büyük şehirlerdeki üniversitelerde sunulduğu aktarılmıştır. Öğretim elemanları, öğrenciler tarafından yeterli görülürken, ders saatlerinin, öğretim elemanı sayısının, olanak ve ödeneğin artırılması önerileri sunulmuştur. Demir ve Ok (1996) tarafından yapılan çalışmada, üniversitelerde sunulan seçmeli dersler, öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerine ve önerilerine başvurarak; “amaç ve kapsam, genel ilkeler, bilgilendirme ve derse kayıt” başlıkları altında belirlenmiştir. Elde edilen verilere göre, “seçmeli ders sayısı arttırılması, seçmeli dersler öğrencilere ikinci bir uzmanlaşma alanı sağlaması, güzel sanatlara yönelik seçmeli derslerin sayısı arttırılması, kontenjanların

arttırılması, tanıtımların kapsamlı yapılması, danışmanlıkların sistemli sağlanması” noktalarında buluşmuştur. Seçmeli derslerin nitelik yönünden geliştirilmesi, programın temelleri ve dinamizmi açısından da önemli görülmesi önerilmiştir.

Yüksel (2004), tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeylerinin tespit edilmesi, sosyal beceri ile seçmeli ders başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi ve sosyal beceri düzeyinin seçmeli ders türüne bağlı olarak değişip değişmediğinin araştırılması amaçlanmıştır. Yapılan çalışmanın sonuçları incelendiğinde, öğretmen adaylarının duygusal duyarlılık alt boyutu envanter ortalamasının en yüksek olduğu bulunmuştur. Duygusal duyarlılık, bireylerin başkalarının sözel olmayan mesajlarını alma ve analiz etme becerilerini ifade etmek olarak tanımlanabilir. Duygusal duyarlılığa sahip bireyler, diğer bireylerin sözel olmayan duygusal mesajlarını doğru, eksiksiz ve hızlı bir şekilde analiz eder ve duygusal durumları vurgulu bir şekilde ifade edebilirler (Yüksel, 2004). Bu özellikler bir öğretmenin sahip olması gereken en önemli niteliği vurgulamaktadır. Dolayısıyla duygusal duyarlılığı yüksek olan öğretmen adaylarının meslek hayatlarında öğrencileriyle başarılı bir ilişki kurdukları sonucuna varılabilir.

Tezcan ve Gümüş (2008) tarafından yapılan çalışmada, üniversite öğrencilerinin seçmeli ders tercihlerini etkileyen etkenlerin neler olduğu araştırılmıştır. Bulgular incelendiğinde, sonuçların çalışmaya katılan öğrencilerin bölümlerine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre, kimya bölümünde “öğrencinin öğretim üyeleri hakkındaki görüşleri”, fizik bölümünde, “daha önce aldığı ve başarılı olduğu derslere yakın olması”, biyoloji bölümünde “dersin işleniş yöntemi” olması ders seçimini etkileyen en etkili faktörler olarak belirlenirken, en az etkili faktörün ise “ailenin etkisi” olduğu görülmüştür. Derslerin güncel oluşu, öğrencinin kişisel ve akademik gelişimlerine katkısı, öğrencilerin başarılı oldukları derslere yakın olması, önceden aldıkları seçmeli derslerin etkili olmasının da genel toplamda yaklaşık %50 oranında etkili olduğu belirlenmiştir. Seçmeli derslerin amaçları dikkate alındığında seçmeli dersler, bireyi sosyal ve kültürel yönden geliştirmeyi hedefleyen derslerdir. Seçmeli dersleri alan öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeylerinin bölüm derslerini alanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Alkan ve Erdem, 2011).

Sorguç ve Selçuk (2009), seçmeli bir lisans dersi olan “Mimarlıkta Matematik” kapsamında gerçekleştirilen öğrenci çalışmalarından rastgele seçilmiş örnekler incelemiştir. Matematiksel düşüncenin sadece bilim insanlarına daha ileri keşifler için sağlam bir zemin sağlamakla kalmadığı, aynı zamanda sanat ve tasarımla ilgilenen

insanlara yeni ilhamlar verdiği ve zihinlerindeki matematikle ilgili önyargı ve korkuların üstesinden gelmelerine yardımcı olduğu görülmüştür. Bu yaklaşımın, karmaşık problemleri matematiğin meta diliyle tartışmaya teşvik ettiğine ve tasarım sürecini bir bütün olarak ele alma becerisi geliştirdiğine inanılmaktadır. Sanatı bir arayüz olarak kullanmanın hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin matematik eğitimini geliştirmelerine yardımcı olduğu ve öğrencilerin matematiksel/algoritmik düşünme ve “bütünü” görme becerisine sahip olmalarının yanı sıra bu bilgiyi tasarım eğitimlerine başarılı bir şekilde getirmelerine olanak tanıdığı görülmüştür (Sorguç ve Selçuk, 2009).

Öğrencilerinin mesleki ve kişisel gelişimlerini destekleyebilecek alan dışı seçmeli derslere ilişkin tercihlerini ve bu tercihlerin arkasındaki nedenleri ortaya çıkarmayı amaçlayan bir başka çalışmada; sözel, sayısal ve dil öğretimi kategorilerinde gruplanan öğrencilerin en çok sanatla ilgili seçmeli dersler almak istedikleri belirlenmiştir (Ulusoy vd., 2012). Sanat derslerinin yanı sıra sırasıyla ilk yardım ve sağlık, bilgi ve iletişim teknolojileri, iletişim becerilerini geliştirme, psikoloji ve spor ile ilgili seçmeli dersler almak istemektedirler. Bu tercihlerin arkasındaki nedenler incelendiğinde, sanat temelli derslerde “kişisel gelişim” ve “ilgi alanları” konusunda yarar ve katkı sağladığını düşündükleri görülmüştür (Ulusoy vd, 2012).

İşitman (2012) tarafından yapılan bir başka çalışma ise, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Müzik ve Güzel Sanatlar Bölümü tarafından, farklı disiplinlerden gelen öğrencilere sunulan güzel sanatlar derslerine odaklanmaktadır. Yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerine yönelik seçmeli sanat derslerinde kullanılan yöntemler ve bunların çıktıları değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonunda, seçmeli sanat dersleri için güzel sanatlar fakültelerinden farklı bir eğitim yöntemi uygulanmasının gerekliliğinin önemi vurgulanmıştır. Her iki alan da sanatsal uygulama olmasına rağmen, yaklaşımları, amaçları ve hedefleri açısından farklılık göstermektedir ve bu nedenle de ihtiyaca yönelik olarak farklı yöntemlerin kullanılması önemli görülmektedir.

Kaya ve Üstün (2013) tarafından yapılan çalışmada, üniversite öğrencilerinin seçmeli müzik derslerine ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, seçmeli müzik derslerin üniversite ders programlarında yer alması gerektiği, bu derslerin daha önce müzik ile ilgili herhangi bir eğitim almamış olan bireyler için önemli bir fırsat olduğu, gerekli bir ders olarak görüldüğü, derslerin uygulamaya yönelik olması ve tüm sınıflarda alınabilmesi gerektiği sonuçlarına erişilmiştir. Bilir (2014) tarafından yapılan bir başka çalışma, seçmeli plastik sanatlar dersi kapsamında, 35 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin, ders kapsamında eriştikleri temel

düzeydeki bilgilerle, dersin amaçlarıyla bağdaşan sanatsal üretimler yapabildikleri görülmüştür. Bu estetik üretimlerin yanı sıra, öğrencilerin sorumluluk alma, iş birliği, paylaşım ve yardımlaşma gibi 21. yüzyıl insanından beklenen yetilere de eriştikleri gözlemlenmiştir.

Gürdal-Pamuklu (2014) tarafından yapılan bir çalışmada biyoloji bölümü öğrencilerinin botanik illüstrasyon hakkındaki görüşleri alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre biyoloji bölümü öğrencilerinin tamamına yakınının botanik illüstrasyon alanında eğitim almadığı ve bu eğitimin müfredatta yer almadığı tespit edilmiştir. Bu eğitimin öğrencilere seçmeli ders olarak verilmesi ve bu dersin sadece biyoloji öğrencileri için değil, eğitim fakültesi ve fen bilgisi öğretmenliği programı öğrencileri için de açılması önerilen çalışmada, botanik illüstrasyon eğitimi almamalarına rağmen, büyük çoğunluğunun ihtiyaç duyduklarında çizimleri kendilerinin yapmaya çalıştıkları, zorlandıkları, konuya ilişkin bilgi sahibi olmadıklarını, yeterli fırsatı bulamadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır (Gürdal-Pamuklu, 2014).

Karakoç (2015) tarafından üniversite öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının seçmeli güzel sanatlar müzik dersine ilişkin görüşlerini belirlemek üzere yapılan çalışmada, ders mekanlarının yetersizliği, seçmeli derslerin her üniversitede farklı birimler tarafından yürütülüyor olması nedeniyle karşılaşılan sorunlar, ders içeriklerinin ve sunuluş biçimlerinin, müzik alanının çok alanlı yapısını karşılamıyor oluşu gibi sorunlar tespit edilmiştir. Yanı sıra öğretim elemanlarının “tanımsal programdan haberdar olmadıklarını, programlarını kendilerince hazırlamaya çalıştıklarını, bunun yanında iyi bir programa ihtiyaçları” (Karakoç, 2015, sf. 211) olduğunun altı çizilmiş; “seçmeli müzik derslerinde program geliştirme çalışmalarının yapılması elzem bir durum olarak” (Karakoç, 2015, sf. 212) ifade edilmiştir.

Üstün (2016) üniversitelerdeki seçmeli müzik derslerinin bu dersleri alan öğrencilerin kaygı, genel öz yeterlik ve stres yönetimi üzerindeki etkisini araştırmak üzere deneysel bir çalışma yürütmüştür. Araştırmanın sonuçları, on iki hafta boyunca seçmeli müzik eğitimi alan öğrencilerin öz yeterlilik ve stres yönetimi becerilerini artırmada anlamlı bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur (Üstün, 2016). Benzer şekilde seçmeli müzik derslerine ilişkin Kaplan (2017) tarafından yapılan, üniversite öğrencilerinin seçmeli müzik derslerine ilişkin görüşlerinin araştırıldığı çalışmada, dersi tercih etmelerine neden olan gerekçelerden ilki, kendini geliştirmek olarak belirlenmiştir. Akademik ortalamayı yükseltme, dersi veren öğretim elemanlarının başarılı/hoşgörülü olması, dersin bir

arkadaşları tarafından önerilmesi, sosyalleşmek ve ebeveynleri müziğe ilgi duyanların yönlendirmesi, diğer nedenler olarak görülmüştür.

Çağlayan, Karadeniz ve Sarı (2018) tarafından gerçekleştirilen, meslek yüksekokulu öğrencilerinin seçmeli müzik derslerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi üzere yapılan çalışmada, öğrencilerin çoğunluğunun derse ilgi ve tutumlarının yüksek olduğu, ders saatlerinin arttırılması yönünde görüş bildirdikleri ifade edilmiştir. Seçmeli müzik dersinin yaygınlaşması, her sınıfta seçebilen kredili bir ders olması, ders saatlerinin hem uygulama hem de teorik işlenebilmesini sağlayacak biçimde arttırılarak düzenlenmesi önerilmiştir. Em, Yöndem ve Ece (2018) tarafından yapılan üniversite öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının seçmeli müzik dersine yönelik görüşlerini belirlemek için gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin ders içeriğinin ve işlendiği ortamın yetersiz olduğunu düşündükleri; öğretim elemanlarının da sınıf mevcudu ve dersin işlendiği ortam gibi değişkenlerin müzik dersini olumsuz yönde etkilediği görüşüne sahip oldukları belirlenmiştir. Ortamın derse yönelik düzenlenmesi, müzik dersinin içeriklerinin genişletilmesi, öğrencilerin ihtiyaç ve ilgilerini gözeterek programların yeniden tasarlanması gibi öneriler sunulmuştur.

Turan (2018) tarafından yapılan bir başka çalışmada, üniversite öğrencilerinin Çoksesli Batı Müziği'ne olan ilgilerini artırmak ve çalışılan müzik türüne yönelik farkındalıklarını geliştirmek amacıyla alan dışı seçmeli ders olarak verilen müzik tarihi derslerinin etkileri araştırılmıştır. Çalışmaya katılan üniversite öğrencilerine yönelik olarak, dersin olumlu yönlerini ve eksikliklerini belirlemek için bir anket çalışması yapılmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin kültürel gelişimine olumlu etkisi göz önünde bulundurularak yorumlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın ardından, öğrencilerin, dersle birlikte müziğe ilişkin temel bir bakış açısına sahip olabildikleri, tek dönemlik dersin bu kazanımın geliştirilebilmesi için yeterli olmadığı, hangi alandan olursa olsun tüm öğrencilerin bu gibi dersleri alması gerektiği, ilgi duydukları sanat alanlarında kendilerini keşfetmelerine olanak tanınması gerektiği sonuçlarına erişilmiştir. Bireylere ilişkin başarı beklentisinin de öğrencilerin ancak sosyal ve kültürel gelişimle, kendilerini gerçekleştirebildikleri takdirde ulaşılabilir olacağı görüşü ifade edilmiştir.

Yılmaz (2019) tarafından öğrencilerin seçmeli derslere karşı tutumlarını ölçmek üzere yapılan çalışmada, öğretim üyesinin algılanan bilgi ve beceri düzeyi, mesleğe uygunluk, dersin içeriği/kolaylığı, devamsızlık ve kişisel gelişime fayda gibi olgular düşünülerek alt boyutlar tasarlanmıştır. Tasarlanan alt boyutlara uygun geliştirilen maddelerden oluşan yapı, öğrencilerden elde edilen bulgular sonucunda iki alt boyuta

indirilerek; “akademik ve mesleki ilerleme” alt boyutu ile “dersi kolay/zahmetsiz geçme” alt boyutları olarak adlandırılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin mesleğe ve hayata hazırlanma istekleri, “akademik ve mesleki ilerleme” alt boyutunda belirlenen %63’lük oranla dikkat çekerken; diğer alt boyut olan “dersi kolay/zahmetsiz geçme” ise %54’lük oran ile öğrencilerin çaba göstermeden eğitimlerini tamamlama eğilimlerine işaret etmektedir. Araştırmacı tarafından eğitim sisteminin yeniden gözden geçirilmesi ve yenilenmesi önerisi sunulmuştur (Yılmaz, 2019).

Doğan (2020) tarafından üniversite öğrencilerinin seçmeli müzik derslerine yönelik beklentilerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin müzik dersini seçmelerinin gerekçeleri, “müziğe duydukları ilgi, kendilerini müzik alanında geliştirmek istemeleri ve alternatif ders olmaması” olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin derse ilişkin beklentileri ise, “müzik türlerini tanımak, ritim ve solfej konusunda kendilerini geliştirebilmek, enstrüman çalabilmek ve şarkı söyleyebilmek” olarak tespit edilmiştir. Yanı sıra öğrencilerin önemli bir bölümünün “farklı içeriklerde müzik dersleri açılmasından yana” oldukları görülmüştür. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda müziğin çeşitli alanlarıyla ilgili farklı içerikte derslerin açılması, bu dersler için program geliştirme çalışmaları yapılması ve öğrenciler üzerindeki olası etkilerinin araştırılması önerilmiştir (Doğan, 2020, sf. 191-193).

21.yüzyıl eğitim düşüncesi, demokratikleşme ve insanı merkeze alma ilkeleri temelinde gelişen, eğitim sürecindeki tüm paydaşların, sürecin içeriğinin şekillendirilmesine ve sorunların katılım sağlaması anlamına gelmektedir. İsteğe bağlı seçmeli derslerin sunulmasıyla üniversite eğitim programları öğrencilerin gereksinim ve isteklerine seslenebilme gücüne sahip olmuştur. Eğitim programlarının yaklaşık %10'unu oluşturan seçmeli derslerin, disiplinler arası bağlantılar sağlamak, öğrencilerin farklı olgulara ilişkin anlayışlarını derinleştirmek ve analitik düşünmeyi geliştirmeyi destekleyecek biçimde tasarlanması önerilmektedir (Movchin ve Zarishniak, 2017). Seçmeli dersler, farklı konulardaki bilgileri bütünleştirme, programların özelleştirilmesine katkıda bulunma ve mesleki donanımlarını zenginleştirme özellikleri sayesinde, öğrencilerin mesleki ve kişisel gelişimlerinde önemli bir rol oynamaktadır. Seçmeli derslere katılım aynı zamanda etkili öğrenme ve öğretme için çok önemli olan akademik bir ortamda anlayışı da teşvik etmektedir (Vodyanitskaya vd., 2019). Bu bakımdan, Türkiye’deki tüm üniversitelerde sunulan seçmeli derslerin de bu önem doğrultusunda irdelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

21. yüzyıl eğitim reformları ve kalite odaklı eğitim ilkeleri rehberliğinde, üniversitelerde alan eğitimi artık yalnızca bir bilgi ve beceri öğretimi değil; öğrencilerin kapsamlı gelişimini hedefleyen, çok yönlü gelişimlerine daha fazla dikkat etmeye ve onları desteklemeye gereksinim duyulduğunu söylemek mümkündür. Bu noktada, öğrencilerin yaşam deneyimleri edinebilmeleri, sorunlara çözüm önerileri getirebilen bireyler olabilmeleri, olumlu ve iyimser bir tutumla çalışabilmeleri için üniversite eğitiminin öğrencilere fırsat tanınması önemlidir. Sözü edilen amaçlara erişebilmek de yalnızca alan eğitimi ile değil, alan dışı seçmeli derslerin sunulması ile mümkündür.

Alan eğitimi dışında kalan derslerin, “genel eğitim”, “serbest seçmeli”, “modül eğitimi” ve “yan dal” gibi farklı isimlerle anıldığı görülmektedir. En yaygın ifadesiyle sözü edilen bu dersler, yaklaşım ve süreç yönetimi bakımından farklılıklar gösteriyor olsa da öğrencilerin özgürce seçebilecekleri, kendi ana disiplin alanları dışında farklı alanlarda da kapsamlı gelişimlerini sürdürebilmek amacıyla üniversiteler tarafından sunulan profesyonel olmayan dersleri ifade etmektedir (Qi, 2016).

Farklı isimlerle anılan alan dışı seçmeli dersler, modern üniversite sisteminin önemli bir parçası olduğu kadar yükseköğretimin de önemli bir parçasıdır. Yükseköğretimin amacı, sadece profesyonel bir alanda en iyi yetenekleri yetiştirmek değil, aynı zamanda çok yönlü gelişim sağlamak olmalıdır. Bu dersler, idealleri, inançları, sosyal sorumluluk duygusu, sağlıklı düşünme becerilerine sahip, hümanist, çok yönlü ve sosyal insanlar yetiştirmeyi amaçlar. Temel bilgi, beceri, fikir ve tutumların, kapsamlı, profesyonel yaklaşımlı fakat faydacı olmayan eğitime odaklanır. Profesyonel bir alan uzmanı yetiştirmeyi değil, insanların genel gelişim alanlarını desteklemeye önem verir. Geniş ilgi alanları, sağlıklı kişilik, pozitif enerjiye sahip insanlık ve diğer yönlerden genel gelişim ve sosyal sorumluluk duygusu ile ulusal vatandaşlar yetiştirmeye odaklanır. Zhou’ya (2015) göre, fen alanında eğitim gören yükseköğretim öğrencileri en çok insani bilimler ve sosyal bilimler derslerinden yoksun olduklarına inanmaktadırlar. İlgi alanları geliştirmek, hobiler geliştirmek ve kişiliklerini ifade etmek üniversite öğrencilerinin genel isteklerinden biri olarak görülmektedir (Zhou, 2015). Genel eğitim adı altında sunulan seçmeli dersler, üniversite öğrencilerine ilgi ve isteklerini karşılamak için çeşitli bilgiler sağlayabilir. Üniversite öğrencilerinin çalışma ve yaşamlarında zengin ilgi alanları geliştirmede, onları sürekli keşif ve girişimler yoluyla keşfetmeye ve

zenginleştirmeye yönlendirmede ve onları zengin bir iç dünyaya sahip zihinsel ve fiziksel olarak sağlıklı insanlara dönüştürmede hayati bir rol oynar.

Üniversitelerin, insanların ve kültürlerin inanç ve tutumlarını belirlemede, yeniden üretmede ve meşrulaştırmada güçlü bir etkisi vardır. Eğitim kurumları, sosyal tutumları ve eğilimleri yeniden üretmek (Giroux, 1980) ve iktidar ve ideolojiyi sürdürmek ve ona meydan okumak için ana mekanizmalardan birini sağlar (Apple ve Apple, 2004). Üniversite eğitimi, gençlere yalnızca her eğitim aşamasında yer alan farklı konularda bilgi sağlamanın değil, aynı zamanda toplumu şekillendiren ve tanımlayan sosyal ve kültürel gelişimi garanti etmenin de bir yoludur. Bu nedenle, her eğitim müfredatının, eğitim gündemlerini geliştirenlerin ve genel olarak toplumun değerlerini yeniden üretme, sürdürme veya değiştirme işlevi vardır (Wai-Chung, 2003).

Üniversitelerin alan dersleri ve alan dışı disiplinler arası istenen bağlantılar kuran bütünleştirici bir genel eğitim modelinin unsurlarını kullanmaya başlaması, seçmeli derslerin planlanmasına yönelik olumlu bir eğilim olarak görülse de (Hanstedt, 2012), seçmeli derslerin değeri ve amacı ile ilgili temel yeterliklerin yeniden gözden geçirilmesine duyulan ihtiyaç açıktır (Kirk-Kuwaye ve Sano-Franchini, 2015).

Alan yazını incelendiğinde, alan dışı seçmeli derslerin düzenlemelerinde eksiklikler olduğu (Sun ve Chai, 2016; Li ve Zhang, 2019), danışmanların seçmeli derslerine daha az odaklandığı (Wang, 2015), seçmeli derslerin çoğunun, monoton formda ve daha az sınıf etkileşimi ile sürdürüldüğü; buna karşın fazla profesyonel yaklaşıldığı (Sun, 2014) gibi sorunlar göze çarpmaktadır.

Sun ve Chai (2016) tarafından yapılan bir çalışmada, öğrenciler açısından genel eğitim seçmeli derslerin amaç ve kapsamını yanlış anladıkları, dersleri ve sorumluluklarını önemsemedikleri, dersleri önemli bulmadıkları, kredi tamamlamak için seçmeli dersleri aldıkları gibi temel sorunlara dikkat çekilmiştir. Bu gibi sorunların önüne geçilebilmesi için de, seçmeli derslerinin öğretim içeriğinin çok teorik olmaktan ziyade öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılaması gerektiğini savunulmaktadır (Sun ve Chai, 2016). Farklı öğretim yöntemleri, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki alışverişi ve etkileşimi geliştirmesi ve bilgi öğretim sürecinde öğrenciler ve öğretmenler arasındaki duygusal ve manevi iletişimi artırması nedeniyle tüm eğitim alanlarında da önemli görülmektedir (Yang, 2015).

Öğrencilerin ilgi ve isteklerine yönelik planlanan ders seçimleri öğrenciler için daha anlamlı olduğu söylenebilir. Dolayısıyla ders planlamaları yapılırken öğrencilerin istek, ilgi ve beklentilerine de seslenen çalışmalar yapılmasının önemli olduğu

düşünülmektedir. Üniversite öğrencilerinin profesyonel bilgi edinmeleri ve ideallere, iyi bir zevke, geniş bir zihne ve iyiye seçme sezgisine sahip olmaları gerekir. Üniversite öğrencilerine hayata daha iyi bir bakış açısı, sağlıklı psikoloji ve daha fiziksel ve zihinsel olarak daha sağlıklı ve çok yönlü gelişim yetenekleri geliştirmek için akıllıca bir bakış açısı sunmak için genel eğitim seçmeli derslerin öğretim süreçlerinin iyileştirilmesine ihtiyaç duyulduğu söylenebilir (Sun ve Chai, 2016).

Benzer şekilde Wang (2015) tarafından yapılan bir başka araştırmada, genel eğitimde seçmeli derslerin ders düzenlemesindeki sorunların başlıca sorunları; sistematik araştırma ve uygulama eksikliği, üst düzey tasarım yetersizliği, süreklilik ve istikrar eksikliği, kapsamlı ve etkileşimli derslerin yokluğu gibi sorunların yanı sıra, eğitim süreçlerinin nitelikleri konusunda denetim eksikliği bulunduğu ortaya koyulmuştur.

Günümüzde yükseköğretimde sunulan eğitimin geliştirilmesi ve eğitim yöntemlerinin güncellenmesi önemli alan tartışmaları sürmektedir. Eğitim politikalarının önde gelen görevi, okul öncesi eğitimden profesyonel eğitime kadar eğitimin tüm aşamalarında yüksek kaliteli bir eğitim düzeyi sağlamaktır. Bu amaçlar, genel eğitim sisteminin bir parçası olması nedeniyle, sanat eğitimi için de geçerlidir. Günümüzde estetik eğitimi hedefine koyan sanat eğitimi, bireyin gelişiminin önemli bir yönü olmasına rağmen, modern eğitim faaliyetleri bağlamında sanatsal ve estetik eğitim, toplumun hala birincil önem sırasında yer almamaktadır (Muzyka vd., 2021). Fakat sözü edilen değişim, gelişim ve kalite, sanat eğitiminin tüm eğitim alanlarına bütünleştirilmesi ile mümkün olabilir. Bu bakımda seçmeli sanat derslerinin yükseköğretimde sistemli bir biçimde yaygınlaşması oldukça önemlidir.

Değişen dünyaya ayak uydurmaya çalışan eğitim sistemindeki reformun daha da derinleşmesiyle birlikte, pek çok ülkede kalite odaklı eğitim uygulanmaya başlamıştır. Eş zamanlı olarak, üniversitelerdeki eğitim ilkeleri ve eğitim hedefleri de bu doğrultuda değişmiştir. Üniversiteler bu reformla beraber, öğrencilerin sadece bilgi ve becerilerinin geliştirilmesine odaklanmakla kalmayıp, farklı alanlarda gelişimlerine daha fazla özen göstermeye ve öğrencilerin kapsamlı gelişimlerini de eğitim hedefleri olarak değerlendirmeye başlamışlardır (Lang, 2015).

Eğitim sisteminin önemli bir kolu olan genel sanat eğitimi, öğrencilere hayata, değerlere ve dünya görüşüne dair doğru bir bakış açısı oluşturmaları için rehberlik eder. Son yıllarda çeşitli üniversiteler genel sanat eğitimine çok daha fazla önem vermeye başlamıştır. Genel sanat eğitiminin gelişim sürecinin de döngüsel ve sarmal biçimde hareket etmesi önerilmektedir. Genel sanat eğitimi sisteminin sürekli iyileştirilmesi ve

ders içeriklerinin ve biçimlerinin zenginleştirilmesiyle, genel sanat eğitiminin sonunda öğrencilerin entelektüel, fiziksel ve estetik eğitimin çok yönlü gelişimini oluşturma hedeflerini gerçekleştireceği düşünülmektedir (Wang, 2023).

Tıp eğitimi veren pek çok üniversitenin, özellikle son 20 yılda müfredatlarına seçmeli sanat derslerini ekledikleri görülmektedir (Rana vd., 2020). Görsel sanatlar alanı, özellikle odaklanma ve gözlem becerilerinin desteklemesini sağlamak için, sağlık bilimleri eğitiminde giderek daha fazla başvurulmuş bir yöntem olarak dikkat çekmektedir (Bramstedt, 2016; Dolev vd., 2001; Elder vd., 2006; Gurwin vd., 2018; Huang vd., 2016; Jasani ve Saks, 2013; Klugman vd., 2011; Miller vd., 2013; Shapiro vd., 2006). Yale Üniversitesi'nde, tanı koymada doğrulayıcı olduğu düşünülen detayları gözden kaçırdıkları gözlemlenen bir grup tıp öğrencisine, müzede otantik sanat eserleri odaklı bir seçmeli sanat dersi verildiğinde, grubun gözlem ve tanımlama yeteneğinin, bu dersi almayan öğrencilere kıyasla geliştiği gözlemlenmiştir (Dolev vd., 2001).

Sanat eğitimi ile öğrenciler, yaşamdaki güzellikleri hissetme ve bulma şansına erişebildiği söylenebilir. Sanatın çeşitliliği, farklı dönemlerden ve farklı bölgelerden, farklı toplumsallık ve gerçeklikteki, farklı sanat yapıtlarının yanı sıra, siyasi, ekonomik, kültürel ve bilimsel yapıları anlamaya olanak sağlamasından ileri gelmektedir. Bu çeşitliliğin izlenilebilirliğine örnek olarak, Rodenhauser, Strickland ve Gambala (2004) tarafından gerçekleştirilen ve tıp alanında eğitim gören öğrencileri merkezine alan, temeli 2001 yılına dayanan devam çalışması gösterilebilir. Çalışmanın arka planı, araştırmacıların ABD tıp okulları tarafından sürdürülen sanatla ilgili etkinliklerin çeşitliliğine ilişkin 2001 yılında yaptıkları araştırmanın devamı niteliğindedir. ABD’de bulunan tüm tıp fakültelerinde 2002 yılında yapılan devam çalışması, öğrencilerin sanatla ilgili etkinliklere katılımını daha derinlemesine değerlendirmek için tasarlanmıştır. 2002 yılında ABD’de bulunan tüm tıp fakültelerine, sanatla ilgili etkinliklerin özellikleri, öğrenci katılımının derecesi ve doğası ve belirli sonuçların değerlendirilip değerlendirilmediğini belirlemeyi amaçlayan bir anket gönderilmiştir. Fakültelerin %65’lik bir bölümü ankete yanıt vermiştir. Çalışma bulguları, ABD tıp okullarının yarısından fazlasının öğrenme etkinliklerine sanatı dâhil ettiğini göstermektedir (Stirckland, Gambala ve Rodenhauser, 2004). Bu kapsamın çoğu edebiyat, görsel sanatlar, sahne sanatları ve/veya müziği içermektedir. Aktif katılımlı seçmeli dersler genellikle 15-18 öğrenci ile gerçekleştirildiği izlenmiştir. Çalışmanın sonuçları, araştırmaya katılan ve ABD’de bulunan 83 tıp fakültesinde sunulan seçmeli sanat derslerinin, öğrenci refahının artırılması, klinik becerilerin geliştirilmesi, hümanizmin teşvik edilmesi ve

sanatın öğrenciler tarafından sağlık bilgilerinin aktarılması için bir öğretim aracı olarak kullanılmasının teşvik edilmesi gibi dört ana işleve hizmet ettiğini göstermektedir (Rodenhauser, Strickland ve Gambala, 2004). Fiziksel muayene becerilerinin azaldığı gözlemlenen tıp öğrencileri ile yapılan araştırmalarda da sanat eserlerinin dikkatli bir şekilde incelenmesi ve gözlemlenmesinin görme becerilerini de geliştirdiğine dair anlamlı sonuçlar elde edilmiştir (Naghshineh vd., 2008).

Tıp öğrencilerinin iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik olarak, destekleyici hasta merkezli bakım sağlamak için gerekli olan değerli becerileri kazandırma odağı çerçevesinde, tıp öğrencilerine isteğe bağlı olarak katılabilecekleri bir seçmeli doğaçlama dersi tasarlanmıştır. Seçmeli ders, Johns Hopkins Üniversitesi Tıp Fakültesi ikinci sınıf öğrencilerine 2009-2010 arasında sunulmuştur. Dersin etkileşimli doğası nedeniyle etkili olması amacıyla kayıtlar 20 öğrenciyle sınırlandırılmıştır. Çalışma sonuçları incelendiğinde, hasta merkezli iletişim becerilerinde ustalaşmaya doğru ilerlemek için ilgi çekici ve yaratıcı bir yol olarak görülebileceği belirlenmiştir (Shocet, 2013).

Tayvan'ın Changhua kentinde bulunan bir üniversitede, bir genel eğitim seçmeli dersi olan “Organik Yaşam ve Sağlık” dersi yeni bir uyarıcı biçimi aracılığıyla sunulduğunda öğrencilerin kazanımlarının değişimlerinin nasıl gerçekleşeceğini gözlemlenmesi amacıyla tasarlanan bir başka çalışma gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin sanatsal yaratımlarını teşvik etmek ve genç nesillerin zihninde ekolojik düşünceyi yerleştirmek için etkili bir yol bulmak amacıyla, profesyonel fotoğrafçılık eğitimine maruz kalmamış öğrencilerin yaratıcı bir araç olarak fotoğrafla yeniden tanışmaları için basit kompozisyon ve poz verme teknikleri ile tasarlanan ders, öğrencilere sunulmuştur. Sanatın derse dahil edilmesinin yaratıcı gelişim ve uygulama için olanaklar sağladığını görülmüştür. Geleneksel öğretim yöntemlerinin dışında sanat entegrasyonu ile biçimlendirilen dersin öğrencilerin öğrenme süreçlerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır (Peng ve Chen, 2016).

Görsel sanatların tıp eğitimine dahil edilmesi, gözlem, yansıtma ve öz bakım da dahil olmak üzere eğitimin merkezinde yer alan yetkinliklerin ele alınmasında etkili bir pedagojik yöntem olarak değerlendirilmektedir. Bu görüşten hareketle, birinci sınıfta öğrenim gören tıp öğrencileri için müze temelli olarak yapılandırılan “Sanat ve Tıpta Gözlem ve Belirsizlik” adlı seçmeli ders, öğrencilerin belirsizlik deneyimlerini keşfetmelerine ve görsel sanatla etkileşim yoluyla yansıtıcı kapasitelerini geliştirmelerini sağlamak amacıyla tasarlanmıştır. 2014-2017 yılları arasında yürütülen derse 47 öğrenci katılmıştır. Ders sonunda, öğrencilerin gözlem becerilerini geliştirdikleri, algının

özneelliği ve belirsizliği konusunda farkındalık kazandıkları, çoklu bakış açılarını keşfettikleri sonuçlarına ulaşmışlardır (Gowda vd., 2018).

Sanat eğitimi ve tıp alanının iş birliğine yönelik olarak yapılan bir başka çalışmada, bu alanda yapılan çalışmaların temel amaçları incelendiğinde, ortak temalar arasında klinik öncesi öğrencilere odaklanma; gözlem, teşhis becerileri, empati, ekip oluşturma, iletişim becerileri, esneklik ve kültürel duyarlılığı teşvik etmek gibi becerilerin olduğu görülmüştür (Mukunda vd., 2019). Araştırmacılar, yapılandırılmış görsel sanatlar müfredatının klinik gözlemsel becerilerin gelişimini kolaylaştırabileceğine dair kanıtların varlığını ifade ederken, sözü edilen çalışmaların kısa süreli olmaları ve az sayıda öğrenciyi içermeleri nedeniyle sınırlı olduğunu aktarmışlardır. Çalışmanın sonucunda, sunulan derslerden önce ve sonra anketler ve değerlendirmeler yapılması, tıp fakülteleri arasında, özellikle Weill Cornell ve Columbia University tarafından kurulan modele benzer şekilde birbirine yakın iki veya daha fazla tıp fakültesinin bulunduğu alanlarda, görsel sanatlar eğitimi önerilerini ortaklaşa geliştirmek ve uygulamak için iş birliği ortaklıkları yapılması gerekliliği gibi önerilerde bulunmuşlardır (Mukunda vd., 2019).

Görsel sanatlar odaklı bir başka seçmeli ders olarak tıp öğrencilerine sunulan “Gözlem Sanatı” isimli ders, Dallas Sanat Müzesi'nden eğitimcilerle iş birliği içinde Teksas Üniversitesi Güneybatı Tıp Merkezi'nde isteğe bağlı olarak sunulmuştur. Sanatla ilgilenmenin tıp öğrencilerinin gözlem becerileri ve empati gelişimini nasıl etkilediğini derinlemesine tanımlamak amacıyla gerçekleştirilen çalışmaya, 2015-2017 yılları arasında 65 tıp öğrencisi katılmıştır. Çalışma sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin sanatla ilgili etkinlikleri tamamlayarak öğrenciler teknik becerileri öğrenmenin yanı sıra ilgi çekici bir anlatı sentezleme becerisi geliştirdikleri görülmüştür. Öğrencilerin gelişmiş öz farkındalık, belirsizliğe karşı artan tolerans ve hekim sosyalleşmesinin temel bileşenleri olan hümanist bir tıp görüşünü benimsedikleri gözlemlenmiştir (He vd., 2019).

Silvia (2020) tarafından, sağlık alanında öğrenimlerini sürdüren öğrencilerin, madde kullanım sorunları da dahil olmak üzere ruh hastalıklarını anlamakta genellikle zorluk çekmekte oldukları bulgusunda yola çıkılarak bir çalışma tasarlanmıştır. Eczacılık öğrencilerinin uyuşturucu kullanma sorunu olan hastalara karşı empati geliştirmelerine yardımcı olmak için müzik kullanımının etkinliğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada; rock müzik yıldızı Nikki Sixx'in hayatını ve eroin bağımlılığı ile mücadelesini anlatan “*The Heroin Diaries*” adlı otobiyografik albümü dinletilmiştir. Öğrencilerden, albümdeki sözlerin ve müziğin uyuşturucu kullanma sorunu olan kişiler hakkındaki kişisel görüşlerini nasıl etkilediğine dair bir yansıtıcı rapor yazmaları istenmiştir.

Öğrencilerin uyuşturucu kullanım sorunlarına yönelik algı ve empatilerini geliştirmek için müzik kullanımına ilişkin olumlu bulgular elde edilmiştir. Bu bulgular, müzik ve diğer sanat formlarının duyuşsal alanla ilgili konuların öğretiminde faydalı olabileceği ifade edilmiştir (Silvia, 2020).

Benzer şekilde yine Amerika’da bulunan bir tıp fakültesinde seçmeli olarak verilen bir görsel sanatlar dersi olarak tasarlanan “Görme Sanatı” dersi, öğrencilerin farkındalıklarının geliştirilmesi konusunda sanat çalışmalarının etkisini belirlemek amacıyla incelenmiştir. Yapılan çalışma 2019 yılında başlayarak iki yıl boyunca sürdürülmüştür ve 40 öğrenci gönüllü katılım sağlamıştır. Çalışma sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin şimdiki ana odaklanma, duygusal farkındalık ve yaratıcı ifadelerinde artış gözlenmiştir (Noorily vd., 2023).

Wang’a (2015) göre sanatın gelişimi, insanlık tarihinin gelişiminin mikro kozmosudur ve aynı zamanda insanın ruhsal yaşamının ve maddi yaşamının bir yansımasıdır. Sanat çalışmaları aynı zamanda nihai amaç olarak iletişim becerilerinin geliştirilmesi, bilişsel yeteneklerin ve kalitesinin artırılmasına da olanak sağlar. Dolayısıyla seçmeli sanat derslerinin uygulamalı olarak geliştirilmesi, yeni ihtiyaçlara ve yeni çevreye uyarlanması gerekmektedir (Wang, 2015). Bu bağlamda, yapılması planlanan seçmeli sanat eğitimi derslerine yönelik model tasarısının, pek çok açıdan önemli olduğu görülmektedir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi başlıklarına ve içeriklerine yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel yöntem kullanılmış olup, çalışma olgubilim deseninde tasarlanmıştır. Nitel araştırmalar, bir konunun “nedenlerini” derinlemesine algılama ve çözümlenme imkan tanınması nedeniyle, anlamların ve gerekçelerin belirlenmesine olanak sağlamaktadır (Punch, 2013). Olgubilim deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmakta; aşına olduğumuz fakat tam anlamıyla tanımlayamadığımız olguları araştırmayı hedefleyen çalışmalar için uygun bir araştırma olanağı tanımaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, sf. 66.). Çalışmanın içeriği üniversite genelinde öğrencilere sunulan seçmeli sanat derslerine yönelik mevcut durumun ve ihtiyaçların belirlenmesini sağlayarak, üniversitelerin ilgili birimlerine yönelik, “Seçmeli Sanat Dersleri İçin Üniversitelerin Güzel Sanatlar Birimlerine Yönelik Model Önerisi” tasarlamak olarak belirlenmiştir. Lisans öğrencilerinin, seçmeli sanat derslerindeki ihtiyaçlarının belirlenmesi için; ilgili birimlerce, derslerin, ders içeriklerinin nasıl belirlendikleri ve öğrenme-öğretme sürecini nasıl sürdürdüklerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Öğrencilerin seçmeli sanat ders süreçlerinde edindikleri deneyimler ve derse yönelik görüşleri ortaya konularak mevcut durumun yorumlanması; belirlenen ihtiyaçlar doğrultusunda ilgili birimlere yönelik bir eğitim modeli tasarlanması hedeflenmiştir. Bu nedenle araştırma yönteminin belirlenmesinde, “algı ve olayları bağlı bulundukları çevre içinde ve bütüncül bir biçimde araştırmayı ve anlamayı içeren” (Yıldırım ve Şimşek, 2021, sf.39) nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bütüncül bir bakış açısıyla araştırılan çalışma için olgubilim desenin çalışma için uygun bir desen olduğuna karar verilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitleme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bir maksimum çeşitleme örnekleme yöntemi kullanırken, araştırmacı, araştırma sorusuyla ilgili çeşitliliği en üst düzeye çıkaran az sayıda birim veya durum seçilmektedir. İnceleme ve analiz için küçük homojen bir grup veya birim seçme süreci gerçekleştirilir. Sandelowski (1995, sf. 181), maksimum çeşitleme örnekleme yönteminin en sık kullanılan amaçlı örnekleme türlerinden biri olduğunu ve örneklerinde maksimum varyasyon isteyen araştırmacıların ne tür çeşitlemeleri maksimize etmek istediklerine ve her bir türü ne zaman maksimize edeceklerine karar vermeleri gerektiğini öne sürmektedir. Çeşitleme örnekleri ırk, sınıf, cinsiyet veya kişiyle ilgili diğer özellikler olabilir.

Çalışma grubunu oluşturması planlanan üç ayrı gruba yönelik görüşme araçları geliştirilmiştir. Uzman görüşü alınmasının ardından pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. İhtiyaç duyulan düzenlemelerin ardından yeniden uzman görüşüne sunulan görüşme araçlarına, alınan geri bildirimler doğrultusunda son hali verilmiştir. Çalışmada görüşlerine başvurulacak olan alan uzmanlarının belirlenmesi sürecinde, öncelikle uzmanlık alanlarının çalışmaya yönelik olması, yükseköğretim eğitim sürecinde aktif olarak yer alıyor olmaları ve seçmeli sanat eğitimi derslerine yönelik çalışmalarının bulunması gibi temel kriterler göz önüne alınmıştır. Bu süreçte kendilerine çalışma konusu ile bilgi verilecek ve gönüllülük esasına göre çalışmaya katılım durumları belirlenmiştir. Çalışmada görüşlerine başvurulacak olan öğretim görevlilerinin belirlenmesi sürecinde, öğretim görevlilerinin çalışmanın temeline konu olan seçmeli sanat derslerini yürütüyor olması, yükseköğretim eğitim sürecinde aktif olarak yer alıyor olmaları ve seçmeli sanat eğitimi derslerine yönelik çalışmalarının bulunması gibi temel kriterler göz önüne alınmıştır. Bu süreçte kendilerine çalışma konusu ile bilgi verilecek ve gönüllülük esasına göre çalışmaya katılım durumları tespit edilmiştir. Çalışmada görüşlerine başvurulacak olan lisans öğrencilerinin belirlenmesi sürecinde, öğrencilerin öncelikle yükseköğretimde eğitimlerine devam ediyor olmaları ve en az bir dönem seçmeli sanat dersi almış olmaları gibi temel ölçütler göz önüne alınmıştır.

Çalışma grubunda görüşlerine başvurulacak olan alan uzmanlarının ve öğretim görevlilerinin belirlenmesi sürecinde, açık kaynak erişimlerinden elde edilen bilgiler ışığında, kendilerine e-posta aracılığıyla ulaşılmıştır. Çalışmanın kapsamı hakkında bilgi verilen e-postalara olumlu yanıt veren alan uzmanları ve öğretim görevlileri ile

kendilerine uygun yer ve zamanda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Alan uzmanları ve öğretim görevlilerinden şehir dışında bulunan katılımcılarla, Zoom Platformu aracılığıyla görüşülmüştür. E-posta aracılığıyla ulaşılan alan uzmanlarının, öğretim görevlilerinin ve öğrencilerin sayıları ile katılım durumlarına ilişkin bilgilere Tablo 48’de yer verilmiştir.

Tablo 48

Çalışma Gruplarına İlişkin Sayısal Veriler

Grup Özelliği	Ulaşılan Kişi Sayısı	Gönüllü Katılımcı Sayısı	Çalışma Grubunda Yer Alan Katılımcı Sayısı
Alan Uzmanları	15	12	10
Öğretim Görevlileri	25	18	15
Öğrenciler	320	111	63

Çalışma kapsamında, açık kaynak taramalarının ardından ilgili ölçütleri karşıladığı belirlenen 15 alan uzmanına e-posta ile ulaşılarak araştırmaya ilişkin bilgi verilerek görüşme talep edilmiştir. E-posta ile ulaşılan 15 alan uzmanından 10’u ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya katılmak isteyen 2 alan uzmanının zamanlarının uygun olmaması nedeniyle kendileri ile görüşme gerçekleştirilememiştir. Alan uzmanlarından biri, araştırmacıyı çalışmaya katkı sağlayacağını düşündüğü başka bir alan uzmanına yönlendirerek görüşme gerçekleştirmesine yardımcı olmuştur. E-posta gönderilen 2 alan uzmanı ise herhangi bir yanıt vermemiştir. Çalışmaya katkı sunan alan uzmanlarına ilişkin bilgilere Tablo 49’da yer verilmiştir.

Tablo 49

Çalışma Grubunu Oluşturan Alan Uzmanlarına İlişkin Bilgiler

Katılımcı Sırası	Uzmanlık Alanı	Unvanı	Görevi
1	Plastik Sanatlar	Prof. Dr.	Güzel Sanatlar Fakültesi Dekanı
2	Plastik Sanatlar	Prof. Dr.	Güzel Sanatlar Fakültesi Öğretim Üyesi
3	Plastik Sanatlar	Doç. Dr.	Müzik ve Güzel Sanatlar Bölüm Sorumlusu
4	Plastik Sanatlar	Doç. Dr.	Güzel Sanatlar Fakültesi Öğretim Üyesi
5	Geleneksel El Sanatları	Prof. Dr.	Güzel Sanatlar Fakültesi Dekanı

(Devam ediyor)

Tablo 49 (Devam)

Çalışma Grubunu Oluşturan Alan Uzmanlarına İlişkin Bilgiler

Katılımcı Sırası	Uzmanlık Alanı	Unvanı	Görevi
6	Plastik Sanatlar	Prof. Dr.	Güzel Sanatlar Fakültesi Öğretim Üyesi
7	Plastik Sanatlar	Prof. Dr.	Güzel Sanatlar Fakültesi Öğretim Üyesi
8	Sosyoloji	Prof. Dr.	Çekirdek Program Yöneticisi
9	Eğitim Bilimleri	Doç. Dr.	Seçmeli Dersler Birim Koordinatörü
10	Sanat Tarihi	Dr.	Genel Eğitim Dersleri Birimi Sorumlusu

Araştırmanın amacı doğrultusunda, ihtiyaçların ve görüşlerin tespit edilebilmesi için, görüşlerine başvurulacak olan alan uzmanları, seçmeli sanat derslerini koordine eden birimlerde çalışmış ya da halen çalışmakta olan uzmanlar arasından, gönüllülük esası ile çalışmaya katkı sunmak isteyen 10 alan uzmanı ile çalışılmıştır. Uzmanların, çalışma alanları incelendiğinde plastik sanatlar (n=6), geleneksel el sanatları (n=1), sosyoloji (n=1), eğitim bilimleri (n=1) ve sanat tarihi (n=1) olmak üzere 5 farklı alan belirlenmiştir. Görev alanları incelendiğinde, Güzel Sanatlar Fakültesi Dekanı (n=2), Güzel Sanatlar Fakültesi Öğretim Üyesi (n=4), Müzik ve Güzel Sanatlar Bölüm Sorumlusu (n=1), Çekirdek Program Yöneticisi (n=1), Seçmeli Dersler Birim Koordinatörü (n=1) ve Genel Eğitim Dersleri Birimi Sorumlusu (n=1) olmak üzere 7 alanda görev yaptıkları belirlenmiştir. Katılımcıların unvanları incelendiğinde profesör doktor (n=6), doçent doktor (n=3) ve doktor (n=1) unvanlarına sahip oldukları görülmüştür.

Çalışma kapsamında, açık kaynak taramalarının ardından ilgili ölçütleri karşıladığı belirlenen 25 öğretim görevlisine e-posta ile ulaşılarak araştırmaya ilişkin bilgi verilerek görüşme talep edilmiştir. E-posta ile ulaşılan 25 öğretim görevlisinden 15'i ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya katılmak isteyen 3 öğretim görevlisinin zamanlarının uygun olmaması nedeniyle kendileri ile görüşme gerçekleştirilememiştir. Öğretim görevlilerinden biri, araştırmacıyı ilgili dersi çalışma döneminde sürdüren başka bir öğretim görevlisine yönlendirerek görüşme gerçekleştirmesine yardımcı olmuştur. E-posta gönderilen 6 öğretim görevlisi herhangi bir yanıt vermemiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda, ihtiyaçların ve görüşlerin tespit edilebilmesi için, görüşlerine başvurulacak diğer grubu oluşturan ve çalışmaya katkı sunan öğretim görevlilerine ilişkin bilgilere Tablo 50'de yer verilmiştir.

Tablo 50

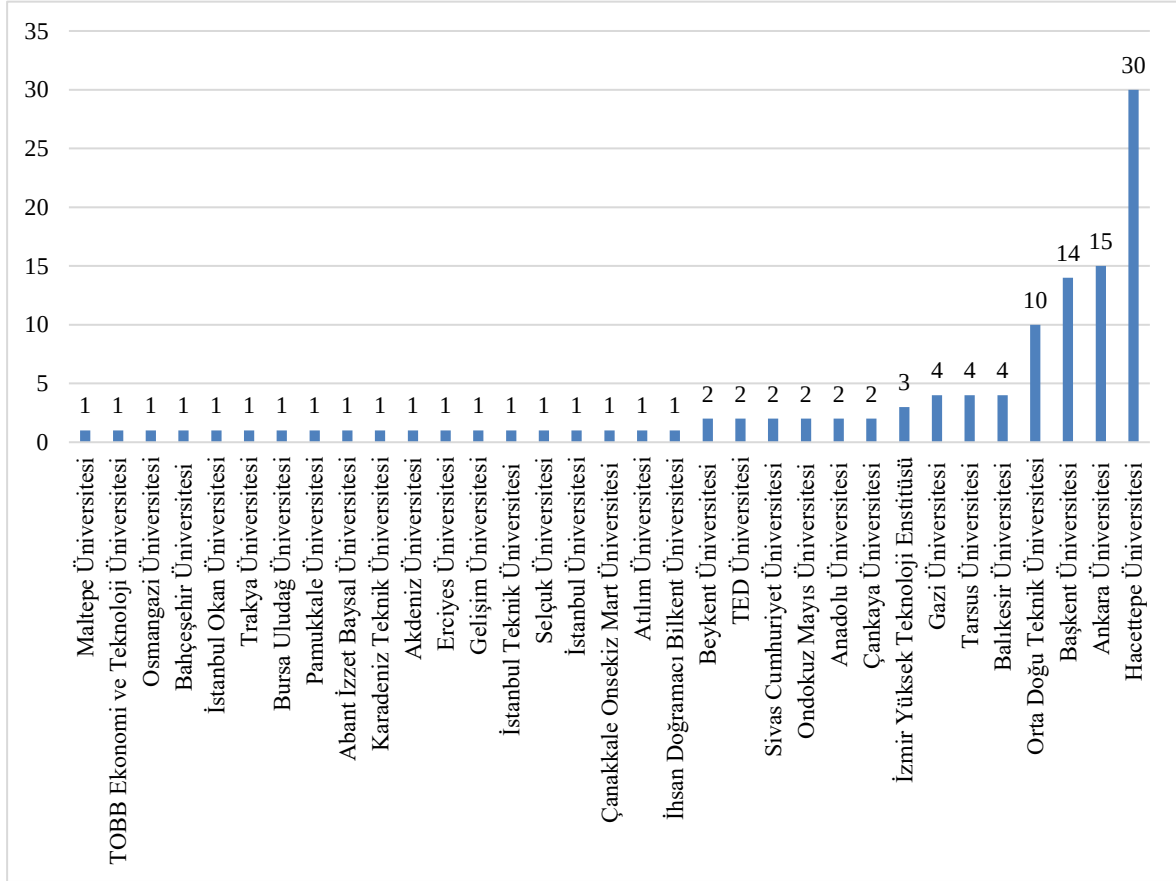
Çalışma Grubunu Oluşturan Öğretim Görevlilerine İlişkin Bilgiler

Katılımcı	Uzmanlık Alanı	Unvanı	Görevi
1	Müzik	Öğr. Gör.	Güzel Sanatlar Birimi Öğretim Görevlisi
2	Plastik Sanatlar	Öğr. Gör.	Güzel Sanatlar Birimi Öğretim Görevlisi
3	Moda Tasarımı	Dr. Öğr. Üyesi	Güzel Sanatlar Fakültesi Öğretim Üyesi
4	Sanat Eğitimi	Dr. Öğr. Üyesi	Güzel Sanatlar Fakültesi Öğretim Üyesi
5	Müzik	Öğr. Gör.	Güzel Sanatlar Birimi Öğretim Görevlisi
6	Tiyatro	Öğr. Gör.	Güzel Sanatlar Birimi Öğretim Görevlisi
7	Müzik	Öğr. Gör.	Seçmeli Dersler Birimi Öğretim Görevlisi
8	Tiyatro	Öğr. Gör.	Seçmeli Dersler Birimi Öğretim Görevlisi
9	Müzik	Öğr. Gör.	Seçmeli Dersler Birimi Öğretim Görevlisi
10	Disiplinlerarası Sanat	Öğr. Gör.	Alan Dışı Seçmeli Dersleri Birimi Öğretim Görevlisi
11	Müzik	Öğr. Gör.	Seçmeli Dersler Birimi Öğretim Görevlisi
12	Arkeoloji	Doç. Dr.	Arkeoloji Bölümü Öğretim Üyesi
13	Dans	Öğr. Gör.	Konservatuar Öğretim Görevlisi
14	Müzik	Öğr. Gör.	Konservatuar Öğretim Görevlisi
15	Plastik Sanatlar	Doç. Dr.	Güzel Sanatlar Fakültesi Öğretim Üyesi

Araştırmanın amacı doğrultusunda, ihtiyaçların ve görüşlerin tespit edilebilmesi için üniversite genelinde sunulan seçmeli sanat derslerini veren öğretim görevlileri, sözü edilen kriteri karşılayacak şekilde belirlenmiş, gönüllülük esası ile çalışmaya katkı sunmak isteyen 15 öğretim görevlisi ile çalışılmıştır. Öğretim görevlilerinin, çalışma alanları incelendiğinde plastik sanatlar (n=2), müzik (n=6), dans (n=1), tiyatro (n=2), disiplinlerarası sanat (n=1), moda tasarımı (n=1), sanat eğitimi (n=1) ve arkeoloji (n=1) olmak üzere 7 farklı alan belirlenmiştir. Görev alanları incelendiğinde, Güzel Sanatlar Birimi Öğretim Görevlisi (n=5), Güzel Sanatlar Fakültesi Öğretim Üyesi (n=3), Seçmeli Dersler Birimi Öğretim Görevlisi (n=3), Konservatuar Öğretim Görevlisi (n=2), Arkeoloji Bölümü Öğretim Üyesi (n=1) ve Alan Dışı Seçmeli Dersleri Birimi Öğretim Görevlisi (n=1) olmak üzere 6 alanda görev yaptıkları belirlenmiştir. Katılımcıların

unvanları incelendiğinde öğretim görevlisi (n=11), doçent doktor (n=2) ve doktor öğretim üyesi (n=2) unvanlarına sahip oldukları görülmüştür.

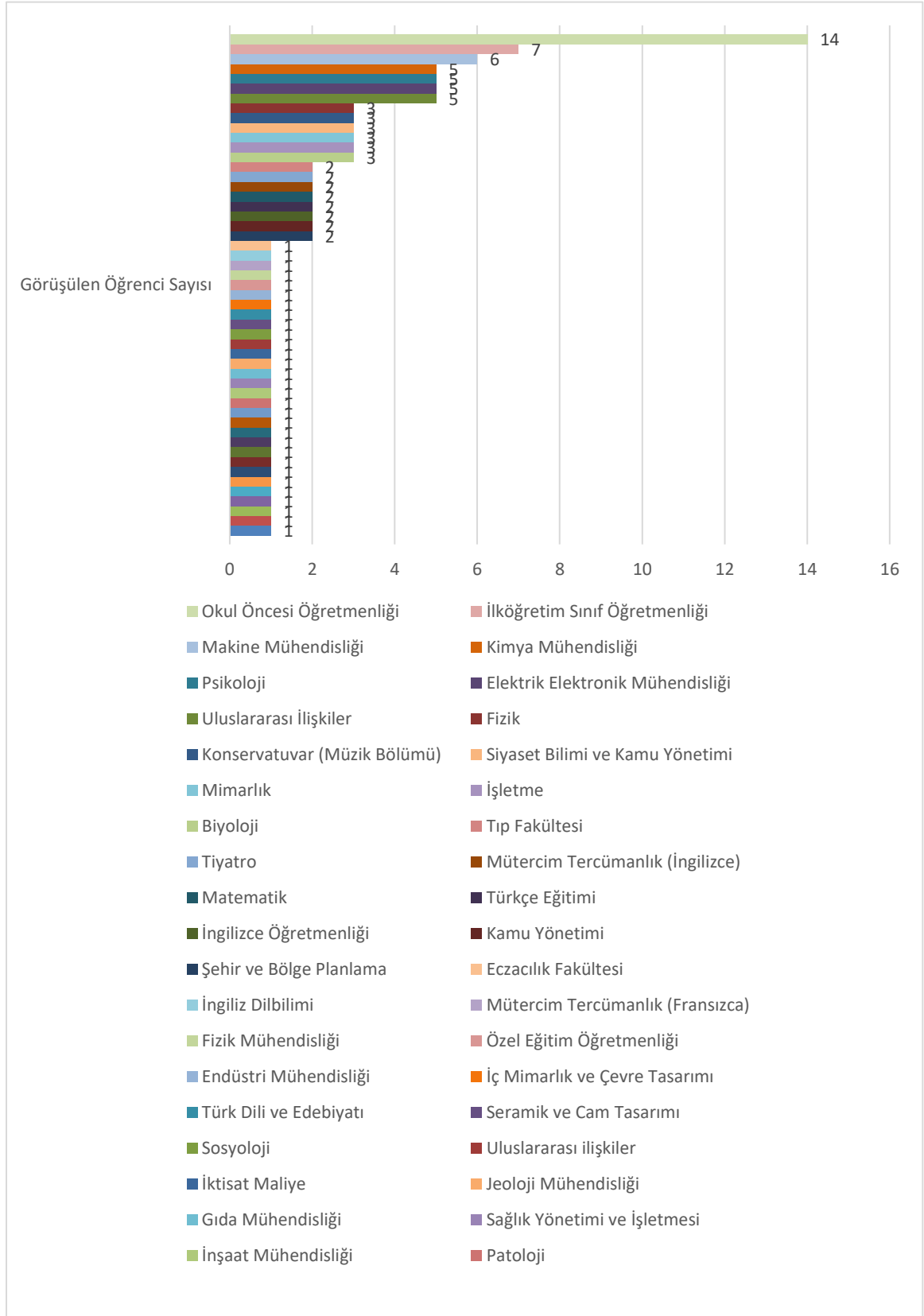
Araştırmanın amacı doğrultusunda, ihtiyaçların ve görüşlerin tespit edilebilmesi için farklı programlarda eğitimlerine devam eden, üniversite genelinde sunulan seçmeli sanat derslerinden en az bir ders almış olan ve gönüllülük esası ile çalışmaya katkı sunmak isteyen öğrencilerle çalışılmıştır. Çalışmaya katkı sunan 111 öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin üniversitelerine ilişkin bilgilere Şekil 6’da yer verilmiştir.



Şekil 6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Üniversiteler

Çalışmaya gönüllülük esası ile katılan toplam 111 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrenciler, 23’ü devlet, 10’u vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 33 farklı üniversitede eğitimlerine devam etmektedirler. Öğrencilerin üniversite bilgileri incelendiğinde, Ankara (n=10), İstanbul (n=7), Eskişehir (n=2), Antalya (n=1), Balıkesir (n=1), Bolu (n=1), Bursa (n=1), Çanakkale (n=1), Denizli (n=1), Edirne (n=1), İzmir (n=1), Kayseri (n=1), Konya (n=1), Mersin (n=1), Samsun (n=1), Sivas (n=1) ve Trabzon (n=1) olmak

üzere 18 farklı ilden araştırmaya katılım sağlandığı belirlenmiştir. Çalışmaya katılan 111 öğrencinin lisans programlarına ilişkin bilgilere Şekil 7’de yer verilmiştir.



Şekil 7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Lisans Programları

Şekil 7’de görüldüğü üzere, çalışmaya katılan 111 öğrencinin lisans programları incelendiğinde, 51 farklı lisans programı olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerden elde edilen verilen incelendiğinde, 63 öğrencinin çalışmaya konu olan seçmeli sanat derslerini aldığı, 48 öğrencinin ise bu dersleri almadığı belirlenmiştir. Bu nedenle, veriler değerlendirilirken yalnızca seçmeli sanat dersi alan öğrencilerden alınan veriler değerlendirmeye alınmıştır. Bu öğrencilere ilişkin bulgular ilgili başlık altında sunulmuştur.

Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, çalışma sürecinde belirlenen araştırma soruları çerçevesinde ilgili araştırmaları yapma, verileri toplama, değerlendirme, yorumlama ve modeli geliştirme aşamalarını sürdürmüştür. Sanat eğitime erken yaşlarda başlayan araştırmacı, Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi’nde Müzik Hazırlık Ortaokulu’nda çello, Müzik Hazırlık Lisesi’nde obua eğitimlerini tamamladıktan sonra; aynı fakültede Tiyatro-Oyunculuk Programı’nda lisans eğitimini tamamlamıştır. Tiyatro oyunlarında ve müziklerde görev alan araştırmacı, çizgi filmlerde ve eğitim programlarında da seslendirmen olarak çalışmıştır. Okul Öncesi Öğretmenliği Tezli Yüksek lisans programında öğrenim gördüğü sırada, temel eğitim bölümünde sanat eğitimi derslerini yürütmüş, uygulama okullarında gönüllü sanat eğitimi çalışmalarını sürdürmüştür. Bu sırada yaptığı çalışmalarda ve okullarda karşılaştığı sanat eğitime ilişkin geri bildirimler, sanat eğitimi alanında muğlak yanlar olduğu, birbirinden farklı ön yargıların sürece etki ettiğini fark etmesi sonucu, yüksek lisans tezini “sanat eğitime yönelik bir tutum ölçeği” geliştirmek üzerine gerçekleştirmiştir. Gerek tez çalışmasında gerek alanda katıldığı hizmet içi eğitim süreçlerinde, gerek de katıldığı üniversiteler arası iş birlikli çalışmalarda, üniversite öğrencilerinin sanat eğitimi alanına ilişkin olarak bireylerin çekimser bir yaklaşım içinde bulunduklarını gözlemlemiştir. Süreç içerisinde hem çalıştığı hem de uygulamalarını araştırdığı üniversitelerde sunulan seçmeli sanat derslerine yönelik olarak öğrencilerin, öğretim görevlilerinin ve alan uzmanlarının, konuya ilişkin görüşlerinin ve ihtiyaçlarının gerekçelerinin neler olduğunu belirlemek üzere bir araştırma yapılmasının ihtiyaç olduğunu düşünmüştür. Bu ihtiyaç düşüncesinden hareketle “Seçmeli Sanat Dersleri İçin Üniversitelerin Güzel Sanatlar Birimlerine Yönelik Model Önerisi” başlıklı çalışmayı gerçekleştirmiştir.

Verilerin Toplanması

Doküman İncelemesi

Araştırma sürecinde öncelikle, belirlenen üniversitelerde sürdürülen seçmeli sanat derslerinin isimleri, alanları, içerikleri doküman incelemesi yöntemi ile araştırılmıştır. Dokümanlar, nitel araştırmalarda etkili şekilde kullanılan önemli bilgi kaynakları olarak tanımlanabilir. Yanı sıra, gözlem ve görüşme gibi veri toplama yöntemleri ile kullanıldığında verinin çeşitlendirilmesini sağlar. Bu çeşitlilik de araştırmanın geçerliğini önemli düzeyde arttırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, sf. 190). Açık kaynak taramalarından elde edilen basılı olmayan ve kütüphanelerden elde edilen basılı olan materyallerin incelemesi gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın yıl kapsamının belirlenmesi sürecinde, araştırmaya konu olan Güzel Sanatlar Seçmeli derslerinin ele alınmaya başladığı yıl olan 1981 ile çalışmanın rapor sürecinin dahil olduğu 2022 yılları arasında bulunan materyallerin incelenmesine karar verilmiştir. 1981-2022 arasında Türkiye’de yayınlanmış ve erişilebilir durumda olan kaynaklar incelenerek, sürecin gelişimi, değişimi, dönüşümü ve mevcut durumu belirlenmeye çalışılmıştır. Yanı sıra, söz konusu derslerin farklı ülkelerdeki durumunun belirlenebilmesi için de benzer şekilde yapılan çalışmalara ilişkin açık kaynak taramaları ve basılı kaynaklar ilgili kavramlar ışığında incelenmiştir. Doküman incelemesi sırasında Forster (1995’ten akt. Yıldırım ve Şimşek, 2021) tarafından önerilen belgelere ulaşma, özgünlüğünü kontrol etme, belgeleri anlama, veriyi analiz etme ve veriyi kullanma aşamaları izlenmiştir. İnceleme sırasında, veri toplama araçlarının geliştirilmesinde kullanılmak üzere belirlenen anahtar kavramlar ışığında soru havuzları oluşturulmuştur.

Çalışmanın bir sonraki aşamasında Türkiye’deki üniversitelerde söz konusu derslerin nasıl uygulandığına ilişkin bir ön çalışma yapılmasına karar verilmiştir. Başta Ankara olmak üzere üniversitelerin ilgili birimlerine yönelik açık kaynak incelemesi yapılar bir araştırma profili oluşturulmuştur. Yapılan ön çalışmada ilgili birimlere ilişkin sistemler incelendiğinde yapılar arasında bir birliktelik olmadığı görülmüştür. Ön çalışma sırasında kolay erişilebilir olması nedeniyle Ankara İlinde bulunan üniversitelerde sunulan seçmeli sanat dersleri ve hangi birimlerce sunulduğu incelenmiştir. Bu aşamada bazı üniversitelerde seçmeli sanat derslerini planlayıp uygulamaya koyan birimlerin güzel sanatlar birimleri olduğu görülmüş, bazı üniversitelerin güzel sanatlar fakülteleri

bünyesinde seçmeli dersler koordinatörlükleri olduğu, bazı üniversitelerin ise karma olan seçmeli sanat derslerinin ortak dersler koordinatörlüklerince planlandığı belirlenmiştir.

Ankara İlinde tespit edilen 22 üniversite (YÖK, 2023), konuyla ilişkili olduğunun düşünülmesi nedeniyle bünyesinde Güzel Sanatlar Akademisi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, Güzel Sanatlar ve Mimarlık Fakültesi, Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, Müzik ve Güzel Sanatlar Eğitimi Fakültesi birimlerini barındırması ve barındırmamasına göre gruplanmıştır. Ardından her iki gruptan raslantısal olarak üçer üniversite belirlenerek, sunulan seçmeli sanat dersleri, ders adı ve içeriği bakımından incelenmiştir.

Ankara İlinde olan ve bünyesinde Güzel Sanatlar Fakültesi bulunan üniversitelerden biri olan Hacettepe Üniversite'sinin yapılanması incelendiğinde, Güzel Sanatlar Fakültesi bünyesinde yer alan Güzel Sanatlar Birimi tarafından, fotoğraf, plastik sanatlar, seramik ve sinema televizyon alanlarında seçmeli ders olanakları sunmaktadır (Hacettepe Üniversitesi, 2022). Bu birim tarafından sunulan derslerin yanı sıra, Seçmeli Dersler Koordinatörlüğü çatısı altında sunulan ve sanatla ilişkili dersler olduğu da belirlenmiştir. Ankara Üniversitesi ele alındığında ise, Güzel Sanatlar Fakültesi bünyesinde bulunan Temel Sanat Eğitimi Bölümü tarafından *“Kültürel Derinlik Kazanımına Yönelik ve Farklı Disiplinleri Tanıma Fırsatı Veren Seçmeli Ders Listesi”* başlığında ele alınan, müzik, resim, heykel, sanat felsefesi, yaratıcı yazma, drama, 20.yy sanat akımları, müze eğitimi, tiyatro tarihi, güncel sanat okumaları, caz tarihi, NFT'ye giriş, sanat tarihi ve görsel kültür gibi çok alanlı bir ders listesi tasarlandığı görülmektedir (Ankara Üniversitesi, 2022). Orta Doğu Teknik Üniversitesi bünyesinde yer alan Müzik ve Güzel Sanatlar Bölümü'nün, seçmeli müzik ve sanat dersleri vermek üzere kurulan bir bölüm olduğu dikkate çekmektedir ve sahip olduğu eğitim misyonu *“ODTÜ’de okuyan her öğrencinin bilinçli bir sanatsever olarak yetişmesini amaçlamaktadır.”* olarak açıklanmaktadır (ODTÜ, 2022). Programın, resim, çizim, cam işleme, heykel, seramik, tiyatro, gerçeklik ve sinema, film analizi, sanat türleri, sanatta modernizm ve post-modernizm, klasik Türk müziği, üniversite korosu, ses, enstrüman tarihi, jazz orkestrası, jazz performansı, jazz tarihi, üniversite orkestrası gibi derslerin yanı sıra, piyano, flüt, keman, viyola, çello, gitar, klarnet-saksafon, trompet, trombon ve klasik gitar gibi enstrüman dersleri ile zengin bir ders skalası sunmakta olduğu görülmektedir. Atılım Üniversitesi Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Güzel Sanatlar Ortak Dersler programında fotoğrafçılığa giriş, karikatür, müzik tarihi, caz tarihi, caz performansı, Arjantin tango tarihi, klasik gitara giriş, dünya müzik kültürleri, opera tarihi, çok sesli

koro, sulu boya resim, serbest seramik şekillendirme, kısa film, senaryo yazarlığı, geleneksel çini dekorlama ve çağdaş yorumlamalar, diksiyon, iç mekan heykel tasarımı, iş hayatında yaratıcılık, takı tasarımı, tiyatro, girişimcilik becerilerinin gelişimi için tiyatro, çağdaş sanatın girişimci dünyası, doğadan esinlenen girişimcilik: disiplinler arası yaklaşımlar, yaratıcı drama, eski eserlerin korunmasında yeni yöntemler, sanatın şifası, şan, solfej, korrepetisyon, bahçe ve peyzaj sanatı, tiyatro reji ve film eleştirisi, yenilikçi görsel anlatı, sanat eserlerinde basit onarım teknikleri, eşli danslar, retorik: güzel ve etkili konuşma sanatı, mozaik sanatı, müze ve müzecilik, mimari fotoğrafçılık, sahne makyajı, Türk sanat müziği, sergileme yöntemleri ve dijital sanatlarda yaratıcı sunum gibi seçmeli sanat derslerine yer verildiği belirlenmiştir (Atılım Üniversitesi, 2022) .

Ankara İlinde bulunan ve bünyesinde Güzel Sanatlar Fakültesi olmayan üniversiteler incelendiğinde, Ufuk Üniversitesi'nde sunulan seçmeli derslerin, disiplinler gelişim, disiplinler arası gelişim ve sosyo-kültürel gelişim olarak sınıflandırıldığı; sosyo-kültürel gelişim kodu ile tanımlanan derslerin güzel ve etkili konuşma (diksiyon eğitimi), görsel kültür ve fotoğrafçılık ile mitoloji ve sanat isimli derler olarak belirlendiği görülmüştür (Ufuk Üniversitesi, 2022). Ankara Medipol Üniversitesi incelendiğinde, seçmeli sanat derslerinin alan dışı seçmeli dersler altında, resim (kara kalem), ses ve ritim eğitimi ile geleneksel Türk müziği kültürü ve uygulamaları derslerinin sunulduğu belirlenmiştir (Ankara Medipol Üniversitesi, 2022). Türk Hava Kurumu Üniversite'sinin bölüm dışı seçmeli dersleri incelendiğinde ise, tiyatro, şan ve popüler müzik eğitimi, müzik tarihi, caz tarihi, üniversite korosu, sinemaya giriş derslerinin yer aldığı görülmüştür (Türk Hava Kurumu, 2022). Yapılan ön araştırmada edinilen bilgiler sonucunda, Ankara İlinde bulunan ve seçmeli ders programları incelenen üniversitelerde sürdürülen seçmeli sanat derslerinin farklı birimlerce yürütüldüğü, ortak isimlere sahip derslerin yanı sıra, farklılık gösteren derslerin olduğu belirlenmiştir.

Alanda gerçekleştirilen uygulamalara ilişkin mevcut durumun belirlenebilmesi ve derslerin uygulama sırasında gözlemlenebilmesi amacıyla, Ankara ilinde bulunan ve sözü edilen dersleri yürüten öğretim görevlilerine e-posta yoluyla ulaşılmıştır. Bu talebe olumlu yanıt veren öğretim görevlilerinin derslerine katılım sağlanmıştır. Ders uygulama sırasında gözlemlenerek, araştırmanın veri toplama araçlarında kullanılmak üzere bilgiler derlenmiştir. Derse katılan öğrencilerle de yapılandırılmamış görüşmeler yapılarak, ilgili veri toplama araçlarının geliştirilmesi sürecinde kullanılmak üzere bilgi notları alınmıştır. Gözlem sürecinden elde edilen bilgiler, yarı yapılandırılmış soru formlarının hazırlanması sırasında bir başvuru kaynağı olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmanın bir sonraki aşamasında, Ankara ili ile sınırlı kalınmayarak Türkiye’de bulunan üniversiteler tespit edilmiştir. Tespit edilen 204 üniversite (YÖK, 2022), bünyesinde Güzel Sanatlar Akademisi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, Güzel Sanatlar ve Mimarlık Fakültesi, Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, Müzik ve Güzel Sanatlar Eğitimi Fakültesi birimlerini barındırması ve barındırmamasına göre gruplanmıştır. Ardından her iki gruptan raslantısal olarak üçer üniversite belirlenerek, sunulan seçmeli sanat dersleri, ders adı ve içeriği bakımında incelenmiştir.

Bünyesinde sözü edilen birimleri barındıran raslantısal olarak belirlenen 3 örnek incelendiğinde; İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi’nde toplam 976 seçmeli ders olanağının 118’i doğrudan sanat dersleri ile ilişkili iken (Bilkent Üniversitesi, 2022), Mardin Artuklu Üniversitesi’nde ortak ve zorunlu dersler koordinatörlüğünce açılan 72 seçmeli dersin 3’nün sanat dersleri ile ilişkili olduğu görülmüş (Mardin Artuklu Üniversitesi, 2022); Kapadokya Üniversitesi’nde ise ortak seçmeli dersler havuzunun bulunmadığı, seçmeli derslerin kayıtlı oldukları program tarafından belirlendiği, yanı sıra 5I maddesinde belirtildiği üzere her programda güzel sanatlar veya beden eğitimi derslerinden birini almalarının zorunlu olduğu; sanat ile ilişkili olarak Güzel Sanatlar I ve II olacak şekilde birbirinin devamı olan iki ders olduğu belirlenmiştir (Kapadokya Üniversitesi, 2022).

Öte yandan bünyesinde sözü edilen birimler bulunmayan üniversitelerin raslantısal olarak belirlenen 3 örneği incelendiğinde, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi’nde sunulan 32 ortak seçmeli dersin birinin sanat dersleri ile ilişkili olduğu görülürken (Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, 2022); Tarsus Üniversitesi’nde sunulan genel seçmeli derslerin programlar arası bazı farklılıklar göstermesi ile birlikte, sunulan 22 dersin 3’ünün sanat dersleri ile ilişkili olduğu belirlenirken (Tarsus Üniversitesi, 2022); İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü’nde genel kültür dersleri bölümünce belirlenen seçmeli 39 dersten 15’inin sanat dersleri ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir (İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü, 2022).

Çalışma kapsamında Türkiye’de incelenecek olan üniversitelerin belirlenmesinde, QS, THE ve ARWU sıralamalarının yanı sıra, Türkiye’de 2009 yılından beri gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmalarını yürüten, üniversitelerin akademik başarı ve sıralama değerlendirmeleri yapan ve ODTÜ Enformatik Enstitüsü çatısı altında kurulan University Ranking by Academic Performance (URAP) Araştırma Laboratuvarı verilerine başvurulmuştur. Türkiye’de bulunan üniversiteler, devlet üniversiteleri ve vakıf

üniversiteleri olacak şekilde iki gruba ayrılmıştır. Araştırılan üniversitelerin, kendi grupları içerisinde ilk 20’de bulunan üniversiteler arasından raslantısal olarak seçilmesine karar verilmiştir. Belirlenen ilk 20 üniversitenin diğer üç sıralama yayınında da yer alma durumları da kontrol edilerek, incelenecek üniversiteler belirlenmiştir. 5’i devlet, 5’i vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 10 üniversite, sundukları seçmeli sanat dersleri odağında incelenmiştir.

Çalışmanın sonraki aşamasında, farklı kıtalarda bulunan ve incelenmesi planlanan üniversitelerin belirlenmesi için üniversite başarı sıralamalarına başvurulmasına karar verilmiştir. Bu nedenle farklı alanlarda başarı sıralamalarına yönelik olarak yaptıkları çalışmalar nedeniyle, “Times Higher Education” (THE), “QS World University Rankings” (QS) ve “Academic Ranking of World Universities” (ARWU) veri tabanları sıralamaları referans olarak alınmıştır. Farklı kıtalarda ve ülkelerde olan üniversitelerin, kendi bölgesel sıralaması içerisinde ilk 20’de bulunan üniversiteler arasından raslantısal olarak seçilmesine karar verilmiştir. Belirlenen ilk 20 üniversitenin diğer iki sıralama yayınında da yer alma durumları kontrol edilerek incelenecek üniversiteler belirlenmiştir. Asya kıtasından 3, Avrupa kıtasından 3, Amerika kıtasından 3, Afrika kıtasından 3 ve Okyanusya kıtasından 3 üniversite olmak üzere toplam 12 üniversite, sundukları seçmeli sanat dersleri odağında incelenmiştir.

Araştırmanın 2021 yılında başlayıp 2023 yılında sona ermesi sürecinde, herhangi bir prosedürel ve kanuni değişiklik olma durumları kontrol edilmiştir. Bu bakımdan üniversite belirleme kriterleri çerçevesinde sıralamalar yeniden kontrol edilerek gerekli güncellemeler gerçekleştirilmiştir.

Raslantısal olarak belirlenen üniversitelerden edinilen bilgiler ışığında, farklı başlıklar altında sunulan derslerin farklı birimlerce yürütüldüğü, üniversitelerde bulunan fakültelerin bölümleri ve kapsamaları ile doğrudan ilişkili olmadığı ve ortak bir dizgenin takip edilmediği belirlenmiştir. Bu nedenle 21. yüzyıl insanından beklenen ve ihtiyaç duyulan yeterliliklerin geliştirebilmesi, yaşam boyunca gerekli olan mesleki, sosyal ve kültürel donanımlara erişebilmeleri, içinde bulunduğu koşullardan bağımsız olarak parçası olduğu dünyayı çok boyutlu ve geniş bir açıyla değerlendirebilmeleri, analitik düşünebilme ve kendini çok yönlü aktarabilme becerilerine erişebilmeleri için gerekli olduğu düşünülen, yükseköğretimde 5I kapsamında sunulan sanat eğitimi derslerine ilişkin bir model tasarımı ihtiyacının olduğu görülmüştür.

Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan alan uzmanları ve öğretim görevlileri ile yapılan veri toplama sürecinde, bir şematik taslağı ve soruları belli olan, fakat görüşme sırasında açık uçlu soruların da yöneltmesine imkân tanıyan esnek yapısı ile derinlemesine sonuçlara erişilmesini sağlayan yarı yapılandırılmış görüşmelerden (Yıldırım ve Şimşek, 2021) yararlanılmasına karar verilmiştir. Hem sınırları belli hem de gerektiğinde farklı olanaklar sunan bir teknik olması nedeniyle, bu araştırmada yararlanılacak veri toplama biçimlerinden biri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği olarak planlanmıştır. Çalışma grubunun bir diğer bileşeni olan lisans öğrencilerinden bilgi edinilebilmesi için açık uçlu soru formundan yararlanılmıştır. Açık uçlu sorular, soruları açık biçimde nasıl yanıtladıklarına ilişkin önemli bilgiler sağlayabilir. Herhangi bir yanlılık durumu olmadan katılımcı tarafından yanıtlanan bu sorular, kolay erişilebilir ve ekonomiktir. Katılımcılar da bilgisayar aracılığıyla iletilen bu soruları yanıtlamaya oldukça istekli ve yetkindirler (Singer ve Couper, 2017). Bu nedenle, öğrencilerden edinilecek verilerin toplanması sürecinde, bilgisayar yoluyla yanıtlanabilecek olan açık uçlu soru formlarından yararlanılmıştır. Açık uçlu sorulara verilen cevapların yoğunlukta olduğu görülmüş, araştırmacı tarafından bu verilerin de nitel analizlerinin yapılmasına karar verilmiştir.

Yapılan açık kaynak taramaları ve belge incelemelerinin ardından, elde edilen bilgilere dayalı olarak, çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılmak üzere yarı yapılandırılmış görüşme formu ve açık uçlu soru formu hazırlanmasına karar verilmiştir. Alan yazını incelemelerinin, gerçekleştirilen ders gözlemlerinin ve yapılandırılmamış görüşmelerden elde edilen bilgilerin değerlendirilmesinin ardından, konunun üç önemli paydaşı olan sanat eğitimi alan uzmanları, seçmeli sanat derslerini yürüten öğretim görevlileri ve dersleri alan lisans öğrencilerinden bilgi edinilmesinin, konuyu çok boyutlu irdelleyebilmek açısından önemli olduğu düşünülmüştür. Bu bakımdan, alan uzmanları ve öğretim görevlileri için ayrı olacak şekilde, yarı yapılandırılmış görüşme formunun tasarlanmasına karar verilmiştir. Öğrencilerden edinilecek verilere erişilmesinde ise açık uçlu soru formu hazırlanması düşünülmüştür. Alan yazınından elde edilen bilgiler ışığında her grup için birer soru havuzu hazırlanmıştır. Daha sonra bu sorular, konu ile ilgili uzmanlıkları bulunan 5 alan uzmanı ile paylaşılarak, görüşleri alınmıştır. Alan uzmanlarının geri bildirimlerinin ardından pilot çalışma için hazır hale getirilen alan uzmanları ve öğretim görevlileri için tasarlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları

(EK 2 ve EK 3) ile açık suçlu soru formlarının (EK 4) işlerliğinin görülebilmesi için, bildirim ve gönüllülük esasına dayalı olarak pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Söz konusu üç grubun katılımıyla gerçekleştirilen pilot uygulamaların ardından, ihtiyaç duyulduğu düşünülen sorular, görüşme formuna eklenmiştir. Formların son hali uzman görüşüne sunulduktan sonra, çalışmanın gerçekleştirilebilmesi için gerekli izinlerin alınabilmesi için etik kurula sunulmuştur. Etik kurul onayının alınmasının ardından, ilgili kriterler çerçevesinde çalışma gruplarının belirlenmesi aşaması gerçekleştirilmiştir. Çalışma gruplarıyla yapılan derinlemesine görüşmeler sırasında, araştırmacı yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorulara gerektiğini düşünerek, alan uzmanlarına ve öğretim görevlilerine bir soru daha sormuştur. Daha iyi bir model geliştirilebilmesi için sorulan bu soruya ve diğer görüşme sorularına, ekte yer alan yarı yapılandırılmış görüşme formlarında yer verilmiştir.

Çalışma grubunun belirlenmesinde konunun kapsamı düşünülerek, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitleme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda, ihtiyaçların ve görüşlerin tespit edilebilmesi için, sanat eğitimi alan uzmanları, üniversite genelinde sunulan seçmeli sanat derslerini veren öğretim görevlileri ve bu dersleri almış olan üniversite öğrencileri, sözü edilen kriteri karşılayacak şekilde belirlenmiş, gönüllülük esası ile çalışmaya katkı sunmak isteyen kişilerle çalışmanın görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Görüşmelere, etik kurul onayının alınmasının ardından 18.08.2022 tarihinde başlanmış, 12.04.2023 tarihinde tamamlanmıştır. Belirli bir zaman aralığında farklı katılımcılarla gerçekleştirilmiş olması nedeniyle kesitsel bir çalışma yapılmıştır. Görüşmeler, çalışma grubunda yer alan katılımcılarla belirlenen yer ve tarihlerde, bir defa olacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilen ışığında, katılımcılarla ikinci bir görüşme yapılmasına ihtiyaç duyulmamıştır.

Çalışma grubunu oluşturan üç farklı gruba yapılan görüşmelerde, kendi grupları içinde değerlendirilen yanıtların birbirlerini tekrar etmeye başladığı gözlemlenmiştir. Veri doygunluğuna ulaşıldığının belirlenmesinin ardından, görüşme süreci tamamlanmıştır.

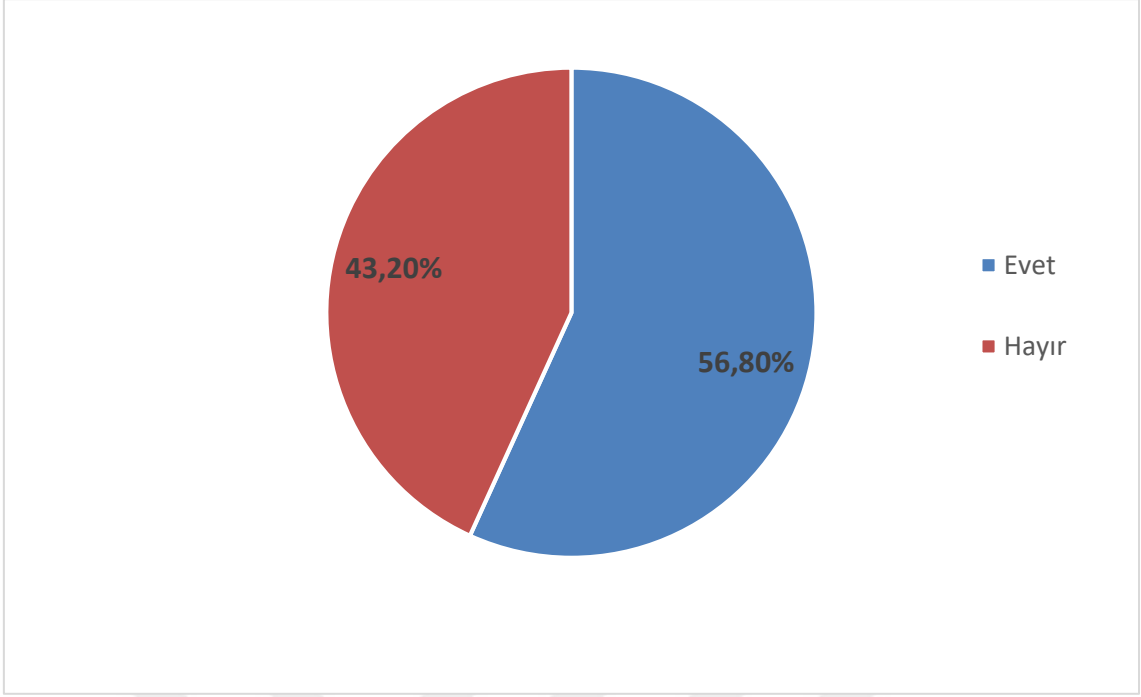
Araştırma sürecinde görüşmeler sırasında elde edilen verileri, katılımcıların görüşlerini rahatlıkla aktarabilecekleri, ses kaydı ve not alınabilecek ortamlarda, katılımcıların uygun oldukları tarihlerde toplanmıştır. Görüşme öncesinde katılımcılardan ses kaydı alınmasına ilişkin izinler alınmış ve ses kaydına başlamadan önce katılımcılara bilgi verilmiştir. Görüşme soruları araştırma sürecinde yer alan

katılımcılara, anlam farkı taşımayacak biçimde ve aynı ifadelerle yöneltmiştir. Yapılan görüşmelerde ses kaydı ve not alma tekniği birlikte kullanılmıştır. Elde edilen kayıtlar, görüşmelerin yazılı hale getirilmesi, yazılı görüşme çıktılarının kontrol edilmesi aşamalarının ardından, verilerin güvenilirliğini sağlamak için, edinilen yazılı çıktıları, süreci yürüten araştırmacıdan bağımsız olarak en az iki farklı araştırmacı tarafından da incelenerek, elde edilen transkriptlerle karşılaştırılmıştır (Bogdan ve Biklen, 2007).

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanları ile yapılan görüşmeler 18.8.2022 tarihinde başlamış, 06.10.2022 tarihinde tamamlanmıştır. Görüşmeler alan uzmanlarının ofislerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunda olan iki alan uzmanının farklı şehirde yaşıyor olması nedeniyle kendileriyle yapılan görüşmeler, Zoom platformu üzerinden gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler toplam 8 saat 44 dakika sürmüştür. Yapılan görüşmeler bir defada gerçekleştirilmiş ve ikinci bir görüşmeye gereksinim olmamıştır. Görüşmelerin ortalama süresinin 50.67 dakika olduğu görülmüştür.

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanları ile yapılan görüşmeler 28.09.2022 tarihinde başlamış, 12.04.2023 tarihinde tamamlanmıştır. Görüşmeler öğretim görevlilerinin ofislerinde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler toplam 13 saat 12 dakika sürmüştür. Yapılan görüşmeler bir defada gerçekleştirilmiş ve ikinci bir görüşmeye gereksinim olmamıştır. Görüşmelerin ortalama süresinin 52.50 dakika olduğu görülmüştür. Bu süre, 30-60 dakika olarak önerilen görüşme süresi öneri sınırlarının içerisinde yer almaktadır (Crabtree ve DiCicco-Bloom, 2006).

Öğrencilerden elde edilmesi planlanan verilerin, farklı şehirlerde bulunan öğrencilere kolay erişim sağlaması ve ekonomik olması nedeniyle, açık uçlu anket formu Google Formlar aracılığıyla, çalışmaya gönüllü katılım sağlamak isteyen öğrencilere ulaştırılmıştır. Çalışmaya gönüllü katılım sağlayan öğrencilerin seçmeli sanat dersi alma durumlarına Şekil 8’de yer verilmiştir.



Şekil 8. Araştırmaya Gönüllü Katılan Öğrencilerin Seçmeli Sanat Dersi Alma Durumları

Öğrencilere gönderilen form, 22.09.2022-19.05.2023 tarihleri arasında yanıt kabul etmeye devam etmiştir. Forma, toplam 111 öğrenci yanıt vermiştir. Öğrencilerden edinilen yanıtlar 446 sayfadır. 446 sayfadan oluşan yanıt formları, verilerin kontrol edilebilmesi amacıyla defalarca gözden geçirilmiştir. Verilen yanıtlar incelendiğinde formu yanıtlayan öğrencilerin yalnızca 63'ünün (%56,8) araştırmaya konu olan dersleri aldığı, 48'inin (%43,2) ise farklı nedenlerle ders almadığı belirlenmiştir. Bu nedenle yalnızca bu öğrencilerin yanıtları değerlendirmeye alınmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Kayıt altına alınan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler, Microsoft Word programı kullanılarak transkript haline getirilmiştir. Görüşmelerin yazılı hali 173 sayfadır. Transkript yazımlarında herhangi bir sorun yaşanmaması adına, kayıtlar ve 173 sayfalık yazılı dokümanın tamamı birkaç defa karşılaştırılmıştır. Yazılı hale getirilen görüşme verileri, görüşmenin gerçekleştirildiği katılımcı ile paylaşılarak onayı alınmıştır. Onay alındıktan sonra analiz aşamasına geçilmesine karar verilmiştir.

Elde edilen veriler tümevarımcı bir bakış açısıyla içerik analizi yoluyla incelenmiştir. Tümevarımcı analizde asıl amaç, edinilen verileri açıklayabilecek

kavramlara ve ilişkilere ulaşmak olarak tanımlanabilir. Özetlenen ve yorumlanan veriler, tümevarımcı analizde daha derinlemesine incelenir. Tümevarım, olguların açıklamalarını oluşturmayı sağlar. Böylece tümdengelim yaklaşımıyla fark edilemeyen kavramlar bu biçimde ortaya çıkabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021, sf. 249). Çalışmalar için kavramlar oldukça önemlidir. Araştırmacı bu kavramlar sayesinde durumları açıklayabilir ve farklı ilişkiler kurabilirler (Strauss ve Corbin, 1990, sf.62). İncelenen kavramların kategorilere ayrılması ve kodlanması, tümevarımcı analizin bir parçasıdır. Bu noktada daha derinlemesine bir çözümleme için tümevarımcı bir anlayışla içerik analizine başvurmak mümkündür.

İçerik analizi, elde edilen bazı nitel veriler içindeki belirli kelimelerin, temaların veya kavramların varlığını belirlemek için kullanılan bir araştırma aracıdır. Veri kaynakları röportajlardan, açık uçlu sorulardan, alan araştırma notlarından, konuşmalardan veya kitaplar, makaleler, tartışmalar, gazete başlıkları, konuşmalar, medya, tarihi belgeler gibi materyallerden oluşabilir. Metni içerik analizi kullanarak analiz etmek için, metnin analiz için yönetilebilir kod kategorilerine kodlanması veya bölünmesi gerekir. Metin, kod kategorilerine kodlandıktan sonra, verileri özetlemek için “kod kategorileri” olarak daha fazla kategorize edilebilir. İçerik analizi, analiz sonuçlarının daha derin içgörüler için davranışsal verilerle birleştirilmesini sağlayabilir (Maxwell, 2013).

Verilerin analizi sürecinde, yarı yapılandırılmış görüşme verileri ve açık uçlu sorularına verilen yanıtlardan elde edilen veriler yazıya dökülmüştür. Yazıya dökülen veriler MAXQDA 2022 nitel veri analizi yazılımına aktarılmıştır ve veriler çözümlenmiştir. Alan uzmanları A ve sayı kodu ile, öğretim görevlileri ÖG ve sayı kodu ile, öğrenciler Ö ve sayı kodu ile kodlanmıştır. Elde edilen bulgulara ilişkin söylemlerle ilgili olarak katılımcılara ait özellikler, parantez içerisinde belirtilmiştir. Bu özellikler katılımcının dahil olduğu çalışma grubunu, katılımcının statüsünü ve katılımcının uzmanlık alanını gösterir şekilde düzenlenmiştir. Söz gelimi, alan uzmanlarının yer aldığı çalışma grubunda yer alan, unvanı öğretim görevlisi olan ve tiyatro alanında uzman olan bir kişinin özelliği şu şekilde gösterilmiştir: (A1, Tiyatro, Öğr. Gör.). Öğrencilerin yer aldığı çalışma grubunda olan katılımcılar ise öğrenciler için kullanılan harf kodu ve sayı ile öğrencinin lisans programı yazılarak gösterilmiştir: (Ö28, Kimya Mühendisliği). Tümevarımcı bir yaklaşımla incelenen veriler temalar altında toplanmıştır. Elde edilen veriler, nitel veri analizinde takip edilmesi gereken dört adım olan, verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve

yorumlanması basamaklarıyla işlenmiştir. Verilerin kodlanması basamağında Strauss ve Corbin'in (1990) "genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama" yaklaşımıyla gerçekleştirilmiştir. Elde edilen kayıtlar, görüşmelerin yazılı hale getirilmesi, yazılı görüşme çıktılarının kontrol edilmesi aşamalarının ardından, verilerin güvenilirliğini sağlamak için, süreci yürüten araştırmacıdan farklı olarak başka bir araştırmacı tarafından da incelenerek, elde edilen transkriptlerle karşılaştırılmıştır. Elde edilen her bir kodun gözlemlenme sıklığı ve içerik analizi bulguları tablolar halinde sunulmuştur. Araştırmada elde edilen bulgular, doğrudan alıntılar verilerek betimlenmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel çalışmalarda iç geçerliği sağlamak, araştırmanın sonuçlarını etkileyebilecek olası risklerin sistematik olarak incelemesi gereken bir süreci içerir (McMillan ve Schumacher, 2010). Bu süreçlerde dış kodlayıcı güvenilirliği önemlidir. Dış kodlayıcıların ilgili belgeler üzerinde ilişkili kodlar üzerinde uzlaşmaları beklenir. Kodlayıcılar tarafından belirlenen kodların uyumunun karşılaştırılması ile güvenilirlik sağlanmaya çalışılır. Araştırmacı tarafından elde edilen nitel veriler; iki alan ayrı uzman tarafından bağımsız olarak kodlanmıştır. Bu kodlar araştırmacının oluşturduğu kod listesi ile karşılaştırılarak incelenmiştir. İçsel tutarlılığın ortaya çıkarılabilmesini sağlamak amacıyla, kodların benzerlik oranının belirlenebilmesi için ortak olan ve farklılaşan kodlar belirlenmiştir. Verilerin güvenilirliği belirlemek için uyuşum yüzdesi formülü kullanılmıştır. Uyuşum yüzdesi, "Güvenirlik = Uyuşum / (Anlaşma + Anlaşmazlık) x 100" formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Güvenirlik hesaplamasında uyuşum yüzdesi %80 olduğunda güvenilirlik yüzdesine ulaşılmış kabul edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu bakımdan kodlama güvenilirliği için %80'in üzerindeki oranların yeterli olacağı söylenebilir.

Alan uzmanları ve öğretim görevlileri ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşme verilerinin, iki ayrı uzman tarafından gerçekleştirilen kodların karşılaştırılmasıyla erişilen görüş birliği %83 olarak hesaplanmıştır. Öğrenciler tarafından yanıtlanan açık uçlu anket formlarından elde edilen verilerin karşılaştırılmasından sonra hesaplanan güvenilirlik katsayısı ise %85 olarak belirlenmiştir. İki ayrı veri toplama aracından elde edilen verilerin farklı uzmanlar tarafından kodlanmasının ardından belirlenen kodlar karşılaştırılarak hesaplanan güvenilirlik

katsayılarına göre, %80 uyuşum yüzdesinin karşılanmış olması nedeniyle araştırma güvenilir olarak kabul edilmiştir. Hesaplamaların ardından ortaya çıkan ortak kodlar doğrultusunda kodları gösteren tablolar oluşturulmuştur. Ulaşılan kodlar açık uçlu sorulara verilen yanıtlardan alınan doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Son olarak da elde edilen kodlar temalar altında gruplandırılmıştır.

Dış geçerlilik ise, bir çalışmanın sonuçlarının, çalışma bağlamı ve çevre koşulları dışındaki kişilere ne ölçüde genellenebileceği ile ilgilidir (McMillan ve Schumacher, 2010). Araştırmacı, dış geçerliliğin sağlanması amacıyla, veri toplama, verilerin analizi ve bulguların yorumlanması sürecinde tutarlılığı nasıl sağladığını açıklayabilmek amacıyla, uluslararası kabul gören Standards for Reporting Qualitative Research (SRQR) ve Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research (COREQ) kontrol listelerinde yer alan maddeleri referans alarak çalışmanın raporlamasını gerçekleştirmiştir.

Standards for Reporting Qualitative Research (SRQR), nitel araştırmaların raporlaştırılmasının belli bir standart içerisinde gerçekleştirilebilmesi amacıyla geliştirilmiş, 6 başlık altında 21 maddeden oluşan bir kontrol listesidir (O'Brein vd., 2014). Nitel çalışmaların yazımında uluslararası standartların sağlanabilmesi için önemli bir kontrol listesi olarak değerlendirilmektedir (Tekindal vd., 2021). Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research (COREQ), çalışma tasarımının raporlanması gereken önemli bileşenlerini kapsayan, 3 başlık altında 32 maddeden oluşan kapsamlı bir kontrol listesidir (Tong, Sainsbury ve Craig, 2007). Kontrol listesinde yer alan maddeler, pek çok uluslararası akademik dergi tarafından nitel araştırmaların raporlaştırılmasında başvuru bir kaynaktır (Özden vd., 2022). Kapsamlı inceleme sunmaları nedeniyle, çalışmanın raporlaştırılmasında başvuru SRQR ve COREQ kontrol listeleri, çalışmanın güvenilirlik ve geçerliğine katkı sunduğu düşünülmektedir.

Araştırmada Etik

Bilimsel araştırmalarda uyulması gereken temel etik kuralları bulunmaktadır. Günümüzde uluslararası olarak kabul edilen temel etik kuralları, katılımcının onayı, gizliliğin sağlanması, yanıltmama ve verileri doğru aktarma olarak ifade edilebilir (Christians, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2021, sf. 104). Araştırma öncesinde, araştırma

sırasında, görüşmelerin gerçekleştirilmesinde ve araştırmanın raporlaştırılması sürecinde sözü edilen bu ilkeler izlenmiştir.

Araştırma öncesinde, araştırmanın kapsamı, içeriği, amacı gibi temel bilgilerin, onam formunun, yarı yapılandırılmış görüşme sorularının ve açık uçlu soru formlarının yer aldığı rapor, etik kurul onayına sunularak etik kurul izni alınmıştır. Araştırmaya katılım gösteren öğrencilere, öğretim görevlilerine ve alan uzmanlarına araştırmanın konusu, amacı ve süreci hakkında açık bir şekilde bilgi verilmiştir. Katılımcılara seslerinin kayıt altına alındığına ilişkin bilgi verilmesinin ardından, gönüllü katılım onam formunu doldurmaları istenmiştir. Yapılan görüşmelerden elde edilen ses kayıtları, yazılı hale dönüştürüldükten sonra görüşme yapılan katılımcılara gönderilerek, transkriptlere ilişkin onay alınmıştır. Katılımcılara görüşlerinin anonim olarak aktarılmasına ilişkin onaylarının olup olmadığı sorularak, izinleri alınmıştır. Katılımcıların kişisel bilgileri araştırma süresinde ve sonrasında gizli tutularak, katılımcılardan alınan görüşler kodlanarak yansıtılmıştır.

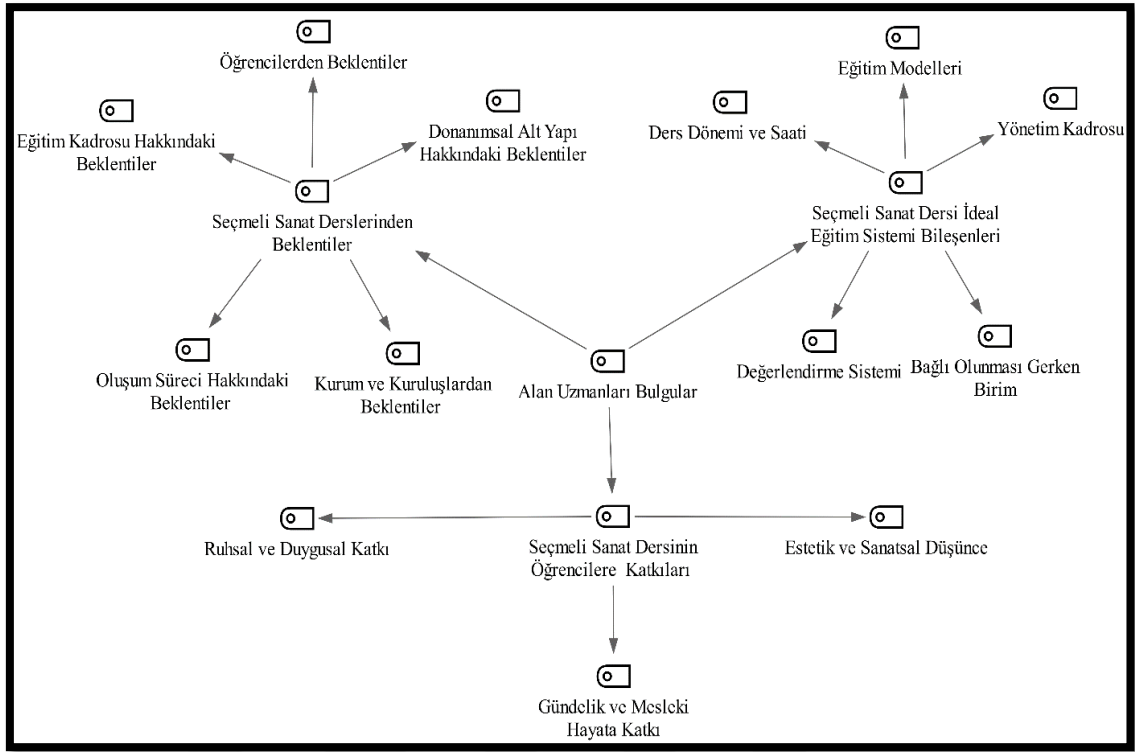
BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Seçmeli sanat dersleri için üniversitelerin güzel sanatlar birimlerine yönelik bir eğitim modeli önerisi geliştirilmesinin amaçlandığı bu çalışmaya ilişkin bulgular, öğrenciler, alan uzmanları ve öğretim görevlileri olmak üzere üç ayrı gruptan edinilmiştir. Elde edilen bulgular, alan uzmanlarının, öğretim görevlilerinin ve öğrencilerin, söz konusu derslere ilişkin görüşlerinin, gereksinimlerinin ve önerilerinin belirlenmesi gibi temel unsurlar açısından incelenmiştir. Edinilen bulgulara ilişkin tema ve kategoriler, ilgili başlık altında tablollaştırılarak verilmiştir. Her bir alt kategori ve koda ilişkin bulgular, söylem örnekleri ile gösterilmiştir.

Alan Uzmanlarından Edinilen Bulgular

Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarından elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Yapılan araştırmada gerçekleştirilen kodlamaların ardından alan uzmanlarından elde edilen bulguların incelenmesinin sonucunda, alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerinden beklentileri, ilgili derslerin programlarının hedef ve amaçları ile seçmeli sanat derslerinin ideal eğitim sistemine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Alan uzmanlarından elde edilen bulgulara ait tema ve kategori haritası Şekil 9’da görüldüğü biçimdedir.



Şekil 9. Alan Uzmanı Bulgularına Ait Tema ve Kategori Haritası

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının ilgili derslere ilişkin görüşlerinden edinilen tema, kategori, alt kategori ve kodlara ilişkin bilgilere, ilerleyen bölümlerde detaylı biçimde yer verilmiştir. Söz konusu bulgular, söylemlerle örneklendirilerek yorumlanmıştır.

Alan Uzmanlarının Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın bu bölümünde alan uzmanlarının seçmeli sanat dersleriyle ilgili görüşlerinden elde edilen temalara yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 51’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 51

Alan Uzmanlarının Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Görüşleri

Tema	Kategori	n	%
Alan Uzmanlarının	Alan Uzmanlarının Beklentileri	191	59,69
Seçmeli Sanat Derslerine	Program Hedef ve Amaçları	66	20,63
İlişkin Görüşleri	İdeal Eğitim Sistemi Bileşenleri	63	19,69
	TOPLAM	320	100,00

Yapılan araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının seçmeli sanat dersleri ile ilgili görüşleri çözümlenmiştir. Çözümlemeler sonucunda; alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerine ilişkin beklentilerinin olduğu, seçmeli sanat derslerini program hedef ve amaçlarına yönelik görüşlerinin bulunduğu ve seçmeli sanat derslerinin ideal eğitim sistemi bileşenleriyle ilgili görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Sırası ile söz konusu bu üç kategorinin kodlamaları örneklerle açıklanarak yorumlanmıştır.

Alan Uzmanlarının Beklentilerine İlişkin Bulgular. Araştırmanın bu kısmında alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerine ilişkin beklentileri ile ilgili olarak elde edilen kodlara yer verilmiştir. Araştırmacının bu kodlamaları alan uzmanlarının beklentileri kategorisi altında toplamasının nedeni, derslerin oluşum süreci, kurum ve kuruluşlara yönelik, eğitim kadrosu ile ilgili, donanımsal alt yapıya ilişkin ve öğrencilerden beklentilerinin neler olduğunun anlaşılmasına olanak tanımaktır. Kod dağılımları Tablo 52’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 52

Alan Uzmanlarının Beklentileri

Kategori	Alt Kategori	n	%
Alan Uzmanlarının Beklentileri	Oluşum Süreci Hakkındaki Beklentiler	61	31,94
	Kurum ve Kuruluşlardan Beklentiler	47	24,61
	Donanımsal Alt Yapı Hakkındaki Beklentiler	33	17,28
	Eğitim Kadrosu Hakkındaki Beklentiler	32	16,75
	Öğrencilerden Beklentiler	18	9,42
	TOPLAM	191	100,00

Alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerine ilişkin beklentileri kategorisi kod odaklı tekrarlama sıklığı tablosu incelendiğinde, çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının %31,94’ünün oluşum süreci hakkında beklentilerine ilişkin, %24,61’inin kurum ve kuruluşlarla ilgili, %17,28’inin donanımsal alt yapıya ilişkin, %16,75’inin eğitim kadrosu hakkında ve %9,47’sinin de öğrencilerden beklentilerine yönelik kodlamalar bulgulanmıştır. Çalışma grubundan elde edilen ifadeler doğrultusunda dört

adet alt kod oluşturulmuştur. Sırası ile bu alt kodlar, ilgili başlıklar altında söylemlerden örneklere yer verilerek yorumlanmıştır.

Oluşum Süreci Hakkındaki Beklentiler. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerinin oluşum sürecine ilişkin beklentilerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 53’te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 53

Oluşum Süreci Hakkındaki Beklentiler

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Oluşum Süreci Hakkındaki Beklentiler	Güncel Teknolojilerin İşlevselliği	18	29,51
	Derslerin Nitelikli Eğitim Kadroları ile Sunulması	13	21,31
	Öğrencinin Derslere Ulaşılabilirliğinin Arttırılması	10	16,39
	Uygulamaların Geliştirilmesi	10	16,39
	Sürdürülebilir Ders Sistemi	4	6,56
	Dersin AKTS Değerinin Olması	4	6,56
	Ders Öncesi Hazırlık Gereksinimi	2	3,28
	TOPLAM	64	100,00

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin oluşum sürecine ilişkin bulgular incelendiğinde, %29,51’inin güncel teknolojilerin işlevselliğine ilişkin, %21,31’inin derslerin nitelikli eğitim kadrosuyla sunulması hakkında, %16,39’unun öğrencilerin derslere ulaşılabilirliğinin arttırılmasına yönelik, %16,39’unun uygulamaların geliştirilmesine ilişkin, %6,56’sının sürdürülebilir ders sistemine yönelik, %6,56’sının dersin AKTS değeri olmasıyla ilgili beklentilerine ilişkin görüşleri olduğu belirlenirken, %3,28’inin de ders öncesinde yapılması gereken hazırlıklarla ilgili beklentilere yönelik görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerinde **güncel teknolojilerin işlevselliğine** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Sanat konusunda toplumun teknolojisinden, gelişmişliğinden, yaşadığı düzenden kopmanız mümkün değil. Yani bunu onun içerisine nasıl sokarsınız? Bu insanların demek ki yani sizin alanınızda olsun benim alanımda olsun. Biraz geniş düşünmeliyiz. Sadece mesleğin içerisinde bir tuvale koyduğunuz resimleri yapıp bunları asarsak o bir işe yaramıyor. Tuvalin dışına çıkıp tuvali kente yaymamız lazım.” (A1, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“Aslında sanatsal etkinliklere çok daha farklı platformlardan bunlara erişimin sağlanabileceğinin önemini insanlar idrak edip yaşamaya başladılar. Burada bir talep oluştu. Ama bu talebi oluştururken buna sunacağınız ortam ve bir hoca, bir akademik altyapı da lazım.” (A10, Sanat Tarihi, Dr.)

Alan uzmanlarının, oluşum süreci hakkındaki beklentilerine ilişkin alt kategoride yer alan öğrencilerin derslere ulaşabilirliğinin arttırılması hakkındaki beklentilerine ilişkin kod dağılımları Tablo 54’te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 54

Öğrencilerin Derslere Ulaşabilirliğinin Arttırılması

Kodlar	Alt Kodlar	n	%
Öğrencilerin Derslere Ulaşabilirliğinin Arttırılması	Derslerin Erişilebilirliğinin Arttırılması	5	50,00
	Ders Seçiminin Özgürleştirilmesi	3	30,00
	Ders Seçeneklerinin Güncellenmesi	2	20,00
	TOPLAM	10	100,00

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat dersleriyle ilgili olarak öğrencilerin derslere ulaşabilirliğinin arttırılması hakkındaki beklentilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %50’sinin derslerin erişilebilirliğinin arttırılması konusunda, %30’unun ders seçimlerinin özgürleştirilmesiyle ilgili görüşleri olduğu belirlenirken, %20’sinin de ders seçeneklerinin güncellenmesine yönelik görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Alan uzmanlarının, **derslerin erişilebilirliğinin arttırılması** konusuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Öğrencinin istediği bir seçmeli ders var ama onu bulamayabiliyor. Yani programına uyduramıyor. O zaman ona başka yakın bir şey buluyor ama bu mesela büyük bir sorun olabilir. Öğrenci mesela diyelim ki resim istiyor, ama boşluğuna uyduramıyor onu, sanat tarihi alıyor, ya da başka bir şey alıyor. Bu durum, bizim seçmeli derslerimiz için de diğer üniversiteler için de geçerli.” (A5, Geleneksel El Sanatları, Prof. Dr.)

“Çocuklar bu dersleri almalı, bunları da yarım dönemde sağlayamazsınız, iki dönemde sağlamanız lazım. Çocuk belki de yapamayacak, bir tane şansını öldürdü, öbür şansını da denediği zaman elinde hiçbir şey yok. Bilgi değil fikir sahibi olacak. Yani sekiz dönem açık olmasının bir üniversiteye zararının ne olduğunu algılamam mümkün değil. Sonuç olarak eğer olacaksa sekiz dönem olacak ki öğrencide bir karşılığı olsun .” (A3, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

“Pandemi ile başlayan uzaktan öğretim süreci, pandemi ile beraber seçmeli derslerimizi zaten biz uzaktan verme eğilimine girmiştik, veriyorduk. Şimdi pandemi koşulları ortadan kalktı ve tekrar örgün eğitime geçtik. Yüz yüze eğitime geçtik daha doğrusu. Ama yine de biz bu dönem 5-I dersleriyle ADS derslerini uzaktan öğretime verme kararı aldık senato ile. Dolayısıyla senato kararıyla uzaktan öğretim olduğu için bu ulaşılabilirliğini artırıyor.” (A8, Eğitim Bilimleri, Doç. Dr.)

Alan uzmanlarının, **ders seçimlerinin özgürleştirilmesine** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Yeterli bir alt temel yapıyı öğrenci edinmiş olabiliyor ama bizim bazı öğrencilerimiz var ki, ilgililer konularına misafir öğrenci olarak, kredisini doldurmuş, öğrenci sistemleri otomatik olarak bir ekrandan dersleri seçiyor. Eğer doldurduysa kredisini sistem ona ders vermeye müsaade etmiyor.” (A10, Sanat tarihi, Dr.)

Alan uzmanlarının, **ders seçeneklerinin güncellenmesi** hakkındaki beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Her dönem bolca, mümkün olduğunca, alternatifi bol bir şekilde öğrencilerimize ders açmaya çalışıyoruz. Mesela biz ilk başladığımızda mesela 50 tane, 60 tane ders ancak açılıyordu.” (A8, Eğitim Bilimleri, Doç. Dr.)

Alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerine ilişkin olarak, **derslerin nitelikli eğitim kadrosuyla sunulmasına** yönelik beklentileri şu biçimde örneklendirilebilir:

“...mutlu bireyler için mutlu toplum için, başarılı toplum için sanatı her daim uzmanlar eşliğinde topluma vermek gerekiyor.” (A4, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

“Bizden yola çıkarak belki anlatabilirim. 37 tane farklı dersimiz var, işte caz tarihinden tutun da resim, heykel. Hem teorik derslerimiz var hem uygulamalı derslerimiz var ve bunları bizim hocalarımız veriyor. Kadrolu hocalarımızın yanı sıra dışarıdan gelen hocalarımız da var. Hocalarımız kendi branş alanlarına göre derslere giriyor. Drama, oyunculuk, yazarlık vesaire. Bu dersleri kendi uzmanlık alanındaki hocalar veriyor. Yani lisans, yüksek lisans ve doktoraları o alanda olan hocalarımız.” (A5, Geleneksel El Sanatları, Prof. Dr.)

“Yani ben kendim bir verdiğim için de çekirdek dersi biliyorum ve biz özellikle tecrübeli hocalarımızın bu dersleri vermesini istiyoruz. Yani hani asistanlar versin işte doktora öğrencilerine bunları verdirelim, kesinlikle yapmak istemediğiniz bir şey. Hani bunu tecrübeli, yani sevilen, iyi ders veren hocalarımızın yapmasını istiyoruz.” (A9, Sosyoloji, Prof. Dr.)

“Liyakat meselesini ben onun için önemsiyorum, yani ona inanacaksın ve ona teslim edeceksin, yani birisi benim gelip müfredatı dayatamaz yani, üniversite

öyle bir şey değil. Ama dediğim gibi orada liyakatli ve doğru düzgün insan, akademisyenlerle çalışmak, o zaman zaten o kendi müfredatını kendi oluşturuyor ve o her hoca bir müfredattır, onun tekrar altını çiziyorum, metottur yani.” (A7, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının, oluşum süreci hakkındaki beklentilerine ilişkin alt kategoride yer alan uygulamaların geliştirilmesi hakkındaki beklentilerine ilişkin kod dağılımları Tablo 55’te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 55

Uygulamaların Geliştirilmesi

Kodlar	Alt Kodlar	n	%
Uygulamaların Geliştirilmesi	Öğrenci Odaklı Uygulamalar	7	70,00
	Öğretmen Odaklı Uygulamalar	3	30,00
	TOPLAM	10	100,00

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat dersleriyle ilgili olarak uygulamaların geliştirilmesi hakkındaki beklentilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %70’inin öğrenci odaklı uygulamalar konusunda görüşleri olduğu belirlenirken, %30’unun da öğretmen odaklı uygulamalara yönelik görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Alan uzmanlarının, **öğrenci odaklı uygulamalar** konusuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“...bu sistemde görüldü ki bir defa her öğrencinin konuyu kavraması ve gelişmesi farklı. Verilen derslerdeki alıştırmalar, uygulamalar bazen sonuç veriyor o kişide, bazen vermiyor. Ya da başka bir uygulama daha iyi sonuç veriyor. Onun için karşılıklı bire bir çalışılan uygulama dersleri modüler olarak kurmaya karar verdik. Bu derslerde öğrenci sayıları her ders için farklı belirleniyor, hocasının kararıyla, 5 de olabiliyor 20 de...Kuramsal derslerde sayı üçyüzü dörtyüzü bulabiliyor.” (A3, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

“70 kişilik sınıfta 10 kişi derse katılıyor ve bu dersler de çevrim içi olduğu için devam şeyi de yapılmıyor. Çünkü çocuk işte eczacılık fakültesinde, tıp fakültesinde gelemiyor. Bırakacak mısınız yani? Bunları da biz yani bunları da düşünüyoruz bir taraftan. Buna benzer sorunlarımız var bizim ama ilgili öğrenci her durumda geliyor.” (A6, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“Bir de öğrenci talepleri etkiliyor olabilir. Mesela öğrenci çok memnun kaldıysa, istekli ise, hoca da bundan tatmin olduysa, hocaya istekler gittiyse, hoca tekrar tekrar açma eğilimine girebiliyor.” (A8, Eğitim Bilimleri, Doç. Dr.)

Alan uzmanlarının, **öğretmen odaklı uygulamalara** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Seçmeli derslerde şöyle bir alternatif var. Ders havuzunda olan bütün dersler her dönem açılmıyor, hocalardan kasım ayında yazı yazıyoruz fakültelere, açmak isteyen hocalarımızdan gelen taleplere göre, mesela bu dönem açılabilir, öbür dönem hiç açılmayabilir sanatla ilgili dersler. Onun organizasyonu tamamen hocaların taleplerine bağlı olarak geliyor.” (A8, Eğitim Bilimleri, Doç. Dr.)

Alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerine ilişkin olarak, **sürdürülebilir ders sistemine** yönelik beklentileri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bizim GSB derslerimizin bu konuda çok başarılı olduğunu söyleyemeyeceğim. Zaman içerisinde sanat derslerini azalttılar, kaldırdılar. Birkaç ders var şimdi işte.... Birim yöneticileri ve nitelikli yöneticileri bir araya gelecekler. Hangi dersleri koyalım? Bu dersler GSB dersi diye geçiyorsa güzel sanatlar bölümü dersleri konulacak. Başka olmaz. Zorunlu olacak, bir dönem olur, iki dönem olur, o tartışılır. Hani iki dönem olabilir mi, yani nitelik ve nicelik meselesi.” (A1, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerinin **AKTS değerinin olmasına** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“...ne kadar düşük AKTS o kadar önemsiz ders algısı da var. Çok fazla bir AKTS mesela, bizim de şu anda gündemimizde öyle konular var. 0 AKTS ile kariyer planlama dersleri koyalım diyorlar. Üniversitede yaşam dersleri koyalım, zorunlu olarak 0 AKTS müfredata koyalım, müfredatı bozmayalım. Ona yani mesela bizim üniversite eğitim komisyonumuz karşı çıkıyor. Çünkü 0 AKTS demek yani öğrenciyi nasıl değerlendirecek bir hoca? Devam zorunluluğu nasıl kontrol edecek veya derse motivasyonunu nasıl kontrol edecek? Altan aldığında ne olacak? Mesela altan aldığında zorunlu ama sıfır AKTS, mahkemeye verse belki kazanacak. Dolayısıyla, sıfır AKTS veya bir AKTS olayı zaten bu Bologna sürecinde de ders iş yükünün de mutlaka olması gerekiyor. Sıfır demesi hiçbir şey yapmaması anlamına geliyor. Yine mantığa aykırı bir şey oluyor. AKTS’sinin düşük olması da sadece ders saatinde gelip gitmesine bile yetmeyebilir.” (A8, Eğitim Bilimleri, Prof. Dr.)

“Şimdi öğrencinin, sadece Türkiye’den bahsetmiyoruz, dünya üzerinde de hareketlilik özellikle son yıllarda eğitimde çok aktif. Yani ortak kriterlerde ne bekleniyorsa, transkriptlerde bir harf notu görmeyi istiyorlar, Avrupa’ya da Amerika’ya da gitseniz Uzakdoğu’ya da gitseniz, öğrencinin işine yarayabilmesi lazım. Bu aldığı ders yani keyfe keder, hoşlanıyor, geçti kaldı şeklinde bir değerlendirme belki bir iki ders ya da belli konseptler için yeterli olabilir ama bizim yapımız oldukça şey bir yapı, ağırları olan, yani müfredatta ağırlığı olan bir yapı.” (A8, Eğitim Bilimleri, Doç. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerine ilişkin olarak **ders öncesi hazırlık gereksinimlerine** yönelik beklentileri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Sırf çekirdek program için ayrı bir oryantasyon yapıyoruz öğrencilerle, işte her tarafa büyük panolar asıyoruz. Daha önceki yıllarda işte tişörtler dağıtıyoruz. Bu nedir? Anlatmaya çalışıyoruz. Uzun uzun sunumlar yapıyoruz, bir araya getiriyoruz öğrencileri. Hatta bu bütün öğrencilerin mentörleri var. Yine öğrencilerden oluşan, mentörlere bile bir çekirdek program eğitimi veriyoruz ki hani düzgün aktarılsın, öğrencilere çekirdek program nedir diye.” (A9, Sosyoloji, Prof. Dr.)

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin oluşum süreciyle ilgili beklentilerine ilişkin bulgular ve alan uzmanlarının örnek söylemleri incelendiğinde, derslerin yürütülmesinde güncel teknolojilerden yararlanılmasına, sanatla teknolojinin iş birliğine, güncel gelişmelerin izlenmesine yönelik görüşler sundukları görülmüştür. Öğrencilerin ders seçme şanslarının arttırılmasına, buna ilişkin düzenleme önerilerinin geliştirilebileceğine yönelik aktarımları olduğu belirlenmiştir. Sunulan derslerin, alanın uzmanı olan öğretmenler tarafından oluşturulması ve sürdürülmesinin, nitelikli eğitimin önemine ilişkin görüşler sunulduğu tespit edilmiştir. Ders süreçlerinde öğretmen ve öğrenci odaklı bir bakış açısının benimsenmesine ilişkin aktarımlarda bulundukları görülmüştür. Ders sistemi yapılandırılırken, sürdürülebilir ve planlı bir biçimde geliştirilmesine ilişkin görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Uluslararası standartların da öneminin altı çizilerek, ilgili derslerin AKTS değerinin olmasının gerekliliğine yönelik söylemler olduğu görülmüştür. İlgili derslerin seçiminden önce, derslerin ve birimlerin tanıtılmasına, tüm paydaşların süreç öncesinde hazırlık yapabilmelerine ilişkin sunacağı katkıya ilişkin görüşler olduğu belirlenmiştir.

Kurum ve Kuruluşlardan Beklentiler. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerine ilişkin kurum ve kuruluşlara yönelik beklentilerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 56’da görüldüğü biçimdedir.

Tablo 56

Kurum ve Kuruluşlardan Beklentiler

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Kurum ve Kuruluşlardan Beklentiler	Üniversite ve Akademik Kadro Hakkındaki Beklentiler	31	65,96
	YÖK ve Devlet Organları Kapsamında Beklentiler	16	34,04
	TOPLAM	47	100,00

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerine ilişkin kurum ve kuruluşlara yönelik beklentileriyle ilgili bulgular incelendiğinde, %65,96'sının üniversite ve akademik kadro hakkındaki beklentilerine ilişkin, %34,04'ünün de YÖK ve devlet organları kapsamındaki beklentilerine yönelik görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir. Sırası ile üniversite ve akademik kadro hakkındaki beklentilerine ilişkin kodlar, ilgili alt kodlar ile YÖK ve devlet organları kapsamındaki beklentilerine yönelik görüşler ele alınmıştır.

Alan uzmanlarının, kurum ve kuruluşlardan beklentilerine ilişkin alt kategoride yer alan üniversite ve akademik kadro hakkındaki beklentilerine ilişkin kod dağılımları Tablo 57'de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 57

Üniversite ve Akademik Kadro Hakkındaki Beklentiler

Kodlar	Alt Kodlar	n	%
Üniversite ve Akademik Kadro Hakkındaki Beklentiler	Özerk İşleyişe İzin Verilmesi	9	29,03
	Çalışma Standartlarının İyileştirilmesi	6	19,35
	İnterdisipliner Bilim Etkileşimi	6	19,35
	Eğitim Programı Olarak Kabul Görme	5	16,13
	Kadrolaştırma	5	16,13
	TOPLAM	34	100,00

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat dersleriyle ilgili olarak üniversite ve akademik kadro hakkındaki beklentilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %29,03'ünün özerk işleyişe izin verilmesi konusunda, %19,35'inin çalışma standartlarının iyileştirilmesine yönelik, %19,35'inin interdisipliner bilim etkileşimi ilgili beklentilerine ilişkin, %16,13'ünün söz konusu derslerin eğitim programı

olarak kabul edilmesiyle ilgili görüşleri olduğu belirlenirken, %16,13'ünün de kadrolaştırma ile ilgili beklentilere yönelik görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Alan uzmanlarının, **özerk işleyişe izin verilmesi** konusuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“... üniversitenin diğer fakülteleriyle böyle aynı kefeye konup, işte akademik çalışmalar adı altında, yani birtakım şeyleri tamamlamaya yönelik hep bu süreci yaşıyoruz. Yani yoksa özgür yaratıcılığa ayrılmış zaman olarak yapamıyoruz işimizi yani, işte arada derede mesela ben resim yapan biriyim. Tamam eğitimci kimliğimizle burada varız ama aynı zamanda sanatçı kimliğinizin de olması gerekir ki o eğitime biz katkı sağlayabilelim, gelen öğrenciyi de yönlendirelim.” (A2, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“...özerk olmalı... Her bölüm kendi içinde, her yapı kendi içinde özel kurulacağı bir şeye dönüşecek. Öyle bir şey olursa daha anlamlı olur... Bunların hepsinin çok daha sağlam bir hukuki alt yapısının olması lazım. Bu hukuki zemin dediğimiz şey de dediğim gibi örgütlü bir yapı. Kadro yapımız, fiziki şartlarımız ve bütçemiz özerk olmalı. Biz bu özerkliği sağladığımız anda bu yapıları oturttuğumuz anda kurumsallaşacağız. Yoksa kurum değilsiniz.” (A3, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

“...bak ben 30 küsur yıldır orada ders veriyorum. Hiçbir kimse gelip bana şunu şöyle yap, yani müfredat dayatması olmadı. Bu çok büyük bir zenginlik, sana bir özgüven sağlıyor, hareket alanı sağlıyor.” (A7, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının, **çalışma standartlarının iyileştirilmesine** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Sanatı böyle toplumun olmazsa olmazları gibi görüp, üniversitelerin içinde de sanat eğitimlerinin verileceği fiziki mekanların çoğaltılması lazım. Biz merdiven altında çalışıyoruz. Bilmem ne depolardan dün atölyeye dönüştürülmüş yerlerde çalışıyoruz.” (A4, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

“Çünkü güzel sanatların da kendine yetecek derslikleri yok, böyle bir ortama sahip değiller. Şu anda mesela bizim seçmeli dersler birimi, yani GSM seçmeli dersler birimi. Edebiyat Fakültesi binasının zemin katında, dersleri orada veriliyor. Burayla ilgisi yok yani.” (A2, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“...Mekânımız yok. İşte biraz önce söylediğim gibi burası aslında balık sepetlerini depoladıkları alandı. Sonuç olarak burada pencere yok, havalandırma yok, kalorifer yok, rutubet var. Hiçbir olasılık yok, çünkü bize bundan başka da herhangi bir mekân da tanınmış değil. Bu bana özgü mü? Hayır bütün bölümün sorunu. Yani bütün dersliklerimiz aynı şekilde. Bir tane öğretmenler odası olarak kullandığımız penceresi olan bir odamız vardı, daha büyük olan, öğretmenler odası olarak kullanıyorduk. Bu yıl rektörlük o odanın yeni alınan iki öğretim görevlisine tahsis edilmesine karar verdi. Şimdi orada iki tane öğretim görevlisi oturuyor. Sonuç olarak derse gelen yarı zamanlı hocalarımızı oturtabileceğimiz

bir mekân yok. Şimdi bunların hepsi birer problem olarak karşımıza çıkıyor... Ciddi olarak ele alınacaksa bu bölüm, bir şeyler yapılacaksa diğer bölümlerin de istekleriyle aynı doğrultuda olmalı. Bunların hepsini sağlayacak, mekânsal imkanlarını sağlayacak, o ortamları oluşturacak, hocalara insani şartlarda çalışma şartları sunacak..." (A3, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Alan uzmanlarının, **interdisipliner bilim etkileşimi** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

"Bak benim, ben dersleri verdiğim yerde ne yazıyordu biliyor musun? Duvarında, ben oraya ilk başladığımda 1989'da "imagination is more than knowledge" yazıyordu. Einstein'ın lafı, fakat ne oldu biliyor musun, o lafı söktüler, o döküm harflerden lafı söktüler, Einstein'ın fotoğrafını koydular. Sonra onu da kaldırdılar. Yani sen bilim yaparken bile hayal gücün olmazsa bilimin de güdük kalıyor. Einstein o lafı onun için söylemiş, Einstein keman çalıyor biliyorsun, amatör, yani bunlar çok önemli şeyler, bunların anlatılması ve orada o yazının kalması çok önemliydi." (A7, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

"Bugün dünyada oyun tasarımı diye bir alan var içinde sanat var. Tabi yazılım mühendisliği var, o birlikte gidiyorlar. Sanat olmadan olmuyor. Bugün eğer Hollywood sineması bu kadar teknolojik olmuşsa, sanatın sayesinde, çünkü bir şey eklemek istiyorsunuz. Diyorsunuz ki ya bu sanatsal olarak burada yapılması mümkün değil. Bu teknolojiyi eklerim daha kolay. İçerisinde sanat aslında bir lokomotif, her şeyi kendi içerisinde arıyor, onlara yardımcı oluyor." (A1, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin **eğitim programı olarak kabul edilmesine** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

"...her üniversite kafasına göre bir şey yapmış. Bazıları hobi dersleri demiş. Ben hobi dersi vermiyorum. Ben ders veriyorum. Hatta biz burada 8 dönem ders veriyoruz. Ve bizden mezun olan diyelim veya bizden 8 dönem ders almış öğrenciler yüksek lisans, doktora programlarına kabul edilebilir nitelikte bilgi sahibi olarak mezun oluyorlar. Birçok öğrencimiz var, yetiştirdiğimiz. Daha sonra bunlar hoca olarak da çalışmaya devam ettiler." (A3, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin **kadrolaştırma konusuna** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

"5I derslerin en büyük problemi hocaların özlük haklarını sağlayamamasıydı. Kadro alamıyorsunuz, yükselemiyorsunuz, ne olursanız olun hiçbir şey olmuyorsunuz. Okul sizden bir şey beklemiyor. Bir şey beklemediği kişi niye orada dursun o anlamsız. Bir üniversite bir şey beklemediği bir akademisyenle ne yapsın zaten istemez hepsi birbiri içinde bir problem." (A3, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

“Bu bölümlere kadro verilmiyor çünkü bu dersler çok. Seçmeli dersleri, öğretim görevlileri götürsün gibi geçmişten gelmiş bir zihniyet var ve buradaki hocaların da tabii bu tip kadro sıkıntıları var. Gelecek sıkıntıları var, kaygıları var. Bunlar da ayrı bir konu.” (A5, Geleneksel El Sanatları, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının, kurum ve kuruluşlardan beklentileri alt kategorisi altında yer alan YÖK ve devlet organlarından beklentilerine ilişkin kod dağılımları Tablo 58’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 58

YÖK ve Devlet Organlarından Beklentiler

Kodlar	Alt Kodlar	n	%
YÖK ve Devlet Organlarından Beklentiler	Ders Tanımlarındaki / İsimlerindeki Uyumsuzluk	6	37,50
	Alana İlişkin YÖK Prensipleri	3	18,75
	Bulunması Gerekliliği	3	18,75
	Sanat Derslerinin Üniversite Öncesine Taşınması	2	12,50
	Kültürel Gelişimin Desteklenmesi	2	12,50
	Sanatsal Etkinliklerin Ulaşılabilirliğinin Arttırılması	2	12,50
	TOPLAM	16	100,00

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat dersleriyle ilgili olarak YÖK ve devlet kadrolarından beklentilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %37,50’sinin ders tanımlarındaki/isimlerindeki uyumsuzluk hakkında, %18,75’inin alana ilişkin YÖK prensiplerinin bulunmamasıyla ilgili, %18,75’inin sanat derslerinin üniversite eğitiminin öncesine taşınmasına ilişkin, %12,50’sinin seçmeli sanat dersleri ile kültürel gelişimle ilgili görüşleri olduğu belirlenirken, %12,50’sinin de sanatsal etkinliklerin ulaşılabilirliğinin arttırılmasına yönelik görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Alan uzmanlarının bildirdiği, **ders tanımlarındaki/isimlerindeki uyumsuzluk** hakkındaki görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Çok ciddi problemler var, güzel sanatları bir inceleyince altta çok şeyler çıkıyor, biraz önce söylediğim müzik bilimi müzikolojisi de ona göre, alttaki derslere bakıyorsunuz müzikoloji ile aynı dersleri vermiş ama adı müzik bilimi. Derslerin hepsi birbiriyle karışıyor... Mesela diksiyon dersi, bu konuyla herkesi ilgilendiren bir alan olarak sanatla, tiyatro ile bağımlı ilişkiyi kurmak zorundayız bu bakımdan derslerin ilişkilmesi lazım...hepsi birbiriyle koordineli olmalı derslerin, yoksa açtım diye açmanın da bir anlamı yok...” (A3, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Alan uzmanlarının, **alana ilişkin YÖK standartlarının/prensiplerinin bulunmamasıyla** ilgili görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Tabii ki tabii ki, önce belki ilkeler esasında konuşulmalı. Yani YÖK belirli bir ilke saptamalı, yani belirli bir sanat felsefesi, bu dersleri koymanın amacı nedir? Eğer öyle daha belirli bir amaç konursa benim dediğim gibi o zaman derslerde de belirli sınırlar, o zaman bütün yapılanma, işte rektörlükte mi olacak, orada mı yani bütün bunlar, asıl bunların önce bir düzenlenmesini gerekiyor... Dolayısıyla çok parametrelili bir konu bu. Bence bütün bu parametrelerin hepsi bir çalıştayda, bir sempozyumda orada çıkacak sonuçlar YÖK ile paylaşılıp, sanat bölümleriyle paylaşılıp, ortak önce bir felsefe yani ortak bir ilke, yani ilkesiz olmayacak. Bence önce ortak bir ilke nerede olmalı? Bütün paydaşların katılımıyla bir ortak ilkeler saptanıp, ondan sonra bunlar çok kolay uygulanabilir.” (A5, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının, **sanat derslerinin üniversite eğitiminin öncesine taşınmasına** ilişkin olarak görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bu sanatı ilköğretimden de daha önce yapmak lazım. Okul öncesi çok önemli. Herkesi, benim çocuklarım da Bilkent’te okuyor. Şimdi o her bireyin o Bilkent imkanlarıyla karşılaştırılması lazım. Bütün Türkiye’nin çocukları, hepsi o kültürle karşılaşmalı, öyle eğitilmeli. Öyle eğiterseniz, eğitim politikanızın sürdürülebilirliğini öyle yaparsanız, o zaman saygılı insanlar çıkar, kültüre saygılı, insana saygılı, empati yapabilen insanlar çıkar.” (A4, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

“Yani tabii ki biz sanat eğitimcisi olduğumuz için bana kalsa 30 saat sanat olsun. Yani bana asla yetmez ama yani eğer YÖK’ün bu hani koyma amacına aslında uygun... Bence bir saat iki saat bile olsa eğer bu ilkokuldan, ortaokuldan, liseden beri böyle gelse, öğrenci buradan bir şey alabilir.” (A6, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat dersleri ile **kültürel gelişimin desteklenmesi** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Anadolu tarihinde 14 tane büyük kültür var, diğerlerini saymıyorum. Devasa kültürler, işte Hititlerden burada antik roma antik dönemde şimdi bunları üst üste koyduğunuzda Anadolu’da müthiş bir kültürel alt yapıları var. Bunları bu GSB derslerine küçük küçük koysanız mesela diyelim ki burada uluslararası ilişkiler var değil mi? Şimdi buradan mezun olup yarın dış işlerinde çalışacak birinin bizi temsil için yurt dışına çıktığında bu bilgilerden bihaber olması çok tehlikeli bir şey.” (A1, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“Sanat biliyorsunuz kültürü, kültür aslında çok önemli bireylerin bir çimentosu, o kültürde, içerisinde, sanat bireyleri birleştiriyor. Aynı duyguda heyecanlandırıyor, coşku yaratıyor. Coşkulu insanın algısı açık olur. Açık insan da hızlıca problemleri çözer yani. Sanat olmalı, mutlaka olmalı. Her an olmalı, batı çünkü başarılarını nasıl geliştirmiş? Önce bireyleri rahatlatıyor. Germiyor insanı. Gelin

diyorlar. Müzelerle, aile müzeleri çok yaygındır Avrupa'da, orada atasını, bilmem, kaç yüz yıllar geri gitmiş, atasının yaşam standardını öğrenip, onun üzerine bir şeyler yaparak kültür anahtarı geliştiriyor. Çok önemli, bizde yok. Bizde en yakın işte şöyle gidiyoruz, ya bu anneannemin baba dedemin, onun giysisiydi, işte onun kilimiydi, ya bundan daha geriye gitmemiz lazım.” (A4, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat dersleri ile **sanatsal etkinliklerin ulaşılabilirliğinin arttırılması** ile ilgili görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Kültür Bakanlığı'na kızıyorum, fiyatları çok yükseltiler. Ben bu döneme kadar iki dönem önceye kadar CSO adaya taşınmaya kadar diye söyleyeyim bütün öğrencilere yıllardan beri istisnasız verdiğim ödevdir. Her öğrenci her ay iki senfoni, bir devlet opera ve balesi, bir devlet tiyatrolarına gitmek zorundaydı... Ama şimdi fiyatlar o kadar yükseldi ki çocuklara birer tane bile gidin diyemiyorum. Mesela, operada hep aynı şeyi sahneliyorlar hocam biz ona gittik diyen öğrenciler de vardı. Biz ona geçen yıl gitmiştik, gene hocam var, ne yapayım, o zaman senfoniye üç defa git falan onun yerine onu tamamlayalım diye böyle şeyler yapmak durumunda kalıyordum, ama şimdi onların hiçbirini yapamıyorum öyle bir ödev veremiyorum öğrenciye, bu beni üzüyor.” (A3, Plastik sanatlar, Doç. Dr.)

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat dersleriyle ilgili üniversite ve akademik kadro hakkındaki beklentilerine ilişkin bulgular ve alan uzmanlarının örnek söylemleri incelendiğinde, yapılanma sürecinde ve derslerin yürütülmesinde özerk bir sisteme sahip olunmasına yönelik beklentileriyle ilgili görüşler sundukları görülmüştür. Çalışma standartlarının iyileştirilmesine, mekân ve donanım gibi unsurlara ilişkin aktarımları olduğu belirlenmiştir. Sunulan derslerin, disiplinlerarası etkileşim sağladığına ilişkin örnekler verdikleri görülmüştür. Seçmeli sanat derslerinin bir eğitim programı olarak görülmesine ve bu dersleri alan öğrencilerin gelişimlerine ilişkin görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Söz konusu dersleri sunan birimlerin kadro gereksinimleri ve öğretim görevlilerinin özlük haklarının tanımlanmasına ilişkin görüş sunulduğu belirlenmiştir. Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat dersleriyle ilgili olarak YÖK ve devlet kadrolarından beklentilerine ilişkin bulgular ve alan uzmanlarının örnek söylemleri incelendiğinde, derslerin adlandırılması ve sınıflandırılmasındaki uyumsuzlukların giderilmesine, ilgili alanların birbirleriyle ilişkilendirilmesine yönelik görüş sundukları görülmüştür. Söz konusu alana ilişkin belirli standartların ve prensiplerin üst merciler ve YÖK tarafından gerçekleştirilecek olan geniş katılımlı toplantılarda tartışılarak belirlenmesine ilişkin aktarımları olduğu belirlenmiştir. Sanat derslerinin üniversite döneminden öncesine, okul öncesi dönemden başlayarak

etkin biçimde sunulmasına ilişkin görüş sundukları tespit edilmiştir. Seçmeli sanat derslerinin, kültürel gelişimi desteklemeye olanak tanıyacak biçimde yapılandırılmasının ve bu dersleri alan öğrencilerin mesleki yaşantılarına, birey olarak kültürel kimliklerine sunacağı katkılarla ilgili görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Seçmeli sanat derslerinde, sanatsal etkinliklerin ulaşılabilirliğinin öğrenciler ve öğretmenler açısından değişen şartlarına ve durumuna ilişkin görüşler tespit edilmiştir.

Eğitim Kadrosu Hakkındaki Beklentiler. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerini yürüten eğitim kadrosuyla ilgili beklentilerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 59’da görüldüğü biçimdedir.

Tablo 59

Eğitim Kadrosu Hakkındaki Beklentiler

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Eğitim Kadrosu Hakkındaki Beklentiler	Güncel Sanat Gelişmelerinin Takip Edilmesi ve Derslerde Uygulanması	7	21,88
	Özverili Çalışma Prensibine Sahip Olunması	6	18,75
	Öğrencinin Derse Katılımının Teşvik Edilmesi	6	18,75
	Bakış Açısı ve Yaratıcılık Becerisine Sahip Olunması	5	15,63
	Öğrenciye Rehberlik Yapılması	4	12,50
	Dersleri Öğrencinin Seviyesine Göre Belirleyebilme Kabiliyeti	4	12,50
	TOPLAM	32	100,00

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat dersleri yürüten eğitim kadrosundan beklentilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %21,88’inin güncel sanat çalışmalarının takip edilmesi ve derslerde uygulanabilir olmasıyla ilgili, %18,75’inin özverili çalışma prensibine sahip olunması hakkında, %18,75’inin öğrencinin derse katılımının teşvik edilmesine ilişkin, %15,63’ünün bakış açısına ve yaratıcılık becerisine sahip olunmasına yönelik, %12,50’sinin öğrenciye rehberlik yapılmasıyla ilgili görüşleri olduğu belirlenirken, %12,50’sinin de dersleri öğrencilerin seviyelerine göre belirleyebilme kabiliyetine ilişkin görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerinde, **güncel sanat çalışmalarının takip edilmesi ve derslerde uygulanabilir olmasına** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Yani her zaman işte iki boyutlu resim değil artık günümüzde, iki boyut – üç boyut ilişkisi var değil mi? Bütün bunlar farklılaşmış durumda, yani disiplinler arası sınırların kaybolduğu bir süreçte yaşıyoruz. O yüzden biz hala öğrencilere geldiği zaman evet temel birtakım bilgiler verilir, hani klasik diyebileceğim, klasik anlamda işte belli dönemlere ilişkin resim okumaları yapılabilir, ama onu günümüze, çağımıza da getirmek gerekiyor... çünkü özellikle içinde bulunduğumuz bu çağda, işte ne diyoruz, görsel kültür çağı diyoruz, görsel iletişim çağı diyoruz, yani dolayısıyla burada özellikle çağdaş sanat yapıtlarının izleyicisi olabilme, onları anlayabilme, anlamlandırabilme konusunda geleneksel sanat yapıtlarından farklı yaklaşımları da tanınması gerekiyor.” (A2, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“Önce geleneksel sanattan da uzaklaşmalı, geleneksel sanat zaten olacak, onun içinden çıkıyoruz. Geleneksel sanat, dünya sanatı, bu birlikteliği sağlayıp nerede olduğumuzun tespitini yapması gerekiyor. Bunu da uzmanlar yapacak, diyecek ki biz işte, Sanâyi-i Nefîse’nin kuruluşuyla, II. Abdülhamit döneminde, aslında batılı anlamda sanat anlayışının Avrupa’dan Türkiye’ye getirilmesi, bu çok önemli bir devrim, geldikten sonra çağdaş anlamda bir sanat çizgisi başladı ve dünyada söz sahibi olmuş birçok çağdaş sanatçımız var.” (A4, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

“Onun için, yani yeni paradigmayı algılayarak vurgulansa isimleri de değişebilir. Konservatuarın modernist paradigması içerisinde yetişmiş, sıkı modernistlerin kurduğu bir şey, mesela resim, heykel, seramik, falan gibi dersler var modernizmin plastik sanatlar diye tanımladığı alanda, öbür tarafta da konservatuvardaki bütün enstrümanlar var. Viyolonsel, trompet, bilmem 45 ders, ama bu isimler mesela bugünkü paradigmaya göre kurulsa daha geniş aralıklarla olmalı. Mesela resim, heykel falan diye bir disiplin yok artık, bunların hepsi buharlaşmış durumda. Bu disiplinlerin hepsi evlendi. Yani bunu teknik alanda da görüyorsunuz.” (A7, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının, öğretim görevlilerinin **özverili çalışma prensibine sahip olmalarına** ilişkin beklentilerine yönelik görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Binlerce öğrenciden bahsediyoruz işte. Ben yaklaşık, tam zamanlı hocalarım da üniversite içerisinde farklı bölümlerden hocaları da alan uzmanlıklarına göre derslerimize giriyorlar ama yarı zamanlı hocalarım da mevcut. Yaklaşık her dönem ben 75 ile 80 arasında hocayla çalışıyorum. Yani ciddi bir sirkülasyondan bahsediyoruz, ciddi bir iş yükü ve iş gücü var orada. Başka türlü altından kalkamazsınız.” (A10, Sanat Tarihi, Dr.)

“Birazcık aslında öğretim elemanı olarak kendimizi de geliştirmek istediğimizi hissediyoruz. Aslında birkaç kez bunun için kurslar da verildi farklı üniversitelerde çevrim içi nasıl sunulabilir, öğrenciye nasıl daha iyi anlatılabilir?

Onlara da katıldık. Yani bazılarımız. O şekilde de biraz öğrenmeye çalıştık. Ama şu var bizde dersler hiçbir şekilde boş geçemez. Yani o dersler yapılıyor.” (A5, Geleneksel El Sanatları, Prof. Dr.)

“... bir öğrencimiz çok ufak tefekti. Bölümdeki kemanlar ona uygun değildi. Öğrenciye git kendine bir keman al diyecek durumda olmadığımız için, dersin hocası kendi kemanını getirdi, bir avantaj sağladı. Görme engelli bir öğrencimiz vardı. Flüt hocamız o görme engelli öğrencimiz için hep kasetlere kendisi çaldı, sözel olarak tek tek anlattı kaydetti. Parmak yapısını gösterdi. Nasıl olması gerektiğini. Sınıfta kendisi çalıştırdı. Öğrenci de çalmayı öğrendi. Başlangıçta fırınımız yoktu, fırın pahalıdır, zaman içinde alındı. O yıllarda kendi özel atölyeme taşıyordum tüm işleri fırınlıyordum, sırlıyordum Her dönem sonunda yapılan etkinlikler için herhangi bir harcama kalemi yoktur bütçede. Böyle bir bilgiye sahip değiller. Bütçe yoksa yapmayalım diyebilir misiniz? Tüm hocalar para verdi yıllarca, kostüm, kokteyl, afiş, dekor şimdi aklıma gelmiyor her türlü ihtiyaç ya da gösteri sonunda verilecek çiçekleri aldık yıllarca...” (A3, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Alan uzmanlarının, ilgili derslerde **öğrencinin derse katılımının teşvik edilmesine** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Hoca biliyorsun tiyatrocudur aslında, bir hoca tiyatrocusu olmalıdır. Sahneye çıktığı zaman, yani sınıf sahnesine, buradaki bütün davranışlarını ortaya koyarak öğrenciyi gerçekten böyle ağız açılacak biçimde öğrencinin hocaya hayran biçimde izlemesi lazım. Yani eğer orada bir slaytı siz, projeksiyona yansıtıp da işte buraya bakın deyip hoca oradan okuyorsa tehlikelidir o zaten... Mesela benim bir öğretmenim vardı, o konuda ne derdi biliyor musun? Neredeyse 50 sene geçmiş aradan. Oğlum ceketin düğmesiyle oynarsan aklın oraya gider dersi dinleyemezsin, elimi ceketimin düğmesine attığımda hocam aklıma geliyor. Şimdi bunu niye söylüyorum? Bir hoca derse girdiğinde öyle gizemli noktalara vurgu yapar ki, tiyatro olur, resim olur, heykel olur ya da başka. Öğrenci onu hayatı boyunca unutmaz ve onun için o bir açılım, bir kapı olur.” (A1, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“Asenkron derslerimizde de biz öğrenciyi sadece ekranla baş başa bırakmıyoruz. Yani hocalarımızın video çekimlerinde her ders anlattıkları konu videolarının dışında ders notlarının haricinde her hoca dersin içeriğine göre etkileşimde öğrenci tutmak, ekranda, sistemde öğrenciyle o bağlantıyı sürekli hale getirmek amacıyla ölçme değerlendirmede ve diğer şeylerde bazı kriterler belirleyip, tartışma odaları, aktiviteler, testler, anlık quizler, sınavlar, ödevler gibi etkileşimlerle olabildiğince canlı tutuyoruz.” (A10, Sanat Tarihi, Dr.)

“Burada şöyle derslerden ziyade hoca çok etkili, hocadan memnun kaldıysa öğrenci memnun. Yani hocadan istediği verimi alamadıysa, tabii ki bu farkındalık diyoruz, o farkındalığı oluşturmaya da bilir hoca, negatif dönüşler de olabiliyor zaman zaman ama genel anlamda pozitif.” (A8, Eğitim Bilimleri, Doç.Dr.)

Alan uzmanlarının, öğretim görevlilerinin **bakış açısına ve yaratıcılık becerisi sahibi olmalarına** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Tiyatroda kullanılan bütün malzemeler mesela sadece tiyatrodaki maskelerle ilgili, onu alsanız bir ders yaparsınız, mimarlar için amfi tiyatroları alsanız bir ders olur tiyatro için. Burada hocanın işte bu bakış açısı, vizyonu çok önemli. Yani onun yelpazesinin, bakış yelpazesinin 180 derece olması lazım. Yoksa olmaz.” (A1, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“Burada öteki kavramını çok farklı şekilde ele alıyoruz, yani aynı dersten birkaç tane açılabilir. Her bu öteki dersinde, ötekini başka bir şekilde yorumluyoruz. Mesela bir hocamız ötekini sosyal sınıf olarak yorumluyor. Bir hocamız ötekini gender üzerinden yorumluyor. Bir hocamız ötekini şey üzerine, mesela edebiyatta yaratıklar üzerinden, yani işte Drakula, Frankenstein üzerinden yorumluyor...hocaları kesinlikle çok serbest bırakıyoruz burada. Ama mutlaka böyle yaratıcı bir şey yapmaları önemli.” (A9, Sosyoloji, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının, öğretim görevlilerinin **öğrencilere rehberlik yapmalarına** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Daha üniversiteyi yeni kazanıyorlar. Bir şekilde liselerindeki hocalar bizim bölümden haberdar sanırım. Onlar yolluyor. Kapıdan bir gelip, hocamız bizi buraya yolladı. Burada hangi dersler veriliyor? diye soruyorlar. Normalde birinci sınıfta ders almaları sorunludur öğrencilerin, yeni başlayanların. Daha bunlar birinci sınıftayken danışmanları ile de konuşmadıkları için. Önce bize gelirler. Hangi dersler var, neler var diye. Bir öğrencimiz vardı mesela, şimdi profesyonel anlamda müzik yapıyor. Hiçbir müzik eğitimi yokmuş. Niye geldi? Farklı bir ortamda olmak, dersin dışında bir şeyler deneyimlemek için. Sonra bambaşka bir yere evrildi.” (A3, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

“Dersi alan öğrenci zaten çok ilgili, meraklı. Mesela çizimlerini gönderiyordu, tabii sürekli çizimleri gönderiyor, ders bitiyor, tekrar çizim gönderiyor. Devam eden öğrencilerimiz var. Onlara biz rehberlik ediyoruz.” (A6, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin öğretim görevlileri tarafından **öğrencilerin seviyelerine göre belirleyebilme kabiliyetine** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Arkeoloji çok güzel bir alan, ama onu 4 yıllık bir lisans öğrencisine verdiğiniz gibi veremezsiniz seçmeli sanat derslerinde. Onu mutlaka böyle biraz özetleyerek filtre ederek damıtarak vereceksiniz. O da hocaya düşüyor. Aslında odak noktasında, işin özünde olan öğretim elemanı... öğrenci buradan bu dersi aldığı zaman, evet benim tiyatro hakkında önemli bilgim var, çünkü dersi aldım işte şu bilgileri de öğrendim diyebilmeli. Genel bir fikir verebilmeli ama bu fikir öyle olmalı ki onun kendi mesleğine bile öyle bir şeyler katabilmeli. Bu tiyatro olur, edebiyat olur, ya güzel konuşma olur. Bir insanı yetiştirmek için bunların tümünü,

yani bu sanat dediğimiz sözcük bu sihirli bir sözcüktür aslında, bunun içerisinde olan her şeyi insanlara verebilmelisiniz.” (A1, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“Bazı öğretmenlerin öğrencilerden beklentisi çok yüksek oluyor ama, yani onun alanı o değil. Dolayısıyla öğrenci de ona yetmeyebiliyor. İşte onu da vereyim, bunu da vereyim değil de nokta atışı ne öğretebilirim, ihtiyacı kadar. Hazır oluş düzeyi neyse ona göre vermek lazım.” (A8, Eğitim Bilimleri, Doç. Dr.)

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat dersleri yürüten eğitim kadrosundan beklentilerine ilişkin bulgular ve alan uzmanlarının örnek söylemleri incelendiğinde, derslerin tasarımları ve içeriklerinde, güncel sanat gelişmelerinin yer almasına ve buna yönelik çalışmalar yapılmasına ilişkin görüş sundukları görülmüştür. Söz konusu derslerde, eğitmenin öğrencileri dersin içeriğiyle, aktarım ve işleyiş biçimiyle motive etmesi, derse ilgi uyandırması ve öğrenciyi bu yönde etki altına alabilmesine yönelik görüşler olduğu belirlenmiştir. Seçmeli sanat derslerinin sunulmasında, eğitmenlerin çok yönlü olarak özverili çalışmalarına ilişkin örnekler verildiği ve özverili çalışmanın önemine ilişkin görüşler aktarıldığı tespit edilmiştir. Seçmeli sanat derslerini sunan eğitmenlerin, sundukları konu başlıkları aynı olsa dahi, kendi biçimlerini katmaları, bakış açısı farklılığı ve yaratıcılık getirmelerinin beklendiğini bildirdikleri belirlenmiştir. Her biri farklı alanlardan gelen öğrencilere, seçmeli sanat derslerinde, rehberlik edilmesi ve yol gösterilmesine ilişkin görüşler olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin farklı arka planlardan geldikleri göz önünde bulundurularak, derslerin öğrencinin seviyesine göre belirlenmesinin eğitmenlerce dikkate alınmasına ilişkin önerilerin olduğu görülmüştür.

Donanımsal Alt Yapı Hakkındaki Beklentiler. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerinin donanımsal alt yapısı hakkındaki beklentilerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 60’ta görüldüğü biçimdedir.

Tablo 60

Donanımsal Alt Yapı Hakkındaki Beklentiler

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Donanımsal Alt Yapı Hakkındaki Beklentiler	Etkileşime Açık Sınıf Ortamının Oluşturulması	11	33,33
	Sanat Eğitimi İçin Yeterli Şartların Oluşturulması	11	33,33
	Sınıftaki İdeal Öğrenci Sayısının Sağlanması	10	30,30
	Bağımsız Atölye Gereksinimi	1	3,03
	TOPLAM	33	100,00

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin donanımsal alt yapısı hakkındaki beklentilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %33,33'ünün etkileşime açık sınıf ortamının oluşturulmasıyla ilgili, %33,33'ünün sanat eğitimi için yeterli şartların oluşturulmasına ilişkin, %30,30'unun sınıftaki ideal öğrenci sayısının sağlanmasına yönelik görüş bildirdikleri belirlenirken, %3,03'ünün de seçmeli sanat derslerinde bağımsız atölyelerin bulunmasına ilişkin görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde **etkileşime açık sınıf ortamının oluşturulmasıyla** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bu derslerde öğrencilerin farklı sanatla uğraşan bu alanda çalışma yapan kendi yaşlıları arkadaşlarının nelerle ilgilendiklerini gözlemleme şansı olacak. Onların da diğer alanlardaki öğrencilerin ilgi alanları konusunda bir iletişim oluşacak arada ve böyle karşılıklı disiplinler arası birbirini besleyebilecek bir ortam oluşmasını istiyorlardı aslında, bunları hep toplantılarımızda dile getiriyorlardı. Bence de bu çok daha iyi olurdu. Güzel sanatlar fakültelerinden seçmeli ders alan öğrenciler için fakülteyi tanımaları, ortamları görmeleri, yani bu işin hangi süreçler geçirdikleri, öğrencilerin ne tür işlerle uğraştıklarını hem düşünsel hem de uygulama alanında gözlem yapmaları ve iletişim kurmaları, aslında her iki tarafı da besleyebilir bu anlamda.” (A2, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“Biz servis veren bir bölümüz, mezun eden bir bölüm değiliz, yani konservatuvarda bir müfredat öğrencimizin mezuniyeti ile ilişkili bir şeyimiz yok ama bütün mezun olan öğrenciler bu bölümden ders almak zorunda. Ya 5 ya 6 kendi ilgi alanlarına göre, bir mühendisi de biz bir sanat dersinde bulabiliyoruz, bir iletişim öğrencisini de bir diş hekimliği, tıp öğrencisini de. Yani farklı bölüm öğrencilerini ilgileri doğrultusunda de bir araya getiren bir sistem. Grupların sosyalleşmeleri konusunda, farklı grupların bir arada olmalarını, sosyalleşmelerini, birbirlerini tanımalarını, farklı disiplinlerin alanlarını tanımalarına da çok yardımcı oluyor.” (A9, Sosyoloji, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının, donanımsal alt yapı hakkındaki beklentilerine ilişkin alt kategoride yer alan sanat eğitimi için yeterli şartların oluşturulması hakkındaki beklentilerine ilişkin kod dağılımları Tablo 61’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 61

Sanat Eğitimi İçin Yeterli Şartların Oluşturulması

Kodlar	Alt Kodlar	n	%
Sanat Eğitimi İçin	Fiziki Yapının İyileştirilmesi	7	63,64
Yeterli Şartların	Materyal ve Ekipmanların	4	36,36
Oluşturulması	Ulaşılabilirliğinin Sağlanması		
	TOPLAM	11	100,00

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat dersleriyle ilgili olarak sanat eğitimi için yeterli şartların oluşturulması hakkındaki beklentilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %63,64’ünün fiziki yapının iyileştirilmeyle ilgili görüşleri olduğu belirlenirken, %36,36’sının da materyal ve ekipmanların ulaşılabilirliğinin sağlanması ile ilgili beklentilere yönelik görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Alan uzmanlarının, **fiziki yapının iyileştirilmesi** konusuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Çalışma ortamı sunamayabiliyoruz mesela öğrencilere, müzik çalışma ortamı, müziğe özgü bir ortamı mesela sağlayamıyoruz. Bu bizim bir eksiklik olarak geçebilir.” (A8, Eğitim Bilimleri, Doç. Dr.)

“Güzel sanatların kendine yetecek derslikleri yok, böyle bir ortama sahip değiller. Şu anda mesela bizim seçmeli dersler birimi, yani GSM seçmeli dersler birimi. Edebiyat Fakültesi binasının zemin katında, dersleri orada veriliyor. Burayla ilgisi yok yani.” (A2, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“Sanatı böyle toplumun olmazsa olmazları gibi görüp, üniversitelerin içinde de sanat eğitimlerinin verileceği fiziki mekanların çoğaltılması lazım. Biz merdiven altında çalışıyoruz. Depolardan atölyeye dönüştürülmüş yerlerde çalışıyoruz.” (A4, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Alan uzmanlarının, **materyal ve ekipmanların ulaşılabilirliğinin sağlanmasına** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“O yüzden ne olursa olsun bir ortam yaratılmalı, öyle ya da böyle, yani şu zorunludur ya da bizdeki gibi şu yapıda olmalıdır diye bir kısıt kullanılamaz çünkü imkanlar, şartlar, bürokrasi pek çok değişken var” (A10, Sanat Tarihi, Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde **sınıftaki ideal öğrenci sayısına** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Yani şimdi heykeli ders olarak koyabilirsiniz ama heykel ağır bir derstir, öğrenci onu sadece işte onların görsellerine bakarak yapamaz. Resim olabilir mi, olur ama grupların büyük olması bir işe yaramıyor, insanları bir sınıfa doldurup 100 kişiye ders veremezsiniz... mesela, müzik dinleme kültürü dersi var. Yani 200 kişiyi amfiye toplayıp bunu anlatırsanız bir işe yaramıyor” (A1, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“Yazmayı öğrenmelerini istiyoruz öğrencilerin. Tabii daha önceki yıllarda hep küçük sınıflarda yapmaya çalıştık. Ama maalesef artan öğrenci sayıları ile ders ve sınıf sayılarımız biraz arttı. Ama tabii başta amacımız küçük sayılar, küçük sınıflar ve tartışma ortamı yaratabilecek şekildeydi. Onu tabii ki şimdi kaybettik maalesef sayılar nedeniyle...Tabi bunlar sayı meselesi, yani sınıfta 70-80 kişi olduğu zaman uygulamaya yönelik bir şey yapmak çok zor. Yani tartışmayı bile zor yapıyorsunuz... çok sayıda öğrenci ile, hem ders yapamıyorsunuz ve de bunu uygulamalı yapmak maalesef mümkün değil.” (A9, Sosyoloji, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde **bağımsız atölyelere** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Öğrenciyle evet o üç saatte ders yapabilirsiniz. Hani hocayla beraber de olabilir ama üç saatin dışında eğer öğrenci kendisine zaman yaratabiliyorsa, gelip o mekânı kullanabilmeli. Yani eğer fiziki anlamda öğrenciye, sanatla ilişkili bir şeyler yapma olanağı sunabiliyorsanız üniversite olarak, o orada birçok şeyi halledebilirsiniz. Hani mesela ne dedim az önce, şu anda hiç kadrolu hocamız yok dedim mesela, derse girip gidiyor, atölyeyi kapatıyor doğal olarak. Şimdi öğrenci diyelim ki dersi kendi bölümünde, bir boşluğu var veya dersin dışında gelip orada bir şey yapmak istiyor. Onu yapamıyorsunuz.” (A2, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin donanımsal alt yapısı hakkındaki beklentilerine ilişkin bulgular ve alan uzmanlarının örnek söylemleri incelendiğinde, sınıflardaki öğrenci sayısının dersin gereklerini karşılayacak biçimde olmasına yönelik görüş sundukları ve sınıftaki öğrenci sayısının dersin işlenişini etkilediğini aktardıkları görülmüştür. Seçmeli sanat derslerinin gerçekleştirildiği sınıfların, bulunduğu ortamın, mekânsal ve teknik donanımının yanı sıra, öğrencilerin içinde bulundukları çevreyle kuracakları ilişkinin de donanımla etkileşimde ve öğrenciyle uyum içinde olmasına yönelik görüş sundukları belirlenmiştir. Seçmeli sanat derslerinin uygulamalarında, öğrencilerin ilgili dersin alan gereğinin karşılayacak biçimde, ilgili sanat alanının doğal ortamında deneyime olanak tanıyacak biçimde öğrenilmesine ilişkin görüşler olduğu tespit edilmiştir. Seçmeli sanat derslerinde,

bağımsız atölyelerin olmasının, öğrencilere istedikleri ya da uygun oldukları zamanlarda çalışmalarını sürdürebilmelerine olanak tanıyacağına ilişkin ifadelerin olduğu görülmüştür.

Öğrencilerden Beklentiler. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının seçmeli sanat dersleriyle ilgili olarak öğrencilerden beklentilerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 62’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 62

Öğrencilerden Beklentiler

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Öğrencilerden Beklentiler	Bilinç Kazanması, Farkındalık Edinmesi	7	38,89
	Sanat Alanına İlgi Duyulması	5	27,78
	Alanların İdeallere Göre Seçilmesi	4	22,22
	Bölüm Disiplinine Uyum	2	11,11
	TOPLAM	18	100,00

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat dersleriyle ilgili olarak öğrencilerden beklentilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %38,89’unun öğrencilerin bilinç kazanması ve farkındalık edinmesine yönelik, %27,78’inin seçmeli sanat derslerinde öğrencilerin sanat alanına ilgi duymalarına ilişkin, %22,22’sinin öğrencilerin alanlarını ideallerine göre seçmesine dair görüş bildirdikleri belirlenirken, %11,11’inin de seçmeli sanat derslerinde öğrencilerin bölüm disiplinine uyum göstermesine ilişkin görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde öğrencilerin **bilinç kazanması ve farkındalık edinmesine** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Şimdi şöyle, bizim eğitim sistemimizden gelen mantıkla suistimal edilmesi çok olası bir şey, oluyor da zaten. Hani bir zorunluluk gibi, yani o bir yaptırım gibi uygulanıyor ve sanatta böyle bir yaptırımın olmaması gerekiyor aslında. Yani öğrenci bunu isteyerek, bilincinde olarak gelmesi gerekir. Yani bu alanda ben kendimi yetiştirmek istiyorum veya ben bu alanda öğrenmek istiyorum demeli.” (A2, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“Güzel sanatlardan bugüne kadar müzik ve güzel sanatlardan yetişen pek çok öğrenciden veya şeyden bahsetmek mümkün. Eğitimimizin kuvvetli olduğunu biliyorum ama gelin görün ki Türkiye genelinde bunun bir değeri yok. Halk genelinde de gelen öğrencilerin de bilinçli geldiğini iddia etmeyeceğim.” (A3, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

“...birinci sınıflardan, ikinci sınıflardan gelen geri bildirimler çok pozitif olmayabiliyor, ama sınıf ilerledikçe, o yorumlar çok daha olumlu olmaya başlıyor. Çünkü gerçekten faydasını görüyorlar. Mezunlara sorduğunuzda zaten, okulda hatırladığımız tek dersler bunlar diyebiliyorlar mesela, ya da mühendislik öğrencileri üniversitede aldığım en zevkli dersler bunlardı diyebiliyorlar. Yani tamamen ne olduğunu anlamaları gerekiyor. Niye bu dersleri aldıklarını anlamaları gerekiyor. Dediğim gibi yani çok net görebiliyoruz. Birinci sınıflarda hâlâ o direnç, ne yapıyoruz falan böyle son derece negatif şeyler söyleyebiliyorlar ama sınıf yükseldikçe ve aldıkları ders sayısı arttıkça daha pozitif bir algı oluşuyor. Mezunlardan zaten neredeyse hiç negatif geri dönüş almıyoruz.” (A9, Sosyoloji, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde öğrencilerin **sanat alanına ilgi duymalarına** ilişkin beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Yani öğrenci tarafından ciddi bir direnç olabiliyor bu türde, ben işte diyor mühendislik okumaya geldim, niye tarih dersi alıyorum, ya çok tahmin edebilirsiniz. Bir de hani bunlar böyle seçmeli iken bir serbest seçmeli kendi istekleriyle de aldıkları, yani bir de zorlama olduğu için iyice, yani çok ciddi bir o algıyı kırma savaşı veriyoruz biz öğrencilerle açıkçası.” (A9, Sosyoloji, Prof. Dr.)

“...ilgilenen çok öğrenciler var. Mesela bazı dersler, mesela heykel yapmak için geliyordu öğrenci ve birebir heykel yapıyordu. Ya ben onları şimdi hatırlıyorum. Çok güzel manzaralardı bunlar çünkü içinden geliyor. Farklı bir şey öğrenmek istiyor. Öyle bir şey ama işte hani gelmek isteyen gelmiyordu, ama gelmek isteyenler vardı yani.” (A6, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“Bakın deminki o önermeme geleceğim. Yani sanat okumak, zorunluluk değil. Bak bilgi sözcüğünden b harfini düşürdüğün zaman geriye ne kalıyor? İlgi. Yani ilgisi olan bir çocuk matematik bölümünde de okuyorsa seçmeli derslerde zihnini derse veriyor.” (A7, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının, öğrencilerin **alanlarını ideallerine göre seçmesiyle** ilgili görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Mesela ben bunu her dönem orada ders verirken birimde, plastik sanatlar alan öğrencilere ilk derste sorardım. Derdim ki, kaç kişi şu anda istediği bölümde okuyor? İki üç parmak kalkar, işte bölümümüzü seviyoruz falan. Peki hiçbir maddi kaygınız olmayacak, size diyecekler ki gelecekte hiçbir sıkıntı yaşamayacaksınız. Kaçınız şu anda okuduğunuz bölümde okumak ister? Bir ya da iki parmak, bir önceki daha çok hani tamam ben geldim, bu bölümü kazandım okuyorum. Neden? Çünkü maddi kaygılar, işte bir de mesleklere atfedilen prestijli roller var, tamam diyorum onlardan sıyrıldınız, sizi kimse yargılamayacak, her şeyi, istediğinizi yapabileceksiniz veya hiçbir ekonomik kaygımız olmayacak, geleceğe dair, ne okumak isterdiniz diye sorduğumda, müzik yapmak istiyorlar,

resim heykel yapmak istiyorlar, şiir yazmak istiyorlar. Peki ne tutuyor sizi, bunları yapmanızı engelleyen ne?” (A2, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“Şimdi bizde bakın çok olmuştur bu, bilgisayar mühendisliği son sınıfta çocuk gelip ben hocam sanat okumak istiyordum ama annemler için burada okuyorum diyen, bu ne kadar vahim bir şey biliyor musunuz, yani zekâ düzeyi 0,1’lik dilimde, ama nefret ettiği bir şeyi okuyor.” (A7, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“...benim buradaki geçirdiğin yıllar içerisinde gördüğüm bir şey var. Öğrenciler üniversite tercihlerinde geldiklerinde bazen puanlarının yettiği ya da ailelerin istedikleri bölümleri okuyabiliyorlar. Yani büyük bir çoğunluk bundan ibaret... Zaten yoğun bir sınava çalışma, üniversiteye girme temposundan gelmişler. Hayatlarını çoğu sıfırlıyor. Çünkü çevre baskısı var. Ailenin beklentisi var, kendi isteklerini duyamıyor çocuk, kendini geliştireceği, dönüştüreceği, gençliğini, bakış açısını oluşturabileceği bir ortamı yaratacak vizyonda değil zaten sistem ya da aileler.” (A10, Sanat Tarihi, Dr.)

Alan uzmanlarının, öğrencilerin **bölüm disiplinine uyum göstermeleriyle** ilgili görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Biz çok şanslıyız. Çünkü Cumhurbaşkanlığı Senfoni Orkestrası veya Devlet Opera ve Balesi veya devlet tiyatroları sanatçılarıyla çalışıyoruz. Bire bir icracı çünkü, çok büyük bir avantaj. Onlar o kadar disiplinli ki çocuklar hiç alışık değil. Geçen gün 2 tane öğrencim geldi. Benden de ders alıyorlardı. Bir de jilet gibi giyinmişler. Çocuklar hayırdır dedim. Kongreye mi katılıyorsunuz? Bu nasıl bir kıyafet? Ayakkabılar pırl ayakkabı. Bu ne kıyafet? Hocam işte piyano finalimiz vardı, onun için. Burada da hocaların uyguladığı metot bu. Yani öyle dağınık gelemesin bizim sınıflarımıza. O disiplin var.” (A3, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde öğrencilerden beklentilerine ilişkin bulgular ve alan uzmanlarının örnek söylemleri incelendiğinde, öğrencilerin seçmeli sanat dersleri ile bir farkındalığın süreçte geliştiği ve zaman içerisinde bilinçli davranışlara sahip olduklarına ilişkin görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Seçmeli sanat dersleri seçilirken öğrencilerin söz konusu sanat alanına ilgi duymasının süreç üzerinde belirleyici bir etken olduğuna ilişkin görüş sundukları tespit edilmiştir. Alan uzmanlarının, zaman içerisinde edindikleri deneyimlerden verdikleri örnekler ile, karşılaştıkları öğrencilerin alanlarını kendi ideallerine göre değil, farklı unsurların etkisiyle seçtiklerini, sanata ilgileri olanların da benzer unsurların etkileri ile alanlarını seçtiklerini aktardıkları görülmüştür. Seçmeli sanat derslerinde, sanat alanının doğasında var olan disipline, öğrencilerin de zaman içerisinde uyum sağladıklarını ve bölümde var olan disipline uyum gösterdiklerini belirttikleri tespit edilmiştir.

İdeal Eğitim Sistemi Bileşenlerine İlişkin Bulgular. Araştırmanın bu kısmında alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerindeki ideal eğitim sistemi bileşenleriyle ilgili olarak elde edilen kodlara yer verilmiştir. Araştırmacının bu kodlamaları ideal eğitim sistemi bileşenleri kategorisi altında toplamasının nedeni, derslerde uygulanan değerlendirme sistemi, başvuru eğitim modelleri, ilgili yapının yönetim kadrosu, derslerin dönemlerinin ve saatlerinin miktarı ve ilgili yapının bağlı olması gereken birime ilişkin neler olduğunun anlaşılmasına olanak tanımaktır. Kod dağılımları Tablo 63'te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 63

İdeal Eğitim Sistemi Bileşenleri

Kategori	Alt Kategori	n	%
İdeal Eğitim Sistemi Bileşenleri	Değerlendirme Sistemi	21	33,33
	Eğitim Modelleri	16	25,40
	Yönetim Kadrosu	9	14,29
	Ders Dönemi ve Saati	9	14,29
	Bağlı Olunması Gereken Birim	8	12,70
	TOPLAM	63	100,00

Seçmeli sanat derslerindeki ideal eğitim sistemi bileşenleri kategorisi kod odaklı tekraralama sıklığı tablosu incelendiğinde, çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının %33,33'ünün değerlendirme sistemiyle ilgili, %25,40'ının eğitim modellerine ilişkin, %14,29'unun yönetim kadrosu hakkında, %14,29'unun ilgili derslerin dönemi ve saatlerine ilişkin ve %12,70'inin de ilgili yapının bağlı olması gereken birime yönelik görüşlerine ilişkin kodlamalar bulgulanmıştır. Çalışma grubundan elde edilen ifadeler doğrultusunda beş adet alt kod oluşturulmuştur. Sırası ile bu alt kodlar, ilgili başlıklar altında söylemlerden örneklere yer verilerek yorumlanmıştır.

Değerlendirme Sistemi. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerinin değerlendirme sistemiyle ilgili görüşlerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 64'te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 64

Değerlendirme Sistemi

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Değerlendirme Sistemi	Esnek Not Uygulaması	6	28,57
	Çoklu Ölçme Değerlendirme Sistemi	4	19,05
	Sanatsal Etkinliklere Katılım Üzerinden Değerlendirme	4	19,05
	Not Değerlendirmesi	3	14,29
	Portfolyo Değerlendirme	3	14,29
	Performans Üzerinden Değerlendirme	1	4,76
	TOPLAM	21	100,00

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin değerlendirme sistemiyle ilgili görüşlerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %28,57'sinin esnek not uygulamasına yönelik, %19,05'inin çoklu ölçme değerlendirme sistemine ilişkin, %19,05'inin öğrencilerin sanatsal etkinliklere katılımları üzerinden değerlendirilmeleri hakkında, %14,29'unun not değerlendirmesiyle ilgili, %14,29'unun portfolyo değerlendirilmesine ilişkin görüş bildirdikleri belirlenirken, %4,76'sının da öğrencilerin performans üzerinden değerlendirilmeleri hakkında görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde bir değerlendirme biçimi olarak **esnek not uygulamasına** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Sevdirmeliyiz. Ben mesela bazı dönem diyorum ki çocuklar hepiniz A1'siniz başta. Sonraki davranışlarınız sizi o şeyi aşağı çekecek notlarınızı. Notla değil, sevgiyle ve empati yaparak karşıdakine değer vererek... Not değil, mutlu olmak, mutlu olmak, mutlu olsun. Sonunda mesela bir mutluluk notu verebiliriz. Bu gerekli, huzur, huzur lazım. Mutlu bir toplum için başarılı bir toplum için, sanatı notlamayalım, notlamasak da olur. Çiçek veririz, bir papatya veririz, ne bileyim karnesine bir papatya yapıştırırız, burada sanat sever bir şeyler olması lazım gibi. Tartışmak lazım.” (A4, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

“Bence kaldı geçti çok daha iyi olabilir bu derslerde yani notlama hiç yapılmayabilir. Çünkü zaten çevrim içi bir eğitimde değerlendirme apayrı bir süreç diye düşünüyorum. Onu henüz biz bilmiyoruz yani çünkü biz uzaktan eğitim uzmanları değiliz. Yani biz zorunlu uzaktan eğitim yapıyoruz ama aslında uzaktan eğitim bu değil tabii. Yani ne içeriklerimiz ona uygun ne de ölçme değerlendirmeye onu uygun yapabiliyoruz. Dolayısıyla işte zaten biz bu derslerde genellikle hocalarımız yetmişin altında ders not vermiyor. Yani çünkü hem seçmeli öğrenci katılmış. Dolayısıyla böyle çok yani çok gerçekçi bir ölçme değerlendirme yaptığımızı ben söyleyemem, en azından kendi adıma, bu nedenle geçti kaldı bence çok daha mantıklı olur zaten kredisi de bu derslerin sıfır.

Dolayısıyla geçti kaldı şeklinde daha mantıklı olur.” (A6, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“70 kişilik sınıfta 10 kişi derse katılıyor ve bu dersler de çevrim içi olduğu için devam takibi de yapılmıyor. Çünkü çocuk işte eczacılık fakültesinde, tıp fakültesinde gelemiyor. Bırakacak mısınız yani? Bunları da düşünüyoruz bir taraftan.” (A5, Geleneksel El Sanatları, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde bir değerlendirme biçimi olarak **çoklu ölçme değerlendirme sistemi** uygulanmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Ölçme değerlendirmenin içerisinde eğer öğrenci seviyesi makul ise konuyla ilgili proje, ödev, bunların takibi, çoklu sınavlar, anlık quizler, pop quizler, yazılı sınavların haricinde sunumlar ve yazılı sınavların olduğu bir çoklu ölçme değerlendirme sistemiyle, yani bir ara sınav ve bir finalden ibaret olmayan, dersin içeriğini destekleyecek ve besleyecek çoklu ölçme değerlendirme yöntemleri ile öğrencilerimizi notluyoruz.” (A10, Sanat Tarihi, Dr.)

“Şimdi biz bunu tamamen hocaya bırakıyoruz. Dediğim gibi mutlaka ve mutlaka bir yazma bölümünün olmasını istiyoruz. Bunun ağırlığının oldukça yüksek olmasını istiyoruz. Ama bu yazma şöyle olabilir, bunu sınav, sınavı essay olarak yaptırabilirsiniz ya da ne bileyim öğrenciye haftalık küçük raporlar yazdırabilirsiniz... Yani bunun için dediğim gibi bu burada hocaya bırakmak en iyisi, yani dediğim gibi bir tartışma olacak ve bir yazı yazdıracak. Çok farklı şeyler yapanlar var, blog yazdıran hocalarımız var, işte haber yazdıran hocalarımız var. Konuya bağlı olarak video çektiren hocalarımız var.” (A9, Sosyoloji, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde bir değerlendirme biçimi olarak **öğrencilerin sanatsal etkinliklere katılımları üzerinden değerlendirilmelerine** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Öğrenciler belki bazen hani utanıyorlar, çekiniyorlar. Hani mesela hiç operaya gitti mi, orda ne yapıyor, operayı bilmiyor da olabilir, bir baleye, bunun gibi etkinlikler mesela ödev olarak ölçme değerlendirme yöntemlerine katılırsa eğer, birazcık daha etkili olabilir diye düşünüyorum.” (A8, Eğitim Bilimleri, Doç. Dr.)

“Bir temel genel kültür bilgisini edinebileceği, okumalarıyla, ödevleriyle, çünkü bizim derslerimizde pandemi dönemini es geçiyorum ama, ağırlıklı olarak interaktif ders yaparız. Yani müzede, tiyatrodaki, şehrin içerisinde, galeride ya da ödevlerle, görevlerle yani sadece bir sınavla ölçme değerlendirmesi olmayan, öğrenciyi konuyla ilgili araştırmaya bakmaya yönlendiren bir yapıyla ders işlediğimiz için öğrenci bu altı dönemi benzer derslerle aslında oldukça uygun geçiriyor... Yani hedeflerimizin arasında aldığı dersin içerisinde sanat tarihi dersi varsa İstanbul’da yaşıyoruz, bir sürü sergi ve müze var. Mutlaka bu dönem içerisinde 2 müze gezmiş olmalı, bir sergiye gitmiş olmalı ya da bir tiyatro

oyununu izlemiş olmalı, bir konsere gitmiş olmalı şeklinde çıktılar eşliğinde dersleri yaptığımız için oldukça öğrenciler için doyurucu olabiliyor.” (A10, Sanat Tarihi, Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde bir değerlendirme biçimi olarak **not değerlendirmesine** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Şimdi bu derslere not vermezseniz öğrenci çok fazla dikkate almıyor. Gittim geldim yaptım. Ama bunu bir katma değere dönüştürmek için mutlaka bunun ödülü ve cezasının olması lazım. Bu nasıl olur notla mı olur, başka bir şey mi olur? Yani öğrencinin ortalama değerlendirilmesine mi olur ya da yarın öğrenciyle ilgili bir referans yazıldığı zaman, işte şu dersleri almış, kendisini de bu konuda yetiştirmiştir gibi mi olur, ama bana sorarsanız yine nottan vazgeçmemek lazım.” (A1, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“Bir notlandırması olmalı. Kaldı geçti öğrencide dersi sıradanlaştıran, değersizleştiren, itibarsızlaştıran bir not. Üniversitedeki hiçbir ders kaldı geçti notu olamaz. Türkçe, İnkılap Tarihi bunların hiçbirisi kaldı geçti notuyla değersizleştirilebilir dersler değildir. Eğer bir derste kaldı geçtiyse kimse önemsemez o dersi. Bu iki ile iki, dört. Benim hatam olabilir fakat orada 3 veya 5 diye benim bir not almam o notun da benim genel kümülatifimde bir değeri olması lazım. Burada büyük harflerle, neonlarla yazıyorum pahası değil değeri. Ederi değil, fiyatı değil, değeri olması lazım. Benim kendi tarihimi ben kaldı geçtiyle öğreniyorsam hiçbir değeri yoktur. Kopya çekerim, o ona söyler, bu buna söyler, hoca da oralı olmaz öyle bir derstir o, İnkılap Tarihi dersinden bugünlere ne kaldı diye bütün mezunlara sorun, sıfır, herkes inkılap tarihi okudu. Türkçe dersi, keza aynı şekilde, Türkçe’mizin durumu ortada, PISA testi diyor ki siz Türkçe okuduğunuzu bile anlamıyorsunuz. Bu gerçeklikte üniversitede kaldı geçti dersi olmaz. Böyle bir şey olmaz. Bunun için notla değerlendirilmeli. 3’tür 5’tir 10’dur fark etmez bir not alması gerekiyor.” (A3, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde bir değerlendirme biçimi olarak **portfolyo değerlendirmesine** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Öğrenci fikrini söyleyecek, bir fikri olacak ve söylemekten de kaçınmayacak, yazacak. Ben bugüne kadar bunu hep yaptım. Ders değerlendirmesinde her öğrenci her ay 2 senfonik konsere, 1 tiyatroya bir opera ve bale temsiline gidecek, biletini kâğıda ilâştirecek, gösteri, temsil her neyse onun hakkında bilgi verecek ve her biri hakkında en az bir yorum cümlesi yazacak toplam 12 etkinlik, her bir etkinliğin bir puanı var toplam 30 puan ediyor. Ben seramikten ya da camdam ürettikleri formu 70 üzerinden öğrenciyi değerlendirdim 30 puanı onlar getirdiler. 70’in üzerine eksik tam her neyse onu ekleyerek değerlendirme yaptım.” (A3, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

“Bak ben yurt dışında bazı jürilerde bulundum. Yani sanat okullarının jürilerinin, nasıl yapıyorlar biliyor musun, şunu yapıyorlar, çocuk sana hayata ilişkin o döneme ilişkin yaptığı bütün veriyi getiriyor ve senle mülakat yapıyorlar, o ilgiyi

saptıyorsun, mesele bu işte, bunu yapmazsa, bu yetenek değil tabii, bunun saptanmaya çalışılması lazım.” (A7, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde bir değerlendirme biçimi olarak öğrencilerin **performans üzerinden değerlendirilmesine** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Türkiye’nin neresinde olursa olsun, ölçme değerlendirmenin yani A aldı B aldığı dışında, hocanın değerlendirilmesi için o öğrencinin o sahneye çıkması, benim de izlemem lazım. Çünkü sanat böyle bir şey. Sizi sahneye çıkartması lazım, sizi merkeze koyması lazım ve bir izleyiciyle buluşturması lazım. Eğer verdiğiniz dersi izleyiciyle buluşturmuyorsanız sorun var demektir. Öyle düşünüyorum. Uygulama dersi hocası olduğum için olabilir ama mutlaka sahne veya sergide yerini almalı, iş demek sadece atölyede üretilen değildir, atölyede ne ürettiğiniz değildir, ya da derslikteki koro çalışması, şan veya tiyatro ya da jaz orkestrası çalışmasıyla bitmez. Sergi salonunda, sahnede ortaya konanın, paylaşılanın, görülenin, görülmenin ne olduğu önemlidir, onun yaşanması gerek.” (A3, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde başvurulacak değerlendirme sistemine ilişkin bulgular ve alan uzmanlarının örnek söylemleri incelendiğinde, öğrencilerin bir not kaygısı yaşamadan, esnek ve içinde bulundukları şartlara uygun bir biçimde değerlendirilmelerine yönelik görüş sundukları belirlenmiştir. Değerlendirmelerin yazılı sınav, quiz, rapor yazma, blog üretme gibi çok çeşitli biçimlerde olabileceği ve çoklu ölçme değerlendirme yapılabileceğine ilişkin görüş sundukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin, ilgili ders kapsamında katılacağı bir sanat etkinliğinin, gideceği bir müzenin, izleyeceği bir oyunun değerlendirmeye alınacağı ve sanatsal etkinlik üzerinden öğrencinin değerlendirilebileceğine ilişkin görüş aktardıkları görülmüştür. Seçmeli sanat derslerinde, dersin önemsenmesi ve değer kazanması gibi temel gerekçeler doğrultusunda bir not karşılığı olacak şekilde değerlendirilmesiyle ilgili görüşler olduğu tespit edilmiştir. Süreç içerisinde ya da o güne değin yapılan çalışmaların bütününün değerlendirilebileceği portfolyo değerlendirilmesine ilişkin aktarımlar sunulduğu görülmüştür. İlgili sanat alanının kapsamında öğrencinin gerçekleştireceği performans üzerinden bir değerlendirme yapılabileceğine, bunun aynı zamanda dersin öğretim görevlisinin de değerlendirilmesine olanak tanıyacağına ilişkin görüşler olduğu belirlenmiştir.

Eğitim Modeli. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerinde başvurulabilecek eğitim modelleriyle ilgili görüşlerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 65’te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 65

Eğitim Modeli

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Eğitim Modeli	Uygulama Ağırlıklı Eğitim	7	43,75
	Zorunlu Eğitim Modeli	3	18,75
	Online Eğitimin Olumsuzlukları	2	12,50
	Çekirdek Program	2	12,50
	Yan Dal Modeli	1	6,25
	Teori ve Pratiğin Harmanlanması	1	6,25
	TOPLAM	16	100,00

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde kullanılabilecek eğitim modelleriyle ilgili görüşlerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %43,75’inin uygulama ağırlıklı eğitim modeline yönelik, %18,75’inin zorunlu eğitim modelinin kullanılmasına ilişkin, %13,33’ünün online eğitimde karşılaşılan olumsuzluklar hakkında, %13,33’ünün çekirdek program modeliyle ilgili, %6,67’sinin yan dal modeline ilişkin görüş bildirdikleri belirlenirken, %6,67’sinin de teori ve pratiğin harmanlanmasına yönelik görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde başvurulabilecek bir eğitim modeli olarak **uygulama ağırlıklı eğitime** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“...aslında en iyi yöntemler, ben hâlâ bunun çok iyi bir yöntem olduğunu düşünüyorum. Yani bir büyük ders ondan sonra küçük tartışma grupları. Dünyanın bir sürü yerinde, bu İngiltere’de, yani normal derslerde de çok uygulanan bir şey bu.” (A9, Sosyoloji, Prof. Dr.)

“Bence birazcık daha uygulamaları artıracak çözümler üretilebilir diye düşünüyorum.” (A8, Eğitim Bilimleri, Doç. Dr.)

“...her hoca dersin içeriğine göre öğrenciyi etkileşimde tutmak, ekranda, sistemde öğrenciyle o bağlantıyı sürekli hale getirmek amacıyla ölçme değerlendirmede ve diğer çalışmalarda bazı kriterler belirleyip, tartışma odaları, aktiviteler, testler, anlık quizler, sınavlar, ödevler gibi etkileşimlerle olabildiğince canlı tutuyoruz.” (A10, Sanat Tarihi, Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde başvurulabilecek bir eğitim modeli olarak **zorunlu eğitim modeline** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Şimdi asıl bir tarafı seçmeli yapmak demek aslında paralel gidişi bozuyor. Yani haksızlık aslında. Aslında sanat zorunlu olmalı. Zorunlu öğreteceksin. Çünkü sanatla uğraşmak, algıyı, seçiciliği ve farkındalığı artırıyor. Dolayısıyla, kişide başarı artıyor, kişi kendini daha güçlü hissediyor. Kişi aslında kendini tedavi ediyor. Bunun üzerine siz, bilimi, fenni her neyse çok güzel oturtabilirsiniz. Ormana bakıp ağacı görebilen bireyler yetiştirirseniz, o bütünün içerisinde çocuk kendine spesifik alan bulmayı çok rahat seçer. Bunun bilimsel verileri yüzde on beş, yüzde yirmiyeye yakın algıyı artırıyor sanat, dolayısıyla seçmeli değil, bence zorunlu olmalı sanat...biz seramik, resim, sinema, televizyon, fotoğraf dersleriyle çocukları başka bir aleme çekiyoruz, ama seçmeli. Diyorum ki zorunlu olmalı. Herkes, işte bilime giriş ya da UNI101 dersi gibi, sanata da bir giriş dersi olması lazım. Herkes sanatla buluşmalı. Bizim binin üzerinde öğrenci geliyor, yani derslerimize, bir hocaya 30 40, her bir seansa, yani yüze yakın öğrenci düşüyor. Bu çok ışık veriyor. Herkesin ihtiyacı var aslında, ama platformu yanlış. Seçmeli dediğiniz için, hemen tıkanıyor şey, yani kontenjanlar doluyor, çocuklar erişemiyor. Erişilebilirliği gerekiyor üniversitelerde” (A4, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde üst merciiler tarafından bir eğitim modeli olarak önerilen **online eğitim modelinin olumsuzluklarına** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“...mekân durumu, pandemi gibi şeylerden değişikliğe uğradı aslında birkaç senedir ve şimdi yine çevrim içi yürütülme öneriliyor. Bize tabi şey YÖK ne derse biz onu uygulamaya çalışıyoruz ama muhtemelen bu yıl da yine çevrim içi olacak. Dolayısıyla yani birebir sanat derslerini görmesi ve bazı öğrenciler çok arzu ediyor söylediğim gibi pandemi buna biraz engel oldu ama bundan sonra nasıl gider? Biraz çevrim içi büyüyecek gibi görünüyor. Bu da ne kadarı uygulamalı dersin sanat dersleri ne kadar faydalı olur bilemiyorum yani. Öyle bir durum var.” (A6, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde başvurulabilecek bir eğitim modeli olarak **çekirdek programa** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bunlar bizde sadece ve sadece çekirdek program için tasarlanmış dersler. Yani bunlar herhangi bir bölüm dersinin bölümün dersleri değil şöyle, ben size alanları sayayım isterseniz, bir insani bilimler alanı var, sanat ve sanat yorumlama, estetik gibi ikinci bir alan var, sosyal bilimler alanı var üçüncü alan olarak, etik diye bir alan var, stratejik ekonomik analiz adı altında bir beşinci alan var, sayısal düşünme yetileriyle ilgili bir alan var, bir de temel bilimlerle ilgili bir alan var, yedi tane alan var. Biz her dönem bu yedi tane alan altında bir seri ders açıyoruz. Üniversiteye gelen her öğrenci bu yedi alandan birer tane ders almak zorunda... ama çocuklar bu programı seviyorlar. Çünkü çok keyifli dersler açılıyor. Bu yedi ders zorunluluğunu tamamladıktan sonra bu dersleri seçmeli olarak alabiliyorlar.

Yani serbest seçmelilerine kullanabiliyorlar burada açtığımız dersleri...” (A9, Sosyoloji, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde başvurulabilecek bir eğitim modeli olarak **yan dal modeline** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Yan dal da olabilir. Çünkü Bilkent’ten bilirsiniz, hukuk okurken gidip işte ne yapıyor, iktisat bir şey alabiliyor. Bu sanat niye olmasın? Sanatın işte, çünkü daldan dala atlıyoruz, çok iyi iktisatçı olabilirsiniz, çok iyi hukukçu olabilirsiniz, çok iyi doktor olabilirsiniz. Ama bir de olaylara karşı küçük küçük yorumlar gerektirir.” (A4, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde başvurulabilecek bir eğitim modeli olarak **teori ve pratiğin harmanlanmasına** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Yani şöyle, kuramsal ve uygulama beraber yürüdüğü, düşünsel değişimlerle beraber olacak o iş. Sadece bir tekniği öğretmek değil buradaki amaç, hobi kurslarıyla karıştırılmaması gerektiğini söylüyorum ya, yani orda bir tekniği öğrenip uygulayıp bırakmak değil öğrenciyi. Az önce söylediğim gibi, hani bir yirminci yüzyıl öncesi sanatlarıyla yirminci yüzyıl sonrası ve işte yirmi birinci yüzyıl günümüz sanat anlayışındaki o değişimleri nasıl kavratacaksınız öğrenciye, nasıl anlatmaya çalışacaksınız? Düşünsel boyutunu da işin içine katarak, kuramsal boyutunu da işin içine katarak o değişimi ve dönüşümü beraber yürütebilmek önemli.” (A2, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde başvurulacak eğitim modellerine ilişkin bulgular ve alan uzmanlarının örnek söylemleri incelendiğinde, sanat alanlarının bir gereği olarak uygulama ağırlıklı eğitimin yürütülmesine yönelik görüş sundukları belirlenmiştir. Seçmeli sanat derslerinin yeniden değerlendirilerek seçmeli biçimde değil, bir zorunlu eğitim olarak sunulmasına ilişkin, öğrencilere sunduğu katkılardan örneklerle görüş sundukları tespit edilmiştir. Farklı gerekçelerle sürdürülmesi önerilen ya da sürdürülmesi gerekli görülen online eğitim uygulamalarında yaşanan olumsuzluklara ve bu yapıya uyum sağlamada yaşanan sıkıntılara ilişkin görüş aktardıkları görülmüştür. Seçmeli sanat derslerinde, çekirdek program modeli altında öğrencilere sunulan farklı dersler olduğu, öğrenciler tarafından olumlu karşılandığı ve istedikleri takdirde öğrencilerin bu modelin gerekliliklerini yerine getirdikten sonra bu program altında sunulan farklı dersleri de almalarına olanak tanınmasıyla ilgili görüşler olduğu tespit edilmiştir. Öğrencinin kendi alanının yanında, bir başka uzmanlık edinmesine olanak tanıyabileceği şekilde söz konusu derslerin yan dal

olarak sunulmasına ilişkin aktarımlar bulunduğu görülmüştür. Sanatın düşünsel kapsamının, uygulama boyutu ile bütünleştirilmesini mümkün kılacak şekilde, teori ve pratiğin uygulanmasına ilişkin görüşler olduğu belirlenmiştir.

Yönetim Kadrosu. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerinin idaresi sürecinde yapılandırılacak yönetim kadrosuyla ilgili görüşlerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 66’da görüldüğü biçimdedir.

Tablo 66

<i>Yönetim Kadrosu</i>			
Alt Kategori	Kodlar	<i>n</i>	%
Yönetim Kadrosu	Alanında Uzman Kişiler	6	66,67
	Dış Denetim	2	22,22
	Akademik Görevlilerden Oluşan	1	11,11
	Adil Bir Kurul		
TOPLAM		9	100,00

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin yönetim süreçlerinde yapılandırılacak yönetim kadrosuyla ilgili görüşlerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %66,67’sinin yönetimin alanında uzman kişilerden oluşturulmasına yönelik, %22,22’sinin dış denetim mekanizmasının kullanılmasına ilişkin görüş bildirdikleri belirlenirken, %11,11’inin de akademik görevlilerden oluşan adil bir kurul yapılandırılması hakkında görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin yönetim sürecinde etkin olacak bir kadro yapılanması olarak **alanında uzman kişilerin** olmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bir kere sanatın içinden çıkmalı. Çünkü biz sanat eğitimi verdiğimizde, bir anlamda sanatın psikolojisi, felsefesi efendim tarihi, birçok yönünü biliyoruz. Sanatın ne kadar faydalı olduğunu ve nasıl işlenmesi gerektiğini biz biliyoruz. Kesinlikle bizlerden faydalanmaları gerekiyor. Uzmanlar yönetmeli.” (A4, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

“...yani bu dediğim gibi bir alanı bilen liyakatli insanlarla yürümesi gereken bir alan. O da böyle şey değil. Bak unvanlardan bahsetmiyorum. Sen profesör de olabilirsin, doçent de ama liyakatli birisi değilsen olmaz. Örnek veriyorum, kadın

doğumcunun ne işi var inşaat mühendisliğinde, bu bir sorun, temel sorun buralarda.” (A7, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

““Tabii ki de alt kadro olacağı için veya sistemimiz ek nasıl diyeyim nasıl yapabilir. Şimdi her şey çok toz duman ortak dersler bölümü kurulsun isteniyor. Üzerine düşüncünce şöyle mi? Ortak dersler bölüm başkanı, genel koordinatör gibi başta biri olacak. Bölüm başkanı altında her fakülteyi temsilen birer başkan yardımcısı. onların altında da kendi kurulları, kendi kurullarından aldıkları karar bölüm başkanı tarafından onaylanacak, genel ayarlamaları her bölüm kendi içinde kendi hocası kendi yapısı, kendi ders şekli neyse ona göre yapılanmasına kimse karışamaz, mimarlık mühendisliğe, mühendislik eğitime, baştaki hepsine hiç öyle bir şey yok, herkes eşit haklara sahip, eşit oylara sahip, böyle bir yapı olabilir mi, olabilir belki de ama üzerine iyice düşünülerek herkesin görüşü alınarak bir merkezden planlansa...” (A3, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin yönetim sürecinde etkin olacak bir sistem olarak **dış denetim** olmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Ben aslında YÖK'ün de işin içinde olacağı bir çalıştayın olması gerektiğini düşünüyorum. Bu derslerle ilgili benim en büyük önerim bu olabilir. Çünkü bunlar YÖK dersleri YÖK'ün zorunlu seçmeli dersleri. Bunu ancak YÖK ile yapmak, yani YÖK'e bunu anlatmak gerekiyor.” (A6, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin yönetim sürecinde etkin olacak bir kadro yapılanması olarak **akademik görevlilerden oluşan adil bir kurul** olmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Akademik alanla ilgili görevler, öğretim görevlileri, öğretim elemanları tarafından yönetilmeli.” (A3, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinde idari süreçlerde etkin olacak bir yönetim kadrosu yapılanmasına ilişkin bulgular ve alan uzmanlarının örnek söylemleri incelendiğinde, yapıyı yönetecek kadronun alanın içinden olan, alanın özelliklerini bilen ve sisteme hâkim kişilerden oluşan, kendi içinde yapılanması tasarlanmış ve kişilerin söz hakkının bulunduğu bir kadronun olmasına yönelik görüş sundukları belirlenmiştir. Söz konusu derslerin YÖK'ün 5I dersleri arasında bulunmasından ileri gelerek, bu yapının YÖK ile iş birliği içinde yürütülmesine ilişkin görüş sundukları tespit edilmiştir. Söz konusu yönetim kadrosunun yapılandırılmasında akademik görevlilerden oluşan ve adil olan bir kurulun yönetimde etkili olmasıyla ilgili görüşler olduğu tespit edilmiştir.

Ders Dönemi ve Saati. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerinin sunulacağı ders dönemi ve ders saatleriyle ilgili görüşlerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 67’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 67

Ders Dönemi ve Saati

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Ders Dönemi ve Saati	Ders İçeriği ve Saati Arasında Uyum Sağlanması	3	33,33
	Dönemler İçerisinde Konuların Devamlılık Göstermesi	3	33,33
	Nicelikten Ziyade Niteliksel Önem	3	33,33
	TOPLAM	9	100,00

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin verileceği ders dönemi sayısı ve ders saatleriyle ilgili görüşlerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %33,33’ünün söz konusu derslerde ders içeriği ve ders saatleri arasında uyum sağlanmasına yönelik, %33,33’ünün seçmeli sanat derslerinin yürütüldüğü dönemler içerisinde konuların devamlılık göstermesine ilişkin görüş bildirdikleri belirlenirken, %33,33’ünün de ders dönemi ve ders saatleriyle ilgili olarak nicelikten ziyade niteliğin önemi hakkında görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin verileceği ders dönemi sayısı ve ders saatleriyle ilgili olarak **derslerin içeriği ve ders saatleri arasında uyum sağlanmasına** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Biz ders verirken yetersiz kalıyor saatler. Şimdi dediğim gibi bütün şeylerden bağımsız özünü konuşalım. Seramik dediğim şeyin öğretilmesi için o çocuğun o atölyede nefes alması gerekir. İşe başlaması ve işten çıkması yani henüz önlük giymesi, önlüğünü çıkarması, etrafı temizlemesi, elini temizlemesi, onları oraya koyması 1 saat. Şimdi bu 1 saat bir şey yapmadı henüz. Demiştin demin, yarım kaldı. Ondan sonra bana kalan 2 saatte çocuk hiçbir şey yapamaz. Kafası öbür derse takılır... 40 dakika içinde, 50 dakika içinde şu anlatılabilir bir öğrenciye ama plastik sanatlarda, heykelde, seramikte, resimde, camda mümkün değil. Ben derslerimi 8-10 saat olarak, her ders için olmaz. Mesela enstrümanda 10 dakikadan fazla çalarsa dudağı şişen bir öğrenciyi kafasına vura vura yarım saat çaldırttın bak dudakların ne halde olduğu belli değil yani.” (A3, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin verileceği ders dönemi sayısı ve ders saatleriyle ilgili olarak **dönemler içinde konuların devamlılık göstermesine** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Şöyle söyleyeyim. Hani devamında aynı şeyleri anlatacaksınız hiç anlamı yok. Yani birinci dönemi anlattığınız ikinci dönem de bunun devamı üzerine olsun hiçbir işe yaramıyor. Ama bir dönemde anlattığınızı gerçekten ikinci dönemde üzerine koyarak bir şey anlatacaksınız iki dönem iyi olur.” (A1, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“Valla o lisans eğitiminin içerisinde. Hani güzel sanatlardan bakarsanız zaten bizim hani 4 yıl artı üzerine yüksek lisans ve doktora ile zaten bir yerlere geliyor çocuk ama fotoğraf dersini verirken biraz da sanat tarihini de vermek gerekiyor, sanat tarihimizi. E bir dönem sanat tarihi sürer. E bir dönem teknikleri öğrenmek sürer, e bir dönem de uygulama sürer, bir dönem de sergi, en az 4 dönem olmalı.” (A4, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin verileceği ders dönemi sayısı ve ders saatleriyle ilgili olarak **nicelikten ziyade niteliğin önemine** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“...hoca az saat derse girebilir, her şeyi verebilir. Çok saat derse giren hiçbir şey veremez. Burada nitelik önemli, nicelik değil. Bir saatte her şeyi anlatır. Biliyorsunuz seminerler, sempozyumlar ya da çalıştaylarda konuşmalara 45 dakikadır, bir davetli konuşmacı 45 dakikadan fazla konuşursa insanlar artık bayılmaya başlar.” (A1, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“...iki dönem alıyor öğrenci bir dönem bir ders ya da bir dönem boyunca iki saat alan öğrencimiz de var bizim. Dolayısıyla iki saatlik bir sanat dersi eğer amacına uygun işlenebilir ise öğrenciye genel bir kültür, genel bir sanat bakışı verebilir diye düşünüyorum.” (A6, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin yürütüleceği ders dönemi ve ders saatlerine ilişkin bulgular ve alan uzmanlarının örnek söylemleri incelendiğinde, derslerin saatlerinin ders konusu ve içeriği ile uyumlu olması gerektiğine, hazırlık süresinin ve ilgili alanın gerekliliklerini yerine getirecek biçimde tasarlanmasına dair görüş sundukları belirlenmiştir. Söz konusu derslerin devam eden dönemler içerisinde birbiriyle bağlantılı olması, konuların devamlılığının olması, ön bilgilerin üzerine yeni bilgilerin katılmasına olanak tanınması ve dersin gerekliliğini karşılayacak şekilde düzenlenmesine ilişkin görüş sundukları tespit edilmiştir. Seçmeli sanat derslerinin ders dönemi ve saatleri planlanırken, nicelikten ziyade niteliğinin öncelenmesinin önemiyle ilgili görüşler olduğu tespit edilmiştir.

Bağlı Olunması Gereken Birim. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerinin bağlı olması gereken birimle ilgili görüşlerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 68’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 68

Bağlı Olunması Gereken Birim

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Bağlı Olunması Gereken Birim	Rektörlük	4	50,00
	Ortak Dersler Bölümleri	3	37,50
	Güzel Sanatlar Fakültesi	1	12,50
TOPLAM		8	100,00

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin bağlı olması gereken birimle ilgili görüşlerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %50’sinin söz konusu derslerin rektörlüğe bağlı olmasına yönelik, %37,50’sinin seçmeli sanat derslerinin ortak dersler bölümlerine bağlı olmasına ilişkin görüş bildirdikleri belirlenirken, %12,50’sinin de ilgili derslerin güzel sanatlar fakültesine bağlı olması hakkında görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin bağlı olması gerek birimle ilgili olarak **rektörlüğe** bağlı olmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Her halükârda rektörlüğe bağlı olmak durumundasınız, üniversitenin altındasınız ama yani dekanlık bağlamında bir boyutunun olması gerekir. O idari işleyiş çok daha farklı bir sistem. Mekanizmaları farklı...Şimdi bir rektörlüğün altında tabii ki avantajları da dezavantajları da olabilir ama hareket kabiliyetinizin artması anlamında bir rektörlüğün altında konumlanmak bazen işlerin işleyiş hızı konusunda yararlı olabiliyor. Ama akademik gelişim anlamında tabii ki farklı bölümlerden hocalarımızın dışarıdan verdiği destekle biz bir havuzun etrafında toplanıyoruz. Bir hoca istihdam etme gibi bir şeyimiz yok. Bir fakültenin altında ayrı bir bilim olunduğunda belki bu imkânın yararları olabilir ama şu ana kadar bu konuda büyük bir sıkıntı yaşadığımızı söyleyemem.” (A10, Sanat Tarihi, Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin bağlı olması gerek birimle ilgili olarak **ortak dersler bölümlerine** bağlı olmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Ortak dersler bölümlerine ben evet diyorum. Olması gereken şey. Neden? Bu okulun bir sistemi var. Biraz önce söylediniz, bir şekilde entegre olacaksınız. Ben öyle değil böyle yaparım. Sabah yapmam dersi, akşam yaparım. Böyle bir

serbestliğiniz yoktur. Sistemin içine girmeniz lazım. Evet seçmeli dersler yapılıyor. Birçok fakültede. Kendi kapsamında yapıyor ama. Sonuç olarak siz bir ortak dersler bölümü kuruyorsanız dahi ortak dersler bölümünün altında her fakülte temsil edilmeli. Mühendislik, Mimarlık, Eğitim diyelim fakülteler kaç tane ise. O fakülte sayısı kadar da alt başlıkları olmak zorunda. Çünkü eğitim fakültesinde verilen dersler ve o derslerin yapıları ile Mühendislik fakültesinde verilen dersler ve yapıları farklı. Bizimki hepten farklı olduğu için bunu çok daha iyi bilen kişileriz. Sonuç olarak farklı bir fakülteye açılacak ders için güzel sanatlardan birinin oyunun geçerli olması mümkün değil. Mühendislikte açılacak bir dersin bölüm kurulunda farklı bir fakültenin temsil edilmesine gerek var mıdır emin değilim. Yani kendi içinde bunun mutlaka bir hiyerarşisi ve planlaması olacaktır. Ama her bölüm kendi ihtiyaçlarını belirlemek durumunda. Ben diğer bir bölüme ben derken, A bölümü B bölümünün derslerine müdahale edemez. Alacağı hocalara müdahale edemez. Etmemeli de. Bunun sağlandığı bir ortam olmalı.” (A3, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin bağlı olması gerek birimle ilgili olarak **güzel sanatlar fakültesine** bağlı olmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bence güzel sanatlar fakültesine bağlı olabilir, böyle bir birim altında belki ayrı bir anabilim dalı içinde olabilir... Yani bence güzel sanatlar fakültesinde olması daha faydalı diye düşünüyorum ben.” (A6, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin bağlı olması gereken birimle ilgili görüşlerine ilişkin bulgular ve alan uzmanlarının örnek söylemleri incelendiğinde, söz konusu derslerin hareket kabiliyetinin artması, idari işlerin yönetilebilmesi ve sunduğu imkanlar nedeniyle bağlı olması gereken birimin rektörlük olmasıyla ilgili görüş sundukları belirlenmiştir. Söz konusu derslerin bağlı olması gereken birimin, her fakültenin ihtiyaçlarını, özelliklerini bilen, dersleri gereksinimlere yönelik olarak planlayabilen ve görüşlerin paylaşılabileceği bir ortak dersler birimi olmasına ilişkin görüş sundukları tespit edilmiştir. Seçmeli sanat derslerinin ayrı bir birim ya da anabilim dalı altında güzel sanatlar fakültelerine bağlı olabileceğiyle ilgili görüşler olduğu tespit edilmiştir.

Program Hedef ve Amaçlarına İlişkin Bulgular. Araştırmanın bu kısmında alan uzmanlarının seçmeli sanat dersleri programının hedef ve amaçlarına ilişkin olarak elde edilen kodlara yer verilmiştir. Araştırmacının bu kodlamaları program hedef ve amaçları kategorisi altında toplamasının nedeni, ilgili derslerin gündelik yaşama ve mesleki hayat sunduğu katkılar ile ruhsal ve duygusal katkıların yanı sıra estetik ve sanatsal düşüncenin

gelişmesi bağlamında neler olduğunun anlaşılmasına olanak tanımaktır. Kod dağılımları Tablo 69’da görüldüğü biçimdedir.

Tablo 69

Program Hedef ve Amaçları

Kategori	Alt Kategori	n	%
Program Hedef ve Amaçları	Estetik ve Sanatsal Düşünce	33	50,00
	Gündelik ve Mesleki Hayata Katkı	28	42,42
	Ruhsal ve Duygusal Katkı	5	7,58
	TOPLAM	66	100,00

Alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerle ilgili olarak program hedef ve amaçları kategorisi kod odaklı tekraralama sıklığı tablosu incelendiğinde, çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının %50’sinin ilgili derslerin estetik ve sanatsal düşüncenin geliştirilmesi bağlamındaki görüşlerine ilişkin, %42,42’sinin seçmeli sanat derslerinin gündelik ve mesleki hayata katkıları konusunda, %7,58’inin de ilgili derslerin sağladığı ruhsal ve duygusal katkıyla ilgili görüşlerine ilişkin kodlamalar bulgulanmıştır. Çalışma grubundan elde edilen ifadeler doğrultusunda üç adet alt kod oluşturulmuştur. Sırası ile bu alt kodlar, ilgili başlıklar altında söylemlerden örneklere yer verilerek yorumlanmıştır.

Estetik ve Sanatsal Düşünce. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerinin öğrencilerin estetik ve sanatsal düşüncelerinin gelişmesine sunduğu katkılarla ilgili görüşlerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 70’te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 70

Estetik ve Sanatsal Düşünce

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Estetik ve Sanatsal Düşünce	Yeni Pencerelelerin Açılması: Kültürel ve Sanatsal Algıda Güçlenme	20	60,61
	Yeni Farkındalıkların Oluşumu	10	30,30
	Tekdüzelikten Kurtulma	3	9,09
	TOPLAM	33	100,00

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin öğrencilerin estetik ve sanatsal düşüncelerinin gelişmesine sağladığı katkılar ile ilgili görüşlerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %60,61'inin seçmeli sanat derslerinin öğrencilere yeni pencerelerin açılması, kültürel ve sanatsal algı bakımından güçlenmelerini sağlamasına yönelik, %30,30'unun söz konusu derslerin öğrencilerde yeni farkındalıklar oluşturmalarına ilişkin görüşlerinin olduğu belirlenirken, %9,09'unu da ilgili derslerin öğrencilerin tekdüzelikten kurtulmalarına sunduğu katkı hakkında görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin öğrencilere **yeni pencerelerin açılması, kültürel ve sanatsal algı bakımından güçlenmelerini** sağlamasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Buradaki çıktı öğrencinin ezberle konuyla bağlantısının ders bittiğinde biteceği bir şey olmaması. Yani benim öğrencim dönem bittiğinde gittiği yerden bana fotoğraf gönderiyor. Müze gezme alışkanlığı olmayan, ilk kez müzeye giden bir öğrenciye ders sonrasında o heves yerleşiyor. Bir sanat galerisine girdiğinde bir selfiesini bana gönderiyor ya da şu müzeyi gezdim hocam harikaydı, iyi ki, keşke sizle gezseydik diye bana ummadık bir yerden, yurt içinden, yurt dışından mesajlar gönderebiliyor. Bizim buradaki derslerimizde yerleştirmeye çalıştığımız şey hayatlarının içerisine bunu yerleştirebilsinler. Adapte edebilsinler, hayata bakış geliştirebilsinler. Sanatı ve buradaki diğer alanlara tarih, felsefe, iletişim ve diğer konuları yaşamlarının içerisinde kullanabilecekleri bir noktada tutabilsinler.” (A10, Sanat Tarihi, Dr.)

“Çünkü sanatla uğraşmak, algıyı, seçiciliği ve farkındalığı artırıyor. Dolayısıyla, kişide başarı artıyor, kişi kendini daha güçlü hissediyor. Kişi aslında kendini tedavi ediyor. Bunun üzerine siz, bilimi, feni her şeyi çok güzel oturtabilirsiniz. Ormana bakıp ağacı görebilen bireyler yetiştirirseniz, o bütünün içerisinde çocuk kendine spesifik alan bulmayı çok rahat seçer.” (A2, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“Çok iyi iktisatçı olabilirsiniz, çok iyi hukukçu olabilirsiniz, çok iyi doktor olabilirsiniz. Ama bir de olaylara karşı küçücük bir yorumlar gerekir. O yorum da biraz kültürden kaynaklanır, kültürden gelir. Siziz moral değerleriniz yüksek olursa, anlık kararları çok iyi verebilirsiniz. Doğru kararları verebilirsiniz. Sadece formülü ezberlemek değil, düşünce yapınız, o günün düşünce yapısı, toplumun düşünce yapısı da sizi artı bir avantaj hale getirebilir. Bu, sanatın gücüyle olabilir, olabilir, niye olmasın? Sanatın gücünü yadsımayalım.” (A4, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin öğrencilerde **yeni farkındalıklar oluşturmalarına** katkı sağlamasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“İster müzik alanında olsun ister plastik sanatlar ister kuramsal olsun, bir dönem olsun,  ğrenci başka bir şeylerin farkına varıyor.” (A3, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

“Resim dersleriyle doğayı izleyerek, bunun farkına vararak, belki de çocuklar buradan geçerken kaç tane ağ  olduğunu bilmiyor. Bunun tespitini yaptırıyoruz. Sinema televizyonla filmler izlettiriyoruz. Var olan böyle dünya kültürünü de tanıtmaya çalışıyoruz yani dolayısıyla çok yönlü bireyleri yetiştirmeye çalışıyoruz.” (A4, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

“Dedim ki başta, sonda da söyledim, sonunda zaten o kontağı kurmuştu. Yani buraya geldiğiniz zaman hiçbiriniz sanat tarih i olmayacaksınız. Dedim ben sanat tarihine saldıran kontra bir ders veriyorum ama şunu göreceksiniz, bu sizin açınızdan, siz mühendis de olsanız, eğitimci de olsanız, temel bilimlerde de çalışsanız, yaşamınıza katacağınız derinlik önemli. Buradan bütün dersi hatırlamanızı falan zaten beklemiyoruz. Ama şunu biliyoruz ki, yurt dışına gittiği zaman yani eğitimsizi de eğitimsizi de mühendisi de, doktoru da gidip müze geziyor. Orada karşılaştığınız zaman bu derse ilişkin birkaç kırıntı kalsa bile bu çok büyük bir mutluluk yaratacak sizin hayatınızda dedim. Ve dersin sonunda, yani çocuklara not işini falan zaten bırakmışlar ama, şey yaptılar, yani bunun nasıl bir cep açtığını fark ettiler hayatlarında.” (A7, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin öğrencileri **tekdüzelikten kurtulma** olanağı sunmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Seramik dersleri diyelim ki, seramik tekniğini siz işte öğrenciye çamurla buluşturup, orada seramik tekniğini öğretip, işte bir şeyler yapıp onu da fırında pişirtip, sonucu eline verip göndermek onun seramik öğrendiği anlamına gelmez. Bir tekniği öğrenebilir orada. Ama seramik sanatı dediğimiz boyutu var işin, düşünce boyutu yani, hani diyoruz ya, düşünce ürünü olmayan bir şey sanat değildir denir. Yani, yani dünyayı algılamamanın, dünyayı okumanın,  ağı okumanın, kişisel olarak bir yorumudur aslında sanat yapıtları. Nedir? Öznel bir yorumdur, özgünlüğü de oradan geliyor aslında yani sanatın özgürlüğü onun öznel olmasından gelir. Dolayısıyla siz sadece bir teknik boyutuna indirgelediğiniz zaman sanat derslerini, o özgünlüğü, yani kendisine özgü bir şeyi ortaya koymasını eksik bırakmış olursunuz.” (A2, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“Yani eskisi gibi öyle bir tane meslek seçeceğim. Tek başına o mesleğin ilkelerini öğreneceğim, ondan sonra da o mesleği, artık böyle bir dünya yok. Hatta şey diyoruz. Çocuklara artık meslekler yok, meseleler var. Ve yani bu meselelere de çok farklı gözlüklerle bakmak gerekiyor. Çok farklı lenslerle bakmak gerekiyor. Onun için yani hukukçu olun, mühendis olun, psikolog olun, fizikçi olun, bir sürü farklı disiplinin en azından sorunlara nasıl bir bakış açısı getirdiğini görmeniz gerekiyor.” (A9, Sosyoloji, Prof. Dr.)

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin öğrencilerin estetik ve sanatsal düşüncelerinin gelişmesine sunduğu katkılarla ilgili görüşlerine ilişkin bulgular ve alan uzmanlarının örnek söylemleri incelendiğinde,

seçmeli sanat derslerinin öğrencilere derslerde edindikleri deneyimlerle birlikte gördükleri durumları, olayları sanatsal bir bakış açısıyla görebilmelerine, yalnızca sanatsal çalışmalarda değil, yaşamın farklı alanlarına da bu bakış açısını entegre edebilmelerine, mesleki olarak attıkları adımlara da yansıtarak fark yaratabilmelerine yönelik katkı sağladığını aktardıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin ilgili derslerde gerçekleştirdikleri üretimlerle, özgün yaratımlarda bulunduklarını, kendi özgün yaklaşımını ortaya koyabilen, yaratıcı bireyler olabileceklerini ifade ettikleri görülmüştür. Söz konusu derslerin, öğrencilerin estetik düşüncelerinin gelişmesine katkı sağlayarak, uzmanlık alanlarında yaptıkları işe bu bakış açısını yansıtmalarına, mesleki üretimlerini estetik bir yaklaşımla gerçekleştirmelerine olanak tanıdığına ilişkin görüşler olduğu tespit edilmiştir.

Gündelik ve Mesleki Hayata Katkı. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerinin öğrencilere sunduğu gündelik ve mesleki hayata ilişkin katkılarla ilgili görüşlerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 71’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 71

Gündelik ve Mesleki Hayata Katkı

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Gündelik ve Mesleki Hayata Katkı	Yeni Fırsatların Oluşumu	11	39,29
	Mesleki Alan ve Becerilere Katkı	9	32,14
	Sosyal Çevre Ediniminin Kolaylaşması	5	17,86
	Yeni Beceri Keşifleri ve Geliştirilmesi	3	10,71
	TOPLAM	28	100,00

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin sağladığı gündelik ve mesleki yaşama katkı ile ilgili görüşlerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %39,29’unun söz konusu derslerin yeni fırsatların oluşumuna katkı sunmasına yönelik, %32,14’ünün ilgili derslerin mesleki alana ve becerilere sunduğu katkıyla ilgili, %17,86’sının sosyal çevre ediniminin kolaylaşması imkanı sunmasıyla ilgili görüşlerinin olduğu belirlenirken, %10,71’inin de söz konusu derslerin yeni becerilerin keşfine ve gelişmesine sunduğu katkı hakkında görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin öğrencilere **yeni fırsatların oluşumuna katkı sunmasına** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bak o bahsettiğim iki çocuk var ya, bu çocukların ikisi de yurt dışında şimdi. Birisinin asistanı da benim, bak, bunu da gururla söylüyorum. Boynuz kulağı geçti. Dünya çapında şu anda var ya yani ve de inanılmaz bak üniversitede doçent düzeyine kadar çıktı ve istifa etti, şu anda Paris’te yaşıyor. En son işini de 500,000 dolara sattı, anlatabiliyor muyum? Paris’te yaşıyor artık yani umurunda bile değil üniversite falan.” (A7, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“Her girdiğim derste öğrencilerime söylediğim bir şey var, arkadaşlar şimdi mezun olacaksınız, diplomanızı alacaksınız ve bununla ilgili bir örnek vereceğim size. Gittiğiniz her yerde aynı diplomayla gelmiş önünüzde bir sürü öğrenci olacak. Bir sürü meslektaşınız olacak. Sizi farklı kılacak olan ne? Sizi ne çalışmak istediğini, işinizi çok iyi yapabilirsiniz, kişisel becerileriniz olur ama biraz da genel kültür gerek. Bu genel kültürün içerisinde her şeyden bir şey olmalı. Bir konunun hakkında daha fazla şey konuşabileceğiniz bir birikiminizin olması lazım.” (A10, Sanat Tarihi, Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin öğrencilere **mesleki alan ve becerilere katkı sunmasına** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Ama var olan koşullar altında da sanatla öğrencilerin ne kadar çok buluşturabilirsiniz, hangi alanda olursa olsun o kadar daha özgün, daha yaratıcı, kendi alanında da daha yaratıcı bireyler yetiştirebilirsiniz. Amaç oysa eğer, yani şöyle söyleyeyim, sanat eğitimi almış, sanata bulaşmış bir mühendis ile sıradan bir mühendisin, hiç bu alana ilgi duymamış bir mühendisin yapacağı iş de farklıdır. İsteddiği kadar teknik bilgiye sahip olsun.” (A2, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

“2 dönem önce gelen öğrencilerimizden gelen bildirimler oldu, öğrenci bir mühendislik firmasına gitti. İş başvurusuna kabul edilmiş, bir çikolatayla teşekkür geldi. Ne oldu dedim? Hocam aldığım bu dersler yüzünden mülakat biraz farklı geçti. Standart bir mülakat değildi. Bizimle görüşmeyi yapan kişi bir tiyatro dersi almış öğrencimiz, en son hangi oyuna gittin, hangi sergiyi gezdin gibi bir soru sormuş, tesadüf öğrencimiz de bu konulara meraklı bir öğrenci, transkripte de büyük ihtimalle belki gördülerse, öğrenci cevap verince ön plana geçmiş.” (A10, Sanat Tarihi, Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin öğrencilere **sosyal çevre ediniminin kolaylaşması olanağı** sunmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Yani aslında bir dersin içerisindeki tıp, diş hekimliği, iletişim, hukuk ya da mühendislik öğrencileri çok aşına olmadıkları diğer bölümleri tanıyorlar ya da kendilerine bir çevre de oluşturuyorlar. Yani aslında bu bir sosyal network de oluşturuyor... Ya da sosyalleşmeleri konusunda grupların, farklı grupların bir

arada olmalarını, sosyalleşmelerini, birbirlerini tanımalarını, farklı disiplinlerin alanlarını tanımalarına da çok yardımcı oluyor.” (A10, Sanat Tarihi, Dr.)

“Bizim seçmeli dersler birimizde üniversitenin tüm fakültelerine hizmet veriyoruz, çok rağbet var. Yeni gençler, şehre yeni gelmiş gençler birlikte bir kültürel yumak oluşturmak istiyorlar. Dolayısıyla biz seramik, resim, sinema, televizyon, fotoğraf dersleriyle çocukları başka bir aleme çekiyoruz.” (A4, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

“Mezuniyet sonrasında aslında çağımızda en fazla beklenen şeylerden bir tanesi, yani sadece akademik ders olarak bakmamak lazım. Derslerin oluşturduğu ortamın öğrenciye, içerikten aldığı dışında kattıkları var, vizyon oluşturmak ya da birlikte iş yapma, bir proje yapma, bir şey yürütme, mesela bir sosyal sorumluluk içinde farklı disiplinlerden öğrenciler farklı yerlerde farklı işler yapabiliyorlar. Bu birliktelik çok kolay sağlanacak bir birliktelik değil.” (A10, Sanat Tarihi, Dr.)

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin öğrencilere **yeni beceri keşifleri ve geliştirilmesi** fırsatı sunmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Yani bu çocuk sayısalıcı, böyle zannediyorlar bu dünyayı, sorunlar böyle çözülüyor zannediyorlar. Bir kere bu çok büyük bir problem. Eleştirel düşünceyi korkunç yıkan bir şey, zaten eğitimin kendisi çok eleştirel düşünceyi destekleyen, cesaretlendiren bir eğitim değil. Hem ilkokulda hem lisede maalesef tamamen mesleğe odaklanıyor. Üniversiteler de artan sayılarla yine meslek odaklı. Çocukların lisede kaybettiği bir takım son derece önemli becerileri ya da erişemediği bir takım önemli becerileri şöyle birkaç dersle üniversitede yakalayabilmeleri çok önemli olur diye düşünüyorum.” (A9, Sosyoloji, Prof. Dr.)

“Bir fotoğraf dersinde mesela, çocukların en azından fotoğraf makinesiyle ve karşıyı görmek bir çerçeveye kompozisyonu yakalamayı öğretiyoruz, farkındalığı öğretiyoruz.” (A4, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin öğrencilere sunduğu gündelik ve mesleki yaşama katkılarla ilgili görüşlerine ilişkin bulgular ve alan uzmanlarının örnek söylemleri incelendiğinde, seçmeli sanat derslerinin öğrencilerinin kendi alanları dışında yeni fırsatlar sunarak, farklı alanlarda uzmanlaşmalarına ve yeni olanakları değerlendirmelerine olanak tanınmasıyla ilgili kendi öğrencilerinin yaşamlarından verdikleri örneklerle görüş sundukları belirlenmiştir. Söz konusu derslerin öğrencilerin temel kültür düzeylerinin artmasının desteklenmesine sunduğu katkılara ilişkin görüşleri olduğu tespit edilmiştir. Seçmeli sanat derslerinin öğrencilere mesleki yaşamlarında sunduğu katkılarla ilgili, öğrencilerle yaşamış oldukları deneyimlerden örnek vererek aktarımlarda bulundukları belirlenmiştir. Öğrencilerin bu

dersler sayesinde farklı alanlar deneyim sahibi olma fırsatına eriştiklerini ifade ettikleri görülmüştür. İlgili derslerin, farklı disiplinlerden gelen öğrencileri buluşturması ile öğrencilerin sosyalleşmesine katkı sunduğuna ilişkin görüşler olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin, ilgili derslerin içerisinde sosyal uyum ya da bir başka deyişle grup uyumu yakalayarak bir arada çalışabilme, iş birliği içerisinde olabilme gibi katkıları hakkında aktarımlarda bulundukları görülmüştür. Seçmeli sanat dersleri ile öğrencilerin sanat alanlarına yönelik becerilerin yanı sıra, yaşamda önemli olan becerileri kazanma olanağı bulduklarına ilişkin görüşler olduğu tespit edilmiştir.

Ruhsal ve Duygusal Katkılar. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının seçmeli sanat derslerinin öğrencilere sunduğu ruhsal ve duygusal katkılarla ilgili görüşlerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 72’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 72

Ruhsal ve Duygusal Katkılar

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Ruhsal ve Duygusal Katkılar	Psikolojik	4	80,00
	Güçlenme/Rahatlama		
	Yoğun Hayat İçerisinde Bir Mola	1	20,00
	TOPLAM	15	100,00

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin öğrencilere sağladığı ruhsal ve duygusal katkılarla ilgili görüşlerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %80’inin ilgili derslerin öğrencilerin psikolojik olarak güçlenmelerine ve rahatlamlarına katkı sağlamasına ilişkin görüşlerinin olduğu belirlenirken, %20’sinin de söz konusu derslerin öğrencilere yoğun hayat içerisinde bir mola fırsatı sunması hakkında görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin öğrencilerin **psikolojik olarak güçlenmelerine ve rahatlamlarına** olanak sağlamasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Şimdi lise ya da üniversitede okuyor kişi. Bir de atölye var, resim atölyesi var. Orada üstat var resim atölyesinde. Çocuk her şeyden kopup oraya sadece resim çalışmaya geliyor. Ve atıyorum aslında biraz ama olsun, o karanlığın içerisinde

üstat bir şeyler söylüyor, gelen çocuk bir şeyler söylüyor, aslında meditasyona geliyor. Sohbet ediyorlar. O ona bir şeyler söylüyor, o içindikileri döküyor. Aslında orada arınıyor biraz da yani şey nasıl arınıyor derken? Ruhen negatif şeyleri, enerjiyi yok ediyor kendinden. Dolayısıyla dışarı çıktığında daha aydınlanmış, daha mutlu, ya mutluluk çok önemli, karşındakine bir günaydın dersin, bir gülümseme verirsen ne kadar değişiyor insan.” (A4, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

“Yani aslında bir dinamizm de katıyor, farkındalık katıyor, bilişsel olarak bir büyüme sağlıyor bence, psikolojik olarak bir rahatlama, bir özgüven, dediğim gibi sosyalleşmenin getirdiği olumlu şeyler var... yani ergenlikten çıkmış ve belli şeylerin içerisine hapsolmuş bireylerin, genç çocukların, gençlerin, aslında kendilerini rahatlatacakları, psikolojik olarak belki de oturtacakları hayata bakış açılarını oturacakları, çoklu bir alanın temsili, o yüzden bu dersler olmalı.” (A10, Sanat Tarihi, Dr.)

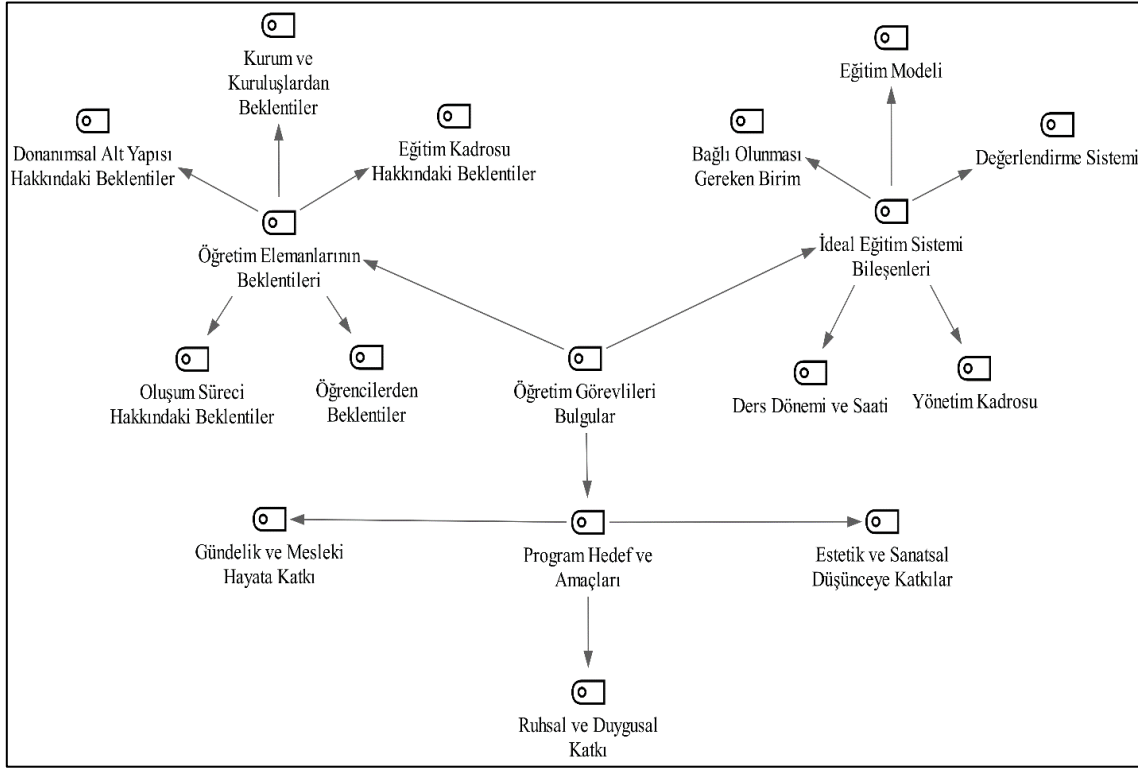
Alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin öğrencilere içinde bulundukları **yoğun hayat içerisinde bir mola** sağlamasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bence de bu tür alanlar yaratılmalı çocuklara. Çünkü bak düşün, burada bir çocuğun başını kaldırtmazlar. Hocayla konuşması bile problem. Bizim derslerimize geldi zaten dumura uğruyor çocuklar. Hani iletişim biçimimiz onlara yaklaşımımız, hitabetimizden şeyine kadar çok farklı geliyor ve bence bak bu değişim, yani işte modernizmin en büyük problemi oydu zaten, sanatı böyle hani çok ulaşılmaz bir şey gibi gösteriyor, asla öyle değil, hayata ait bir şey, hayata ait bir şey yani sen mühendis de olsan hayatında olmalı.” (A7, Plastik Sanatlar, Prof. Dr.)

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin öğrencilere sunduğu ruhsal ve duygusal katkılarla ilgili görüşlerine ilişkin bulgular ve alan uzmanlarının örnek söylemleri incelendiğinde, seçmeli sanat derslerinin öğrencilerinin alışlagelmiş sitem içerisinde farklı bakış açıları kazandırdığını, öğrencilerin yaşama ve kendilerine dair yeni farkındalıklar edindiğini, sanat alanlarının keşfi ile yaşamın başka yanlarını da fark etmeye başladıklarıyla ilgili görüş sundukları belirlenmiştir. İlgili derslerin öğrencilerin rahatlamalarına, arınmalarına, enerjilerini olumlu yönde değiştirmelerine ve olumsuz düşüncelerden uzaklaşmalarına olanak tanıdığını ifade ettikleri görülmüştür. Söz konusu derslerin, öğrencilerin yoğun yaşamları içerisinde, alıştıkları didaktik biçimlerden uzaklaşarak bir mola imkanına eriştiklerine ilişkin görüşler olduğu tespit edilmiştir.

Öğretim Görevlilerinden Edinilen Bulgular

Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Yapılan araştırmada gerçekleştirilen kodlamaların ardından öğretim görevlilerinden elde edilen bulguların incelenmesinin sonucunda, öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinden beklentileri, ilgili derslerin programlarının hedef ve amaçları ile seçmeli sanat derslerinin ideal eğitim sistemine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Öğretim görevlilerinden elde edilen bulgulara ait tema ve kategori haritası Şekil 10’da görüldüğü biçimdedir.



Şekil 10. Öğretim Görevlileri Bulgularına Ait Tema ve Kategori Haritası

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin ilgili derslere ilişkin görüşlerinden edinilen tema, kategori, alt kategori ve kodlara ilişkin bilgilere, ilerleyen bölümlerde detaylı biçimde yer verilmiştir. Söz konusu bulgular, söylemlerle örneklendirilerek yorumlanmıştır.

Öğretim Görevlilerinden Edinilen Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde alan uzmanlarının seçmeli sanat dersleriyle ilgili görüşlerinden elde edilen temalara yer verilmiştir. Kod dağılımları, Tablo 73'te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 73

Öğretim Görevlilerinin Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Görüşleri

Tema	Kategori	n	%
Öğretim Görevlileri Bulgular	Öğretim Görevlileri Beklentileri	272	59,39
	İdeal Eğitim Sistemi Bileşenleri	108	23,58
	Program Hedef ve Amaçları	78	17,03
TOPLAM		458	100,00

Yapılan araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin seçmeli sanat dersleri ile ilgili görüşleri çözümlenmiştir. Çözümlemeler sonucunda; öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerine ilişkin beklentilerinin olduğu, seçmeli sanat derslerini program hedef ve amaçlarına yönelik görüşlerinin bulunduğu ve seçmeli sanat derslerinin ideal eğitim sistemi bileşenleriyle ilgili görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Sırası ile söz konusu bu üç kategorinin kodlamaları örneklerle açıklanarak yorumlanmıştır.

Öğretim Görevlileri Beklentileri. Araştırmanın bu kısmında öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerine ilişkin beklentileri ile ilgili olarak elde edilen kodlara yer verilmiştir. Araştırmacının bu kodlamaları öğretim görevlilerinin beklentileri kategorisi altında toplamasının nedeni, derslerin oluşum süreci, kurum ve kuruluşlara yönelik, eğitim kadrosu ile ilgili, donanımsal alt yapıya ilişkin ve öğrencilerden beklentilerinin neler olduğunun anlaşılmasına olanak tanımadır. Kod dağılımları Tablo 74'te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 74

Öğretim Görevlilerinin Beklentileri

Kategori	Alt Kategori	n	%
Öğretim Görevlileri Beklentileri	Oluşum Süreci Hakkındaki Beklentiler	107	39,34
	Donanımsal Alt Yapı Hakkındaki Beklentiler	90	33,09
	Kurum ve Kuruluşlardan Beklentiler	34	12,50
	Eğitim Kadrosu Hakkındaki Beklentiler	28	10,29
	Öğrencilerden Beklentiler	13	4,78
TOPLAM		272	100,00

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerine ilişkin beklentileri kategorisi kod odaklı tekraralama sıklığı tablosu incelendiğinde, çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin %39,34'ünün oluşum süreci hakkında beklentilerine ilişkin, %33,09'unun donanımsal alt yapıyla ilgili, %12,50'sinin kurum ve kuruluşlar hakkında, %10,29'unun eğitim kadrosuna ilişkin ve %4,78'inin de öğrencilerden beklentilerine yönelik kodlamalar bulgulanmıştır. Çalışma grubundan elde edilen ifadeler doğrultusunda beş adet alt kod oluşturulmuştur. Sırası ile bu alt kodlar, ilgili başlıklar altında söylemlerden örneklere yer verilerek yorumlanmıştır.

Oluşum Süreci Hakkındaki Beklentiler. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin oluşum sürecine ilişkin beklentilerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 75'te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 75

Oluşum Süreci Hakkındaki Beklentiler

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Oluşum Süreci Hakkındaki Beklentiler	Öğrencinin Derslere Ulaşılabilirliğinin Arttırılması	44	41,12
	Derslerin Nitelikli Eğitim Kadroları ile Sunulması	17	15,89
	Çok Yönlü Beceri Sahibi İnsanların Yetiştirilmesi	16	14,95
	AKTS Ağırlığı Hakkındaki Beklentiler	11	10,28
	Sürdürülebilir Ders Sisteminin Oluşturulması	9	8,41
	Güncel Teknolojilerin İşlevselliği	6	5,61
	Uygulamaların Geliştirilmesi	4	3,74
	TOPLAM	107	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin oluşum sürecine ilişkin bulgular incelendiğinde, %41,12'sinin öğrencilerin derslere ulaşabilirliğinin arttırılmasına ilişkin, %15,89'unun derslerin nitelikli eğitim kadrolarıyla sunulmasına yönelik, %20,31'inin nitelikli eğitim kadrosuyla derslerin oluşturulmasına ve sunulmasıyla ilgili, %14,95'inin çok yönlü insanlar yetiştirilmesine ilişkin, %10,28'inin dersin AKTS değeri olmasıyla ilgili beklentilerine yönelik, %8,41'inin sürdürülebilir ders sisteminin oluşturulması hakkında, %5,61'inin güncel teknolojilerin işlevselliğine ilişkin görüşleri olduğu belirlenirken, %3,74'ünün de uygulamaların geliştirilmesiyle ilgili beklentilere yönelik görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin oluşum sürecine ilişkin beklentilerinin yer aldığı alt kategoride bulunan, söz konusu derslere öğrencilerin ulaşabilirliğinin arttırılmasına yönelik beklentileriyle ilgili kod dağılımları Tablo 76'da görüldüğü biçimdedir.

Tablo 76

Öğrencinin Derslere Ulaşabilirliğinin Arttırılması

Kodlar	Alt Kodlar	n	%
Öğrencinin Derslere Ulaşabilirliğinin Arttırılması	Ders Seçiminin Özgürleştirilmesi	16	36,36
	Ders Seçeneklerinin Güncellenmesi	16	36,36
	Ders Kontenjanlarının Arttırılması	8	18,18
	Derslerin Erişilebilirliğin Arttırılması	4	9,09
TOPLAM		44	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinde öğrencilerin söz konusu derslere ulaşabilirliğinin arttırılmasıyla ilgili beklentilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %36,36'sının ders seçiminin konusunda, %36,36'sının ders seçeneklerinin güncellenmesine yönelik, %18,18'inin ders kontenjanlarının arttırılmasıyla ilgili görüşleri olduğu belirlenirken, %9,09'unun da derslerin erişilebilirliğinin arttırılmasına yönelik görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Öğretim görevlilerinin, **ders seçiminin özgürleştirilmesi** konusuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bildiğim kadarıyla bizim üniversitede üç. Bence eğitim hayatı boyunca bu dersler almak için her dönem sınırsız hakkı olmalı.” (ÖG14, Müzik, Öğr. Gör.)

“12 dersin hepsini sunamadığımız fakülteler olabiliyor. Mesela mühendislik fakültesi diyor ki, ben yalnızca 3 dersi açabiliyorum diyor. Programlarına 3 ders

alıyor, resim, müzik, heykel diyelim diğer söylediğimiz dersleri açmadığı için öğrenciler bu 3 derse mecbur kalıyor. Belki de bu 3 dersi almak istemeyecektir. Öyle sıkıntılar var.” (ÖG4, Sanat Eğitimi, Dr. Öğr. Üyesi)

“Bence öyle bir düzen olmalı ki, bu dersleri alımda bir sınır olmamalı. Hayatını değiştirmek için geliyor üniversiteye öğrenci. Aynı anda sanatla ilgili bir şey uğraşmak istiyor. Belki flüt çalmak istiyor. Burada mesela okulumuzda var seçmeli havuzunda flüt dersi. Flüt denen şey 14 haftada öğrenilecek bir şey değil. Birazcık tadına baktırtmış oluyoruz. Tabii ki tamamen eğitimini vermek için de vakit yok. Ama en azından çocuklar istedikleri dersleri gönülleriyle seçebilseler çok daha sağlıklı olacak.” (ÖG13, Dans, Öğr. Gör.)

“Bildiğim kadarıyla birinci ve ikinci sınıfta seçmeli ders alabiliyorlar sadece. Yani dördüncü sınıfa gelmiş bir öğrenci almamışsa eğer oyunculuk dersini artık alamıyor. Halbuki sonradan duymuş olabilir veya yeni vakti olmuş olabilir ya da ilgi alanı belki sonradan gelişmiş olabilir. O yönüyle belki her yıl her sınıfta alma şansı olabilmeli.” (ÖG6, Tiyatro, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, **ders seçeneklerinin güncellenmesi** konusuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Derslerde daha çok çeşit olsaydı, ben kendimden düşünüyorum ben şimdi müzik felsefesi de seçmek isterim ama yaratıcı yazarlık da seçmek isterim. Çünkü çok değerli dersler.” (ÖG5, Müzik, Öğr. Gör.)

“Ama asıl problemimiz dediğim gibi seçmeliğin kısıtlı oluşu. Ve ardından da bir kere onun tadını aldıktan sonra devam etmek isteyenler için kontenjanların az oluşu. Benim en çok karşılaştığım şey bu oluyor.” (ÖG13, Dans, Öğr. Gör.)

“Sayı olarak bence yeterli değil. Her enstrümana, her bölüme bizim konservatuar içerisinde ders açılabilir. Tiyatro, modern dans, keman, drama, flüt, obua... Her bölüme en azından gidip o kültürü almak, sanat tarihi, müzik tarihi burada var. İşte Türk müziği tarihi olabilir, müzikologlarımız var. O kadar çok şey var ki. İşte orkestra dersleri, orkestrasyonla ilgili... Orkestraların provalarına katılmaları, bir sürü şey.” (ÖG14, Müzik, Öğr. Gör.)

“Yani güzel sanatlar birimi, bakın adı üstünde güzel sanatlar birimi kendi içerisinde şekillenmesi gerekiyor bana göre. Kendi içerisinde bir oluşum oturtacak. Ona göre dersi alacak çeşitlendirecek çünkü sanat deyince biz sadece belli başlı ya da on iki taneyi geçmeyen bir alan değil. Baktığımız zaman onu daha çok çeşitlendirilmesi gerekiyor.” (ÖG2, Plastik Sanatlar, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, **ders kontenjanlarının arttırılması** konusuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Keşke gerçekten daha fazla öğrenciye ulaşabilsek. Çünkü elimizdeki bu fiziki imkanlardan dolayı enstrüman ve dersin sağlıklı işlenmesi adına 15 veya 20 kişiden daha fazla sayıyla ders yapmak çok da verimli olmuyor. O yüzden daha fazla kontenjan bizim daha hep üstünde durduğumuz bir durum.” (ÖG7, Müzik, Öğr. Gör.)

“Ama talep çok ve talep şöyle geliyor bir de. Seçtim bir daha da gelebilir miyim? Çocuk AKTS'sinde değil işin, sınıf geçmesinde değil, ortalamasını yükseltmekte değil. Sadece ücretsiz olarak okulun ona sunduğu bir şeyden daha çok faydalanmaya çalışıyor. Ama asıl problemimiz dediğim gibi seçmeliğin kısıtlı oluşu. Ardından da bir kere onun tadını aldıktan sonra devam etmek isteyenler için kontenjanların az oluşu. Benim en çok karşılaştığım şey bu oluyor.” (ÖG13, Dans, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, **derslerin erişilebilirliğinin artırılması** konusuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Türkiye'nin her yerinde bu alanda, bu branşlarda eğitim gören kişilerin öğretmenlik alanında, sanata, müziğe, belki spora da daha kolay seçmeli derslerde ulaşması gerekiyor. Bu elzem çünkü kuşakları, geleceğimizi bu insanlar yetiştirecek. Bizim en hızlı etki yapabileceğimiz, en hızlı ulaşabileceğimiz, en hızlı değiştirebileceğimiz şey bu.” (ÖG14, Müzik, Öğr. Gör.)

“Bizim zamanımızda ulaşılması daha kolay işlerdi bu işler, bu eğitimler. Hem ekonomik açıdan hem de daha sayısının yapılan yerlerin sayısının fazla olması ile üniversitelerde, özel kurumlarda, dışarıda özel kurslarda, şu yaşadığımız zamanlarda eskisi kadar rahat değil. Benim şahit olduğum, yetiştiğim dönemde gördüğüm kadarıyla şu an o kadar daha rahat değil. Mesela bir enstrüman dersi almanın devamında bazı getiriler var. O devamından kastım da şu, bunu sevip buna devam edebilmek. Dışarıda ders alarak bunu yapmaya devam edip, bu da bir takım böyle maddi sorumlulukları var, mesela bir enstrüman edinmek gibi. Ülkemizde de yaşadığımız bazı kimi durumlardaki bu ekonomik şartlardan dolayı da enstrüman edinmek, bunları alabilmek, bunlara ulaşabilmek, ekonomik olarak eskiye nazaran çok daha zor artık.” (ÖG7, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin oluşum sürecine ilişkin beklentilerinin yer aldığı alt kategoride bulunan, söz konusu **derslerin nitelikli eğitim kadroları ile sunulmasına** yönelik olarak belirlenen ilgili kodla bağlantılı görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Mesela keşke üniversite birinci sınıfta bütün öğrencilere bir temel sanat eğitimi verilse. İşte her hafta belki o temel sanat eğitimi dersini alanın uzmanları, resimse resim, heykelse heykel, seramikse seramik, müzikse müzik gibi alan uzmanları gelerek, öğrencilerin alana ilişkin bir öğrenme, katkı sağlamalarına destek olabilir.” (ÖG10, Disiplinlerarası Sanat, Öğr. Gör.)

“Pedagojik olarak, konservatuar hocasıysa, pedagojik eğitim alınmasını, formasyondan muhakkak geçilmesi gerektiğini düşünüyorum. Yeterlilik konuşulmalı, tartışılmalı, görüşülmeli. Çünkü bu iş sadece enstrüman çalmak değil, anlatması, öğrenciye getirmesi başka bir boyutu da var.” (ÖG14, Müzik, Öğr. Gör.)

“Çok daha açık fikirli olduğuna inandığımız, öğrenciyle alışveriş yapabilen eğitimcilerin olması bence çok önemli, bunlar yapı taşı. Belki sosyal, çok sosyal hocaların olması gerekiyor, çünkü öyle bir alan o. Amfide ders vermeye benzemiyor. O yüzden alanında uzman kişiler tarafından yapılmalı diyorum.” (ÖG13, Dans, Öğr. Gör.)

“Yani şimdi öyle bir şey oluyor ki alıyorlar mesela eğitim fakültesi çıkışlı birisini, o bütün derslere giriyor. Yani flüt dersinin flütçünün girmesi lazım. Konservatuarda herhangi bir çocukla ders yapmaktan veya sıfırdan başlatıyor doğru teknikle başlatması lazım. Gelenlerin çoğu amatör çaldığı için yanlış tekniklerle geliyor. Onları kısa sürede düzeltecek. Onun nedenlerini açıklayabilecek kişi lazım.” (ÖG11, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin oluşum sürecine ilişkin beklentilerinin yer aldığı alt kategoride bulunan, söz konusu **çok yönlü beceri sahibi insanların yetiştirilmesine** yönelik olarak belirlenen ilgili kodla bağlantılı görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Multi disiplinler olma adına muhakkak kendi bölgelerinin dışına çıkmaları gerekiyor. Hatta farklı bölümlerden dersler, bu şey değil. Bir jeolog gidip fiziği merak edebilir. Fizikçi, jeolojiyi merak edebilir. Makine mühendisliği gidip, inşaat mühendisinin ne yaptığını merak edebilir. Onların bile açılması gerekir ki dünyalarına bakış açıları değişsin. Bir tıp da belki o mesela tıpçı öğrencim var, bir eczacı geliyor, nefes oluyor bunlara, farklı bir bakış açısı oluyor.” (ÖG14, Müzik, Öğr. Gör.)

“Bir mühendis adayı hiçbir zaman eline bir takı yapacak bir malzeme almayacak iken alıyor ve yapıyor ya da resim alıp tuval yapmayacakken belki bir şey keşfedebiliyor. Ya da o boyalarla haşır neşir olmak, ona ömür boyu yapacağı bir hobi kazandırabilir.” (ÖG3, Moda Tasarımı, Dr. Öğr. Üyesi)

“Öğrencilerin bu derslerde öğrendikleri şeyler çizdikleri resimlerini etkiliyor. Yaptıkları resimlerde, mesela güzel sanatlardakiler, etkileniyorlar. O motifleri yapmaya çalışıyorlar. Hatta İngiliz dilindekiler bile aynısı, oturup resmini yapmış Chauvet mağarasındaki bir tasvirin.” (ÖG12, Arkeoloji, Doç. Dr.)

“Öğrenci analitik kimya bölümünde aslında, doktorası da hatta bu alanda fakat resme ilgisi var. Zaten aslında bu önemli bir gösterge. Yani kendi alanıyla biyo-sanat alanını bütünleştiriyor ve interdisipliner bir çalışma yapıyor.” (ÖG10, Disiplinlerarası Sanat, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin oluşum sürecine ilişkin beklentilerinin yer aldığı alt kategoride bulunan, söz konusu derslerin AKTS ağırlığı hakkındaki beklentileriyle ilgili kod dağılımları Tablo 77’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 77

AKTS Ağırlığı Hakkındaki Beklentiler

Kodlar	Alt Kodlar	n	%
AKTS	AKTS Ağırlığının Bulunmaması	8	72,73
Ağırlığı Hakkındaki Beklentiler	AKTS Ağırlığının Bulunması Gerekliliği	3	27,27
	TOPLAM	11	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin AKTS ağırlığı hakkındaki beklentilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %72,73’ünün derslerin AKTS ağırlığının bulunmamasıyla ilgili görüşleri olduğu belirlenirken, %27,27’sinin de derslerin AKTS ağırlığının bulunması gerekliliğine yönelik görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Öğretim görevlilerinin, **derslerin AKTS ağırlığının bulunmaması** konusuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Burada AKTS olmamalı da diye düşünüyorum. Yani bu ders belki AKTS'sini tamamlamamalı ama belki başka bir şey yapabilir, belki sertifika olabilir veya işte öğrenci aldığı dersleri daha sonra, bunun şeylerini de gördüm mesela yurt dışına giden öğrencilerimiz oldu, aldığı müzik derslerini transfer bilgilerini isteyen yerler olmuş, mesela onların çıktıklarını alıp götürdüler, bunun da faydaları oldu. Öğrencinin beklentisi AKTS olduğu için, öğrenci eğer 8 dönem olduğunu düşünür bu şekilde, öğrenci çok kolaylıkla AKTS tamamlamak için bu dersleri alacaktır ama beklenti itibarıyla hem onun hem de o dersi veren kişinin ihtiyaçları karşılanmış olur mu? Ben olacağını zannetmiyorum, çünkü amaç değişti. AKTS olunca amaç her iki taraf da öğrenci açısından da öğretim elemanı açısından da doyurucu olmuyor diye düşünüyorum.” (ÖG9, Müzik, Öğr. Gör.)

“Not sistemine karşı değilim tabii ki not verilebilir. Geçti kaldı, belki olabilir. Tabii ki not olacak. Bir değerlendirme kriter olması lazım herkesin ama kredi ve AKTS’yi saçma buluyorum. Açıkçası bölüm dersine ona sekiz veriyor kredi veriyor, buna iki veriyor ya da ona on AKTS veriyor, buna üç veriyor. Tutarlılık var.” (ÖG14, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, **derslerin AKTS ağırlığının bulunması gerekliliği** konusuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bunun tabii ki kredisi olmalı ve bence kredisinin de düşük olmaması gerekiyor. Çünkü Avrupa'da da Amerika'da da kim ne yaparsa yapsın kültür ve spor her zaman çok büyük artı puanlar kazandırıyor çocuklara. O yüzden yani burs almaları için öyle, aldıkları not ortalamalarına bakıldığında onların hangi dersleri seçtiğine bakıldığında ya bu kültür ve sanat alanında bir insanın gelişimi, spor alanındaki gelişimi bir insanın değerlendirilmesinde çok önemli kriterler. Yani bunun hem görülebilir düzeyde teşvik edici olması lazım. O yüzden aslında ya o normal bir bölüm dersinden kaç kredi alıyorsa onun beşte biri kadar olmamalı bu. Yani tam tersi eşit veya daha bile yüksek olabilir. Yani teşvik edici olmalı ki kişiler buna yönelsin.” (ÖG11, Müzik, Öğr. Gör.)

“Dersi oluştururken öğrencinin bu dersi ekstra bir özveriyle geleceğini planlayarak AKTS'sini yüksek tuttum. Tabii ki belirlenen oran içerisinde ama düşük de tutabiliriz. Biraz matematiksel olarak yükseltebiliyoruz da. Değerini de arttırdım. Çünkü şöyle bir imaj var. Ne kadar AKTS'si yüksekse o ders o kadar değerli gözüktüyor. Ben kendi işimin değerini düşürmemeliyim.” (ÖG13, Dans, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin oluşum sürecine ilişkin beklentilerinin yer aldığı alt kategoride bulunan, söz konusu dersler için sürdürülebilir bir ders sistemi oluşturulmasına yönelik beklentileriyle ilgili kod dağılımları Tablo 78’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 78

Sürdürülebilir Ders Sisteminin Oluşturulması

Kodlar	Alt Kodlar	n	%
Sürdürülebilir Ders Sisteminin Oluşturulması	Her Öğrencinin Sanat Dersleri ile Temasının Sağlanması	5	55,56
	Ders Çeşitliliğindeki Orijinalliğin Korunması	4	44,44
	TOPLAM	9	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat dersleriyle ilgili sürdürülebilir bir ders sisteminin oluşturulmasıyla ilgili beklentilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %55,56’sının her öğrencinin sanat dersleri ile temasının sağlanmasıyla ilgili görüşleri olduğu belirlenirken, %44,44’ünün de ders çeşitliliğindeki orijinalliğin korunmasına yönelik görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Öğretim görevlilerinin, **her öğrencinin sanat dersleri ile temasının sağlanmasına** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Konservatuvar zaten belli sayıda öğrenci alıyor. Diğer öğrenciler, binlerce öğrenci, on binlerce hatta öğrenci, neden sanatla tanıştırmıyorlar? Bütün

üniversitelerde inan bu olmalı, sanat dersleri olmalı ve bunu dediğim gibi zorunluluktan öteye bir yöntem bulmak lazım.” (ÖG9, Müzik, Öğr. Gör.)

“Hep şu söylenir, hayatımızı güzelleştiriyor sanat eserleri, kesinlikle güzelleştiriyor ama onun nasıl okunduğunu, ne olduğunu bilmezsek sadece dekoratif bir güzelleştirme. Halbuki orada düşünceler sunuluyor ve duygular sunuluyor. Okuduğumuz zaman aslında hayat güzelleşiyor. Daha bir anlamlı oluyor. Yoksa öbüründe dekoratif bir vazo gibi duran şeylerdir. Hiçbir işe de yaramaz aslında baktığımızda çok sınırlıdır. Belki yaramazlık ifadesi yanlış ama çok sınırlıdır. O nedenle herkesin bu tip dersleri, üniversitede de böyle bir bakışla bu dersin alınmasının gerektiğini düşünüyorum.” (ÖG15, Plastik Sanatlar, Doç, Dr.)

“Bu dersleri niye açtım? Benim amacım herkes gitar çalsın.” (ÖG14, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, **ders çeşitliliğindeki orijinalliğin korunmasına** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Şimdi sanat dersleri ile diğer derslerin aynı havuzda olması doğru bir yaklaşım değil. Buradaki amaç belli, AKTS tamamlamak. Bunu sanat dersleri ile yapmamak lazım. Bunu sanat dersleri ile ayırtırmak lazım kesinlikle.” (ÖG9, Müzik, Öğr. Gör.)

“Bu Bologna sürecinde o zamanki yönetim dedi ki, biz bu derslerin hepsini bir havuz yapalım, hepsini seç kodu ile açalım dedi. Tabi ki bu havuz olunca havuzda her türlü ders var, yani sağlıkla ilgili dersler de var, işte mühendislikle ilgili, sosyal bilimler, sanatla ilgili resim, plastik sanat vs. hepsini bir havuza koydun, o zaman sanat derslerinin şeyi, niteliği, özelliği o havuz içinde olunca yok oldu.” (ÖG10, Disiplinlerarası Sanat, Öğr. Gör.)

“Bizde sanat olduğu kadar bir o kadar da sanat dışı dersler de var. Çoğu ders sanatla bağlantılı değil baktığınız zaman yani.” (ÖG1, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin oluşum sürecine ilişkin beklentilerinin yer aldığı alt kategoride bulunan, söz konusu **güncel teknolojilerin işlevselliğine** yönelik olarak belirlenen ilgili kodla bağlantılı görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Baktığım zaman ben sadece geçen dönem online dönemde 800’den fazla, 834 zannedersen, öğrenciye bu dersi sağladım, iyi kötü onlar o videoları izlediler, kaynakları okudular ve o sınava girdiler. Bir şeyler öğrendiler.” (ÖG1, Müzik, Öğr. Gör.)

“GSB birimi pandemide bile o süreçte online’a uyum sağlayıp bu işi kotardı bence. Takı tasarımı dersini hem online hem şey yüz yüze yapmıştık. Şimdi yüz yüze bir grup var. Ama online grup da o kadar verimli oldu ki online bir grup da devam ediyor, hibrit çalışmalar da oluyor.” (ÖG3, Moda Tasarımı, Dr. Öğr. Üyesi)

“Teknolojik imkanların hepsinin kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü çağa yetişemezseniz sanatçı olamazsınız. Mesela mapping diye bir sistem var. Bilgisayarla bulunduğunuz odayı istediğiniz yere getiriyor. Dekor istemiyor artık, çünkü ortamı sana getiriyor. Müziği hatta ve hatta o ısıyı, o kokuyu veriyor. Mesela böyle bir şeyde inanılmaz yaratımlar çıkabilir.” (ÖG13, Dans, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin oluşum sürecine ilişkin beklentilerinin yer aldığı alt kategoride bulunan, söz konusu derslerin uygulamaların öğretmen ve öğrenci odaklı geliştirilmesine yönelik beklentileriyle ilgili kod dağılımları Tablo 79’da görüldüğü biçimdedir.

Tablo 79

Uygulamaların Geliştirilmesi

Kodlar	Alt Kodlar	n	%
Uygulamaların Geliştirilmesi	Öğretmen Odaklı Uygulamalar	3	75,00
	Öğrenci Odaklı Uygulamalar	1	25,00
	TOPLAM	4	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerin uygulamaların öğretmen ve öğrenci odaklı geliştirilmesine yönelik beklentilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %75’inin uygulamaların öğretmen odaklı olması konusunda görüşleri olduğu belirlenirken, %25’sinin de öğrenci odaklı olmasına yönelik görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir. Burada kişi odaklı ifadesi ile aktarılmak istenen temel anlam, sürecin bireyleri gözeterek yapılandırılmasına yönelik bir bakış açısına işaret etmektedir.

Öğretim görevlilerinin, **uygulamaların öğretmen odaklı olması** konusuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Ben kontenjanımı sürekli yükseltiyorum. Ama tabii ki mekanımın da benim de bir kapasitem var. E hocam şube açalım. Şube açtığımız zaman buradaki ders yüküm artı 4 saat daha mesela ekleniyor. İnsani çalışma saatlerinin biraz ötesine gitmeye başlıyorum. Onun için şube açmak istemiyorum. Çünkü verimli olamayacağım. İkinci bir şubeyi açtım, orada yaptım ama aynı verimi gösteremeyeceğim.” (ÖG1, Müzik, Öğr. Gör.)

“Mesela 12:40 dersi var, 13:40 dersi var, 14:40 dersi var. Bunların arasında hocaanın da öğrencinin de 10 dakikası var. 10 dakika hoca için de çok az. İnsani ihtiyaçların var bir kere her şeyden önce. Bir de gerçekten soluklanman gereken zamanlar var.” (ÖG13, Dans, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, **uygulamaların öğrenci odaklı olması** konusuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Çocukların böyle bir yeteneği var mı yok mu bilmiyoruz. Belli bir yerden sonra sanat yetenek işi sonuçta, ikimiz de bir sanat eğitimi aldık ve bir genel yetenek sınavından geçerek geldik. Ama karşımızdaki çocuk belki de ileride Türkiye'nin en iyi cerrahı olacak ama müzikle bir bağlantısı yoksa öyle bir yeteneğin yoksa benim o çocuğu zorlamamın bence hiçbir anlamı yok.” (ÖG2, Plastik Sanatlar, Öğr. Gör.)

“Öğrencilerin farklı alanları deneyimleyebilmeleri ve soluyabilmeleri için, bir arada olmaları gerekir. İşte güzel sanatlar, plastik sanatlar görsel sanatlar, böyle bir kategoriye ayırarak belli bir şekilde birbirinin iç içe olmalı.” (ÖG13, Dans, Öğr. Gör.)

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin oluşum süreciyle ilgili beklentilerine ilişkin bulgular ve örnek söylemleri incelendiğinde, öğrencilerin derslere ulaşabilirliğinin arttırılmasına, öğrencilere daha çeşitli ders seçeneği sunulmasına, öğrencilerin ders seçiminde özgür olabilmelerine ve istedikleri kadar ders alma imkanına sahip olabilmelerine, derslerin kontenjanlarının arttırılmasına yönelik görüşlerinin olduğu belirlenmiştir. Derslerin yürütülmesi sürecinde, alanın uzmanı olan kişilerle, nitelikli eğitim kadrolarıyla ilgili derslerin sürdürülmesine ilişkin görüş sundukları tespit edilmiştir. İlgili derslerle çok yönlü beceri sahibi insanların yetiştirilmesinin sağlandığıyla ilgili görüşler olduğu belirlenmiştir. Söz konusu derslerin AKTS ağırlığının bulunmasına ilişkin farklı görüşler olduğu tespit edilmiştir. Derslerin sürdürülebilir bir ders sistemi ile yürütülmesine, derslerin özgün yapısının bozulmamasına, ilgili dersler ile her öğrencinin sanat dersleri temasının sağlanmasına fırsat sunulmasına yönelik görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Söz konusu derslerin yürütülmesinde güncel teknolojilerden yararlanılmasına, sanatla teknolojinin iş birliğine, güncel gelişmelerin izlenmesine yönelik görüşler sundukları görülmüştür. Ders süreçlerinde eğitimcilerin ve öğrencilerin gereksinimlerini gözeterek uygulamalar geliştirilmesine, eğitmen ve öğrenci odaklı bir bakış açısının benimsenmesine ilişkin aktarımlarda bulundukları görülmüştür.

Donanımsal Alt Yapı Hakkındaki Beklentiler. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerine ilişkin kurum ve kuruluşlara yönelik beklentilerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 80’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 80

Donanımsal Alt Yapı Hakkındaki Beklentiler

Alt Kategori	Kodlar	<i>n</i>	%
Donanımsal Alt Yapı Hakkındaki Beklentiler	Sanat Eğitimi İçin Yeterli Şartların Oluşturulması	60	66,67
	Etkileşime Açık Sınıf Ortamının Oluşturulması	17	18,89
	Bağımsız Atölye Gereksinimi	7	7,78
	Sınıftaki İdeal Öğrenci Sayısının Sağlanması	6	6,67
	TOPLAM	90	100,00

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, seçmeli sanat derslerinin donanımsal alt yapısı hakkındaki beklentilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %66,67’sinin sanat eğitimi için yeterli şartların oluşturulmasıyla ilgili, %18,89’unun etkileşime açık sınıf ortamının oluşturulması hakkında, %7,78’inin seçmeli sanat derslerinde bağımsız atölyelerin bulunmasına ilişkin görüşlerinin olduğu belirlenirken, %6,67’sinin de sınıftaki ideal öğrenci sayısının sağlanmasına yönelik görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Alan uzmanlarının, donanımsal alt yapı hakkındaki beklentilerine ilişkin alt kategoride yer alan sanat eğitimi için yeterli şartların oluşturulması hakkındaki beklentilerine ilişkin kod dağılımları Tablo 81’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 81

Sanat Eğitimi İçin Yeterli Şartların Oluşturulması

Kodlar	Alt Kodlar	<i>n</i>	%
Sanat Eğitimi İçin Yeterli Şartların Oluşturulması	Fiziki Yapının İyileştirilmesi	30	50,00
	Materyal ve Ekipmanların Ulaşılabilirliğinin Sağlanması	17	28,33
	Öğrenci ile Sanat Etkinlikleri Arasındaki Etkileşimin Arttırılması	13	21,67
	TOPLAM	60	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinde sanat eğitimi için yeterli şartların oluşturulmasıyla ilgili beklentilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %50'sinin fiziki yapının iyileştirilmesi konusunda, %28,33'ünün materyal ve ekipmanların ulaşılabilirliğinin sağlanmasına yönelik görüşleri olduğu belirlenirken, %21,67'sinin de öğrencilerle sanat etkinlikleri arasındaki etkileşimin arttırılmasına yönelik görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Öğretim görevlilerinin, **fiziki yapının iyileştirilmesi** konusuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Burada şöyle ayrı bir bina olabilir. Benim salonlarımın zeminleri çok özel. Işıkları, barları, aynaları. Bunların hepsi çok hesaplanarak yapılmalı. Eğer seramik bölümünde ise onun fırına ihtiyacı var. Gönül ister ki tam istediğimiz koşullardaki her şey o binanın içinde olursa tamam. Neden olmasın? Çok keyifli hatta.” (ÖG13, Dans, Öğr. Gör.)

“Doğanın bir parçasıymış hissiyatıyla çok güzel şeyler yapılabilir, büyük salonlar. Dışarıyı görebilecek büyük camlar. Çünkü sanat doğa olmadan yapılamayacak bir şey. İnsanı koyup da eğer bir parçasını eksik koyarsan da eksik iş çıkacak.” (ÖG14, Müzik, Öğr. Gör.)

“Şu an imkânım bütçem olsaydı, sadece bu dersler için ayrılabilen bir bina yapmak isterdim aslında.” (ÖG5, Müzik, Öğr. Gör.)

“Evet tamam Powerpointlerimiz var. Oradan dersi yapıyoruz. Fakat online oldu mu zorluk şu, sınıflarda kameralar yok. Bilgisayarların kameraları yok. Dolayısıyla kendi bilgisayarımızı alıp götürüyoruz. O bağlantıları kurmaya çalışıyoruz. Tabii ben bunun karşısından kalkamıyorum o zaman, ben dolaşarak anlatmayı seviyorum ama kalkarsam bu sefer beni göremeyecek ya da anlattığımı duyamayacak. Evet görüntüyü burada paylaşıyoruz ekrandan paylaşıyoruz ama anlatımı yapamıyoruz.” (ÖG12, Arkeoloji, Doç. Dr.)

“Şimdi bu bir ders, evet. Bu ders bittikten sonra buna da devam etmek isteyecek. Buna devam etmek isteyeceği tek yol üniversitelerde, öğrenci toplulukları. Ama tabii ki nasıl? Bunun bir gösteriminin olması gerekiyor. Dolayısıyla bu gösterimin olması için enstrüman dersleri ise, enstrüman olmalı. Sahneleri olmalı. Sahnede gösteri yapabilmeliler. İstedikleri gibi bunu yansıtabilmeliler. İstedikleri kadar bu salonları ve bu derslikleri, bu enstrümanları veya diğer fiziki şartları kullanabilmeliler. Kesinlikle bunun olması lazım.” (ÖG6, Tiyatro, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, **materyal ve ekipmanların ulaşılabilirliğinin sağlanmasına** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bence bütün dersler için yaratıcı yazarlıkta belki bir geniş bu derse ayrılmış bir kütüphane, müzik için öğrencilerin dokunabileceği, deneyimleyebileceği, belki bu

ne keyifliymiş bunda ben uygulama anlamında da seçebilirim diyebileceği, tiyatro ise bir bunu oyun olarak deneyimleyebileceği bir imkân şeklinde yapılandırılmalı. Bütün bu temel sanatlar yaratıcı yazarlıktan, tiyatroya, müzikten el sanatlarına kadar bunu öğrencinin sadece dinleyici değil, bilerek bizzat uygulayabileceği noktaya getirecek her türlü materyalin edinilmesi” (ÖG5, Müzik, Öğr. Gör.)

“Bir de bu enstrümanları belki hayatları boyunca ilk defa görüyor, ilk defa kucağına bir darbuka koyuyor mesela. Bu dersin sonunda genelde hocam bu zormuş, değişmiş, hocam bu çok eğlenceliymiş, görüldüğü gibi değilmiş gibi beni çok mutlu eden tepkiler alıyorum. Hiç aksini görmedim biliyor musunuz 11 senedir.” (ÖG7, Müzik, Öğr. Gör.)

“Öğrenci üniversiteye başladığı zaman ya ben bağlama çalmak istiyorum ya da keman çalmak istiyorum ama kemanım yok diye düşünmemesi gerekiyor. Sağlaması gerekiyor üniversitenin eğer öğrenci o alanda yetişecek ise stüdyoların, atölyelerin donanımlı olması gerekiyor ki öğrenci elini kolunu sallayarak herhangi bir malzemesi olmadan o derse girsin ve öğrenerek çıksın. Ekonomik anlamda çocuk düşünmemeli. Benim şu müzik aletim yok. Ben başka bir ders seçeyim olmamalı, ilgisi neyse ona göre donanımlı yerler sağlanmalı.” (ÖG4,

Öğretim görevlilerinin, öğrencilerle sanat etkinlikleri arasındaki etkileşimin arttırılmasına yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Ben isterim ki çocukları hem birkaç konsere yani senfoni ne demek konçerto ne demek oratoryo ne demek diye anlatmak yerine gidip götürebilmeyi, bütün sınıfı, çok isterdim. Aynı şekilde operaya, baleye, hepsine tek tek tek tek anlatmak yerine duydukları zaman o kostümlerin, o sahnenin ışıltısını alsalar belki bir tık daha o bir önceki sorudaki ilgi ve merak uyanırdı.” (ÖG1, Müzik, Öğr. Gör.)

“Şunu ekleyebilirim, bu derslerin kapsamında muhakkak, gerçek sanat eserleriyle karşılaşmaları gerekiyor. Müzik dersinde isek o çocuklar konsere de gitmeliler. İşte tiyatro tarihi, tiyatro vesaire, dersi, tiyatro oyuna gidip salonda izlemeliler, direk orijinal eserle, resim ise gitmeliler, sanat felsefesi ise hangi dalsa, neye ilgi duyuyorsa bir roman okuyup o romanı değerlendirmesi gerekir.” (ÖG4, Sanat Eğitimi, Dr. Öğr. Üyesi)

“Onun dışında mutlaka ayda bir en az bir oyuna götürülmeli. Onları bir antik tiyatroya götürmek isterim mesela. Bir Aspendos’a gidelim yani tabi, bir tanesine mutlaka gidelim, hatta gidelim yurt dışı oyun izleyelim, keşke ya düşünsenize bir o öğrencinin Brecht’i anlattığım hafta Berlin Ensemble’a gidip görmesini.” (ÖG6, Tiyatro, Öğr. Gör.)

“Benim ders verirken her dönem flütün olduğu bir konsere gitme zorunlulukları vardır. Yarım puandı bu. Güzel sanatlar bölümünden ders alan tüm öğrenciler mutlaka bir konsere gidiyorlar. Yani opera olabilir, bu Bilkent Senfoni olabilir. CSO'nun konseri olabilir gibi. O konserlerde de gittiklerinde birçoğu ilk defa girmiş oluyor. Yani aynı zamanda çok sesli müzik kültürüyle de tanışmış oluyor.” (ÖG11, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin donanımsal alt yapısına ilişkin beklentilerinin yer aldığı alt kategoride bulunan, **etkileşime açık sınıf ortamının oluşturulmasına** yönelik olarak belirlenen ilgili kodla bağlantılı görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Güzel sanatlar birimi dediğimiz zaman ayrı bir yer olması lazım. Atölyeler olması lazım. Orada sürekli hocaların bulunacağı, rehberlik edeceği, öğrencilerin istediği zaman geleceği, orada yaptığı çalışmalarla ilgili rahatça konuşabileceği alanların oluşturulması gerekiyor.” (ÖG2, Plastik Sanatlar, Öğr. Gör.)

“Bu derslerde öğrencilerin sosyal etkileşimi çok iyi, mesela bir etkinliğe giderken beraber kaynaşabiliyorlar ya da işte burada sohbet ediyorlar. Çünkü her biri farklı alandan oldukları için kendi alanları üzerine konuşuyorlar. O sanat çalışmasını yaparken fikirler üretiyorlar.” (ÖG3, Moda Tasarımı, Dr. Öğr. Üyesi)

“Tamamen etkileşimli ders yapıyoruz. Tartışmalarla herkes kendi açısından bakıyor. Mesela psikolojiden biri psikolojik açıdan. Sosyolojiden biri sosyolojik açıdan bakıyor. Halk bilimindeki başka bakıyor. İngiliz Dili’ndeki başka bakıyor. Hatta aşı boyasını konuşuyorduk bir gün. Kimya bölümünden bir öğrenci alıyor o zaman da. Dedim ki şu aşı boyasının içinde ne var? Öyle bir şey ki bu. Buraya sürüyorsunuz kemiğe kadar iniyor. Bir araştırdı öğrenci, derse geldi. Size şöyle çok en basit şekilde anlatayım dedi sınıfa. Bunu tene sürdükten sonra çıkarabilmek için. Böyle çamaşır suyu gibi bir malzemeye ihtiyaç var. Yani ilk dövmeleri onunla yapıyorlar, vücutlarına. Bunu ortaya çıkardı kimya bölümündeki biri de. Bu çok güzel. Ortaklaşa bir şeyleri çözüyoruz.” (ÖG12, Arkeoloji, Doç. Dr.)

“Biraz önce gelen öğrencim bana şu kitabı önerdi. Aaa dedim benim haberim yok çıkmış mı? Bende onun orijinali vardı. Bana dedi ki bunu aldım en son, hocam bu çıkmış. Tamam dedim ben de hemen gidip alacağım. Etkileşim çok önemli. Okuyan öğrenci çok önemli. Okuyup geliyorsa hele konuyu, bir makaleyi, o zaman çok daha karşılıklı konuşabiliriz.” (ÖG13, Dans, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin donanımsal alt yapısına ilişkin beklentilerinin yer aldığı alt kategoride bulunan, **bağımsız atölye gereksinimine** yönelik olarak belirlenen ilgili kodla bağlantılı görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Atölyeler sürekli açık olacak ki öğrenci gelecek orada mesela ders boşluğu var, illa ders zamanında değil de hocam ben şu saatlerde de atölyeye gelip çalışmamı devam ettirmem gerekiyor diyecek. Bunun böyle oturtulması gerekiyor.” (ÖG2, Plastik Sanatlar, Öğr. Gör.)

“GSB biriminde bağımsız atölyeler olsun. Öğrenci işte gitsin nasıl kütüphanede randevu alıp işte alanlara girebiliyorsanız ders çalışmak için niye atölyelerimiz de öyle olmasın, öğrenci gitsin orada çalışma yapsın, bağımsız çalışsın, ne kadar

fazla belki orada yapacağı bir çalışma, kendi alanında başka bir projeyi etkileyecektir.” (ÖG3, Moda Tasarımı, Dr. Öğr. Üyesi)

“Almanya’da müzik schuleler var. Onlarda, okuldan sonra çocuklar oraya gidiyor ve saatlerce ders alıyorlar. İstedikleri branşta devam ediyorlar. İstedikleri süre devam ediyorlar. Bunları yapabilecekleri yerler ve bir sürü oluşum var destekleyen. Bunlar genelde vakıf binaları oluyor. Belediyenin binası oluyor. Özel bina oluyor. İki katlı müstakil bir ev oluyor. Yani bu tarz bağımsız alanlar olabilir.” (ÖG11, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin donanımsal alt yapısına ilişkin beklentilerinin yer aldığı alt kategoride bulunan, **sınıftaki ideal öğrenci sayısına** yönelik olarak belirlenen ilgili kodla bağlantılı görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Kontenjanı daha fazla öğrenciye ulaşmak adına 25-30’lara 40’lara çıkarabiliriz. Evet ama o zaman sağlıklı bir eğitim de veremeyiz. Verimli de olmaz, ders de yapamayız. Çünkü ritim enstrümanlarının çalındığı bir ders. Teoriğinden ziyade pratiğin çok daha ağırlıklı olduğu bir ders olduğu için. Hani böyle 10 veya 15 kişiyle sınırlandırılmış daha fazla şubenin olması bizim asıl gayemiz, isteğimiz. Elimizdeki bu fiziki imkanlardan dolayı enstrüman ve dersin sağlıklı işlenmesi adına 15 veya 20 kişiden daha fazla sayıyla ders yapmak çok da verimli olmuyor.” (ÖG7, Müzik, Öğr. Gör.)

“Mesela benim dersim 30 kişilik. Öğrenciler bana sürekli mesaj atıyor. Hemen doluyor çünkü, yükseltmem. Ben tek tek nereye kadar yükselteceğim? Bir sene benim bir zorunlu dersim seçmeli olarak dışarıya da açıktı. Bir geldim ki 150 kişi almış. Ve bunun 20’si falan bölüm öğrencisi, gerisi dışarıdan, açık görünce hemen almışlar. Sınıf yok. Amfiyi zar zor bulduk. 150 kişinin değerlendirilmesi, yorum dayalı bir ders olduğu için çok zordu.” (ÖG12, Arkeoloji, Doç. Dr.)

“Halk oyunları dersi var mesela 80 kişiyle online ders yapıyor. Halk oyunu, nasıl yapacak? Düşünsene müzik dersi hocam, o da yine online. Kaç kişiyle yapıyor, aynı anda hangi birine ne kadar yetiştirebiliyor, bunlar problem.” (ÖG5, Müzik, Öğr. Gör.)

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin donanımsal alt yapısı hakkındaki beklentilerine ilişkin bulgular ve örnek söylemleri incelendiğinde, seçmeli sanat derslerinin gerçekleştirileceği ortamların, ilgili derslerin gereklilikleri karşılayacak biçimde, fiziki şartların karşılanmasını gözeterek şekilde sunulmasına yönelik görüş sundukları belirlenmiştir. Öğrencilerin bulunacakları ortamın deneyimleri üzerindeki etkilerine, kullanabilecekleri materyallerin ve ilgili ekipmanların ulaşılabilir olmasına ilişkin görüşler olduğu tespit edilmiştir. Söz konusu derslerle, öğrenciler ve sanat etkinlikleri arasında etkileşimin arttırılması hakkında görüş

bildirdikleri belirlenmiştir. Sanat derslerinin atölyelerde işlenmesinin, ekipmanların ulaşılabilir olmasının sınıftaki etkileşimle ilişkili olduğuna, ilgili derslerde öğrencilerin kendi aralarında ve öğretim görevlileri ile yaptıkları tartışmalarla etkileşime açık bir sınıf ortamı oluşturulabileceğine ilişki görüş sundukların görülmüştür. Sınıflardaki öğrenci sayısının dersin gereklerini karşılayacak biçimde olmasına yönelik görüş sundukları ve sınıftaki öğrenci sayısının dersin sürdürülmesini etkilediğini aktardıkları görülmüştür. Seçmeli sanat derslerinde, bağımsız atölyelerin olmasının, öğrencilere istedikleri ya da uygun oldukları zamanlarda çalışmalarını sürdürebilmelerine olanak tanıyacağına ilişkin ifadelerin olduğu görülmüştür.

Kurum ve Kuruluşlardan Beklentiler. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerine ilişkin kurum ve kuruluşlara yönelik beklentilerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 82’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 82

Kurum ve Kuruluşlardan Beklentiler

Alt Kategori	Kodlar	<i>n</i>	%
Kurum ve Kuruluşlardan Beklentiler	Üniversite ve Akademik Kadro Hakkındaki Beklentiler	25	73,53
	YÖK ve Devlet Organları Kapsamında Beklentiler	9	26,47
	TOPLAM	34	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerine ilişkin kurum ve kuruluşlara yönelik beklentileriyle ilgili bulgular incelendiğinde, %73,53’ünün üniversite ve akademik kadro hakkındaki beklentilerine ilişkin görüş bildirdikleri belirlenirken, %26,47’sinin de YÖK ve devlet organları kapsamındaki beklentilerine yönelik görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir. Sırası ile üniversite ve akademik kadro ile YÖK ve devlet organları hakkındaki beklentilerine yönelik ilişkin kodlar, ilgili alt kodlarla ele alınmıştır.

Öğretim görevlilerinin, kurum ve kuruluşlardan beklentilerine ilişkin alt kategoride yer alan üniversite ve akademik kadro hakkındaki beklentilerine ilişkin kod dağılımları Tablo 83’te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 83

Üniversite ve Akademik Kadro Hakkındaki Beklentiler

Kodlar	Alt Kodlar	n	%
Üniversite ve Akademik Kadro Hakkındaki Beklentiler	Eğitim Programı Olarak Kabul	7	28,00
	Görme		
	İnterdisipliner Bilim Etkileşimi	7	28,00
	Sanatsal Aktivitelerin	4	16,00
	Ulaşılabilirliğinin Desteklenmesi		
	Özerk İşleyişe İzin Verilmesi	3	12,00
	Çalışma Standartlarının	3	12,00
	İyileştirilmesi		
	Üniversitelerin Misyon ve Vizyonlarına Uygun Hareket Etmesi Gerekliği	1	4,00
TOPLAM		25	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat dersleriyle ilgili olarak üniversite ve akademik kadro hakkındaki beklentilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %28'inin söz konusu derslerin eğitim programı olarak kabul edilmesi konusunda, %28'inin interdisipliner bilim etkileşimi ilgili beklentilerine ilişkin, %16'sının sanatsal aktivitelerin ulaşılabilirliğinin desteklenmesi hakkında, %12'sinin özerk işleyişe izin verilmesi konusunda, %12'sinin çalışma standartlarının iyileştirilmesine yönelik görüşleri olduğu belirlenirken, %4'ünün de üniversitelerin misyon ve vizyonlarına uygun hareket etmesi gerekliği ile ilgili beklentilerine yönelik görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Öğretim görevlilerinin, söz konusu derslerin **eğitim programı olarak kabul edilmesi** konusuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bugün bilimin de bu kadar ilerlemesine sanatın etkisi var, tıbbını da ilerlemesine sanatın etkisi var. Ama günümüze döndüğümüz zaman üniversitenin, bütün üniversitelerin içerisinde bu gözle bakılmıyor. Bize, sanata dışarıdan daha farklı bakılıyor çünkü. Bizimki para kazanılan bir alan değil, bir meslek olarak görülüyor. Dışarıdan farklı isimlerle anlamlandırıyoruz.” (ÖG2, Plastik Sanatlar, Öğr. Gör.)

“Hem yani bölümler de bu dersleri maalesef zor görüyor. Yani mühendislik öğrencisi bu dersi aman almasa da olur bu çocuk gibi görüyor. Tıpçı öyle görüyor. Yani öyle gördüğü için de biz her dönemde olsun diyemiyoruz. Tabii maalesef öyle bir mesleklerin birbirini bir aşağılama durumu var ya Türkiye’de var yani.” (ÖG3, Moda Tasarımı, Dr. Öğr. Üyesi)

“Ciddiye alınmıyor akademisyen arkadaşlarımız, ama fakülte olunca ve bir bölümün kontrolünde olunca daha ciddiye alınıyor. En azından bölüm savunuyor. Bunun kavgasını verebiliyor. Şu anda bizim yaptığımız burada bu aslında. Hâlâ ikna etmeye de çalışıyoruz, anlatmaya çalışıyoruz.” (ÖG4, Sanat Eğitimi, Dr. Öğr. Üyesi)

“Bir dönem müzik dersi koymuşlar sadece. Programları çok zayıf bu arada. Bir dönem müzik dersi çok komik. Bu şu demek, müzik dersi en önemsiz ders demek. Ki tam aksinde olduğunu artık zaten bilim de ispatladı. Ama biz hala onlara inanmıyoruz.” (ÖG14, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, söz konusu derslerin **interdisipliner bilim etkileşimi** konusuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Sanat dersleri ile birbiriyle alışverişi olur zaten, diyalogları olur. Birkaç konserimde, işaret dili kullandım. Nasıl kullandım biliyor musun? Buradaki sağlık bilimleri fakültesi bünyesinde konuşma terapisi öğrencileri ile konser verdik. Arkada bir koro var, en önde de işaret dili öğrencileri var, belki 40 kişi 50 kişi onların başında da işaret dili ile yöneten hocaları var. Şimdi metin okunuyor, biz türkü söylüyoruz, arkada türkü söylüyorlar ben yönetiyorum, türkü söylüyoruz, onlar da işaret dili ile bunu anlatıyorlar.” (ÖG9, Müzik, Öğr. Gör.)

“Bölümler arası veya dersler arası iletişim anlamında söylüyorum, güzel sanatlar eğitimi ile ilgili alanlar bir arada olursa onların birbirinden alacak şeyleri var. Halk müziği ile modern dansı birleştirdim mesela. Dersler arasında böyle karşılıklı projeler, alışverişler de oluyor. Yani bir hoca diyor ki ben işte bu sene dans yapacağım, onu kendisi projelendiriyor, benden müzik istiyor, ne yapabilirim diye, ben diyorum şöyle yapayım veya tersi ben söylüyorum ben diyorum konser yapacağım bana şurada bir dans gösterirsin. Böyle şeyler oluyor, bu anlamda derslerin, güzel sanatlar derslerinin etkileşimde olması lazım, konuşulması lazım.” (ÖG11, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, söz konusu derslerde **sanatsal aktivitelerin ulaşılabilirliğinin desteklenmesi** konusuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Ayda bir ya da 2-3 ayda bir oyuna götürülebilir öğrenciler, kesinlikle. Tamam, hadi benim oyunum varsa gelsin diyorum ki onları zaman zaman çağırıyorum ama, benimle tek başına olacak bir şey değil. Üniversitenin bu gücü var ve yapabilir de zaten.” (ÖG6, Tiyatro, Öğr. Gör.)

“Bir yerde gösteri yapmak istedikleri zaman onların oraya gitmek isteyecekleri otobüs, orada yiyecekleri yemek, oradaki gereksinimleri karşılanabilmesi gerekir.” (ÖG7, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, söz konusu derslerde **özerk işleyişe izin verilmesi** konusuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Sanat biraz daha bağımsızlığı seviyor. Özgür hareket etmeyi seviyor ve her şey elimizin altında olduğu zaman daha mutlu oluyoruz. Mesela öyle bir özgürlük, böyle bir oluşumun akademi içerisinde olduğunu düşünsenize.” (ÖG2, Plastik Sanatlar, Öğr. Gör.)

“Mesela birim kendi içerisinde böyle bir şey yapmış olsa, bağımsız bir birim olsa, yine rektörlüğe bağlansa, işte kendi içerisinde hocalarıyla konuşup acaba bu ders daha öğrenciye iyi gelebilir mi? Biz ne kadar çok çeşitlendirebiliriz? Kendi içerisinde kararını alıp ondan sonra onaya sunsa, çünkü bir dersi açmak demek senato kararını beklemek demek ya da bir dersin değişikliğinin olması yine senato kararıyla alakalı bir şey, süreç uzuyor bu sefer.” (ÖG3, Moda Tasarımı, Dr. Öğr. Üyesi)

“Şöyle ki bu tarz derslerin yürütebilmesi için önce özgür olabilmek gerekir. Özgür ve özgün de olabilmek gerekiyor.” (ÖG7, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, söz konusu derslerde **çalışma standartlarının iyileştirilmesi** konusuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Alanda yekin öğretim elemanı bulmak sıkıntılı. İkincisi de buraya gelirken dışarıdan gelen öğretim elemanı için söylüyorum, maddi olarak da hiç doyurucu olmuyor. Haftada 2 saat ders ücretine geliyor, buraya geldiği için, hiç değilse benzin parasını da karşılamıyor o aldığı ücretler. Dolayısıyla birazcık cazip olmuyor ama idealist yaklaşıyor gelmek isteyenler gelirler, gelebilirler ama o da nereye kadar gider onu bilemiyorum.” (ÖG9, Müzik, Öğr. Gör.)

“Üniversite içerisindeyiz ama çok kopuğuz. Öğlencilerden, kampüsten çok kopuğuz.” (ÖG14, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, söz konusu derslerde **üniversitelerin misyon ve vizyonlarına uygun hareket etmesi gerekliliği** konusuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bilimsel çalışmalarda da böyle, üniversitelerin görevi bilimsel çalışmanın ötesinde, sanat ve kültüre de lokomotiflik yapmak. Görevin bu. Sen şimdi sanatla ilgilenmezsen, kültürle ilgilenmezsen üniversite olarak kim ilgilenecek? Sadece konservatuvar mı ilgilenecek? Ama konservatuvar zaten belli sayıda öğrenci alıyor. Diğer öğrenciler, binlerce öğrenci, on binlerce hatta öğrenci, neden sanatla tanıştırmıyorlar? Bütün üniversitelerde inan bu olmalı, sanat dersleri olmalı ve bunu dediğim gibi zorunluluktan öteye bir yöntem bulmak lazım.” (ÖG9, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, kurum ve kuruluşlardan beklentilerine ilişkin alt kategoride yer alan YÖK ve devlet organları kapsamındaki beklentilerine ilişkin kod dağılımları Tablo 84’te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 84

YÖK ve Devlet Organları Kapsamında Beklentiler

Kodlar	Alt Kodlar	n	%
YÖK ve Devlet Organları	Yeni Bir Sistemin Oluşturulması	8	88,89
Kapsamında Beklentiler	Kültürel Gelişimin Desteklenmesi	1	11,11
	TOPLAM	9	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat dersleriyle ilgili olarak YÖK ve devlet organları kapsamındaki beklentilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %88,89’unun söz konusu derslere yönelik yeni bir sistemin oluşturulmasıyla ilgili görüşleri olduğu belirlenirken, %11,11’inin de kültürel gelişimin desteklenmesi ile ilgili beklentilerine yönelik görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Öğretim görevlilerinin, söz konusu derslerin **yeni bir sistemin oluşturulması** konusuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Şimdi birincisi bu sanat derslerinin seçmeli havuzunda olmaması lazım. Bu yapılmadan, havuzda olduğu sürece bu olmaz yani. Daha sonra bu seçmeli dersler biriminin belki adı değişebilir, müzik ve sahne sanatları birimi denebilir mesela şu an ilk aklıma geldiği şekilde söylüyorum. Daha sonra bu derslerin içeriği, nitelikleri yeniden tanımlanıp amacına uygun dönüştürülmesi lazım. Ondan sonraki yapı da istismara açık olmayacak şekilde bu 8 dönem ile açılabilir.” (ÖG9, Müzik, Öğr. Gör.)

“Disiplinler arası alt birimlerin olabileceği bir birim tarafından yönetilebilir. Bu ne demek? Rektörlüğe bağlı, yine kendi içerisinde bağımsız bir birim. Ama ders seçkileri söz konusu olduğunda da kendi içinde küçük alt birimleri olan her alt birimin de alanın uzmanları tarafından belirlenen derslerle seçildiği bir yapılanma olabilir.” (ÖG10, Disiplinlerarası Sanat, Öğr. Gör.)

“Seçmeli derslerle ilgili alanda kalkınma programı gibi bir program yapılmalı ve üniversiteler arasında bağlantı sağlanmalı. Ben Ankara’dan Türkiye’nin her yerine ulaşabilirim. Büyük şans. Konservatuarlar servis dersler verebilir. Beş tanesini Ankara Konservatuarı alır, beş tanesini İstanbul konservatuarı alır, beş tanesini Bilkent alır. Her şekilde ulaşabiliriz. Bir karar verilir. Bir program, ülke içerisinde eğitim programı olarak konuşulması, karar verilmesi, sürdürülmesi gereken bir program yapılandırılır.” (ÖG14, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, söz konusu derslerle **kültürel gelişimin desteklenmesi** konusuna yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bu bir entelektüel gelişimdir. Kültürel gelişimdir. Ben Paleolitik’ini anlatıyorum. 40,000 yıl öncesi. Ama günümüze kadar nasıl geldi? Nasıl bir gelişim gösterdi? Bu sanat aktivitelerinde bir rönesans sanatı, romantizmleri etkileyen yapı nasıldı? Neden Avrupa daha ön planda idi? Bizde niye bu kadar az müzeler var? Sanat müzeleri var, resim heykel müzeleri. Niye bu kadar az? Avrupa’da çok zengin. Adım başı onları görüyorsunuz. Bu bence bizim eksikliğimiz.” (ÖG12, Arkeoloji, Doç. Dr.)

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat dersleriyle ilgili üniversite ve akademik kadro hakkındaki beklentilerine ilişkin bulgular ve örnek söylemleri incelendiğinde, söz konusu derslerin bir eğitim programı olarak kabul görmesiyle ilgili görüş sundukları belirlenmiştir. Öğrencilerin kendi alanları ile kurulacak olan interdisipliner bilim etkileşimine ilişkin fikir bildirdikleri ve kendi çalışmalarından örnekler verdikleri görülmüştür. Öğrencilerin sanatsal etkinliklere erişiminin ve etkinliklerin ulaşılabilirliğinin desteklenmesine ilişkin görüşler sunulduğu belirlenmiştir. Yapılanma sürecinde ve derslerin yürütülmesinde özerk bir sisteme sahip olunmasına yönelik görüş bildirdikleri görülmüştür. Çalışma standartlarıyla ilgili olarak hem üniversite içi etkileşim hem de eğitimciler açısından iyileştirilmeler yapılmasına ilişkin aktarımları olduğu belirlenmiştir. Üniversitelerin sahip oldukları misyon ve vizyon hedefleri çerçevesinde hareket etmelerine yönelik görüş sundukları belirlenmiştir. Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat dersleriyle ilgili olarak YÖK ve devlet kadrolarından beklentilerine ilişkin bulgular ve örnek söylemleri incelendiğinde, ilgili alanların birbirleriyle ilişkilendirilmesine, kapsayıcı yeni bir sistem kurulmasına, üniversiteler arasında sağlanabilecek bir koordinasyona yönelik görüş sundukları görülmüştür. Seçmeli sanat derslerinin, kültürel gelişimin desteklenmesine olanak tanıdığına ilişkin görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Eğitim Kadrosu Hakkındaki Beklentiler. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerine ilişkin olarak eğitim kadrosu hakkındaki beklentilerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 85’te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 85

Eğitim Kadrosu Hakkındaki Beklentiler

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Eğitim Kadrosu Hakkındaki Beklentiler	Öğrenciye Rehberlik Yapılması	11	39,29
	Güncel Gelişmelerin Takibi ve Uygulanabilirlik	5	17,86
	Özverili Çalışma Prensibine Sahip Olunması	5	17,86
	Akademisyenin Eğitim Becerilerinin Geliştirilmesi	4	14,29
	Dersleri Öğrencinin Seviyesine Göre Belirleyebilme Kabiliyeti	3	10,71
	TOPLAM	28	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerini yürüten eğitim kadrosundan beklentilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %39,29'unun öğrenciye rehberlik yapılmasıyla ilgili, %17,86'sının güncel gelişmelerin takip edilmesi ve derslerde uygulanabilir olması hakkında, %17,86'sının özverili çalışma prensibine sahip olunmasına ilişkin, %14,29'unun akademisyenlerin eğitim becerilerinin geliştirilmesine yönelik görüşleri olduğu belirlenirken, %10,71'inin de dersleri öğrencilerin seviyelerine göre belirleyebilme kabiliyetine ilişkin görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinde, **öğrenciye rehberlik yapılmasına** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Biraz bir şey öğrensin belki ilgi duyar ileride kayar ya da gitar çalıyorsa çocuk ya da zamanında çalmışsa geri dönebiliyor. Bir soru sorabiliyor, özelden ulaşabiliyor, okullarında böyle bir şeyin olduğunu, fırsat olduğunu biliyorlar.” (ÖG1, Müzik, Öğr. Gör.)

“Öğrenciler, “hocam şu dersi de seçmek istiyordum, ikinci dönem sizle mi devam etsem yaratıcı yazarlık mı seçsem” diye soruyorlar, ben de diyorum ki aman git yaratıcı yazarlık seç çünkü ikinci dönem ben yine en baştan başlayacağım çünkü beş yüz tane yeni öğrenci gelmiş olacak.” (ÖG5, Müzik, Öğr. Gör.)

“Üniversite hayatında öğrencilere gösterilmeli. Yani bir kişiye, çocuk eğitimi de öyledir. Çocuk eğitiminde de çocuğun yeteneğini, çocuğun yeteneği olsa bile çocuğun isteğini, talebini ve yeteneğini destekleyen yöne yönlendirmek için denemek gerekiyor.” (ÖG11, Müzik, Öğr. Gör.)

“Ama talep çok ve talep şöyle geliyor bir de. Seçtim bir daha da gelebilir miyim? Çocuk AKTS'sinde değil işin, sınıf geçmesinde değil, ortalamasını yükseltmekte

değil. Sadece ücretsiz olarak okulun ona sunduğu bir şeyden daha çok faydalanmaya çalışıyor. Onları da genellikle çağdaş dans topluluğuna yönlendiriyorum. Onlarla haftadaki iki gün ders yapmalarına vesile oluyorum.” (ÖG13, Dans, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinde, **güncel gelişmelerin takip edilmesi ve derslerde uygulanabilir olmasına** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Umarım bu dersler yaygınlaşır ama doğru uygulanacak şekilde. Bence bunun hızla yaygınlaşması ve bizim de farklı örnekleri görerek kendimizi uyarlamamız, dönüştürmemiz, geliştirmemiz bizim başkalarını geliştirmemiz çok güzel olabilir.” (ÖG5, Müzik, Öğr. Gör.)

“Teknolojik imkanların hepsinin kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü çağa yetişemezseniz sanatçı olamazsınız.” (ÖG13, Dans, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinde, **özverili çalışma prensibine sahip olunmasına** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bazen danışmanlardan kaynaklı bazen de öğrencinin kendinden kaynaklı mezuniyet aşamasına gelmiş ama daha o dersi almamış bir grup vardı elimizin altında. Geçen dönem 800 küsur ben aldım, bir o kadar da yakınına 600 küsürdü de zannedersen bir başka hocamız aldı. Sadece ikimiz 1500’e yakın, 1400 küsur öğrenciyi mezun ettik. Çocukların mezun olmasını sağladık. Diğer hocalarımız da kiminin elli, kiminin otuz, kimin ellişerden birkaç şube 200 öğrenci baktığınız zaman 3.000 küsur çocuk bu dersi aldı ve mezun olabildi.” (ÖG1, Müzik, Öğr. Gör.)

“Dışarıdan gelen de seçmeli dersleri maalesef angarya olarak görüyorlar. Yeterliliklerine çok da bakmıyorlar. Nereden bitirmiş ne yapılmış çok bakılmıyor. Onlar buraya para kazanma aracı olarak geliyorlar. İşte topluyorlar 20-30 öğrenciyi. Bazı derslere gelip bazılarını gelmiyorlar.” (ÖG14, Müzik, Öğr. Gör.)

“Bu anlamda materyal olarak çok fazla materyal yok, altyapı yok, donanım yok, sadece ne var biliyor musun, hocaların kendi birikimleri var. Hoca kendisini eğer bu alanda geliştirmiş ise öğrencilerle beraber bir şeyler yapıyor.” (ÖG9, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinde, **akademisyenlerin eğitim becerilerinin geliştirilmesine** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Pedagojik olarak, konservatuar hocasıysa, pedagojik eğitim alınmasını, formasyondan muhakkak geçilmesi gerektiğini düşünüyorum. Yeterlilik konuşulmalı, tartışılmalı, görüşülmeli. Eğitime yönelik, eğitimde de başarı

sağlayabilecek deyip, ikisi bir arada da olabilir, kişilerin seçilmesi, öğrencinin bunlarla buluşturulması gerekiyor.” (ÖG14, Müzik, Öğr. Gör.)

“Bu dersi veren hocaların öğrencilerle ortak bir dil kurma kabiliyetleri de giderek geliyor. Mesela müzik teorisi anlatan bir hoca, tıp fakültesinden gelen ya da beden eğitimi bölümünden gelen, antrenörlük bölümünden gelen ya da İngiliz edebiyatından gelen bir öğrenciye müzik teorisinin en temel şekilde nasıl anlatıp onda bir heyecan, onda bir merak uyandırabileceği konusunda giderek aynı zamanda bir profesyonelleşme kazanıyor, uzmanlaşma kazanıyor.” (ÖG8, Tiyatro, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinde, **dersleri öğrencilerin seviyelerine göre belirleyebilme kabiliyetine** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Geçen online dönem 800 öğrenci aldı dersi yani dolayısıyla hiçbirisiyle herhangi bir temasım olamadan, “videolar bu, şu gün sınav olacaksınız, ne zaman izlerseniz” diyerek geçtik. Ama bu da çok sıkıcı videolar böyle uzun uzun değil de ben hap şeklinde, yani 20 dakikalık tamamen ihtiyacının olduğu şeyleri vererek kayıt yaptım. Fagotun su borusuna benzeyen bir enstrüman değil de adının fagot olduğunu bilmesini sağlayacak şekilde hap bilgiler veriyorum konsantre şekilde.” (ÖG1, Müzik, Öğr. Gör.)

“Benim öğrencilerimin çoğunluğu aslında müzikle uğraşmayan, ama herkes gibi müzik dinleyen kişiler oluyor. Dolayısıyla ben dersin içeriğini, müziği anlama üzerine, müzik nasıl dinlenir üzerine bir soru sorarak bahsediyorum.” (ÖG5, Müzik, Öğr. Gör.)

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat dersleri yürüten eğitim kadrosundan beklentilerine ilişkin bulgular ve örnek söylemleri incelendiğinde, farklı alanlardan gelen öğrencilere rehberlik edilmesi ve yol gösterilmesine ilişkin görüşler olduğu tespit edilmiştir. Derslerin yürütülmesi sürecinde, güncel sanat gelişmelerinin yer almasına, yeniliklerin takip edilmesine ve buna yönelik çalışmalar yapılmasına ilişkin görüş sundukları görülmüştür. Seçmeli sanat derslerinin sunulmasında, öğretmenlerin özverili çalışmalarına deneyimlerinden örnekler verildiği ve özverili çalışmanın önemine ilişkin görüşler aktarıldığı belirlenmiştir. Söz konusu derslerde, eğitiminin öğretmenlik becerilerini geliştirmesinin önemine, öğrencileri dersin içeriğiyle, aktarım ve işleyiş biçimiyle motive etmesi, derse ve ilgili sanat alanına ilgi uyandırmasına yönelik görüşler olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin hazırbulunuşluklarının göz önünde bulundurularak, derslerin öğrencinin seviyesine göre belirlenmesinin öğretmenlerce dikkate alınmasına ilişkin önerilerin olduğu görülmüştür.

Öğrencilerden Beklentiler. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerine ilişkin olarak öğrencilerden beklentilerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 86’da görüldüğü biçimdedir.

Tablo 86

Öğrencilerden Beklentiler

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Öğrencilerden Beklentiler	Sanat Alanına İlgi Duyulması	11	84,62
	Sanat Alanında Sunulan Derslere Yönelik Önyargısız Düşünceler	2	15,38
	TOPLAM	13	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerine ilişkin olarak öğrencilerden beklentilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %84,62’sinin öğrencilerin sanat alanına ilgi duymalarına yönelik görüşleri olduğu belirlenirken, %15,38’inin de öğrencilerin sanat alanında sunulan derslere yönelik önyargısız düşüncelerine ilişkin görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinde, öğrencilerin **sanat alanına ilgi duymalarına** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Hiç ilgisi olmadığı heykel dersine girdiğini düşündüğümüzde, bir şey eziyete döner o ders. Biz burada sanatı anlatalım. Sanat okumayı öğretilim derken nefret ettirebiliriz. O nedenle ders seçenekleri çok önemli, ilgiler bakımından, kimisi tiyatrodan zevk alır, kimisi müzikten alır. Kimisi yaratıcı yazma çalışmak ister. Kimisi drama.” (ÖG4, Sanat Eğitimi, Dr. Öğr. Üyesi)

“Olay nereye döndü? AKTS tamamlamaya döndü. Bu kez daha önceden ilgili gelen öğrenciler sadece AKTS tamamlamak için gelmeye başladılar. Öğrencilere ilk derste soruyorum, bu dersin niçin aldınız diye soruyorum. Hemen hemen hepsi diyebilirim AKTS tamamlamak için diyorlar. Öğrencinin beklentisi AKTS olduğu için, bu dersleri alacaktır ama beklenti itibarıyla hem onun hem de o dersi veren kişinin ihtiyaçları karşılanmış olur mu? Ben olacağını zannetmiyorum, çünkü amaç değişti. AKTS olunca amaç her iki taraf da öğrenci açısından da öğretim elemanı açısından da doyurucu olmuyor diye düşünüyorum.” (ÖG9, Müzik, Öğr. Gör.)

“Bu bir hobi değil yani dolayısıyla hobi olmadığı için sanat eğitiminin sanat çalışmalarının ciddiye alınabilmesi açısından da derse yeterli önemin verilmesi gerekiyor, ilgi duyulan alanlarda derslerin alınması önemli.” (ÖG10, Disiplinlerarası Sanat, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinde, öğrencilerin **sanat alanında sunulan derslere yönelik önyargısız düşüncelerine** yönelik beklentilerine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Kültür sanat mekanlarının eğer sanatla ilişkimiz yoksa korkuyoruz. Sanki ayrıcalıklı bir sınıf ayrıcalıklı insanlar, uzaydan gelmişler, sanatçılar da uzayda yapıyorlar, getiriyorlar gibi görülüyor. Halbuki herkes gibiler onu görüyorlar. Benim dersimde ben bununla çok karşılaşıyorum. Mesela öğrencilerden şu geliyor, seçkinlerin alanıdır sanat gibisine geliyor, para gerekiyor diyor. Halbuki içine girince öyle olmadığını da görüyor.” (ÖG15, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinde öğrencilerden beklentilerine ilişkin bulgular ve örnek söylemleri incelendiğinde, öğrencilerin seçmeli sanat derslerini seçerken söz konusu sanat alanına ilgi duymasının süreç üzerinde belirleyici bir etken olduğuna ilişkin görüş sundukları tespit edilmiştir. Öğretim görevlilerinin kendi ders süreçlerinde edindikleri deneyimlerden verdikleri örnekler ile, öğrencilerin dersleri kendi ilgi alanlarına göre değil, farklı unsurların etkisiyle seçtiklerini, ilgi duydukları alan yerine başka alanlardan ders aldıklarında sürecin öğrenciler üzerinde farklı etkiler yaratabileceğine yönelik görüşlerinin olduğu belirlenmiştir. Seçmeli sanat derslerinde, sanat alanlarına karşı önceden sahip oldukları görüşlerin öğrenciler üzerinde etki sahibi olduğuna, alanı daha yakından tanıdıkça bu önyargıların değiştiğine ilişkin görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

İdeal Eğitim Sistemi Bileşenleri. Araştırmanın bu kısmında öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerindeki ideal eğitim sistemi bileşenleri ile ilgili olarak elde edilen kodlara yer verilmiştir. Araştırmacının bu kodlamaları ideal eğitim bileşenleri kategorisi altında toplamasının nedeni, bağlı olunması gereken birime, yönetim kadrosuna, eğitim modellerine, değerlendirme sistemlerine ve ders dönemi ve saatine ilişkin görüşlerinin neler olduğunun anlaşılmasına olanak tanımadır. Kod dağılımları Tablo 87’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 87

İdeal Eğitim Sistemi Bileşenleri

Kategori	Alt Kategori	n	%
İdeal Eğitim Sistemi Bileşenleri	Eğitim Modeli	42	38,89
	Ders Dönemi ve Saati	27	25,00
	Değerlendirme Sistemi	26	24,07
	Bağlı Olunması Gereken Birim	9	8,33
	Yönetim Kadrosu	4	3,70
TOPLAM		108	100,00

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerindeki ideal eğitim sistemi bileşenleri kategorisi kod odaklı tekrarlama sıklığı tablosu incelendiğinde, çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, %38,89'unun seçmeli sanat derslerinde kullanılabilecek eğitim modeline ilişkin, %25'inin ilgili derslerin ders dönemi ve ders saatine yönelik, %24,07'sinin ilgili derslerin değerlendirme sistemi hakkında, %8,33'ünün bağlı olunması gereken birimle ilgili ve %3,70'inin de yönetim kadrosuna yönelik görüşlerine ilişkin kodlamalar bulgulanmıştır. Çalışma grubundan elde edilen ifadeler doğrultusunda beş adet alt kod oluşturulmuştur. Sırası ile bu alt kodlar, ilgili başlıklar altında söylemlerden örneklere yer verilerek yorumlanmıştır.

Eğitim Modeli. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinde başvurulabilecek eğitim modeline ilişkin görüşlerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 88'de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 88

Eğitim Modeli

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Eğitim Modeli	Uygulama Ağırlıklı Eğitim	12	28,57
	Yüz Yüze Eğitim	9	21,43
	Teori ve Pratiğin Harmanlanması	8	19,05
	Online Eğitim Olumsuzlukları	8	19,05
	Sanat Okur Yazarlığını Destekleyen	5	11,90
	Kültürel Eğitim		
TOPLAM		42	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinde kullanılabilecek eğitim modeline ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular incelendiğinde,

%28,57'sinin uygulama ağırlıklı eğitime ilişkin, %21,43'ünün yüz yüze eğitime yönelik, %19,05'inin teori ve pratiğin harmanlanmasıyla ilgili, %19,05'inin online eğitimde karşılaşılan olumsuzluklara ilişkin görüşleri olduğu belirlenirken, %11,90'ının da sanat okuryazarlığını destekleyen kültürel eğitimle ilgili beklentilere yönelik görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinde, kullanılabilecek bir eğitim modeli olarak **uygulama ağırlıklı eğitime** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Uygulama olması lazım. Uygulama yapılması için de hocaların daha çok mesela burada aktif halde devam etmesi lazım.” (ÖG1, Müzik, Öğr. Gör.)

“Sanat için uygulama lazım. Biz kitapları evet zamanında öğrenciyken okumamız gerektiği zaman biz hepsini okuruz, hala okuyoruz bir çalışmayı yaparken ama, asıl iş uygulamaya geldiği zaman ben üretemedikten sonra, ben yeteneğimi ortaya koyamadıktan sonra o okuduklarımızın, o titrin hiçbir anlamı kalmıyor.” (ÖG2, Plastik Sanatlar, Öğr. Gör.)

“Yani eğitimin temel şeylerinden bir tanesi bu, yaparak öğrenmek lazım, yaparak öğrenmemiz lazım birçok şeyi. Yani şimdi uzaktan eğitim yapıyoruz, ya anlatıyoruz, müziği istediğin kadar anlat. Ben örneklendiriyorum öğrenciye, benim kitabım da var al diyorum git git oku, hadi gel müziği bana anlat. Yapamazsın, olacak şey değil. Bunun pratiği lazım. Bu pratiği yapmadan, bir de yüz yüze olmayınca olmuyor.” (ÖG9, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinde, kullanılabilecek bir eğitim modeli olarak **yüz yüze eğitime** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Yüz yüze eğitimin hiçbir şeye benzemediğini düşünüyorum. Başka bir şeyin yüz yüze eğitimin yerine alabilecek bir kudrette olmadığını düşünüyorum. Hibritmiş, online'mış, uzaktan eğitimmiş vesaire. Bunların hiçbirisi yüz yüze eğitim gibi etkili bir eğitim biçimi değil. Bunların ısrarla diğer biçimlerde devam ettirilmesi sadece sanat dersleri için değil. Diğer bütün dersler için de bence uygun bir seçim değil.” (ÖG8, Tiyatro, Öğr. Gör.)

“Yüz yüze. Kesinlikle yüz yüze. Çünkü görselliği çok fazla. İletişim çok önemli. Derslerde etkileşim çok önemli. Yani yalnızca hoca ile öğrenci arasında değil. Öğrencilerin kendi arasında da çok önemli ama online de onu yapamıyoruz. Yani bugün de fark ettim. Sınıfta evet 2 kişi vardı ama 2 kişinin enerjisiyle online'dakinin çok farklı. O 2 kişi daha enerjikti daha çok işin içine girmişti. Online'daki 10 kişi yoklardı.” (ÖG12, Arkeoloji, Doç. Dr.)

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinde, kullanılabilecek bir eğitim modeli olarak **teori ve pratiğin harmanlamasına** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Yani şu olmalı, tiyatro dersi 2 dönem olmalı. O dönemin içinde hoca zaten ayırır. İlk dönem tiyatro tarihini anlatır, teorik olarak verir. Sonra biraz oyunculuktan biraz dekor, kostüm, aksesuar, biraz dramaturgi, her birinden alsa verse çok daha verimli. Brecht’i anlatırken onunla ilgili bir şey yapıyorum. Mesela Gestus’u sahnede uyguluyoruz, aaa buymuş diyor öğrenci. Halbuki sadece Gestus anlattığınızda ya da yabancılaştırma anlattığınızda çok saçma kalıyor. Havada kalıyor ama yabancılaşmayı doğrudan sahne üzerinden verdiğinizde, aaa buymuş diyor, hoşuna da gidiyor, keyif alıyor.” (ÖG6, Tiyatro, Öğr. Gör.)

“Hem teorik hem uygulama beraber gitmesi lazım. İlk zaman işte teorikte iki hafta, bana göre fazlası yok. Çünkü biz uygulamaya geçtiğimiz an, teorikte birebir anlattığımız şeyin daha iyisini anlatıyoruz uygulama esnasında, o yüzden her ikisi beraber ama teorik kısmı tadında bırakılmalı.” (ÖG12, Arkeoloji, Doç. Dr.)

“Dersi hem teorik hem pratik yaptım. Çünkü yeri gelince kâğıt üzerinde bununla ilgili düşüncelerini belirtebilmeli, araştırma yapabilmeli, aynı şekilde bu bilgilerini bedene aktarmaya çalışmalı. Sadece bedenlen yapmış olsaydım dışarıdaki herhangi bir dans kursundan farkım olmayacaktı. Akademik olmak için onun teorik kısmının da olması gerektiğini düşünerek hazırladım.” (ÖG13, Dans, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinde, kullanılabilecek bir eğitim modeli olarak **online eğitimde karşılaşılan olumsuzluklara** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Öğrencinin devam sorununda da bence online büyük bir problem. Siz öğrencinin gerçekten sizin dersinizi takip edip etmediğini anlayamıyorsunuz. Kendisi bir defa derse giriyor mu ya da bir başkasını mı sokuyor? Bazen kamerayı açmıyor ya da kamerayı açsa da gerçekten öğrenci sizin öğrenciniz mi bilmiyorsunuz ve göstermeniz gereken atölyede göstermeniz gereken ya da bir müzik stüdyosunda gösterilmesi gereken dersi online olarak uygulamayla birlikte göstereceğiniz derse teoriye kaydırarak anlatmak zorunda kalıyorsunuz.” (ÖG15, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

“Online derslerde, arkadaşlar kameranızı açın, göreyim sizi demek istemiyorum. Derse otuz öğrenci gelmiş, kırk öğrenci gelmiş, bir tane kamera açılıyor, sonra o da kapatıyor utanıyor bu sefer. Bazen arkadaşlar ders bitti çıkabilirsiniz diyorum, bir bakıyorum bir iki kişi duruyor, çünkü zaten derse girmemişler, yoklar onlar.” (ÖG5, Müzik, Öğr. Gör.)

“Pandemiden sonra online geçince, uygulamalı ders biliyorsunuz, yüzde yetmiş teori yapmaya başladım, yüzde 30 ne ölçüde yapabiliyorsam uygulama

yapabildim. Online’da oyunculuk dersi ne kadar olabilir ki.” (ÖG6, Tiyatro, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinde, kullanılabilecek bir eğitim modeli olarak **sanat okuryazarlığını destekleyecek kültürel eğitime** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Nasıl yürütülmeli? Bence kültürel olarak yürütülmeli. Bana gelen öğrenci bir müzik hazırlık öğrencisi değil. Ama hangi bölümde okuyor olursa olsun, hangi mesleği seçmiş olursa olsun ömür boyu müzikle, kültürle, kitapla iç içe olması gerekiyor. Olmasını istiyoruz en azından. O yüzden kültürel öğelerin ön planda tutulması, uygulamadan ziyade bence bir görüş, yorum kazandırmak olmalı.” (ÖG5, Müzik, Öğr. Gör.)

“Hem alanı tanıtan, yani tiyatronun özellikle bilimsel ve akademik yönünü öğrencilerimize tanıtmaya çalışan ve bunu yaparken de aslında tiyatro ile ilgili her şeyden bahsedilen dersler olmalı.” (ÖG8, Tiyatro, Öğr. Gör.)

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinde kullanılabilecek eğitim modellerine ilişkin bulgular ve örnek söylemleri incelendiğinde, sanat alanlarının bir gereği olarak uygulama ağırlıklı eğitimin yürütülmesine yönelik görüş sundukları belirlenmiştir. Seçmeli sanat derslerinde yüz yüze eğitimin, etkileşimi artırma ve dersin etkililiği üzerinde belirleyici olmasına ilişkin aktarımlar bulunduğu görülmüştür. Sanat alanların teorik arka planının, uygulama boyutu ile bütünleştirilmesini olanak tanıyacak şekilde, teori ve pratiğin bir arada uygulanmasına ilişkin görüşler olduğu belirlenmiştir. Belli dönemlerde kullanılan online eğitim süreçlerinin, ders süreçleri üzerindeki olumsuz etkilerine kendi deneyimlerinden örnekler verdikleri, öğrenci ve ders etkileşimi üzerindeki göstergeler üzerinden aktarımlar sundukları görülmüştür. Söz konusu dersler aracılığıyla, sunulacak kültürel eğitim altyapısı ile öğrencilere temel bir sanat okuryazarlığı edindirilebileceğine ilişkin görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Ders Dönemi ve Saati. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin, ders dönemi ve ders saatine ilişkin görüşlerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 89’da görüldüğü biçimdedir.

Tablo 89

Ders Dönemi ve Saati

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Ders Dönemi ve Saati	Ders Dönemi	20	74,07
	Ders Saati	7	25,93
	TOPLAM	27	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin, ders dönemi ve ders saatine ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular incelendiğinde, %74,07'sinin ilgili derslerin ders dönemlerine ilişkin görüşleri olduğu belirlenirken, %25,93'ünün de söz konusu derslerin ders saatleriyle ilgili görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir. Sırası ile ders dönemi ve ders saatine ilişkin kodlar, ilgili alt kodlar ile ele alınmıştır.

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin ders dönemi ve ders saati hakkındaki görüşlerine ilişkin alt kategoride yer alan, ders dönemiyle ilgili kod dağılımları Tablo 90'da görüldüğü biçimdedir.

Tablo 90

Ders Dönemi

Kodlar	Alt Kodlar	n	%
Ders Dönemi	Her Dönem	15	75,00
	2 Dönem	3	15,00
	6 Dönem	1	5,00
	1 Dönem	1	5,00
	TOPLAM	20	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin, ders dönemine ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular incelendiğinde, söz konusu derslerle ilgili olarak, %70'inin her dönem, %15'inin iki dönem, %5'inin altı dönem olmasına yönelik görüş bildirdikleri belirlenirken, %5'inin de bir dönem olmasına ilişkin görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin, **her dönem** olmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bizim üniversitemiz gerçekten çok büyük bir üniversite. Öğrenci profilimiz bütün fakültelere göre siz de az önce bazılarını zaten bahsettiniz, çok farklılık gösterebiliyor. Fakat şunu biliyorum, yani hangi fakültede olursa olsunlar öğrencilerin mutlaka bu derslerle, özellikle de fen bilimleri ile ve teknik konularla ilgilenenlerin daha da büyük bir ilgisi ve alakası olduğunu görüyorsunuz sanat

derslerine. Dolayısıyla istedikleri zaman birinci sınıftan mezun olana kadar bu dersleri alıp bunlarla karşı karşıya gelme imkânı yaratılmalı diye düşünüyorum.” (ÖG8, Tiyatro, Öğr. Gör.)

“Bir öğrenci mesela plastik sanatlar dersi alıyor, aynı şekilde müzik dersi alabiliyor, caz dersi alabiliyor ve bu dersler 8 dönem alınabiliyor. Mezun olana kadar alabiliyordu öğrenci ve o zamanda da geliyordu gerçekten. Ben mesela bağlama dersi de veriyordum. Gelen çocuk 8 dönem gelince inanılmaz derecede, adeta kendi alanı gibi yetişiyordu, zaten bize geliş amaçları ilgili öğrenciler var, hepsi ilgili olunca da doğal olarak yetişiyor, öğrenci yetişiyor.” (ÖG9, Müzik, Öğr. Gör.)

“Bana göre aldığı her dönem öğrenci. Neden? Çünkü biz şekillendirmeyi ya da bir şeyin başlangıcını başlatıyoruz. Tam kıvama geliyoruz. Daha başka şeyler öğrenciden yaratıcı, üst düzeyde çıkacak. Hadi bakalım ders bitti diyoruz. İlk dönem kazandıklarını ikinci dönemde ortaya çıkarsa öğrenci, çok büyük keyif alacak.” (ÖG5, Müzik, Öğr. Gör.)

“Öğrencinin üniversitede bulunduğu süre boyunca 8 dönem boyunca bence erişebilir olmalı sanat derslerine. Kontenjan doluydu, ben heykeli seçtim ama aklım diğerinde kaldı olmaması gerekiyor.” (ÖG15, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin, **iki dönem** olmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Her konuya kısa kısa değinerek, demo gibi oyunculuk, dekor, dramaturgi şeklinde olursa iki dönem yeterli olur. En azından genel bilgiye sahip olur ki zaten seçmeli ders olduğu için hiçbir oyuncu olmayacak. Dolayısıyla bilgi yeterli olur onlara.” (ÖG6, Tiyatro, Öğr. Gör.)

“Bu derslerin iki dönem verilmesi lazım. Orada da not kaygısının olmaması lazım.” (ÖG2, Plastik Sanatlar, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin, **altı dönem** olmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bence altı olabilir. Okulu uzatan bir öğrenci daha uzun süre eğitim alabilir. Okul ve bölümde hoca müsaitse, bunu onaylıyorsa. Minimum dört sömestr, maksimum sekize kadar olabilir bu. Ama ideali altı gibi görünüyor.” (ÖG11, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin, **bir dönem** olmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bir dönem yeterli çünkü çocuğun alanı müzik değil. Kendi dersim için söylüyorum.” (ÖG1, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin ders dönemi ve ders saati hakkındaki görüşlerine ilişkin alt kategoride yer alan, ders saatiyle ilgili kod dağılımları Tablo 91’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 91

Ders Saati

Kodlar	Alt Kodlar	n	%
Ders Saati	Ders İçeriği ve Saat Arasında Uyum Sağlanması	6	85,71
	Öğrencinin Ders Yoğunluklarının Dikkate Alınması	1	14,29
	TOPLAM	7	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin, ders dönemine ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular incelendiğinde, söz konusu derslerle ilgili olarak, %71,43’ünün ilgili derslerin içerikleri ve saatleri arasında uyum sağlanmasına ilişkin görüşleri olduğu belirlenirken, %14,29’unun söz konusu derslerde öğrencinin ders yoğunluğunun dikkate alınması hakkında görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinde, **derslerin içerikleri ve saatleri arasında uyum sağlanmasına** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“İki saatlik süreç bize yetmiyor. Mesela öğrenci burada seramikle ilgili çalışmasını yaparken, hocam bundan sonra laboratuvar dersim var oraya yetişmem gerekiyor diyor ve apar topar bir anda toparlanmaya başlıyor ya da diyor ki ben bu sene gözümünden çıkarttım dersi, laboratuvar dersine gitmiyorum diyor ve tüm zamanını burada geçirmek istiyor. Burada böyle bir sıkıntımız var, süre yetmiyor çocuklara. Çünkü derse başlayıp onların hazırlanması malzemeyi yerleştirmemiz, bakıyoruz ve bir anda keyif aldığı noktada hadi toparlayalım gidiyor diyor ya çocuk o zaman mutsuz olmaya başlıyor öğrenciler, neden diyor, süresi diyor daha az diyor.” (ÖG2, Plastik Sanatlar, Öğr. Gör.)

“Bir barok döneme değiniyorum düşünsene bir saat sürüyor. Ya bir saatte barok dönemin B’sini anlayamazsın. Bir yıl olsa en azından barok dönem yine bir çıkmaz ama ben üç saat değinirim, üç hafta değinirim. Daha bol dinleme yaparım.” (ÖG5, Müzik, Öğr. Gör.)

“Benim açımdan keşke 4 saat olsa, her hafta bol bol uygulama yapsak, ama minimum 2 saat. Minimum ki o da hakikaten minimum, çok çok minimum.” (ÖG6, Tiyatro, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinde, **öğrencinin ders yoğunluğunun dikkate alınmasına** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Hem hukuktan da öğrenci geliyor, tıptan da geliyor, ziraattan da geliyor, hemşirelikten de geliyor, onların ders yoğunluklarını bilemiyoruz ki, hukuk fakültesi öğrencisinin şimdi 2 saat fazla gelebilir ama ziraat fakültesinden geleni 4 saat az gelebilir. Gelen öğrencinin uygun süresine göre çalışabilirsiniz.” (ÖG7, Müzik, Öğr. Gör.)

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin yürütüleceği ders dönemi ve ders saatlerine ilişkin bulgular ve örnek söylemleri incelendiğinde, derslerin saatlerinin ders konusu ve içeriği ile uyumlu olması gerektiğine, ders sürelerinin ve ilgili sanat alanının gerekliliklerini yerine getirecek biçimde tasarlanmasına yönelik görüş sundukları belirlenmiştir. Söz konusu derslerin devam eden dönemler içerisinde birbiriyle bağlantılı olması, konuların devamlılığının olması, ön bilgilerin üzerine yeni bilgilerin katılmasına olanak tanınması ve dersin gerekliliğini karşılayacak şekilde düzenlenmesine ilişkin görüş sundukları tespit edilmiştir. Seçmeli sanat derslerinin, öğrenciler tarafından talep ettikleri süre boyunca alabilmelerine yönelik aktarımlar olduğu görülmüştür. Derslerin planlanması sürecinde, öğrencilerin lisans alanlarındaki yoğunluklarının göz önünde bulundurularak sürecin yürütülmesine yönelik görüşlerin olduğu belirlenmiştir.

Değerlendirme Sistemi. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin değerlendirme sistemine ilişkin beklentilerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 92’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 92

Değerlendirme Sistemi

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Değerlendirme Sistemi	Esnek Not Uygulaması	9	34,62
	Dereceli/Kategorili Değerlendirme	5	19,23
	Sanatsal Etkinliklere Katılım	4	15,38
	Üzerinden Değerlendirme		
	Performans Üzerinden Değerlendirme	3	11,54
	Çoktan Seçmeli Değerlendirme	2	7,69
	Ödev Yöntemi	2	7,69
	Portfolyo Değerlendirmesi	1	3,85
TOPLAM		26	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin değerlendirme sistemine ilişkin bulgular incelendiğinde, %34,62'sinin esnek not uygulaması hakkında, %19,23'ünün dereceli/kategorili değerlendirme biçimine yönelik, %15,38'inin sanatsal etkinliklere katılım üzerinden değerlendirmeyeyle ilgili, %11,54'ünün performans üzerinden değerlendirmeye yönelik, %7,69'unun çoktan seçmeli değerlendirmeye ilişkin, %7,69'unun ödev yöntemi hakkında görüşleri olduğu belirlenirken, %3,85'inin de portfolyo değerlendirmesiyle ilgili görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinde bir değerlendirme biçimi olarak **esnek not uygulamasına** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“GSB kısmında bana göre değiştirilmesi gereken çok şey var. Bizim amacımız öğrenciye sanatı mı vermek yoksa onların geçeceği bir kredi ve not mu vermek? Yani tabii ki derslerin sonunda bir değerlendirme olmalı ve bu değerlendirme de tabii ki o öğrencinin özellikleri çerçevesinde gerçekleştirilmeli. Bu dersleri seçen öğrencilerinizin hiçbiri halk oyunları vesaire hepsini dahil ederek söylüyorum. Hiçbiri bunu profesyonel eğitimlerinin bir parçası olarak almıyorlar. Dolayısıyla bizim beklentilerimiz de öğrencilerimizin beklentileriyle hem uyuşmalı hem de üniversitemizin eğitim öğretim konusundaki bakış açısını ve seviyesini hep muhafaza ederek gerçekleştirilmeli.” (ÖG8, Tiyatro, Öğr. Gör.)

“Öğrenci sahneye çıkıyorsa büyük bir kazanım, bunun için yeterli, bundan not verip de A1 demenin çok bir şeyi yok, anlamı yok. Ama geçer, kalır, bunlar yapılabilir.” (ÖG9, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinde bir değerlendirme biçimi olarak **dereceli/kategorili değerlendirmeye** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“...ama sanat derslerinin biraz ayrılması gerekiyor. Başarılı başarısız da kendi başına yetmiyor. Belki onun içinde de kategori olabilir. Hepsi aynı standart başarılı değil, onu belki ikiye bölebiliriz, bir de başarısız da kendi içinde ayrılabilir bu dersi bir de ciddiye almadan başarısız olanlar vardır, çabalayıp da ancak o kadar yapabiliyordur. Ondan dolayı da başarısız görünen olabilir. Bunların çok iyi ayrılması gerekir. Böyle bir kendi içinde kategorilendirme de olabilir.” (ÖG2, Plastik Sanatlar, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinde bir değerlendirme biçimi olarak **sanatsal etkinliklere katılım üzerinden değerlendirmeye** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“...resim ve heykel dersleri içinse için ödevler veriyoruz. O da şöyle, bazen sanatçı araştırıyoruz, o sanatçının mesela, ben alanım resim olduğu için resim

üzerinden konuşayım, bir sanatçı ödevi verip onun eserlerini eleştirmesini sağlıyorum ya da müze ödevi veriyorum ya da galeri ödevi veriyorum, diyorum ki bakın şu galeride, Ankara'da öğrenci var şu anda, biz ne kadar online ders versek de gidebileceklerini düşünerek daha çok ücretsiz gidebilecekleri yerleri seçiyorum ve nitelikli sanatçı seçiyorum ki gittikleri zaman nitelikleriyle niteliksiz sergileri ayırabilsinler ve örnekler de veriyorum. Bakın şu galerilere giderseniz, şu sanatçıları araştırırsanız ve sanat akımlarını anlatırken de bağdaştırıyorum hem sanatçı tanımış oluyor hem resim yaptırıyorum, aynı zamanda ödev olarak bu şekilde ödev üstünden gidiyor.” (ÖG15, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinde bir değerlendirme biçimi olarak **çoktan seçmeli değerlendirmeye** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bir test yapıyorum. Anlattığım gibi videolar paylaşıyorum. Kaynaklar paylaşıyorum ve sonrasında bir test uyguluyorum.” (ÖG1, Müzik, Öğr. Gör.)

“Çoktan seçmeli sınav yapıyoruz sistem üzerinden. İşte müzikten örnek verirse yine o müzikle işlenen konularla ilgili çoktan seçmeli sorular hazırlanıp sunuluyor.” (ÖG5, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinde bir değerlendirme biçimi olarak **performans üzerinden değerlendirmeye** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Belki bu seçmelilerin sınavları belki bir sergi olabilir, belki bir resital olabilir. İlla kâğıt üzerinde sistematik değil, belki de performans gibi olmalı. Yaratıcı bir sürece yol açarsak daha da sanatın içinde olurlar. Ben kısmen dersimde onu yapmaya çalışıyorum, sınav zamanlarını, oturun hadi kâğıtları çıkartından çok hadi bana şu kadar sayılık şöyle bir dans videosu çekin yollayın diyorum.” (ÖG13, Dans, Öğr. Gör.)

“Ama dönem sonunda bir sahneleme varsa zaten işte o çocuğun en büyük sınavı odur ki ben bunu geçmişte yaptım. Hem enstrüman hem koro çalışmaları, solo çalışmaları şeklinde. O benim için değerlendirme işte. Sahneye çıkıyor ve o performansı gösteriyor ya, yetiyor.” (ÖG9, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinde bir değerlendirme biçimi olarak **ödev yöntemine** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Ben mesela hiç sınav yapmadım. Çünkü her dersleri bir sınav onların gibi. Zaten orada canlı performans gösteriyor. Bireysel ders yapıyor yani. Ayrıca bir sınava sokmaya gerek yok. Dönem ödevi, araştırma ödevi verdiğim zamanlar oldu. Onlar da döneme göre değişiyor. Kaçınıcı sömestrde olduğuna göre değişiyor. Yani ilerleyip stil, dönemsel bir stilistik bir şey çalması gerekiyorsa barok dönem, plato dönem bir şey. Onu takviye edici araştırma ödevi verdiğimiz oluyor.” (ÖG11, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinde bir değerlendirme biçimi olarak **süreç değerlendirmesine** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“İşte yine aynı şeye geliyoruz. Uygulama ve teorik hikayesine geliyoruz. Uygulama olacak olursa zaten karşılıklı olmak zorunda. Daha böyle genel kültür odaklı sorular olabilir. Ben genelde öyle yapıyorum, birkaç başlık alıp tiyatroya dair genel görüşlerini aslında ilk günü neymiş, son gün ne olmuş? Oradaki değişimi gözlemleyerek değerlendiriyorum.” (ÖG6, Tiyatro, Öğr. Gör.)

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinde başvurulacak değerlendirme sistemine ilişkin bulgular ve örnek söylemleri incelendiğinde, öğrencilerin bir not kaygısı yaşamadan, esnek ve içinde bulundukları şartlara uygun bir biçimde değerlendirilmelerine yönelik görüş sundukları belirlenmiştir. Kategorili değerlendirme biçimlerinin, derslerde kullanılabilecek bir değerlendirme yöntemi olabileceğine ilişkin görüşler olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin, ilgili ders kapsamında katılacağı bir sanat etkinliğinin, gideceği bir müzenin, izleyeceği bir oyunun değerlendirmeye alınacağı ve sanatsal etkinlik üzerinden öğrencinin değerlendirilebileceğine ilişkin görüş aktardıkları görülmüştür. Çoktan seçmeli değerlendirmenin, seçmeli sanat derslerinde başvurulabilecek bir değerlendirme biçimi olabileceğine ilişkin görüş bildirdikleri belirlenmiştir. İlgili sanat alanının kapsamında öğrencinin gerçekleştireceği performans üzerinden bir değerlendirme yapılabileceğine, bunun aynı zamanda dersin öğretim görevlisinin de değerlendirilmesine olanak tanıyacağına ilişkin görüşler olduğu belirlenmiştir. Değerlendirmelerin dersin alanlarıyla ilgili ödevler ile yapılabileceğine ilişkin görüş sundukları tespit edilmiştir. Ders içerisinde ya da o güne değin yapılan çalışmaların, emeğin, çabanın, süreçteki gelişimin bütününe değerlendirilebileceği süreç değerlendirilmesine ilişkin aktarımlar sunulduğu görülmüştür.

Bağlı Olunması Gereken Birim. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin bağlı olması gereken birime ilişkin görüşlerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 93’te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 93

Bağlı Olunması Gereken Birim

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Bağlı Olunması	Güzel Sanatlar Birimi	4	44,44
Gereken Birim	Rektörlük	4	44,44
	Güzel Sanatlar Fakültesi	1	11,11
	TOPLAM	9	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin bağlı olması gereken birime ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular incelendiğinde, %44,44'ünün ilgili derslerin güzel sanatlar birimine bağlı olmasına ilişkin, %44,44'ünün de seçmeli sanat derslerinin rektörlüğe bağlı olmasıyla ilgili görüşleri olduğu belirlenirken, %11,11'inin söz konusu derslerin güzel sanatlar fakültesine bağlı olması hakkında görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin bağlı olması gerek birimle ilgili olarak **güzel sanatlar birimine** bağlı olmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bence yine güzel sanatlara bağlı olmalı, çünkü alan açısından alan uzmanları tarafından yönetimini ben rektörlüğe bağlı olmasını yanlış buluyorum. Ancak güzel sanatlarda da farklı sanat alanlarıyla bu yola devam edilmeli.” (ÖG4, Sanat Eğitimi, Dr. Öğr. Üyesi)

“Yani güzel sanatlar birimi, bakın adı üstünde güzel sanatlar biriminin kendi içerisinde şekillenmesi gerekiyor bana göre. Kendi içerisinde bir oluşum oturtacak.” (ÖG8, Tiyatro, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin bağlı olması gerek birimle ilgili olarak **rektörlüğe** bağlı olmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bizde rektörlüğe bağlı ve bence bu doğru bir tutum çünkü bir sürü fakülteden güzel sanatlar seçmeli derslerini yürütüyoruz. Yani sadece benim dersim ya da seramik dersi yok. İletişim fakültesinden, işletmeden de iktisadi idari bilimler fakültesinden de ders veren hocalarımız var. Dolayısıyla onları rektörlüğe bağlı bir birimin koordine etmesi bence sağlıklı. Bir merkez bünyesinde.” (ÖG1, Müzik, Öğr. Gör.)

“Mesela birim kendi içerisinde bağımsız bir birim olsa, yine rektörlüğe bağlansa, kendi içerisinde hocalarıyla konuşup acaba bu ders daha öğrenciye iyi gelebilir mi? Biz ne kadar çok çeşitlendirebiliriz? Kendi içerisinde kararını alıp ondan sonra onaya sunsa iyi olabilir.” (ÖG2, Plastik Sanatlar, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin bağlı olması gerek birimle ilgili olarak **güzel sanatlar fakültesine** bağlı olmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Sağlanan imkanlar açısından tabii ki şöyle, fakülteye bağlı olduğu zaman fakülte hocaları destek veriyor ve sahipleniyor bu birimi. Yani ne kadar koparsa o kadar zor oluyor. Şu an mesela fakülteden ders veren bir iki hoca kaldık. Çünkü kopmaya başladıkça fakülteden ayrı bir birim olarak, bu defa o fakülteden hoca almak da zorlaşıyor. Halbuki bizim dersliklerimiz ortak, binamız ortak kullanım. Bu mantıkla bakınca sanki güzel sanatlar fakültelerine bağlı kalsa daha mantıklı görünüyor.” (ÖG3, Moda Tasarımı, Dr. Öğr. Üyesi)

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin bağlı olması gereken birimle ilgili görüşlerine ilişkin bulgular ve örnek söylemleri incelendiğinde, söz konusu derslerin bağlı olması gereken birimin, alanın ihtiyaçlarını, özelliklerini bilen, dersleri gereksinimlere göre planlayabilen ve görüşlerin paylaşılabileceği bir güzel sanatlar birimi olmasına ilişkin görüş sundukları tespit edilmiştir. İlgili derslerin, kapsayıcı olması ve sunduğu imkanlar nedeniyle bağlı olması gereken birimin rektörlük olmasıyla ilgili görüş sundukları belirlenmiştir. Seçmeli sanat derslerinin sunduğu imkanlar ve bütünlük sağlaması bakımından güzel sanatlar fakültelerine bağlı olabileceğiyle ilgili görüşler olduğu tespit edilmiştir.

Yönetim Kadrosu. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin yönetim kadrosuna ilişkin görüşlerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 94’te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 94

<i>Yönetim Kadrosu</i>			
Alt Kategori	Kodlar	<i>n</i>	%
Yönetim Kadrosu	Alanında Uzman Kişiler	4	90,00
	Güzel Sanatlar Fakültesi	1	10,00
	TOPLAM	5	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin yönetim kadrosuyla ilgili görüşlerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %90’ının alanında uzman kişiler tarafından yönetilmesiyle ilgili görüşlerinin olduğu tespit edilirken,

%10'unun da ilgili derslerin güzel sanatlar fakültesi tarafından yönetilmesiyle ilgili görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin yönetim kadrosu yapılanmasıyla ilgili olarak kadronun **alanında uzman kişilerden** oluşturulmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Biz kendi içrimizde, ders içerisinde ve merkez içerisinde olanak çeşitlendirmeye başladık ama bu sadece bizim yapacağımız bir şey değil. Yönetim, kendi içerisinde bağımsız olsun kararları yine onaya sunulsun. Ama alan dışından insanlar kararlara karışmaya karıştığı zaman bilmediği bir alan üzerinde başka bir kişinin fikir söylemesi bana göre uygun değil.” (ÖG2, Plastik Sanatlar, Öğr. Gör.)

“Sistem alan uzmanı olan, işin ehli olan kişiler tarafından yürütülmeli. Konuyla alakası olmayan insanlar koordinatör olarak atanıyorlar ve ders seçkileri veya dersin sürecinin yönetilmesi tamamen onların elinde oluyor. Bu da tabii ki birtakım dezavantajlar ve handikaplar çıkartıyor ortaya.” (ÖG10, Disiplinlerarası Sanat, Öğr. Gör.)

“Kesinlikle bu dersleri alan uzmanlarının yürütmesi gerekiyor. Çünkü alan açısından, alan uzmanları tarafından yönetilmeli.” (ÖG4, Sanat Eğitimi, Dr. Öğr. Üyesi)

Öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin yönetim kadrosu yapılanmasıyla ilgili olarak **güzel sanatlar fakültesine** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Güzel sanatlar tarafından yönlendirilmesi gerekiyor. Güzel sanatlarda da farklı sanat alanlarının eklenmesiyle yola devam edilmeli.” (ÖG15, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinde idari boyutta etkin olacak bir yönetim kadrosu yapılanmasına ilişkin bulgular ve örnek söylemleri incelendiğinde, yapıyı yönetecek kadronun alanın uzmanlarından oluşan, alanın özelliklerini bilen ve sisteme hâkim kişilerden oluşan bir kadro olmasına yönelik görüş sundukları belirlenmiştir. Söz konusu yönetim kadrosunun, güzel sanatlar fakültelerinde olmasına ve sürecin güzel sanatlar fakültesi tarafından yönlendirilmesine, farklı sanat alanlarının eklenmesiyle sürecin devam ettirilmesiyle ilgili görüşler olduğu tespit edilmiştir.

Program Hedef ve Amaçları. Araştırmanın bu kısmında öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin program hedef ve amaçları ile ilgili olarak elde edilen kodlara yer verilmiştir. Araştırmacının bu kodlamaları program hedef ve amaçları kategorisi altında toplamasının nedeni, ilgili derslerin program hedef ve amaçları kapsamında, öğrencilerin gündelik ve mesleki hayatlarına katkıları, estetik ve sanatsal düşüncenin geliştirilmesi ile ruhsal ve duygusal katkılarına ilişkin görüşlerinin neler olduğunun anlaşılmasına olanak tanımaktır. Kod dağılımları Tablo 95’te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 95

Program Hedef ve Amaçları

Kategori	Alt Kategori	n	%
Program	Gündelik ve Mesleki Hayata Katkı	34	43,59
Hedef ve Amaçları	Estetik ve Sanatsal Düşünce	27	34,62
	Ruhsal ve Duygusal Katkı	17	21,79
	TOPLAM	78	100,00

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin program hedef ve amaçları kategorisi kod odaklı tekraralama sıklığı tablosu incelendiğinde, çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, %43,59’unun seçmeli sanat derslerinin öğrencilerin gündelik ve mesleki hayatına sunduğu katkılara ilişkin, %34,62’sinin ilgili derslerin estetik ve sanatsal düşüncüyü desteklemesine yönelik ve %21,79’unun da söz konusu derslerin ruhsal ve duygusal katkılarıyla ilgili görüşlerine ilişkin kodlamalar bulgulanmıştır. Çalışma grubundan elde edilen ifadeler doğrultusunda üç adet alt kod oluşturulmuştur. Sırası ile bu alt kodlar, ilgili başlıklar altında söylemlerden örneklere yer verilerek yorumlanmıştır.

Gündelik ve Mesleki Hayata Katkı. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin öğrencilerin gündelik ve mesleki hayatlarına sunduğu katkılara ilişkin görüşlerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 96’da görüldüğü biçimdedir.

Tablo 96

Gündelik ve Mesleki Hayata Katkı

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Gündelik ve Mesleki Hayata Katkı	Yeni Becerilerin Keşfi ve Geliştirilmesi	10	29,41
	Gelecek Yaşantılara Pozitif Yansımalar	9	26,47
	Sosyal Çevre Ediniminin Kolaylaşması	6	17,65
	Deneyimlerin Sosyal Çevreye Pozitif Yansımaları	5	14,71
	Mesleki Alan ve Becerilere Katkı	4	11,76
	TOPLAM	34	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin gündelik ve mesleki hayata katkılarına ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular incelendiğinde, %29,41'inin yeni becerilerin keşfine ve geliştirilmesine ilişkin, %26,47'sinin gelecek yaşantılara pozitif yansımalarına yönelik, %17,65'inin sosyal çevre ediniminin kolaylaşmasıyla ilgili, %14,71'inin deneyimlerin sosyal çevreye pozitif yansımalarına ilişkin görüşleri olduğu belirlenirken, %11,76'sının da mesleki alan ve becerilere katkıyla ilgili görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin, öğrencilerde **yeni becerilerin keşfine ve geliştirilmesine** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“4 sene önce bir öğrenci, hukuk fakültesinde seçmeli tiyatro dersi aldı. 3 sene sonra yine hukuk fakültesini çalıştırıyorum. Oyun çalışıyoruz, hatta o öğrenci geldi oradan. Ve sırf o dersi aldığı için gelmiş tiyatroya dair hiçbir bilgisi yokken, o dersten sonra tiyatro sevdası başlamış oyuncu olmak istiyor şimdi.” (ÖG6, Tiyatro, Öğr. Gör.)

“Ben mesela bağlama dersi de veriyordum. Gelen çocuk 8 dönem gelince inanılmaz derecede, adeta kendi alanı gibi yetişiyordu.” (ÖG9, Müzik, Öğr. Gör.)

“Şu ana kadar hiçbir sıkıntı yaşamadım hiçbir öğrencimle. Hepsi son derece iyi ki buraya gelmişiz, iyi ki bunu yapmışız. Ve hatta okuldan mezun olduktan sonra geri dönüşler de oluyor. Hocam sizin dersinizden sonra ben Latin dansları kursuna yazdırdım kendimi. Meğerse benim içimde bir dansçı varmış ve ben bunun farkına varmamışım diyor.” (ÖG13, Dans, Öğr. Gör.)

“Kendi emeğinizle bir şey elde etmek çok güzeldir. Öğrenci diyor ki, hocam baktım ki orada burada satılan takılar ne kadar basit, hepsini yapabiliyordum, yapabiliyordum. Yani sıfırdan bir şey yaratma duygusunu tadıyor olmaları çok güzel çünkü birçok alanda bu yok.” (ÖG3, Moda Tasarımı, Dr. Öğr. Üyesi)

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin, öğrencilerin **gelecek yaşantılara pozitif yansımalarına** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Aklıma şöyle bir örnek geldi. Birinci sınıf öğrencilerini Ankara Sanat Tiyatrosu’na götürmüştüm bir oyuna, o da öğrencilerin arasından birisi o tiyatronun oyuncusuydu. Hep birlikte o oynadıkları oyunu görmek istedik. Hem oyun çok güzeldi gerçekten, oyundan etkilendiler. Oyunun dışında kendi içlerindeki bir öğrenci arkadaşlarının oyuncu olmasından etkilendiler. Diğer tanınmış tırnak içerisinde tanınmış diyelim, onlarla sohbet ettiler tiyatro çıkışında şimdi görüyorum. Aradan 4 yıl geçti, bir tiyatro topluluğu kurmuşlar ve daha çok oradaki sınıftaki öğrenciler içinde.” (ÖG6, Tiyatro, Öğr. Gör.)

“Ankara Konservatuvarı’nda 10 kişiyi hazırlayıp bölüme soktum. Bu öğrenciler profesyonel gitarci oldu. Yurt dışında 3-5 tanesi hala görüşüyoruz. 10 kişiyi profesyonel yaptım. 30 kişi de yarı zamanlı programa girdi. Hayatında gitarı dahil edip hala devam ediyorlar bağlantıda olduğumuz pek çok kişi var.” (ÖG14, Müzik, Öğr. Gör.)

“Önceden önünden geçtikleri galerilere gitmediklerini söyleyen öğrenciler, bu dersleri aldıktan sonra sözgelimi sergiye gittiklerini söylüyorlar. İlk kez hayatımda çok sesli müzik dinledim konser salonunda diyenler, opera için bilet bekliyorum bir türlü bulamıyorum hep hemen doluyor diyen çocuklar oluyor, bu tip tepkileri biz çok aldık.” (ÖG4, Sanat Eğitimi, Dr. Öğr. Üyesi)

“Benim öyle öğrencilerim var. Hocam diyor, dersin birinde Latin Amerika tarihinden bahsediyordunuz. Ben o dersten sonra Latin Amerika üzerine bir şeyler okumaya başlarken Eduardo Galeano’yu gördüm. Onun kitaplarıyla tanıştım diyor.” (ÖG5, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin, öğrencilerin **sosyal çevre ediniminin kolaylaşmasıyla** ilgili görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Kendi bölümünde derse gittiği zaman kendi alanından insanlarla tanışık. Ama bizim derslerimize geldiği zaman bir başka bölümde okuyan belki onun hiç bilgisinin olmadığı başka bölümlerde okuyan insanlarla tanışıp onlarla ilgili hem hayatlarıyla hem bölümlerle ilgili bilgi edinmiş oluyorlar. Yani kısacası sosyalleşmiş oluyorlar aslında.” (ÖG7, Müzik, Öğr. Gör.)

“Öğrenciler için başka bir hocayla muhatap olmak çok güzel bir şey, başka bir binaya geliyor, başka bölümlerden arkadaşları oluyor. Sende pense var mı, bende o yok, o alışveriş onları bir kere bu açıdan bir grup çalışması yapıyor. Bu açıdan çok iyi. Birbirlerini kampüste tanıyorlar, bu sosyalleşme açısından çok iyi.” (ÖG3, Moda Tasarımı, Dr. Öğr. Üyesi)

“Bu derslerde öğrencilerin sosyal etkileşimi çok iyi, mesela bir etkinliğe giderken beraber kaynaşabiliyorlar ya da işte burada sohbet ediyorlar. Bizim derslerimize her fakülteden başka öğrenciler geliyor ve burada kaynaşıyorlar, arkadaş

oluyorlar. Belki ileride kendi hayatlarını kuruyorlar beraber.” (ÖG2, Plastik Sanatlar, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin, öğrencilerin **deneyimlerinin sosyal çevreye pozitif yansımaları** hakkındaki görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bazen dersi alan öğrencilerimin yurttaki arkadaşları da online’dayken katılıyorlar. Bazen arkadaşlarını derse getiriyorlar. Çünkü çok anlatıyorlar herhalde eve gidince arkadaşlarına. E bunlar güzel tarafları.” (ÖG12, Arkeoloji, Doç. Dr.)

“Benim amacım şu tabi çocuklara da söylüyorum. Bu işin çarpanlarıyla ben size ulaştığım zaman sizin evinizdeki kardeşinize, yarın öbür gün siz anne olacaksınız, baba olacaksınız çocuklarınızla daha fazla kişiye ulaşacak. Bunlar ne yapacak? Konsere gidecekler, cd alacaklar. Siz kendi çevrenize de katkıda bulunacaksınız. Hem kültür olarak gelişimin de haricinde, bir de böyle çevrenize de çarpanlarıyla artan bir sistem bu.” (ÖG14, Müzik, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin, öğrencilerin **mesleki alan ve becerilerine katkısıyla** ilgili görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bir mühendis öğrenci de gelip orada istediği gibi sanat üzerine çalışmasına gerçekleştirsin. Mühendisliğine çok büyük katkısı olacak, tıp keza aynı şekilde bir heykel ya da seramikle uğraştığı zaman cerrahi alanda kaslarını parmak kaslarının çok daha rahat kullanmış olacak.” (ÖG2, Plastik Sanatlar, Öğr. Gör.)

“Dediğim gibi mesela çocuk gelişim bölümünden mezun. İleride belki işiyle ilgili o da kullanacak bu bilgiyi. O yüzden sanatı ötelemekten ise hayatın içine katıp insanların üniversite hayatından sonra o bilgileri kullanılabilir bir yerde tutmak, bu çok önemli.” (ÖG13, Dans, Öğr. Gör.)

“Türkiye'nin her yerinde bu alanda, bu branşlarda eğitim gören kişilerin öğretmenlik alanında, sanata, müziğe, belki spora da daha kolay seçmeli derslerde ulaşması gerekiyor. Bu elzem çünkü kuşakları, geleceğimizi bu insanlar yetiştirecek. Bizim en hızlı etki yapabileceğimiz, en hızlı ulaşabileceğimiz, en hızlı değiştirebileceğimiz şey bu. Onlarca çocuk her gün görecektir öğretmenler. Bir nesli değiştirecek, bundan sonra bir nesli değiştirecek öğretmenler. En hızlı tez elden yapılacak bence bu. En etkilisinin de bu olduğunu düşünüyorum.” (ÖG14, Müzik, Öğr. Gör.)

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin öğrencilere sunduğu gündelik ve mesleki yaşama katkılarla ilgili görüşlerine ilişkin bulgular ve örnek söylemleri incelendiğinde, seçmeli sanat derslerinin öğrencilerinin kendi alanları dışında yeni fırsatlar sunarak, yeni olanakları değerlendirmelerine olanak tanınmasıyla ilgili kendi deneyimlerinden ve gelen geri bildirimlerinden verdikleri

örnekler sundukları belirlenmiştir. Öğrencilerin bu dersler sayesinde farklı alanlarda deneyim sahibi olma fırsatına eriştiklerini ifade ettikleri görülmüştür. İlgili derslerin, farklı disiplinlerden gelen öğrencileri buluşturması ile öğrencilerin sosyalleşmesine katkı sunduğuna ilişkin görüşler olduğu belirlenmiştir. Söz konusu derslerin öğrencilerin gelecek yaşamları üzerinde olumlu etkiye sahip olduğuna ilişkin görüşleri olduğu tespit edilmiştir. Seçmeli sanat derslerinin öğrencilere mesleki yaşamlarında sunduğu katkılarla ilgili, öğrencilerle yaşamış oldukları deneyimlerden örnek vererek aktarımlarda bulundukları belirlenmiştir. Öğrencilerin, ilgili derslerin içerisinde edindikleri deneyimleri kendi sosyal çevrelerine aktarmaları, çevreleri üzerinde etki sahibi olmaları ve yarattıkları değişim hakkında aktarımlarda bulundukları görülmüştür. Seçmeli sanat dersleri ile öğrencilerin sanat alanlarına yönelik becerilerin yanı sıra, mesleki becerilerine de çok yönlü katkı sunduğuna ilişkin görüşler olduğu tespit edilmiştir.

Estetik ve Sanatsal Düşünce. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin öğrencilerin estetik ve sanatsal düşüncelerini geliştirmesine ilişkin görüşlerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 97’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 97

Estetik ve Sanatsal Düşünce

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Estetik ve Sanatsal Düşünce	Yeni Pencerelerin Açılması:	15	55,56
	Kültür/Sanat Algısında Güçlenmeler		
	Yeni Farkındalıkların Oluşması	7	25,93
	Entelektüel Gelişim	3	11,11
	Tekdüzelikten Kurtulma	2	7,41
TOPLAM		27	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin öğrencilerin estetik ve sanatsal düşüncelerini geliştirmesiyle ilgili bulgular incelendiğinde, %55,56’sının öğrencilerde yeni pencereler açarak kültür ve sanat algılarında güçlenme sağladığına ilişkin, %25,93’ünün öğrencilerde yeni farkındalıklara oluşması hakkında, %11,11’inin entelektüel gelişimle ilgili görüş bildirdikleri belirlenirken, %7,41’inin de tekdüzelikten kurtulma hakkında görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Öğretim görevlilerinin, söz konusu derslerin öğrencilerde **yeni pencereler açarak kültür ve sanat algılarında güçlenme** sağlamasına yönelik görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“O çocuk klasik müzik dinleme kültürü dersi aldıysa o kültür çerçevesinde ton nedir, ölçü çizgisi nedir, klasik müzikte dönemler vardır, Vivaldi barok döneminin önemli bir bestecisidir diye kabaca bunları bilse, enstrümanları da yani onun adı neydi, bunun adı neydi demek yerine şu enstrümanlar var, onlar şu ailede bunlar bu ailede şu amaçla 4 ses 4 parti temelini olduğunu bilse benim için çok yeterli.” (ÖG1, Müzik, Öğr. Gör.)

“Benim için öğrencilerin bu dersi seçmesi, katılım göstermesi ve biraz, ya müziğin bir tarihi varmış. Müzik sadece bizim oradan oraya giderken dinlediğimiz gibi ya da Spotify listesindeki değilmiş. Bu bir başka düşünülmesi gereken ve aktif zihinle anlaşılması gereken bir şeymiş demesi yetiyor.” (ÖG5, Müzik, Öğr. Gör.)

“Doğaya baktığımız zaman doğada ayıp yok. Bir insanın ahlaken ürettiği bir şeydir ayıp, ama bu ayıp nedir, sanatta bunu da görüyor. Onları ayırmayı öğreniyor. Eser olarak bakmayı öğreniyor, öncelikle ona eserler anlamında söyleyince illaki akla ilk baştaki o ne bileyim bacağıydı, koluydu gelmiyor. Onu bütünde insan olarak görmeyi ve eser olarak görmeyi de öğreniyorlar.” (ÖG4, Sanat Eğitimi, Dr. Öğr. Üyesi)

“Ben mesela resim dersinin dışında görsel kültür dersi de veriyorum. O ders içeriğinde, dışarıdaki reklam panolarından da örnekler veriyoruz. Hangi kesime göre o görsellerin oluşturulduğunu, onları öğretmeye çalışıyorum mesela. Ders sonunda ya hiç görsellere böyle bakmamıştım, artık dışarıda daha farklı bakıyoruz diyen öğrencilerle de karşılaşıyorum.” (ÖG15, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Öğretim görevlilerinin, söz konusu derslerin **yeni farkındalıklar oluşturma**sı konusuna yönelik görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Farklı alanlardan gelen öğrencilerin de çok yaratıcı fikirler geliştirebildiğini, kendilerinde yenilikleri fark edebildiklerini, belki bu alanda yüksek lisans veya yeni bir eğitim dalı olarak değerlendirebileceklerini, kendilerini keşfetmelerine olanak sağlayabileceğini ve her açıdan gelişeceklerini düşünüyorum.” (ÖG10, Disiplinlerarası Sanat, Öğr. Gör.)

“Herkes çok iyi dansçı olamaz ama en azından o içgüdüsünü tanıyabilir. Çünkü çoğumuzda, hele bizim gibi toplumlarda bunlar bastırılmış duygulardır. Burada onun için onlara zaten farklı bir ortam oluyor. Her zaman yapamadığı bir şeyi, yapıp yapamadığını görüyor. Yaptığını gördüğünde onun tatminiyle mutlu ayrılıyor. Bilgiyle ayrılıyor, mutlu ayrılıyor. Daha ne isteriz?” (ÖG13, Dans, Öğr. Gör.)

“Kendi alanlarının içerisinde girdikleri zaman başarılı başarısız noktasına ön plana gelir. İşte şu kişi sınıfın en çalışkanı durumu, ama bizde öyle bir şey yok. Herkes kendi becerisiyle baş başa kalıyor. Birbirleriyle daha güzel iletişim kuruyorlar. Espriler oluyor ve orada kendilerini görüyorlar aslında, kendi özlerine dönmüş oluyorlar.” (ÖG2, Plastik Sanatlar, Öğr. Gör.)

Öğretim görevlilerinin, söz konusu derslerin öğrencilerin **entelektüel gelişimlerine** katkı sağlamasına yönelik görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Yararlı olduğunu düşünüyorum ben, kesinlikle yararlı olduğunu, her öğrencide aynı düzeyde olmaz en azından bir entelektüel gelişim anlamında katkı sağladığını düşünüyorum.” (ÖG4, Sanat Eğitimi, Dr. Öğr. Üyesi)

“Teori ve uygulamanın o birlikteliği ile, artık bir bakış açısının oluşturduğu entelektüel yapıya dönüşmesi gerekiyor. O nedenle bu dersler son derece önemli. Hangi alanda olursa olsun gençlerin doğru yetişmesi, o 3 boyut bakımından insan olarak doğru yetişmesi zihninin yetişmesi bakımından sanat ciddi bir ihtiyaç.” (ÖG15, Plastik Sanatlar, Doç. Dr.)

Öğretim görevlilerinin, söz konusu derslerin öğrencilerin **tekdüzelikten kurtulmasına** yönelik görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Biz klonlanmış insanları buradan çıkartmıyoruz, onları sanatla değiştirerek gönderdiğimiz zaman hem bizim üniversite ya da bütün Türkiye’deki üniversitelerde bir farklılık oluşacak, hem ekonomik yapıda değişim olacak çünkü daha farklı yaratmaya başlayacaklar. Üretmeye başlayacaklar.” (ÖG2, Plastik Sanatlar, Öğr. Gör.)

“Tek tipleşen bir düzen var. Espriler aynı, sohbetler aynı, yorumlar aynı. İnsanların biraz daha özgün olabilmeleri, yaratıcı olabilmeleri, farklı olabilmeleri açısından sanat derslerinin çoğu, daha doğrusu tamamı çok kıymetli.” (ÖG10, Disiplinlerarası Sanat, Öğr. Gör.)

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin öğrencilerin estetik ve sanatsal düşüncelerinin gelişmesine sunduğu katkılarla ilgili görüşlerine ilişkin bulgular ve örnek söylemleri incelendiğinde, seçmeli sanat derslerinin öğrencilere edindikleri sanatsal deneyimlerle birlikte gördükleri durumları, olayları sanatsal bir bakış açısıyla görebilmelerine, yalnızca sanatsal çalışmalarda değil, yaşamın farklı alanlarına da bu bakış açısını yansıtabilmelerine, yorumlama ve algılama biçimlerinin dönüştüğüne ilişkin görüşler olduğu belirlenmiştir. Söz konusu derslerin, öğrencilerde yeni farkındalıklar oluşmasına katkı sağlayarak, kendi potansiyellerini fark etmelerine, öz farkındalıklarını geliştirebilmelerine ve sosyal farkındalık edinmelerine

olanak tanıdığına ilişkin görüşler olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin, derslerdeki deneyimleri ile entelektüel bir kazanıma eriştiklerine yönelik aktarımlar olduğu görülmüştür. İlgili derslere katılım ile, öğrencilerin tekdüzelikten uzaklaştıkları, gerçekleştirdikleri üretimlerle özgün yaratımlarda bulunma fırsatı buldukları, kendi özgün yaklaşımını ortaya koyabilen, yaratıcı bireyler olabilme imkânı bulduklarını ifade ettikleri görülmüştür.

Ruhsal ve Duygusal Katkı. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin öğrencilere sunduğu ruhsal ve duygusal katkıya ilişkin görüşlerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 98’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 98

Ruhsal ve Duygusal Katkı

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Ruhsal ve Duygusal Katkı	Yoğun Hayat İçerisinde Bir Mola	10	58,82
	Psikolojik Açıdan Güçlenme/Rahatlama	6	35,29
	Özgüven Artışı	1	5,88
	TOPLAM	17	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin öğrencilere sunduğu ruhsal ve duygusal katkıya ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular incelendiğinde, %58,82’sinin söz konusu derslerin yoğun hayat içerisinde bir mola sunmasına ilişkin, %35,29’unun ilgili derslerin psikolojik açıdan güçlenme/rahatlama sağlamasına yönelik görüşleri olduğu belirlenirken, %5,80’inin de seçmeli sanat derslerinin öğrencilerin özgüvenlerinin artışı desteklemesine yönelik görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin, **yoğun hayat içerisinde bir mola** sunmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bu dersler, sınavlarla yoğurulan ve hayatlarının en böyle alıcı, kafanın en, zihnin en açık olduğu zamanlarda oturup, kamburu çıkmış, ders çalışmış çocukları aslında yeniden bir hayata hazırlama, hayatı düşünme, sorgulama, hayattan farklı biçimde keyif alma şansı sunuyor.” (ÖG5, Müzik, Öğr. Gör.)

“Örneğin, Eczacılık Fakültesi öğrencisi benden ders alıyor ve geliyor. O Eczacılık Fakültesi öğrencisinin derdi, eczacı olmak. Bir profesyonel bir hayatında hayatı

olacak ve bu profesyonel hayatının eğitimini almak için buraya geliyor. Fakat çok yoğun, kimi zaman çok stresli. Özellikle sınav haftalarında, final haftalarında çok yoğun geçirdikleri bu zamanlarda sosyalleşmeye de ihtiyaçları var. Bu süreci daha keyifli geçirmeleri lazım. O keyif nedir? Sanat, müzik, spor veya ilgi duyduğu başka dallar.” (ÖG7, Müzik, Öğr. Gör.)

“Özellikle üst puanlarla alan üniversitelerde bu başarılı ve ülkemize aslında hem ülkede ulusal hem de uluslararası temsil eden bu öğrenciler bu dersler ve etkinlikler ile aynı zamanda da kültürel anlamda da gelişmiş oluyorlar. Bunun sadece branş dersleriyle değil, diğer derslerle de olması lazım ve çok yoğun ders trafiği içerisinde aynı zamandır onun deşarj olmasını da sağlıyor.” (ÖG11, Müzik, Öğr. Gör.)

“Mesela tıp fakültesi olan bir üniversiteyiz. Doktorların çoğunun kendilerini yeniden şarj edebilmeleri, sağlıklı kalabilmeleri için baktığımızda ya resim yaparlar ya korolara katılırlar ya bir enstrüman çalarlar ya da dans kurslarına giderler. Çünkü bu insanoğlunun ihtiyacı. Çok zor bir meslek yaparken bir yerden beslenmesi gerekiyor. İşte biz o beslenen damar yoluyuz senin biraz önce söylediğin gibi. Bir yerden onu tamamlamak durumunda.” (ÖG13, Arkeoloji, Doç. Dr.)

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin, **psikolojik açıdan güçlenme/rahatlama** sağlamasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Çoğu öğrencinin geri dönüşü şöyle oluyor. Hocam çok iyi geldi. Eğer bu dönem mezun olabiliyorsam sizin sayenizde. Çünkü kafamı o kadar güzel dağıttım, o kadar iyi geldi ki. Diğer derslerime ve diğer işlere daha sakin bir kafayla girebildim diye geri dönüşler alıyorum.” (ÖG14, Müzik, Öğr. Gör.)

“Öğrenci çalışmasında acele etmeden düşündüğü için, orada doğru karar alabiliyor ama dışarıda o hayatın içerisinde koşturması anında yanlış kararlar da alabilir. Hep böyle hep sürekli koşturma ve düşünmeden bir robot şeklinde mi gideceğiz yoksa biz sakin bir şekilde zaman ayırıp hem kendimiz için düşünüp hem çalışmamızı gerçekleştirmiş mi olacağız? Sanatın her zaman için böyle bir terapi yöntemi vardır ya kendi içerisinde kişi sanatla uğraşır ama, kendi kendine de terapi yapmış oluyor.” (ÖG2, Plastik Sanatlar, Öğr. Gör.)

“Seçmeli sanat derslerinin önemi ortaya çıkıyor. Bir mesleği seçebilirsiniz ama Sadece o meslekle hayat sürmeyecek. Seçmeliler çok kıymetli. Ufuk açmak için. Kendini tartmak için. Neyi yapıp neyi yapamadığını görmek için. Veya sadece o yoğun programının içerisinde biraz olsun ders adı altında olsa bile kafasını dağıtabilmek. Terapi olabilmesi için.” (ÖG13, Arkeoloji, Doç. Dr.)

Öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin, öğrencilerin **özgüvenlerinin artışı**nı desteklemesine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Dersimde bir parça diksiyon eğitimi de vermeye çalışıyorum. En azından bazı yanlış kullanılan kelimeleri düzeltmek adına. Hocam diyor, ben özgüven sahibi oldum. Ne yaptım ki ben bir şey yapmadım ki, öğrenci bir sürü şeyi fark ettim diyor. En azından farkına vardım. Yanlış kullandığım bir dünya kelime varmış, onları öğrendim diye, o bile bir şeydir yani dolayısıyla evet, çok ciddi kazanımı olduğunu düşünüyorum.” (ÖG6, Tiyatro, Öğr. Gör.)

Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin, seçmeli sanat derslerinin öğrencilere sunduğu ruhsal ve duygusal katkılarla ilgili görüşlerine ilişkin bulgular ve örnek söylemleri incelendiğinde, seçmeli sanat derslerinin öğrencilerinin yoğun yaşamları içerisinde, alıştıkları sınav koşturmacasından ve yaşam telaşından uzaklaşarak bir mola imkanına erişmelerine fırsat tanınmasıyla ilgili görüşler olduğu tespit edilmiştir. İlgili derslerin öğrencilerin psikolojik olarak rahatlamalarına, güçlenmelerine, düşünsel olarak olumlu yönde değiştirmelerine ve olumsuz düşüncelerden uzaklaşmalarına olanak tanıdığını kendi deneyimlerinden sundukları örneklerle aktardıkları görülmüştür. Söz konusu derslerin, öğrencilerin bireysel olarak başka alanlarda gelişmelerine olanak tanıyarak özgüvenlerinin artmasına katkı sunmasıyla ilgili görüş sundukları belirlenmiştir.

Üniversite Öğrencilerinden Elde Edilen Bulgular

Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğrencilerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin tanımlanabilmesi için sırası ile öğrencilerin devam ettikleri üniversitelere, öğrenim alanlarına, seçmeli sanat dersleri kapsamında aldıkları derslerin sanat alanlarına ilişkin bilgiler sunulmuştur. Öğrencilerin devam ettikleri üniversitelere ilişkin kod dağılımları Tablo 99’da görüldüğü biçimdedir.

Tablo 99

Öğrencilerin Üniversiteleri

Kategori	<i>n</i>	%
Hacettepe Üniversitesi	20	31,75
Başkent Üniversitesi	13	20,63
Ankara Üniversitesi	8	12,70
Orta Doğu Teknik Üniversitesi	7	11,11
Gazi Üniversitesi	3	4,76
Çankaya Üniversitesi	2	3,17
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	2	3,17

(Devam ediyor)

Tablo 99 (Devam)

Öğrencilerin Üniversiteleri

Kategori	n	%
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	2	3,17
Atılım Üniversitesi	1	1,59
Gelişim Üniversitesi	1	1,59
Akdeniz Üniversitesi	1	1,59
Beykent Üniversitesi	1	1,59
TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi	1	1,59
Maltepe Üniversitesi	1	1,59
TOPLAM	63	100,00

Araştırma kapsamında çalışmaya 111 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin seçmeli sanat derslerini almış olmaları temelinde, 63 öğrencinin söz konusu dersleri aldıkları belirlenmiştir. Belirlenen ölçütler çerçevesinde dersleri alan öğrencilerden edinilen veriler çözümlenerek bulgulara erişilmiştir. Çalışma grubu ölçütlerini karşılayan öğrencilerin devam ettikleri üniversiteler incelendiğinde, Hacettepe Üniversitesi'nde (n=20), Başkent Üniversitesi'nde (n=13), Ankara Üniversitesi'nde (n=8), Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde (n=7), Gazi Üniversitesi'nde (n=3), Çankaya Üniversitesi'nde (n=2), Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde (n=2) Sivas Cumhuriyet Üniversitesi'nde, Atılım Üniversitesi'nde (n=1), Gelişim Üniversitesi'nde (n=1), Akdeniz Üniversitesi'nde (n=1), Beykent Üniversitesi'nde (n=1), TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi'nde (n=1) ve Maltepe Üniversitesi'nde (n=1) lisans eğitimine devam ettikleri belirlenmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, lisans eğitimlerini aldıkları programlarının alanlarına ilişkin kod dağılımları Tablo 100'de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 100

Öğrencilerin Eğitim Programlarının Alanları

Kategori	n	%
Sayısal Alanları	20	31,75
Eşit Ağırlık Alanları	16	25,40
Sözel Alanları	14	22,22
Dil Alanı	5	7,94
Özel Yetenek Bölümleri	4	6,35
Belirtilmeyen	4	6,35
TOPLAM	63	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin lisans eğitimlerini sürdürdükleri alanlar incelendiğinde, %31,75'inin sayısal alanlarda, %25,40'ının eşit ağırlık alanında, %22,22'sinin sözel alanlarda, %7,94'ünün dil alanında, %6,35'inin özel yetenek bölümlerinde öğrenimlerini sürdürdükleri belirlenirken, öğrencilerin %6,35'inin de alan ya da program belirtmeyi tercih etmediği görülmüştür.

Eğitimlerini sayısal alanda sürdüren öğrencilerin programları incelendiğinde elektrik elektronik mühendisliği (n=3), makine mühendisliği (=2), endüstri mühendisliği (=2) ve kimya mühendisliği (n=1) kapsamında 4 mühendislik alanının yanı sıra, biyoloji (n=2), fizik (n=2), kimya (n=1), eczacılık (n=1), matematik (n=1), fen bilgisi öğretmenliği (n=1), tıp (=1), patoloji (n=1), mimarlık (n=1) ve endüstriyel tasarım (n=1) olmak üzere 20 öğrencinin çalışmaya katıldığı görülmüştür. Eğitimlerine eşit ağırlık alanında devam eden öğrencilerin programları incelendiğinde, sınıf öğretmenliği (n=5), psikoloji (n=4), işletme (n=2), uluslararası ilişkiler (n=2), iktisat (n=1), kamu yönetimi (n=1) ve iç mimarlık ve çevre tasarımı (n=1) olmak üzere 16 öğrencinin çalışma grubunda olduğu belirlenmiştir. Sözel alanda eğitimlerine devam eden öğrencilerin programları incelendiğinde okulöncesi öğretmenliği (n=12) ve Türkçe Öğretmenliği (n=1) kapsamında 2 öğretmenlik alanının yanı sıra, rekreasyon yönetimi (n=1) programından olmak üzere 14 öğrencinin çalışma grubunda yer aldığı görülmüştür. Eğitimlerini dil alanında sürdüren öğrencilerin alanları incelendiğinde mütercim tercümanlık (n=3), İngiliz Dilbilimi (n=1) ve İngilizce Öğretmenliği (n=1) programlarından 5 öğrencinin çalışma grubuna katıldığı tespit edilmiştir. Özel yetenek sınavı ile öğrenci alan programlar olan müzik öğretmenliği (n=2), resim-iş öğretmenliği (n=1) ve tiyatro (n=1) programlarında eğitimlerine devam eden 4 öğrenci de çalışma grubunda yer almıştır. Çalışma grubunda yer alan 4 öğrenci ise, öğrenim gördükleri programa ilişkin bilgi vermemiştir.

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat dersi kapsamında aldıkları derslerin sanat alanlarına ilişkin kod dağılımları Tablo 101'de belirtildiği biçimdedir.

Tablo 101

Seçmeli Sanat Dersleri Kapsamındaki Sanat Alanları

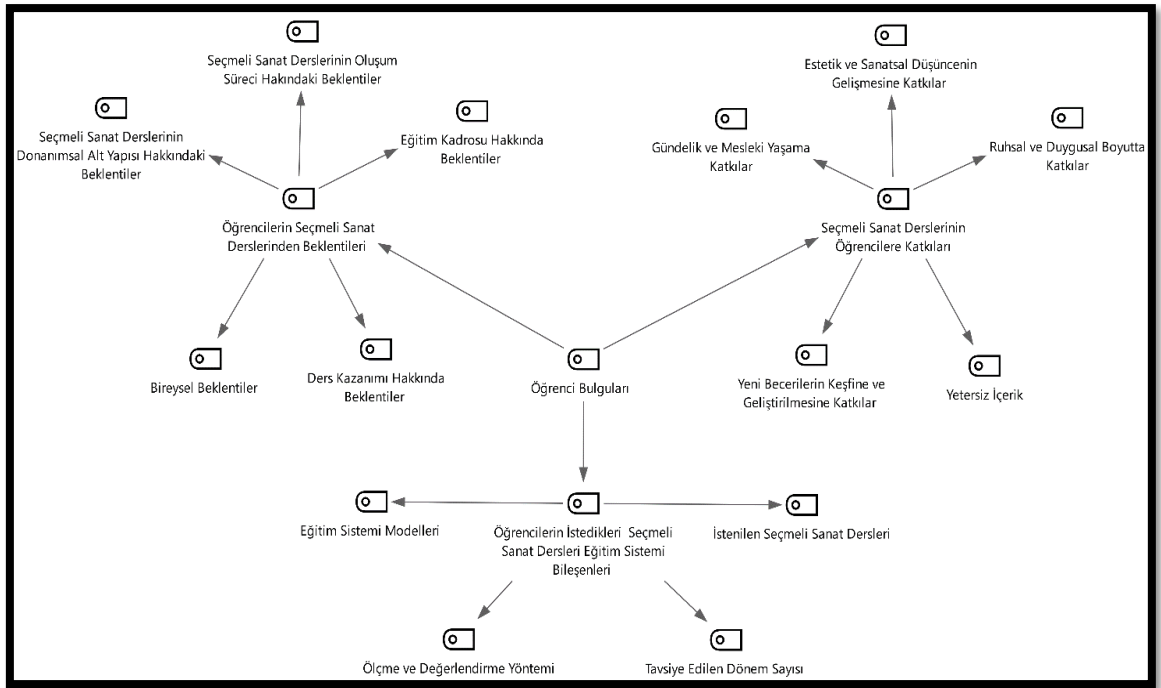
Kategori	n	%
Ses Sanatları	32	26,45
Yüzey Sanatları	30	24,79
Dramatik Sanatlar	19	15,70
Teorik ve Kuramsal Dersler	16	13,22
Eylem Sanatları	10	8,26
Hacim Sanatları	9	7,44
Dil Sanatları	2	1,65
Mekân Sanatları	1	0,83
TOPLAM	119	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin seçmeli sanat dersleri kapsamında aldıkları derslerin kapsamında yer aldığı sanat alanları incelendiğinde, %26,45'inin ses sanatları alanında, %24,79'unun yüzey sanatları alanında, %15,70'inin dramatik sanatlar alanında, %8,26'sının eylem sanatları alanında, %7,44'ünün hacim sanatları alanında, %1,65'inin dil sanatları alanında ve %0,83'ünü de mekân sanatları alanında ders aldıkları belirlenmiştir. Öte yandan öğrencilerin %13,22'sinin de sanatla ilgili teorik ve kuramsal dersler kapsamında ders aldıkları görülmüştür.

Öğrencilerin ses sanatları kapsamında aldıkları dersler incelendiğinde müzik (n=8), gitar (n=13), bas gitar (n=1), flüt (n=1), piyano (n=2), bağlama (n=1), keman (n=1), trompet (n=1) müzik tarihi (n=1), klasik müzik (n=1), Türk halk müziği (n=3), klasik Türk Müziği (n=3) klasik Hint müziğine giriş (n=1), caz tarihi (n=2), caz orkestrası (n=1) ve çeşitli enstrüman dersleri (n=2) bulunduğu görülmüştür. Yüzey sanatları kapsamında alınan dersler incelendiğinde resim (n=8), fotoğraf (n=9), geleneksel el sanatları (n=4), takı tasarımı (n=3), vitray (n=1), gravür (n=1), ebru (n=1), mozaik (n=1), görsel sanatlar (n=1) ve plastik sanatlar (n=1) dersleri olduğu belirlenmiştir. Dramatik sanatlar kapsamında öğrenciler tarafından alınan dersler incelendiğinde drama (=8), sinema (=4), tiyatro (=4), film analizi (n=1) ve doğaçlama (n=1) derslerinin olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin eylem sanatları kapsamında aldıkları dersler incelendiğinde dans (n=4), halk oyunları (n=4), çağdaş dansa giriş (n=1) ile ritim ve dans (n=1) derslerinin yer aldığı görülmüştür. Seçmeli sanat dersleri kapsamında öğrencilerin hacim sanatları alanında aldıkları dersler incelendiğinde seramik (n=7) ve heykel (n=2) derslerinin bulunduğu belirlenmiştir. Dil sanatları kapsamında ise kompozisyon (n=1) ve edebiyat (n=1) derslerinin yer aldığı görülmüştür. Mekân sanatları kapsamında sunulan bahçe ve peyzaj sanatları (n=1) ilgili alanda yer alan tek ders olarak belirlenmiştir. Bu alanlar

dışında kalan, teorik ve kuramsal olarak belirlenen dersler incelendiğinde ise sanat tarihi (n=5), sanat ve estetik (n=4), müze eğitimi (n=3), bilim ve sanat kültürü (n=1), Anadolu Arkeolojisi (n=1) ve sanat eserlerinde basit onarma teknikleri (n=1) derslerinin olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan araştırmada gerçekleştirilen kodlamaların ardından öğrencilerden elde edilen bulguların incelenmesinin sonucunda, öğrencilerin seçmeli sanat derslerinden beklentileri, seçmeli sanat derslerinin öğrencilere katkıları ve seçmeli sanat derslerinin ideal eğitim sistemine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Öğrencilerden elde edilen bulgulara ait tema ve kategori haritası Şekil 11’de görüldüğü biçimdedir.



Şekil 11. Öğrenci Bulgularına Ait Tema ve Kategori Haritası

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin ilgili derslere ilişkin görüşlerinden edinilen tema, kategori, alt kategori ve kodlara ilişkin bilgilere, ilerleyen bölümlerde detaylı biçimde yer verilmiştir. Söz konusu bulgular, söylemlerle örneklendirilerek yorumlanmıştır.

Öğrencilerin Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Görüşleri

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilerin seçmeli sanat dersleriyle ilgili görüşlerinden elde edilen temalara yer verilmiştir. Söz konusu kod dağılımları Tablo 102’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 102

Öğrencilerin Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Görüşleri

Tema	Kategori	n	%
Öğrencilerin Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Görüşleri	Öğrencilerin İstedikleri Seçmeli Sanat Derslerinin Eğitim Sistemi Bileşenleri	230	54,3
	Öğrencilerin Seçmeli Sanat Derslerinden Beklentileri	126	29,7
	Seçmeli Sanat Derslerinin Öğrencilere Katkıları	67	15,8
	TOPLAM	423	100

Yapılan araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda çalışma grubunu oluşturan üniversite öğrencilerinin seçmeli sanat dersleri ile ilgili görüşleri çözümlenmiştir. Çözümlemeler sonucunda; öğrencilerin istedikleri seçmeli sanat dersleri eğitim sistemi bileşenleri olduğu, öğrencilerin seçmeli sanat derslerine ilişkin beklentilerinin bulunduğu ve seçmeli sanat derslerinin öğrencilere katkılarına ilişkin olumlu görüşlere sahip oldukları görülmüştür. Sırası ile söz konusu bu üç kategorinin kodlamaları örneklerle açıklanarak yorumlanmıştır.

Öğrencilerin İstedikleri Seçmeli Sanat Dersleri Eğitim Sistemi Bileşenlerine İlişkin Bulgular. Araştırmanın bu kısmında öğrencilerin istedikleri seçmeli sanat dersleri eğitim sistemi bileşenleri ile ilgili olarak elde edilen kodlara yer verilmiştir. Araştırmacının bu kodlamaları öğrencilerin istedikleri seçmeli sanat dersleri eğitim sistemi bileşenleri kategorisi altında toplamasının nedeni, eğitim sistemleri, ölçme ve değerlendirme yöntemi, dönem sayısı ve istenen dersler gibi bileşenlere ilişkin isteklerinin neler olduğunun anlaşılmasına olanak tanımaktır. Sözü edilen kod dağılımları Tablo 103’te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 103

Öğrencilerin İstedikleri Seçmeli Sanat Dersleri Eğitim Sistemi Bileşenleri

Kategori	Alt Kategori	n	%
Öğrencilerin İstedikleri	Eğitim Sistemleri	67	29,13
Seçmeli Sanat Dersleri	Ölçme ve Değerlendirme Yöntemi	57	24,78
Eğitim Sistemi	Dönem Sayısı	56	24,35
Bileşenleri	İstenen Dersler	50	21,74
	TOPLAM	230	100,00

Öğrencilerin istedikleri seçmeli sanat dersleri eğitim sistemi bileşenleri kategorisi kod odaklı tekrarlı sıklığı tablosu incelendiğinde çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin %29.13'ünün eğitim sistemlerine, %24,78'inin ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin, %24.35'inin dönem sayısı ile ilgili, %21,74'ünün de istenen dersler ile ilgili görüşlerine ilişkin kodlamalar bulgulanmıştır. Çalışma grubundan elde edilen ifadeler doğrultusunda dört adet alt kategori oluşturulmuştur. Sırası ile bu alt kategoriler, ilgili başlıklar altında söylemlerden örneklere yer verilerek yorumlanmıştır.

Eğitim Sistemleri. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin seçmeli sanat derslerinin eğitim süreçlerinin yürütülme biçimlerine ilişkin beklentilerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 104'te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 104

Eğitim Sistemleri

Alt Kategori	Kodlar	n	%
	Uygulama Ağırlıklı	29	43,28
	Yüz Yüze Eğitim	20	29,85
Eğitim Sistemleri	Etkileşimli	9	13,43
	İlgi Alanlarının ve Katılımın Desteklendiği Bir Eğitim	5	7,46
	Uzaktan Eğitim	2	2,99
	Hibrit Sistem	2	2,99
	TOPLAM	67	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinde başvurulmasını istedikleri eğitim modellerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %43,28'inin uygulama ağırlıklı olmasıyla ilgili, %29,85'inin eğitimin yüz yüze sürdürülmesine ilişkin,

%13,43'ünün derslerin etkileşimli olması hakkında, %7,46'sının derslerin ilgi alanlarının ve katılımın desteklendiği bir eğitim sistemiyle yürütülmesine ilişkin, %2,99'unun uzaktan eğitim sistemiyle ilgili görüşlerinin olduğu belirlenirken, %2,99'unun da hibrit sisteme yönelik görüş bildirdikleri görülmüştür.

Öğrencilerin, **uygulama ağırlıklı eğitim** isteğine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Sunum gibi sıkıcı olan ve o anlık akılda kalan dersler yerine daha fazla yaşayarak öğrenerek ve deneyimleyerek, hikayelerle, canlandırmalarla derslerin devamlılığının daha fazla sağlanacağını düşünmekteyim.” (Ö27, Müzik Öğretmenliği)

“Teorik kısmı olmalı, etkileşimli olmalı ders ve pratik yapmaya uygun olmalı. Temel kavramlar ve tarihçe verilmesinin yanı sıra çizim teknikleri de öğretilmeli. (Ö88, Psikoloji)

Öğrencilerin, derslerin **yüz yüze** sürdürülmesine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Yüz yüze ve isteğe bağlı olmalı.” (Ö166, Kimya Mühendisliği)

“Yüz yüze ve kalabalık olmayan sınıflarda.” (Ö135, İşletme)

Öğrencilerin, derslerin **etkileşimli** sürdürülmesine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Dersi sevdirecek biçimde ve eğlenceli şekilde yürütülmeli. Dersin temeli sağlam atılmalıdır. Dersi alan kişi ileride belki aldığı dersle ilişkili bir iş yapmayı düşünebilir.” (Ö6, Endüstriyel Tasarım)

“Dersler daha eğlenceli, cezbedici bir ders sistemi ile sürdürülmeli. Öğretime eğlence katarak istek çoğaltılmalı.” (Ö78, Patoloji)

Öğrencilerin, derslerin **ilgi alanlarının ve katılımın desteklendiği bir eğitim** sistemiyle yürütülmesine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Aynı sınıftaki öğrencilerin, aynı yerde, aynı seçmeli dersleri almalarındansa, farklı bölümlerde, farklı kişilerle, farklı dersleri almalarının daha faydalı olacağını düşünüyorum. Böylelikle herkes gerçekten kendi ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda seçimler yapabilir.” (Ö40, Müzik Öğretmenliği)

“Geçiştilmeden ilgi ve yeteneğe göre sınıflar oluşturularak yapılmalı bence.” (Ö70, Okulöncesi Öğretmenliği)

Öğrencilerin, derslerin **uzaktan** yürütülmesine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Ders çakışmalarından dolayı alamadığımız dersler oluyor. Çok tercih edilen dersler uzaktan eğitimi de yapılabilir.” (Ö64, Okul Öncesi Öğretmenliği)

Öğrencilerin derslerin **hibrit sistem** ile yürütülmesine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Hibrit sistemlerin hayatımızda iyice yer edinmesiyle online platformlarda güzel sanatlar çalışmaları yürütmek konusunda daha fazla yetkinlik kazanmak yararlı olurdu.” (Ö115, İngilizce Öğretmenliği)

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinde başvurulmasını istedikleri eğitim modellerine ilişkin bulgular ve öğrencilerin örnek söylemleri incelendiğinde, ilgi alanlarına seslenen, etkin katılıma olanak tanıyan, deneyim odaklı ve keyif alarak öğrenebilecekleri bir sistem beklentisine yönelik görüşler sundukları görülmüştür. Öğrencilerin yüz yüze, uygulama ağırlık ve etkileşimli öğretim biçimlerine yöntemlerin kullanılmasına ilişkin görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Uzaktan eğitim ve hibrit sistem gibi alternatif ve çağın koşullarına şekillenebilecek eğitim sistemi seçeneklerinin de söylemlerine yansıdığı görülmüştür.

Ölçme ve Değerlendirme Yöntemi. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin seçmeli sanat derslerinin eğitim süreçlerinin yürütülme biçimlerine ilişkin beklentilerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 105’te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 105

Ölçme ve Değerlendirme Yöntemi

Alt Kategori	Kodlar	<i>n</i>	%
Ölçme ve Değerlendirme Yöntemi	Süreç Değerlendirmesi (Katılım ve Emek)	19	33,33
	Performans Değerlendirmesi	19	33,33
	Ödev Yöntemi	8	14,04
	Yazılı Sınav Yöntemi	7	12,28
	Alternatif Değerlendirme Biçimleri	3	5,26
	Kişiyi Özel Değerlendirme Sisteminin Oluşturulması	1	1,75
	TOPLAM	57	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinde tercih edilmesini istedikleri ölçme değerlendirme yöntemlerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %33,33'ünün süreç, katılım ve emek gibi unsurları içeren bir değerlendirme hakkında, %33,33'ünün performans değerlendirmesine yönelik, %14,04'ünün ödev ile değerlendirilmeye ilişkin, %12,28'inin yazılı sınav yöntemiyle ilgili, %5,26'sının isteğe bağlı biçimde değerlendirilmeye yönelik görüş bildirdikleri belirlenirken, %1,75'inin de kişiye özel bir değerlendirme sistemine ilişkin görüşlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin **süreç değerlendirmesine** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Süreç değerlendirmesi olmalı. Bu bir yetenek işi. Zorunlu tutulduğunda, yapamayana sen yeteneksizsin demek gibi bir şey bu. Müzik kulağı olmayan birine flüt çalamayınca düşük not vermek ne kadar doğru?” (Ö70, Okulöncesi Öğretmenliği)

“Süreç ve sonuç değerlendirmesi olmalıdır, sonuçta bir çalışma çıkarma şartıyla beraber belli bir kalıba sokulmamalı ve öğrencinin süreç içerisindeki öğrenme çabası göz önünde bulundurulmalıdır.” (Ö112, Sınıf Öğretmenliği)

“Öğrencinin çabası görülmelidir. Herkes sanatçı olacak diye bir şey yoktur. Verilen teknik bilgi ne kadar kullanılmış buna bakılmalıdır. Mesela bir resim dersinde hoca önce teknik bilgilerle/çizim kurallarıyla başlamışsa öğrenci buna ne kadar dikkat ederek çizmiş diye bakmalıdır.... Mesela vurmali çalgı dersinde kişi gördüğü notayı okuyabiliyor, darbukaya doğru şekilde vuruyor ancak ritmi yakalayamıyorsa bence bu kişi emek vermiş öğrenmiştir.” (Ö120, Psikoloji)

Öğrencilerin **performans değerlendirmesine** ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bence asla yazılı ya da çoktan seçmeli formatında bilgiye dayalı şekilde değil de soru cevaplarla, gerekirse o konuya yönelik olarak canlandırma yaptırılarak, bir hikâyeye kurgulaması istenerek, bazen bireysel bazen ekip ile görev dağılımı yapılarak daha yararlı bir değerlendirme sisteminin uygulanabileceğini düşünüyorum.” (Ö27, Müzik Öğretmenliği)

“Dönem sonu sanat projesiyle. Ayrıca, dönem içerisinde gitmemiz gereken belli sayıda sanat müzesi, tiyatro vardı ve bunlar üzerine yazdığımız eleştiriler de vize yerine geçiyordu, bence gayet güzel bir notlama sistemi.” (Ö140, Uluslararası İlişkiler)

Öğrencilerin **ödev** ile değerlendirilme biçimine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Proje ödevleri şeklinde olabilir.” (Ö64, Okulöncesi Öğretmenliği)

“Değerlendirme sistemi verilen ödevlerin yapılması ile olabilir” (Ö168, Kimya)

“Dönem sonu ödevi ya da projesi” (Ö180, Matematik)

Öğrencilerin **yazılı sınav** ile ölçme ve değerlendirme biçimine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Normal sınav formatında” (Ö42, Türkçe Öğretmenliği)

“Sınavlar yapılabilir” (Ö134, Makine Mühendisliği)

Öğrencilerin **alternatif değerlendirme** biçimine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bu alanda not bazında değil de başarılı olanlara bir sertifika veya benzeri bir belge verilerek yapılabilir yani yapamayan düşük not almadan, yapanlar ise ödüllendirilebilir” (Ö31, Okulöncesi Öğretmenliği)

Öğrencilerin **kişiyeye özel değerlendirme** sisteminin oluşturulmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Ders içeriklerinin gelen katılımcıların seviyesine göre belirlenmesi gerektiğini düşünüyorum. Mesela okulöncesi öğretmeni aday ve hiç heykel yapmamış böyle bir ders almış ve heykel bölümünün öğrencilerinden beklenen performans beklenmemeli.” (Ö75, Okulöncesi Öğretmenliği)

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinde kullanılmasını istedikleri ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin bulgular ve öğrencilerin örnek söylemleri incelendiğinde, gösterdikleri çabanın ve emeğin değerlendirilebileceği süreç değerlendirmesini ve gösterdikleri gayrete göre değerlendirilmeyi önerdikleri, yeteneğin ötesinde gelişimlerinin göz önüne alınmasının yanı sıra, kişinin arka planına göre değerlendirme yapılması görüşünü sundukları görülmüştür. Bunun yanında, yazılı sınav ve ödev gibi geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerini öneren öğrencilerin olduğu belirlenmiştir.

Dönem Sayısı. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin seçmeli sanat derslerinin sunulacağı dönem sayısına ilişkin beklentilerinin yer aldığı alt kodlara

ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 106’da görüldüğü biçimdedir.

Tablo 106

<i>Dönem Sayısı</i>			
Alt Kategori	Kodlar	<i>n</i>	%
Dönem Sayısı	2 Dönem	19	33,93
	Her Dönem	15	26,79
	1 Dönem	13	23,21
	4 Dönem	6	10,71
	3 Dönem	2	3,57
	6 Dönem	1	1,79
	TOPLAM	56	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerini alabilecekleri dönem sayısına ilişkin bulgular incelendiğinde, söz konusu derslerle ilgili olarak, %33,93’ünün iki dönem, %26,79’unun her dönem, %23,21’inin bir dönem, %10,71’inin dört dönem, %3,57’sinin üç dönem olmasına yönelik görüş bildirdikleri belirlenirken, %1,79’unun da altı dönem boyunca söz konusu dersleri almak istedikleri görülmüştür.

Öğrencilerin, söz konusu derslerin **iki dönem** boyunca alınmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Tam anlamıyla öğrenebilmek için iki dönem de olmalıdır. Saati de herhangi bir ders saati kadar olabilir.” (Ö111, Sınıf Öğretmenliği)

“En az iki dönem. İkişer saatten az olmamalı.” (Ö72, Okulöncesi Öğretmenliği)

“Minimum 2 dönem ve haftada 3 saat olmalı” (Ö145, Fransızca Mütercim Tercümanlık)

Öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin **her dönemde** alınabilmesine ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Haftada iki ders saati, ayrı günlerde ve çakışma olmayacak şekilde planlanıp, her dönem verilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (Ö136, İşletme)

“Aynı dersin her dönem ilerleyerek devam etmesini ya da her dönem farklı bir sanat dersi almayı isterdim.” (Ö39, Müzik Öğretmenliği)

“Tüm eğitim hayatı boyunca, haftada iki saat.” (Ö133, Makine Mühendisliği)

Öğrencilerin, seçmeli sanat derslerini alabilecekleri dönem sayısına ilişkin olarak, söz konusu derslerin **bir dönem** alınmasına yönelik görüş bildirdikleri görülmüştür. Öte yandan, bir dönemden fazla ders almak isteyen olursa da isteğe bağlı olarak devam edilebileceğine ilişkin öneride bulundukları belirlenmiştir. Öğrencilerin söz konusu dönem sayısına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Tek dönem, isteyen tekrar almaya öbür dönem de devam edebilir. Haftada 2 gün toplam 6 saat yapıyorduk, uygundu bence.” (Ö139, Uluslararası İlişkiler)

Öğrencilerin, seçmeli sanat derslerini alabilecekleri dönem sayısına ilişkin olarak, söz konusu derslerin **dört dönem** alınmasına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“2 ders saati, 4 dönem” (Ö48, Fen Bilgisi Öğretmenliği)

“2 saat ve 4 dönem” (Ö81, Psikoloji)

Öğrencilerin, seçmeli sanat derslerini alabilecekleri dönem sayısına ilişkin olarak, söz konusu derslerin **üç dönem** alınmasına ilişkin görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Öte yandan ders saatinin haftalık olarak altı saat olabileceğine ilişkin öneri getirdikleri görülmüştür. Öğrencilerin söz konusu dönem sayısına ilişkin görüşleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“6 saat ve 3 dönem” (Ö63, Okul Öncesi Öğretmenliği)

Çalışma grubunda yer alan bir öğrencinin de seçmeli sanat derslerini alabilecekleri dönem sayısına ilişkin olarak, söz konusu derslerin **altı dönem** alınmasını yönelik olarak görüş bildirdiği belirlenmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin sunulmasını istedikleri dönem sayısına ilişkin bulgular ve öğrencilerin örnek söylemleri incelendiğinde, öğrencilerin söz konusu dersleri en az bir dönem olacak şekilde, iki, üç, dört, altı ve tüm eğitim süresince her dönem alabilmelerine ilişkin görüş bildirdikleri görülmüştür. Öğrencilerin, dönem sayısına ilişkin ifadelerin yanı sıra, söz konusu derslerin haftalık sunum saatlerine ilişkin olarak, iki saat, üç saat ve altı saat aralığında sunulabileceğini aktardıkları belirlenmiştir.

İstenen Dersler. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin almak istedikleri seçmeli sanat derslerine ilişkin beklentilerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Kod dağılımları Tablo 107’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 107

İstenen Dersler

Alt Kategori	Kodlar	n	%
İstenen Dersler	Müzik	16	29,62
	Tiyatro	6	11,11
	Heykel	5	9,25
	Resim	5	9,25
	Drama	5	9,25
	Ebru Sanatı	4	7,40
	Geleneksel Sanatlar	2	3,70
	Fotoğraf	2	3,70
	Dans	2	3,70
	Seramik	2	3,70
	Sinema	1	1,85
	Grafik Tasarım	1	1,85
	Edebiyat	1	1,85
	Pratik Odaklı Dersler	1	1,85
	Sanat Etkinliği Yüksek Dersler	1	1,85
	TOPLAM	54	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat dersleri kapsamında hangi dersleri almak istediklerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %29,62’sinin müzik, %11,11’inin tiyatro, %9,25’inin heykel, %9,25’inin resim, %9,25’inin drama, %7,40’ının ebru sanatı, %3,70’inin geleneksel sanatlar, %3,70’inin fotoğraf, %3,70’inin dans, %3,70’inin seramik, %1,85’inin sinema, %1,85’inin grafik tasarım, %1,85’inin edebiyat, %1,85’inin pratik odaklı dersler ve %1,85’inin de sanat etkinliği yüksek dersler konusunda görüş bildirdikleri görülmüştür. Öğrencilerin söylemlerine genel olarak şu biçimde örnek verilebilir:

“Sinema, tiyatro ve farklı müzik türleriyle ilgili dersler olabilir” (Ö66, Makine Mühendisliği)

“Tiyatro, drama, dans” (Ö39, Müzik Öğretmenliği)

“Sadece teorik dersler değil aynı zamanda pratik dersleri de olmalı” (Ö75, Okulöncesi Öğretmenliği)

“Heykelcilik, fotoğrafçılık, tiyatro” (Ö72, Okulöncesi Öğretmenliği)

“Müzik, tiyatro, yaratıcı drama” (Ö117, Kimya Mühendisliği)

“Sinema, tiyatro ve farklı müzik türleriyle ilgili dersler” (Ö66, Makine Mühendisliği)

“Edebiyat ve şiir uygulamaları” (Ö60, Türkçe Öğretmenliği)

“Sanat etkinlikleri daha geniş kapsamlı olan etkinlikler olsa daha iyi olurdu.” (Ö48, Fen Bilgisi Öğretmenliği)

“Ebru ve seramik derslerinin olması ruhumuza iyi gelebilirdi.” (Ö111, Sınıf Öğretmenliği)

“Daha çeşitli dans dersleri ve farklı enstrüman dersleri” (Ö157, Mütercim Tercümanlık)

“Enstrüman olarak daha geniş ders seçeneği olmasını isterdim. Mesela piyano eğitimi gibi” (Ö166, Biyoloji)

Öte yandan çalışma grubunda yer alan bir öğrencinin kendi deneyimlerinden yola çıkarak ve önerisini de gerekçelendirerek farklı alanlarda sunulan sanat derslerinin katkılarından söz ettiği bulgulanmıştır. Öğrencinin söylemi şu biçimdedir:

“Güzel Sanatlar Lisesindeyken ben Müzik bölümü öğrencisi olmama rağmen zorunlu Resim dersi almıştım ve o zaman bu durum çok hoşuma gitmişti Resimcilerde Müzik dersi almıştı birbirimizin yaptığı meslekleri o zaman daha iyi irdelemiş ve daha farklı açılardan ele almıştık böyle dersler Üniversitelerde de fazlalaştırılabilir disiplinlerarası çalışmaları daha fazla kuvvetlendirir. Ayrıca drama gibi çalışmaların da hem lise hem de üniversite öğrencilerinde de farklı bakış açıları ortaya koyabileceğini düşünmekteyim o yüzden dramanın herhangi bir kolu da bu derslerin içeriğinde yer almalıdır.” (Ö26, Müzik Öğretmenliği)

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat dersleri kapsamında hangi dersleri almak istediklerine ilişkin bulgular ve öğrencilerin örnek söylemleri incelendiğinde, öğrencilerin müzik, tiyatro, heykel, seramik, resim, drama, ebru sanatı, geleneksel sanatlar, fotoğraf, sinema, dans, edebiyat, pratik odaklı dersler ve sanat etkinliği yüksek derslerin sunulmasına ilişkin görüş bildirdikleri görülmüştür. Pratik odaklı ve sanat etkinliği yüksek derslerin sunulmasına ilişkin görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin söylemleri incelendiğinde enstrüman çalma, koro çalışmaları, müzik tarihi gibi müzik alanı altında özelleşen ders görüşleri olduğu gibi, geleneksel

sanatlar alanında da minyatür, hat ve ebru sanatı gibi derslere ilişkin düşünce aktardıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin istedikleri dans dersleri içinde, farklı dans türlerinin olmasına ilişkin ifadeler bulgulanmıştır.

Öğrencilerin Seçmeli Sanat Dersleriyle İlgili Beklentilerine İlişkin Bulgular.

Araştırmanın bu kısmında öğrencilerin seçmeli sanat derslerine ilişkin beklentileri ile ilgili olarak elde edilen kodlara yer verilmiştir. Araştırmacının bu kodlamaları öğrencilerin seçmeli sanat derslerine ilişkin beklentileri kategorisi altında toplamasının nedeni, öğrencilerin bireysel boyuttaki, ders kazanımı hakkındaki, söz konusu derslerin donanımsal alt yapısı hakkındaki, eğitim kadrosu ve seçmeli sanat derslerinin oluşum sürecine ilişkin beklentilerin neler olduğunun anlaşılmasına olanak tanımaktır. Söz konusu kod dağılımları Tablo 108’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 108

Öğrencilerin Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Beklentileri

Kategori	Alt Kategori	n	%
Öğrencilerin Seçmeli Sanat Derslerine İlişkin Beklentileri	Bireysel Beklentiler	40	31,75
	Ders Kazanımı Hakkında Beklentiler	27	21,43
	Seçmeli Sanat Derslerinin		
	Donanımsal Alt Yapısı Hakkındaki	27	21,43
	Beklentiler		
	Eğitim Kadrosu Hakkında	18	14,29
	Beklentiler		
	Seçmeli Sanat Derslerinin Oluşum	14	11,11
	Süreci Hakkındaki Beklentiler		
	TOPLAM	126	100,00

Öğrencilerin seçmeli sanat derslerine ilişkin beklentileri kategorisi kod odaklı tekrarlama sıklığı tablosu incelendiğinde çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin %31,75’inin bireysel beklentilerine, %21,43’ünün ders kazanımı hakkındaki beklentilerine, %21,43’ünün seçmeli sanat derslerinin donanımsal alt yapısı hakkındaki beklentilerine, %14,29’unun eğitim kadrosu hakkındaki beklentilerine, %11,11’inin de söz konusu derslerin oluşum süreci hakkındaki beklentilerine ilişkin ilgili kodlamalar bulgulanmıştır. Çalışma grubundan elde edilen ifadeler doğrultusunda beş adet alt kod oluşturulmuştur. Sırası ile bu alt kodlar, ilgili başlıklar altında söylemlerden örneklerle yer verilerek yorumlanmıştır.

Bireysel Beklentiler. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerine ilişkin olarak bireysel beklentilerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. İlgili kod dağılımları Tablo 109’da görüldüğü biçimdedir.

Tablo 109

Bireysel Beklentiler

Alt Kategori	Kodlar	<i>n</i>	%
Bireysel Beklentiler	Sanatsal Deneyimler ve Bakış Açıları Kazanmak	13	32,50
	Sanatın, Kişisel ve Kültürel Gelişime Katkı Sağlaması	10	25,00
	Derslerde Sosyal Doyum Yaşamak	10	25,00
	Öğrenilen Bilgilerin Hayata Entegre Olabilmesi	7	17,50
	TOPLAM	40	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerine ilişkin olarak bireysel beklentilerine dönük bulgular incelendiğinde, %32,50’sinin sanatsal deneyimler ve bakış açıları kazanmak konusunda, %25’inin sanatın kişisel ve kültürel gelişimlerine katkı sağlaması hakkında, %25’inin derslerde sosyal doyum yaşamakla ilgili görüş bildirdikleri görülürken, %17,50’inin de öğrendikleri bilgilerin yaşamlarına entegre olabilmesi konusunda görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin, kendilerine **sanatsal deneyimler ve bakış açıları kazandırmasına** ilişkin söylemlerine örnekler şu biçimde verilebilir:

“Sanat derslerinde yaratıcılığı ön plana çıkaracak güzel etkinlik planlarının ortaya konulduğu ve düşünce gücü ile herkesin birbirine yol gösterdiği ve farklı düşünce yapılarını keşfettiği bir ortam yaratılabilir. Buna uygun olarak ders programlarının içeriği şekillendirilebilir. Seçmeli sanat dersinden beklentim kendimde keşfetmediğim yönlerimi ortaya çıkarmamda bana olanak sağlaması.” (Ö27, Müzik Öğretmenliği)

“Ufuk açması. Yeni bir bakış açısı sunup, keyifli zaman geçirilebilecek bir alan açması.” (Ö137, İşletme)

“Yaşamın güzelliklerini farkına varıp bunları yorumlayarak, somut nesnelere dönüştürmek, göze, kulağa hoş ürünler sunabilmek.” (Ö73, Okulöncesi Öğretmenliği)

Öğrencilerin seçmeli sanat dersleri ile buluşacakları **sanatın kişisel ve kültürel gelişimlerine katkı sağlamasına** ilişkin söylemlerine örnekler şu biçimde verilebilir:

“Bir alanda temel bilgiye ulaşabilmek, pratik yapabileceğim bir alan ve malzeme sunulması, kendimi geliştirebilmek” (Ö140, Uluslararası İlişkiler)

“Bende yeni ufuklar açması, genel kültürümü yükseltmesi” (Ö121, Psikoloji)

“Bilmediğim bir alanda bana ilgi ve bilgi katması” (Ö188, Elektrik Elektronik Mühendisliği)

“Kişilerde özgüven oluşturmalarını, insanların ruhlarını tamir etmesini, estetik duygu gelişiminin, araştırmacı ve üreten bireyler olmamızı sağlamasını bekliyorum.” (Ö55, Kamu Yönetimi)

Öğrencilerin seçmeli sanat derslerinde **sosyal doyum yaşamaya ilişkin** söylemlerine örnekler şu biçimde verilebilir:

“Farklı ilgi alanlarıyla ilgili bilgilenmek, deneyimlemek ve keyifli vakit geçirmek” (Ö37, Sınıf Öğretmenliği)

“Eğlence, öğrenim ve insan katılımı” (Ö77, Patoloji)

“Eğlenmek ve öğrenmek” (Ö164, Eczacılık)

Öğrencilerin seçmeli sanat derslerinde **öğrendikleri bilgilerin yaşamlarına entegre olabilmesi** konusundaki söylemlerine örnekler şu biçimde verilebilir:

“Derslerin, her öğrenciye bir şeyler katacak, gerekirse kendi çalışma hayatına uyarlamasına yardımcı olmasına katkı sağlayacak içeriklerde olması güzel olur.” (Ö49, Fen Bilgisi Öğretmenliği)

“Bu derslerde iyi bir eğitim alıp onu yaşamımda kullanmak.” (Ö18, Okulöncesi Öğretmenliği)

“Gelecek için yol gösterici olabilir, yardımda bulunabilir.” (Ö6, Endüstriyel Tasarım)

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat dersleriyle ilgili beklentilerine ilişkin bulgular ve öğrencilerin örnek söylemleri incelendiğinde, öğrencilerin sanatsal deneyimler edinmeye, farklı bakış açıları kazanmaya, kişisel ve kültürel gelişimlerine katkı sağlamasını beklediklerine ilişkin görüş bildirdikleri görülmüştür. Öğrencilerin söylemleri incelendiğinde, derslere ilişkin beklentileri arasında

sosyal doyum yaşamak, keyif almak ve eğlenerek öğrenmek konusunda beklenti sahibi oldukları görülürken, edindikleri bilgilerin yaşamlarına entegre olabilmesi, gelecek konusunda yardım sağlaması ve ileride mesleki yaşamlarına aktarabilmelerine ilişkin beklentilerinin olduğu ifadeler tespit edilmiştir.

Ders Kazanımı Hakkında Beklentiler. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerine ilişkin olarak ders kazanımlarıyla ilgili beklentilerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. İlgili kod dağılımları Tablo 110’da görüldüğü biçimdedir.

Tablo 110

Ders Kazanımı Hakkında Beklentiler

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Ders Kazanımı Hakkındaki Beklentiler	Sanat Alanında Yetkinlik Kazanmak	15	55,56
	Sanat Alanının Temel Bilgilerine Hâkim Olmak	12	44,44
	TOPLAM	27	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerine ilişkin olarak ders kazanımlarıyla ilgili beklentilerine dönük bulgular incelendiğinde, %55,56’sının sanat alanında yetkinlik kazanmak konusunda görüş bildirdikleri belirlenirken, %44,44’ünün de sanat alanı hakkında temel bilgilere hâkim olmak konusunda görüşlerinin olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin seçmeli sanat dersleri sayesinde, **sanat alanında yetkinlik kazanmak konusundaki** söylemlerine örnekler şu biçimde verilebilir:

“İlgi duyduğum bir güzel sanatlar dersinde yeterli donanıma sahip olmak isterim. Müzik dersini örnek verecek olursak flüt çalmanın ötesinde, nota bilgisi, şan dersleri, ORFF ve ritim çalışmaları olabilir mesela.” (Ö70, Okulöncesi Öğretmenliği)

“Konu hakkında temel bilgiye sahip olup sonrasında kendi başıma gelişme kaydedecek seviyeye gelmek isterim.” (Ö146, Fransızca Mütercim Tercümanlık)

“Herhangi bir güzel sanatlar branşında amatörlük seviyesinin üzerin de uzmanlaşabilmek” (Ö9, İşletme)

“Dönem sonunda kendi başıma o konuda ilerletecek kadar kendimi geliştirmek” (Ö173, Elektrik Elektronik Mühendisliği)

“Dersler ilgili alanda beni başlangıç seviyesinin ötesinde yetkili hale getirmeli” (Ö143, Gıda Mühendisliği)

“Tarihi geçmişi, bahsi geçen sanatın doğuşu ve günümüzde etkileri, sanata dair yöntem ve teknikler verilmeli” (Ö108, Okulöncesi Öğretmenliği)

Öğrencilerin seçmeli sanat dersleri ile **sanat alanı hakkında temel bilgilere hâkim olmak** konusundaki söylemleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Seçilen sanat dersini temel düzeyde öğretmesi” (Ö167, Biyoloji)

“Sanata olan ilgimin artması ve temel düzeyde bilgi sahibi olmak” (Ö191, Uluslararası İlişkiler)

“Seçilen dersin alanında temel bilgiye ulaşabilmek” (Ö140, Uluslararası İlişkiler)

“Dersin temelini öğrenip, dersten zevk almak.” (Ö6, Endüstriyel Tasarım)

“Temel ve doğru bilgiye sahip olmak isterim” (Ö149, İngiliz Dil Bilimi)

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerine ilişkin olarak ders kazanımlarıyla ilgili beklentilerine dönük bulgular ve öğrencilerin örnek söylemleri incelendiğinde, öğrencilerin temel bilgileri edinmenin yanı sıra, edindikleri bilgileri bağımsız şekilde ilerletebilmek, zaman içerisinde edindikleri temel bilgileri daha ileri düzeye taşıyarak uzmanlık kazanmak, ilgili alanda yetkinliğe sahip olmak ve aldıkları dersle ilgili sanat alanında daha derinlemesine bilgiler edinmek konusunda beklentilerinin olduğu belirlenmiştir.

Seçmeli Sanat Derslerinin Donanımsal Alt Yapısı Hakkındaki Beklentiler. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerin donanımsal alt yapısına ilişkin beklentilerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. İlgili kod dağılımları Tablo 111’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 111

Seçmeli Sanat Derslerinin Donanımsal Alt Yapısı Hakkındaki Beklentiler

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Seçmeli Sanat Derslerinin Donanımsal Alt Yapısı Hakkındaki Beklentiler	Sınıf ve Kontenjan Sayılarının Arttırılması	10	37,04
	Materyal ve Ekipmanların Arttırılması	8	29,63
	Sınıftaki İdeal Öğrenci Sayısı	5	18,52
	Derslerin Teşvik Edilmesi ve Desteklenmesi	3	11,11
	Sanatsal Geziler Yapılması	1	3,70
	TOPLAM	27	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerin donanımsal alt yapısına ilişkin beklentilerine dönük bulgular incelendiğinde, %37,04'ünün sınıf ve kontenjan sayılarının arttırılmasına ilişkin, %29,63'ünün derslerde kullanılan materyal ve ekipmanların sayılarının arttırılmasına yönelik, %18,52'sinin sınıfta bulunması gereken ideal öğrenci sayısı ile ilgili, %11,11'inin derslerin teşvik edilmesi ve desteklenmesine ilişkin beklentilerinin olduğu görülürken, %3,70'inin de ders motivasyonunu arttıracak sanatsal gezilerin yapılması hakkında görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Öğrencilerin seçmeli sanat derslerinin **sınıf ve kontenjan sayılarının arttırılmasına** ilişkin söylemlerine şu biçimde örnek verilebilir:

“Kontenjanlar azdı. Daha fazla şube açılarak daha çok öğrenciye sunulabilirlerdi. Bir de cam sanatı ve seramik dersleri teorik derslerdi. Onların uygulamalı olarak açılması daha iyi olurdu.” (Ö136, İşletme)

“Yeterince insanın katılamadığını düşünüyorum. Kapasite arttırılabilir.” (Ö137, İşletme)

“Gitar dersini almak isteyip ilk dönem alamamıştım. Yeterli kontenjan yoktu.” (Ö170, Kimya)

“Sinema dersi alamadım, kontenjan çok çabuk doluyordu.” (Ö140, Uluslararası İlişkiler)

“İlk senelerde ders alamama sebebim kontenjanın dolmuş olmasıydı. Son sınıfta ders seçiminde önceliğimiz olduğu için F5 tuşunu eritmek pahasına dersleri almıştım. (Ö121, Psikoloji)

Öğrencilerin seçmeli sanat derslerinde kullanılan **materyal ve ekipmanların sayılarının arttırılmasına** ilişkin söylemlerine şu biçimde örnek verilebilir:

“Karanlık oda gibi analog fotoğraf çekimlerinin yapıldığı cihazlar çok eskiydi, yenilenmeli.” (Ö120, Psikoloji)

“Atölye süreçleri ve malzemeler konusunda iyileştirme çalışmaları yapılmalı.” (Ö109, Okulöncesi Öğretmenliği)

“Materyal eksikliği çok fazla, gerekli materyallerin sağlanması gerekiyor.” (Ö143, Gıda Mühendisliği)

Öğrencilerin seçmeli sanat derslerinde **sınıfta bulunması gereken ideal öğrenci sayısına** ilişkin söylemlerine şu biçimde örnek verilebilir:

“Müzik aleti öğretimi derslerinde birebir çalışmak iyi olabilir, 15 kişilik bir sınıfta etkili öğrenim olmayabilir.” (Ö120, Psikoloji)

“Karanlık oda dersinde daha az kişi olsaydık keşke ve daha çok fotoğraf basabilseydim.” (Ö122, Psikoloji)

“Benim beklentim, enstrüman derslerinin birebir işlenmesi veya maksimum 2 kişi ile eğitimin verilip daha etkili olması.” (Ö170, Kimya)

Öğrencilerin seçmeli **sanat derslerinin teşvik edilmesi ve desteklenmesine** ilişkin söylemlerine şu biçimde örnek verilebilir:

“Ürün destekli teşvikler olmalı. Tasarım ve özel eserlerin desteklenip tercih edilir hale getirilmesi gerekir.” (Ö55, Kamu Yönetimi)

“Teşvik edici olunmalı diye düşünüyorum.” (Ö21, Mimarlık)

Öğrencilerin seçmeli derslerde ders motivasyonunu arttıracak **sanatsal geziler yapılması** konusunda beklentilerine ilişkin söylemlerine şu biçimde örnek verilebilir:

“Bu derslerde, aldığımız dersle ilişkili olarak aktif bir şekilde bu işlerle uğraşan insanları ziyaret ederek daha yakından inceleyebiliriz.” (Ö184, Tıp)

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin donanımsal altyapısına ilişkin beklentilerine dönük bulgular ve öğrencilerin örnek söylemleri incelendiğinde, öğrencilerin sınıf kontenjanlarının derse uygun biçimde arttırılması, ek şubeler açılması, derslerde ideal olan öğrenci sayısının dersin doğasına uygun biçimde belirlenmesi, dersle ilgili ihtiyaç duyulan materyal ve ekipmanların sağlanması konusunda beklentilerinin olduğu belirlenmiştir. Söz konusu dersler konusunda öğrencilerin teşvik edilmesi ve desteklenmesi gerektiğini düşündükleri görülmüştür.

Öğrencilerin aldıkları sanat dersleriyle ilgili, profesyonel sanatçıların ziyaret edilmesine yönelik beklentilerinin olduğu tespit edilmiştir.

Eğitim Kadrosu Hakkında Beklentiler. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerini veren eğitim kadrosuyla ilgili beklentilerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. İlgili kod dağılımları Tablo 112’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 112

Eğitim Kadrosu Hakkında Beklentiler

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Eğitim Kadrosu Hakkındaki Beklentiler	Ders-Öğrenci İlişkisinin İyileştirilmesi	9	50,00
	Yeterliliklerin Sağlanması	9	50,00
	TOPLAM	18	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerini veren eğitim kadrosuyla ilgili beklentilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, %50’inin seçmeli sanat derslerinde ders ve öğrenci ilişkisinin iyileştirilmesini bekledikleri görülürken, %50’sinin de eğitim kadrosuyla ilgili yeterliliklerin sağlanması konusunda beklentileri olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin seçmeli sanat derslerinde **ders ve öğrenci ilişkisinin iyileştirilmesi** hakkındaki söylemleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Her öğrencinin neye ihtiyacı varsa tek tek ilgilenebilecek kapasitede saat ve sınıflar olmalı. Hocanın verdiği ödevleri takip edebilmesi önemli. Teorik bilginin yanı sıra ders uygulama içeriyorsa yeteri kadar pratik derste yapılmalıdır.” (Ö121, Psikoloji)

“Güzel sanatlar derslerini bazı hocalar pek önemsemiyor bazı hocalar ise gereğinden fazla zorluyor ikisinin ortası bulunabilir diye düşünüyorum.” (Ö37, Sınıf Öğretmenliği)

“Hocalar seçmeli ders olduğu için bazen savsaklayabiliyor. Bunu her ders için söyleyebilirim. Haftada bir gün 2-2.5 saat ders süresi varken bir şekilde dersler hep iptal olurdu. Kar yağdı iptal, hoca hasta iptal, ders iptal... Bölüm derslerine verilen önem bence burada yoktu. Her hoca aynı değildir elbet ama benim aldığım derslerde böyleydi.” (Ö120, Psikoloji)

“Hocanın tutumunun en önemlisi olduğunu düşünüyorum.” (Ö140, Uluslararası İlişkiler)

“Eğitmenin bire bir ilgilenmesi daha faydalı olabilir.” (Ö170, Kimya)

Öğrencilerin seçmeli sanat derslerini veren eğitim kadrosuyla ilgili **yeterliliklerin sağlanması** konusundaki söylemleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Gerçekten uzman kişiler tarafından yürütülmeli” (Ö9, İşletme)

“Derslere alanın hocalarının girmesi gerekiyor.” (Ö23, Rekreasyon Yönetimi)

“Öncelikli olarak alanında uzman olan iyi bir öğretmen olmalı, gerçekten öğretmeyi seven bir eğitimci olması ve işlenecek olan ders planının öğretmen-öğrenci uyumu doğrultusunda düzenlenmesi gerektiği kanaatindeyim.” (Ö27, Müzik Öğretmenliği)

“Öncelikle bu bilgileri doğru ve etkili aktarabilecek akademisyenler ve ders planları gerekli” (Ö48, Fen Bilgisi Öğretmenliği)

“Alanın uzmanı tarafından ders verilmeli, dersin seçmeli ders olması, dersin önemini değiştirmemeli” (Ö51, Okulöncesi Öğretmenliği)

“Beklentim doğru bir eğitim almak olurdu. Hali hazırda birçok yanlış eğitimin verildiği kursların olduğu bir dönemde doğru ve profesyonel bir eğitim herkes için en iyisi olacaktır.” (Ö170, Kimya)

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerini veren eğitim kadrosuyla ilgili beklentilerine ilişkin bulgular ve öğrencilerin örnek söylemleri incelendiğinde, öğrencilerin eğitmenlerin derslere ilişkin tutumlarının belirleyici olduğunu düşündükleri, eğitmenlerin derslere yeterli önemin verilmesinin ve kendilerine de gerekli olan ilgiyi göstermelerini bekledikleri görülmüştür. Öğrencilerin, dersleri veren eğitim kadrosunun ilgili ders konusunda alanda uzman olmasına, sunulan eğitimin etkili ve doğru bilgiler içermesine, derslerin eğitmen ile öğrenci arasında uyum sağlanarak düzenlenmesine yönelik beklentilerinin olduğu belirlenmiştir.

Seçmeli Sanat Derslerinin Oluşum Süreci Hakkındaki Beklentiler. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin oluşum süreci hakkındaki beklentilerinin yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. İlgili kod dağılımları Tablo 113’te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 113

Seçmeli Sanat Derslerinin Oluşum Süreci Hakkındaki Beklentiler

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Seçmeli Sanat Derslerinin Oluşum Süreci Hakkındaki Beklentiler	Ders Seçeneklerinin Güncellenmesi	8	57,14
	Öğrenci Merkezli Bakış Açısı	3	21,43
	Güncel Eğitim Standartlarına Uyum	2	14,29
	Ders Öncesi Hazırlık Gereksinimi	1	7,14
	TOPLAM	14	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin oluşum sürecine ilişkin beklentileriyle ilgili bulgular incelendiğinde, %57,14'ünün ders seçeneklerinin güncellenmesine ilişkin görüş bildirdikleri, %21,43'ünün öğrenci merkezli bakış açısına göre ilerlenmesini ifade ettikleri, %14,29 derslerin güncel eğitim standartlarıyla uyumlu olmasıyla ilgili fikir belirttikleri görülürken, %7,40'ının da derslerle ilgili gerekli görülen hazırlıkların gerçekleştirilmesine ilişkin gereksinimleri ifade ettikleri belirlenmiştir.

Öğrencilerin sunulan seçmeli sanat **dersi seçeneklerinin güncellenmesine** ilişkin söylemleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Bence seçmeli olarak farklı dersler sunulmalı. Mesela heykel bölümünden ders almak isterdim. Resimle ilgili daha çok seçmeli ders almak isterdim.” (Ö76, Okulöncesi Öğretmenliği)

“Sanata daha çok önem veren genç bir nesil yetiştirmek için daha fazla ders seçeneği sunulmalı ve ders saati arttırılmalı.” (Ö94, Endüstri Mühendisliği)

“Seçmeli güzel sanatlar dersi için seçenek daha fazla olabilir, bu dersler öğrencilerin yeteneklerinin ve ilgi alanlarının geliştirilmesine için güzel bir uygulama.” (Ö185, Tıp)

“İlgi çeken, herkese hitap edebilecek içerikler bulunmalı” (Ö14, Okulöncesi Öğretmenliği)

Öğrencilerin sunulan seçmeli sanat derslerinde **öğrenci merkezli bir bakış açısı benimsenmesine** ilişkin söylemleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Öğrenci merkezli ve öğrenci bakış açısı hâkim olabilir bu derslerde baskının olmadığını hissetmek derslerin daha keyifli ve verimli geçmesini sağlayabilir.” (Ö15, Okulöncesi Öğretmenliği)

“Öğrencilerin gereksinimleri ve beklentileri dikkate alınabilir.” (Ö112, Sınıf Öğretmenliği)

Öğrencilerin, sunulan seçmeli sanat derslerinin **güncel eğitim standartlarıyla uyumlu olmasıyla** ilgili söylemleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Dünya sanala geçtiği için birçok sektöre yardımcı olacağını düşündüğüm web tasarımı gibi derslerin olmasını isterdim.” (Ö5, Endüstriyel Tasarım)

“Dersin amacı gerçekten bir şeyler vermek olmalı. Standart bir müfredat belirleyip yıllarca o kalıpların içinde kalmamalı. Günümüze uyarlanmış olmalı.” (Ö70, Okulöncesi Öğretmenliği)

Öğrencilerin sunulan seçmeli sanat dersleriyle ilgili **gerekli görülen hazırlıkların gerçekleştirilmesine** yönelik söylemleri şu biçimde örneklendirilebilir:

“Ayrıca öğrencilerin dersi seçmeden önce aslında gerekli antrenmanları yapmaları gerektiğini ve bu dersleri hafife almamaları gerektiğini düşünüyorum. Ben bu dersi seçerken daha kolay ve basit olacağını düşünürken, daha çok zaman ayırmamız gerektiğini ve günlük pratik yapmanın çok faydalı olduğunu gördüm.” (Ö170, Kimya)

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin oluşum süreciyle ilgili beklentilerine ilişkin bulgular ve öğrencilerin örnek söylemleri incelendiğinde, öğrencilerin sunulan ders seçeneklerinin arttırılması ve güncellenmesini, sunulan derslerin güncel eğitim standartlarıyla uyumlu olmasını bekledikleri görülmüştür. Öğrencilerin, derslerin öğrenci merkezli bir yaklaşımla planlamasına ve dersin gerekliliklerine yönelik olarak yapılması gereken çalışmaların, verilmesi gereken önemin, dersle ilgili gerekliliklerin farkında olunmasına yönelik beklentilerinin olduğu belirlenmiştir.

Seçmeli Sanat Derslerinin Öğrencilere Katkılarına İlişkin Bulgular.

Araştırmanın bu kısmında öğrencilerin seçmeli sanat derslerinin öğrencilere katkılarıyla ilgili olarak elde edilen kodlara yer verilmiştir. Araştırmacının bu kodlamaları öğrencilerin seçmeli sanat derslerine ilişkin beklentileri kategorisi altında toplamasının nedeni, öğrencilerin bireysel boyuttaki, ders kazanımı hakkındaki, söz konusu derslerin

donanımsal alt yapısı hakkındaki, eğitim kadrosu ve seçmeli sanat derslerinin oluşum sürecine ilişkin beklentilerin neler olduğunun anlaşılmasına olanak tanımaktır. Söz konusu kod dağılımları Tablo 114’te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 114

Seçmeli Sanat Derslerinin Öğrencilere Katkıları

Kategori	Alt Kategori	n	%
Seçmeli Sanat Derslerinin Öğrencilere Katkıları	Yeni Becerilerin Keşfi ve Geliştirilmesi	22	32,84
	Gündelik ve Mesleki Yaşama Katkıları	22	32,84
	Estetik ve Sanatsal Düşüncenin Gelişmesi	12	17,91
	Ruhsal ve Duygusal Boyutta Katkıları	10	14,93
	Sunulan İçeriğin Yetersiz Olması	1	1,49
	TOPLAM	67	100,00

Seçmeli sanat derslerinin, öğrencilere katkıları kategorisinin kod odaklı tekrarlama sıklığı tablosu incelendiğinde, çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin %32,84’ünün, söz konusu derslerin kendilerine yeni becerilerin keşfi ve geliştirilmesine dönük katkı sunduğuyla, %34,84’ünün ilgili derslerin gündelik ve mesleki yaşamlarına katkı sağladığıyla, %17,91’inin seçmeli sanat derslerinin estetik ve sanatsal düşüncenin gelişmesine katkıda bulunduğuyula, %14,93’ünün bu derslerin kendilerine ruhsal ve duygusal boyutta katkısı olduğuyula ve %1,49’unun ilgili derslerin katkı sunmadığıyla ilgili görüşlerine ilişkin kodlamalar bulgulanmıştır. Çalışma grubundan elde edilen ifadeler doğrultusunda beş adet alt kod oluşturulmuştur. Sırası ile bu alt kodlar, ilgili başlıklar altında söylemlerden örneklerle yer verilerek yorumlanmıştır.

Yeni Becerilerin Keşfi ve Geliştirilmesi. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin yeni becerilerin keşfi ve geliştirilmesi konusunda katkıların yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. İlgili kod dağılımları Tablo 115’te görüldüğü biçimdedir.

Tablo 115

Yeni Becerilerin Keşfi ve Geliştirilmesi

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Yeni Becerilerin Keşfi ve Geliştirilmesi	İlgi Duyulan Sanat Alanında Faaliyetlerin Devam Ettirilmesi	12	57,14
	Yeni Beceri Keşiflerinin Yapılması	9	42,86
	TOPLAM	21	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin yeni becerilerin keşfi ve geliştirilmesi konusunda bu derslerin kendilerine sunduğu katkılara ilişkin bulgular incelendiğinde, %57,14'ünün ilgi duyulan sanat alanında faaliyetlerin devam etmesine ilişkin görüş bildirdikleri görülürken, %42,86'sının yeni beceri keşiflerinin yapılmasına dair görüş sunduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin seçmeli sanat dersleri ile **ilgi duyulan sanat alanında faaliyetlerin sürdürülmeye devam etmesine** ilişkin görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin söz konusu söylemlerine örnekler şu biçimde verilebilir:

“İlginin olduğu bir alan olan gitar eğitimi dersi sayesinde bu alana giriş yapmış oldum. Kendi başıma öğrenmeye çalışsam ortaya çıkacak olan hatalarım gözlemlenmeden çalıştığım için kimse fark etmeyecek ve bu hataları düzeltemeyecektim. Bu ders sayesinde farklı alanları öğrenmiş ve farklı bölümlerden insanlarla tanışmış oldum.” (Ö188, Elektrik Elektronik Mühendisliği)

“Gitar derisinde temel vuruşları, akorları, ritimleri öğrendim. Sonra kendim biraz ilerlettim.” (Ö121, Psikoloji)

“Evet şu anda seramik yapmaya devam ediyorum.” (Ö82, Psikoloji)

“Evet, ilgi duyduğum şeyler ders platformunda bana sunulunca daha kapsamlı bir öğrenme sürecim oldu.” (Ö109, Okulöncesi Öğretmenliği)

Öğrencilerin seçmeli sanat derslerinin **yeni becerilerin keşfi ve geliştirilmesi konusunda katkı sağladığına** ilişkin görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin söz konusu söylemlerine örnekler şu biçimde verilebilir:

“Fotoğraf dersinde de kompozisyon oluşturmayı, ışığın etkisini öğrendim ve görselliğin bu kadar ön planda olduğu şu zamanda çektiğim fotoğraflar çok beğeniliyor. Benim estetik algım kadar teknik bilgi de önemli bence.” (Ö121, Psikoloji)

“Evet katkı sağlıyor. Bana bir enstrüman çalmayı ve ritmi öğretiyor.” (Ö167, Biyoloji)

“Yeni bir hobi edinmeye yardımcı oldu, daha donanımlı bir birey olmaya yardımcı oldu.” (Ö152, İngilizce Mütercim Tercümanlık)

“Katkısı var tabii, el becerisi geliştirme, zihin geliştirme, ses geliştirme gibi katkıları var.” (Ö79, Patoloji)

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin yeni becerilerin keşfi ve geliştirilmesi konusunda bu derslerin kendilerine sunduğu katkılara ilişkin bulgular ve öğrencilerin örnek söylemleri incelendiğinde, öğrencilerin ilgi duydukları alanlarla söz konusu dersler sayesinde buluşma fırsatına sahip olduklarını ifade ettikleri, derslerle başladıkları sanat çalışmalarını kendi istekleri ile sürdürmeye devam ettikleri, eğitmenin gözlemlerinin yeni becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını belirttikleri görülmüştür. Yanı sıra, derslerin öğrencilere yeni beceriler edindirmekle birlikte, farklı öğrenme alanlarının bütünleştirilmesine de katkı sağladığını aktardıkları belirlenmiştir.

Gündelik ve Mesleki Yaşama Katkıları. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin kendilerine gündelik ve mesleki yaşama ilişkin katkılarının yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. İlgili kod dağılımları Tablo 116’da görüldüğü biçimdedir.

Tablo 116

Gündelik ve Mesleki Yaşama Katkıları

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Gündelik ve Mesleki Yaşama Katkıları	Mesleki Alan ve Becerilere Katkı Sağlaması	9	40,91
	Yoğun Hayat İçerisinde Bir Mola Oluşturması	5	22,73
	Sosyal Çevre Edinimini Kolaylaştırması	4	18,18
	Genel Kültür Düzeyinde Artış Meydana Gelmesi	4	18,18
	TOPLAM	22	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin kendilerine gündelik ve mesleki yaşama dair katkılara ilişkin bulgular incelendiğinde, %40,91’inin

söz konusu derslerin kendilerine mesleki alan ve becerilere katkı sağladığıyla ilgili, %22,73'ünün öğrencilik yaşamlarında yoğun hayatları içerisinde bir mola oluşturması hakkında, %18,18'inin seçmeli sanat derslerinin sosyal çevre edinimini kolaylaştırmak konusunda katkı sunmasına yönelik görüş bildirdikleri belirlenirken, %18,18'inin de ilgili derslerle genel kültür düzeylerinde artış meydana geldiğine ilişkin görüş belirttikleri görülmüştür.

Öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin kendilerine **mesleki alan ve becerilerle ilgili sağladığı katkılara** ilişkin görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin söz konusu söylemlerine örnekler şu biçimde verilebilir:

“İngilizce öğretmenleri olarak derslerimizde öğrencilerin dikkat ve ilgilerini sürekli yüksek tutmamız gereken bir konumdayken sanattan, dramadan ve edebiyattan yararlanmak hem bizim yükümüzü azaltıyor hem de öğrenciler için bir motivasyon kaynağı oluyor.” (Ö115, İngilizce Öğretmenliği)

“Fotoğrafçılık dersinde projelerimi güzel sunabilmem için pratik yapma şansım oldu ve fotoğrafları canlandırabilmem için Photoshop kullanmayı öğrendim.” (Ö6, Endüstriyel Tasarım)

“Farklı branşların mesleğime katkısını hissediyorum. Program öğrenmek, tecrübe etmek ortak dil oluşmasını sağlıyor.” (Ö91, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı)

“Yüksek lisansta hangi bölümü seçeceğime ilişkin karar vermemde destek oldu.” (Ö76, Okulöncesi Öğretmenliği)

Öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin kendilerine öğrencilik yaşamlarında içinde bulundukları **yoğun hayat içerisinde bir mola oluşturduğuyla** ilgili söylemlerinin olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin söz konusu söylemlerine örnekler şu biçimde verilebilir:

“Olmaz mı:) En keyif aldığım derslerden biri güzel sanatlar fakültesinin verdiği bir dersti.” (Ö137, İşletme)

“Bölüm derslerinden sonra biraz nefes almamızı sağlıyordu, farklı bilgiler edinmek stresten uzak tutuyordu.” (Ö182, Matematik)

“Yoğun ders programı içinde öğrencinin biraz daha rahatlaması ve kendini geliştirmesi gibi katkıları var.” (Ö155, Biyoloji)

“Koşuşturmanın ortasında dinlenme molası.” (Ö46, Okulöncesi Öğretmenliği)

Öğrencilerin seçmeli sanat derslerinin kendilerine **sosyal çevre edinimini kolaylaştırmak** konusunda sağladığı katkıya ilişkin söylemler bulunduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin söz konusu söylemlerine örnekler şu biçimde verilebilir:

“Tabii ki. İstediğim enstrüman eğitimini en iyi hocalardan alma imkânım oluyor bunun bana önemli bir katkısı var. Ayrıca sosyalleşme vb. katkıları da oluyor tabii ki.” (Ö164, Eczacılık)

“Bu ders sayesinde farklı alanları öğrenmiş ve farklı bölümlerden insanlarla tanışmış oldum.” (Ö188, Elektrik Elektronik Mühendisliği)

Öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin **genel kültür düzeylerinde artış meydana gelmesi** konusunda katkı sunduğuna ilişkin söylemlerde bulundukları görülmüştür. Öğrencilerin söz konusu söylemlerine örnekler şu biçimde verilebilir:

“Kesinlikle var. Başta genel kültür olmak üzere, düşünme, koordinasyon, el becerisi gibi pek çok katkı sağlamakta.” (Ö146, Fransızca Mütercim Tercümanlık)

“Kesinlikle var. Hint müziği dersimiz teorikti. Genel kültürüm arttı.” (Ö121, Psikoloji)

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin kendilerine gündelik ve mesleki yaşama dair sunduğu katkılara ilişkin bulgular ve öğrencilerin örnek söylemleri incelendiğinde, öğrencilerin söz konusu derslerde edindikleri bilgileri mesleki yaşamlarına aktararak disiplinlerarası boyutta fayda sağladığını belirttikleri görülmüştür. Öğrencilerin, derslerin ilgi alanlarıyla çalışmalarına olanak sunmasıyla birlikte, yoğun tempoları arasında bir nefes alma, dinlenme ve keyif alma şansı bulduklarını aktardıkları belirlenmiştir. Farklı alanlardan öğrencilerin bir araya geldiği dersler sayesinde, öğrencilerin sosyalleşmelerine ve çevre edinmelerine fırsat sağladığını belirttikleri görülmüştür. Öğrencilerin, söz konusu derslerin genel kültür düzeylerinde artış sağladığına ilişkin görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Ruhsal ve Duygusal Boyutta Katkılar. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin kendilerine sağladığı ruhsal ve duygusal boyutta katkıların yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. İlgili kod dağılımları Tablo 117’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 117

Ruhsal ve Duygusal Boyutta Katkılar

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Ruhsal ve Duygusal Boyutta Katkılar	Huzur ve Mutluluk Artışı	3	30,00
	Disiplin Bilincinin Güçlenmesi	3	30,00
	Bireyin Öz Farkındalık Sağlaması	3	30,00
	Empati Kabiliyetinin Artışı	1	10,00
	TOPLAM	10	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin kendilerine sağladığı ruhsal ve duygusal boyutta katkılarına ilişkin bulgular incelendiğinde, %30'unun söz konusu derslerin huzur ve mutluluk düzeylerinde artış sağladığıyla ilgili, %30'unun disiplin bilinçlerinin güçlenmesine desteklediği hakkında, %30'unun seçmeli sanat derslerinin kendi öz farkındalıklarının gelişmesi konusunda katkı sunmasına ilişkin görüş bildirdikleri belirlenirken, %10'unun da empati becerilerinde artış konusunda görüş belirttikleri görülmüştür.

Öğrencilerin seçmeli sanat derslerinin **huzur ve mutluluk düzeylerindeki artışa** ilişkin görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin söz konusu söylemlerine örnekler şu biçimde verilebilir:

“Sanatın insan hayatında, kişinin daha huzurlu ve mutlu olması için yeri olması gerekmektedir.” (Ö67, Makine Mühendisliği)

“Ruh sağlığını olumlu etkiliyor.” (Ö149, İngiliz Dil Bilimi)

“Ebru ve seramik derslerinin olması ruhumuza iyi gelebilirdi.” (Ö53, Sınıf Öğretmenliği)

Öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin **disiplin bilinçlerinin güçlenmesini desteklediğine** dair görüşleri olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin söz konusu söylemlerine örnekler şu biçimde verilebilir:

“Bana katkısı sadece gitar çalmaktan ibaret olmamıştı. Gitar çalmak için her gün pratik yapmanın mecbur olduğunu görüp yapmaya başladığımda işe yaradığını ve bir ders veya herhangi bir şey yapmak istediğimde artık günlük pratik yapmanın ne kadar önemli olduğunu gördüm.” (Ö170, Kimya)

“...Bunun yanı sıra sanat çalışmalarıyla düzenli bir şekilde uğraşmama yardımcı oldular.” (Ö137, İşletme)

Öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin **öz farkındalıklarının gelişmesi konusunda sağladığı katkılara** ilişkin görüş sundukları belirlenmiştir. Öğrencilerin söz konusu söylemlerine örnekler şu biçimde verilebilir:

“Özgüven katıyor. Şu an aldığım drama dersinde kendimi bulmaya çalışıyorum. Bu çok kıymetli.” (Ö103, Sınıf Öğretmenliği)

“Evet var. Bireyin kendini geliştirmesi, kendini keşfetmesine oldukça faydalı olduğunu düşünüyorum.” (Ö24, Rekreasyon Yönetimi)

“Hayattan zevk almayı, sabırlı olmayı, üretken olmayı, sorun çözmeyi, başkalarına saygılı olmayı bu derslerde öğrendim.” (Ö55, Kamu Yönetimi)

Öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin kendilerinin **empati becerilerinde artış sağladığına** yönelik görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin söz konusu söylemlerine örnekler şu biçimde verilebilir:

“Bu derslerin kesinlikle olumlu anlamda katkısı oldu.... Dans çalışmalarında bir dansçı gibi bir koreografiyi ortaya çıkarırken ne kadar yorulduğumuzu ve dansçıların her zaman bu disiplinde çalışmalarının onlar üzerindeki baskısını ya da daha iyisini elde etme çabasını ve hırsını görmüş oldum, aslında bir nevi kendimi başkasının yerine koydum, bir oyuncu gibi hissettim ve bu his, bu duygu bana iyi geldi.” (Ö28, Müzik Öğretmenliği)

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin kendilerine ruhsal ve duygusal boyuta dair sunduğu katkılara ilişkin bulgular ve öğrencilerin örnek söylemleri incelendiğinde, öğrencilerin söz konusu derslerin huzur ve mutluluk düzeylerinin artmasına fayda sağladığını belirttikleri görülmüştür. Söz konusu derslerin, alanın gerekliliklerini yerine getirme süreçleri ile sahip oldukları disiplin bilincinin artmasına katkı sağladığını aktardıkları belirlenmiştir. İlgili derslerin öz farkındalıklarının yükselmesini sağladığını, bireysel gelişimlerini desteklediğini ve kendilerini keşfetme olanağı bulduklarını belirttikleri görülmüştür. Öğrencilerin, söz konusu derslerin empati becerilerinde artış sağladığına ilişkin görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Estetik ve Sanatsal Düşüncenin Gelişmesi. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin estetik ve sanatsal düşüncenin

gelişmesine sunduğu katkıların yer aldığı alt kodlara ve söylem örneklerine yer verilmiştir. İlgili kod dağılımları Tablo 118’de görüldüğü biçimdedir.

Tablo 118

Estetik ve Sanatsal Düşüncenin Gelişmesi

Alt Kategori	Kodlar	n	%
Estetik ve Sanatsal Düşüncenin Gelişimi	Aynı Gerçekliğin Farklı Yorumlanması (Bakış Açısı)	8	66,67
	Estetik ve Sanatsal Düşünce Kazanımı	3	25,00
	Sanata Dair Yeni Deneyimler Yaşamak	1	8,33
	TOPLAM	12	100,00

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin estetik ve sanatsal düşüncenin gelişmesine sunduğu katkılara ilişkin bulgular incelendiğinde, %66,67’sinin söz konusu derslerin aynı gerçekliğin farklı biçimlerde yorumlanmasına katkı sunması hakkında, %25’inin bu derslerin estetik ve sanatsal düşünce kazandırmasına ilişkin görüş belirttikleri görülürken, %8,33’ünün de sanata dair yeni deneyimler yaşamakla ilgili görüşlerinin olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin seçmeli sanat derslerinin **aynı gerçekliğin farklı biçimlerde yorumlanmasına katkı sunduğuna** ilişkin görüşleri olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin söz konusu söylemlerine örnekler şu biçimde verilebilir:

“Resim dersi almıştım. dersin özel bir kazanımı olmamasına rağmen yaptığımız natürmort çalışmasında etrafına toplandığımız bir masa üzerindeki nesneleri çizmeye çalışırken bakış açısının ve olaya hangi noktadan bakıldığının, ya da farklı noktalardan bakıldığında aynı gerçekliğin yorumlanmasının değişkenlik gösterdiğini fark ettiğimde hayata bakış açımında değiştiğini fark ettim. Yaşadığım bir olayı objektif olarak değerlendirebilmek için aynı olaya farklı noktalardan da bakıp var olan tüm gerçeklikleri görerek objektif değerlendirmeler yapabileceğimi seçmeli resim dersinde fark ettim.” (Ö40, Müzik Öğretmenliği)

“Bazı durumlarda bakış açımı değiştirmem yönünden katkısı oldu.” (Ö9, İşletme)

“Farklı insanlar tanıdım, yeni bakış açıları gördüm” (Ö21, Psikoloji)

Öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin **estetik ve sanatsal düşüncenin gelişmesine sunduğu katkılara** ilişkin görüşleri olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin söz konusu söylemlerine örnekler şu biçimde verilebilir:

“Daha estetik düşünme ve meslek hayatımda pratiklik sağlamada katkısı oldu” (Ö43, Türkçe Öğretmenliği)

“Tabii ki, beynin farklı çalışmasına katkısı var. Bunun yanı sıra bu tür dersler farklı bir vizyon kazandırabilir.” (Ö58, Resim-İş Öğretmenliği)

Öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinde **sanata dair yeni deneyimler yaşadıklarına** ilişkin görüşleri olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin söz konusu söylemlerine örnekler şu biçimde verilebilir:

“Evet katkısı var, daha önce deneyimlemediğim birçok şey deneyimledim.” (Ö37, Sınıf Öğretmenliği)

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin estetik ve sanatsal düşüncenin gelişmesine sunduğu katkılara ilişkin bulgular ve öğrencilerin örnek söylemleri incelendiğinde, öğrencilerin seçmeli sanat derslerinde aynı durumun, aynı koşullarda gözlemlenmesine rağmen farklı kişilerce farklı yorumlanabildiğini görmelerine ve farklı bakış açılarını görmelerine ilişkin görüş belirttikleri görülmüştür. Söz konusu derslerin, kendilerine yaşamlarında daha estetik düşünme becerisi edindirdiği, bunun meslek yaşamlarına da yansıdığını aktardıkları, derslerin farklı düşünme biçimlerini desteklemeye katkı sunduğunu aktardıkları belirlenmiştir. Öte yandan, öğrencilerin bu dersler öncesinde yaşamlarında daha önce deneyimlemedikleri yeni deneyimleri edinmelerine ilişkin görüşlerinin, ifadelerine yansıdığı görülmüştür.

Sunulan İçeriğin Yetersiz Olması. Bu başlık altında çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin kendilerine katkı sunmadığına ilişkin alt kategori oluşturan koda ve söylem örneklerine yer verilmiştir. Seçmeli sanat derslerinin, öğrencilere katkıları kategorisinin kod odaklı tekrarlama sıklığı tablosu incelendiğinde, %1,49’unun ilgili derslerin **yetersiz içeriğe** sahip olmasıyla ilgili kod bulgulanmıştır. Söz konusu görüşü oluşturan söylem örneğinin içeriği araştırma açısından önem taşıdığı ve değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir. İlgili söylem şu biçimdedir:

“Katkısı olmadı. Sınırlı ve kalıplaşmış bir içerik. Zaten ilkokulda öğrendiğim şeyleri tekrar ettim. Ben dışardan aldığım derslerle kendimi geliştirmeye çalıştım.” (Ö70, Okulöncesi Öğretmenliği)

Söz konusu derslerin katkı sunmadığına ilişkin söylem incelendiğinde, derste sunulan içeriğin kalıplaşmış bir içerik olduğunun ve önceden edinilen bilgilerin tekrar edildiğinin belirtildiği görülmüştür. Öğrencinin üniversite dışından aldığı derslerle, ilgi alanı doğrultusunda kendini geliştirmeye çalıştığını ifade ettiği belirlenmiştir.

Veriler Işığında Model Tasarımın Geliştirilmesi

Bu kısımda, model tasarımı kavramına, yaygın olarak başvuru alan bazı model geliştirme yaklaşımlarına ve araştırma sürecinde edinilen veriler ışığında geliştirilen model tasarımı yer verilmiştir.

Model Tasarımı Geliştirme Yaklaşımları

Eğitim programlarının tasarım süreci, eğitim sunulan bireylerin gereksinimlerine göre değişen, farklı değişkenlere sahip olan, devinimli bir süreç olarak tanımlanabilir. Bu yapıların tasarımı sırasında, pek çok paydaş sürecin etkin bir parçasıdır. Kurumlar, karar alıcılar, öğrenciler ve uygulamalar arasında etkileşimli biçimde tasarlanan birçok karar bulunur (Shi, 2017). Sözgelimi, okul öncesindeki öğrencilerin gereksinimleri çocukların gelişim alanları temelinde yaşam becerileri geliştirmelerinin desteklenmesine odaklanırken, ilköğretimde ve ortaöğretimde bu süreç hazırbulunuşlukla ilişkili biçimde mevcut becerilerin üzerine yenilerini katmak üzere değişkenlik göstererek yapılandırılır.

Eğitim programı kavramı alan yazında farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Eğitim programları, bireylerin becerilerini geliştirmek için tasarlanmış bir dizi deneyim olarak düşünülmekte, eğitim kurumlarının sunduğu eğitim deneyimleri ise bu gelişimi tamamlamak ve mükemmelleştirmek için önemli görülmektedir (Angelo, 1994’ten akt. Soto, 2015). Tyler (1949) öğretim programını “geçmiş ve mevcut uygulamalardan ve bilimsel araştırmalardan elde edilen hedeflere uygun olarak formüle edilmiş bir dizi öğrenme deneyimi” olarak değerlendirir. Taba (1962) daha kapsamlı bir tanımlama yaparak, eğitim programını, amaç ve hedeflerin belirlenmesi, içeriğin seçimi ve organizasyonu, öğrenme ve öğretme modellerinin uygulanması ve sonuçların

değerlendirilmesi için bir program dahil olmak üzere çeşitli unsurlardan oluştuğunu ifade eder. Demirel (2021) eğitim programını “okul içinde ve dışında planlanmış etkinlikler yoluyla öğrenciler için öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi” olarak ifade eder. Ornstein ve Hunkins (2018), eğitim programını “eğitimcileri, öğrencileri ve toplumun diğer üyelerini etkileyen dinamik bir süreç” tanımlar. Tüm bu tanımlar, eğitim programının planlanmış bir dizi etkinlik olduğunu ve hedeflerle yakından bağlantılı olduğunu göstermektedir. Bu bakımdan, eğitim programlarının çağın ilerlemelerine göre bilimsel çerçevede değişen bir süreç olduğu söylenebilir.

Eğitim programı geliştirme, eğitim sürecinin nasıl tasarlandığını, uygulandığını, değerlendirildiğini ve hangi süreçlerin takip edildiğini gösteren bir süreçtir (Ornstein ve Hunkins, 2018, s. 31). Program geliştirme, eğitim unsurlarının yerini belirlemeyi ve bu unsurları doğru konumlandırmayı içerir. Hedefleri tanımlamak, bu doğrultuda içerik seçmek ve öğrenme deneyimlerini bu hedefler ve içerikle ilişkilendirmek önemlidir. Tüm program geliştirme süreçlerinin amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarını içermesi beklenemez ve bu unsurlara yapılan vurgu, eğitim programı geliştirme sürecinde benimsenen felsefe ve eğitim programı geliştirme modeline göre değişebilir (Mohanasundaram, 2018). Program geliştirme süreci, eğitim programının sistematik olarak uygulanmasıyla yakından bağlantılıdır. Bu süreç, planlama, program uygulama ve program değerlendirme aşamalarını içerir (Oliva ve Gordon, 2013, s. 19).

Eğitim sürecini çağdaşlaştırmak ve mevcut koşulları iyileştirmek amacıyla pek çok model önerisi geliştirilmiştir. Bu kısımda, yaygın olarak başvurulmuş bazı modellere yer verilmiştir. Ralph Tyler, Hilda Taba, David Wheeler, John Kerr, Eliot Eisner, John Goodlad, Daniel Tanner ve Laurel Tanner tarafından geliştirilen modellerin yanı sıra, Audrey Nicholls ve Howard Nicholls; John Galen Saylor, William Alexander ve Arthur Lewis ile Harry Giles, Samuel McCutchen ve Allen Zechiel tarafından önerilen modeller de kısaca açıklanmaya çalışılmıştır. Tüm program geliştirme modelleri program geliştirme sürecine yardımcı olur. Program geliştirme modelleri, tüm program planlayıcıları, danışmanlar ve yöneticiler için önemli rehberlerdir. Program geliştirme modellerinin hedefleri hem bireysel hem de toplumsal düzeyde insanların ihtiyaçlarına dayanmaktadır. Model geliştirme, program geliştirme sürecinde tasarlanan yapıyı tanımlamanın bir yolu olarak düşünülebilir. Bu bakımdan modeller, eğitim amaçları için rehberlik sağlayan örnekler olarak görülebilir. Modeller eğitimin neredeyse tüm alanlarında bulunabilir. Eğitim mesleği, diğerlerinin yanı sıra yönetim, rehberlik, öğretim ve değerlendirme için modellere sahiptir.

Eğitim programı geliştirmede modellerin kullanılması daha fazla etkililik ve verimlilik sağlayabilir. Daha iyi sonuçlar elde etmek için eğitim programı geliştirmede modeller kullanılır (Oliva, 2009). Program geliştirme modelleri, tasarımcıların belirli bir öğretim, öğrenme ve değerlendirme stratejisinin kullanımını ve tasarımın arkasındaki ilkeyi açık ve sistematik bir şekilde planlamalarına yardımcı olur (Ornstein ve Hunkins 2018).

Bilimsel temelli bir yaklaşıma dayalı modeller, tündengelim ve tümevarım modelleri olarak ikiye ayrılır. Tündengelim modelleri doğrusal, ileriye dönük ve planlama, tasarım, uygulama ve değerlendirme gibi mantıksal adımları adım adım takip ederken, tümevarım modelleri de doğrusal ve açıklayıcıdır. Tündengelim modelleri genelden özele doğru ilerlerken, tümevarım modelleri özelden genele doğru ilerler. Dahası, tündengelim modelleri hem doğrusal hem de ileriye dönüktür. Bu yaklaşım içeriğe ya da öğrenme çıktılarına değil, daha ziyade öğrenene odaklanır, böylece eğitim programı geliştirme sürecinde seçilen konu öğrenen için sadece içinde bir anlam bulana kadar önemlidir (Ornstein ve Hunkins, 2018.)

Giles, McCutchen ve Zechiel (1942), eğitim programı geliştirme için dört aşamalı bir model geliştirmiştir. Geliştirilen bu model, program geliştirme sürecindeki çalışmaların birbirleriyle olan etkin ilişkiyi tanımlar. Aşamalar şunlardır.

- Amaçların, hedeflerin ve hedeflerin seçimi;
- Öğrenme deneyimlerinin ve öğrenme içeriğinin seçimi,
- Deneyimlerin organizasyonu.
- Öğrenme çıktılarının değerlendirilmesi.

Hedefler Tyler ve diğer araştırmacıların geliştirdikleri modellerde olduğu gibi ilk adımdır. Hedefler seçilir, ardından öğrenme deneyimleri ve içerik bu hedeflere göre seçilir. Hedefler, bir sınıf öğretmeninin yaptığı gibi içeriğe dayalı olarak da belirlenebilir. Geliştirilen bu karşılıklı ilişki modeli, hedeflerin içerik, öğrenme deneyimleri ve değerlendirme ile birbirine bağlı, birbirine bağımlı, iç içe geçmiş ve birbiriyle ilişkili olduğunu gösterir; bu da süreçteki diğer tüm adımların bu hedef ve amaçlara ulaşmayı amaçladığı anlamına gelir. Ancak bu modelde içerik ve öğrenme deneyimleri arasında herhangi bir ayırım yapılmamıştır. Söz konusu iki kavram bu modelde aynı anlamda kullanılmaktadır. Öte yandan, öğrenme deneyimleri de içeriğin önüne koyulmuştur (Giles, McCutchen ve Zechiel, 1942).

Tyler (1949), geliştirdiği modelde, program geliştirmede Tyler İlkeleri olarak bilinen “Eğitim Programı ve Öğretimin Temel İlkeleri” olarak tanımlanan dört temel adımı tanıtmıştır. Tyler İlkeleri (1949), bir programın dört ana bileşenini hedefler, deneyimler, yöntemler ve değerlendirmeyi tanımlayan bir program geliştirme modelidir (Lau, 2001). Tyler'ın modeli tüm dengelimsel bir modeldir. Doğrusal bir yol izler ve genelden özele doğru ilerler. Tasarım sürecinin başından sonuna kadar her adımda belirli bir izlek takip eder. Aynı zamanda öğreticidir ve eğitim programı geliştirme sürecinde yapılanları ve yapılması gerekenleri gösterir. “Bilginin doğası ve yapısı, toplumun ihtiyaçları ve öğrencinin ihtiyaçları” üzerine odaklanması Tyler'ın modelini toplum merkezli hale getirmiş ve eğitim programını toplum yaşamını geliştirmek için bir araç olarak konumlandırmıştır. Tyler'a (1949) göre, eğitim çalışmalarının planlanmasında bireyler (öğrenciler), toplum ve eğitimde konu olmak üzere üç tür kaynak kullanılır. Ona göre, bir bilgi kaynağı olarak öğrenen, bireyin ihtiyaçlarını ve ilgilerini, uygun hedeflerle ilişkili olarak anlamaya yardımcı olur. Hedefler, öğrencinin tanımlanmış ihtiyaçlarını, davranışlarını ve ilgi alanlarını yansıtmalıdır. Toplumun zorlukları ve ihtiyaçları, öğrenciye bilgi, beceri ve tutumlar sağlayarak hedeflerin geliştirilmesine yardımcı olabilir. Tyler'a (1949) göre, öğretimin temelleri, hedeflere ulaşmak için gereken öğrenme becerileri, öğrenilen becerilerin organizasyonu ve ölçme/değerlendirme, eğitim programı geliştirmenin sırasıyla takip edilmesi gereken dört temel unsurdur. Bu model bir sıra izler, bu yüzden doğrusal model olarak adlandırılır. Eğitim programı tasarımının dikkatli bir değerlendirme ve izleme görevi olduğunu gösteren mantıksal ve sıralı bir yaklaşımdır (Lau, 2001).

Taba (1962) tarafından geliştirilen model, Tyler'dan farklı olarak tabandan başlayan bir yaklaşıma sahiptir (Costa ve Loveall, 2002). Taba'nın yaklaşımı, amaçlar ve hedefler etrafında bir eğitim programı oluşturmak için davranışsal bir yaklaşım izleyen bir yapı izler. Taba, öğrencilere ne öğrenmeleri gerektiğini açıklamak için bir yöntem geliştirmiştir (Costa ve Loveall, 2002). Tyler'dan farklı olarak, Taba program geliştirmede öğretmenlere önemli bir rol vermektedir. Öğrencilerin, öğrenme sürecini keşfetmelerine yardımcı olmak için genelleştirilmiş öğrenme hedeflerinin eğitim programı etrafında düzenlenmesi gerektiğine inanır (Middaugh ve Perlstein, 2005). Taba'nın “eğitim programı geliştirmeye tabandan başlama yaklaşımını” açıklamak için yedi temel aşama vardır (Ornstein ve Hunkins, 2018). Bu aşamalar aşağıdaki biçimde tanımlanabilir:

- Gereksinimlerin belirlenmesi: Bir eğitim programı tasarlamadan önce öğrencilerin ihtiyaçları belirlenmelidir.
- Hedeflerin tanımlanması: Hedefler tanımlandıktan sonra öğretmenler bu hedeflere ulaşmalıdır.
- İçeriğin seçilmesi: İçerik ve hedefler sadece eşleşmekle kalmamalı, aynı zamanda geçerli ve ilgili olmalıdır.
- İçeriğin düzenlenmesi: İçerik, öğrencilerin olgunluk, anlayış ve ilgileri dikkate alınarak çocukların ilgi alanlarına göre kategorize edilmelidir.
- Öğrenme deneyimlerinin seçimi: Öğrencileri içeriğe dahil edecek öğretim yöntemleri seçilmelidir.
- Öğrenme faaliyetlerinin organizasyonu: İçeriğin sırası ve organizasyonuna ek olarak, öğrenme faaliyetleri sınıflandırılmalıdır, böylece öğrenciler faaliyetleri içerikle ilişkilendirebilir ve öğrendiklerini hatırlayabilirler.
- Değerlendirme: Eğitim programı tasarımcılarının hedeflere ulaşılıp ulaşılmadığını da belirlemeleri gerekir. Bu süreç eğitmeni ve öğrencileri kapsar (Ornstein ve Hunkins, 2018).

Taba modelinin bakış açısına göre, öğretmenler eğitim programının oluşturulmasında en önemli faktördür. Öğretmenler başından sonuna kadar eğitim programı tasarım sürecine dahil edilmelidir. Taba modeli, sorumluluğun yöneticilerden çok öğretmenlere kaydırılması açısından farklı ve daha gerçekçidir. Öğrencilerin nedensel ilişkileri açıklamalarına veya tanımlamalarına, eğitim programında geliştirilen önemli genellemeleri yeni durumlara uygulamalarına ve sosyal bilim bilgisini yorumlamalarına yardımcı olmada eğitim programının etkinliğini ölçmek için çeşitli nesnel ölçütler geliştirilmiştir. Öğrencilerin yaptıkları genellemelerin kalitesini, öğrencilerin kavramsallaştırmalarının esnekliğini ve çeşitliliğini ve öğrencilerin açık uçlu soruları yanıtlarken kullandıkları içeriğin çeşitliliğini ve doğasını ölçmek için bir dizi açık uçlu araç geliştirilmiştir. Öğretmenler ve öğrenciler arasındaki tartışmaları analiz etmek için bir kodlama sistemi geliştirilmiş ve Bloom ve diğer taksonomiler gibi düşünme düzeylerini analiz etmek için kullanılmıştır (Durkin, 1993).

Wheeler'ın (1967) modeli, döngüsel ve süreçsel bir modeldir ve Tyler'ın modelinden geliştirmiştir (Oliva, 2009). Taba'dan sonra Wheeler süreklilik kavramını ortaya atmış ve değerlendirmenin eğitim programı geliştirmenin son aşaması olmadığını ve bu nedenle değerlendirmenin hedefler ve eğitim programı sisteminin diğer aşamaları

için bir gelişme kaynağı olabileceğini gösteren döngüsel bir model geliştirmiştir. Bu modelde, hedefler nihai sonuçtur ve program geliştirme döngüsü sona erdiğinde, birinci adımdan tekrar başlar ve birkaç değişiklikten sonra program iyileştirme ile tekrar devam eder. Değerlendirmeden edinilen geri bildirimlere önem verilir. Bu model, Tyler'in modelinden içerik seçiminin ayrı bir aşama olması ve öğrenme deneyimlerinin seçimi için bir aşamanın eklenmesi ile farklılık gösterir (Carl, 2009).

Kerr'in (1968) program geliştirme modelinin hedefler, bilgi, değerlendirme ve öğrenme deneyimleri unsurları vardır. İlk adım programın hedeflerini tanımlamaktır. Kerr (1968), program geliştirme sürecinin ilk adımı olarak hedeflerin vurgulanması gerektiğini vurgulamış ve bu hedefleri öğrenci davranışlarında beklenen değişikliklere giden bir yol olarak görmüştür. Öğrenci davranışındaki bu değişiklikler bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olabilir. Kerr'in modelinde eğitim programı geliştirmenin odak noktası ulaşılabilir hedeflerdir. Modelde ikinci aşama bilgidir ve eğitim programının bilgi bileşeni, hedeflere ulaşmak için içeriğin seçilmesini ve düzenlenmesini içerir. Modeldeki öğrenme deneyimleri, öğrenenler ve çevre arasındaki etkileşimi ifade eder. Değerlendirme aşaması, hedeflerin uygunluğunu, içeriği, yöntemlerin uygunluğunu, öğrenci ihtiyaçlarını, öğretmen yeterliliğini ve başarıyı dikkate alır (Kerr, 1968).

Walker'ın (1971) geliştirdiği model, “doğalcı” ya da “süreç” olarak adlandırılan betimleyici bir modeldir. Modelin üç önemli unsuru vardır:

- Belirlenmiş olan ilkelerin, hedeflerin ve görüşlerin tartışılabilmesi, rehberlik sağlayan bir ortam
- Paydaşlar arasında mevcut seçenekler üzerinde karar verme süreci olan bir yansıtma süreci.
- Tasarım, bir diğer deyişle eğitim programının organizasyonu ve yapısı.

Eğitim programı öğeleri, Walker'ın (1971) eğitim programı geliştirme modelinde esnek, etkileşimli ve şekillendirilebilir olarak görülür. Her zaman hedeflerin belirlenmesiyle başlayan modellerin aksine yapılması gereken değişiklikler, sürecin herhangi bir aşamasında başlatılabilir. Bu, krizleri geçici yollarla çözmeye çalışırken sık sık kafa karışıklığının yaratıldığı modern çağa uyabilecek bir dinamizmdir. Bu model, Tyler modeli gibi, eğitim programı geliştirmede durumsal analizi tanımamaktadır. Yine, eğitim programı doğrusal veya sıralı olarak kabul edilmez; herhangi bir unsurla başlayabilir ve herhangi bir sırayla ilerleyebilir. Bu durum daha sonra karışıklığa yol

açabilir, çünkü farklı planlamacılar çalışmalarını istedikleri şekilde başlatıp bitirebilirler (Walker ve Soltis, 2004).

Nicholls ve Nicholls'un (1972) modeli de eğitim programı geliştirme sürecine Tyler ve Wheeler'ın modellerinde olduğu gibi, hedeflerin belirlenmesi ile başlar. Hedeflerin başvuru noktalarının, yerel kültürle ilişkili olarak değerlendirilmesinin önemli olduğu düşünülür. Bu sayede, öğretmenlerin belirlenen hedeflerin yanı sıra, farklı hedefler belirlenebilmesi konusunda da destek sağlayacağı ifade edilmektedir (Nicholls ve Nicholls, 1972). Modelde, içerik öğrenilecek bilgi, beceri, tutum ve değerler olarak tanımlanmaktadır. Öğrenme fırsatlarının metodolojik yönleri arasında öğrenciler, öğretmenler ve materyaller arasındaki ilişki, içeriğin organizasyonu, öğrencilere nasıl sunulduğu ve öğrenciler ve öğretmenler tarafından üstlenilen faaliyetler yer almaktadır. Değerlendirmede, öğretmenlerin daha çok öğrencilerinin farklı hedeflere ulaşmalarıyla ilgilendiklerini, ancak değerlendirmenin de hedeflerin kapsamı kadar geniş olması gerektiği öne sürülmektedir. Modelde, öğrenciler, öğretmenler, okullar ve bölgeler de dahil olmak üzere genel çevre olan “bağlam” kavramına güçlü bir vurgu yapılmaktadır. Model beş aşamadan oluşmaktadır:

- Durum
- Hedefler
- İçerik
- Metodoloji
- Değerlendirme

Bu modele göre, eğitim programı geliştirme durağan olmaması gereken sürekli bir süreçtir. Ayrıca, eğitimcilere de iyi tanımlanmış geniş bir hedef yelpazesi sunmaktadır. Hedeflerin, öğrencilerin öğrenme fırsatlarını planlamak ve öğrencilerin hedeflere ne ölçüde ulaştıklarını değerlendirmek için yeni yollar tasarlamak için de kullanılması gerektiğini öne sürülmektedir. Bu modelde durum analizine büyük önem verilmektedir. Durum analizinin kişileri odaklanması gereken hedeflere götürdüğüne inanılmaktadır.

Tanner ve Tanner (1995) program geliştirme sürecinde bir modelin, uzmanlara yol gösterdiğini ve program sorunlarının çözümünü kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Tanner ve Tanner'ın program geliştirme modeli, Tyler'ın program geliştirmede önerdiği unsurları benimsemiştir. Tanner ve Tanner (1995) program geliştirme alanının diğer alanlardan farklı olarak ortaya çıktığını savunarak Tyler'ın (1949) program geliştirme çalışmalarının temel paradigmayı oluşturduğunu belirtmişlerdir. Buna göre bilgi, öğrenen

ve toplum program geliştirmenin temelidir ve bu unsurlar programın ana kaynağını oluşturmaktadır. Tanner ve Tanner (1995) program geliştirme modelinde programın öğelerinin programın bütünü ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Tanner ve Tanner'ın modelinde hedefler programın başlangıç noktasını oluşturur. Model bir çerçeve olduğu için diğer tüm unsurlar birbirini etkilemekte ve buna göre şekillenmektedir. Dolayısıyla, eğitim programının öğeleri birbirinden bağımsız olarak düşünölmemelidir, eğitim programı geliştirme sürecinde birbirleriyle olan ilişkileri dikkate alınmalıdır. Tanner ve Tanner'ın (1995) program geliştirme modelinde, hedefler öğrenen, öğrenme bağlamı ve konuya bakılarak tanımlanır. Böylece, hedefler, öğrenen ve öğrenme bağlamı içerik seçimi için kaynak olarak kabul edilir. Tanner ve Tanner'ın (1995) modelinde, modelin öğeleri birbirleriyle etkileşim halindedir ve bu süreçte benimsenen felsefe bir düzenleyici olarak görölmektedir. Tanner'a (1987) göre program geliştirme sürecinde okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki iş birliği önemlidir. Program geliştirme tek kişi ya da tek bölüm tarafından yürütölen bir süreç olarak görölmemelidir, programı kullanan bölüme, öğretmenlere, yöneticiye ve okula eşit sorumluluk verilmelidir.

Eisner (1991) davranışsal ve estetik unsurları bir eğitim programı tasarım odağında birleştiren sistematik ve estetik bir model görüşü sunmaktadır. Eisner (1991), eğitim programlarının amaçsal, yapısal, eğitim programı, pedagojik yaklaşım ve değerlendirme olmak üzere beş boyutu takip etmesi gerektiğini savunur. Amaçsal bağlam olarak ifade edilen boyut, bir öğretim kurumunda neyin gerçekten önemli olduğunun ciddi ve kapsamlı bir şekilde incelenmesi anlamına gelmektedir. Amacın gerçekteştirilebilmesi için eğitim programının ve öğretimin özelliklerine, değerlendirme uygulamalarının biçimlerine ve çalışma alanının doğasına bakılması gerekir. Yapısal boyut, eğitim kurumunun nasıl yapılandırıldığı, rollerin nasıl tanımlandığı ve zamanın nasıl belirlendiği ile ilgilidir. Tüm bu faktörler eğitim fırsatlarının kolaylaştırılmasında rol oynar. Eğitim programı boyutunun kapsamında yer alan paydaş görüşleri, oldukça önemli görölmektedir. Geliştirilen görüşlerin ve öğrencilerin bunlarla etkileşim kurma yolları hakkında derinlemesine düşünölmeli önerilmektedir. Eğitim programı boyutu bu bakımdan görüşlere, becerilere ve öğrencilerle programların birbirleriyle etkileşim yollarına odaklanır. Pedagojik yaklaşım boyutu, öğretimin bir sanat olarak ele alınması gerekliliğini kapsar. Tüm sanat alanlarında olduğu gibi aynı dikkat, yardım ve desteği önemser. Bu nedenle, eğitim kurumunun öğrencilerine hizmet edebilmesi için öğretmenlerine de hizmet etmesi gerektiğini düşünür. Son kapsam olan değerlendirme boyutu, uygulamaların yanı sıra öğrenciler ve öğretmenler için gerçekten neyin önemli

olduğunu işlevsel olarak tanımlar. Eğitim kurumları bu anlayışla, değerlendirmeye sadece öğrencilere not vermenin bir yolu olarak değil, karar vericilerin ve eğitimcilerin görevlerini daha iyi yapabilmeleri için tüm paydaşların durumunu gözlemleyebilmenin bir yolu olarak yaklaşmalıdır (Eisner, 1991).

Saylor, Alexander ve Lewis (1981) tarafından önerilen modele göre, eğitim programı tasarımcıları, ulaşmak istedikleri temel eğitim hedeflerini ve özel amaçları belirleyerek işe başlarlar. Modelde, geniş hedefler kümesi, birçok öğrenme deneyiminin gerçekleştiği dört alana ayrılmıştır:

- Kişisel gelişim
- Sosyal yeterlilik,
- Sürekli öğrenme becerileri ve
- Sosyal öğrenme, sosyal beceriler, öğrenmeyi öğrenme, beceriler ve uzmanlaşma.

Söz konusu alanlar tanımlandıktan sonra, eğitim programı tasarımı sürecine geçilir. Bu süreçte, her bir alan için hangi öğrenme fırsatlarının uygun olduğuna ve bu fırsatların nasıl ve ne zaman sağlanacağına karar verilir. Planlar oluşturulduktan sonra, eğitim programını öğrencilerle ilişkilendirecek yöntemleri seçilir. Son olarak, eğitim programı çalışanları ve öğretmenler değerlendirme sürecine dahil olurlar. Hedeflerle ilişkili olacak biçimde uygun değerlendirme yöntemleri belirlenir. Saylor, Alexander ve Lewis (1981) aşağıdakilere olanak tanıyan bir plan önermişlerdir:

- Tüm eğitim programının değerlendirilmesi,
- Değerlendirme sürecinin gözden geçirilmesi.

Değerlendirme süreci, eğitim programı tasarımcılarının okulun hedeflerine ve öğretim amaçlarına ulaşıp ulaşılmadığını belirlemelerini sağlar. Saylor, Alexander ve Lewis (1981) eğitim programı planlama süreci modellerini, eğitim programı sisteminin bileşenlerini tanımlayan eşlik eden modellerle desteklemişlerdir, okulların amaç ve hedeflerini tanımlama süreci ve eğitim programı değerlendirmesi kilit konular haline gelmiştir. Modelin ilk adımı, dış etkenlere dayalı olan hedeflerin tanımlanmasıdır. Bu etkenler, yasal yükümlülükler, araştırma bulguları ve uzmanlardan edinilen öneriler olarak tanımlanabilir. Hedeflerin tanımlanması için toplum, öğrenenler ve bilgi bir başlangıç noktası olarak alınır. Eğitim programı geliştirme aşaması daha sonra eğitim programı tasarımı için uygun bir modelin seçimine geçer. Geliştirilen eğitim programının öğrenme ve öğretme sürecindeki pratik uygulaması da uygulanabilirliğini gösterecektir. Programın değerlendirilmesi sürecinde, hazırlanan programın öğrenme-öğretme süreci

üzerindeki etkisine bakılır. Burada alınan geri bildirimler, program geliştirme sürecinin başına dönerek gerekli düzenlemeleri yapmak için kullanılabilir.

John Goodlad (1994), tarafından geliştirilen model, değerlerin ya da hedeflerin eğitim sistemlerinin arkasındaki itici güç olması gerektiği temel inancına dayanan kendine özgü bir eğitim programıdır. Goodlad, Tyler’ın değerleri bir perde olarak görmesinin aksine değerlere bilgi kaynağı olarak bakmıştır. Bu modelde, eğitim programı geliştirme sürecinde dört bilgi kaynağına odaklanılmaktadır:

- Değerler
- Desteklenen bilgi
- Geleneksel bilgi
- Öğrenci ihtiyaçları ve ilgi alanları

Bu model, Tyler’ın modelinden birkaç açıdan farklıdır. En önemli farklardan biri Goodlad modelinin araştırmalardan elde edilen bilimsel bilgiyi kabul etmesidir. Bilgi kaynakları açısından, model açık değer yargılarına dayanır. Bu model, eğitim programı geliştirme sürecinin tüm aşamalarında sürekli değerlendirme önermektedir. Eğitimin ana odağının standartlaştırılmış testler değil, gençleri bir demokraside iyi bilgilendirilmiş vatandaşlar olmaya hazırlamak olması gerektiği savunulur. Demokratik bir toplum, kişisel çıkar ve genel refahın yenilenmesi ve uzlaştırılmasına bağlıdır (Goodlad, 1994). Bu nedenle Goodlad, modelinin en üst noktasına “değerleri” koymaktadır.

Model Geliştirme Sürecinde İzlenen Aşamalar

Eğitim programı sürecinde belirlenen eğitim programı geliştirme modeline göre sıralama değişse de deneyimlenen adımlar ve izlenen basamaklar benzerlik gösterir. Morales (2014), herhangi bir konu alanı için eğitim programı geliştirirken eğitim programı geliştiricilerin izlemesi gereken eğitim programı sürecinin ve döngüsünün bir parçası olarak belirli adımların izlenmesi gerektiğini altını çizer. Bu adımları takiben, eğitim programı geliştiriciler belirli bir konu için eğitim programı hedefleri belirleyerek işe başlamalıdır. Başka bir deyişle, eğitim programının neyi başarmaya çalıştığını ya da neyi başarmayı amaçladığını tanımlamak gerekir, çünkü Oliva’nın (2009) da belirttiği gibi, hedefler bir eğitim programı programında ulaşılması gereken genel beklentilerdir. Hedeflerin, öğrencilerin istenen başarı düzeyine ulaşmalarını sağlamak için ilgili bölüm

ya da b6l6mler tarafından sağlanan çaba ve kaynakları kapsaması gerekli g6r6lmektedir (Primrose ve Alexander, 2013, sf. 67).

İkinci adımda, program geliştirme için bir model belirlenir. Oliva'ya (2009) g6re bir model “genellikle bir eğitim programının geliştirilmesinde eğitim programı geliştiricilere rehberlik eden adımlar, bileşenler ya da ilkeler k6mesi” olarak tanımlanabilir. Bu aşamada, program geliştiriciler genellikle kendi eğitim felsefelerine en uygun program geliştirme modelini seçerler.

Eğitim programı geliştiriciler daha sonra planlarını gerekelendirmelidir. Morales (2014) gerekçenin “belirli bir konunun nedenini ve amacını” ifade ettiğini belirtmiştir. Bu nedenle, eğitim programı tasarlanırken, belirlenen 6ęretim hedeflerinin 6ęrenciler ve eğitim programının uygunluğunu açısından etkililiğini belirlemeleri gerekir (Oliva ve Gordon, 2013; Primrose ve Alexander, 2013).

Eğitim programı geliştirme s6reci devam ederken, tasarım sırasında 6ęrencilerin eğitim programı kapsamında neyi başarmalarını istediklerinin tanımlanması gerekir. Bu tanımlar, eğitim programının amacına rehberlik eden genel hedefleri ve amaçları kapsar. Eğitim felsefesi, eğitim programı geliştiriciye okulun inanç ve değerleriyle tutarlı amaç ve hedefler seçmesi için rehberlik eder.

Eğitim programı geliştirilirken izlenmesi gereken adımlar arasında eğitim programı gereksinimlerinin belirlenmesi yer alır (Primrose ve Alexander, 2013). Morales (2014), s6z konusu gereksinimlerin 6ęrencilerin, toplumun ve ele alınan konunun gerekliliklerine odaklanması gerektiğini ifade eder. Tyler (2013) da benzer şekilde, program geliştiricilerin program geliştirme s6recine 6ęrencileri, toplumu ve konuyu inceleyerek başlamaları gerektiğini belirtmiştir.

6ęrencilerin gereksinimleri değerlendirilirken, eğitim kurumlarının bu gereklilikleri sunabilmeleri için 6ęrencilerin davranışlarında gerekli olduğu d6ř6n6len değişikliklerin belirlenmesi 6nemlidir. 6ęrencilerin fiziksel, sosyal ve b6t6nleştirici ihtiyaçlarını tespit etmeleri ve bu ihtiyaçları kişisel ve sosyal anlam yoluyla karşılamaları gerekir. Eğitim kurumları dışında karşılanmayan bu ihtiyaçları karşılamak için 6ęrencilerin motivasyon gibi psikolojik ihtiyaçlarını da belirlemelidir. Eğitim programı toplumsal ihtiyaçların karşılanabilmesi açısından, 6ęrencilere çağın karmaşık ve s6rekli değişen eğitim aktarımı için gerekli bilgi ve becerileri geliştirmeleri için rehberlik edebilecek şekilde geliştirmelidir (Oliva ve Gordon, 2013; Primrose ve Alexander, 2013). 6ęrencilerin, edindikleri bilgileri, 6ęrenmelerin gerçekleştikleri durumlara benzer gerçek yaşam durumlarına aktarabilecekleri şekilde, anlamlı 6ęrenme deneyimleri sağlayacak

şekilde geliştirmelidir. Son olarak, konunun kendi ihtiyaçları üzerine düşünmeleri, belirli bir konunun alanda uzman olmayacak kişilere neler sunabileceğini göz önünde bulundurmaları ve konularının diğer büyük eğitim faaliyetlerine neler sunabileceğini düşünmeleri gerekir (Oliva, 2009; Oliva ve Gordon, 2013; Primrose ve Alexander, 2013).

Eğitim programı tasarlanırken eğitim programı ihtiyaçları, eğitim programının amaç ve hedefleri belirlendikten sonra, öğretimin amaç ve hedeflerini tanımlamalıdır. Öğretim amaçları, öğretim hedefleridir. Öğretim hedefleri de öğrencilerin bir dersin sonunda ulaşmaları beklenen davranışlar ya da sonuçlardır (Primrose ve Alexander, 2013). Hedeflerin belirlenmesinin ardından, bu hedeflerle ilişkili biçimde hangi öğretim yaklaşımı ya da yaklaşımlarının öğretim düzeyi açısından eğitim programına rehberlik edeceğine karar vermelidir. Öğrenme deneyimleri öğrencilere hedeflerde yer alan davranışları uygulama fırsatları sunmalıdır, öğrencilere hedeflerde yer alan davranışları geliştirme doyumunu sağlayacak yeterlilikte olmalıdır, öğrencilerin başarı potansiyellerine ve eğilimlerine uygun olmalıdır, öğrencilere hedeflerde yer alan davranışları geliştirme doyumunu sağlayacak yeterlilikte olmalıdır ve çoklu çıktılar üretmelidir (Oliva ve Gordon, 2013).

Bu genel ilkelere ek olarak, öğrenciler problem çözme görevleri üzerinde çalışarak tümevarımsal, tümdengelimsel ve mantıksal akıl yürütmeyi uygulayabilecekleri öğrenme deneyimlerini edinmeli ve düşünme becerilerini geliştirmelidir. Öğrencilerin bilgi edinme süreçlerini araştırmaları da önemli görülmektedir. Öğrenciler, belirli konular hakkında bir anlayış geliştirirler, bu da onları farklı konular hakkında bilgi geliştirmeye yönlendirir. Son olarak, öğrencilerin sosyal tutumlarının gelişiminin desteklenmesi ele alınmaktadır. Bu bakımdan öğrencilerin çevreden, belirli deneyimlerin duygusal etkilerinden ve doğrudan entelektüel süreçlerden özümseyerek gelişim sağlayabilecekleri ortamların sunulması önemlidir (Lunenburg, 2011; Oliva ve Gordon, 2013; Primrose ve Alexander, 2013). Tüm bu unsurlar göz önüne alınarak, öğrenciler için anlamlı öğrenme sağlayan öğrenme deneyimlerini geliştirerek amaç ve hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olacak stratejilerin seçilmesi önemli görülmektedir.

Eğitim programı geliştirme sürecinde izlenmesi gereken bir sonraki adım, öğretimi değerlendirmektir. Öğretim sırasında uygulanan stratejilerin ve etkinliklerin öğrenciler için önerilen öğrenme hedeflerine veya amaçlarına ulaşp ulaşmadığını belirlemek için öğretimlerin değerlendirilmesi önemlidir. Tyler (2013), öğrencilerde meydana gelen değişiklikleri ölçmek için değerlendirmenin öğretim sürecinin başında ve sonunda yapılmasını önermiştir.

Son olarak, eğitim programının değerlendirilmesi önerilmektedir. Eğitim programını değerlendirerek, eğitim programının kapsamı amaçlanan unsurları kapsayıp kapsamadığını, ulaşması amaçlanan sonuçlara ulaşmış ve her şeyden önce çağdaş yaşamın ihtiyaçlarıyla ilgili olup olmadığını belirlemeyi amaçlar. Bu değerlendirmeler, öğretim değerlendirmelerinin sonuçlarını analiz ederek ve eğitim programının hedeflerine ulaşmış ve ulaşmadığını belirleyerek yapılabilir (Hussain, vd. 2011). Tyler'in (2013) belirttiği gibi, eğitim programı değerlendirmesi, eğitim programının kapsamı gerekenleri kapsayıp kapsamadığını ve çağdaş yaşamın ihtiyaçlarına uygun olup olmadığını belirlemek için defalarca tekrarlanan döngüsel bir süreçtir.

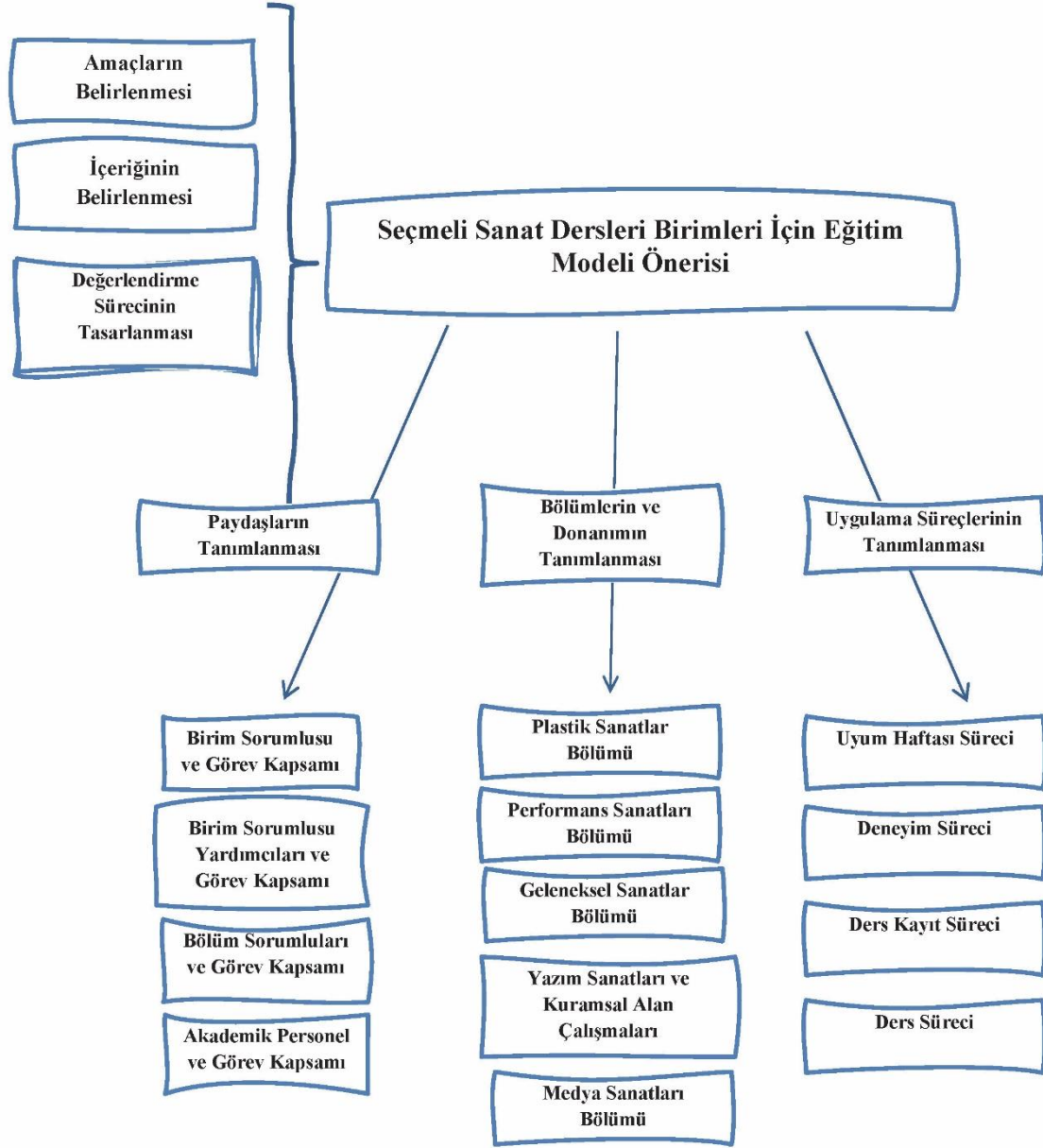
Sözü edilen modellerin benzerlikleri ve farklılıkları olduğunu söylemek mümkündür. Taba ve Tyler'in program geliştirme modeli, program geliştirme araştırmaları için bir temel sağlar. Bu modeller, program geliştirme sürecindeki belirli adımlar hakkında rehberlik sağlar. Program geliştirme süreci karmaşık bir süreçtir ve bu modeller bazı noktalarda eksik olabilir ve sürecin tüm ayrıntılarını ele alamaz. Tyler'in program geliştirme modeli doğrusal bir modeldir, ancak Taba ve Kerr'in program geliştirme modeli adımlar arasında ileri geri gitme olasılığı ile doğrusal değildir; doğrusal modellerde adımlar adım adım takip edilir ve program geliştirme sürecinde esneklik yoktur. Tyler'in program geliştirme modeli, hedefler kaynaklara göre belirlendiği için tımdengelimci bir yaklaşıma dayanırken, Taba'nın program geliştirme modeli, hedefler ihtiyaçlar belirlendikten sonra belirlendiği için tümevarımcı bir yaklaşıma dayanır. Taba'nın ve Wheeler'in program geliştirme modellerinin her ikisi de Tyler modelinin dört ilkesinin uzantılarıdır. Taba, program geliştirmenin ana prosedürünü yapılandırırken, Wheeler'in program geliştirme modeli, sürekli olarak iyileştirilmesi gereken beş sıralı unsurdan oluşan bir döngüye işaret eder (Lunenburg, 2011). Tyler modeli hedeflerin, değerlendirmenin ve düzenlemenin önemini vurgularken, Taba'nın modeli belirli bir toplumun gereksinimlerinin belirlenmesi ve amacın tasarlanması süreciyle başlar. Wheeler'in (1967) modeli, yeni bilgileri dahil ederek sürekli gelişimi teşvik eden döngüsel bir modeldir. Döngüsel model aynı zamanda durum analizini de vurgular. Değerlendirme bu modelde de son aşamadır. Geri bildirimler, eğitim programı hedeflerini incelemek için de kullanılır ve önemli görülür. Saylor, Alexander ve Lewis'in (1981) program geliştirme modeli de tımdengelim yaklaşımı kullanılarak geliştirilmiştir. Modeller, program geliştirme sürecindeki temel adımları ortaya koymaya çalışır. Bir modelin diğerine üstünlüğü yoktur (Oliva ve Gordon, 2013).

Yükseköğretimde sunulan eğitimin odağı ilk bakışta meslek edindirmek gibi görülse de yaşam boyu öğrenmeye yönelik beceri ve yeterlilikleri de kapsayan bir biçimde tasarlanması önemlidir. Yükseköğretimde, öğrencilerin meslek edinmek için özel amaçları olsa da sınıf dışında öğrenmelerine, karşılaştıkları sorunları çözmelerine, kariyerlerinde ve yaşamlarında karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelmelerine yardımcı olacak kaynaklara ve temel becerilere erişmeleri gerekir. Üniversite öğrencilerinin, farklı sosyal rolleri, sınıfa getirdikleri kişisel deneyimleri, iş becerilerini geliştirme, kariyer geliştirme ve daha iyi bir yaşama kavuşma gibi amaçları ve farklı özellikleri vardır. Bu nedenle eğitim sürecinde aktif rol alan karar alan mekanizmaların, üniversite öğrencilerinin bu özelliklerine dayanarak, sözü edilen ihtiyaçları karşılayan ve yaşamları boyunca sürekli bir öğrenme süreci geçirmelerini sağlayan eğitim modelleri tasarlanması ve öğretim yöntemleri benimsemeleri önemlidir. Bu nedenle eğitim sürecine dahil olan tüm paydaşların bakış açılarının dikkate alınması, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme ihtiyaçlarının sürekli olarak karşılanmasını sağlamak için yapılanmada rol alan tüm kişilerin gereksinimlerinin belirlenmesi önemli görülmektedir (Kilgore, 2003).

Sunulan programların, eğitimciler ve öğrenciler arasındaki etkileşimi artırmaya yardımcı olarak, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerine dahil olmalarını sağlamak üzere planlanmasının önemli olduğu söylenebilir. Eğitim programlarının, öğrencilerin kendi yeteneklerine göre hedefler belirlemelerine, yararlı bilgi ve kaynakları nasıl arayacaklarını bilmelerine yardımcı olmanın yanı sıra, öğrencilerin tüm hizmetlere erişmelerini ve öğrencilerin özel ihtiyaçlarını dikkate almak için bir dizi değerlendirme yönteminin sağlanmasının önemli olduğu ifade edilebilir. Bir eğitim veya öğretim programı geliştirirken odaklanılması gereken faktörler arasında, materyalin öğrenenlere uygunluğu ve faydası, sıcak bir eğitim ortamı, ilgi çekici bir eğitim sunumu ve öğrenenlerin deneyimlerini paylaşabilmeleri için eğitimin saygılı bir şekilde sunulması önerilmektedir (Knowles, Holton ve Swanson, 2005). Bu görüşlerden yola çıkılarak, elde edilen veriler ışığında model geliştirilmesinin çağdaş eğitim anlayışı ile yapılandırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Üniversitelerin Güzel Sanatlar Birimlerine Yönelik Eğitim Modeli Önerisi

Bu çalışmada, ilgili sorular ışığında alan yazını incelemesinden ve çalışma gruplarından elde edilen bulguların değerlendirilmesinin ardından üniversitelerin güzel sanatlar birimleri için uygulanabilir bir eğitim modeli önerisi geliştirilmeye çalışılmıştır. Eğitim modelinin geliştirilmesi sürecinde ilk adımda temel paydaşların kimler olduğu, alan yazın kaynakları araştırmaları ve saha çalışmaları ile belirlenmiştir. Alan uzmanları, öğretim görevlileri ve öğrenciler, çalışmada temel paydaşlar olarak belirlenmiştir. Ardından her bir grubun özelliklerine göre görüşme biçimleri belirlenerek görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulgular değerlendirilerek görüşler ve gereksinimler belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, alan yazınında yer alan diğer çalışmalarla karşılaştırılarak, 21.yüzyıl insan profiline uygun unsurlar belirlenmiştir. Alan yazını incelenerek, geliştirilen model için en uygun olan yaklaşımın belirlenmesine çalışılmıştır. Yapılan incelemenin ardından tek bir model yaklaşımından ziyade, birkaç modelden yararlanılarak bir öneri geliştirilmesine karar verilmiştir. Buna göre sisteme en uygun model için karma yapıda bir model tasarlanmasına karar verilmiştir. Geliştirilen eğitim modeli önerisinde *Taba*'nın yedi aşamalı program geliştirme yaklaşımı, *Wheeler*'ın döngüsel değerlendirmeye olanak tanıyan sistemi ve *Eisner*'ın öğretimi sanata dönüştürme anlayışı unsurlarından esinlenilen özgün bir yapılanma tasarlanmıştır. Eğitim modeli önerisi geliştirilirken, program geliştirme sürecinde takip edilmesi gereken temel adımlar izlenmiştir. Bu doğrultuda sırasıyla gereksinimlerin, amaçların, içeriğin belirlenmesinin ardından, içeriğin kavram, ana fikir ve olgular çerçevesinde düzenlenmesi, öğretim yaklaşımlarının belirlenmesi, öğrenme ve öğretim stratejilerinin tasarlanması, neyin nasıl değerlendirileceğinin kararlaştırılması basamakları izlenmiştir. Yapılanma döngüseldir ve her adımın bir önceki adım üzerinde etkisi olabileceği düşünülmektedir. Bu aşamada eğitim modelinin esnek olması ve sürecin her aşamasında geri bildirim sağlanması amaçlanmıştır. Süreçte temel basamakları temsil eden amaçlar, içerik, öğretim süreci ve değerlendirme aşamaları, paydaşlardan ve alan yazınından edinilen verilerin değerlendirilmesinin ardından ihtiyaçlar ve görüşler doğrultusunda, 21.yüzyıl gereklilikleri çerçevesinde belirlenmiştir. Şekil 12'de eğitim modelinin geliştirilme sürecinde izlenen adımlar ve yapının unsurlarına yer verilmiştir.



Şekil 12. Araştırmacı Tarafından Önerilen Eğitim Modelinin Geliştirilme Süreci

Eğitim Modelin Amaçları

Ortaya koyulmaya çalışılan eğitim modeli demokratik, çağdaş ve yenilikçi bir anlayışa sahiptir. Yaşam hakkına saygı duyan, eşitlikçi bir anlayışla tüm paydaşların gereksinimlerine cevap veren, gelişime açık, ilerlemeci bir tutum benimsenmiştir. Bu bağlamda, 21.yüzyıl gereksinimleri göz önüne alınarak aşağıda yer verilen amaçlar, eğitim modelinin tüm unsurlarınca temel amaçlar olarak düşünülmüştür:

- Yaşamın bir değeri olarak yaratıcı düşünceyi destekleyen bir eğitim ortamı sunmak.
- Toplumun her üyesinin eşit imkanlardan yararlanmasını sağlamak.
- Özgür üretimlerin desteklendiği ve tartışıldığı bir ortam sunularak estetik düşüncenin gelişimine olanak tanımak.
- Bireye seçme özgürlüğü tanıyarak, karar verme ve eyleme geçme becerisinin desteklenmesini sağlamak.
- Farklı fikirlere, görüşlere saygı duyan bir anlayışın özümzenmesine destek olmak
- Toplumsal ve evrensel faydaların göz önüne alınmasını sağlayarak “her canlı için” eyleme geçme sorumluluğu edindirmek.
- Çağın gerekliliklerinin ve sorumluluklarının farkında olan çağdaş insanın yetişmesini sağlamak.
- OECD tarafından belirlenen 21.yüzyıl becerilerinden eleştirel düşünme ve problem çözme, iletişim, iş birliği, yaratıcılık, bilgi okuryazarlığı, sosyal ve kültürlerarası beceriler temelinde gelişim alanlarının desteklenmesine olanak tanımak.

Belirlenen amaçlar, eğitim modelinin içeriği, öğretim stratejileri, değerlendirme yöntemleri ve tüm paydaşları tarafından benimsenmesi düşünülen temel amaçlardır. Eleştirel düşünmeyi teşvik eden ve öğrencilerin bilinçli kararlar alma becerilerini geliştirmeleri için fırsatlar sağlamak oldukça önemli görülmektedir.

Eğitim Modelin İçeriği

Model tasarımıda bilgi, beceri ve tutumlar arasında bir denge kurulması hedeflenmektedir. Öğrenci kitlesinin çeşitliliği arttıkça, hangi disiplinden olursa olsun öğretim üyelerinin çok kültürlü tasarımı derslerine dahil etmeleri önem kazanmaktadır. Model kapsamında sunulan içeriğin bilgi, beceri ve deneyimsel öğrenmenin bir karışımı olması gerektiği düşünülmektedir. Eğitim programı, öğrencilerin sosyal ve entelektüel gereksinimlerine ek olarak, uluslararası standartları, kaynakları ve öğretim olanaklarını içermesi önemli görülmektedir.

Sanat alanları doğası gereği temel bilgilerin üzerine yapılandırılması gereken teorik ve uygulamalı alanlar olarak düşünülebilir. Bu nedenle, içerik planlaması

yapılırken birbirleriyle ilişkili, ardışık sıra izleyen yakın ya da zorunlu ön koşulları barındıran konuların (Demirel, 2021 sf.143), mantıksal ve sıralı bir şekilde düzenlenmesine olanak tanınması nedeniyle, *doğrusal programlama yaklaşımına* başvurulmasının uygun olacağı düşünülmüştür. Model kapsamında, modelde yer alması önerilen sanat derslerinin genel kapsamlarına yer verilmiştir. Ders içeriklerinin hangi standartlara göre planlanması gerektiğine ilişkin örnek bir ders izlencesi (EK 7) tasarlanmıştır. Birimde her bölüm tarafından kullanılacak izlence biçimi ile eğitim sürecinin planlanması, uygulanması, izlenmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi açısından bir temsil noktası oluşturacağı düşünülmektedir.

Sanat alanları oldukça çeşitlidir ve sınıflandırılması için pek çok girişim bulunmaktadır. Bu çalışma kapsamında yer verilen sanat alanları olabildiğince kapsayıcı olabilmesi hedeflenerek sınıflandırılmaya çalışılmıştır. Bu bakımdan sunulması planlanan derslerin üst çatısını temsil edecek toplam yedi sanat alanı belirlenmiştir. Bu sanat alanlarının kapsam ve içeriklerine Tablo 119’da yer verilmiştir.

Tablo 119

Modelde Yer Alan Sanat Alanları, İçeriği ve Kapsamı

Sanat Alanı	Kapsamı ve İçeriği
Plastik Sanatlar	Malzemeyi biçimlendirmeyi içeren yüzey ve hacim sanatları.
Mekân Sanatları	İç ve dış mekânı kapsayan, yapılandırmayı ve tasarımı içeren mekânsal üretimler.
Performans Sanatları	Eyleme, metne, sese dayalı iç içe geçmiş, sahne kullanımı içeren, sanatçının performansının ön planda olduğu üretimler.
Yazın Sanatları	Dilin tüm olanaklarından yararlanılarak üretilen yazınsal üretimler.
Kuramsal Alan	Sanatla ilişkili tüm alanların alan yazın, tartışma, değerlendirme çalışmalarına olanak tanıyan kuramsal çalışmalar.
Katılımcı Sanat Çalışmaları	İzleyiciyi de sanatsal deneyimin önemli bir paydaşı haline getiren, doğaçlamaya dayalı kamusal alanda gönüllü katılım çerçevesinde gerçekleştirilen üretimler.

Tablo 119’da görüldüğü üzere, çalışma kapsamında modelde yer verilmek üzere plastik sanatlar, performans sanatları, yazın sanatları, kuramsal alan ve katılımcı sanatlar olmak üzere altı alan belirlenmiştir. Yapılan çalışmalardan edinilen bulgular

çerçevesinde, ilgili eğitim modelinin içeriğinde sanat alanları kapsamı altında sunulması düşünülen ders önerilerine Tablo 120’de yer verilmiştir.

Tablo 120

Modelde Yer Alması Düşünülen Sanat Alanları ve Ders Önerileri

Sanat Alanı	Ders Önerileri
Plastik Sanatlar	Resim Heykel Seramik Fotoğraf Grafik Tasarım vb.
Mekân Sanatları	Bahçe Mimarisi Peyzaj Mimarisi Dış Mekân Sanatı vb.
Performans Sanatları	Tiyatro Çalışmaları Dans Geleneksel Danslar Modern Danslar vb. Müzik Enstrüman Çalışmaları Şan Çalışmaları vb. Sinema Çalışmaları
Yazın Sanatları	Roman Yazımı Öykü Yazımı Tiyatro Metinleri Yazımı Şiir Yazımı Film Metinleri Yazımı Yaratıcı Yazma vb.
Kuramsal Alan	Sanat Tarihi Estetik Sanat Eleştirisi Dramaturgi vb.
Katılımcı Sanat Çalışmaları	Drama Kamusal Alan Sanat Çalışmaları Doğaçlama Tiyatro vb.

Tablo 120’de görüldüğü üzere, plastik sanatlar, performans sanatları, yazın sanatları, kuramsal alan, katılımcı sanatlar ve mekân sanatları olmak üzere toplam altı alanda ders seçenekleri sunulması planlanmaktadır. Bu modelde, seçmeli sanat derslerini alacak öğrencilerin temel bir sanat deneyimi ve sanat kültürü edinmeleri, sanatın doğasını ve dilini özümseyebilmeleri amacıyla, sözü edilen temel sanat alanları ile katılımcı sanat çalışmaları başlıklarına ve ilgili ders örneklerine yer verilmiştir. Her bir sanat alanı, kendi içinde farklılıklar gösterir ve bir alan kendi içinde uzmanlık gerektiren alanlardır.

Özgürlükçü ve farklılıklara saygı duyan doğası gereği, içeriğin ders planlamalarının, ilgili uzman öğretim görevlileri tarafından yapılmasının uygun olduğu düşünülmektedir.

Eğitim Modelinde Yer Alan Öğrenme ve Öğretme Süreci

Modelde benimsenen temel eğitim yaklaşımı, bireyin kendi öğrenmelerini ve deneyimlerle öğrenme sürecini destekleyen, bilgiyi yapılandırmasına olanak tanıyan, kişinin kendi öğrenmesinden sorumlu olduğu, edindiği öğrenmeleri bir üst basamağa yaparak ve deneyimleyerek taşımasına imkân sağlayan *yapılandırmacı yaklaşım* olarak belirlenmiştir. Bu yaklaşım çerçevesinde, öğrenen bireyin merkezde olduğu, öğretim sürecinde eğitmenin yol gösterici bir kaynak olarak görüldüğü söylenebilir (Von Glasersfeld, 2012).

Deneyimin ön planda olması öngörülen bu yaklaşımda, uygulamaya ağırlık veren öğrenme yöntem ve tekniklerine başvurulması gerektiği düşünülmektedir. Öğrencilerin ihtiyaç duydukları ön bilgilerin *anlatma* ve *tartışma* yolu ile edinildikten sonra; ilgili alana göre *gösterip-yaptırma* ve *sorun çözme* yöntemlerine başvurulabileceği öngörülmektedir. Yanı sıra, üretim ön planda olduğu kolektif öncesi çalışmalarda ise *bireysel çalışma yöntemine* başvurulacağı söylenebilir. Burada belirleyici etkenler, ulaşılması planlanan amaçlar, söz konusu içeriğin yapısı, tanımlanan süre, mekânın olanakları, öğrencilerin bilgi donanımları ve sayısı gibi unsurlar göz önünde bulundurulmaktadır (Demirel, 2021, sf. 166). Grup çalışmaların ön planda olduğu çalışmalarda başvurulacak teknikler ile bireysel öğretimin daha aktif olacağı eğitim planlamalarında başvurulacak öğretme tekniklerinin de bu bağlam çerçevesinde yapılandırılması gerektiği düşünülmektedir.

Bu bakımdan, ders planlamalarında öğrenme ve öğretim süreci planlamaları gerçekleştirilirken; ilgili dersin doğası ve içeriğine uygun şekilde atölye çalışmaları, sahne deneyimleri, bireysel çalışmalar, iş birliğinin ön planda olduğu grup çalışmaları, çalışma alanına uygun olarak planlanabilecek saha gezileri gibi öğrenen bireyin etkin olarak katılım sağlamasını ön gören biçimlere yer verilmesi, sürecin etkililiğini arttıracak bir unsur olarak değerlendirilmektedir.

Eğitim Modelinde Yer Alan Değerlendirme Süreci

Değerlendirme kavramı, bir sürecin gözlemlenmesinin ardından erişilen bilgiler ışığında bir yargıda bulunmak olarak tanımlanabilir. Eğitim sürecinde sözü edilen *değerlendirme* ise eğitim programıyla ilgili çalışmaların değerlendirilmesi için kullanılır. Bu bakımdan eğitim sürecinde değerlendirme, bir eğitim programının bir bölümünün ya da tamamının çıktıları hakkında değer yargılarında bulunma süreci olarak tanımlanabilir. Eğitim programı değerlendirmesinin doğası genellikle hedef kitlesine ve amacına bağlıdır. Eğitim programı değerlendirmesi, eğitim programını gözden geçirmek ve sınıftaki öğretme ve öğrenme süreçlerini incelemek için uygulanan eğitim programının öğrenme başarıları üzerindeki etkisini incelemeyi de amaçlar. Eğitim programı değerlendirmesi, eğitim sisteminin farklı birimleri tarafından kendi amaçları doğrultusunda yürütülen bir süreç olabilir. Değerlendirme sürecinde, eğitim kalitesinin artırılması hedeflenmelidir. Bu nedenle, ilgili dersin içeriği ve yapısı gereği uygun olduğu düşünülen değerlendirme biçimlerinin, her dersin doğasına göre değişebileceği öngörülmektedir.

Ders içi ve ders süreci değerlendirmelerinin, dersin kazanımları ile ilişkili olarak planlanmasının gerektiği düşünülmektedir. Bu nedenle, belirlenen ders kazanımlarının ilişkili olduğu öğrenme alanlarına uygun biçimde ölçülebilir göstergeler ile belirlenmesinin önemli olduğu söylenebilir.

Bu modelde de tüm paydaşların, eğitim sürecinin boyutlarının değerlendirilmesi üzerinde söz hakkı olduğu değerlendirilmektedir.

Bu çalışma kapsamında değerlendirme basamağının kapsamı şu biçimde belirlenmiştir:

- Eğitim programının etkililiğinin değerlendirilmesi,
- Öğrencilerin ihtiyaçlarının, katılım düzeylerinin ve başarılarının belirlenmesi,
- Paydaşların ihtiyaçlarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi.

Bu değerlendirmelerin ardından, sürecin daha iyi gözlemlenebilmesi için güncel olarak takip edilen sosyal, teknolojik, ekonomik veya bilimsel değişiklikler, eğitim araştırmaları ve eğitim modellerindeki son gelişmeler ışığında yapılması gereken değişikliklerin belirlenmesi planlanmaktadır. Eğitim programı değişikliğinin gelecekteki olası yönleri belirlendikten sonra, uygulanabilirliği üzerine eylem çalışmaları yapılması

düşünülmektedir. Bu bakımdan Eisner (1975) tarafından önerilen *eğitsel eleştiri değerlendirme* modelinin, eğitim modelinin değerlendirilmesi sürecinde bir başvuru kaynağı olabileceği düşünülmektedir. Sözü edilen model, öğretim yılı süresince edinilen deneyimleri, önemli olduğu düşünülen durumların belirlenmesini, durumların oluş ve değerlendirilme sürecini, paydaşların katılımlarının etkisini ve katılım boyutlarını, etkinliğin nasıl arttırılabileceğini, öğretim sürecinin çıktılarını uzmanların değerlendirmesine olanak tanıyan bir model olarak dikkat çekmektedir.

Eisner'ın (1975) eğitsel eleştiri değerlendirme modeline göre ilk basamak betimlemedir. Eğitimin niteliği betimlendikten sonra, eldeki sonuçlar ve olasılıklar yorumlanır. Son basamakta ise betimleme ve yorumlamadan edinilen sonuçlara göre değerlendirilen süreç konusunda bir karara varılmaktadır (Demirel, 2021, sf. 196). Bu değerlendirme anlayışından hareketle, değerlendirme sürecinin etkin bir biçimde izlenebilmesi için düzenli olarak, açık katılımlı ara dönem değerlendirme toplantıları ve dönem sonu değerlendirme toplantıları yapılması planlanmaktadır. Ders sürecinde sınıf içi değerlendirmelerin, akran değerlendirmelerinin ve alınan geri bildirimlerin de dikkat alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Alınan geri bildirimlerin raporlaştırılarak gelişim izleme sürecin kalitenin sürdürülebilirliğini izlenmesi açısından kayıt altına alınması planlanmaktadır. Ayrıca dış bir gözlem biriminin, bir diğer ifade ile bağımsız bir danışma kurulunun ilgili raporları incelemelerinin önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Seçmeli Sanat Dersleri Biriminin Oluşturulması

Paydaşların Tanımlanması. Tasarlanan eğitim modelinin odağında insan vardır. Birey merkezli süreç anlayışı ile yapılandırılan modelde karar alıcılar otoriteden ziyade kolaylaştırıcı olarak düşünülmektedir. Bu modelde, eğitim programı tasarımının devam eden bir süreç olduğu, yeni bilgi ve uygulamalara bağlı olduğu ve öğrenme ortamını tasarlayanların deneyimleri, teorileri ve felsefeleri tarafından şekillendirildiği varsayılmaktadır. Her paydaşın etkileşimli paylaşımı, hedefler, içerik, yöntem ve ölçme/değerlendirme gibi temel unsurların ötesinde, sürecin aktif bir parçası olarak kabul edilmektedir. Eğitim programı geliştirme, öğrenciler için etkili bir öğrenme süreci sağlamak üzere planlanmış bir eğitim programı, pedagoji, öğretim materyalleri, öğretim yöntemleri ve değerlendirmenin oluşturulması gibi çok çeşitli faaliyetleri içerir. Eğitim

programı geliştirme süreci, neyin öğretileceğini, kime öğretileceğini ve nasıl öğretileceğini sistematik olarak düzenler. Geliştirilen bu modelde de her bir bileşen diğerlerini etkiler ve onlarla etkileşim halindedir. Bu nedenle, birimin yapılandırılmasında görev alacak olan paydaşların görev tanımlarının yapılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Tasarlanan modelde ana birim çatısı altında, birim sorumlusu, birim sorumlusu yardımcısı, bölüm sorumlusu ve bölüm öğretim görevlileri bulunmaktadır. Her paydaş, ilgili sanat alanı ve tanımı çerçevesinde görevlendirilmesi planlanmaktadır.

Birim Sorumlusu ve Görev Kapsamı. Güzel Sanatlar Birimi'nin sorumluluğunu sürdürecektir kişinin, sanat alanları ve sanat eğitimi ile ilgili bir uzmanlık alanının olması gerektiği düşünülmektedir. Birim sorumluluğunu alacak kişinin tüm sanat alanlarında uygulama deneyimine sahip olması beklenemez. Ancak kendisinin sanat alanı ve sanat eğitimi uzmanı olmasının önemli bir gereklilik olduğu düşünülmektedir. Deneyimli bir alan uzmanının, birim sorumlusunun tüm paydaşlarla iletişim sürdürecektir yeterliğe, mesleki donanıma sahip, dünyadaki gelişmeleri takip eden, aktif olarak sanat etkinliklerine katılan ve düzenlenmesine çalışan bir kişi olmasının birime katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Birim sorumlusunun görev kapsamı şu biçimdedir:

- Öğretim geliştirme faaliyetlerinin düzenlenmesi, uygulanması, denetlenmesi ve geliştirilmesi.
- Her dönem başında düzenli bir ihtiyaç değerlendirmesi yaparak belirlenen ihtiyaçlara göre bir öğretim eğitimi programı hazırlanmasının takip edilmesi.
- Süreç değerlendirmesinin gerçekleştirilebilmesi için tüm paydaşlardan oluşan bir komisyon oluşturulması.
- İhtiyaç değerlendirme anketine uygun olarak içeriğe dahil edilecek, devam edilecek ve sonlandırılacak derslerin ilgili komisyonla birlikte belirlenmesi.
- Her dönem başında yenilenen eğitim programlarının planlanması, ilgili bölüm ve öğretim görevlilerinin bilgilendirilmesi.
- Tüm paydaşların etkileşimlerinin aktif biçimde sürdürülmesi.
- Birimle rektörlük arasında gerekli olan iletişimin sürdürülmesi.

Birim Sorumlusu Yardımcıları ve Görev Kapsamı. Güzel Sanatlar Birimi'nde birim sorumlusu yardımcısı görevini sürdürecektir kişinin, sanat alanları ve sanat eğitimi ile ilgili bir uzmanlık alanının olması gerektiği düşünülmektedir. Birim sorumlusu

yardımcısı, süreçte yürütülecek olan koordinasyon konusunda etkin görev alması planlanmaktadır. Toplum ve birim arasındaki iş birliklerini sürdürmenin yanı sıra, birim sorumlusu ve bölüm sorumluları arasında iletişimi sağlama sorumluluğuna sahip olması planlanmaktadır. Bölümler tarafından hazırlanan çalışma raporlarının, yıl sonu toplantılarında değerlendirilmesi noktasında görev sahibidir. Birim sorumlusu yardımcılarının görev kapsamları şu biçimdedir:

- Ders alacak öğrenciler için dönem başında bir tanıtım organizasyonun düzenlenmesini takip edilmesi.
- Bölüm sorumlularının tasarladığı programlara ilişkin ders tanıtımı, program ve içerik hakkında bilgilendirme toplantıları düzenlenmesi.
- Öğretim görevlileri ile yeni dönemde planlanan çalışmaların içeriği ve katılımcı grubunun özellikleri hakkında bilgilendirme toplantıları düzenlenmesi.
- Uluslararası organizasyon planlamalarının ve bütçe planlamalarının yapılması.
- Kadro gereksinimlerinin belirlenerek ihtiyacın karşılanmasına yönelik eylemde bulunulması.
- Saha gezilerinin ve kamusal alanda yapılacak çalışmaların izinlerinin alınması.
- Toplumsal duyarlılık çalışmaları ile ilgili çeşitli sivil toplum kuruluşları ile iş birliklerinin gerçekleştirilmesi.
- Eğitim çalışmalarında katılımcı sayısının önceden belirlenebilmesi ve belirli bir sayının üzerinde katılımcıya sahip gruplara uygun ders planlamalarının ve şubelerin belirlenebilmesi için kayıt alınması.
- Eğitimin çalışmalarının gerçekleştirileceği mekân, faaliyet gerçekleştirilmeden önce kullanılacak materyallerin organizasyonu.

Bölüm Sorumluları ve Görev Kapsamı. Güzel Sanatlar Birimi'nde bölüm sorumlusu görevini sürdürecektir kişinin, sorumlusu olduğu sanat alanı ve sanat eğitimi ile ilgili uzman olması gerekmektedir. Bölüm sorumlusu, kendi sorumluluğundaki bölümün koordinasyonu konusunda etkin görev alacaktır. Birim sorumlusu yardımcısı ve bölüm arasındaki iletişimi sağlama sorumluluğunu sürdürmenin yanı sıra, öğretim görevlilerinin gereksinimlerinin belirlenmesi, fiziki donanımın denetlenmesi, ihtiyaçların belirlenerek üst birime bildirilmesinden de sorumludur. İhtiyaç duyduğu takdirde, bölümdeki öğretim görevlilerinden destek talep edebilir. Kendi bölümü ile ilgili geri bildirimlerin, dönem içi çalışmaların ve sürecin raporlanmasını sağlayarak, üst birime iletmelidir. Bölüm sorumlusunun görev kapsamı şu biçimdedir:

- Bölümden sorumlu kişi olarak öğretim görevlileri ile sene başında toplantılar düzenleyerek yıl içinde düzenlenecek çalışmalar hakkında bilgilendirilmesi ve görüşlerinin alınması.
- Dönem başında bölümde görev yapan öğretim görevlilerinin gereksinimlerini belirleyerek, eğitim programının içeriğini belirlenmesi.
- Gereksinimler belirlendikten sonra, eğitim sağlayıcıların belirlenmesi, gerekli düzenlemelerin yapılması, eğitime kimlerin katılacağı, eğitimin nerede ve ne zaman gerçekleşeceği ve eğitim için hangi alanlarının kullanılacağı belirlenmesi.
- Talep edilen ders için kadroda görevlendirilecek bir öğretim görevlisi yoksa bu bilginin üst birime bildirilmesi.
- Dışarıdan gelen öğretim görevlilerinin taleplerinin karşılanması ve birimin ihtiyaçları hakkında öğretim görevlisinin bilgilendirilmesi.
- Dönem başında gelen ders talepleri doğrultusunda ders planlarının hazırlanması.
- Bölümle ilgili etkinliklerin organize edilmesi ve öğretmenlerin iletişim araçları yoluyla bilgilendirilmesi.
- Sanatsal etkinliklere katılım listelerinin hazırlanması ve bu listelerin etkinlikten en az bir hafta önce öğretmenlere gönderilmesi ve etkinliğe katılacak kişi sayısının belirlenmesi.
- Düzenlenen dersler ve etkinlikler hakkında öğretim görevlilerinden geri bildirim almak için yıl sonunda toplantılar düzenlenmesi ve geri bildirimlerin raporlaştırılarak üst birime sunulması.

Akademik Personel ve Görev Kapsamı. Güzel Sanatlar Birimi'nde akademik personel olarak görevini sürdürecektir kişinin, ders vereceği sanat alanı ve sanat eğitimi ile ilgili uzman olması gerekmektedir. Derslerin planlanması sürecinde etkin bir sorumluluğa sahiptir. Öğrencilerden gelen geri bildirimlerin diğer paydaşlara iletilmesi konusunda önemli bir görevi vardır. Derslerini sürdürdüğü ortamın fiziki donanımının sağlığının izlenmesi ve ortaya çıkan ihtiyaçların bölüm sorumlusuna bildirilmesinden sorumludur. İhtiyaç duyulduğu takdirde, bölüm sorumlusuna destek olabilir. Kendi dersleri ile ilgili geri bildirimlerin, dönem içi çalışmaların ve sürecin raporlanmasını sağlayarak, bölüm sorumlusuna iletmelidir. Akademik personelin görev kapsamı şu biçimdedir:

- Dönem başında öğrencilere yönelik gerçekleştirilen tanıtım toplantılarının kendi alanıyla ilgili çalışmalarının gerçekleştirilmesi.

- Görevlendirildiği derse/derslere yönelik olarak ön hazırlıkların yapılması.
- Eğitim ortamının düzenlenmesinin sağlanması.
- Ders programlarının hedeflerinin, içeriğinin, öğretim yöntemlerinin ve ölçme değerlendirme stratejilerinin belirlenmesi.
- Dönem başında öğrencilerle ders izleğinin tartışılması, geri bildirimlerin alınarak ilgili düzenlemelerin gerçekleştirilmesi.
- Eğitim sürecinin Eisner'ın (1991) öğretim sürecinin bir sanat olduğu görüşüyle sürdürülmesi.
- Dersin özelliğine göre uygulama ve kuramsal bilgilerin yeteri oranda sunulmasının, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine olanak tanınması.
- Dönem arası ve dönem sonu toplantılarında, dersle ilgili geri bildirimlerin alınması.
- Alınan geri bildirimlerin ve gözlemlerin üst birimle paylaşılması ve önerilerde bulunması.

Birimin demokratik ve katılımcı bir anlayışla yapılandırılmasına çalışılmıştır. Modelin döngüsel yapısı, her birimin sürecin her aşamasında etkin rol almasına, görüşlerine sunabilmesine, gerekli önlemleri almada sorumluluk sahibi olabilmelerine ve özerk olabilmelerine olanak tanımaktadır. Öz değerlendirme ve öz denetim sorumluluğu önem taşımaktadır. Birimde görevli olan tüm paydaşların, üniversite içinde başka bir görev yükümlülüklerinin olmaması, kadrolarının ilgili birimde olması ve özlük haklarının sağlanmasının birimin güçlü bir yapı olmasını destekleyecek temel unsurlar olduğu düşünülmektedir.

Bölümlerin ve Donanımların Tanımlanması. Model kapsamında tasarlanan Güzel Sanatlar Birimi çatısı altında yedi farklı sanat alanı kapsamın da ders seçeneklerinin sunulması planlanmaktadır. Her sanat alanı için bir bölüm, ilgili bölümü temsil edecek bir bölüm sorumlusu, sunulan dersleri yürütecek öğretim görevlileri ve derslerin gereksinimlerini karşılayacak mekanlar bölümleri oluşturmaktadır. Her bölüm, kendi sanat alanının özelliklerine göre yapılandırılmasının uygun olacağı düşünülmektedir. Tablo 121'de birim çatısı altında yapılandırılması planlanan bölümlere, mekanlara ve kadro tanımlarına yer verilmiştir.

Tablo 121

Güzel Sanatlar Biriminde Yer Alan Bölümler, Mekanlar ve Kadro Tanımları

Bölüm Adı	Uygulama Yerlerii	Bölüm Kadrosu
Plastik Sanatlar	Resim Atölyesi Seramik Atölyesi Grafik Tasarım Atölyesi Heykel Atölyesi Fotoğraf Stüdyosu vb.	Bölüm Sorumlusu Öğretim Görevlileri
Performans Sanatları	Tiyatro Salonu Müzik Stüdyosu Dans Stüdyosu Film Stüdyosu vb.	Bölüm Sorumlusu Öğretim Görevlileri
Mekân Sanatları	Kamusal Alan Kampüs Alanları Rekreasyon Alanı Kentin Mimari Yapıları vb.	Bölüm Sorumlusu Öğretim Görevlileri
Yazın Sanatları	Etkileşimli Kütüphane (Yazı Çalışmaları Alanı)	Bölüm Sorumlusu Öğretim Görevlileri
Kuramsal Alan	Etkileşimli Kütüphane (Tartışma Alanı)	Bölüm Sorumlusu Öğretim Görevlileri
Katılımcı Sanat Çalışmaları	Kamusal Alan Tiyatro Salonu vb.	Bölüm Sorumlusu Öğretim Görevlileri

Tablo 121’de görüldüğü üzere, her bölümün kendi sanat alanı ile ilişkili olarak ihtiyaçlarını karşılayacak özellikte ders mekanları bulunmaktadır. Bu ders mekanlarının tasarım özellikleri ve fiziki donanımları düzenlenirken, ilgili sanat alanının gerekliliklerini karşılaması ön planda tutulmuştur. Ders mekanları, öncelikli olarak ilgili bölümün derslerine tahsis edilmesi düşünülmektedir. İhtiyaç halinde, disiplinlerarası çalışmalar ve sanatsal etkinlikler kapsamında, önceden yapılan ders programına uygun olacak şekilde farklı bölümlere de kullanım olanağı tanınması planlanmaktadır.

Binanın genel donanımı, enerji tasarrufu, su verimliliği, karbon azaltımı, iç mekân çevre kalitesi ve doğal kaynak yönetimi ve etkileri gibi tüm temel performans ölçütlerinde performansı artırmaya yönelik stratejiler kullanılarak tasarlandığının ve inşa edildiğinin üçüncü taraflarca doğrulanmasını sağlayan binalar için sertifikasyon sistemi olan LEED⁸ standartları izlenmesi önerilmektedir. Tüm atölye ve stüdyolar, hareket kolaylığı ve tekerlekli sandalyenin ekipman ve malzemelere erişimi de dahil olmak üzere özel

⁸ Küresel ısınma, sürdürülebilir çevre, insan doğa etkileşimi gibi temel kriterlerin değerlendirilmeye alındığı uluslararası bir çevresel değerlendirme biçimi.

ihtiyaçları olan öğrencilerin ihtiyaçlarını destekleyecek şekilde tasarlanması gerektiği düşünülmektedir. Sanat stüdyolarında fiziksel güvenliğin oldukça önemli görülmektedir. Sanat eğitimi tesislerinin güvenliği için tesislerin tüm profesyonel düzenlemelere ve eğitim gerekliliklerine uyması temel bir esas olarak ifade edilebilir. Tesisleri işleten birim, sanat eğitimcilerinin ve personelinin eğitimi ile sınıf büyüklüğü oranlarının dikkate alınması dahil olmak üzere ülkenin ve niversitelerin “Mesleki Güvenlik ve Sağlık İdaresi” düzenlemelerine uyarak ilerlemesinin bir gereklilik olduğu söylenebilir. Birimin, ayrıca güvenli bir öğrenme ortamı yaratmak için fiziksel alanı, eğitim alanlarını, ğrenci çalışma alanlarını ve eğitimci-ğrenci oranlarını da dikkate alması bir gereklilik olarak görülmektedir. Sanat çalışmalarının sunulduğu tüm tesislerde, sanat öğretmenleri/personeli öğrencileri ve kendilerini korumak için hazırlıklı olmak üzere eğitim alması gerektiği düşünülmektedir. Sanat eğitimcileri ve birim personeli güvenlik prosedürlerini öğretmek, modellemek, duyurmak ve uygulamaktan, öğrencilerin bu konuda yetkin olmalarını sağlamaktan ve güvenlik uygulamalarını her zaman tüm öğrencilerle birlikte uygulamaktan sorumlu kişiler olarak ifade edilebilir. Amaç, güvenliği öğrencilerin her gün sanat sınıfında ve gelecekteki tüm sanatsal çabalarında benimsedikleri temel yaklaşımın bir parçası haline getirmek olarak tanımlanabilir. Binanın tasarımının da bu standartlara göre tasarlanmasının önemli olduğu söylenebilir.

Plastik Sanatlar Bölümü Donanımı. Bu modelde yer alması planlanan plastik sanatlar bölümünde yer alan atölyelerin teknik donanımlarının tasarımında United Educators (Ouimet, 2000), National Art Education Association (NAEA, 2017) ve National Core Arts Standarts (NCAS, 2023) tarafından önerilen standartlar göz önünde bulundurulmuştur. Söz konusu standartlara National Art Education Association (NAEA, 2017) ve National Core Arts Standarts (NCAS, 2023) internet siteleri üzerinden ulaşılabilir.

Plastik sanatlar çalışmalarının yapılacağı ortamların, kişi başına 5 metrekare genişliği sağlayacak büyüklükte olması önerilmektedir. Materyallerin saklanabilmesi için 40 metrekare, öğretmenin çalışma alanı için ise 12 metrekare bir alan bulunması temel gereklilikler arasında yer almaktadır. Bütün alanın grup veya bireysel eğitim için kullanılabilecek biçimde esnek tasarlanması önemlidir. Öğrenci sayısı 1000'den fazla olan yerlerde, 3 sanat stüdyosunun bulunması önerilmektedir. Öğrenci sayısına bağlı olarak çizim, resim, fotoğraf, seramik, heykel, grafik stüdyoları çoğaltılabilir. Tüm sanat

sınıfı etkinlikleri için uygun emniyet ve güvenlik önlemleri de dahil olmak üzere sanat sınıfı etkinliklerinin yeterli gözetiminin sağlanması; sınıfta kullanılan tüm malzeme ve ekipmanların özelliklerinin ve bunlarla ilişkili tehlikelerin bilinmesi önemlidir.

Malzemelerin kullanımı, depolanması ve bertaraf edilmesine yönelik önlemleri bilmek ve uygulamak önemli bir unsur olarak görülmektedir. Olabildiğince toksisite düzeyi en az olan malzemelerin tercih edilmesi önerilmektedir. Plastik sanatlar alanında çalışılacak uzmanlık alanına göre fırçalar, akrilik boyalar, sulu boyalar, pastel boyalar, çizim kalemleri, tuvaler, şövaleler, sandalyeler, ölçüm araçları, kil, zımpara, seramik hamuru, alçı, çimento, balmumu, vernik, şekillendirme aparatları, seramik boyası gibi temel gereçlerin yanı sıra, ihtiyaç duyulan çalışmaya göre istenen malzemeler temin edilebilmelidir. Seramik çalışmalarının yapılacağı alanlarda, havalandırma ve yüksek tavan bulunmak şartı ile uygun fırın bulunması önemli görülmektedir. Atölyede mutlaka birden fazla lavabo bulunması temel gerekliliklerden biri olarak ifade edilebilir. Alanın iyi bir havalandırma sisteminin, tercihen gün ışığını alabilen pencerelerinin ve gün ışığı tonunda aydınlatmasının bulunması önerilmektedir.

Fotoğraf Stüdyosu. Bu modelde yer alması planlanan fotoğraf stüdyosunun teknik donanımlarının tasarımında United Educators (Ouimet, 2000), Oxford Cambridge and RSA (OCR, 2023) tarafından önerilen standartlar ve alan uzmanlarının önerileri göz önünde bulundurulmuştur. Söz konusu standartlara Oxford Cambridge and RSA (OCR, 2023) internet sitesi üzerinden ulaşılabilir.

Bir fotoğraf stüdyosu, küçük ölçekli bir film stüdyosu gibi düşünülebilir. APS-C veya Micro Four Thirds, Full Frame gibi temel makinelerin stüdyoda bulunması önerilebilir. Küçük ölçekli stüdyolarda odak uzaklığı 35 mm ila 85 mm arasında, büyük ölçekli stüdyolarda ise 70 mm ila 200 mm arasında değişen odak uzaklıkları kullanılabilir. Işıklandırma için temel gereksinim LED ışıklardır. Strobe ışıklar, ileri çalışmalar için edinilebilir. Flaş ışıkları sürekli flaşlardan çok daha az enerji tüketir ve uzun mesafeli fotoğrafçılık, ışığın son derece önemli olduğu aydınlatma için ideal görülmektedir. Flaş ışıkları ayrıca sürekli aydınlatmadan daha farklı efektler sunar. Ayarlanabilir aydınlatma kitleri, stüdyonun ihtiyaçlarına göre kullanılabilir. Kitlerin içeriğinde softbox, reflektörler, boom kolu, ayarlanabilir ışık standı ve kısılabılır ışık başlıkları bulunur. Şemsiyeler de aydınlatmada önem taşıyan materyallerdir. Yarı saydam şemsiyeler ve yansıtıcı şemsiyeler, gerektiğinde geniş ve parlak bir ışık üretmek ya da daha yumuşak ve daha kontrol edilebilir bir ışık sağlamak için kullanılabilir. Arka planlar stüdyo için

gerekliliklerden biridir. Düz arka planlar, tüm dikkatin konuya odaklanmasını sağlar. Greenbox da sanal arka plan uygulamaları için başvuru alan bir malzemedir. Arka planların güvenli olabilmesi için stant yerine temel bağlantı aparatları kullanılabilir. Makinelerin bağlanacağı tripodlar da stüdyo için önemli gereklilikler arasındadır. Genel olarak tripodlar kameranın ve en büyük lens ağırlığının en az 1,5 katına dayanabilmelidir. Stüdyoda mutlaka güçlü altyapıya sahip bilgisayarlar da bulunmalıdır. İstenen temel performans için en az i7 işlemcili bir sistem ve yazılım sağlanmasının temel gereklilikler arasında olduğunu söylemek mümkündür.

Çalışma solüsyonları kullanılırken eldiven, kimyasal sıçrama koruyucuları ve önlük giyilmesi sağlanmasının önemli olduğu söylenebilir. Yüksek derecede toksik fotokimyasal geliştiricileri, boyaları ve ağartıcıları mümkünse daha az toksik alternatiflerle değiştirmek önerilmektedir. Karanlık odada tam boy bir tulum giyilmesi sağlık ve güvenlik önlemleri açısından önemli görülmektedir. Bu malzemelerin sık sık yıkanması, karanlık odalar yerel çıkış havalandırması ile donatılması ve yerel çıkış havalandırması yoksa karanlık odada genel çıkış havalandırması bulunması önemli gereklilikler arasında yer almaktadır.

Performans Sanatları Bölümü Donanımı

Dans Stüdyosu. Bu modelde yer alması planlanan dans stüdyosunun teknik donanımlarının tasarımında National Dance Education Organization (NDEO, 2006), National Dance Teachers Association (NDTA, 2011) College Board (2013) ve National Core Arts Standards (NCAS, 2023) tarafından önerilen standartlar göz önünde bulundurulmuştur. Söz konusu standartlara National Dance Education Organization (NDEO, 2006), National Dance Teachers Association (NDTA, 2011) College Board (2013) ve National Core Arts Standards (NCAS, 2023) internet siteleri üzerinden ulaşılabilir.

Dans derslerinin, güvenli dans için yeterli esneklik ile inşa edilmiş zemin üzerinde yapılması önemlidir. Bunun için uygun bir kaplamaya sahip yaylı veya yükseltilmiş ahşap zemin gereklidir. Öğrenciler ve öğretmenler hiçbir koşulda beton veya beton üzeri linolyum üzerinde dans etmemesi önerilmektedir. Bu bakımdan vinil döşeme de kullanılabilir. Vinil döşemenin kendi başına kullanılabilmesine rağmen, yaylı döşeme ile

birleştirildiğinde dansçılara mümkün olan en iyi güvenlik ve konforu sunması nedeniyle tercih edilebileceği düşünülmektedir.

Öğrencilere ve öğretmenlere, odanın bir bölümünden diğerine tehlikesiz bir şekilde hareket edebilmeleri için erişilebilir bir alan sağlanması gerekli görülmektedir. Kişi başına elli metre karelik bir alan bulunması önerilmektedir. NDTA, (2011), dansçıların birbirlerinin omuzlarında durmaları gerekebilecek akrobasi veya amigoluk gibi sporlara izin veriliyorsa tavan yüksekliğinin 3,5 metre olmasını önermektedir. Sabit ve kontrollü bir sıcaklık kilit öneme sahiptir. 21°C olmak üzere 24°C civarında sabit bir sıcaklık önerilmektedir. Havalandırma sistemi saatte en az bir defa hava değişimine dayanacak kadar sağlam olması önerilmektedir. Ancak öğretim ve müzik kalitesini etkilememesi için sistemin çok gürültülü olmaması önemlidir. 30 desibel veya daha düşük bir gürültü seviyesinin sağlanmasını tavsiye etmektedir (NDTA, 2011).

Sert yüzeyler ve bitişik alanlar yalıtım ve akustik modellemeyi çok önemlidir. Bu nedenle, ses kurulumu ve akustik modellemenin dikkate alınması önerilmektedir. Doğal gün ışığı dansçılar için konforlu bir alan sunar. Projektörler kullanılabilir fakat aynalardan gelen parlama kontrol edilmelidir. Aydınlatma istenilen biçimde tasarlanabilir, göz yormayacak ve ortamı ısıtmayacak ışıklar tercih edilebilir. Aynalar, tutarlı ve düz bir görüntü oluşturmak için sorunsuz bir şekilde monte edilmeli ve dansçılar aynalara baktıklarında ayaklarını yerde görebilmelidir. Dans türlerine göre kullanılabilecek ağırlıklar, barlar ve ekipmanlar dans stüdyosunda bulunması önemli bir gereksinim olarak düşünülmektedir.

Kullanılacak dijital materyallere uygun bir televizyon monitörü ya da projeksiyon oynatıcısı, internet erişimli bilgisayar, LCD projektör, bluetooth hoparlör sistemi, konuyla ilişkili düzenli takip edilecek yayınlar ve başvuru kaynaklarının erişilebilir olması gerekli görülmektedir. Eğitim programı, profesyonel koreograflar, sınıf arkadaşları ve diğer dansçılar tarafından tarih, kültür ve diğer sanat ve sanat dışı disiplinlerle ilgili dans eserlerinin yaratılması, performansı ve eleştirel analizinde yer alan sanatsal süreçleri kapsamaları gerektiği söylenebilir. Kullanıcıların rollerinin zaman içinde değişmeden kalacağı varsayılamayacağından, farklı kullanıcıların ve paydaşların rollerindeki değişikliklerin geliştirme sürecinin tüm aşamalarında dikkate alınmasını sağlamanın önemli olduğu ifade edilebilir.

Tiyatro Salonu. Sahne sanatlarında öğretim ve öğrenimin kalitesi, uygun şekilde donatılmış tiyatro salonları ile büyük ölçüde artırılabilir. Kapalı, amaca yönelik olarak inşa edilmiş bir stüdyoda tiyatro kesintiye uğramaz ve öğretmen perdeler, setler, karartmalar, sahne aydınlatması ve ses sistemleri aracılığıyla doğru atmosferi ve havayı yaratabilir. Bu modelde yer alması planlanan tiyatro salonunun teknik donanımlarının tasarımında American Alliance Theater & Education (AATE, 2023) ve National Core Arts Standarts (NCAS, 2023) tarafından önerilen standartlar göz önünde bulundurulmuştur.

İdeal olarak, tiyatro salonları diğer sanat alanlarına yakın ve her zaman zemin katta yer alması önerilir. Müzik stüdyolarında olduğu gibi tiyatro salonları için dış yalıtım ve iç sahne akustiğini iyi tasarlanmış olması önemlidir. Bir tiyatro sahnesinin yaklaşık 90 metrekarelik bir performans alanı ile 120-150 metrekarelik bir çalışma alanına sahip olması önerilmektedir. Sahnenin stili isteğe ve alan şartlarına göre belirlenebilir. Sağlık ve güvenlik gerekliliklerini karşılamak için salonda iki çıkış olması önerilmektedir. Giyinme odaları, sahnenin arka tarafında kolay erişilebilir olması temel gerekliliklerden biri olarak ifade edilebilir. Kuliste mutlaka banyo ve tuvalet yer almalıdır. Kostümler iyi havalandırılan bir depoda saklanması gerekli görülmektedir. Makyaj malzemelerinin kullanımı sırasında da ortamın havalandırıldığından emin olunması önerilmektedir.

Setlerin, kostümlerin ve dekorların hazırlanması için bütünleşmiş, sahneye yakın bir depo bulunması kullanım kolaylığı sağlaması bakımından önemli görülmektedir. Deponun sahne fuaye kapısına yakın olması, büyük malzeme ve ekipmanların taşınmasını sağlamak için kolaylık sağlayacaktır. Sahne ışıklandırmaları, doğru etkiyi elde etmek için çok yönlü köşe aydınlatmayı sağlayacak biçimde tasarlanması düşünülebilir. Sahne yüksekliği içinde en az 4,3 metre yükseklik önerilmektedir. Işık ve ses kontrolü için sahneyi doğrudan gören bir aydınlatma ve ses kontrol odası bulunması gereklilik olarak ifade edilebilir.

Müzik Atölyesi ve Stüdyosu. Bu modelde yer alması planlanan müzik atölyesi ve müzik stüdyosunun teknik donanımlarının tasarımında National Association for Music Education (NAfME, 2023), National Art Education Association (NAEA, 2017) ve National Core Arts Standarts (NCAS, 2023) tarafından önerilen standartlar göz önünde bulundurulmuştur.

Müzik stüdyolarında ve atölyelerinde, çalışmaların sağlıklı sürdürülebilmesi için iyi bir ses yalıtımı yapılması önerilmektedir. Stüdyo ya da atölyelerin girişlerinin çift kapılı olması tercih edilen bir sistemdir. Özellikle kayıt yapılan alanlarda notasyon yazılımı olan bilgisayarlar, elektronik enstrümanlar, genel müzik ders kitapları ve enstrüman gruplarındaki öğrenciler için ders kitapları, basılı ve dijital materyallerin bulunduğu bir kütüphane, akustik veya elektrikli piyano ve nota sehpaları bulunması temel gereksinimler olarak tanımlanabilir. Enstrüman seçimi, kadronun yeterlikleri ile ilişkili olacaktır. Genel olarak, $\frac{3}{4}$ ve tam boy yaylı çalgılar, flüt, bas klarnet, tenor saksafon, bariton saksafon, obua, fagot, korno, tuba, konser boy minyatür davullar, pedal davullar, konser boy bas davullar, davul setleri, asma davul setleri, tefler, trio enstrümanları, ksilofonlar, marimbalar, orkestra zilleri, her tür vurmali çalgılar, davul sehpaları, mobil perküsyon dolapları, tuba tabureleri, bas tabureleri, şef sehpaları, akort makineleri, müzik sehpaları, müzik sınıfları için tasarlanmış sandalyeler bir müzik atölyesinde, güvenliği sağlanacak şekilde korunması önemli görülmektedir.

Film Stüdyosu. Bu modelde yer alması planlanan film stüdyosunun teknik donanımlarının Society of Motion Picture & Television Engineers (STMPE, 2023) ve National Fire Protection Assosication (NFPA, 2023) tarafından önerilen standartlar göz önünde bulundurulmuştur. Söz konusu standartlara Society of Motion Picture & Television Engineers (STMPE, 2023) ve National Fire Protection Assosication (NFPA, 2023) internet siteleri üzerinden ulaşılabilir.

Film stüdyoları, tiyatro salonlarında temel olan tüm şartları taşımanın yanı sıra Sinema Ses Sistemleri (CSS), Dijital Görüntü Değişimi (DPX), EOTF (Elektro-Optik Transfer Fonksiyonu) ve HDR (Yüksek Dinamik Aralık), SMPTE Time Code, Material eXchange Format (MXF) Seri Dijital Arayüz (SDI ve HD-SDI), HD-SDI (Yüksek Tanımlı SDI), Dokunsal/haptic veya hareket tabanlı iletim ve yayınlar, doğrudan bir olayın dokunsal hissini veya dokunsal duyumunu yakalamak, bir iletim veya yayına eklemek ve kodlamak, iletmek, kodunu çözmek ve dönüştürmek için teknolojinin bütünsel bir kullanımı olarak tanıyacak alt yapının sağlanması önerilmektedir. Yanı sıra ses sistemi, mikrofonlar, HD kameralar, ışıklandırmalar temel güvenlik standartlarını karşılayacak biçimde edinilmelidir. Tavan yüksekliği ve havalandırma, tıpkı tiyatro salonu tasarımında olduğu gibi mekân standartlarını karşılayacak özellikte olması önemli bir gereklilik olarak ifade edilebilir.

Yazın Sanatları ve Kuramsal Alan Çalışmaları Bölümü Donanımı

Etkileşimli Kütüphane. Bu modelde yer alması planlanan yazın sanatları ve kuramsal alan çalışmaları bölümünde yer alan mekanların teknik donanımlarının tasarımında International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA, 2022) ve National Fire Protection Assosication (NFPA, 2023) tarafından önerilen standartlar göz önünde bulundurulmuştur. Söz konusu standartlara International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA, 2022) ve National Fire Protection Assosication (NFPA, 2023) internet siteleri üzerinden ulaşılabilir.

Birimde yer olması önerilen etkileşimli kütüphanenin, merkezi bir konumda olması önemlidir. Kütüphane ve girişinin etrafındaki yapıyla uyum içinde olması, kütüphaneye bitişik bir kamusal alan yaratılarak kütüphane alanına dikkat çekilmesinin etkiyi arttıracakı düşünülmektedir. Kullanıcıların yararlanabilecekleri açık erişimli internet bağlantısı, bilgisayarlar, çalışma alanları, toplantı alanları, ortak oturma mekanları, kitap koleksiyonları v dijital arşivlere erişim gerekli unsurlar arasında görülmektedir. Tüm mekanlarda olduğu gibi burası da herkes için erişilebilir olmalıdır. Tekerlekli sandalye erişimine ek olarak, görme, öğrenme, hareketlilik, konuşma ve işitme engelli ziyaretçilere de uygun tasarlanmalıdır. Söz gelimi, Braille alfabesinin kullanımından sesli yönergeler, büyük belirteçlerle tasarlanmış yön göstergelerinden tutamaklara kadar geniş kapsamda erişilebilirliğin sağlanması önemlidir.

Kullanıcıların rahatça yazabilmeleri, okuyabilmeleri ve kitap raflarını inceleyebilmeleri için yeterli ışığa sahip olmalarını sağlamak amacıyla kütüphanelerde iyi bir aydınlatma önerilmektedir. Koleksiyonları korumanın yanı sıra, okuyucu konforu için de parlama, parlak yüzeyler veya aşırı güneş ışığından kaçınmak önemlidir. Bununla birlikte, doğal gün ışığının daha dengeli bir şekilde dağılmasını sağlayabilecek yan pencereler ve çatı pencereleri tasarıma eklenebilecek unsurlardır. Yangından korunma ve kullanıcıların güvenliği için yapısal bir planın tasarım aşamasında dikkate alınması önerilmektedir.

Mekân Sanatları

Rekreasyon Alanı. Bu modelde yer alması planlanan rekreasyon alanının tasarımında Alberta Government (2016) tarafından hazırlanan ve önerilen standartlar göz

önünde bulundurulmuştur. Söz konusu standartlara Alberta Government internet sitesi üzerinden ulaşılabilir.

Rekreasyon alanının peyzaj çalışmalarına ve mekân sanatlarını kapsayan üretilere olanak tanıyacak biçimde, kampüs içerisinde belirlenen bir alanda kamusal olarak herkese açık yapılandırılması önerilmektedir. Park alanlarının belirlenmesi, iklime uygun topraklama yapılması, iklime uygun bitkilerin ziraat mühendisleri ve ekoloji uzmanları ile görüşülerek tespit edilmesi önemli görülmektedir. Peyzaj çalışmalarında kullanılacak malzemelerin depolaması için ayrı bir yapının bulunması gerekmektedir. Üretim sırasında giyilecek ekipmanlara ilişkin bilgilerin ve malzemelerin kullanımında alınacak güvenlik önlemlerinin tüm paydaşlarla paylaşılması önemlidir. Yanı sıra ışıktandırmanın da alanın özelliklerine uygun biçimde ve yapılan işleri izlemeyi olanaklı kılacak şekilde tasarlanması önerilmektedir.

Uygulama Süreçlerinin Tanımlanması. Söz konusu model çerçevesinde gerçekleştirilmesi planlanan uygulama süreci dört temel basamaktan oluşmaktadır. Uygulama sürecine ilişkin her adımın takip edilebilmesi, öğrenciler, akademik danışmanlar ve birim paydaşlarının akış sürecine yönelik adımları izleyebilmesi için bir web sitesi kullanılması önerilmektedir. Web sitesi içerisine bir ara yüz olarak entegre edilmesi düşünülen öğrenme modülü ile sürecin tüm paydaşlar tarafından adımlarıyla izlenebilmesi hedeflenmektedir. Akış sürecine ve uygulama basamaklarına ilişkin yönergelerin herkesçe erişilebilir olması planlanmıştır. İlgili akademik takvimin, önemli tarihlerin ve duyurular da web sitesi üzerinden paylaşılmasının uygulama sürecinde kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir.

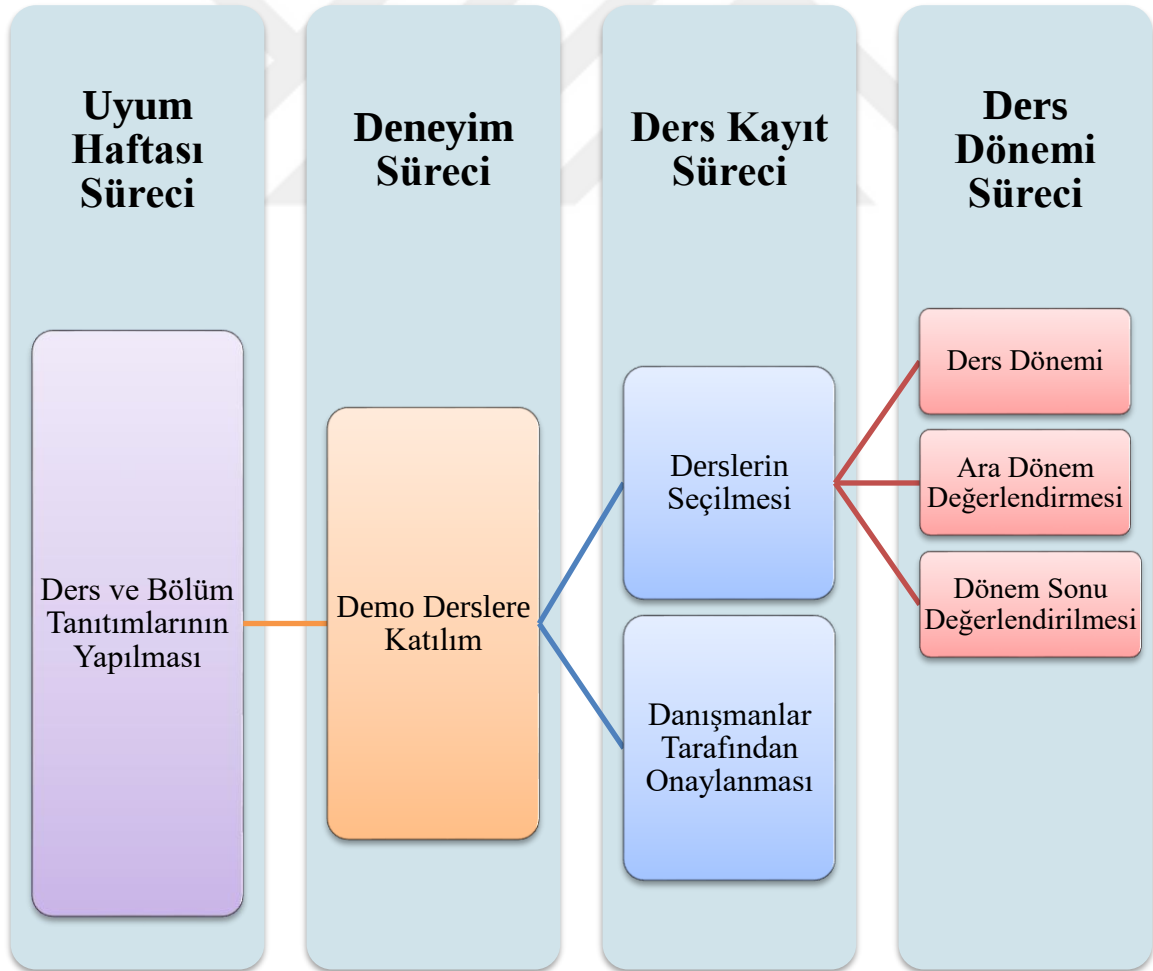
İlk basamak, öğrencilerin dönem başındaki uyum haftasında, ilgili birim tarafından düzenlenen tanıtım çalışmalarına katılarak, ilgi duydukları, merak ettikleri ve çalışmak istedikleri alanlar konusunda bilgi sahibi olmalarını sağlamayı amaçlamaktadır.

İkinci basamakta, öğrenciler belirledikleri derslere ön kayıt yaptırarak bir haftalık bir deneme ders sürecine katılmaktadır. Bu süreçte hem ders sorumlusunun hem de kendi deneyimlerinin değerlendirilmesinin ardından, dönem boyunca alacağı seçmeli derse karar verilmektedir. Öğrenciler bu deneyim sürecine öğrencilik hayatları boyunca katılabilmektedirler.

Üçüncü basamakta, önceki adımda kararlaştırılan derslerin ders programlarına eklenmesi ve akademik danışmanlar tarafından onaylanması gerçekleştirilir. Bu kısımda,

öğrencilerin ders programına göre hafta içi ve hafta sonu gün içerisinde ya da akşam saatlerinde ders alabilmelerine olanak tanınır. Buradaki iletişim akademik danışman ve güzel sanatlar biriminde görevli birim sorumluları ile bölüm sorumluları tarafından sağlanır. Öğrenciler lisans eğitimleri süresince her dönem ders alabilirler. Ders programlarına uyan biçimde derslere kayıt yaptırabilmeleri konusunda akademik danışmanları ve ilgili birim ve bölüm sorumluları öğrencilere destek sağlar.

Dördüncü basamak, dönem boyunca devam edecek olan ders süreçlerini kapsar. Bu süre boyunca öğrenci ve öğretim görevlisi, dersin gereklilikleri çerçevesinde eğitim süreçlerine katılırlar. Sürecin takibi açısından ara dönem değerlendirme ve dönem sonu değerlendirme bu aralıkta belirlenen tarihlerde gerçekleştirilir. Dönem sonunda, dersin olanakları ve gereklilikleri doğrultusunda performatif bir ürün kamuya açık biçimde sunulabileceği gibi, bölüm içi kapsamda da değerlendirme gerçekleştirilebilir. Uygulama akışını gösteren süreç, Şekil 13'te gösterilmiştir.



Şekil 13. Araştırmacı Tarafından Tasarlanan Eğitim Modelinin Uygulama Süreci Akışı

Şekil 13'te görüldüğü üzere, önerilen eğitim modelinin her dönem başında uygulanabilecek biçimde esnek ve kapsayıcı olması hedeflenmiştir. Söz konusu izlekte yapılandırılan akış sürecinde, ders sürecinin izlenmesi, değerlendirilebilmesi, olası sorunlara karşı çözüm sağlayacak önlemlerin getirilmesi ve tüm paydaşlarca takip edilebilir olması amaçlanmıştır. Birim için çağın gereklerini takip edebilmek amacıyla tasarlanması önerilen web sitesinde de bu akış şemalarına ve ders kayıt süresince izlenecek olan basamaklara ilişkin yönergelere yer verilmesi düşünülmektedir.



BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

Seçmeli sanat dersleri için üniversitelerin güzel sanatlar birimlerine yönelik bir eğitim modeli önerisi geliştirilmesinin amaçlandığı bu çalışmaya ilişkin sonuçlar, alan uzmanları, öğretim görevlileri ve öğrenciler olmak üzere üç ayrı gruptan edinilen bulguların değerlendirilmesinden elde edilmiştir. Elde edilen sonuçlar, alan uzmanlarının, öğretim görevlilerinin ve öğrencilerin, söz konusu derslere ilişkin görüşlerinin, gereksinimlerinin ve önerilerinin belirlenmesi gibi temel unsurlar açısından değerlendirilmiş, alanda yapılan çalışmalarla ilişkilendirilerek yorumlanmıştır. Değerlendirmelerden elde edilen sonuçlar, genelden özele bir izlek takip edecek biçimde kurumlardan beklentiler, yönetime ilişkin beklentiler, bağlı olunması gereken birime ilişkin görüşler, alan uzmanlarının ve öğretim görevlilerinin öğrencilerden beklentileri, öğrencilerin ilgili derslere ve yapıya ilişkin beklentileri, seçmeli sanat derslerinin oluşum süreci, sahip olması gereken donanımsal alt yapı, eğitim kadrosunun yapılması, derslerin sunulacağı dönem ve ders saati sayısı, kullanılabilecek eğitim modelleri, başvurulabilecek ölçme ve değerlendirme sistemleri, öğrencilere farklı boyutlarda sunduğu katkılar kapsamlarıyla aktarılmıştır. Bu kapsam alanlarının, modelin yapılandırılması sürecindeki yansımalarına yer verilmiştir. Edinilen sonuçlara ilişkin öneriler, gerekçelendirilerek aktarılmaya çalışılmıştır.

Sonuç

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarından ve öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin kurum ve kuruluşlara ilişkin beklentileri değerlendirildiğine, ders tasarımı ve uygulaması sürecinde özerk bir sisteme ilişkin beklentileri hakkında görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu dersleri sunan birimlerin personel gereksinimleri ve öğretim görevlilerinin özlük haklarının tanımlanması konusunda görüş bildirildiği kaydedilmiştir. Çalışma standartlarının, tesislerin ve ekipmanların iyileştirilmesi gerekliliği konusunda aktarımlarda bulundukları görülmüştür. Bu sonuçların, Çakır-İlhan (1993) tarafından yapılan çalışmada elde edilen “uygulamalı yürütülen derslerin, süre,

mekân, imkânlar ve öğretim elemanı konularında karşılaşılan yetersizlikler” ile benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Alan uzmanlarından ve öğretim görevlilerinin seçmeli sanat derslerinin bir eğitim programı olarak görülmesi gerekliliğine ilişkin görüş bildirdikleri belirlenmiş; söz konusu dersleri kapsayan yeni bir sistemin oluşturulabileceğine ilişkin görüşler olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçların “program geliştirme çalışmalarının yapılması ihtiyacı” (Karakoç, 2015), “programların öğrencilerin farklı olgulara ilişkin anlayışlarını derinleştirmek ve analitik düşünmeyi geliştirmeyi destekleyecek biçimde tasarlanması” (Movchin ve Zarishniak, 2017), “programların yeniden tasarlanması gerekliliği” (Yöndem ve Ece, 2018), “sistemin yeniden gözden geçirilmesi ve yenilenmesi gereksinimi” (Yılmaz, 2019) ve “bu dersler için program geliştirme çalışmalarının yapılması” (Doğan, 2020) sonuçları ve önerileri ile benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

Seçmeli sanat derslerinin isimlendirilmesi ve sınıflandırılmasındaki tutarsızlıkların giderilmesi ve ilgili disiplinler arasında bağlantı kurulması yönünde alan uzmanlarının ve öğretim görevlilerinin görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu sonuçların Wang (2015) tarafından yapılan araştırma sonucunda elde edilen “derslerin tasarımında sistematik araştırma ve uygulama eksikliği, üst düzey tasarım yetersizliği, süreklilik ve istikrar eksikliği” konularıyla benzerlik taşıdığı ifade edilebilir.

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarından ve öğretim görevlilerinin söz konusu derslere ilişkin belirli standart ve ilkelerin, üst makamlar ve YÖK tarafından geniş katılımlı olarak düzenlenen toplantılarda tartışılması ve tanımlanması gerektiği kaydedilmiştir. Seçmeli sanat derslerinin, bu dersleri alan öğrencilerin mesleki yaşamlarına katkılarını ve birey olarak kültürel gelişimlerini destekleyecek şekilde yapılandırılması konusunda görüş bildirdikleri belirlenmiştir. İlgili derslerle ilgili yeni ve kapsayıcı bir sistemin oluşturulması ve üniversiteler arası koordinasyon sağlanması konularında görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Bu sonuçların Mukunda vd. (2019) tarafından yapılan araştırma sonucunda elde edilen “sanat eğitiminde ortaklaşa önerileri geliştirmek ve uygulamak için iş birliği ortaklıkları yapılması gerekliliği” konusuyla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Seçmeli sanat derslerinin idari süreçlerinde etkin olacak idari kadroların oluşturulmasına ilişkin görüşlerine yönelik bulgular değerlendirildiğinde alan uzmanlarının ve öğretim görevlilerinin, söz konusu yapıyı yöneten kadronun alanın özelliklerini bilen, alanın içinden gelen kişilerden oluşması ve yapısı bizzat uzman kişiler tarafından tasarlanan ve kişilerin söz sahibi olduğu bir sistem olması konusunda görüşler

olduğu tespit edilmiştir. Paylaşılanlara ek olarak alan uzmanlarının, söz konusu derslerin YÖK 5I derslerinin bir parçası olması nedeniyle bu yapının YÖK ile iş birliği içinde uygulanması gerektiği yönünde bir görüş bildirdikleri kaydedilmiştir. Yönetim kadrosu yapısına ilişkin beklentilere yönelik edinilen bulgular değerlendirildiğinde, akademik personelden oluşan adil bir kurulun yönetimdeki etkinliğine ilişkin önerilerin aktarıldığı görülmüştür. Çalışma grubunu oluşturan öğretim görevlilerinin paylaşılan görüşlere ek olarak, üniversitelerin misyon ve vizyon hedefleri dahilinde ilerlemelerine ilişkin görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Seçmeli sanat derslerinin bağlı olması gereken birime ilişkin görüş ve bulgular değerlendirildiğinde çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının ve öğretim görevlilerinin, bu derslerin bağlı olması gereken birimin, artan hareketlilik ve öğrenci sayısı, idari yönetim sistemi ve sunduğu olanaklar nedeniyle, fakültelerde olduğu gibi rektörlük olması gerektiği yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu derslerin ortak bir birime bağlı olması gerektiği, birimin her fakültenin ihtiyaçlarını ve özelliklerini bilen, ihtiyaçlara göre ders tasarlayabilen ve görüş paylaşan ortak bir birim olması gerektiğinin belirtildiği görülmüştür. Bu sonuçların, Karakoç (2015) tarafından yapılan çalışmada elde edilen “seçmeli derslerin her üniversitede farklı birimler tarafından yürütülüyor olması nedeniyle karşılaşılan sorunlar” konusunda getirilen bir birim tarafından yürütülmesi önerisiyle benzerlik gösterdiği ifade edilebilir. Seçmeli sanat derslerinin, sundukları imkânlar ve sağladıkları bütünlük nedeniyle güzel sanatlar fakültelerine bağlanabileceği, güzel sanatlar fakültelerine ayrı bir birim veya bölüm altında olabileceği yönünde görüşler de olduğu kaydedilmiştir.

Alan uzmanlarının ve öğretim görevlilerinin seçmeli sanat dersleri sürecinde öğrencilerinden beklentilerine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, öğrencilerin seçmeli sanat derslerini alma sürecinde farkındalıklarının süreç içerisinde geliştiğini ve zaman içinde bilinçli davranışlarda bulunduklarını ifade ettikleri görülmüştür. Seçmeli sanat derslerini seçerken öğrencilerin sanat disiplinine olan ilgilerinin süreçte belirleyici bir etken olduğuyla ilgili görüşler tespit edilmiştir. Seçmeli sanat dersleri söz konusu olduğunda, öğrencilerin sanata ilişkin önceki algılarından etkilendikleri ve alanı daha yakından tanıdıkça bu önyargıların değiştiğine yönelik görüşlerin olduğu tespit edilmiştir. Derslerin seçilmesi sürecinde öğrencilerin ilgi alanlarına göre değil, çeşitli faktörlerin etkisiyle ders seçtikleri, ilgi duydukları alan yerine başka alanlardan ders seçtiklerinde sürecin öğrenciler üzerinde farklı etkileri olabileceğine ilişkin görüş sundukları belirlenmiştir. Bu sonuçlar Tezcan ve Gümüş (2008) tarafından yapılan çalışmadan

edinilen “öğrencinin öğretim üyeleri hakkındaki görüşleri, daha önce aldığı ve başarılı olduğu derslere yakın olması, dersin işleniş yönteminin seçim üzerinde etkili olması” sonucuyla benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin seçmeli sanat derslerine ilişkin beklentileriyle ilgili bulgular değerlendirildiğinde, öğrencilerin derslerin sanatsal deneyimlerine katkı sağlamasını, farklı bakış açıları kazandırmasını, kişisel ve kültürel gelişimlerine katkı sağlamasını beklediklerini ifade ettikleri görülmüştür. Öğrencilerin, söz konusu derslere ilişkin olarak, sosyal tatmin yaşama, eğlenme ve eğlenerek öğrenme, edindikleri bilgileri hayatlarına entegre etme, gelecek için kendilerini destekleme ve edindikleri deneyimleri ileride çalışma hayatlarına aktarma beklentileri olduğu tespit edildi. Öğrencilerin ders çıktılarından beklentilerine ilişkin olarak, sadece temel bilgileri edinme değil, edindikleri bilgileri bağımsız olarak ilerletebilme, edindikleri temel bilgileri zaman içinde daha ileri bir düzeye taşıyarak uzmanlık kazanma, ilgili alanda yeterliliğe erişme ve aldıkları dersle ilgili sanat alanında daha derinlemesine bilgi edinme beklentilerine sahip oldukları görülmüştür. Öğrencilerin bu derslerin kendilerine ilgi duydukları alanlarla karşılaşma fırsatı verdiğini, farklı öğrenme alanlarının entegrasyonuna katkıda bulunduğu ve kendilerine yeni beceriler kazandırdığına ilişkin görüşler olduğu kaydedilmiştir. Bu sonuçların, Turan (2018) tarafından araştırma sonucunda elde edilen “hangi alandan olursa olsun tüm öğrencilerin bu gibi dersleri alması ve ilgi duydukları sanat alanlarında kendilerini keşfetmelerine olanak tanınması gerektiği” sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Seçmeli sanat derslerinin oluşum sürecine ilişkin olarak çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, öğretim görevlilerinin ve öğrencilerin beklentileri değerlendirildiğine, ders sunumunda çağdaş teknolojinin kullanılması, sanat-teknoloji iş birliği ve güncel gelişmelerin izlenmesi konularında görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin ders seçme olanaklarının artırılması ve buna ilişkin yönetmelik önerilerinin geliştirilmesi gerektiği, ortak bir beklenti olarak belirlenmiştir. Alanında uzman eğitimciler tarafından verilen derslerin oluşturulmasının ve sürdürülmesinin önemi ile nitelikli eğitimin önemi konusunda görüş bildirildiği görülmüştür. Ders süreçlerinde eğitimci ve öğrenci merkezli bir yaklaşımın benimsenmesi konusu, paylaşılan bir ortak görüş olarak tespit edilmiştir. Ders sisteminin oluşturulmasında, sistemin sürdürülebilir ve planlı bir şekilde geliştirilmesi konusunun beklentiler arasında yer aldığı görülmüştür. Bu sonuçların, Gürgan (1986) tarafından yapılan çalışma sonucunda elde edilen “derslerin hedeflenen planlamalar çerçevesinde gerçekleştirilemediği; öğrencilerin belirli

bir standart olmadan, değişen imkân ve şartlar çerçevesinde bu derslere ulaştıkları” sonucuyla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Benzer şekilde Sun ve Chai (2016) ile Li ve Zhang (2019) yapılan araştırmalardan elde edilen “seçmeli derslerin düzenlemelerinde eksiklikler olduğu ve giderilmesi için çalışmalar yapılması gerekliliği” sonucunun, ders sisteminin düzenlenmesine ilişkin elde edilen sonuçlarla benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

Uluslararası standartların önemi vurgulanırken, bu derslerde AKTS'nin gerekliliğinin tartışıldığı görölmüştür. İlgili dersler seçilmeden önce, derslerin ve birimlerin tanıtıma katkısı ve tüm paydaşların süreç öncesindeki hazırlıklara katkısı konusunda tüm grupların beklentileri olduğu görölmüştür. Öğretim görevlilerinin oluşum sürecine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, paylaşılanlara ek olarak, öğrencilerin derslere daha fazla erişiminin sağlanması, öğrencilere daha geniş yelpazede ders seçeneklerinin sunulması, öğrencilerin ders seçiminde özgür olması ve istedikleri kadar ders alma imkânına sahip olması ve ders kontenjanlarının artırılması gerektiği yönünde görüşleri olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçların, Demir ve Ok (1996) tarafından yapılan çalışmadan elde edilen “ders sayısının ve kontenjanların artırılması” ve Doğan (2020) tarafından yapılan araştırmadan edinilen “farklı içeriklerde müzik dersleri açılması” sonuçları ile benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Seçmeli sanat derslerinin donanımsal altyapısına ilişkin olarak alan uzmanlarının, öğretim görevlilerinin ve öğrencilerin beklentilerinden edinilen bulgular değerlendirildiğinde, sınıflardaki öğrenci sayısının dersin gereklilikleri ile uyumlu olması gerekliliğine ilişkin görüş bildirdikleri ve sınıftaki öğrenci sayısının dersin işlenişini etkilediğini belirttikleri görölmüştür. Seçmeli sanat derslerinin işlendiği sınıfların mekânsal ve teknik donanımının yanı sıra, öğrencilerin ortamla kurdukları ilişkinin de donanımla etkileşim içinde ve öğrenciyle uyum içinde olması gerektiği yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu sonuçların, Yöndem ve Ece (2008) tarafından yapılan çalışma sonucunda elde edilen, “sınıf mevcudu ve dersin işlendiği ortam gibi değişkenlerin müzik dersi üzerindeki etkilerinin dersi doğrudan etkilediğine ilişkin görüşlerle benzerlik gösterdiği ve donanımsal alt yapının sürecin tüm paydaşları açısından önem taşıdığı söylenebilir.

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, öğretim görevlilerinin ve öğrencilerin seçmeli sanat derslerinin, öğrencilerin dersin alan gerekliliğini yerine getirecek şekilde, sanat alanının doğal ortamında deneyim kazanmalarına olanak tanıyacak biçimde ve uygulamalı olarak sunulması konusunda görüşleri olduğu

belirlenmiştir. Seçmeli sanat dersleri söz konusu olduğunda bağımsız atölye çalışmalarının öğrencilerin istedikleri ya da müsait oldukları zamanlarda çalışmalarına devam etmelerine olanak sağlayacağı yönünde görüşler olduğu kaydedilmiştir. Paylaşılan görüşlere ek olarak, öğrencilerin, aldıkları sanat dersleriyle ilgili olarak profesyonel sanatçılarla bir araya gelme ve onları çalışma alanlarında ziyaret etmek konusunda beklentilerinin olduğu görülmüştür.

Seçmeli sanat derslerinin yürütülmesi sürecinde görev alan eğitim kadrosuyla ilgili beklentilere ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, öğretim görevlilerinin ve öğrencilerin, sanat alanındaki güncel gelişmelerin derslerin tasarım ve içeriğine dahil edilmesi ve bu amaçla araştırma yapılması konusunda görüş bildirdikleri görülmüştür. Seçmeli sanat derslerini sunan öğretim görevlilerinin, sunulan konular aynı olsa bile kendi tarzlarını katmaları, farklı bakış açıları ve yaratıcılık getirmelerinin beklendiğine ilişkin görüşler olduğu kaydedilmiştir. Derslerin, alanın uzmanı olan nitelikli eğitim kadroları tarafından sunulması konusunda aktarımlar olduğu görülmüştür. Seçmeli sanat derslerinde her biri farklı disiplinlerden gelen öğrencilerin yönlendirilmesi ve rehberlik edilmesi konusunda görüşler olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçların Demir ve Ok (1996) tarafından yapılan çalışmadan elde edilen “seçmeli ders sürecinde tanıtımların kapsamlı olması ve öğrencilere danışmanlık yapılması” önerileriyle benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, öğretim görevlilerinin ve öğrencilerin söz konusu derslerde, öğretim elemanının öğretim becerilerini geliştirmesinin, dersin içeriği, sunumu ve işleniş yoluyla öğrencileri motive etmesinin, derse ve ilgili sanat alanına ilgi uyandırmasının önemine ilişkin görüşlerin dile getirildiği kaydedilmiştir. Öğretim görevlilerinin dersleri öğrenci seviyesine göre planlamaları gerektiği yönünde görüşler olduğu görülmüştür. Seçmeli sanat derslerini sunan öğretim görevlilerinin, paylaşılanlara ek olarak, özverili çalışmasının önemine ilişkin görüş bildirildiği tespit edilmiştir. Çalışma grubundaki öğrencilerin seçmeli sanat derslerini veren öğretim elemanlarına yönelik algıları ve beklentilerine ilişkin örnekler incelendiğinde, öğrencilerin öğretim görevlilerinin tutumlarının önemli olduğunu düşündükleri ve öğretim görevlilerinin derslere yeterli ağırlığı vermelerini ve kendilerine gerekli ilgiyi göstermelerini bekledikleri görülmüştür. Öğrencilerin, dersi veren öğretim görevlilerinin dersin alanında verilen eğitimin etkili ve doğru bilgiler içermesini ve derslerin öğretim görevlisi ile öğrenci arasındaki uyumu sağlayacak şekilde düzenlenmesini bekledikleri belirlenmiştir.

Seçmeli sanat derslerinin alınabileceği ders dönemi ve sunulacağı ders saatleriyle ilgili görüşlere ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, alan uzmanlarının, öğretim görevlilerinin ve öğrencilerin, ders saatlerinin dersin konusu ve içeriği ile uyumlu olması, hazırlık döneminin ve ilgili alanın gerekliliklerini karşılayacak şekilde tasarlanması gerektiği yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Devam eden döngülerde derslerin birbiriyle ilişkilendirilmesi, konuların sürekliliği, ön bilgilere yeni bilgilerin eklenebilmesi ve dersin gerekliliklerini karşılayacak şekilde düzenlenmesi konularında görüş bildirdikleri kaydedilmiştir. Öğrencilerin söz konusu dersleri, en az bir dönem olacak şekilde, istedikleri dersleri eğitimleri süresince her dönem alabilecekleri yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu sonuçların Kaya ve Üstün (2013) tarafından yapılan çalışmada elde edilen “derslerin uygulamaya yönelik olması ve tüm sınıflarda alınabilmesi gerektiği” sonucuyla benzerlik taşıdığı ifade edilebilir. Dönem sayısına ilişkin ifadelere ek olarak, öğrencilerin bu dersler için haftalık sunum saatlerinin iki, üç ve altı saat arasında sunulabileceğini belirttikleri kaydedilmiştir. Bu sonuçların Çağlayan, Karadeniz ve Sarı (2018) tarafından yapılan araştırmada elde edilen “ders saatlerinin hem uygulama hem de teorik işlenebilmesini sağlayacak biçimde arttırılarak düzenlenmesi” sonucuyla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Paylaşılanlara ek olarak, öğretim görevlilerinin, ders tasarım sürecinde, öğrencilerin lisans eğitimlerindeki yoğunlukları göz önünde bulundurularak uygulanacak ders programlarına ilişkin görüşler olduğu belirlenmiştir.

Seçmeli sanat derslerinde uygulanan eğitim modellerine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, öğretim görevlilerinin ve öğrencilerin seçmeli sanat derslerinin yeniden değerlendirilmesi ve seçmeli ders sisteminin yeniden yapılandırılarak sunulması konusunda görüş bildirdikleri kaydedilmiştir. Çeşitli nedenlerle önerilen ya da devam etmesi gerekli görülen çevrimiçi öğretim uygulamalarıyla ilgili yaşadıkları olumsuz deneyimler ve bu yapıya uyum sağlamada yaşadıkları zorluklar hakkında görüş bildirdikleri gözlemlenmiştir. Seçmeli sanat dersleriyle ilgili olarak, öğrencilere çekirdek program modeli içinde çeşitli dersler sunulduğu, bunların öğrenciler tarafından istekle karşılandığı ve öğrencilerin bu modelin gerekliliklerini yerine getirdikten sonra bu program içinde sunulan diğer dersleri almayı seçebilecekleri yönünde görüş bildirildiği kaydedilmiştir. Bu derslerin yan dal olarak verilmesinden, öğrencilerin kendi uzmanlık alanlarına ek olarak ikinci bir uzmanlık alanı edinmelerine olanak tanınmasına ilişkin görüşler olduğu belirlenmiştir. Teori ve pratiğin, sanatın entelektüel boyutunun pratik boyutuyla birleştirilmesine olanak tanıyacak şekilde

uygulanması yönünde görüşler olduğu kaydedilmiştir. Seçmeli sanat derslerinde yüz yüze öğretimin etkileşimi ve ders etkinliğini artırmak için çok önemli olduğu belirtilmiştir. Sanatın teorik altyapısının uygulamalı boyuta entegre edilmesine olanak sağlayacak şekilde teori ve pratiğin bir arada uygulanması konusunda görüş bildirildiği belirlenmiştir. Paylaşılanlara ek olarak, öğrencilerin, kendi ilgilerine yanıt verecek, aktif katılımlarına olanak tanıyacak, deneyimsel ve öğrenmekten mutlu olacakları bir sistem beklentilerine ilişkin görüş bildirdikleri görülmüştür. Öğrencilerin yüz yüze, uygulama odaklı ve etkileşimli bir öğretim yönteminin kullanılması yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Seçmeli sanat derslerinde kullanılan değerlendirme sistemiyle ilgili görüşlerine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, öğretim görevlilerinin ve öğrencilerin not korkusu olmadan, esnek bir şekilde ve kendi koşullarına göre değerlendirilmeleri gerektiğine ilişkin görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Sanat etkinliklerine katılımın, bir değerlendirme biçimi olarak kullanılabileceği yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Değerlendirmelerin yazılı sınavlar, kısa sınavlar, ödev hazırlama, çoklu ölçme ve değerlendirme gibi farklı şekillerde olabileceği kaydedilmiştir. Süreç boyunca ya da o ana kadar yapılan tüm çalışmaların değerlendirilebileceği portfolyo hazırlanması hakkında görüşler olduğu tespit edilmiştir. Değerlendirmenin öğrencinin ilgili sanat disiplini içindeki performansına dayandırılabilmesine ilişkin görüşler olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin ortaya koydukları çalışma ve çabanın ölçülüp değerlendirilebileceği bir süreç değerlendirmesinin, yanı sıra yeteneklerinin ötesinde gelişimlerinin dikkate alınmasını ve kişinin süreçteki ilerlemesinin değerlendirilebileceği bir süreç değerlendirmesine ilişkin görüşler olduğu tespit edilmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, öğretim görevlilerinin ve öğrencilerin seçmeli sanat derslerinin öğrencilerin estetik ve sanatsal fikirlerinin gelişimine katkısına ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular değerlendirildiğinde, seçmeli sanat derslerinin öğrencilerin derslerdeki deneyimleri aracılığıyla gördükleri durum ve olayları sanatsal deneyimler odağında kapsayıcı bir bakış açısıyla görmelerine, bu bakış açısını sadece sanat çalışmalarına değil hayatlarının farklı yönlerine de yansıtarak entegre etmelerine yardımcı olduğuna ilişkin görüşler tespit edilmiştir. Öğrencilerin ilgili derslerdeki üretimleriyle özgün yaratımlarda bulundukları ve kendi özgün yaklaşımlarını ortaya koyabilen yaratıcı bireyler olabildiklerine yönelik görüş bildirildiği belirlenmiştir. Bu derslerin öğrencilerin estetik fikirlerinin gelişimine katkı sağladığı, bu bakış açısını kendi alanlarında yaptıkları işlere yansıtma ve mesleki üretimlerini estetik bir

yaklaşım ile gerçekleştirmelerine olanak tanıdığı yönünde görüşler olduğu kaydedilmiştir. Öğretim görevlilerinin, söz konusu derslerin öğrencilerde yeni bir farkındalık oluşmasına katkı sağladığı, potansiyellerini gerçekleştirmelerine, özgüvenlerini geliştirmelerine ve sosyal farkındalık kazanmalarına olanak sağladığı yönünde görüşleri olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçların, Bilir (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmadan edinilen “seçmeli sanat dersi sonunda öğrencilerin sorumluluk alma, iş birliği, paylaşım ve yardımlaşma gibi becerilere erişmesi” Wang (2023) tarafından yapılan çalışmadan elde edilen “genel sanat eğitiminin sonunda öğrencilerin entelektüel, fiziksel ve estetik eğitimin çok yönlü gelişimini oluşturma hedeflerini gerçekleştireceği” sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Seçmeli sanat derslerinin öğrencilerin günlük yaşamlarına ve meslek hayatlarına katkısına ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular değerlendirildiğinde, çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, öğretim görevlilerinin ve öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin öğrencilere kendi alanları dışında yeni olanaklar sunduğuna, farklı alanlarda uzmanlaşmalarına ve yeni olasılıkları değerlendirmelerine olanak sağladığına dair görüş paylaştıkları belirlenmiştir. Bu derslerin, öğrencilerin kültürel gelişimlerini desteklemesine ilişkin görüş bildirdikleri kaydedilmiştir. Öğrencilerin bu dersler sayesinde farklı alanlarda deneyim kazanma fırsatı bulduklarını ifade ettikleri görülmüştür. Söz konusu derslerin farklı disiplinlerden öğrencileri bir araya getirerek öğrencilerin sosyalleşmesine katkı sağladığı yönünde görüşler olduğu belirlenmiştir. Seçmeli sanat derslerinin öğrencilere sanatla ilgili becerilerin yanı sıra yaşam becerileri edinme fırsatı sağladığı kaydedilmiştir. Seçmeli sanat derslerinin öğrencilerin sanatsal becerilerinin yanı sıra, bu derslerde edindikleri bilgileri mesleki yaşamlarına aktararak disiplinler arası bir boyutta fayda sağladığına ilişkin görüşler olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçların, Rodenhauser, Strickland ve Gambala (2004) tarafından yapılan çalışmadan edinilen “klinik becerilerin geliştirilmesi, hümanizmin teşvik edilmesi ve sanatın öğrenciler tarafından sağlık bilgilerinin aktarılması için bir öğretim aracı olarak kullanılmasının teşvik edilmesi”, Naghshineh vd. (2008) tarafından yapılan araştırmadan edinilen “sanat eserlerinin dikkatli bir şekilde incelenmesi ve gözlemlenmesinin görme becerilerini de geliştirmesi”, Sorguç ve Selçuk (2009) tarafından yapılan çalışmadan elde edilen “sanatı bir arayüz olarak kullanmanın hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin matematik eğitimini geliştirmelerine yardımcı olduğu ve öğrencilerin matematiksel/algoritmik düşünme ve “bütünü” görme becerisine sahip olmalarının yanı sıra bu bilgiyi tasarım eğitimlerine başarılı bir şekilde getirmelerine olanak tanıdığı”,

Shocet (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmadan edinilen “doğaçlama dersi sonunda hasta merkezli iletişim becerilerinde ustalaşmaya doğru ilerlemek için ilgi çekici ve yaratıcı bir yol bulma”, Gowda vd. (2018) tarafından yapılan araştırmadan edinilen “gözlem becerilerini gelişmesi, algının öznelliği ve belirsizliği konusunda farkındalık kazanılması, çoklu bakış açılarının keşfedilmesi” sonuçları ile benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Paylaşılanlara ek olarak, öğretim görevlilerinin, öğrencilerin bu derslerde edindikleri deneyimleri sosyal çevrelerine aktardıkları, çevrelerini etkiledikleri ve yarattıkları değişimle ilgili aktarımlarda bulundukları belirlenmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan alan uzmanlarının, öğretim görevlilerinin ve öğrencilerin, seçmeli sanat derslerinin öğrencilerin düşünsel ve duygusal katkısına ilişkin görüşleriyle ilgili bulgular değerlendirildiğinde, söz konusu derslerin geleneksel sistem içerisinde öğrencilere farklı bakış açıları kazandırdığı, öğrencilerin hayata ve kendilerine dair yeni farkındalıklar kazandıkları, sanatı keşfederek hayatın başka yönlerini de keşfetmeye başladıklarına yönelik görüşler olduğu tespit edilmiştir. İlgili derslerin, öğrencilerin rahatlamalarını, arınmalarını, enerjilerini olumlu yönde değiştirmelerini ve olumsuz düşüncelerden kurtulmalarını sağladığını belirttikleri de görülmüştür. Öğrencilerin ilgili derslerin psikolojik olarak rahatlamalarını, güçlenmelerini, düşüncelerini olumlu yönde değiştirmelerini ve olumsuz düşüncelerden kurtulmalarını sağladığını kendi deneyimlerinden örneklerle ifade ettikleri görülmüştür. Seçmeli sanat derslerinin, öğrencilere yoğun hayatlarında alışkın oldukları sınav baskısı ve hayat koşuşturmasından uzak bir mola sunduğu yönünde görüşler olduğu tespit edilmiştir. Söz konusu derslerin, öğrencilerin diğer alanlarda da bireysel olarak gelişmelerine fırsat verdiği için özgüvenlerine katkı sağladığı, bireysel gelişimlerini desteklediğini kendilerini bulmalarını sağladığını ve empati becerilerini artırdığını ifade ettikleri görülmüştür. Bu sonuçların, Üstün (2016) tarafından yapılan çalışmadan elde edilen “seçmeli müzik dersinin öğrencilerin öz yeterlilik ve stres yönetimi becerilerini artırmada anlamlı bir etkiye sahip olması, He vd. (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmadan edinilen “müze eğitiminin ardından gelişmiş öz farkındalık ve belirsizliğe karşı artan tolerans olması”, Silvia (2020) tarafından yapılan araştırmadan elde edilen “müzik ve diğer sanat formlarının duyuşsal alanla ilgili konuların öğretiminde faydalı olabileceği” önerisi ve Noorliy vd. (2023) tarafından yapılan çalışmadan edinilen “görme sanatı dersinin ardından öğrencilerde şimdiki ana odaklanma, duygusal farkındalık ve yaratıcı ifadelerinde artış görülmesi” sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

Gerek yapılan araştırmanın gerek alan yazında görülen bulguların değerlendirilmesinden elde edilen sonuç; üniversitelerin sistemli, programlı, nitelikli, sürdürülebilir ve erişilebilir bir seçmeli sanat dersleri model ihtiyacına işaret etmektedir. Sözü edilen değerlendirmelerden elde edilen sonuçlar doğrultusunda sürecin tüm paydaşlarınca elde edilen bulguların değerlendirilmesinin ardından yapılandırılan model, tüm paydaşların gereksinimlerine seslenmeyi hedefleyen, birey merkezli bir anlayış çerçevesinde tasarlanmıştır. Sanat alanlarının gereksinimleri doğrultusunda sağlanması gereken donanım ile ilişkin şartlar belirlenirken, dünya standartlarındaki şemalar takip edilmeye çalışılmıştır. Tüm paydaşların etkin olarak sürecin her aşamasına katılabileceği sarmal ve döngüsel bir yapı planlanmıştır.

Söz konusu derslerin bireylere mesleki, kişisel, ruhsal, duygusal ve estetik algı boyutundaki katkıları, alan yazında ve söylemlerde izlenebilmektedir. Üniversitelerin amacı, çağdaş, gelişen, yenilikçi, yaratıcı, üreten ülkesine ve yaşadığı dünyaya katkı sunan bireylerin yetiştirilmesine olanak tanımak ve bunu temel görevlerinden biri edinmek olarak tanımlanabilir. Doğru bilgiyi araştıran, soru soran, sorunlara çözümler üreten, yaşam hakkına saygı duyan, kararlı ve hoşgörülü insan profili 21.yüzyılın insanına işaret etmektedir. Sözü edilen yaşamsal becerilere erişmeyi olanaklı kılan sanat eğitiminin, yaygın ve örgün eğitimin vazgeçilmez bir parçası olarak değerlendirilmesinin önemli ve gerekli olduğu söylenebilir. Çağdaş uygarlıklar, her zaman kendi kültürüne, insanına ve kendi kültüründen doğan eserlere sahip çıkmayı bilen, kültürünü tanıyan ve bunu gelecek kuşaklara aktarabilmeyi başaran, tüm bu kültürel arka planını da günün çağdaş koşullarına uyarlayabilen toplumlarca sürdürülebilir. Üniversiteler bilimin, araştırmanın ve bir enstitü olmanın yanı sıra, kültürel aktarımın ve sürdürülebilirliğin sağlanmasını görev edinen bir anlayışa sahip olmalıdır. Bu bakımdan sözü edilen amaçlara erişmeyi hedefleyen ve bu doğrultuda doğrudan ihtiyaçlara seslenen biçimde yapılandırılan eğitim modelinin, alana katkı sağlayacağı ve üniversitelerin çağdaş insan yetiştirme hedefine güçlü bir destek olacağı düşünülmektedir.

Öneriler

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular ve geliştirilen eğitim modeli önerisi odağı doğrultusunda paydaşları önceleyen, çalışmayı sistemli hale getirme amacını taşıyan ve olası farklı araştırmalara ilişkin öneriler sunulmuştur.

Günümüzde bilgi sürekli değişen bir yapıya sahiptir. Dünyanın etkileşiminin hızla artıyor olması da bilginin güncel takibinin önemini gittikçe arttırmaktadır. Bu nedenle, söz konusu eğitim modeli önerisinde yer alan birimlerde görev alacak idari ve akademik personelin nitelikli örnek uygulamaları görebilmeleri için uluslararası değişim programları ile gözlemci olmaları sağlanabilir. Bu sayede, modelin kendini güncellemesi ve çağın ihtiyaçlarına seslenebilmesi desteklenebilir.

Yeni yapılanmalarda bir ön hazırlık ve eğitim süreci, paydaşların yapıya katılımını desteklemek konusunda fayda sağlayacaktır. Bu düşünceden hareketle, birimlerde görev alacak idari ve akademik personele, eğitim modelinin işleyişine hâkim olabilmeleri için bir ön hazırlık ve eğitim programı sunulabilir. Olası sorunlar eğitim ve hazırlık sürecinde gözlemlenerek, ihtiyaç duyulan önlemlerin alınması sağlanabilir.

Sanat alanları bilişsel ve uygulama ağırlıklı alanlar olarak nitelendirilebilir. Bu bakımdan, ilgili kanun maddesinde belirtildiği üzere (YÖK, 1984), sözü edilen derslerin uygulama ağırlıklı yapılandırılması gerekliliği yeniden gözden geçirilerek gerekli düzenlemeler yapılabilir. Uygulayıcıları da kendi alanlarında uzman ve deneyim sahibi kişiler olarak düşünülebilir. Alanında uzman, öğrencilere katkı sağlayacak kişilerin, akademik gereklilikleri karşılayabilecek eğitim planlamaları yapmak konusunda bir deneyim sahibi olmaması olasılığı göz önünde bulundurularak, ilgili uzmanların desteklenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bakımdan, akademik alanın dışından gelen ve uygulama ağırlıklı çalışan akademik personelin ders yapılandırmalarında uluslararası standartlarla alan gerekliliklerini bütünleştirebilecek ders tasarımları gerçekleştirebilmeleri için ihtiyaç duydukları eğitimler sağlanabilir.

Geliştirilen model önerisi kapsamında, plastik sanatlar, performans sanatları, mekân sanatları, yazın sanatları, kuramsal alanlar ile katılımcı sanat çalışmalarına yer verilmiştir. Demokratik ve kapsayıcı bir anlayışla geliştirilen model önerisi, yeniliğe ve gelişime açık bir bakış açısıyla zaman içerisinde değişen koşullara göre yapılandırmaya olanak tanıyan bir sisteme sahiptir. Burada dikkat edilmesi gereken önemli unsurlardan biri, nitelikli ve geçerliliği olan bir eğitim sunulması anlayışı çerçevesinde hareket edilerek, öğretim görevlilerinin ve ders içeriklerinin belirlenmesinde model çerçevesinde yer verilen ölçütlerin sürdürülmesini sağlamaktır. Modelde fırsat eşitliği sunan bir anlayışın benimsenmesi, öğrencilere nitelikli bir eğitim sunulması önemli görülmektedir. Modelde yer alan ders seçeneklerinin geliştirilmesinde ve yenilerinin eklenmesi sürecinde, tıpkı Köy Enstitüleri eğitim modelinde olduğu gibi, her bölgenin kendi

özellikleri, gereksinimleri ve olanakları çerçevesinde sanat alanları kapsamında sunulacak olan ders seçenekleri geliştirilebilir.

Dinamik bir yapıya sahip olan sanat alanı, sanatçıların üretimleri ile yaşamaya devam etmektedir. Yapıda görev alacak olan sanatçıların üretimlerinin desteklenebilmesi önemli görülmektedir. Sanatçı akademisyenlere uygun çalışma koşulları sunulması ve ekonomik destek önemli bir gereklilik olarak ifade edilebilir. Bu nedenle, alanda çalışan sanatçıların katılımlarının ve mesleki gelişimlerinin desteklenebilmesi kişisel refah düzeylerini arttırarak ders niteliğini de yükseltebileceğinden, ilgili alanlarda ihtiyaç duyulan noktalarda sanatçılara devlet desteği sunulabilir.

Üniversitelerin belirledikleri vizyon ve misyon tanımları ile stratejik hedeflerinin, üniversitenin bakış açısı, eğitim ve araştırma yaklaşımı ile paydaş iletişimi üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Bu bakımdan, karar alıcılar tarafından üniversitelerin vizyon ve misyon tanımları ile stratejik hedeflerinin, sanat odağı üzerinde yeniden düşünülerek tasarlanabilir.

Sanat alanı, paydaşlarıyla birlikte büyüyen ve gelişen organik bir yaşam olarak nitelendirilebilir. İnsan ve doğa gibi değişen şartlara hem uyum sağlayan hem de onları şekillendiren alan sürekli yenilenmektedir. Bu nedenle, alandaki gelişmelerin ve gereksinimlerin takip edilerek, modelde önerilen alanlara yenileri eklenebilir.

Öğrencilerin farklı açılımlarının desteklenebilmesi ve aldıkları eğitim ulusal ve uluslararası standartlara sahip olması, çağdaş eğitimin gereklilikleri arasında görülebilir. Söz konusu derslerle ilgili ulusal ve uluslararası hedefler çerçevesi geliştirilerek standartların oluşturulması ve takip edilmesi sağlanabilir.

Sanat alanında olduğu gibi, her alanın kendine özgü gereksinimleri ve özellikleri vardır. İlgili eğitim modelinin sağlıklı ilerleyebilmesi, öğrencilerin disiplinlerarası alanda beslenebilmeleri ve gelişimlerinin desteklenebilmesi için, ortak iş birliklerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu iş birliğini sağlamak için, üniversitelerde bulunan tüm bölümlerin katılımıyla, ilgili alanın öğrencilerinin ihtiyaçları belirlenerek bölümlere özgü kazanımları destekleyen programlar tasarlanabilir.

Alanlar arasındaki sınırların muğlaklaşmaya başladığı günümüzde, birbirinden ayrı nitelendirilen fakat yaratıcılığın kökeninden beslenen bilim ve sanat alanlarını bütünleştirecek disiplinlerarası çalışmalar gerçekleştirilerek, sanat alanları ile farklı alanların ortaklaşa yapabileceği çalışmaların arttırılmasına olanak tanıyacak çalıştaylar düzenlenebilir. Böylece olası yeni oluşumların ilk adımları atılabilir.

Disiplinlerarası çalışmaların, beyin temelli araştırmaların ve sanat ilişkisinin bağlantılı olarak irdelendiğini araştırmalar olduğu dikkat çekmektedir. Bu bakımdan sunulması planlanan eğitim modelinin etkinliğine ve paydaşlar üzerindeki etkilerinin araştırılmasına ve geliştirme önerilerinin sunulmasına ilişkin olarak, farklı disiplin alanlarını kapsayan çalışmalar ilgili araştırmacılar tarafından geręekleřtirilebilir.

Öğrencilerin önceden ilgi duydukları ya da yeni keşfettikleri ilgili sanat alanlarını takip edecek biçimde alanda kendilerini geliştirmelerini ve birer sanatsever olabilmelerini sağlayacak modüler içerikler yapılandırılabilir. Bu sayede öğrenciler, bir alanda uzmanlaşarak kendilerini geliştirme olanağına kavuşabilir.

Özellikle akademik yılın ilk haftalarında ders seçimleri öğrenciler ve danışmanlar için güç süreçlerdir. Üniversite hayatına yeni başlayan öğrencilere ilgi alanlarını keşfetmek konusunda yardımcı olabilmesi ve hem öğrencilere hem de öğretim elemanlarına yol gösterebilmesi amacıyla, öğrencilerin ilgi alanlarının ve yatkın oldukları alanların belirlenebilmesi amacıyla ölçek geliştirilebilir.

Uluslararası iş birlikleri geręekleřtirilerek değişim programları aracılığıyla öğretim görevlisi hareketliliği sağlanarak ders çeşitliliği ve niteliği arttırılabilir. Bu bakımdan olanaklar çerçevesinde öğretim görevlilerinin farklı uygulamaları görebilmelerine olanak tanıyacak hareketlilik destekleri sağlanabilir. Bu sayede, öğretim görevlilerinin öğrencilerin farklı kùltürleri tanınmasına, farklı uygulamalar görmesine ve dünya vatandaşı olabilmelerine olanak tanıyacak yeni deneyimler edinmelerine imkan tanınabilir.

Yeterli olanakların olmaması sorunu yaşayan üniversitelerin öğrencilerinin, hafta sonu kampları ve ara tatillerde olanaklara sahip olan üniversitelerce düzenlenebilecek atölye ve çalıştaylara katılması sağlanabilir. Bu sayede tüm öğrenciler, sahip oldukları eşit eğitim hakkına erişebilir.

Ulusal ve uluslararası ölçekli kongreler düzenlenerek, alanda çalışan uzmanların ve öğrencilerin akademik gelişimlerini destekleyecek teşvikler sağlanabilir. Bu sayede, söz konusu birimlerde çalışan akademik personelin gelişimleri desteklenerek, kendilerini geręekleřtirmelerine olanak tanınabilir.

Üniversiteler arası iş birliğini arttırmak amacıyla, yıllık olarak sanat buluştayları düzenlenerek öğrencilerin performatif çalışmalar yapmaları desteklenebilir. Öğrencilerin farklı alanlardan kişilerle bir araya geleceği bu çalışmalarla, kamusal alan çalışmalarına olan erişimleri arttırılabilir.

Öğrencilerin aldıkları eğitimleri ilerletebilmeleri için ileri düzey eğitim imkanların sunulması ve sağlanması konusunda belgeleme ve devlet desteğinin sağlanmasının önü açılabilir. Öğrenciler aldıkları eğitimleri belgeleyerek ilgili alanda lisansüstü eğitime ya da uluslararası çalışmalara katılma şansına kavuşabilir.



KAYNAKLAR

- Abdullah Gül Üniversitesi. “Bölüm Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2021
<https://econ.agu.edu.tr/uploads/DigerBolumlereAcilanKontenjanlar-2.pdf>
- About academic ranking of world universities: ABOUT ARWU. About Academic Ranking of World Universities | About ARWU. (n.d.). Retrieved October 22, 2022, from <http://www.shanghairanking.com/aboutarwu.html>
- About QS. Top Universities. (n.d.). Retrieved October 24, 2022, from <https://www.topuniversities.com/about-qs>
- Academic Ranking of World Universities. 2022 Academic Ranking of Universities. Retrieved October 24, 2022, from <https://www.shanghairanking.com/rankings/arwu/2022>
- Acer, E., & Güçlü, N. (2017). An analysis of the expansion of higher education in Turkey using the new institutional theory. *Educational Sciences-Theory & Practice*, 17(6).
- Acıbadem Üniversitesi. “Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2021
<https://www.acibadem.edu.tr/assets/duyurular/2022/9/2022-23-guz-ders-programlari/acu-secmeli-dersler.pdf>
- Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi. “Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 26.04.2021
<https://www.atu.edu.tr/#!/sayfa/28/51/c5fed6b2-3c40-4bb2-960b-b15f036d0478/>
- Adıyaman Üniversitesi. “Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2021
https://obs.adiyaman.edu.tr/oibs/ogrsis/mufredat_dersleri.aspx
- Afyon Kocatepe Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2021
<https://aku.edu.tr/alan-disi-secmeli-derslerin-programi/>
- Afyonkarahisar Sağlık Bilimleri Üniversitesi. “Alan Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2021 <https://od.afsu.edu.tr/>
- Ağatekin, M. (2017). Türkiye’de güzel sanatlar fakültelerinde lisans düzeyinde seramik eğitim-öğretim programları hakkında durum analizi ve değerlendirmeler. *Yedi*, (17), 133-140.
- Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2021
<https://www.agri.edu.tr/detail.aspx?bid=663&tid=15>
- Akbay, A., & Cesur, K. (2019). Views on general knowledge elective courses of ELT departments: Suggested syllabus for diction course. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(4), 1332-1354.

- Akdeniz Üniversitesi. “Bölüm Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2021 <https://webis.akdeniz.edu.tr/uploads/1060/announcement/20222023%20B%C3%B6l%C3%BCm%20D%C4%B1%C5%9F%C4%B1%20Se%C3%A7meli%20Dersler.pdf>
- Aksaray Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2021 http://ogris.aksaray.edu.tr/files/yonetmelikler/ASU_USD_%20Yonergesi.pdf
- Akyol, B., & Arslan, H. (2014). The evaluation of higher education problems in Turkey. *European Scientific Journal*, 10(7).
- Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi. “Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2021 <https://oidb.alanya.edu.tr/bilgi-paketi/mufredat-dersleri-ve-ders-%C4%B1cerikleri-belgesi/>
- Alanya Hamdullah Emin Paşa Üniversitesi. “Alan Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2021 <https://www.alanyauniversity.edu.tr/tr/bylaws.read/id/36>
- Alberta Government. (2016). “Recreation Area Regulation”. Retrieved 22 May 2023 from https://open.alberta.ca/publications/2004_198
- Alkan, F., & Erdem, E. (2011). The effect of elective courses on candidate teachers’ level of social skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 3451-3455.
- Altbach, P. (2010). *The state of the rankings*. Inside Higher Ed. Retrieved June 24, 2022, from <https://www.insidehighered.com/views/2010/11/11/state-rankings>
- Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. E. (2009). Trends in global higher education: Tracking an academic revolution. Paris, France: UNESCO.
- Altınbaş Üniversitesi. “Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2021 <https://ects.altinbas.edu.tr/DereceProgramlari/Detay/1/4606/4494/932001>
- Altun, E., & Yildirim, N. (2023). What does critical thinking mean? Examination of pre-service teachers’ cognitive structures and definitions for critical thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 49, 101367.
- Altunbay, M. (2018). The Effects of Elective Courses on the Personal Development of Prospective Teachers. *Universal Journal of Educational Research*, 6(10), 2094-2100.
- Amasya Üniversitesi. “Alan Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2021 <https://oidb.amasya.edu.tr/media/6063/alan-disi-secmeli-ders-yonergesi.pdf>
- American Alliance Theater & Education (2023). *National Standards*. Retrieved from <https://www.aate.com/resources/nationalstandards>
- Ananiadou, K., & Claro, M. (2009). 21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries. OECD education working papers, no. 41. OECD Publishing (NJ1).
- And, M. (2019). *Türk tiyatrosu tarihi*. İstanbul: İletişim Yayınları.

- Anderson, R. (2008). Implications of the information and knowledge society for education. In J. Voogt, ve G. Knezek, (Eds.), *International handbook of information technology in primary and secondary education* (pp. 5-22). New York: Springer.
- Ankara Bilim Üniversitesi. “Serbest Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2021
https://ankarabilim.edu.tr/assets/drop/dropfile_8154d17a962b40638bf2906c3608e5620224efc2aa4bf2f89f73081b6908afeedf5a6242.pdf
- Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi. “Alan Dışı Seçmeli Dersler/Sosyal Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2021
[https://cms.hacibayram.edu.tr/api/files/1/Hac%C4%B1bayram%20AHBV/web\(tr-TR\)/Mevzuat/AHBV%20alan%20d%C4%B1%C5%9F%C4%B1%20se%C3%A7meli%20dersler%20y%C3%B6nergesi19%20kas%C4%B1m%202020.pdf](https://cms.hacibayram.edu.tr/api/files/1/Hac%C4%B1bayram%20AHBV/web(tr-TR)/Mevzuat/AHBV%20alan%20d%C4%B1%C5%9F%C4%B1%20se%C3%A7meli%20dersler%20y%C3%B6nergesi19%20kas%C4%B1m%202020.pdf)
- Ankara Medipol Üniversitesi. “Alan Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2021
<https://ankaramedipol.edu.tr/alan-disi-secmeli-derslerin-programi/>
- Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi. “Ortak Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2021
<https://www.mevzuat.gov.tr/anasayfa/MevzuatFihristDetayIframe?MevzuatTur=8&MevzuatNo=34921&MevzuatTertip=5>
- Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi. “Müfredat Dışı Seçmeli Dersler”
https://oidb.asbu.edu.tr/sites/idari_birimler/oidb.asbu.edu.tr/files/inlinefiles/%C3%96n%20Lisans%20ve%20Lisans%20Programlarında%20Ders%20A%C3%A7ma%20ve%20Se%C3%A7meli%20Ders%20Uygulama%20Y%C3%B6nergesi%2801.12.2020-2020-98%20%29.pdf
- Ankara Üniversitesi. “Alan Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2021
<https://www.ankara.edu.tr/programlar/2/936/4474-2114/>
- Ankara Üniversitesi. “Güzel Sanatlar Fakültesi”. Erişim tarihi: 25.04.2021
<http://www.gsf.ankara.edu.tr/ek-7-secmeli-ders-listesi/>
- Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022.
<https://www.aybu.edu.tr/saglikbilimleri/tr/duyuru/19554/Sa%C4%9Fl%C4%B1k-Bilimleri-Fak%C3%BCltesi-SBF-Kodlu-Ortak-Se%C3%A7meli-Dersler-2022-2023-G%C3%BCz-D%C3%B6nemi-Ders-Program%C4%B1>
- Ansari, D. ve Berkowitz, A. L., (2008). Generation of novel motor sequences: the neural correlates of musical improvisation. *Neuroimage*, 41(2), 535-543.
<https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2008.02.028>
- Antalya Akev Üniversitesi. “Ortak Zorunlu Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022
<https://www.belek.edu.tr/AntalyaBelekUniversitesi/Duyurular/A0087.pdf>
- Antalya Bilim Üniversitesi. “Alan Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022
<https://antalya.edu.tr/tr/akts>
- Apple, M., & Apple, M. W. (2004). *Ideology and curriculum*. Routledge.

- Appleton-Knapp, S. L., & Krentler, K. A. (2006). Measuring student expectations and their effects on satisfaction: The importance of managing student expectations. *Journal of marketing education*, 28(3), 254-264.
- Arambewela, R., & Hall, J. (2009). An empirical model of international student satisfaction. *Asia Pacific journal of marketing and logistics*, 21(4), 555-569.
- Ardahan Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://www.ardahan.edu.tr/duyuru-haber.aspx?type=0&id=4211>
- Artvin Çoruh Üniversitesi. “Üniversite Zorunlu Dersleri”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://rbb.artvin.edu.tr/>
- Asare-Nuamah, P. (2017). International students’ satisfaction: Assessing the determinants of satisfaction. *Higher Education for the Future*, 4(1), 44-59.
- Association of American Colleges and Universities. (2007). *College learning for the new global century*. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities.
- Atatürk Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://atauni.edu.tr/yuklemeler/4689727bb0159f09f71dda737e926a5a.pdf>
- Atılım Üniversitesi. “Alan Dışı Seçmeli Dersler” Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://www.atilim.edu.tr/tr/ects/site-courses/52/13570/detail>
- Atılım Üniversitesi. “Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi”. Erişim tarihi: 25.04.2021 <https://www.atilim.edu.tr/tr/art/page/2106/dersler>
- Audretsch, D. B. (2014). From the entrepreneurial university to the university for the entrepreneurial society. *The Journal of Technology Transfer*, 39, 313-321.
- Audretsch, D. B., Lehmann, E. E., & Warning, S. (2005). University spillovers and new firm location. *Research policy*, 34(7), 1113-1122.
- Avrasya Üniversitesi. “Alan Dışı Seçmeli Dersler” <https://avrasya.edu.tr/blog/2022/03/12/sbf-2021-2022-egitim-ogretim-yili-bahar-yariyili-alan-disi-secmeli-dersler-programi/>
- Aydın Adnan Menderes Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler” Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://ortakdersler.adu.edu.tr/ortak-dersler-listesi/>
- Aydinli, E., & Mathews, J. (2021). Searching for larger status in global politics: Internationalization of higher education in Turkey. *Journal of Studies in International Education*, 25(3), 247-265.
- Aykut, A. (2006). Günümüzde görsel sanatlar eğitiminde kullanılan yöntemler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 33-42.

- Aziz, H. (2016, September 14). *Strength and weakness of varsity rankings | new straits times*. Retrieved April 24, 2022, from <https://www.nst.com.my/news/2016/09/172958/strength-and-weakness-varsity-rankings>
- Bacanlı, H., Dombaycı, M. A., Demir, M., & Tarhan, S. (2011). Quadruple thinking: Creative thinking. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 12, 536-544.
- Bahçeşehir Üniversitesi. “Genel Seçmeli / Bölüm Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2021 <https://aday.bau.edu.tr/bau-gep/>
- Balıkesir Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri” Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://www.balikesir.edu.tr/site/icerik/ogrenci-isleri-daire-baskanligi-34>
- Bancino, R., & Zevalkink, C. (2007). Soft skills: the new curriculum for hard-core technical professionals. *Techniques: Connecting Education and Careers (J1)*, 82(5), 20-22.
- Bandeviça, L., & Līgotne, A. (2014). Higher education study programme quality assessment. *Regional Formation and Development Studies*, 7(2), 6-18.
- Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 25.04.2021 https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fwww.bandirma.edu.tr%2FContent%2FWeb%2FYuklemeler%2FDosyaYoneticisi%2F6%2Ffiles%2FSe%25C3%25A7meli%2520Ders%2520Y%25C3%25B6nergisi_docx.docx&wdOrigin=BROWSELINK
- Bartın Üniversitesi. “Bölüm Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://oidb.bartın.edu.tr/universitemiz-bolum-disi-secmeli-ders-havuzu.html>
- Baskan, G. A. (2002). The development of higher education in Turkey. *Biotechnology & Biotechnological Equipment*, 16(2).
- Başar, E. (2014). Türk yükseköğretim sisteminin dünü, bugünü, yarını. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 10(1), 23-57.
- Başkent Üniversitesi. “Güzel Sanatlar Seçmeli Dersleri” Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://docs.google.com/spreadsheets/d/19mZKFIXgYAPHy9y8aFag5fyK7eWjYf-S/edit#gid=539671580>
- Başkent Üniversitesi. “Güzel Sanatlar Birimi”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://gsbbaskent.wixsite.com/gsbbaskent>
- Batman Üniversitesi. “Teknik Olmayan Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 [https://batman.edu.tr/images/files/LISANS_EGITIM_PROGRAMI_DERS_ICERIKLERI\(2016\).pdf](https://batman.edu.tr/images/files/LISANS_EGITIM_PROGRAMI_DERS_ICERIKLERI(2016).pdf)
- Bayburt Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://bayburt.edu.tr/tr/universite-secmeli-dersler>
- Beerens, E. (2008). The emergence and institutionalization of the European Higher Education and Research Area. *European Journal of Education*, 43(4), 407-425

- Bekhradnia, B. (2016). International university rankings: For good or ill? (Vol. 89). Oxford: Higher Education Policy Institute.
- Berkes, N. (2016). *Türkiye'de çağdaşlaşma*. 22.Baskı. Yapı Kredi Yayınları: İstanbul.
- Beykent Üniversitesi. “Üniversite Ortak Dersleri”. Erişim tarihi: 25.04.2022 https://www.beykent.edu.tr/docs/default-source/yonetmelikler/beykent-universitesi-on-lisans-ve-lisans-egitim-ogretim-yonetmeli.pdf?sfvrsn=ce960e60_4
- Beykoz Üniversitesi. “Genel Eğitim Ortak Dersleri”. Erişim tarihi: 25.04.2022 https://www.beykoz.edu.tr/kadro/ortak_dersler_bolumu
- Bezmialem Vakıf Üniversitesi. “Sosyal Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://bezmialem.edu.tr/tip-fakultesi/tr/Sayfalar/secmeli-dersler.aspx>
- Bianchi, C. (2013). Satisfiers and dissatisfiers for international students of higher education: An exploratory study in Australia. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 35(4), 396-409.
- Bilal, D. (2021). Darülbeyti'nin kuruluşundaki tartışmalar ve Reşat Nuri Güntekin'in katkıları. *Küllîye*, 2(2), 144-154.
- Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi. “Teknik Olmayan Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <http://w3.bilecik.edu.tr/elektrikelektronik/2020/09/24/teknik-olmayan-secmeli-dersler-ders-programi/>
- Bilgin, F. K. (2010). *Sanat Tarihi öğretiminin ışığında sanat eğitimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bilir Seyhan, G., Ocak Karabay, S., Arda Tuncdemir, T. B., Greenberg, M. T., & Domitrovich, C. (2019). The effects of Promoting Alternative Thinking Strategies Preschool Program on teacher–children relationships and children's social competence in Turkey. *International journal of psychology*, 54(1), 61-69.
- Bilir, A. (2014). Plastik sanatlar eğitiminde çevresel sanat uygulamaları. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 6(6), 20-41.
- Billaut, J.-C., Bouyssou, D., ve Vincke, P. (2009). Should you believe in the shanghai ranking? *Scientometrics*, 84(1), 237–263. <https://doi.org/10.1007/s11192-009-0115-x>
- Bingöl Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://www.bingol.edu.tr/media/52914/Bingol-universitesi-Ortak-Secmeli-Dersler-Uygulama-Esasları.pdf>
- Biruni Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://www.biruni.edu.tr/content/files/uploads/40/SE%C3%87MEL%C4%B0%20ODERS%20Y%C3%96NERGES%C4%B0-.pdf>
- Bitlis Eren Üniversitesi. “Ortak Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://www.beu.edu.tr/akademik/rektorluge-bagli-bolumler/ortak-dersler-bolumu>

- Bittman, B. B., Berk, L. S., Felten, D. L., & Westengard, J. (2001). Composite effects of group drumming music therapy on modulation of neuroendocrine-immune parameters in normal subjects. *Alternative therapies in health and medicine*, 7(1), 38.
- Bittman, B. B., Snyder, C., Bruhn, K. T., Liebfreid, F., Stevens, C. K., Westengard, J., & Umbach, P. O. (2004). Recreational music-making: an integrative group intervention for reducing burnout and improving mood states in first year associate degree nursing students: insights and economic impact. *International Journal of Nursing Education Scholarship*, 1(1).
- Bloom, B. S. (1976). *Human characteristics and school learning*. McGraw-Hill.
- Bogdan, R. C., ve Biklen, S. K. (2007). *Research for education: An introduction to theories and methods*. SAGE
- Boğaziçi Üniversitesi. “Teknik ve Sosyal Seçmeli / Güzel Sanatlar Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 24.04.2021 <https://boun.edu.tr/tr/icerik/teknik-ve-sosyal-se%C3%A7meli-dersler>
- Boli, J. (2005). Contemporary developments in world culture. *International Journal of Comparative Sociology*, 46(5-6), 383-404.
- Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi. “Bölüm Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <http://www.fef.ibu.edu.tr/attachments/article/321/FEF05%20BOLUM%20DISI%20SECMELI%20DERSE%20KAYITLANMA%20FORMU.pdf>
- Borghi, S., Mainardes, E., & Silva, É. (2016). Expectations of higher education students: a comparison between the perception of student and teachers. *Tertiary Education and Management*, 22, 171-188.
- Bozdoğan, A. E. (2018). The effects of elective course designed with different contents on pre-service science teachers’ self-efficacy beliefs and knowledge about organizing curriculum based field trips. *Journal of Baltic Science Education*, 17(3), 446-461.
- Bramstedt, K. A. (2016). The use of visual arts as a window to diagnosing medical pathologies. *AMA journal of ethics*, 18(8), 843-854.
- Bransford, J.D., Brown, A.L., ve Cocking, R.R. (Eds.). (2000). *How people learn: Brain, mind, experience, and school* (expanded ed.). Washington, DC: National Academy Press.
- Bridges, D., Juceviciene, P., Jucevicius, R., Mclaughlin, T. H., & Stankeviciute, J. (Eds.). (2006). *Higher education and national development: Universities and societies in transition*. Routledge.
- Bringle, R. G., & Hatcher, J. A. (2000). Institutionalization of service learning in higher education. *The journal of higher education*, 71(3), 273-290.

- Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://www.mehmetakif.edu.tr/duyuru/7560/ortak-secmeli-derslerin-programlari-hakkinda>
- Bursa Teknik Üniversitesi. “Sosyal Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://odb.btu.edu.tr/tr/sayfa/detay/5833/sosyal-secmeli-dersler>
- Bursa Uludağ Üniversitesi. “Alan Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://uludag.edu.tr/alan-disi-secmeli-ders>
- Bursa, S., & Ersoy, A. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 2018 öğretmen yetiştirme programı seçmeli ders tercihleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(37), 59-72.
- Buyurgan, S. ve U. Buyurgan (2007). *Sanat Eğitimi ve Öğretimi. Eğitimin Her Kademesine Yönelik Yöntem ve Tekniklerle*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bülbül, T. (2017). Factors influencing access to higher education in Turkey. *Global voices in higher education*, 149-171.
- Caner, A., & Okten, C. (2013). Higher education in Turkey: Subsidizing the rich or the poor?. *Economics of Education Review*, 35, 75-92.
- Capaldi Phillips, E. D., & Poliakoff, M. B. (2015). The Cost of Chaos in the Curriculum. Perspectives on Higher Education. *American Council of Trustees and Alumni*.
- Carl, A. E. (2009). *Teacher empowerment through curriculum development: Theory into practice*. Juta and Company Ltd.
- Carroll, J. B. (1963). A model of school learning. *Teachers college record*, 64(8), 1-9.
- Cartwright, M. (2012, December 14). Muse. *World History Encyclopedia*. Retrieved from <https://www.worldhistory.org/muse/>
- Caskurlu, S., Maeda, Y., Richardson, J. C., & Lv, J. (2020). A meta-analysis addressing the relationship between teaching presence and students’ satisfaction and learning. *Computers & Education*, 157, 103966.
- Ceran, D., & Karabacak, E. (2021). Okuma Becerileri seçmeli dersine yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6 Issue 7), 247-275.
- Cesarone, B. (2012). ERIC/EECE Report: Benefits of Art and Music Education. *Childhood education*, 76(1), 52-53.
- Chickering, A. W., & Kyle, J. (1999). The collegiate ideal in the twenty-first century. *New Directions for Higher Education*, 105, 109-120.
- Christians, C. G. (2005). In qualitative research. *Sage Handb. Qualitat. Res*, 139, 139-164.

- Cimatti, B. (2016). Definition, development, assessment of soft skills and their role for the quality of organizations and enterprises. *International Journal for quality research*, 10(1), 97.
- Cobban, A. B. (1992). Reflections on the role of medieval universities in contemporary society. *Intellectual Life in the Middle Ages: Essays Presented to Margaret Gibson*, 227-41.
- Columbia University. "Core Curriculum". Retrieved April 24, 2022, from <https://bulletin.columbia.edu/columbia-college/requirements-degree-bachelor-arts/>
- Costa, A. L., & Loveall, R. A. (2002). The legacy of Hilda Taba. *Journal of curriculum and supervision*, 18(1), 56-62.
- Crabtree, B. F., & DiCicco-Bloom, B. (2006). The qualitative research interview. *Medical education*, 40(4), 314-318.
- Çağ Üniversitesi. "Ortak Seçmeli Dersler". Erişim tarihi: 25.04.2022 https://www.cag.edu.tr/tr/api/v1/lessons/1924/groupedlessons/popup?faculty_id=1&department_id=4&term_id=1
- Çağlayan, A. B., Bahtiyar Karadeniz, C., ve Sarı, S. (2018). Opinions of Vocational School Students on Selective Music Course (Ordu University SBMYO Sample). *H. Kahya (Ed.)*, 1, 108-116.
- Çağlayan, E. (2019). Güzel sanatlar fakültesindeki seçmeli derslere ilişkin öğrenci görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(3), 1303-1310.
- Çakır-İlhan, A. (1993). Türkiye üniversitelerinde seçimlik güzel sanatlar derslerinin incelenmesi. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çakır-İlhan, A. (1994). Üniversitelerde Sanat Eğitiminin Gerekliliği, Ankara: *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*, Cilt:27, Sayı:1. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000443
- Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi. "Bölüm / Program Dışı Seçmeli Dersler". Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://ogrenciisleri.comu.edu.tr/egitim-ogretim-ve-sinav-yonetm.html>
- Çankaya Üniversitesi. "Sosyal Seçmeli Dersler". Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://ce.cankaya.edu.tr/box/secmeli-dersler/>
- Çankırı Karatekin Üniversitesi. "Ortak Seçmeli / Bölüm Dışı Dersler". Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://ortakdersler.karatekin.edu.tr/>
- Çankır, Ş., & Yıldız, S. (2019). Student Satisfaction at Higher Education Institutions in Turkey: A Case of Faculty of Education. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(4), 1328-1344.
- Çukurova Üniversitesi. "Alan Dışı Seçmeli Dersler". Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://alandisi.cu.edu.tr/>

- Dalkıran, O., & Tuncel, F. (2007). Evaluation of physical education lessons as elective courses in secondary education schools by students. *SPORMETRE The Journal of Physical Education and Sport Sciences*, 5(1), 37-42.
- Dalveren, Y., & Kara, A. (2012). On the design of elective courses in rf and communications according to the needs of industry. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1547-1551.
- Daly, C., & Last, J. (2017). An analysis of free-choice electives in an undergraduate medical degree. *BMC Medical Education*, 17(1), 1-13.
- Darlaston-Jones, D., Pike, L., Cohen, L., Young, A., Haunold, S., & Drew, N. (2003). Are they being served? Student expectations of higher education. *Issues in Educational Research*, 13(1), 31-52.
- Demir, A., ve Ok, A. (1996). Orta Doğu Teknik Üniversitesindeki öğretim üye ve öğrencilerinin seçmeli dersler hakkındaki görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(12).
- Demirel, Ö. (2021). Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya. 30. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Demiroğlu Bilim Üniversitesi. “Ortak Zorunlu Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 https://demiroglu.bilim.edu.tr/_uploads/images/D9lHtTV46mENflq0ZkKE.pdf
- Denham, T. J. (2002). The elective system or prescribed curriculum: the controversy in American higher education (Unpublished doctoral dissertation). Siena College, New York. <https://eric.ed.gov/?id=ED471740>
- Denholm, J., Giovannetti, M., Kummen, K., Mcleod, K., & Snaydon, J. (2015). Report of the general education committee. <https://www.capilanou.ca/WorkArea/DownloadAset.aspx?id=48008>
- Dewey, J. (1986). Experience and education. In *The educational forum* (Vol. 50, No. 3, pp. 241-252). Taylor & Francis Group.
- Dexter, B., & Prince, C. (2007). Turning managers into leaders: Assessing the organizational impact of leadership development. *Strategic Change*, 16(5), 217-226.
- DiCicco-Bloom, B., & Crabtree, B. F. (2006). The qualitative research interview. *Medical education*, 40(4), 314-321.
- Dicle Üniversitesi. “İsteğe Bağlı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <http://bimtalep.dicle.edu.tr/AnnouncementDetail.aspx?uid=e7b76cd4-5b8b-4d46-8bac-0692e93082bd>
- Dobbs, S. (1998). A guide to discipline-based art education: Learning in and through art. Los Angeles: The Getty Education Institute of the Arts, 9.
- Doğan, M. (2020). University students’ expectations about the elective music course. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20(87), 179-198.

- Doğuş Üniversitesi. “Alan Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022
<https://www.dogus.edu.tr/duyurular/detay/ders-kesinlestirme-hakkinda>
- Dokuz Eylül Üniversitesi. “Alan Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022
<https://debis.deu.edu.tr/ders-katalog/2022-2023/tr/tr-c3.html>
- Dolev, J. C., Friedlaender, L. K., & Braverman, I. M. (2001). Use of fine art to enhance visual diagnostic skills. *Jama*, 286(9), 1020-1021.
- Dolot, A. (2018). The characteristics of Generation Z. *E-mentor*, 74(2), 44-50.
- Douglas, J., McClelland, R., & Davies, J. (2008). The development of a conceptual model of student satisfaction with their experience in higher education. *Quality assurance in education*, 16(1), 19-35.
- Downing, K., ve Ganotice Jr, F. A. (Eds.). (2016). *World university rankings and the future of higher education*. IGI Global.
- Du Plessis, E. C., Marais, P., & Van Schalkwyk, A. (2011). The role of lecturers as mentors in the assessment of student teachers. *Progressio*, 33(1), 23-42.
- Duderstadt, J. J. (2000). The future of the research university in the digital age.
- Durkin, M. C. (1993). *Thinking through class discussion: The Hilda Taba approach*. Lancaster, PA: Technomic
- Dündar, S. (2008). Ders seçiminde analitik hiyerarşi proses uygulaması. *Suleyman Demirel University Journal of Faculty of Economics & Administrative Sciences*, 13(2).
- Düzce Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 25.04.2022
<https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fcdn.duzce.edu.tr%2FFile%2FGetFile%2F278de23d-6fd8-4b51-96a2-fd82897ed3e1&wdOrigin=BROWSELINK>
- Efland, A. D. (1990). *A history of art education*. Teachers College Press.
- Ege Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022
https://oidb.ege.edu.tr/h-16336/universite_secmeli_dersleri.html
- Eisner, E. W. (1972). *Educating artistic vision*. MacMillan.
- Eisner, E. W. (1976). Educational Connoisseurship and Criticism: Their Form and Functions in Educational Evaluation. *Journal of Aesthetic Education*, 10(3/4), 135-50.
- Eisner, E. W. (1987). The role of discipline-based art education in America's schools. *Art education*, 40(5), 6-45.
- Eisner, E. W. (1991). Should America have a national curriculum? *Educational Leadership*, 49, 76-81.

- Eisner, E. W. (2001). Should we create new aims for art education?. *Art Education*, 54(5), 6-10.
- Ekinci, B. ve Ilhan, A.C. (2020). Resim-İş Eğitimi Programında Yer Alan Kuramsal Dersler Hakkında Öğretim Elemanlarının Görüşleri. *International Journal of Research in Fine Arts Education*, 3(2), 96-126.
- Elder NC, Tobias B, Lucero-Criswell A, Goldenhar L. The art of observation: impact of a family medicine and art museum partnership on student education. *Fam Med* 2006;38(6):393–398.
- Elliott, K. M., & Shin, D. (2002). Student satisfaction: An alternative approach to assessing this important concept. *Journal of Higher Education policy and management*, 24(2), 197-209.
- Elliott, R. W., & Paton, V. O. (2018). US higher education reform: Origins and impact of student curricular choice. *International Journal of Educational Development*, 61, 1-4.
- Ellis, M., Kisling, E., & Hackworth, R. G. (2014). Teaching soft skills employers need. *Community College Journal of Research and Practice*, 38(5), 433-453.
- Em G., Yöndem, S., ve Ece, A.S. (2018). Instructors and Student Views Related to Elective Music in Universities: The Case of Abant İzzet Baysal University. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi, (Academic Sight International Refereed Journal of Social Sciences)*, 65, 381-394.
- Emekçi, M. (2019). *Türkiye'deki üniversitelerin misyon ve vizyon ifadelerinin tematik olarak incelenmesi* (Master's thesis, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı).
- Erciyes Üniversitesi. “Güzel Sanatlar Bölümü”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://gsb.erciyes.edu.tr/>
- Erdem, A. R. (2012). Atatürk’ün liderliğinde üniversite reformu: yükseköğretim ve bilim tarihimizde dönüm noktası. *Belgi Dergisi*, (4), 376-388.
- Ertaş, Ş., Aras, A., Açıcı, F. K., & Özdemir, İ. M. (2014). Elective course and flexibility in KTU interior architecture undergraduate education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 122, 491-494.
- Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://egitim.ebyu.edu.tr/universite-secmeli-dersler-sinav-takvimi/>
- Erzurum Teknik Üniversitesi. “Bölüm Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://erzurum.edu.tr/Content/etugeneldosyalar/1544f2c4-0a3f-4f86-b100-c1284236c3ef.pdf>
- Eskişehir Osmangazi Üniversitesi. “İsteğe Bağlı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://oidb.ogu.edu.tr/Sayfa/Index/147/eskisehir-osmangazi-universitesi-onlisans-lisans-ogretim-ve-sinav-yonetmeligi>

- Eskişehir Teknik Üniversitesi. “Ortak Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022
<https://odb.eskisehir.edu.tr/>
- Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: from National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of university–industry–government relations. *Research policy*, 29(2), 109-123.
- Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022
<https://odk.fsm.edu.tr/>
- Fatt, J. P. T. (2000). Understanding the learning styles of students: Implications for educators. *International journal of sociology and social policy*, 20(11/12), 31-45.
- Fenerbahçe Üniversitesi. “Tematik Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022
<https://www.fbu.edu.tr/upload/custom/20210914013705Toplumsal-Sorumluluk-Projesi-Tematik-Seçmeli-Dersi-Uygulama-Esasları.pdf>
- Fırat Üniversitesi. “Ortak Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022
<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/07/20130703-2.htm>
- Fishman, S. (1966). Alfred Lichtwark and the founding of the German art education movement. *History of Education Quarterly*, 6(3), 3-17.
- Florian, R. V. (2007). Irreproducibility of the results of the Shanghai Academic Ranking of World Universities. *Scientometrics*, 72(1), 25–32.
<https://doi.org/10.1007/s11192-007-1712-1>
- Frank, D. J., & Gabler, J. (2006). *Reconstructing the university: Worldwide shifts in academia in the 20th century*. Stanford University Press.
- Frank, D. J., & Meyer, J. W. (2002). The profusion of individual roles and identities in the postwar period. *Sociological theory*, 20(1), 86-105.
- Frank, D. J., & Meyer, J. W. (2006). The University: Interpreting Worldwide Expansion and Change. *Unpublished manuscript, Department of Sociology, University of California-Irvine*.
- Frank, D. J., & Meyer, J. W. (2007). University expansion and the knowledge society. *Theory and society*, 36, 287-311.
- Frank, D. J., Wong, S. Y., Meyer, J. W., & Ramirez, F. O. (2000). What counts as history: A cross-national and longitudinal study of university curricula. *Comparative education review*, 44(1), 29-53.
- Freedman, K. (2003). *Teaching visual culture: Curriculum, aesthetics, and the social life of art*. Teachers College Press.
- Galatasaray Üniversitesi. “Bölüm Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022
<https://ects.gsu.edu.tr/>
- Gardner, H. (1983). *The theory of multiple intelligences*. Heinemann.

- Gazi Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://akts-ortaksecmelidersler.gazi.edu.tr/>
- Gaziantep İslam Bilim ve Teknoloji Üniversitesi. “Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2019/09/20190922-1.htm>
- Gaziantep Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://www.gantep.edu.tr/mevzuat/icerik.php?ID=396>
- Gebze Teknik Üniversitesi. “Teknik Olmayan Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://www.gtu.edu.tr/icerik/143/13782/display.aspx>
- Gedik, V. (2019). *Üniversite mezunlarının resim sanatına ilgileri ve resim eğitime yönelik görüşleri: Kırıkkale ili örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gibb, S. (2014). Soft skills assessment: Theory development and the research agenda. *International journal of lifelong education*, 33(4), 455-471.
- Giles, H. H., McCutchen, S. P., & Zechiel, A. N. (1942). Exploring the curriculum. *Adventure in American education* (Vol. 2).
- Giresun Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2022 <http://tdb.giresun.edu.tr/>
- Giroux, H. A. (1980). Critical theory and rationality in citizenship education. *Curriculum inquiry*, 10(4), 329-366.
- Glass, D., Meyer, A., & Rose, D. (2013). Universal design for learning and the arts. *Harvard Educational Review*, 83(1), 98-119.
- Goodlad, J. I. (1994). *Educational renewal: Better teachers, better schools*. Jossey-Bass Inc., Publishers, PO Box 44305, San Francisco, CA 94144-4305.
- Gould, E. (2003). *The university in a corporate culture*. Yale University Press.
- Gowda, D., Dubroff, R., Willieme, A., Swan-Sein, A., & Capello, C. (2018). Art as sanctuary: a four-year mixed-methods evaluation of a visual art course addressing uncertainty through reflection. *Academic Medicine*, 93(11S), S8-S13.
- Grafton, S. T. (2009). Embodied cognition and the simulation of action to understand others. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1156(1), 97-117.
- Greer, W. D. (1997). DBAE and art education reform. *Visual Arts Research*, 25-33. <https://www.jstor.org/stable/20715911>
- Gregory-Dawes, B. S. (2002). Nurturing our ideas. *AORN journal*, 75(1), 14-16.
- Grisi, C. (2014). Soft Skills: a close link between enterprises and ethics. In *Speech at “Soft Skills and their role in employability–New perspectives in teaching, assessment and certification”, workshop in Bertinoro, FC, Italy*.

- Grytting, C. (2000). The Benefits of Art Education. Forum: Thoughts To Share. *Arts & Activities*, 127(3), 66.
- Guardian News and Media. (2013, September 10). *World University Rankings: How much influence do they really have?* The Guardian. Retrieved April 24, 2022, from <https://www.theguardian.com/higher-education-network/blog/2013/sep/10/university-rankings-influence-government-policy>
- Gump, S. E. (2007). Classroom research in a general education course: Exploring implications through an investigation of the sophomore slump. *The Journal of General Education*, 56(2), 105-125.
- Gumport, P. J., & Snyderman, S. K. (2002). The formal organization of knowledge: An analysis of academic structure. *The Journal of Higher Education*, 73(3), 375-408.
- Gurwin, J., Revere, K. E., Niepold, S., Bassett, B., Mitchell, R., Davidson, S., ... & Binenbaum, G. (2018). A randomized controlled study of art observation training to improve medical student ophthalmology skills. *Ophthalmology*, 125(1), 8-14.
- Gül, Y. (2017). Sanayi-İ Nefise Mektebi'nde Tezyinat Bölümü'nün Kurulması Hakkında Bazı Değerlendirmeler. *ASOS Journal-The Journal of Akademik Social Science*, (40), 386-403.
- Gümüşhane Üniversitesi. "Üniversite Seçmeli Dersleri". Erişim tarihi: 25.04.2022 <https://www.gumushane.edu.tr/>
- Günay, D., & Günay, A. (2018). Historical development and current situation of higher education in Turkey. *The Journal of Higher Education*.
- Gürdal Pamuklu, A. (2014). *Sanatsal & bilimsel illüstrasyonun lisans eğitimindeki yeri ve biyoloji bölümü öğrencilerinin botanik illüstrasyon alanındaki görüşleri (Abant İzzet Baysal Üniversitesi örneği)* (Master's thesis, Anadolu Üniversitesi).
- Gürkan, F. (1986). *Üniversitelerde okutulan güzel sanatlar müzik dersi programının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Güven, M. (2019). *Üniversite öğrencilerinin çağdaş resim sanatına yönelik görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hacettepe Üniversitesi. "Alan Dışı Seçmeli Dersler". Erişim tarihi: 25.04.2022 https://www.hacettepe.edu.tr/?link=300201&lang=t&sublink=OPT__1
- Hacettepe Üniversitesi. "Seçmeli Dersler Birimi". Erişim tarihi: 25.04.2022 http://www.gsf.hacettepe.edu.tr/secmeli/?page_id=908&lang=tr
- Hacifazlioglu, Ö., & Özdemir, N. (2010). Undergraduate students' expectations of foundation universities and student profile: Suggestions for university administrators. *Egitim ve Bilim*, 35(155), 118.

- Hakkâri Üniversitesi. “Bölüm Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 26.04.2022 <https://hakkari.edu.tr/eok/tr/sayfa/document/2746>
- Haliç Üniversitesi. “Alan Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 26.04.2022 <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/06/20120622-15.htm>
- Hanafi, S., ve Boucherie, S. (2020, October 30). *Discover the data behind the Times Higher Education World University Rankings*. Elsevier Connect. Retrieved June 24, 2022, from <https://www.elsevier.com/connect/discover-the-data-behind-the-times-higher-education-world-university-rankings>
- Hanstedt, P. (2012). *General education essentials: A guide for college faculty*. John Wiley & Sons.
- Harran Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 26.04.2022 <http://ortaksecmelidersler.harran.edu.tr/tr/dersler/>
- Harrison, N., & Waller, R. (2017). Success and impact in widening participation policy: What works and how do we know?. *Higher Education Policy*, 30, 141-160.
- Harvey, L. (2006). Impact of quality assurance: Overview of a discussion between representatives of external quality assurance agencies. *Quality in Higher Education*, 12(3), 287-290.
- Harvard University. “Elective Courses / General Education”. Retrieved July 25, 2022, from <https://www.harvard.edu/>
- Hasan Kalyoncu Üniversitesi. “Üniversite Geneli Serbest Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 26.04.2022 <https://www.hku.edu.tr/wp-content/uploads/2018/03/onlisans-ve-lisans-egitim-ogretim-ve-sinav-yonetmeligi.pdf>
- Haskins, C. H. (1927). *The renaissance of the twelfth century*. Harvard University Press.
- Haskins, C. H. (1957). *The rise of universities*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi. “Üniversite Ortak Zorunlu Dersler”. Erişim tarihi: 26.04.2022 <https://www.mku.edu.tr/departments.aspx?birim=>
- Hayirsever, F., & Kalayci, N. (2017). A Comparative Analysis of General Culture Courses within the Scope of Knowledge Categories in Undergraduate Teacher Education Programs" Turkey and the USA". *Educational Research and Reviews*, 12(1), 1-18.
- He, B., Prasad, S., Higashi, R. T., & Goff, H. W. (2019). The art of observation: a qualitative analysis of medical students' experiences. *BMC medical Education*, 19, 1-6.
- Hennessey, E., Hernandez, R., Kieran, P., & MacLoughlin, H. (2010). Teaching and learning across disciplines: student and staff experiences in a newly modularised system. *Teaching in Higher Education*, 15(6), 675-689.

- Herrmann, N. (1999). Creativity? Innovation? Are they Different? Do We Need Both?. *Focus*, 10(3), 1-3.
- Hızal, A.Y. (2017). *Okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanatlara ve sanat etkinliğine yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hirler, S. (2005). Kinder brauchen Musik, Spiel und Tanz: Rhythmik als ganzheitliches Bildungsangebot in der frühkindlichen Erziehung. *Frühe Kindheit–die erste sechs Jahre*, 8(4), 8-13.
- Hirsch, W. Z., & Weber, L. E. (1999). *Challenges facing higher education at the millennium*. American council on education & oryx press.
- Hitit Üniversitesi. “Ortak Dersler”. Erişim tarihi: 26.04.2022 <https://uzem.hitit.edu.tr/tr/detay/secmeli-dersleri>
- Hommel, B., Müsseler, J., Aschersleben, G., ve Prinz, W. (2001). The theory of event coding (TEC): A framework for perception and action planning. *Behavioral and brain sciences*, 24(5), 849.
- Howorth, C. A. (2001). An empirical examination of undergraduate students module choices. *International Journal of Management Education*, 2(1), 19-30.
- Huang, J. T., Reynolds, S. D., DiGiovanni Evans, B., Zimmermann, C., Joyce, C. J., Katz, J. T., & Buzney, E. (2016). Fine arts curriculum improves observational skills of dermatology trainees: a pilot study. *British Journal of Dermatology*, 175(4), 815-817.
- Huntington, H. (2021). Curriculum Requirements of Higher Education in the United States in the 19th Century: The Elective System. *Academia Letters*, 2.
- Hussain, A., Hussain Dogar, A., Azeem, M., & Shakoor, A. (2011). Evaluation of curriculum development process. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(14), 263-271.
- Hussin, A. A. (2018). Education 4.0 made simple: Ideas for teaching. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 6(3), 92-98.
- Iğdır Üniversitesi. “Üniversite Zorunlu Dersleri”. Erişim tarihi: 26.04.2022 <https://ogrenci.igdir.edu.tr/ogrenci/ebp/tr/index.html>
- International Advisory Board. (2010). Retrieved June 24, 2022, from <http://www.shanghairanking.com/aboutiab.html>
- International Federation of Library Associations and Institutions (2022). Retrieved August 22, 2023, from https://www.ifla.org/resources/page/2/?_sfm_resource_type=Standards

- Ioannidis, J. P. A., Patsopoulos, N. A., Kavvoura, F. K., Tatsioni, A., Evangelou, E., Kouri, I., Contopoulos-Ioannidis, D. G., ve Liberopoulos, G. (2007). International Ranking Systems for universities and institutions: A critical appraisal. *BMC Medicine*, 5(1). <https://doi.org/10.1186/1741-7015-5-30>
- Isitman, O. (2012). Giving art education to students from different disciplines. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 51, 15-18.
- Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi. “Üniversite Ortak Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 26.04.2022 <https://ue.isparta.edu.tr/tr/haber/uosuniversite-ortak-secmeli-dersleri-5935h.html>
- Işık Üniversitesi. “Serbest Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 26.04.2022 <https://www.isikun.edu.tr/arama/?ara=se%C3%A7meli>
- İbn Haldun Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 26.04.2022 <https://www.ihu.edu.tr/tr/>
- İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim Tarihi: 19.11.2021 <https://w3.bilkent.edu.tr/www/lisans-ve-on-lisans-egitim-ogretim-yonetmeligi/>
- İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi. “Seçmeli Dersler”. Erişim Tarihi: 19.11.2021 https://stars.bilkent.edu.tr/webserv/curriculum/courses.php?dil=turveoptions=OSEBPYDvedepartment=MEveprogram_kod=ME_BSvetrack_kod=vesecmeli_kod=ME_NTvemod=tntm
- İlhan, E. & Kalaycı, N. (2021). *Yükseköğretim ekosistemi ve çekirdek program*. Nobel Yayıncılık.
- İnönü Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 26.04.2022 <https://www.inonu.edu.tr/ogrencidb/duyuru/1873/universite-secmeli-dersler>
- İskenderun Teknik Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 26.04.2022 <https://iste.edu.tr/oidb/yonetmelik-ve-yonergeler>
- İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 26.04.2022 <https://www.29mayis.edu.tr/tr/ogrenci-ders-programi>
- İstanbul Arel Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 26.04.2022 <https://www.istanbularel.edu.tr/?s=%C3%BCniversite+se%C3%A7meli>
- İstanbul Atlas Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 26.04.2022 https://www.atlas.edu.tr/uploads/mevzuat/yonetmelikler/istanbul_atlas_universitesi_on_lisans_ve_lisans_egitim_ogretim_ve_snav_yonetmeligi.pdf
- İstanbul Aydın Üniversitesi. “Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 26.04.2022 <https://kalite.aydin.edu.tr/wp-content/uploads/2022/02/IAU-Secmeli-Derslerin-Uygulama-Usul-Ve-Easlari-2020-01-Senato-Karari.pdf>
- İstanbul Bilgi Üniversitesi. “Genel Eğitim Dersleri”. Erişim tarihi: 26.04.2022 <https://www.bilgi.edu.tr/tr/akademik/genel-egitim-bolumu/>

- İstanbul Esenyurt Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 26.04.2022
<https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=18999&mevzuatTur=UniversiteYonetmeligi&mevzuatTertip=5>
- İstanbul Galata Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 26.04.2022
<https://www.galata.edu.tr/rektorluge-bagli-bolumler>
- İstanbul Gedik Üniversitesi. “Ortak Dersler”. Erişim tarihi: 26.04.2022
<https://www.gedik.edu.tr/akademik-birimler/rektorluge-bagli-bolumler/ortak-dersler-bolumu>
- İstanbul Gelişim Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 27.04.2022
<https://gbs.gelisim.edu.tr/ders-plani-2-38-1>
- İstanbul Kent Üniversitesi. “Alan Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 27.04.2022
<https://www.kent.edu.tr/ortak-dersler-bolumu-001643>
- İstanbul Kültür Sanat Vakfı. (2014). *Türkiye’de Sanat Eğitimi Yeniden Düşünmek*. İstanbul: İKSV.
- İstanbul Kültür Üniversitesi. “Üniversite Ortak Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 27.04.2022
<https://akademikpaket.iku.edu.tr/TR/ikuhakkinda.html>
- İstanbul Medeniyet Üniversitesi. “Ortak Dersler”. Erişim tarihi: 27.04.2022
<https://ortaktemeldersler.medeniyet.edu.tr/tr>
- İstanbul Medipol Üniversitesi. “İsteğe Bağlı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 27.10.2022
<https://www.medipol.edu.tr/duyurular/2022-2023-guz-donemi-istege-bagli-secmeli-dersler-turkce-ve-ingilizce-rehberi>
- İstanbul Okan Üniversitesi. “Ortak Dersler”. Erişim tarihi: 27.10.2022
<https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fwww.okan.edu.tr%2Fuploads%2Fpages%2Fdars-programi-6%2F2015-2016-secmeli-dersler-09092015.xls&wdOrigin=BROWSELINK>
- İstanbul Rumeli Üniversitesi. “Ortak ve Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 27.10.2022
<https://oidb.rumeli.edu.tr/tr/duyurular/universite-secmeli-havuzu-ders-programi>
- İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi. “Ortak Dersler”. Erişim tarihi: 27.10.2022
<https://www.izu.edu.tr/ortak-dersler/dersler>
- İstanbul Sağlık ve Teknoloji Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 27.10.2022
<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/10/20221024-5.htm>
- İstanbul Teknik Üniversitesi. “Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 27.10.2022
<https://www.itu.edu.tr/egitim>

- İstanbul Ticaret Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 27.10.2022
<https://ticaret.edu.tr/rektorluk-secmeli-dersleri-yayinlandi/>
- İstanbul Topkapı Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 27.10.2022
<https://www.topkapi.edu.tr/tr-TR/yonetmelik-ve-yonergeler/27883>
- İstanbul Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 27.10.2022
<https://iletisim.istanbul.edu.tr/tr/duyuru/rehberlik-ders-secimi-nasil-yapilir>
620036006A0064006700770057007400760039007A00390079007000460062006
10041004F003200370077003200
- İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 27.10.2022
[https://cdn.istanbul.edu.tr/FileHandler2.ashx?f=iu-cerrahpasa-onlisans-ve-lisans-
yonetmeligi.pdf](https://cdn.istanbul.edu.tr/FileHandler2.ashx?f=iu-cerrahpasa-onlisans-ve-lisans-yonetmeligi.pdf)
- İstinye Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 27.10.2022
<https://temelbilimler.istinye.edu.tr/tr>
- İzmir Bakırçay Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 27.10.2022
<https://bakircay.edu.tr/ortak-secmeli>
- İzmir Demokrasi Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 27.10.2022
<https://iibf.idu.edu.tr/educat/dosya/%C4%B0zmir%20Demokrasi%20%C3%9Cniversitesi%20%C3%9Cniversites%20Se%C3%A7meli%20Dersler%20Y%C3%B6nergesi.pdf>
- İzmir Ekonomi Üniversitesi. “Program Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 27.10.2022
<https://vs.ieu.edu.tr/tr/program-disi-secmeli-dersler>
- İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 29.10.2022
[https://www.ikcu.edu.tr/Duyuru/31629/2022-2023-guz-donemi-universite-
secmeli-havuz-dersleri-vize-sinavlari](https://www.ikcu.edu.tr/Duyuru/31629/2022-2023-guz-donemi-universite-secmeli-havuz-dersleri-vize-sinavlari)
- İzmir Tınaztepe Üniversitesi. “Üniversite Ortak Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 29.10.2022
<http://ebp.tinaztepe.edu.tr/DereceProgramlari/1>
- İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü. “Genel Kültür Dersleri”. Erişim tarihi: 29.10.2022
<https://gk.iyte.edu.tr/>
- Jäncke, L. (2009). Music drives brain plasticity. *F1000 biology reports*, 1.
- Jandarma ve Sahil Güvenlik Akademisi. “Üniversite Zorunlu Dersleri”. 29.10.2022
<https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=23993&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeligi&mevzuatTertip=5>
- Jasani, S. K., & Saks, N. S. (2013). Utilizing visual art to enhance the clinical observation skills of medical students. *Medical teacher*, 35(7), e1327-e1331.

- Johnson, C. A. (2010). *Attitudes and perceptions of general education requirements at career focused post-secondary institutions* (Doctoral dissertation, Capella University).
- Johnston, S., & McGregor, H. (2005). Recognizing and supporting a scholarship of practice: Soft skills are hard!. *International Journal of Work-Integrated Learning*, 6(1), 1.
- Kadir Has Üniversitesi. “Çekirdek Program”. Erişim tarihi: 29.10.2022
<https://core.khas.edu.tr/>
- Kafkas Üniversitesi. “Üniversite Zorunlu Dersleri”. Erişim tarihi: 29.10.2022
<https://www.kafkas.edu.tr/zodek>
- Kagan, D., Ozment, S., & Turner, F. M. (1979). *The Western heritage (Vol. I)*. New York: Macmillan Publishing.
- Kahramanmaraş İstiklal Üniversitesi. “Üniversite Zorunlu Dersleri”. Erişim tarihi: 29.10.2022
<https://istiklal.edu.tr/api/files/file?id=e0ef096f-77c1-45c5-aae3-73b94de57ded>
- Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi. “Üniversite Ortak Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 29.10.2022
https://www.ksu.edu.tr/depo/belgeler/KS%C3%9C%20E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M-%C3%96%C4%9E%20ERET%C4%B0M%20VE%20SINAV%20Y%C3%96NERGES%C4%B0_2001150054313471.pdf
- Kakouris, A. (2008). On initial implementations of innovation and entrepreneurship courses: a case study for undergraduates at the University of Athens. In *3rd European Conference on Entrepreneurship and Innovation, the University of Winchester, UK* (pp. 15-16).
- Kakouris, A. (2021). Teaching creativity in entrepreneurship: Embolden or discourage?. *Industry and Higher Education*, 35(4), 465-470.
- Kane, D., Williams, J., & Cappuccini-Ansfield, G. (2008). Student satisfaction surveys: The value in taking an historical perspective. *Quality in higher education*, 14(2), 135-155.
- Kapadokya Üniversitesi. “Üniversite Ortak Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 29.10.2022
[https://kalite.kapadokya.edu.tr/DOKUMAN/YNK.002.%C3%96N-L%C4%B0SANS-VE-L%C4%B0SANS-E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M-%C3%96%C4%9E%20ERET%C4%B0M-Y%C3%96NETMEL%C4%B0%C4%9E%C4%B0\(Rcv2\).Pdf](https://kalite.kapadokya.edu.tr/DOKUMAN/YNK.002.%C3%96N-L%C4%B0SANS-VE-L%C4%B0SANS-E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M-%C3%96%C4%9E%20ERET%C4%B0M-Y%C3%96NETMEL%C4%B0%C4%9E%C4%B0(Rcv2).Pdf)
- Kaplan, A. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Seçmeli Müzik Derslerine İlişkin Düşünceleri: Hacettepe Üniversitesi Örneği. Uluslararası 3. İpek Yolu Konferansı, Magosa, Kıbrıs (KKTC), 17- 19 Temmuz 2017, ss.173-183.

- Kara, A. (2010). Bir müzik eğitim kurumu olarak Dârülelhan ve mecmuası (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*.
- Kara-Bilgin, F. (2010). *Sanat tarihi öğretiminin ışığında sanat eğitimi* (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Karaboğa, K., Pekman, Y., Özsoysal, F., & Balay, M. (2011). *Geleceğe perde açan gelenek: geçmişten günümüze İstanbul tiyatroları*. Yapı kredi.
- Karabük Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 29.10.2022 <https://usdk.karabuk.edu.tr/icerikGoster.aspx?K=S&id=3&BA=index.aspx>
- Karadağ, E., & Yücel, C. (2017). Türkiye üniversite memnuniyet araştırması [TÜMA-2017]: Rapor özeti. *Yükseköğretim Dergisi*, 7(2), 132-144.
- Karadeniz Teknik Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 29.10.2022 <https://www.ktu.edu.tr/usec/dersprogrami>
- Karagözoğlu, N. (2015). Ortaokul 5. sınıflarda tercih edilen seçmeli dersler ve tercih nedenlerinin öğrenci ve veli görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(1), 69-94.
- Karakoç, E. (2015). *Devlet üniversitelerinde okutulan güzel sanatlar müzik seçmeli derslerinde öğretim süreçlerinin öğretim elemanları ve öğrenci görüşlerine göre uygulama durumu* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi. “Alan Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 29.10.2022 [https://dosya.kmu.edu.tr/userfiles/files/2020-2021%20e%C4%9Fitim%20y%C4%B1%C4%B1%20g%C3%BCz%20d%C3%B6nem%20se%C3%A7meli%20dersler\(1\).pdf](https://dosya.kmu.edu.tr/userfiles/files/2020-2021%20e%C4%9Fitim%20y%C4%B1%C4%B1%20g%C3%BCz%20d%C3%B6nem%20se%C3%A7meli%20dersler(1).pdf)
- Kastamonu Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 29.10.2022 <https://kuosd.kastamonu.edu.tr/>
- Kaufman, J. C. (2012). Counting the muses: development of the Kaufman domains of creativity scale (K-DOCS). *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 6(4), 298. <https://doi.org/10.1037/a0029751>
- Kaya, E. E., ve Ustun, E. (2013). University Students’ Views on Elective Music Course (Case of Nevşehir University). *Journal of Art Education*, 1(1), 14-29.
- Kayseri Üniversitesi. “Üniversite Ortak Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 29.10.2022 <https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=28925&mevzuatTur=UniversiteYonetmeligi&mevzuatTertip=5>
- Kechagias, K. (2011). Teaching and assessing soft skills. *SCTS*.
- Kerr, C. (1968). *The Urban-Grant University: A Model for the Future*, New York: City College.

- Kerr, C. (2001). *The uses of the university* (Vol. 29). Harvard University Press.
- Keskin, B. (2017). 25 Haziran 1327 1911 yılına ait sanayi-i nefise mektebi'nin talimatnamesi ve ders programı. *Kesit Akademi Dergisi*, (9), 426-468.
- Kırıkkale Üniversitesi. "Üniversite Ortak Seçmeli Dersleri". Erişim tarihi: 29.10.2022
<https://kku.edu.tr/Content/sbf/Documan/Y%C3%B6netmelik.pdf>
- Kırklareli Üniversitesi. "Ortak Seçmeli Dersler". Erişim tarihi: 29.10.2022
https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=http%3A%2F%2Foidb.klu.edu.tr%2Fdosyalar%2Fbirimler%2Foidb%2Fdosyalar%2Fdosya_ve_belgeler%2Fortak_secmeli_dersler_yonergesi.docx&wdOrigin=BROWSELINK
- Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi. "Ortak Seçmeli Dersler". Erişim tarihi: 29.10.2022
<https://osdk.ahievran.edu.tr/>
- Kilgore, D. (2003). Planning programs for adults. *New Directions for Student Service*, 102, 81-88.
- Kilis 7 Aralık Üniversitesi. "Ortak Seçmeli Dersler". Erişim tarihi: 29.10.2022
<http://osdk.kilis.edu.tr/>
- Kim, K. H., & VanTassel-Baska, J. (2010). The relationship between creativity and behavior problems among underachieving elementary and high school students. *Creativity Research Journal*, 22(2), 185-193.
- Kirk-Kuwaye, M., & Sano-Franchini, D. (2015). "Why do I have to take this course?" How academic advisers can help students find personal meaning and purpose in general education. *The Journal of General Education*, 64(2), 99-105.
- Klugman, C. M., Peel, J., & Beckmann-Mendez, D. (2011). Art rounds: teaching interprofessional students visual thinking strategies at one school. *Academic Medicine*, 86(10), 1266-1271.
- Knowles, M. S., Holton, E., & Swanson, R. (2005). The adult learner: the definitive classic in adult education and human resource development (6th). *Burlington, MA: Elsevier*.
- Kocaeli Üniversitesi. "Üniversite Seçmeli Dersleri". Erişim tarihi: 29.10.2022
<http://mf.kocaeli.edu.tr/upload/duyurular//210918071127c8182.pdf>
- Koç Üniversitesi. "Çekirdek Program". Erişim tarihi: 29.10.2022
<https://core.ku.edu.tr/>
- Kolukırk, K. (2014). Osmanlı Devleti'nde ilk resmî konservatuvar olan Dârüelhandâ derleme ve yayım faaliyetleri. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 1(35), 479-798.
- Konya Gıda ve Tarım Üniversitesi. "Sosyal Seçmeli Dersler". Erişim tarihi: 03.04.2022
<https://www.gidatarim.edu.tr/sites/default/files/pdf/KGTU-Lisans-Yonetmeligi.pdf>

- Konya Teknik Üniversitesi. “Teknik Olmayan Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 03.04.2022
<https://www.ktun.edu.tr/tr/Birim/Bolumler/?brm=zc+2Vj8C4+otQ6JKoUedWg==>
- Korkut, H. (1984). Eğitim ve Devlet Politikası. *Eğitim ve Bilim*, 9(49).
- Korukcu, A. (2011). İlahiyat fakültesi programlarındaki seçmeli dersler üzerine bir inceleme. *Marife*, 11(3), 163-174.
- Korukçu, A. (2012). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Seçmeli Ders Tercihlerini Etkileyen Faktörler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10(23), 157-181.
- Krücken, G., Kosmützky, A., & Torka, M. (2006). *Towards a multiversity?: Universities between global trends and national traditions* (p. 266).
- KTO Karatay Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 02.04.2023
<https://www.karatay.edu.tr/tr/fakulte/duyurular/2022-2023-akademik-yili-bahar-donemi-universite-secmeli-dersler-99900013-yabanci-dil-ingilizce-ii-ve-5i-derslerin-ara-sinav-takvimi-55>
- Kütahya Dumlupınar Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 02.04.2023
https://birimler.dpu.edu.tr/app/views/panel/ckfinder/userfiles/27/files/2021-2022_guz_usd_birim-bolum_ders_listesi.pdf
- Kütahya Sağlık Bilimleri Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 02.04.2023
<https://ortakdersler.ksbu.edu.tr/index/sayfa/9743/universite-secmeli-dersler>
- L. L., (n.d.). *QS World University Rankings Methodology: Using Rankings to Start Your University Search*. Top Universities. Retrieved June 24, 2022, from <https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings/methodology>
- Lang, L. I. (2015). Analysis on the Interaction and Integration of Piano Education and Moral Education in Colleges and Universities. *Higher Education of Social Science*, 9(5), 69-73.
- Lattuca, L. R., & Stark, J. S. (2011). External influences on curriculum: Sociocultural context. *Introduction to American higher education*, 93-128.
- Lau, D. C. M. (2001). Analysing the curriculum development process: three models. *Pedagogy, culture and society*, 9(1), 29-44.
- Law, N., Pelgrum, W.J., ve Plomp, T. (2008). *Pedagogy and ICT use in schools around the world. Findings from the IEA SITES 2006 study*. CERC Studies in comparative education. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong, and Dordrecht: Springer.
- Lawson, K. (2012). The concept of higher education for all explored. In *Higher Education for All?(RLE Edu G)* (pp. 27-35). Routledge.

- Lepper, M. R., Corpus, J. H., & Iyengar, S. S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: Age differences and academic correlates. *Journal of educational psychology*, 97(2), 184.
- Li., H. & Zhang, Y. (2019, October). Research on the Present Situation and Management Countermeasures of General Education Elective Courses in Colleges and Universities. In *4th International Conference on Modern Management, Education Technology and Social Science (MMETSS 2019)* (pp. 449-452). Atlantis Press.
- Lokman Hekim Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 02.04.2023 <https://www.lokmanhekim.edu.tr/rektorluge-bagli-birimler/ortak-dersler-koordinatordugu/>
- Lowenfeld, V. (1960). Creative intelligence. *Studies in Art Education*, 1(2), 22-25.
- Lowenfeld, V. (1987). Therapeutic aspects of art education. *American journal of art therapy*.
- Lowenfeld, V. & Brittain, W.L. (1982) *Creative and mental growth*. New York, NY: Macmillan.
- Lowenstein, M. (2015). General education, advising, and integrative learning. *The Journal of General Education*, 64(2), 117-130.
- Lumsdaine, E., ve Lumsdaine, M. (1994). Creative problem solving. *IEEE Potentials*, 13(5), 4-9.
- Lunenburg, F. C. (2011). Curriculum development: Inductive models. *Schooling*, 2(1), 1-8.
- Maassen, P., & Olsen, J. P. (Eds.). (2007). *University dynamics and European integration* (Vol. 4). Dordrecht: Springer.
- Magrath, C. P. (1999). Engagement and the twenty-first century university. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 4(1), 3-7.
- Malatya Turgut Özal Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 02.04.2023 <http://shyo.ozal.edu.tr/wpcontent/uploads/sites/144/2020/04/%C3%9CN%C4%B0VERS%C4%B0TE-SE%C3%87MEL%C4%B0-DERSLER%C4%B0-Y%C3%96NERGES%C4%B0-d%C3%B6n%C3%BC%C5%9Ft%C3%BCr%C3%BCld%C3%BC-2.docx>
- Maltepe Üniversitesi. “Genel Eğitim Dersleri”. Erişim tarihi: 02.04.2023 <https://www.maltepe.edu.tr/tr/ders-listesi->
- Manisa Celal Bayar Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 02.04.2023 <https://usd.mcbu.edu.tr/>
- Mardin Artuklu Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 02.04.2023 <https://www.artuklu.edu.tr/tr/mauzem/ortak-dersler>

- Marmara Üniversitesi. “Teknik Olmayan Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 02.04.2023
<https://www.marmara.edu.tr/akademik/egitim-programlari/lisans>
- Marszal, A. (2012). *University Rankings: Which World University Rankings should we trust?* The Telegraph. Retrieved May 23, 2022, from <https://www.telegraph.co.uk/education/universityeducation/9584155/University-rankings-which-world-university-rankings-should-we-trust.html>
- Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach: An Interactive Approach*. SAGE.
- McHardy, P., & Allan, T. (2000). Closing the gap between what industry needs and what HE provides. *Education+ Training*, 42(9), 496-508.
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2010). *Research in education: Evidence-based inquiry*. pearson.
- McNeill, W. H. (1963). *The rise of the West*. Chicago: University of Chicago Press.
- MEF Üniversitesi . “Bölüm Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 02.04.2023
<https://drive.google.com/drive/folders/17XWGNZyX5FhXRFQ1yNQfYl0jaBIoXsur?usp=sharing>
- Mehrabian, F., Nasiripour, A. A., Farmanbar, R., & Keshavarz Mohammedian, S. (2011). Determination of manpower productivity promotion factors in terms of faculty members and free-university lecturers of Guilan University of Medical Sciences. *Research in Medical Education*, 3(2), 58-63.
- Menand, L. (2010). *The marketplace of ideas: Reform and resistance in the American university*. WW Norton & Company.
- Mersin Üniversitesi. “Ortak Seçmeli / Bölüm Dışı Dersler”. Erişim tarihi: 02.04.2023
<https://www.mersin.edu.tr/haberler/373781/lisans-ders-secimi-hakkinda>
- Mesquida, P., & Inocêncio, K. C. M. (2016). Art and education or education through art: educating through image. *Creative Education*, 7(9), 1214-1221.
- Meydan, H. (2015). Din, ahlak ve değerler alanı seçmeli derslerinde karşılaşılan problemler (öğretmen görüşlerine dayalı nitel bir araştırma. *Electronic Turkish Studies*, 10(3).
- Meyer, J. W., Ramirez, F. O., Frank, D. J., & Schofer, E. (2007). Higher education as an institution. *Sociology of higher education: Contributions and their contexts*, 187.
- Meyer-Krahmer, F., & Schmoch, U. (1998). Science-based technologies: university–industry interactions in four fields. *Research policy*, 27(8), 835-851.
- Middaugh, E., & Perlstein, D. (2005). Thinking and Teaching in a Democratic Way: Hilda Taba and the Ethos of Brown. *Journal of Curriculum & Supervision*, 20(3).

- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. SAGE.
- Miller, A., Grohe, M., Khoshbin, S., & Katz, J. T. (2013). From the galleries to the clinic: applying art museum lessons to patient care. *Journal of Medical Humanities*, 34, 433-438.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). Resmî gazete. *Yayın Tarihi*, 24, 1973.
- Milli Savunma Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 02.04.2023 <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/03/20210323-3.htm>
- Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 02.04.2023 <https://msgsu.edu.tr/akademik/ortak-dersler-bolumu/>
- Mohanasundaram, K. (2018). Curriculum design and development. *Journal of applied and advanced research*, 3(1), 4-6.
- Morales, A. R. (2014). *Curriculum development process-cycle*. Retrieved July 20, 2023, from K-State Online web site: <https://online.ksu.edu/Templating/courseHomePage/index.jsp?courseId=257698>.
- Morrow, R. A. (2000). The state, globalization, and educational policy in globalization and education: Critical perspectives, Nicholas C. Burbules and Carlos A. Torres.
- Most, R., & Wellmon, C. (2015). Engaging students in advising and general education requirements. *The Journal of General Education*, 64(2), 106-116.
- Movchan, L. & Zarishniak, I. (2017). The role of elective courses in students' professional development. *Comparative Professional Pedagogy*, v7 n2 p20-26
- Mudanya Üniversitesi. “Ortak Dersler”. Erişim tarihi: 02.04.2023 <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/yonetmelik/8.5.39839.pdf>
- Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 02.04.2023 <https://ortakdersler.mu.edu.tr/>
- Mukunda, N., Moghbeli, N., Rizzo, A., Niepold, S., Bassett, B., ve DeLisser, H. M. (2019). Visual art instruction in medical education: a narrative review. *Medical education online*, 24(1), 1558657.
- Munzur Üniversitesi. “Sosyal Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 02.04.2023 <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/12/20161206-7.htm>
- Muş Alparslan Üniversitesi. “Üniversite Ortak Seçmeli Dersleri”. Erişim tarihi: 02.04.2023 <https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=18941&mevzuatTur=UniversiteYonetmeligi&mevzuatTertip=5>
- Muzyka, O., Lopatiuk, Y., Belinska, T., Belozerskaya, A., ve Shvets, I. (2021). Modern aesthetic education and its further directions. *Linguistics and Culture Review*, 5(S4), 12- 21.

- Münste, T. F., Altenmüller, E. ve Jäncke, L. (2002). The musician's brain as a model of neuroplasticity. *Nature Reviews Neuroscience*. 3, 473–478.
- Naghshineh, S., Hafler, J. P., Miller, A. R., Blanco, M. A., Lipsitz, S. R., Dubroff, R. P., ... & Katz, J. T. (2008). Formal art observation training improves medical students' visual diagnostic skills. *Journal of general internal medicine*, 23, 991-997.
- National Art Education Association (2017). *NAEA National Core Standards*. Retrieved from <https://www.arteducators.org/>
- National Art Education Association. (2023). *National Core Arts Standards: A conceptual framework for arts learning*. Retrieved from <http://www.artseducators.org/research/nccas>
- National Association for Music Education (2023). *Standards*. Retrieved from <https://nafme.org/publications-resources/standards/>
- National Coalition for Core Arts Standards. (2014). National core arts standards: A conceptual framework for arts learning. <https://www.nationalartsstandards.org/content/national-core-arts-standards>
- National Dance Education Organization. (2005). *Professional teaching standards for dance arts*, Bethesda, MD : National Dance Education Organization.
- National Sanitation Federation. (2023). "Food Beverage Product Certification". Retrieved 20 May 2023 from <https://www.nsf.org/food-beverage/food-beverage-product-certification/sanitation-safety>
- National University of Singapore. "Curriculum/General Education". Retrieved 26 July 2022 from <https://nus.edu.sg/>
- Necmettin Erbakan Üniversitesi. "Alan / Mesleki / Teknik Olmayan Seçmeli Dersler". Erişim tarihi: 02.04.2023 https://erbakan.edu.tr/storage/files/department/egitimplanlamaizlemevedegerlendirme/Kararlar/Y%C3%B6nerge_2_KARAR.pdf
- Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi. "Ortak Seçmeli Dersler". Erişim tarihi: 02.04.2023 <https://osd.nevsehir.edu.tr/>
- Nicholls, A., & Nicholls, S. H. (1972). *Developing a Curriculum: A Practical Guide*. Unwin Education Books: 12.
- Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi. "Üniversite Seçmeli Dersleri". Erişim tarihi: 02.04.2023 <https://www.ohu.edu.tr/egitimfakultesi/egitimprogramlari/sayfa/ders-planlari>
- Niğantaşı Üniversitesi. "Üniversite Seçmeli Dersleri". Erişim tarihi: 02.04.2023 <https://ebp.nisantasi.edu.tr/dereceprogramlari/1>
- Noll, G. (1994). Musische Bildung/Musische Erziehung. *Yayımlandığı Kitap Helms, S., Schneider, R., Weber, R.(Ed.), Neues Lexikon der Musikpädagogik. Sachteil (201-202). Kassel: Gustav Bosse Verlag.*

- Noorily, A. R., Willieme, A., Belsky, M., & Grogan, K. (2023). The art of seeing: The impact of a visual arts course on medical student wellbeing. *Medical Teacher*, 1-6.
- Nuh Naci Yazgan Üniversitesi. “Üniversite Zorunlu Dersleri”. Erişim tarihi: 02.04.2023
<https://www.mevzuat.gov.tr/anasayfa/MevzuatFihristDetayIframe?MevzuatTur=8&MevzuatNo=15280&MevzuatTertip=5>
- O’Brien, B. C., Harris, I. B., Beckman, T. J., Reed, D. A., & Cook, D. A. (2014). Standards for reporting qualitative research: a synthesis of recommendations. *Academic medicine*, 89(9), 1245-1251.
- O’Driscoll, F. (2012). What matters most: An exploratory multivariate study of satisfaction among first year hotel/hospitality management students. *Quality Assurance in Education*, 20(3), 237-258.
- Oliva, P. F. (2009). *Developing the curriculum* (7th Edition). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Oliva, P. F. and Gordon, W. R. (2013). *Developing the curriculum*. (8th Edition) Boston: Pearson Yayınevi.
- Olsen, J. P. (2007). The institutional dynamics of the European university. In *University dynamics and European integration* (pp. 25-54). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Ondokuz Mayıs Üniversitesi. “Sosyal Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 02.04.2023
<https://egitim.omu.edu.tr/tr/haberler/sosyal-secmeli-dersler-hakkinda-duyuru/Sosyal-Secmeli-Dersler.pdf>
- Ordu Üniversitesi. “Üniversite Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 02.04.2023
https://odu.edu.tr/universite_ortak_secmeli_dersler
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (ty.)
<https://www.oecd.org/>
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2004). “*Education at a glance 2004*”.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2015). “*Skills for Social Progress*” Report.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2016) “*Skills Matter: Further Results from the Survey of Adult Skills, Country Note Turkey*”.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2018). “*OECD Study on Social and Emotional Skills*” Report.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2019). “Evolution of skills demand, 2004-17: OECD Skill Needs Indicator (OECD average)”, in *OECD Skills Strategy 2019: Skills to Shape a Better Future*, OECD Publishing, Paris

- Ormrod, L.E. (2008). *Human Learning* (5th edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Ornstein, A. C. & Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum. foundations, principles and issues*. 7th Edition. USA: Pearson.
- Orta Doğu Teknik Üniversitesi. “Müzik ve Güzel Sanatlar Bölümü”. Erişim tarihi: 25.04.2021 <http://mgsb.metu.edu.tr/>
- Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi. “Üniversite Zorunlu Dersleri” Erişim tarihi: 02.04.2023 <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/08/20210822-4.htm>
- Ostim Teknik Üniversitesi. “Üniversite Zorunlu Dersleri”. Erişim tarihi: 02.04.2023 <https://www.ostimteknik.edu.tr/mevzuat-icerik-407>
- Ouimet, T. (2000). Safety Guide for Art Studios. *United Educators*.
- Oxford University. “Bachelor Programmes / Academic Requirements”. Retrieved 25 July 2022 from <https://www.ox.ac.uk/>
- Özden, S. A., Tekindal, M., Gedik, T. E., Ege, A., Erim, F. & Tekindal, M. A. (2022). Nitel Araştırmaların Rapor Edilmesi: COREQ Kontrol Listesinin Türkçe Uyarlaması. *Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi*, (35), 522-529.
- Özoğlu, M., Gür, B. S., & Coşkun, İ. (2015). Factors influencing international students' choice to study in Turkey and challenges they experience in Turkey. *Research in Comparative and International Education*, 10(2), 223-237.
- Özyeğin Üniversitesi Serbest Seçmeli Dersler <https://www.ozyegin.edu.tr/tr/akts-ders-katalogu>
- Palmer, T. A., Burke, P. F., & Aubusson, P. (2017). Why school students choose and reject science: A study of the factors that students consider when selecting subjects. *International Journal of Science Education*, 39(6), 645-662.
- Pamuk, E., & Kiraz, Z. (2016). Ortaokullarda okutulan seçmeli ders uygulamalarında okul yöneticilerinin karşılaştıkları problemler. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 977-1003.
- Pamukkale Üniversitesi. “Bölüm Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 02.04.2023 <https://www.pau.edu.tr/bolum-disi-secmeli-ders>
- Pavel, A.-P. (2015). Global University Rankings - A Comparative Analysis. *Procedia Economics and Finance*, 26, 54–63. [https://doi.org/10.1016/s2212-5671\(15\)00838-2](https://doi.org/10.1016/s2212-5671(15)00838-2)
- Peez, G. (Ed.). (2015). *Art education in Germany*. Waxmann Verlag.
- Peng, L. H., & Chen, S. H. (2016). Integrating creative photography pedagogy in general education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 217, 183-191.

- Phillips, V., & Bond, C. (2004). Undergraduates' experiences of critical thinking. *Higher education research & development*, 23(3), 277-294.
- Piri Reis Üniversitesi. “Üniversite Zorunlu Dersleri”. Erişim tarihi: 02.04.2023 <https://www.pirireis.edu.tr/ders-icerikleri/>
- Plucker, J. A., Beghetto, R. A., & Dow, G. T. (2004). Why isn't creativity more important to educational psychologists? Potentials, pitfalls, and future directions in creativity research. *Educational psychologist*, 39(2), 83-96.
- Pohoryles, R. J. (2002). The European Research Area: Bureaucratic Vision versus Academic Mission?. *Innovation: The European Journal of Social Science Research*, 15(4), 389-395.
- Polis Akademisi. “Üniversite Zorunlu Dersleri”. Erişim tarihi: 02.04.2023 <https://www.pa.edu.tr/ders-icerikleri-egitim-birimi.html>
- Polster, C. (2000). The future of the liberal university in the era of the global knowledge grab. *Higher Education*, 39(1), 19-41.
- Powers, J. B., & McDougall, P. P. (2005). University start-up formation and technology licensing with firms that go public: a resource-based view of academic entrepreneurship. *Journal of business venturing*, 20(3), 291-311.
- Primrose, K., & Alexander, C. R. (2013). Curriculum development and implementation: Factors contributing towards curriculum development in Zimbabwe higher education system. *European Social Sciences Research Journal*, 1, 55-65.
- Punch, K. F. (2013). *Introduction To Social Research: Quantitative And Qualitative Approaches*. SAGE.
- Purcell, P., Dunnion, J., & Loughran, H. (2010). Patterns of elective choice in the University College Dublin undergraduate curriculum. In *International Conference on Engaging Pedagogy* (Vol. 2010).
- Purser, L. (2000). The bilingual university-general reflections on its origins, mission, and functioning. *Higher Education in Europe*, 25(4), 451-459.
- Qi, H. (2016). An empirical study on the ecology of elective courses in university general education, *Modern Education Science*, vol.6, pp. 98-103.
- QS World University Rankings: Methodology. Top Universities. (2015, March 27). Retrieved June 24, 2022, from <https://web.archive.org/web/20150429184540/https://www.topuniversities.com/university-rankings-articles/world-university-rankings/qs-world-university-rankings-methodology?page=1>
- QS World University Rankings: Top Universities. Retrieved October 24, 2022, from <https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings>
- Rana, J., Pop, S., & Burgin, S. (2020). Using art to improve visual diagnosis: a review. *The Clinical Teacher*, 17(2), 136-143.

- Read, H. (1958). *Education through art*. 3rd edition. London: Faber and Faber.
- Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi. “Üniversite Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim Tarihi: 21.11.2021. <https://www.erdogan.edu.tr/website/Default.aspx?LangID=1>
- Richard, P. W. (1993). The logic of creative and critical thinking. *American Behavioral Scientist*, 37(1), 21-39.
- Rizzolatti, G., ve Craighero, L. (2004). The mirror-neuron system. *Annu. Rev. Neurosci.*, 27, 169-192.
- Robles, M. M. (2012). Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business communication quarterly*, 75(4), 453-465.
- Rodenhauser, P., Strickland, M. A., ve Gambala, C. T. (2004). Arts-related activities across US medical schools: a follow-up study. *Teaching and Learning in Medicine*, 16(3), 233-239.
- Russell, J., Russell, B., & Tastle, W. J. (2005). Teaching soft skills in a systems development capstone class. *Information Systems Education Journal*, 3(19), 3-19.
- Sabancı Üniversitesi. “Çekirdek Program”. Erişim tarihi: 02.04.2023 <https://fdd.sabanciuniv.edu/tr/universite-dersleri>
- Sadlak, J. (1998). Globalization and concurrent challenges for higher education. *The globalization of higher education*, 100-107. Buckingham, UK: SRHE & Open University Press
- Sağlık Bilimleri Üniversitesi. “Üniversite Zorunlu Dersleri”. Erişim tarihi: 02.04.2023 <https://tip.sbu.edu.tr/EgitimBilgileri/DersProgrami>
- Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 02.04.2023 <https://ubf.subu.edu.tr/tr/node/474>
- Sakarya Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler” Erişim tarihi: 02.04.2023 https://saglikbilimleri.sakarya.edu.tr/sites/saglikbilimleri.sakarya.edu.tr/file/SAKARYA_UNIVERSITESI_SECMELI_DERSLER_YONERGESI.pdf
- Samara, F. (2015). Factors influencing students' choice of elective science courses: a case study from the American University of Sharjah. *Open Journal of Social Sciences*, 3(08), 93.
- Samarasekera, I., ve Amrhein, C. (2010). *Edmonton Journal*. Top schools don't always get top marks. Retrieved June 24, 2022, from <https://web.archive.org/web/20101003203348/http://www.edmontonjournal.com/news/schools+always+marks/3560240/story.html>
- Samsun Üniversitesi. “Ortak Dersler”. Erişim tarihi: 09.04.2023 <https://ortakderslerbolumu.samsun.edu.tr/>
- San, İ. (1984). Çağdaş sanat eğitimi. *Öğretmen Dünyası*, Sayı: 49, Ankara.

- Sandell, R. (2011). Seeing a Bigger Picture: The Visual Arts. *Principal Leadership*, 11(7), 48-54.
- Sandelowski M. (1995) Focus on qualitative methods: sample size qualitative research. *Research in Nursing and Health* 18. 179–183.
- Sanko Üniversitesi. “Ortak Dersler”. Erişim tarihi: 09.04.2023 <https://www.sanko.edu.tr/yonetim/rektorluge-bagli-birimler/>
- Sârb, D., & Muntean, L. (2018). Music-support for non-native speakers of Romanian language. *Case study, Music Cognition*, 1.
- Sarrico, C. S., & Rosa, M. J. (2014). Student satisfaction with Portuguese higher education institutions: the view of different types of students. *Tertiary Education and Management*, 20, 165-178.
- Saylor, J. G., Alexander, W. M., & Lewis, A. J. (1981). *Curriculum planning for better teaching and learning* (4th ed.). New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.
- Schellenberg, E. G. (2004). Music lessons enhance IQ. *Psychological Science*, 15, 511–514. <http://dx.doi.org/10.1111/j.0956-7976.2004.00711.x>
- Schellenberg, E. G. (2006). Long-term positive associations between music lessons and IQ. *Journal of Educational Psychology*, 98, 457–468. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.98.2.457>
- Schellenberg, E. G. (2009). Music lessons, intellectual abilities, and social skills: Conclusions and confusions Review of General Psychology Bundesministerium für Bildung und Forschung (pp. 114–124). Bonn/Berlin, Germany:
- Schellenberg, E. G. (2016). Music training and nonmusical abilities. In S. Hallam, I. Cross, ve M. Thaut (Eds.), *The Oxford handbook of music psychology* (2nd ed., pp. 415–429). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Schneider S, Münte T, Rodriguez-Fornells A, Sailer M. ve Altenmüller E. (2010). Music-supported training is more efficient than functional motor training for recovery of fine motor skills in stroke patients. *Music Perception*, 27:271–280.
- Schofer, E., & Meyer, J. W. (2005). The worldwide expansion of higher education in the twentieth century. *American sociological review*, 70(6), 898-920.
- Schulz, B. (2008). The importance of soft skills: Education beyond academic knowledge. *Journal of Language and Communication*, June 2008
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2008). *Motivation in education: Theory, research, and applications* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Scott, J. C. (2006). The mission of the university: Medieval to postmodern transformations. *The journal of higher education*, 77(1), 1-39.
- Selçuk Üniversitesi. “Alan Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 09.04.2023 <https://www.selcuk.edu.tr/#tab-1970>

- Sevengil, R. A. (2015). Türk tiyatro tarihi. *İstanbul: Alfa Basım Yayın*.
- Shanghai Rankings Rattle European universities - ABS-CBN news. (2010). Retrieved June 24, 2022, from <https://news.abs-cbn.com/lifestyle/08/12/10/shanghai-rankings-rattle-european-universities>
- Shapiro, J., Rucker, L., & Beck, J. (2006). Training the clinical eye and mind: using the arts to develop medical students' observational and pattern recognition skills. *Medical education*, 40(3), 263-268.
- Shi, H. (2017). Planning Effective Educational Programs for Adult Learners. *World Journal of Education*, 7(3), 79-83.
- Shochet, R., King, J., Levine, R., Clever, S., & Wright, S. (2013). 'Thinking on my feet': an improvisation course to enhance students' confidence and responsiveness in the medical interview. *Education for Primary Care*, 24(2), 119-124.
- Siirt Üniversitesi. "Ortak Seçmeli Dersler". Erişim tarihi: 09.04.2023 <https://www.siirt.edu.tr/dosya/Default.aspx?dosya=364922022>
- Silvia, R. J. (2020). A music assignment to develop pharmacy students' empathy toward people with opioid use disorder. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 84(4).
- Singer, E., & Couper, M. P. (2017). Some methodological uses of responses to open questions and other verbatim comments in quantitative surveys. *Methods, data, analyses: a journal for quantitative methods and survey methodology (mda)*, 11(2), 115-134.
- Singh, M. (2014). Higher education and the public good: precarious potential?. *Acta Academica*, 46(1), 98-118.
- Sinop Üniversitesi. "Ortak Seçmeli Dersler". Erişim tarihi: 09.04.2023 <https://oidb.sinop.edu.tr/wp-content/uploads/sites/86/2020/03/Ortak-Se%C3%A7meli-Dersler-ve-Uygulama-Esaslar%C4%B1.pdf>
- Sivas Bilim ve Teknoloji Üniversitesi. "Üniversite Seçmeli Dersler". Erişim tarihi: 09.04.2023 <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/08/20220822-7.htm>
- Sivas Cumhuriyet Üniversitesi. "Ortak Seçmeli Dersler". Erişim tarihi: 09.04.2023 https://shmyo.cumhuriyet.edu.tr/webdosya/5218_sivas_cumhuriyet_universitesi_ortak_alan_di_i_secmeli_dersler_yonergesi27f0b835570a018c935f07f78fc2a5d3.pdf
- Slavin, R. E. (1983). When does cooperative learning increase student achievement?. *Psychological bulletin*, 94(3), 429.
- Smith, D. G. (2020). *Diversity's promise for higher education: Making it work*. JHU Press.
- Society of Motion Picture & Television Engineers (2023). Standards. Retrieved from <https://www.smpete.org/standards/document-index>

- Soika, J. A. (1964). German art education. *Studies in Art Education*, 5(2), 67-74.
- Soto, S. T. (2015). An analysis of curriculum development. *Theory & Practice in Language Studies*, 5(6).
- Sorguç, A. G., & Selçuk, S. A. (2009). Art and Literature as a Teaching/Learning Interface of Mathematics for Students of Architecture. *the new realm of architectural design*, 465.
- Standley, J. M. (1996). A meta-analysis on the effects of music as reinforcement for education/therapy objectives. *Journal of Research in Music Education*, 44(2), 105-133. <https://doi.org/10.2307/3345665>
- Stanford University. “Art Intensive”. Retrieved July 24, 2022, from <https://artsintensive.stanford.edu/>
- Stewart, J., & Knowles, V. (2001). Graduate recruitment: Implications for business and management courses in HE. *Journal of European Industrial Training*, 25(2/3/4), 98-108.
- Stiles-Clarke, L., & MacLeod, K. (2017). Choosing to major in physics, or not: Factors affecting undergraduate decision making. *European Journal of Physics Education*, 7(1), 1-12.
- Strauss, A., ve Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. Sage publications.
- Sun, F., & Cai, Y. (2016). Get Out of the Difficulties of General Education Elective Courses in Colleges and Universities. In *2016 7th International Conference on Education, Management, Computer and Medicine (EMCM 2016)* (pp. 194-198). Atlantis Press.
- Sun, M. J. (2014). Analysis of examination methods of general education elective courses in colleges and universities --taking "education history of Soviet Russia" as an example, *Heilongjiang Education (Research and Evaluation of Higher Education)*, vol.3, pp. 7-8.
- Süleyman Demirel Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 09.04.2023 <https://oidb.sdu.edu.tr/assets/uploads/sites/73/files/ortak-zorunlu-secmeli-dersler-egitim-ogretim-ve-sinav-yonergesi.pdf>
- şenlitrk, A., Keten, H., ve Arslan, A. (2017). Öğretmen Adaylarının Plastik Sanatlara Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 689-700.
- şırnak niversitesi. “niversite Zorunlu Dersleri”. Erişim tarihi: 09.04.2023 <https://sirnak.edu.tr/dosyalar/sirnak-universitesi-onlisans-ve-lisans-egitim-ogretimve-sinav-yonetmeligi.pdf>
- Tabassam, W., & Grainger, J. (2002). Self-concept, attributional style and self-efficacy beliefs of students with learning disabilities with and without attention deficit hyperactivity disorder. *Learning disability quarterly*, 25(2), 141-151.

- Tallman, K. (2013). Educating Engineering Students in the Arts. *Proc. 2013 Canadian Engineering Education Association (CEEAA13)*.
- Tanner, D. (1987). Improving the Curriculum—Guidelines for Principals. *NASSP Bulletin*, 71(498), 30-34.
- Tanner, D., & Tanner, L. (1995). *Curriculum development: Theory into practice*. Eaglewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Tarsus Üniversitesi. “Genel Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 24.11.2021 <https://www.tarsus.edu.tr/Website/Default.aspx>
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: theory and practice*. New York, NY: Harcourt, Brace & World.
- Taylor, J., & Machado, M. D. L. (2006). Higher education leadership and management: From conflict to interdependence through strategic planning. *Tertiary Education and Management*, 12(2), 137-160.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Tyler, R. W. (2013). *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago press.
- TED Üniversitesi. “Çekirdek Program”. Erişim tarihi: 09.04.2023 <https://registrar.tedu.edu.tr/ortak-cekirdek>
- Teichler, U. (2008). Diversification? Trends and explanations of the shape and size of higher education. *Higher education*, 56, 349-379.
- Tekindal, M., Özden, S. A., Gedik, T. E., Ege, A., Erim, F. & Tekindal, M. A. (2021). Nitel araştırmaların raporlanmasında standartlar: SRQR Kontrol Listesinin Türkçe uyarlaması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(42), 5425-5443.
- Tekiner, B. (1992). *Üniversite seçmeli resim derslerinin günümüzdeki durumu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 09.04.2023 <https://cmf.nku.edu.tr/%C3%9CniversiteSe%C3%A7meliDersFinalS%C4%B1navTarihleri/duyuruayrinti/m/4153/39174/26>
- Tekneci, P. D. (2016). Evolution of Turkish higher education system in the last decade. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (3), 277-287.
- Tezcan, H., ve Gümüş, Y. (2008). Üniversite öğrencilerinin seçmeli ders tercihlerine etki eden faktörlerin araştırılması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 1-18.
- The Chinese University of Hong Kong. “Curriculum/General Education”. Retrieved 26 July 2022 from <https://www.cuhk.edu.hk/english/index.html>

- The College Board (2013). *International Arts Education Standards: A survey of standards, practices, and expectations in thirteen countries and regions*, New York, NY
- The Hong Kong University of Science and Technology. "Curriculum". Retrieved 26 July 2022 from <https://hkust.edu.hk/>
- The Trinity College Dublin. "Curriculum/Elective Courses". Retrieved 25 July 2022 from <https://www.tcd.ie/>
- The University of Edinburgh. "Curriculum/Elective Courses". Retrieved 29 July 2022 from <https://www.ed.ac.uk/>
- The University of New South Wales. "Curriculum/Elective Courses". Retrieved 27 July 2022 from <https://www.unsw.edu.au/>
- The University of Queensland. "Curriculum/Courses". Retrieved 30 July 2022 from <https://www.uq.edu.au/>
- Thompson, C., & Thompson, C. (2007). *What a great idea! 2.0: Unlocking your creativity in business and in life*. Sterling Publishing Company, Inc..
- Tisdell, E. J., Strohschen, G., Carver, M. L., Corrigan, P., Nash, J., Nelson, M., ... & O'Connor, M. (2005). High tech meets high touch: Cohort learning online in graduate higher education.
- TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi. "Üniversite Seçmeli Dersleri". Erişim tarihi: 09.04.2023 <https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=15287&mevzuatTur=UniversiteYonetmeligi&mevzuatTertip=5>
- Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi. "Üniversite Seçmeli Dersleri". Erişim tarihi: 09.04.2023 <https://usd.gop.edu.tr/Default.aspx?d=tr-TR>
- Tong, A., Sainsbury, P., & Craig, J. (2007). Consolidated criteria for reporting qualitative research (COREQ): a 32-item checklist for interviews and focus groups. *International journal for quality in health care*, 19(6), 349-357.
- Topçu, M. (1996). *Yükseköğretimde zorunlu seçmeli güzel sanatlar derslerinden "Tiyatro"nın değerlendirilmesi / Appraising drama of necessary-elective fine art lessons in higher education*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Toros Üniversitesi. "Üniversite Zorunlu Dersleri". Erişim tarihi: 09.04.2023 <https://bologna.toros.edu.tr/?id=/>
- Trabzon Üniversitesi. "Üniversite Zorunlu Dersleri". Erişim tarihi: 09.04.2023 <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/11/20181114-6.htm>
- Trakya Üniversitesi. "Alan Dışı Seçmeli Dersler". Erişim tarihi: 09.04.2023 <https://trakya.edu.tr/news/universite-havuz-secmeli-dersleri--alan-disi-secmeli-dersler--hakkinda>

- Tsiligiris, V., & Hill, C. (2021). A prospective model for aligning educational quality and student experience in international higher education. *Studies in Higher Education*, 46(2), 228-244.
- Tsiligiris, V., Kéri, A., & Cheah, J. E. T. (2022). Exploring the relationship between student individual culture and service quality expectations in higher education. *Quality Assurance in Education*, 30(1), 51-72.
- Turan, A. (2018). Çok Sesli Batı Müziğinin Yaygınlaşmasında Alan Dışı Müzik Dersinin Önemi. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 8(1), 226-237.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2020). *İstatistiklerle Gençlik, 2019* <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Genclik-2019-33731>
- Türk Hava Kurumu Üniversitesi. “Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2021 <https://avm.thk.edu.tr/secmeli-dersler/>
- Türk-Alman Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 09.04.2023 <https://oidb.tau.edu.tr/universite-secmeli-ders-havuzu>
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982). Resmî Gazete. *Yayın tarihi* 9/11/1982.
- Türk-Japon Bilim ve Teknoloji Üniversitesi. “Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 09.04.2023 <https://tju.edu.tr/mevzuat>
- Twenge, J. M. (2009). Generational changes and their impact in the classroom: teaching Generation Me. *Medical education*, 43(5), 398-405.
- Uçan, A. (1992). Sanat eğitiminin niteliği, üç ana türü ve bazı temel sorunları. *Orkestra Aylık Müzik Dergisi*, 207, 25-49.
- Uçgun, D. (2012). Factors influencing Turkish teacher candidates' elective course preferences. *Journal of Human Sciences*, 9(2), 1337-1349.
- Ufuk Üniversitesi. “Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 25.04.2021 <https://www.ufuk.edu.tr/secmeli-ders-katalogu>
- Ulusoy, Y. Ö., Dağ, F., Fidan, D., Sahranç, Ü., Inan, B., & Güllü, D. (2012). Students' opinions about elective courses in changing education: The example of Kocaeli University Faculty of Education. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 2(4), 135-142.
- University of Auckland. “Curriculum/Course Options”. Retrieved 31 July 2022 from <https://www.auckland.ac.nz/en.html>
- University of Cape Town. “Curriculum/Elective Courses”. Retrieved 05 August 2022 from <https://uct.ac.za/>
- University of Johannesburg. “Curriculum/Courses/Elective Course”. Retrieved 03 August 2022 from <https://www.uj.ac.za/>

- University Ranking by Academic Performance (URAP). “Tüm Üniversitelerin Genel Sıralaması 2022-2023”. Erişim tarihi: 03.02.2023
<https://newtr.urapcenter.org/Reports>
- University of Witwatersrand. “Curriculum/Courses”. Retrieved 03 August 2022 from
<https://www.wits.ac.za/>
- Uşak Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 09.04.2023
<https://ods.usak.edu.tr/>
- Uzun Aydın, D. (2014). Sanayi-i nefise mektebi ve Paris güzel sanatlar okulu “l’ecole des beaux-arts” üzerine bir değerlendirme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 2, Sayı: 6, Eylül 2014, s. 74-81
- Ünsal Gülmez, N., Ayyıldız Potur, A., & Kayıhan, K. S. (2016). Mimarlık eğitiminde seçmeli dersler: Çeşitlilik, esneklik, kısıtlar ve olanaklar üzerine. *Mimarlık Dergisi*, 52(388), 49-53.
- Üsküdar Üniversitesi. “Bölüm Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 07.05.2023
<https://cdn.uskudar.edu.tr/uploads/files/2018/12/18/itbf-secmeli-dersler.xlsx>
- Van Vught, F. A., ve Ziegele, F. (Eds.). (2012). *Multidimensional ranking: The design and development of U-Multirank* (Vol. 37). Springer Science ve Business Media.
- Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi. “Ortak Dersler”. Erişim tarihi: 07.05.2023
[https://test.yyu.edu.tr/images/files/yyu_onlisans_ve_lisans_egitim-ogretim_ve_sinav_yonetmeligi\(1\).pdf](https://test.yyu.edu.tr/images/files/yyu_onlisans_ve_lisans_egitim-ogretim_ve_sinav_yonetmeligi(1).pdf)
- Venuta, F. (2014). ESTS Presidential Address Education motivation... inspiration of Generation Y. The evolution of our species. *European Journal of Cardio-Thoracic Surgery*, 46(5), 761-766.
- Vodyanitskaya, A., Beclmesheva, N., Fomina, M., & Yaremenko, V. (2019). Elective courses in a mixed group of students: towards innovative teaching practices. In *EDULEARN19 Proceedings* (pp. 4337-4342). IATED.
- Von Glasersfeld, E. (2012). A constructivist approach to teaching. In *Constructivism in education* (pp. 3-15). Routledge.
- Voogt, J. (2003). Consequences of ICT for aims, contents, processes and environments of learning. In J. van den Akker, W. Kuiper, ve U. Hameyer (Eds.), *Curriculum landscapes and trends* (pp. 217-236).
- Voogt, J. (2008). IT and curriculum processes: Dilemmas and challenges. In J. Voogt, ve G. Knezek (Eds.), *International handbook of information technology in primary and secondary education* (pp. 117-132). New York: Springer.
- Voogt, J., ve Pelgrum H. (2005). ICT and curriculum change. *Human Technology; an Interdisciplinary Journal on Humans in ICT Environments* , 1(2), 157-175.

- Waggoner, D., & Goldman, P. (2005). Universities as communities of fate: Institutional rhetoric and student retention policy. *Journal of Educational Administration*, 43(1), 86-101.
- Wai-Chung, Ho (2003). Democracy, citizenship and extra-musical learning in two Chinese communities: Hong Kong and Taiwan. *Compare*, 33(2), 155–171.
- Walker, D. F. (1971). A naturalistic model for curriculum development. *The school review*, 80(1), 51-65.
- Walker, D. F., & Soltis, J. F. (2004). *Curriculum and aims*. Teachers College Press.
- Wang, G. (2023). Current Situation and Development Countermeasures of Postgraduate Art General Education Course. *International Journal of Education and Humanities*, 9(3), 122-124.
- Wang, L. (2015). Research of the Elective Course of College Art Appreciation. In *1st International Conference on Arts, Design and Contemporary Education (ICADCE 2015)* (pp. 803-805). Atlantis Press.
- Wang, L. (2015). Research of the Elective Course of College Art Appreciation. In *1st International Conference on Arts, Design and Contemporary Education (ICADCE 2015)* (pp. 803-805). Atlantis Press.
- Wehlburg, C. M. (2010). Integrated general education: A brief look back. *New Directions for Teaching and Learning*, 2010(121), 3-11.
- Wheeler, D. (1967). *Curriculum Process*. University of London. Press: Lomdon.
- Whitemore, D., Young, D., & Church, F. (2010). University of Derby Corporate—a higher education response to the UK's employer engagement agenda. In *World Universities Forum Conference*. Available from. <http://ontheuniversity.com/conference-2010>
- Wilhelm, W. J., Logan, J., Smith, S. M., & Szul, L. F. (2002). Meeting the Demand: Teaching "Soft" Skills.
- Wilkins, S., & Balakrishnan, M. S. (2013). Assessing student satisfaction in transnational higher education. *International Journal of Educational Management*, 27(2), 143-156.
- Williamson, P. K. (2011). The creative problem solving skills of arts and science students—The two cultures debate revisited. *Thinking Skills and Creativity*, 6(1), 31-43.
- Winner, E., & Vincent-Lancrin, S. (2013). *The impact of arts education: Evidence and agenda for future research* (Vol. 1, pp. 71-78). Münster: Waxman.
- World University Rankings 2010-11 methodology*. Times Higher Education (THE). (2022, March 21). Retrieved October 24, 2022, from <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings-2010-11-methodology>

- World University Rankings. Times Higher Education (THE). Retrieved October 24, 2022, from <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings>
- Worldbank. (2000). *Higher education in developing countries: Peril and promise*, Retrieved from http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/peril_promise_en.pdf
- Yalçınkaya, A.V. (2019). *Üniversitelerde sanat eğitimi gören öğrencilerin günlük yaşantılarında sanatın etkisinin araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yalova Üniversitesi. “Ortak Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 07.05.2023 <https://odb.yalova.edu.tr/>
- Yan, L., Yinghong, Y., Lui, S. M., Whiteside, M., & Tsey, K. (2019). Teaching “soft skills” to university students in China: The feasibility of an Australian approach. *Educational Studies*, 45(2), 242-258.
- Yang, X.D. (2015). Investigation and Research of Current Status of Public Quality Elective Course in Yunnan University (Master of Science Disseration, Yunnan University, China). p. 31-34.
- Yaşar Üniversitesi. “Üniversite Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 07.05.2023 <https://oim.yasar.edu.tr/ders-kayitlari/#1651736467120-fe7920c3-4622>
- Yeditepe Üniversitesi. “Alan Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 07.05.2023 <https://yeditepe.edu.tr/tr/dersler/alan-disi-secmeli-ders>
- Yeni Yüzyıl Üniversitesi. “Alan Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 07.05.2023 <https://www.yeniyuzyil.edu.tr/mevzuat/Yonergeler/%C4%B0YY%C3%9C%20Alan%20%C4%B0%C3%A7i%20Alan%20D%C4%B1%C5%9F%C4%B1%20%C3%9Cniversite%20Se%C3%A7meli%20Dersleri%20Uygulama%20Esaslar%C4%B1na%20%C4%B0li%C5%9Fkin%20Y%C3%B6nerge.pdf?v=0604>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K., & Yenipinar, Ş. (2022). Uluslararası kalite standartlarına uyum: Türk Yükseköğretim Kurumlarının yönetsel boyutlar açısından değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 47(211).
- Yıldız Teknik Üniversitesi. “Sosyal Seçimlik Dersler”. Erişim tarihi: 07.05.2023 <http://www.bologna.yildiz.edu.tr/index.php?r=institution/social>
- Yılmaz, B. (2019). *Üniversite öğrencilerinin seçmeli dersleri tercih etme kriterlerinin belirlenmesi / Determination of university students’ criteria in preferring elective courses*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Yozgat Bozok Üniversitesi. “Alan Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 07.05.2023 <https://bozok.edu.tr/birim/alan-disi-koordinatorkluk/duyurular>

- Yükseköğretim Kanunu (1981). 2547 Sayılı Kanun. *Resmî Gazete*. Yayımlı tarihi: 04.11.1981 <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.2547.pdf>
- Yükseköğretim Kanunu (1991). 2547 Sayılı Kanun, 3747/1 madde değışikliğı. *Resmî Gazete*. Yayımlı tarihi: 29.05.1991
- Yükseköğretim Kanunu (2012). 2547 Sayılı Kanun, 20/6/2012 tarihli 6331/11.madde değışikliğı. *Resmî Gazete*. Yayımlı tarihi: 04.04.2015
- Yükseköğretim Kurulu. (2017). *Yükseköğretimde Uluslararasılaşma Stratejik Belgesi 2018- 2022*. Ankara.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2018). *İstatistikler: Yükseköğretim Bilgi Yönetim*. <https://istatistik.yok.gov.tr/>
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2019). *İstatistikler: Yükseköğretim Bilgi Yönetim*. <https://istatistik.yok.gov.tr/>
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2020). *İstatistikler: Yükseköğretim Bilgi Yönetim*. <https://istatistik.yok.gov.tr/>
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2021). *İstatistikler: Yükseköğretim Bilgi Yönetim*. <https://istatistik.yok.gov.tr/>
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2022). *İstatistikler: Yükseköğretim Bilgi Yönetim*. <https://istatistik.yok.gov.tr/>
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2023). *İstatistikler: Yükseköğretim Bilgi Yönetim*. <https://istatistik.yok.gov.tr/>
- Yüksek İhtisas Üniversitesi. “Ortak Dersler”. Erişim tarihi: 07.05.2023 <https://www.mevzuat.gov.tr/anasayfa/MevzuatFihristDetayIframe?MevzuatTur=8&MevzuatNo=23930&MevzuatTertip=5>
- Yükseköğretim Kurumu (2018). *Türkiye Yükseköğretim Temel Yeterlilikler Çerçevesi*. <http://tyyc.yok.gov.tr/?pid=33>
- Yükseköğretim Kurumu (2023). *Üniversitelerimiz*. <https://www.yok.gov.tr/universiteler/universitelerimiz>
- Yüksel, G., (2004). *Sosyal Beceri Envanteri El Kitabı*. Ankara. Asil Yayıncılık.
- Zepke, N. (2011). Understanding teaching, motivation and external influences in student engagement: how can complexity thinking help?. *Research in Post-Compulsory Education*, 16(1), 1-13.
- Zhang, L. F., & Sternberg, R. J. (2002). Thinking styles and teachers' characteristics. *international Journal of Psychology*, 37(1), 3-12.
- Zhou, G. L. (2015). On the relevance of higher education --research on the divergence and integration of general education and professional education, *Higher Engineering Education Research*, vol.2, pp. 62-69.

Zirulnick, A. (2010, September 16). *New World University Ranking puts Harvard back on top*. The Christian Science Monitor. Retrieved June 24, 2022, from <https://www.csmonitor.com/World/2010/0916/New-world-university-ranking-puts-Harvard-back-on-top>

Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi. “Alan Dışı Seçmeli Dersler”. Erişim tarihi: 07.05.2023 <https://beun.edu.tr/secmeli-dersler/alan-disi-secmeli-dersler-2022-2023.html>





EK 1. Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) 6. Düzey (Lisans Eğitimi) Yeterlilikleri

TÜRKİYE YÜKSEKÖĞRETİM YETERLİLİKLER ÇERÇEVESİ (TYYÇ)						
6. Düzey (Lisans Eğitimi) Yeterlilikleri						
TYYÇ DÜZEYİ	BİLGİ -Kuramsal -Olgusal	BE CERİLER -Bilişsel -Uygulamalı	YETKİNLİKLER			
			Bağımsız Çalışabilme ve Sorumluluk Alabilme Yetkinliği	Öğrenme Yetkinliği	İletişim ve Sosyal Yetkinlik	Alana Özgü Yetkinlik
6 LİSANS EQF-LLL: 6. Düzey QF-EHEA: 1. Düzey	- Alanındaki güncel bilgileri içeren ders kitapları, uygulama araç-gereçleri ve diğer kaynaklarla desteklenen ileri düzeydeki kuramsal ve uygulamalı bilgilere sahip olma.	- Alanında edindiği ileri düzeydeki kuramsal ve uygulamalı bilgileri kullanabilme. - Alanında edindiği ileri düzeydeki bilgi ve becerileri kullanarak verileri yorumlayabilme ve değerlendirebilme, sorunları tanımlayabilme, analiz edebilme, araştırmalara ve kanıtlara dayalı çözüm önerileri geliştirebilme.	- Alanı ile ilgili ileri düzeydeki bir çalışmayı bağımsız olarak yürütebilme. - Alanı ile ilgili uygulamalarda karşılaşılan ve öngörülemeyen karmaşık sorunları çözmek için bireysel ve ekip üyesi olarak sorumluluk alabilme. - Sorumluluğu altında çalışanların bir proje çerçevesinde gelişimlerine yönelik etkinlikleri planlayabilme ve yönetebilme.	- Alanında edindiği ileri düzeydeki bilgi ve becerileri eleştirel bir yaklaşımla değerlendirebilme, - Öğrenme gereksinimlerini belirleyebilme ve öğrenmesini yönlendirebilme. - Yaşamboyu öğrenmeye ilişkin olumlu tutum geliştirebilme.	- Alanı ile ilgili konularda ilgili kişi ve kurumları bilgilendirebilme; düşüncelerini ve sorunlara ilişkin çözüm önerilerini yazılı ve sözlü olarak aktarabilme. - Alanı ile ilgili konularda düşüncelerini ve sorunlara ilişkin çözüm önerilerini nicel ve nitel verilerle destekleyerek uzman olan ve olmayan kişilerle paylaşabilme. - Toplumsal sorumluluk bilinci ile yaşadığı sosyal çevre için proje ve etkinlikler düzenleyebilme ve bunları uygulayabilme. - Bir yabancı dili en az Avrupa Dil Portföyü B1 Genel Düzeyi'nde kullanarak alanındaki bilgileri izleyebilme ve meslektaşları ile iletişim kurabilme. - Alanının gerektirdiği en az Avrupa Bilgisayar Kullanma Lisansı İleri Düzeyinde bilgisayar yazılımı ile birlikte bilişim ve iletişim teknolojilerini kullanabilme.	- Alanı ile ilgili verilerin toplanması, yorumlanması, uygulanması ve sonuçlarının duyurulması aşamalarında toplumsal, bilimsel, kültürel ve etik değerlere uygun hareket etme. - Sosyal hakların evrenselliği, sosyal adalet, kalite kültürü ve kültürel değerlerin korunması ile çevre koruma, iş sağlığı ve güvenliği konularında yeterli bilince sahip olma.

EK 2. Görüşme Bilgilendirme ve Onay Formu

Onay Formu

Bu form, Ankara Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi öğretim üyelerinden Prof. Dr. Ayşe ÇAKIR İLHAN danışmanlığında, doktora öğrencisi Elif Özcan tarafından gerçekleştirilecek olan “Seçmeli Sanat Eğitimi Dersleri İçin Üniversitelerin Güzel Sanatlar Birimlerine Yönelik Model Önerisi” isimli doktora tez çalışması için, sizi araştırma koşulları ve süreci hakkında bilgilendirmek için tasarlanmıştır.

Çalışmanın amacı nedir?

Bu çalışmanın amacı, üniversitelerde güzel sanatlar birimlerinin planladıkları ve uyguladıkları seçmeli sanat eğitim, derslerine yönelik öğrenci ve uzman görüşleri ile ihtiyaçları belirleyerek; üniversite öğrencilerinin eğitim süreçlerinde, tümel sanat alanlarını temel alan ve bu doğrultuda üniversite öğrencilerinin hedeflenen Türkiye Yükseköğretim Temel Yeterlilikler Çerçevesi’nde yer alan bilgi, beceriler ve yetkinlikler ana başlıkları altında bulunan; kuramsal ve olgusal bilgi, bilişsel ve uygulamalı beceriler ile bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği, öğrenme yetkinliği, iletişim ve sosyal sorumluluk, alana özgü yeterlilik öğrenme hedeflerine erişmelerine destek sağlayacak bir model tasarlamaktır.

Çalışmaya ilişkin sizden nasıl bir destek bekliyoruz?

Çalışmaya destek vermeyi kabul ederseniz, sizden 15-20 dakika arasında sürecek bir görüşmeye katılmanız istenecektir. Anket sonuçları analiz edildikten sonra, veri analizinin doğruluğunu onaylamak ve olursa ek soruları yanıtlamak için size tercih ettiğiniz iletişim kanalı yoluyla ulaşılabilecektir. Görüşmelerin ses kayıtları alınacaktır ve bu işlem için bir akıllı telefon kullanılacaktır.

Sizden edindiğimiz bilgileri nasıl kullanacağız?

Görüşme sırasında sizden kimliğinizi veya kurumunuzu tanımlayan herhangi bir bilgi istenmemektedir. Cevaplarınız tamamen gizli tutulacak ve sadece araştırmacı tarafından değerlendirilecektir. Katılımcılardan elde edilen bilgiler toplu olarak değerlendirilecek ve bilimsel yayınlarda kullanılacaktır. Sağladığınız veriler, gönüllü katılım formlarında toplanan kimlik bilgileriyle eşleşmeyecektir.

Katılımınız hakkında bilmeniz gerekenler:

Bu çalışmaya katılımınızla ilgili herhangi bir risk bulunmamaktadır. Çalışmaya katılımınız tamamen gönüllüdür. Herhangi bir zamanda herhangi bir sonuç olmaksızın çalışmadan çekilme hakkına sahipsiniz. Kimliğiniz her zaman kimliğiniz tutulacaktır. Bilgilerinize bir kod numarası atanacak ve adınızı bu numaraya bağlayan listeye yalnızca

araştırmacı erişebilecektir. Çalışma tamamlandığında ve veriler analiz edildiğinde liste imha edilecektir. Adınız hiçbir raporda kullanılmayacaktır.

Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak isterseniz:

Görüşmenin sonunda bu çalışma ile ilgili tüm sorularınız cevaplanacaktır. Bu çalışmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederiz. Çalışma hakkında daha fazla bilgi için, aşağıda paylaşılan e-posta adresinden araştırmacı Elif ÖZCAN ile iletişime geçebilirsiniz.

Gönüllü Katılım Onayı:

Yukarıda açıklanan bilgilendirmeyi okudum. Bu çalışmaya katılmayı gönüllü olarak kabul ediyorum.

Katılımcı Adı Soyadı: _____

Tarih & İmza: _____

EK 3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları (Alan Uzmanları İçin)

Görüşme Tarihi:

Görüşme Saati:

Görüşme Yeri:

Görüşmeci: (Araştırmacı)

Görüşülen Kişi: (Kişinin ismi paylaşılmayacaktır, araştırma bulguları değerlendirilirken katılımcılar birer harf ve rakam ile adlandırılacaklardır.)

Görüşülen kişinin konumu: (Birim Sorumlusu)

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

Sorular	Soruldu mu?	Notlar
Hangi üniversitede görev yapıyorsunuz?		
Hangi bölümde/programda görevlisiniz?		
Kaç yıldır seçmeli sanat eğitimi derslerinin birim sorumluluğunu yürütüyorsunuz?		
Biriminiz üniversite bünyesinde hangi üst birime bağlı?		
Sizce biriminiz hangi üst birime bağlı olmalıdır?		
Sizce biriminiz nasıl yönetilmelidir?		
Biriminizce/koordinatörlüğünüzce sunulan seçmeli sanat eğitimi dersleri hangi ölçütlere göre belirlenmektedir?		
Sizce biriminizce/koordinatörlüğünüzce sunulan seçmeli sanat eğitimi ders seçenekleri yeterli midir?*		
- Sizce sunulan ders seçeneklerinin yeterli olması için ne gibi düzenlemelere gereksinim vardır?		

Sizce biriminizce/koordinatörlüğünüzce sunulan seçmeli sanat eğitimi dersleri içerik bakımından yeterli midir?*		
- Sizce sunulan ders içeriklerinin yeterli olması için ne gibi düzenlemelere gereksinim vardır?		
Derslerin yürütülmesi sürecinde sizce ihtiyaç duyulan düzenlemeler var mıdır?*		
- İhtiyaç duyulduğunu düşündüğünüz düzenlemeler nelerdir?		
Derslerin yürütülmesi sürecinde sahip olduğunuz ortam, araç-gereç gibi olanakları nasıl değerlendirirsiniz?		
Sizce seçmeli sanat eğitimi dersleri nasıl yürütülmelidir?		
Sizce seçmeli sanat eğitimi derslerinin ölçme-değerlendirme sistemi nasıl olmalıdır?		
Sizce biriminizce/koordinatörlüğünüzce sunulan seçmeli sanat eğitimi dersleri öğrencilerinize katkı sağlamaktadır mıdır?		
- Bu katkılar nelerdir?		
Seçmeli sanat derslerine ilişkin geliştirme önerileriniz var mıdır?		
Eklemek veya paylaşmak istedikleriniz var mıdır?		

EK 4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları (Öğretim Görevlileri İçin)

Görüşme Tarihi:

Görüşme Saati:

Görüşme Yeri:

Görüşmeci: (Araştırmacı)

Görüşülen Kişi: (Kişinin ismi paylaşılmayacaktır, araştırma bulguları değerlendirilirken katılımcılar birer harf ve rakam ile adlandırılacaklardır.)

Görüşülen kişinin konumu: (Öğretim Görevlisi)

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

Sorular	Soruldu mu?	Notlar
Hangi üniversitede görev yapıyorsunuz?		
Hangi bölümde/programda görevlisiniz?		
Kaç yıldır seçmeli sanat eğitimi derslerini yürütüyorsunuz?		
Sizce biriminizce/koordinatörlüğünüzce sunulan seçmeli sanat eğitimi ders seçenekleri yeterli midir?*		
- Sizce sunulan ders seçeneklerinin yeterli olması için ne gibi düzenlemelere gereksinim vardır?		
Sizce biriminizce/koordinatörlüğünüzce sunulan seçmeli sanat eğitimi dersleri içerik bakımından yeterli midir?*		
- Sizce sunulan ders içeriklerinin yeterli olması için ne gibi düzenlemelere gereksinim vardır?		
Hangi seçmeli sanat eğitimi derslerini yürütüyorsunuz?		
Derslerinizin yürütülmesi sürecinde sizce ihtiyaç duyulan düzenlemeler var mıdır?*		
- İhtiyaç duyulduğunu düşündüğünüz düzenlemeler nelerdir?		

Derslerinizin yürütülmesi sürecinde sahip olduğunuz ortam, araç-gereç gibi olanakları nasıl değerlendirirsiniz?		
Sizce seçmeli sanat eğitimi dersleri nasıl yürütülmelidir?		
Sizce seçmeli sanat eğitimi derslerinin ölçme-değerlendirme sistemi nasıl olmalıdır?		
Sizce biriminizce/koordinatörlüğünüzce sunulan seçmeli sanat eğitimi dersleri öğrencilerinize katkı sağlamaktadır mıdır?		
- Bu katkılar nelerdir?		
Seçmeli sanat derslerine ilişkin geliştirme önerileriniz var mıdır?		
Eklemek veya paylaşmak istedikleriniz var mıdır?		

EK 5. Açık Uçlu Soru Formu (Öğrenciler İçin)

Görüşme Tarihi:

Görüşme Saati:

Görüşme Yeri:

Görüşmeci: (Araştırmacı)

Görüşülen Kişi: (Kişinin ismi paylaşılmayacaktır, araştırma bulguları değerlendirilirken katılımcılar birer harf ve rakam ile adlandırılacaklardır.)

Görüşülen kişinin konumu: (Öğrenci)

Açık Uçlu Soru Formu

Sorular
Hangi üniversitede eğitim görüyorsunuz?
Hangi programda öğreniminize devam ediyorsunuz?
Kaçıncı sınıfa devam ediyorsunuz?
Seçmeli sanat eğitim dersleri kapsamında ders aldınız mı?
Seçmeli sanat eğitim dersleri kapsamında hangi sanat dersleri sunulmaktadır?
Size sunulan seçmeli sanat eğitimi ders seçenekleri yeterli midir?
Sizce sunulan ders seçeneklerinin yeterli olması için ne gibi düzenlemelere gereksinim vardır?
Size sunulan seçmeli sanat derslerinin içerikleri yeterli midir?
Sizce ders içeriklerinin yeterli olması için ne gibi düzenlemelere gereksinim vardır?
Sizce seçmeli sanat derslerinin size katkısı var mıdır?
Bu katkılar nelerdir?
Seçmeli sanat derslerinden beklentiniz nedir?
Seçmeli sanat dersleri kapsamında hangi derslerin olmasını isterdiniz?
Seçmeli sanat dersleri sizce nasıl yürütülmelidir?
Seçmeli sanat derslerinin ölçme-değerlendirme sistemi sizce nasıl olmalıdır?
Seçmeli sanat derslerinden almak isteyip de seçemediğiniz dersler oldu mu?
Dersi alamamanıza ilişkin gerekçe neydi?
Seçmeli sanat derslerine ilişkin geliştirme önerileriniz var mıdır?
Eklemek veya paylaşmak istedikleriniz var mıdır?

EK 6. Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 22.04.2022-121779



1993

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
Akademik Değerlendirme Koordinatörlüğü

Sayı : E-62310886-605.99-121779
Konu : Etik Kurul İzni (Elif Özcan) Hk.

22.04.2022

EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 11.04.2022 tarih ve 118624 sayılı yazınız.

Fakülteniz Temel Eğitim Bölümü öğretim görevlilerinden Elif Özcan'ın, "Seçmeli Sanat Eğitimi Dersleri için Üniversitelerin Güzel Sanatlar Birimlerine Yönelik Model Önerisi" başlıklı doktora tez çalışması değerlendirilmiş ve bilgilerinize ekte sunulmuştur.

Prof. Dr. M. Abdülkadir VAROĞLU
Kurul Başkanı

Ek: Değerlendirme Formu

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BSD4V44S74

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/baskent-universitesi-ebys>

Baskent Üniversitesi Başlıca Kampüsü Fatih Sultan Mahallesi Eskişehir Yolu 18. Km 06790

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Bilgi için: Gamze SONBAY

Koordinatör

Telefon No: 0 312 246 67 40 Faks No: 0 312 246 66 05

e-Posta: adk@baskent.edu.tr İnternet Adresi: www.baskent.edu.tr

Telefon No: 246 66 66 / 2078

Kep Adresi: baskentuniversitesi@hs02.kep.tr



Sayı : 17162298.600-103
Konu : Tez Çalışması

15 NİSAN 2022

İlgili Makama

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü öğretim görevlilerinden Elif Özcan'ın, "Seçmeli Sanat Eğitimi Dersleri için Üniversitelerin Güzel Sanatlar Birimlerine Yönelik Model Önerisi" başlıklı doktora tez çalışması değerlendirilmiş ve yapılmasında bir sakınca olmadığı tespit edilmiştir. Bilgilerinize saygılarımızla sunarız.

Başkent Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler ve Sanat Araştırma Kurulu

Ad, Soyad	Değerlendirme	İmza
Prof. Dr. M. Abdülkadir Varoğlu	Olumlu/Olumsuz	
Prof. Dr. Kudret Güven	Olumlu/ ~~Olumsuz~~	
Prof. Ali Sevgi	Olumlu/Olumsuz	
Prof. Dr. Işıl Bulut	Olumlu/Olumsuz	
Prof. Dr. Sadegül Akbaba Altun	Olumlu/ ~~Olumsuz~~	
Prof. Dr. Can Mehmet Hersek	Olumlu/ ~~Olumsuz~~	
Prof. Dr. Özcan Yağcı	Olumlu/ ~~Olumsuz~~	

DERS İZLENÇESİ

Dersimiz Hakkında:

Bu Ders Kimin İçin?

Neler Yapacağız?

Kazanımlarımız Neler Olacak?

Hangi Konuları/Kavramları Tartışacağız?

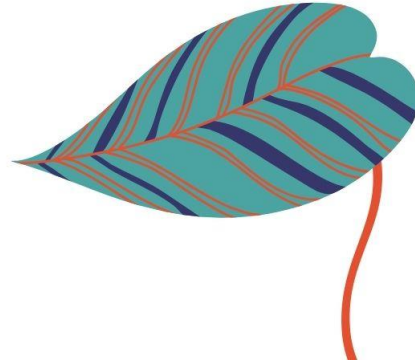
Nasıl Değerlendirileceğiz?

Hangi Materyallere İhtiyacımız Var?

Eğitmenin Beklentileri Neler?

Sizin Bu Dersten Beklentileriniz Neler?

DERSİN ÖĞRETİM GÖREVLİSİ:
İLETİŞİM BİLGİLERİ:



BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Seçmeli Sanat Dersleri İçin Üniversitelerin Güzel Sanatlar Birimlerine Yönelik Model Önerisi” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihal Tespit Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Yedi sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan alıntılar” ve (4) “Lisansüstü tezim ile ilgili yapmış olduğum kendi yayınlarım ve yararlandığım mevzuat metinleri gibi kaynaklar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 19.11.2023
Gönderim Numarası	: 2232876826
Sayfa Sayısı	: 463
Sözcük Sayısı	: 117523
Karakter Sayısı	: 850756
Benzerlik Oranı	: % 4
Savunma Tarihi	: 14.11.2023

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihal Tespit Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin, tek bir kaynakla eşleşme oranının ise %2’den fazla olduğunun belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: Elif ÖZCAN

Tarih: 19.11.2023

İmza:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Elif ÖZCAN

E-Posta Adresi :

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Oyuncu	Devlet Tiyatroları Tv Yapımları	2008-2012
Seslendirme Sanatçısı	Çizgi Filmler Eğitim Programları	2012-
Yarı Zamanlı Öğretim Görevlisi	Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü	2015-2019
Öğretim Görevlisi	Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü	2019-

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Tiyatro/Oyunculuk	Bilkent Üniversitesi	2004-2008
Yüksek Lisans	Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Okul Öncesi Öğretmenliği Programı	Başkent Üniversitesi	2014-2018
Doktora	Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi	Ankara Üniversitesi	2019-2023

Yayınlar:

- Aykanat Özcan E. & Yapalı Y. Müzik ve Posthüman. In: Sümeyra Buran ve Pelin Kümbet editors. Çokdisiplinli Çalışmalarda Posthümanizm. London: Transnational Press London; 2022. p. 317-338. ISBN: 978-1-80135-122-5
- Metinnam İ, Aykanat Özcan E. Çevrim İçi Uzaktan Okul Öncesi Eğitimde Drama Etkinlikleri. In: Fatma Alisinanoğlu editors. Okul Öncesi Dönemde Çevrimiçi Uzaktan Eğitim. Ankara: Nobel Akademik; 2021. p.195-235.
- Aykanat Özcan E. Müzik-Dans ve Bilişsel Gelişim. In: Hasibe Ebru Tanju Aslışen editors. Bilişsel Gelişim. Ankara: Eğiten Kitap; 2021. p.195-238.
- Adıgüzel, Ö., Kuyumcu, N. & Aykanat Özcan, E. editors. 26. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi (09-11 Mart 2016 İstanbul) Toplumsal Cinsiyet ve Şiddet. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık; 2021
- Aykanat Özcan E. Erken Çocukluk Döneminde Sanat Eğitimi. In: Doç. Dr. Ebru Hasibe Tanju Aslışen - Dr. Öğr. Üyesi Görsev Sönmez Boran Editors. Erken Çocukluk Döneminde Çocuk (Lç) Eğitim. Ankara: Eğiten Kitap; 2020. p.133-178.