



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**FARKLI KÜLTÜRLERDE YETİŞMİŞ ÖĞRENCİLERİN SANAT EĞİTİMİ
ALGISI**

Filiz SUSTAN

ORCID: 0000-0002-6248-4587

Danışman

Doç. Dr. Hatice Kübra ÖZALP HAMARTA

ORCID: 0000-0001-6710-3117

Konya – 2024

ÖN SÖZ (TEŞEKKÜR)

Görsel sanatlar eğitiminde, farklı kültürlerde yetişmiş öğrencilerde sanat eğitimi algısı isimli bu tez çalışmasında sanat, sanat eğitimi, sanat eğitiminde estetik, eleştirel yargı kuralları, sanat eleştirisi, kültür, metafor başlıkları altında incelemeler yapılmıştır. Sanat insanlık tarihinin varoluşundan buyana hep varlığını korumuş ve toplumlara yön vermiştir. Tarihçiler ülkelerin gelişmişliklerini araştırırken onların, savaş anlamındaki zaferlerinden çok sanatına ve bilimine önem vermişlerdir. Bu açıdan bakıldığında sanat eğitiminin gerekliliği apaçık ortaya çıkmaktadır. İşte bu eğitim sayesinde nesilden nesille aktarılan sanatsal simgelerde kültürel mirası oluşturmaktadır.

Tez süresinin her aşamasında bana zamanını, desteğini, emeğini ve bilgisini esirgemeyen danışmanım Doç. Dr. Hatice Kübra Özalp Hamarta, evliliğimiz boyunca bana eğitim hayatımda hep destek olan sevgili eşim Tarık Sustan'a ve son olarak sevgili oğlum İlke Sustan'a teşekkür ederim.

Filiz SUSTAN

Haziran, 2024

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	vii
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Sayıtlar (Varsayımlar).....	3
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar	4
2. ALAN YAZIN (İLGİLİ ARAŞTIRMALAR).....	5
2.1. Sanat Eğitimi	5
2.1.1. Karalama evresi.....	7
2.1.2. Şema öncesi evre.....	8
2.1.3. Şematik evre.....	8
2.1.4. Ergenlik öncesi evre.....	8
2.1.5. Mantık çağı.....	9
2.2. Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi.....	9
2.3. Sanat Eğitiminde Sanat Eleştirisi.....	10
2.3.1. Betimleme (Tanımlama) basamağı.....	11
2.3.2. Çözümleme (Formal, Biçimsel Analiz) basamağı.....	12
2.3.3. Yorumlama ((Tematik) basamağı.....	13
2.3.4. Yargı (Değerlendirme) basamağı.....	14
2.4. Sanat Eğitiminde Estetik.....	14
2.5. Eleştirel (Estetik) Yargı Kuramları	16
2.5.1. Yansıtmacı (İzlenimci) kuram.....	16
2.5.2. Dışavurumcu (Anlatımcı) kuram.....	16
2.5.3. İşlevselci (Enstrimantalizm) kuram.....	17
2.5.4. Biçimci (Formalizim) kuram.....	17
2.6. Sanat Eğitiminde Sanat Tarihi.....	17
2.7. Kültür.....	19
2.8. Metafor.....	21
2.8.1. Kavramsal (Yapısal-structural) metafor.....	24
2.8.2. Varlıksal (Ontolojik) metafor.....	24
2.8.3. Yönelim (Orientational) metafor.....	24

2.8.4. Öğretimde metafor.....	25
2.9. İlgili Araştırmalar.....	26
2.9.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar.....	27
2.9.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar.....	38
3. YÖNTEM.....	43
3.1. Araştırmanın Modeli	43
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi (Araştırmanın Çalışma Grubu) (Katılımcılar) ..	43
3.2.1. Katılımcıların bölümlerine göre dağılımları.....	44
3.2.2. Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımları.....	44
3.2.3. Katılımcıların yaşlarına göre dağılımları.....	45
3.2.4. Katılımcıların gelir durumlarına göre dağılımları.....	46
3.2.5. Katılımcıların gelir durumlarına göre dağılımları.....	46
3.2.6. Katılımcıların annelerinin eğitime göre dağılımları.....	47
3.2.7. Katılımcıların babalarının eğitime göre dağılımları.....	48
3.2.8. Katılımcıların Türkiye'de kaldıkları süreye göre dağılımları.....	49
3.2.9. Katılımcıların Türkiye'de gelme nedenlerine göre dağılımları.....	50
3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri.....	50
3.4. Verilerin Toplanması.....	51
3.5. Verilerin Çözümlemesi (Verilerin Analizi).....	52
4. BULGULAR	53
4.1. Alt Problemlere Ait Bulgular	53
4.1.1. Farklı kültürlerde yetişmiş bireylerin “sanat eğitimi” kavramına yönelik metaforik algılarına ait bulgular ve yorum.....	53
4.1.1.1. Bir renk olarak sanat eğitimi	53
4.1.1.2. Bir meyve olarak sanat eğitimi.....	56
4.1.1.3. Bir yemek olarak sanat eğitimi.	59
4.1.1.4. Bir koku olarak sanat eğitimi	66
4.1.1.5. Bir mevsim olarak sanat eğitimi.....	72
4.1.1.6. Bir canlı olarak sanat eğitimi	75
4.1.1.7. Bir oyun olarak sanat eğitimi	80
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular	85
4.2.1. Farklı kültürlerde yetişmiş bireylerin aldıkları eğitime göre "sanat eğitimi" kavramına yönelik metaforik algılarına ait bulgular ve yorumlar.....	85
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	111
5.1. Sonuç.....	111
5.1.1. Birinci alt probleme ait bulgulardan elde edilen sonuçla.....	111
5.1.2. İkinci alt probleme ait bulgulardan elde edilen sonuçlar.....	117
5.2. Tartışma.....	126
5.3. Öneriler.....	128
KAYNAKLAR.....	130
EKLER.....	139

TEZ ÇALIŞMASI ORIJİNALLİK RAPORU

Farklı kültürlerde yetişmiş, öğrencilerin sanat eğitimi algısı başlıklı tez çalışmamın toplam **130** sayfalık kısmına ilişkin, 6/06/2024 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%11** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

6/06/2024

Filiz SUSTAN

Doç. Dr. Hatice Kübra ÖZALP HAMARTA

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

6/06/2024

Filiz SUSTAN

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

FARKLI KÜLTÜRLERDE YETİŞMİŞ ÖĞRENCİLERİN SANAT EĞİTİMİ ALGISI

Filiz SUSTAN

Bu çalışmada, görsel sanatlar eğitiminde, farklı kültürlerde yetişmiş öğrencilerin sanat eğitimi algısı incelenmiştir. Sanat eğitimi, bireylerin bakış açılarını metaforlar yoluyla ortaya çıkarmada ve onların geçmişteki yaşamışlıklarını, gelecekte ve şu anda yıllarca benimsediği fikirlerini yansıtmada güçlü bir araç niteliği taşımaktadır. Bu bağlamda sanat eğitimi kavramının, farklı kültürlerde yetişmiş bireylerin nasıl algıladığı ortaya çıkarılarak, sanat eğitimi bilincinin değerlendirilmesi ve daha sonraki araştırmalara ışık tutması açısından önem teşkil etmektedir. Bu araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim-öğretim yılında, Antalya ilinin Konyaaltı ilçesinde bulunan, Gençlik ve Spor Bakanlığına bağlı, devlet yurtlarında barınan yabancı uyruklu 48 kadın,48 erkek olmak üzere 96 lisans öğrencisi oluşturmaktadır.

Katılımcıların “sanat eğitimi” kavramına ilişkin algılarını ortaya çıkarmak amacıyla “Eğer sanat eğitimi (bir renk, meyve, yemek, koku, mevsim, canlı ve oyun türü) olsaydı, olurdu. Çünkü” cümlelerini tamamlamaları istenmiştir. Bunun yanında katılımcıların doldurduğu bireysel bilgi formu ile örneklem grubunun özellikleri (okudukları bölüm, cinsiyet, yaş, gelir durumu, doğdukları ülke, anne eğitim seviyesi, baba eğitim seviyesi, ne kadar zamandır Türkiye’de yaşadığı, neden Türkiye’yi tercih ettiği) betimlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın verileri içerik analizi ile analiz edilmiş ve sonuçlar değerlendirilmiştir.

Sonuç olarak farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin sanat eğitimini huzurlu, yenilikçi, estetik, özgürlükçü, akılcı ve temel bir ders olarak gördüğü, olumlu yönde algıladıkları sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sanat Eğitimi, Sanat, Metafor

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Fine Arts Education
Art Education Program
Master Thesis

ART EDUCATION PERCEPTION OF STUDENTS BROUGHT IN DIFFERENT CULTURES

Filiz SUSTAN

In this study, the perception of art education in visual arts education was examined in students who grew up in different cultures. Art education is a powerful tool in revealing the perspectives of individuals through metaphors and reflecting their past experiences, ideas that they have adopted for years in the future and now. In this context, it is important to reveal how individuals raised in different cultures perceive art education, to evaluate the awareness of art education and to shed light on further research. This research was limited to 96 undergraduate students, 48 female and 48 male, who were foreign nationals living in state dormitories, affiliated to the Ministry of Youth and Sports, in the Konyaaltı district of Antalya province in the 2022-2023 academic year.

In line with the purpose of the research, it is assumed that while answering the demographic questionnaire and the structured metaphor form, the participants are given enough time to think while answering each question in the forms, by creating a metaphor suitable for the concept of art education and their own perspective and associating these metaphors with the "because" part. A literature review was conducted in the research. Then, after the questionnaire form was prepared and the necessary permissions were obtained, the research data were applied in the state dormitories, on a voluntary basis, at the appropriate times of the participants. In order to reveal students' perceptions of art education after some applications were made on the concept of metaphor related to some concepts selected from the literature and information was given, "If there were art education (a color, fruit, food, smell, season, live and type of game), it would be Because" were asked to complete the sentences. In addition, the characteristics of the sample group (the department they studied, gender, age, income status, country of birth, mother's education level, father's education level, how long they lived in Türkiye, why they preferred Türkiye) were tried to be described with the individual information form filled by the participants. . The demographic questionnaire and the metaphor questionnaire about art education, which the participants filled in by hand, were meticulously examined and each question was listed and tabulated within itself.

As a result, we can say that undergraduate students educated in different cultures see art education as a peaceful, innovative, aesthetic, libertarian, rational and fundamental course and perceive it positively. It is recommended that art stakeholders use these researches in art-related fields such as sculpture, traditional Turkish arts, traditional handicrafts, and increase the number of researches in the field of art education.

Keywords: Art Education, Art, Metaphor

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Fine Arts Education
Art Education Program
Master Thesis

ART EDUCATION PERCEPTION OF STUDENTS BROUGHT IN DIFFERENT CULTURES

Filiz SUSTAN

In this study, the perception of art education in visual arts education was examined in students who grew up in different cultures. Art education is a powerful tool in revealing the perspectives of individuals through metaphors and reflecting their past experiences, ideas that they have adopted for years in the future and now. In this context, it is important to reveal how individuals raised in different cultures perceive art education, to evaluate the awareness of art education and to shed light on further research. This research was limited to 96 undergraduate students, 48 female and 48 male, who were foreign nationals living in state dormitories, affiliated to the Ministry of Youth and Sports, in the Konyaaltı district of Antalya province in the 2022-2023 academic year.

In line with the purpose of the research, it is assumed that while answering the demographic questionnaire and the structured metaphor form, the participants are given enough time to think while answering each question in the forms, by creating a metaphor suitable for the concept of art education and their own perspective and associating these metaphors with the "because" part. A literature review was conducted in the research. Then, after the questionnaire form was prepared and the necessary permissions were obtained, the research data were applied in the state dormitories, on a voluntary basis, at the appropriate times of the participants. In order to reveal students' perceptions of art education after some applications were made on the concept of metaphor related to some concepts selected from the literature and information was given, "If there were art education (a color, fruit, food, smell, season, live and type of game), it would be Because" were asked to complete the sentences. In addition, the characteristics of the sample group (the department they studied, gender, age, income status, country of birth, mother's education level, father's education level, how long they lived in Turkey, why they preferred Turkey) were tried to be described with the individual information form filled by the participants. . The demographic questionnaire and the metaphor questionnaire about art education, which the participants filled in by hand, were meticulously examined and each question was listed and tabulated within itself.

As a result, we can say that undergraduate students educated in different cultures see art education as a peaceful, innovative, aesthetic, libertarian, rational and fundamental course and perceive it positively. It is recommended that art stakeholders use these researches in art-related fields such as sculpture, traditional Turkish arts, traditional handicrafts, and increase the number of researches in the field of art education.

Keywords: Art Education, Art, Metaphor

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Sanat, geçmişte, bugünde ve gelecekte hayatımızın en önemli parçalarından biridir. Larry Shiner, *Sanatın İcadı* kitabında, sanatın anlaşılması zor bir sözcük olduğundan bahseder ve sanat sözcüğünün kökenini inceler. “İngilizce’deki ‘art’ sözcüğü, vazo ressamlığı, at terbiyeciliği, yöneticilik, ayakkabıcılık ya da şiir yazma gibi çeşitli alanlarda beşeri yeteneği tanımlamak için kullanılan Yunanca *techne* ve Latince *ars* sözcüklerinden türetilmiştir. (Shiner, 2018: 23).

Sanat İnsanın zihinsel, fiziksel, ruhsal ve duysal ihtiyaçlarını karşılayan, üreticisine ve tüketicisine haz duygusu uyandıran bir olgudur. Sanat yaşayan bir organizma gibi gelişimini insanlık olduğu sürece devam ettirecektir. Farklı bakış açıları geliştirecek, güncel olayları takip edecek ve insanlığa ışık tutacaktır (Başbuğ ve Başbuğ, 2016: 74). Topluma yeni yaklaşımlar, pencereler açıp, evrensel ve biricik perspektifler kazandırmaya destek olacaktır (Ural, 2018: 2). Sanat, kişinin hayatında, önemli bir bölümünün ayrılmaz parçasıdır da denilebilir (Mercin ve Alakuş, 2007: 15). Bütün bu yorumların yanında hayal gücünün ve yaratıcılığın ifadesidir. Sadece duyarlılığı ve duyguları harekete geçirmekle kalmaz aynı zamanda duysal ve bilişsel yönleriyle zihinsel süreçleri de canlı tutar. Sanat kavramı değişik kültürlerde ve değişik zamanlarda farklı tanımlanmıştır. Bütün dönemler için sabit bir sanat tanımının olduğunu söyleyemeyiz. Bu kadar değişkenlik ve farklılık gösteren sanat olgusu, kesinlikle, sanat eğitiminin de değişken olmasına neden olur (San, 1992: 644).

Sanat, nesnede var olmaktan ziyade, estetik olgunluğun benzersiz gösterimidir; bu olgunluğu anlayabilmek için kullanılan malzemeler tüketicinin kendini sanat nesnesinin bir parçasıymış gibi görmesine neden olsa da, bu durum kişinin duygularının bir ürünüdür (Bolla, 2020: 29). Sanat farklı tecrübeler kazanabilmek için ulaşılması zor bir durumu, içine şeyleri, insanları ve doğayı alan dinamik bir alana getirir (Marcuse, 1997: 61). Bu bağlamda, sanatın temel özelliği karmaşık ve çok kıymetli olmasıdır (Ziss, 2016: 4).

Plotinos'a göre sanat, metafizik bir tecrübe kazanmak için başlangıç yeridir; sanat eserinin göstermekle zorunlu olduğu hayatın kesitlerinin gerçekleşebilmesinin başlangıç noktasıdır. Birey her daim sanatı, iç dünyasındaki iyiliklerin ve en kıymetli fikirlerin farkındalığına varmak için faydalandığı bir araç olarak görmüştür (Farago, 2006:128). Platon için sanat; “Bir mimesistir, fakat doğanın, genesis dünyanın eidolanın, yani realitesi olmayan bir dünyanın taklidi ve kopyasıdır” (Tunalı, 22020: 78). Her daim Tanrıdır taklidin taklidini yapmaya iten (Yüce, 2006: 91). Yani gerçek ideaların bir taklidi bile değil, onun taklidi olan, algılanıp duyumsanan dünyanın taklidi, taklidin de taklididir der. Aristoteles için ise sanat sadece gerçek olanı değil, gerçek olması mümkün olabilecek olanı da içine alır (Tunalı, 22020: 78). Aristoteles sanatın yetenek ve yaratımın içinde olduğu kavramlarda yer aldığıdır der (Gadamer, 2017: 22). Hegel sanatı “doğanın ve insanlığın tarihini, kendisine gelen ruhun tarihi olarak anlamaktadır. Bu ruh, kendini gerçekleştirerek ilerlediği bir dizi aşamadan geçer. Bu nedenle, bir şey ne kadar bu ruha sahipse, o kadar gerçek olacaktır. Yani gerçeklik eşittir doğruluktur. Bunun sonucu olarak sanatın görevi, kendini gerçekleştiren ruhu doğru gerçeklik olarak görünür kılmaktır” (Hauskeler, 2013: 75). Kendini gerçekleştirebilmiş bir bireyin, sanatsal düşünebilme becerisi kazanmasıyla, sanat olgusunu ortaya koyabilmesidir denebilir.

Kültürel farklılıklar, görülen eğitim seviyesi, yaşanılan çevre, doğduğumuz coğrafyaya bağlı olarak sanat, tarih boyunca değişik tanımlara şahitlik etmiştir. Tarihçilerin bir ülkenin gelişmişlik seviyesini araştırırken bilim, eğitim ve sanatı, merkeze koyarak araştırma yaptıklarını söyleyebiliriz. Sanat ve eğitimin birbirinden ayrılmayan iki parça olduğunu söyleyen San (1979: 644) sanatın, insanın duygu ve düşünceleri arasındaki ilişkiyi tanımlamaya çalışmıştır.

1.1. Problem Durumu

Bu araştırmanın problem durumu: Farklı kültürlerde yetişmiş bireylerin kültürel farklılıklar ve alınan eğitime göre “sanat eğitimi” kavramına yönelik algıları nasıldır? Çalışmanın alt problemleri ise aşağıdaki gibidir:

1- Farklı kültürlerde yetişmiş bireylerin “sanat eğitimi” kavramına yönelik metaforik algıları nelerdir?

2- Farklı kültürlerde yetişmiş bireylerin “sanat eğitimi” kavramına yönelik metaforik algıları, aldıkları eğitime göre farklılık göstermekte midir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Farklı kültürlerde yetişmiş öğrencilerin “sanat eğitimi” kavramına yönelik metaforik algılarını incelemek araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Metaforlar, bilinmeyen, öğrenilebilmesi açısından olağanüstü bir teknik, belleğe yerleşen bilginin akılda kalması ve anımsanması açısından varlığını ispatlamış bir araçtır (Eraslan, 2011: 5). Literatürde metaforla ilgili birçok çalışma bulunmasına rağmen “sanat eğitimi” kavramının metaforik olarak çözümlenmesine dayalı çalışma sayısı azdır.

Farklı kültürlerde yetişmiş bireylerin kültürel farklılıklar ve alınan eğitime göre “sanat eğitimi” kavramına yönelik algılarını metaforlar yardımıyla incelemektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmanın üzerinde durduğu temel unsur farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin sanat eğitimine yönelik algılarını metaforlar aracılığı ile ortaya koymaktır. Bu bağlamda sanat eğitimini, farklı kültürlerde yetişmiş bireylerin nasıl algıladığını ortaya çıkarılarak, sanat eğitimi bilincinin değerlendirilmesi ve daha sonraki araştırmalara ışık tutması açısından önem teşkil etmektedir. Sanat eğitimi, vakti geldiğinde verilmezse, kişide estetik duyarlılık, farklı fikirlere saygı, farklı ülkelerdeki kültürlere değer verme, sanat bilincini kazanma ve ortak değerlerin paylaşılması gibi davranışları sergileyememesine yol açabilir (Mercin ve Alakuş 2007: 17). Sanat yoluyla kültürel varlıklarımızı anlamak, bu varlıkları var eden toplulukları tanımak anlamına gelmektedir (Ünver, 2016 :875).

1.4. Sayıtlar (Varsayımlar)

Bu araştırma ile kaynak, kurum ve kişilerden alınan bilgilerin gerçeği yansıttığı, araştırmaya alınan örneklerin evreni doğru temsil ettiği, hazırlanan araştırma formunun geçerliliği için uzman kanısının yeterli olduğu varsayılmaktadır.

Seçilen kaynak kişi ve dokümanların araştırmaya ışık tutacak nitelikte olduğu varsayılmaktadır.

Veri toplamada katılımcıya yeterli süre tanınmıştır.

Veri toplama araçlarının uygulandığı lisans öğrencilerinin sorulara geçerli cevaplar verdiği varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılında, Antalya ilinin Konyaaltı ilçesinde bulunan, Gençlik ve Spor Bakanlığına bağlı, devlet yurtlarında barınan yabancı uyruklu 48 kadın, 48 erkek olmak üzere 96, lisans öğrencisi ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Eğitim: Eğitim, kullandığı yöntem ve metotları ile bilimsel temellere oturan, insanı malzeme edinerek onun yaratıcı faaliyetlerine şekil veren sanatsal özelliklere sahip hem bilim hem de sanat dalıdır (Bilirdönmez ve Karabulut, 2016: 344).

Sanat Eğitim: Bireylerin sanat ve kültür alanlarında yetiştirilip, bilinçlendirilme çabasıdır (Uysal, 2005: 41).

Metafor: Bir düşüncenin aslına ulaşmak; kendisiyle ön plana çıkarılmak istenen kasta varılmak için kullanılan sembolik dildir (Yazçıçek, 2012: 141).

Özel Eğitim: Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir (MEB, 2006: 1).

BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN

2.1. Sanat Eğitimi

Eğitim sisteminde bulunan sanat eğitimi ve sanat sadece bu alanda kabiliyetli kişilerin alabileceği eğitim gibi düşünülmemelidir. Çünkü eğitim ile algılama gücü yüksek, farklı bakış açıları geliştirebilen, insana ve topluma saygılı, beğeniye ve yaratıcılığı sahip kişiler yetiştirilmektedir. “Bu nedendir ki sanat eğitimi, bütün insanların alması gereken bir eğitimidir” (Çağlayan, 2014: 100).

Günümüzde farklı eğitim tanımları ile karşılaşmaktayız. En bilindik tanımı ile eğitimi; kişinin deneyimleri sonucu, bilindik şekilde, kendi rızasıyla davranışlarında ki dönüşüm yoludur (Şen, 2019: 6). Sanat eğitimi ise genel eğitim sistemi içinde tüm yaratıcı faaliyetleri kapsayan okul içinde ve dışında ki etkinliklerdir (Erim ve Caferoğlu, 2012: 323). Sanat eğitimi, sanat tarihi, estetik, eleştiri ve uygulama boyutları ile bir bütündür (Buyurgan ve Buyurgan, 2020: V).

Sanat eğitimi yeni bir tanım olarak akademik çevrelerce kabul bulmuş gibi görünse de bu eğitim, tanım, kapsam ve kavram olarak tam anlamıyla karşılığını bulmuştur denemez. Görsel sanatlar dersi, sanat eğitimi, sanat öğretimi, sanatla eğitim, estetik eğitim gibi birden fazla kavram ve tanım, toplumumuzda henüz oturmamış bir sanat eğitimi kavramı olduğunu ortaya koyar (Kırıoğlu, 2005, akt. Aslan, 2005: 292). Görsel sanatlar eğitimi genel anlamda sanatın tüm kollarını içine alırken, özel anlamda ise okullarımızda verilen sanat içerikli dersleri içine almaktadır (Fidan ve Fidan, 2016: 159). Bu eğitim dersleri, öğrencinin kendini doğru ve rahat biçimde ifade edebilmesi için gerekli ortamlardır. Bireyin çevresinden aldığı duyuları, uyarıları kendi iç dünyasında yorumlayarak oluşan duygu, düşünce ve izlenimlerini çalışmalarını ile aktardığı bedensel, sosyal, ruhsal, düşünsel ve duygusal bir anlatım dilidir (Bilirdönmez ve Karabulut, 2016: 349). Eğitimde olduğu gibi, sanat eğitiminin de merkezinde insan bulunur. Tüm insanlarda var olan dâvişsel, bilişsel ve duygusal kabiliyetleri ile bir bütünü oluşturur (Şahin, 2015: 28). Bireyin tüm doğal ve içsel özelliklerini dikkate alan, kullanılan malzemelerle kişinin

düşünceleri arasında bağlantı kurarak sentezlere ulaşmayı sağlayan, estetik anlayışı geliştiren, araştırma isteğini ortaya çıkaran, kişinin farkındalığının artmasını, sosyalleşmesini, üreten ve yaratıcı kişilerin yetişmesini sağlayan eğitim anlayışıdır (Akt. Aydemir, 2009: 35, Sarı, 1996). Sanat eğitimi dendiğinde insanlığın ve bireyin gelişimine sağladığı katkılar ve faydalar akla gelir. Genel anlamıyla, sanat eğitimi bireyin yeteneğini, yaratıcılığını, estetik anlayışını, duygu, düşünce ve izlenimlerini anlayabilmesi, aktarabilmesi ve belli bir seviyeye ulaşması için yapılan eğitim uygulamalarının hepsini kapsar. Sanat eğitimi dediğimizde sanatın bütün branşlarını kapsayan, okulun içinde ve okulun dışında da verilen yaratıcı faaliyetleri içine alan eğitimidir. Görsel sanatlar eğitimi, çocukların farklı alanlarda da kullanabilecekleri yaratıcı davranışlar kazanmalarına, estetik algılarının gelişmesine, sanatı görsel bir iletişim aracı olarak kullanabilmesine, özgür, özgün ve yaratıcı düşünmesine, kendini keşfetmesine ve bireysel farklılıkların farkındalığına varmaya yardımcı olmaktadır (Laçınbay ve Yılmaz, 2018: 353). Bu bağlamda sanat eğitiminin değerinin ve öneminin artması, görsel sanat derslerinde uygulanan faaliyetlerin, öğrencilerin gelişiminde gerek zihinsel, gerekse fiziksel olarak olumlu yönde etkisinin olduğunu açık bir şekilde ortaya koymaktadır (Özkan, 2017: 4). Çocuklar yaşlarına göre daha başarısız olduklarını düşünebilir, kendilerini beceriksiz olarak adlandırıp, yetersizlik hissine kapılabilirler. Bu düşüncelerden kurtulabilmeleri kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri ve yeteneklerinin farkına varabilmeleri için sanat eğitiminin gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Çelik ve Ece 2008: 5).

Sanat eğitimi sayesinde kendi ülkesinden olmayan bir sanatçının eserini benimseyen, binyıllar önce farklı uygarlıkların yapmış olduğu sanat eserlerine değer veren ve onları koruyan, gelecek kuşaklara bir bırakmak için çaba gösteren insan veya toplumlar, sanat kültürünü almış empati yapabilen kişi veya toplumlardır denilebilir (Mercin ve Alakuş, 2007: 18).

Dünya genelinde 1990'dan sonra toplum, sanat, eğitim ve toplum alanlarında gerçekleşen yenilikler sanat eğitimcilerinin yaşam alanındaki bütün beşerî yapımları ifade edici unsurlara doğru yönelime sebep olmuştur. Görsel alandaki formların doku, renk, hareket, müzik, ses gibi estetiksel öğelerle inşa edilmesi ve bu insanın

çekiciliğine insan bedeninin ilgisiz kalamaması görsel sanatlar eğitimini yeniden yapılandırma ve tanımlama daha geniş perspektiften bakabilme düşüncesini getirmiştir (Mamur, 2015: 30). Özellikle II. Dünya Savaşı sonrasında batıda sanat ve sanat eğitimi alanına yönelik araştırmaların hız kazandığını söyleyebiliriz. Örneğin 1950’li yıllarda Viktor Lowenfeld çocuk sanatının anlaşılmasına temel oluşturan gelişim kuramını ortaya koymuştur. Viktor Lowenfeld 1947 yılında kurduğu evre teorisine “Sanatsal Gelişim Evreleri” adını vermiştir (Kutluer, 2015: 405). Bu evreleri beş başlık altında toplamaktayız. Bunlar:

Karalama evresi (2-4)

Şema öncesi evre (4-7)

Şematik evre (7-9)

Ergenlik öncesi evre (9-11)

Mantık çağı (11-13)

2.1.1. Karalama evresi:

İki-dört yaş aralığındaki evredir. Nokta vuruşlar, dikey, yatay, kavisli, çapraz, zikzak çizgiler üst üste binmiş çemberler, daireler çizebilirler. Çocuğun ilk başta kalem veya boya ile avuç içini kullanarak sağa ve sola doğru rasgele hareketiyle oluşan hiçbir anlam yüklemeyen çizdiği çizgiler, bilincin ve motor becerisinin gelişmesiyle yerini anlamlı çizimlere bırakır. Bu dönemi üç bölümde inceleyebiliriz (Büyükkarabacak, 2008: 15).

a) Düzensiz evre: Çocuğun kol kaslarını kullanarak rastgele çizdiği karalamalardır.

b) Kontrollü evre: Çocuk bu evrede birim tekrarı ve yuvarlak şekiller çizebilir.

c) Adlandırma evresi: Çocuk hayal gücünü kullanarak farklı şekiller çizer ve bu şekiller birilerini ya da bir şeyi temsil eder. Artık çocuğun çizdiği her şeklin bir karşılığı vardır (Kutluer, 2015: 406).

2.1.2. Şema öncesi evre:

Dört-yedi yaş aralığındaki evredir. Karalama döneminde omuz ve dirsek gücünü kullanarak çizim yapan çocuk artık parmaklarını kullanmaya başlar. Daha çok insan figürleri göze çarpar. İnsan figürünü daha çok yuvarlak ile buradan çıkan çizgileri de uzuvları olarak ifade ederler. Hayal güçleri sınırsızdır renkleri istedikleri gibi kullanırlar. Gökyüzünü mavi yerine mor ya da istedikleri gibi yapabilirler. Şema öncesi evredeki çocuklar için “biçim”, renkten daha önemlidir. Daha çok ana renk ve ara renkler kullanır, ana renklerin adlarını bu yaşta öğrenir ve söylerler (Geçen, 2018: 66). Nesnelere “gerçek rengine göre” boyamak gibi bir kaygıları yoktur. Renkleri, daha çok duygusal durumlarına göre seçip kullanırlar (Kutluer, 2014: 43).

2.1.3. Şematik evre:

Yedi-dokuz yaş arası evredir. El kol kasları iyiden iyiye gelişen çocuğun çizimleri belirginleşmeye başlar. Çocuğun okula başladığı ve sosyalleştiği bu dönemde insan figürünü kendine göre şekiller ve sembollerle çizdiği görülür. İnsan gövdesinin bazı ayrıntıları, dişler, saçlar, parmaklar, ise bazen işlenir, bazen işlenmez. Bunların yanında üçgen, kare, çember, gibi şekiller hala kullanılmaktadır (Sayın, 2016: 28). Bu dönemde çocuklar çizdikleri nesnelere orijinallerine bağlı kalarak çizmeye çalışırlar.

2.1.4. Ergenlik öncesi evre:

Dokuz-onbir yaş arası evredir. Lowenfeld bu dönemi çete evresi olarak tanımlamıştır. Bunun nedeni ortak zamandan alınan haz, beğenilerin benzerliği, birbirleriyle yaptıkları paylaşımlardır. Ergenlik dönemine ilk adımları atmaya başlayan çocuk resimde geometrik şekillerden ziyade realizmi seçer, insan figürlerinde önemli gelişme cinsiyet ayrımları ile resimlerine yansır, renk kavramının geliştiği, renkleri anlama ve amaçlarına uygun olarak fark ettikleri görülmektedir. (Artut,2004: 211). Perspektifi ve üçüncü boyutu tam kavrayamamışlardır. Resimlerine yazılarda ekleyebilirler. Beğenilmeme kaygısı güttüklerinden resimlerini göstermekten hoşlanmazlar.

Henüz üç boyutlu görüntüyü çizemezler. Fakat ön-arka ilişkisini kurabilen öndekini büyük, arkadaki nesneyi ve figürü küçük çizerek perspektifi

çözümleyebilirler. Bu yaş grubu çocuklara basit perspektif bilgileri eğitimciler tarafından verilmelidir (Geçen, 2018: 70).

2.1.5. Mantık çağı:

Onbir–onüç yaş arası evredir. Sanatsal gelişimin bu evresi “Gruplaşma Evresi”, “Biçimsel İşlemler Evresi”, “Baş Kaldırma Evresi” olarak çeşitli şekillerde adlandırılmıştır (Sayın, 2016: 28). Bu dönemde çocuk daha çok görsel şeylerle ilgilendiği için hem bilişsel hem de fiziksel anlamda değişim içindedir. El-kol kasları gelişmiş, soyut düşünme becerisi kazanmaya başlamıştır. Resimlerinde teknolojiyi kullanırlar. Bu dönemdeki resimlerde çocukların insan anatomisini tam ve benzer biçimde çizdiği, ışık gölgeye önem verdiği, detaylara girdiği görülür. Çocuk daha çok görsel şeylerle ilgilendiği için bütün nesleler ayrıntıları ile gösterme amacı taşır. İnsan figürü çizimlerinde kız ya da erkek ayrımını amacını taşıyan anlatımlar artık vücudun verdiği hareketin oluşturduğu kıvrımlardan bazılarını resmine aktarır. Hayvan figürlerinin çiziminde de hareketlerini anlamlı bir biçimde resmeder. Çocuğun resimlerinde perspektifi, plan, objelerin orantılarını, kompozisyon kurma arzusunu etkin bir şekilde aktarma isteğine rastlarız (Demir, 1999: 54).

Resim konularının seçiminde çevre faktörleri, çocuğun yaşadığı ortam, bu ortamın nitelikleri kadar kız, erkek gibi cinsiyet farklılıkları da başka etkenler olarak sanat eğitimcisinin dikkatini çeker. Özellikle kız ve erkek öğrencilerin doğa konularına yaklaşımları ve cinsiyetlerine uygun konu seçme istekleri bu basamaktaki çocukların ilginç yanlarından birisidir (Türkdoğan, 1987: 55).

2.2. Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi

19. yy. da Amerika’da Görsel sanatlar alanında, sanat eğitiminde kaliteli bir öğretim metodunun, gerekliliğinin farkına varılması doğrultusunda, araştırma ve geliştirme süreçleri başlatılıp bir dizi gelişmeler gerçekleştirilmiştir. Bu gelişmelerin büyük kısmı önceki yıllarda tartışılan, düşünülen fakat gerekli şartlar sağlanamadığı için gerçekleştirilemeyen reformların, belli başlı eğitim kurumları tarafından benimsenmiştir. Buna bağlı olarak kabul edilen sanatta öğrenme tekniği olan

(ÇASEY) “Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yöntemi” 1984 yılında ilk defa Greer’in yazmış olduğu makale ile kendini göstermiştir (Gökay, 1998: 18).

Sanat eğitiminin, Avrupa’da 60’larda, ülkemizde ise, 70’lerde başlaması ile “sanata doğru eğitim” veya “bir disiplin alanı olarak sanat eğitimi” şeklinde günden güne yaygınlaşması gerçekleşmektedir (Kırıçoğlu, 2005: 31). Sanat eğitiminde oldukça ileri düzeyde olan İngiltere ve Amerika’nın sanat eğitim müfredatı incelendiğinde sadece uygulamadan ibaret olmadığı sanat eleştirisi, estetik ve sanat tarihi gibi sanatın alt başlıklarını da yıllar öncesinden programlarına eklediklerini ve uyguladıklarını görmekteyiz (Alakuş, 2002: 81).

Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi bireylerin geleneksel sanat eğitimi kavramından uzak, sanat ürünlerini araştırmasını, ürüne ait tarihsel ve estetik anlamda fikir edinmesini sağlar (Çeşmeci, 2023: 9). Çok alanlı sanat eğitimi ile verilen dersler neticesinde öğrenmeye karşı istekli, derse katılım ve bireylerin başarı yüzdelerinde artış olduğu tespit edilmiştir (Johnson, 1999:13).

Sanat eğitimi alanında, ülkelerin hem ekonomik hem de akademik olarak, kendilerini ispatlayacak estetik anlayışa ulaşabilmelerine olanak sağlayacak düzeyde kurgulan ÇASEY, eğitim anlamında hatasız bir eğitim reformu olarak görülmektedir (Delacruz ve Dunn, 1996: 71).

2.3. Sanat Eğitiminde Sanat Eleştirisi

Sanat eğitiminin önemli noktalarından bir tanesi bireylerin karar verme yeteneklerinin ortaya çıkması için eleştirel düşünme beceresi kazanmasıdır. İnsan günlük hayatında, bir durumla ilgili düşünür, kendince olumsuzlukları yakalar. Ancak sanat eleştirisi, bilinenin dışında bir sanat eserine belli soruları sorarak olumlu ya da olumsuz fikre ulaşmayı amaçlar. Bu durumda bireyin farklı bakış açıları geliştirmesini sağlar. Lankford sanat eleştirisinin bireylere kazandıracığı faydalardan bahseder. Gökay (2005: 94), Lankford’un ortaya koyduğu faydaları aşağıdaki şekilde aktarmıştır.

- a- Sanatın uygulama aşamasına yakınlaştırmak,

- b- Görsel algının, yazınsal şeklini kazandırmak,
- c- Bilgi ve tecrübeyi artırmak,
- d- Birleştirici ve etkili faaliyetleri hızlandırmak,
- e- Farkındalığı artırmak (Tuna, 2011: 571).

Sanat eleştirisi sanat eserini anlayıp çözümleyebilmek, eserin değerini belirleyebilmek, yargıya ulaşabilmek için yapılır. Bunu yapabilmek içinde kişide bulunması gereken özellikler vardır. Bunlar: üslubunun düzgün olması, dili akıcı ve kuralına uygun kullanabilmesi, açık ve anlaşılır olması, objektif olması, eleştiri yapacağı konu hakkında bilgi sahibi olması gibidir. Bir sanat eserini incelediğimizde onu bütün bir birim olarak görmemiz gerekir çünkü anlam herhangi bir dış referansta değil, eserin kendisindedir (Wolcott, 1991: 4).

Birden fazla soru dizinleri ile Mittler'in geliştirdiği pedagojik eleştiri yöntemi, sanat eserinin içeriğini, baktığımızda görebilmemiz, eseri daha iyi anlayabilmemiz ve analiz edebilmemiz için, öncelikle eser hakkında fikir sahibi olmamızı gerektirir. Bir fikre sahip olmak içinde eser hakkında bilgi toplamayı temel alan bu yöntem, dört aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar şunlardır;

1. Betimleme (Tanımlama),
2. Çözümleme (Formal, Biçimsel analiz),
3. Yorumlama (Tematik),
4. Yargılama (Değerlendirme), (Mittler, 1994: 35).

2.3.1. Betimleme (Tanımlama) basamağı:

Bu basamakta bireyler duygu ve düşüncelerinden uzak, tamamen gördüklerine odaklanırlar. Bir yapıdaki ön yapı elemanları olarak dediğimiz bilgi objelerini tek tek ortaya çıkarma işlemidir (Daşdağ, 2010: 381). Betimleme basamağı ürünün kimliğinin belirlenmesi ve adlandırılmasıdır (Karabulut, Karakuzu ve Konca, 2008: 91). Bu aşamada eserin genel görüntüsü ilke ve elemanları önem taşır Bunlar:

- a. Sanat elemanları (çizgi, şekil, renk, değer, doku, biçim/form, ton ve mekan).

b. Sanat ilkeleri (denge, ritim, hareket, oran-orantı, vurgu, zıtlık, armoni, bütünlük ve çeşitlilik).

Birey ne görüyorsa yorumlamadan, iyi ya da kötü demeden aşağıdaki sorulara cevap verir.

- 1- Bu ne tür bir sanat formudur? (Resim, heykel, fotoğraf gibi)
- 2- Bu sanat yapıtında kullanılan malzemeler nelerdir?
- 3- Bu sanat yapıtında hangi renkler kullanılmıştır?
- 4- Bu sanat yapıtında kaç figür vardır?
- 5- Bu sanat yapıtında ne var ne görüyorsunuz?
- 6- Bu sanat yapıtının teması nedir?
- 7- Bu sanat yapıtında hangi şekiller etkin kullanılmış? (Geometrik, organik)
- 8- Bu sanat yapıtında hangi çizgiler etkin kullanılmış? (Eğik, düz vs.)
- 9- Bu sanat yapıtının örüntüsü nedir? (Çizgisel vb.)
- 10- Bu sanat yapıtının dokusu nedir? (Kaba, yumuşak vb.) (Kırışoğlu ve Stokrocki, 1997: 28).

2.3.2. Çözümleme (Formal, Biçimsel Analiz) basamağı:

Bu basamakta bir önceki basamak olan betimleme basamağına göre daha detaya girilir. İzleyici sanatın ilke ve elemanları arasında bir bağ kurmaya başlar ve eseri derinlemesine inceler. Eserin arka planındaki anlamları yorumlamak ve toplum için önemini yargılayarak, bir sanat eserinin anlaşılmasına yardımcı olmaya özen göstermektir (Daşdağ, 2010: 381). Çözümleme basamağında aşağıdaki sorulara cevaplar aranır.

- 1- Bu sanat yapıtının tekniği nedir?
- 2- Bu sanat yapıtında mekân nasıl oluşturulmuş? Perspektif kullanılmış mı?
- 3- Bu sanat yapıtında denge var mı? Varsa sanatçı bunu nasıl oluşturmuştur?
- 4- Bu sanat yapıtı üç boyutlu mu?
- 5- Bu sanat yapıtında hangi çizgiler var? (Kırık, düz, yan, gibi)
- 6- Bu sanat yapıtında hangi şekiller var? (Mercin ve Alakuş, 2005: 42).
- 7- Bu sanat yapıtında vurgu nerde, nasıl oluşturulmuş?

- 8- Bu sanat yapıtının ön ve arka yapı ilişkisi nasıl oluşturulmuş?
- 9- Bu sanat yapıtında birim tekrarı kullanılmış mı?
- 10- Bu sanat yapıtında renkler nasıl düzenlenmiş? Sıcak-soğuk, zıt renklerin oranı nedir?
- 11- Bu sanat yapıtında fırça darbeleri nasıl kullanılmıştır?
- 12- Bu sanat yapıtında ışık- gölge ve renkte açık-koyu değerleri nasıl kullanılmıştır? Fırça darbeleri nasıl? (Tuna, 2007: 129).

2.3.3. Yorumlama (Tematik) basamağı:

Bu basamakta birey artık izlenimlerini kişileştirir. Kişinin kendisinde uyandırdığı duygular ön plana çıkmaya başlar. Sanat üreticisinin yaptığı eserle izleyici arasında bir bağ kurulur ve sanat üreticisinin eserinde anlatmak istedikleri izleyicinin eserden ne anladığı sorgulanmaya başlar ve yoruma dönüşür. Bu yorumlar duyuşal bağlamda, çağdaş ve tarihi anlamları, sembolleri içine alır (Daşdağ, 2010: 381). Yorumlama basamağı sanat eseri ile ilgili düşüncenin ve temanın belirlendiğı, sanat eserindeki anlamların, hislerin ve duyguların, ortaya çıkması ile farkındalığın arttığı, betimleme ve çözümlenme basamaklarındaki izlenimlerin bütünleştirilmesidir (Karabulut, Karakuzu ve Konca, 2008: 90). Yorumlama basamağında aşağıdaki sorulara cevap aranır.

- 1- O dönemde yaşayan insanlar bu eserden ne anlamış olabilirler?
- 2- Bu sanat yapıtındaki renkler, çizgiler size ne hissettiriyor?
- 3- Bu sanat yapıtının bir tadı olsaydı nasıl olurdu? Neden?
- 4- Bu sanat yapıtının sesi olsaydı nasıl olurdu? Neden?
- 5- Bu sanat yapıtının kokusu olsaydı nasıl bir koku olurdu? Neden?
- 6- Bu sanat yapıtına dokunsaydınız nasıl bir dokusu olurdu? Ne hissederdiniz?
- 7- Bu sanat yapıtı sizde hangi duyguları uyandırıyor? Neden?
- 8- Bu sanat yapıtında simgeler var mı? Bu simgeler neyi ifade ediyor olabilir?
- 9- Sanatçı bu sanat yapıtında ne anlatmak istiyor olabilir?
- 10- Sizce bu sanat yapıtı ne anlatıyor? (Mercin ve Alakuş, 2005: 43).

2.3.4. Yargılama (Değerlendirme) Basamağı:

Sanat eleştirisinin son aşaması olan yargılama basamağında izleyici gördüğü eserin güzel olup olmadığına karar verip, değerini belirlemeye çalışır. Bilişsel ve duygusal süreçler sanat eserinin yorumlanması, anlaşılması, sanat eserinin algılanması ve sanatın değerinin bilinmesi anlamında önemlidir (Özalp, 2020: 517). Bu aşamada sanat kuramlarına değinilmesi gerekir. Eser dışavurumcu, yansıtıcı, işlevsellik, biçimci kuramlara göre değerlendirilmelidir. Bunun içinde aşağıdaki soruları cevap arar.

- 1- Bu sanat yapıtı hangi kurama aittir?
- 2- Sizce güzel sanat nedir? Neyin güzel olduğuna kimler karar veriyor?
- 3- Bu sanat yapıtını evinizde bulundurur musunuz? Neden?
- 4- Bu sanat yapıtı hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 5- Bu sanat yapıtının önemli olduğunu düşünüyor musunuz?
- 6- Bu sanat yapıtı, sanatsal anlamda değerli mi? Neden? (Mercin ve Alakuş, 2005: 43).

Bu basamakları uygulayan bireyin kendini ifade etmesi güçlenirken, çevresindeki olaylara bakış açısı ve yorumu da gelişmiş olacaktır (ben). Kültürel farkındalığın algılanması ve yaratılması bakımından, özellikle toplulukların maddi anlamda kültürel zenginliklerinin anlaşılması ve tanıtılması gerekmektedir, bu durumun sağlanabilmesi için sanat eleştirisi öğretimi eğitimin her basamağında, öncelikli olarak da ilköğretim aşamasındaki çocuklar için son derece gerekli ve önemlidir (Tuna, 2011: 571).

2.4. Sanat Eğitiminde Estetik

Eğitim her aşamasında tamamlayıcı görevi üstlenen sanat eğitimi, sanat üreticisi yetiştirmek için yapılan bir eğitim türü değildir. Daha çok kişinin sanat sayesinde eğitimi aslında kişinin estetik eğitimi ile alakadar olmasıdır (Hiçyılmaz ve Adanır, 2019: 20).

Yunanca “hissetmek” sözcüğünden türetilen estetik terimini anlamlandırmak için çok çeşitli kapasitelere başvuran, çalışma temasını ifade eder (Lim, 2000: 4).

Genel anlamda yargılarla ilgilenim halinde olan bir felsefe olarak açıklanır (Schultz, 2017: 8). Felsefenin alanlarından biri olan estetik, güzelliğin doğası, sanatın değeri ve doğası, güzelliğin doğası ile ilgili, insanlığın sanat ve sanat gibi farklı entelektüel alanlarıyla somutlaşan anlatıcı davranışlarıdır (Lim, 2000: 4).

Sanatçılar ve sanat tarihçileri uzunca bir süre sanat yapıtının sanat tüketicisi üzerindeki etkilerini daha iyi anlama çabası içinde olmuşlardır (Abigal, 1983: 2). Sanatın doğası ve amacı gereği daima dönüşüm içinde olmasına rağmen, sanatın estetik değeri, onu değerlendirme ve sınıflandırma uygulamalarımızın odak noktasına koymaya devam etmektedir (Parsons, 2010: 287). Sanat eserlerini görüntülemek ve sanat eserleri yaratmak estetik deneyim için katalizördür. Estetik deneyim için bir öğrenme ortamı oluşturulması disiplin içermelidir. Sanat yapıtını izlerken estetik deneyim tüketici ile eser arasındaki bir iletişimdir ve sanat icra ederken sanat üreticisi ile ortak bir konuşma estetik deneyim için bariz bir seçimdir (Black, 2000: 1). Estetik deneyim kişiseldir çünkü iştirak etmeyi içerir (Wolcott, 1991: 105).

Estetik, kişinin zihninde oluşan sanatsal beğeni ve yaradılış dinamikleri üzerine gerçeği keşfetmeye çalışır (Veneble, 1997: 37). Bu keşifte estetiğe ulaşabilmek için sanat eğitime ihtiyaç duyulmaktadır. Sanat eğitiminin içeriğinden hareketle estetik, eğitimi, teoriyi ve müfredatı önemli ve yararlı bir şekilde etkisi altına alan bakış açısı getirir (Schultz, 2017: 4). Sanat eğitimi açısından estetiğin tarihsel gelişiminin takibini yapmak zor bir durum olup, estetik terimi, farklı sanat etkinliklerinin ifadesi için kullanılan çok kapsamlı bir yol oluşturur (Veneble, 1997: 6).

Estetik eğitiminde kullanılan ifadeler ve dil dikkatle seçilmelidir. Öğrencinin anlayacağı örneklerden yola çıkılmalıdır. Örneğin, yansıtmacı üslup anlatılırken “fotoğraf gibi mi”, “tanıdığın bir şeye benziyor mu” tarzında sorular sorulabilir. Ayrıca öğrencilere gösterilecek olan resimler öğrenmeyi de kolaylaştıracaktır (Kırıçoğlu, 2005 : 138).

2.5. Eleştirel (Estetik) Yargı Kuramları:

Belli bir dönemde hakim olan düşünce sistemidir. San'ın (1992: 652) anlatımına göre sanat kuramı, en geniş tanımıyla, estetik biliminin temel konusu ve aracıdır. Daha dar tanımıyla ise, sanatsal düşünme, yaratma ve tasarımlamanın, gelişim içindeki yasaya paralel düzenin felsefik çerçevesini belirler. Sanat eserini ve sanatı anlamak adına bu kavramları ve kavramların birbiriyle etkileşimini doğru analiz etmek gerekmektedir (Özalp, 2020: 518). Kuramların oluşmasında toplumsal olaylar, savaşlar, dini inançlar, ekonomi, iç-dış siyaset, ırkçılık, popülerlik gibi pek çok faktör etkili olmuştur. Kuram çeşitlerini yansıtmacı, anlatımcı (dışavurumcu), işlevsel, biçimci olmak üzere dört başlıkta inceleyebiliriz.

2.5.1. Yansıtmacı (İzlenimci) kuram:

Olanı olduğu gibi göstermek temeli üzerine kurulmuştur. Yani, yansıtmacılıkta görünen özelliklere bağlı kalmak, realist bir çalışma yapmak önem taşır. Burada sanat üreticisinin ayna görevi görmesi, doğaya bağlı kalarak gerçekçi bir üslupla ürünü ortaya koyması gerekir. Yansıtmacı kuramın ana düşüncesinde 18. yy.'da Platon'un "dünyaya ayna tutmak" görüşünün benimsendiği görülmektedir (Salt, 2018: 5). Doğada zaten var olanı güzeliyle- çirkiniyle, iyisiyle- kötüsüyle hiçbir ayırım yapmadan dışsal gerçekçiliği belirlemesi ve ortaya çıkarması açısından önem taşır. Bu tür sanatçılarda sanat tüketicileri de vardır ve gerçeklik onlara göre sanat eseri için en önemli estetik niteliktir. Bu estetik teorinin adı "Yansıtmacılık" tır (Mercin ve Alakuş, 2005: 44).

2.5.2. Dışavurumcu (Anlatımcı) kuram:

Anlatımcı kuramın temelinde duyguların ve düşüncelerin izleyiciye geçmesi vardır. Sanat sanatçının yoğun duygularını ve normal insanlarda olmayan zekasını kullanarak, düşüncelerini aktarabildiği bir alandır. Sanat üreticisi iç dünyasını sanat ilkeleri, semboller ya da tasarım elemanları yoluyla ifade eder (Çoban, 2019 :18) Burada sanat üreticisi ayna olmaktan çok sanat tüketicisine duygularını, iç dünyasını teslim etmiştir. Eser kişiyi heyecanlandırıyor mu? İzleyicide kişisel bir fikir oluşumuna neden oluyor mu? Sorularına yanıt aranır (Mercin ve Alakuş, 2005: 45).

Bir sanat eserinin simgesel ya da duygusal niteliklerine önem verir (Çoban, 2019 :19).

2.5.3. İşlevselci (Enstrümantalizm) kuram:

Estetik kalitenin ağır bastığı, konusunu siyasetin, savaşların, edebiyatın, dinin ve ekonomi gibi toplumsal olayların oluşturduğu, bu alanda gelişme göstermek niyeti ile yapılan çalışmalardır. İşlevselci sanatçılar sanatta yerini bulan duygu ve düşüncelerin sonuçlarıyla ilgilenirler. Sanat üreticisinin ortaya çıkarmak istediği bazı fikirleri, yaymak ve farkındalığı artırmak adına sanatını bir araç olarak kullanan işlevselci kurama göre sanat yapıtı; işlediği konu hakkında, etik bir görüş veya ileti aktarımında başarılı olduğu ölçüye göre değerlendirilir (Yılmaz, 2009: 99). Sanat üreticisi eseri aracılığıyla eğitsel, dinsel vb. anlamda sağladığı faydayı ya da içinde bulunduğu durumu ortaya koymayı amaçlamaktadır. Burada bir işe yaramak söz konusudur (Özsoy ve Alakuş, 2017 : 125).

2.5.4. Biçimci (Formalizm) kuram:

Eserin sanatın ilke ve elemanlarına göre mükemmeliyetçi bir yaklaşımla ortaya konmasıdır. Burada eserin nasıl düzenlendiği önemlidir. Yani, ilk etapta eseri incelediğimiz zaman ele alınması gereken nitelikleridir. Eserin ritmik nitelikleri var mı? Eser dengeli mi? Sanat üreticisi üründe birlik problemini çözmüş mü? Değişiklik dikkat çekiyor mu? vb (Mercin ve Alakuş, 2005: 44). Sanat üreticisi, sanat elemanlarını olduğundan farklı kullanarak sanat formları yapılandırır (renk, çizgi, mekân-uzam, şekil gibi) (Çoban, 2019: 16). Sanat akımları; Empresyonizm, Fovizm, Kübizm, Neo-plastisizm, Orfizm, Op-art olarak görülmektedir.

2.6. Sanat Eğitiminde Sanat Tarihi

Sanat eğitiminde, sanat tarihinin önemi ve rolü önemli yer tutar. Bunun nedeni sanat tarihi ile kişinin sanatı kendisine açılan yeni bir yol olarak görmesidir. Birey geleneksel sanat formlarından öte başka toplumların sanat formları hakkında da bilgi sahibi olur. Buda toplumlar arasında etkileşimi ve iletişimi güçlendirir (Çetin, 2001: 63).

Sanat tarihi, sanat ürününü ortaya koyan üreticisine ait bilgileri içine alır ve sanat nesnesinin yapıldığı döneme ait sosyal, kültürel ve siyasal özellikler ele alınarak, üretme sürecini yani bütünüyle sanat eserini içine alır (Özsoy ve Alakuş, 2017: 113). Sanat üreticisi tarafından üretilen sanat eseri ve üretildiği dönemin özelliklerinin incelenmesi önemlidir. Bu durumun öğrencilere aktarılması sanat tarihinin temel amacını oluşturur (Çoban, 2019: 16). Sanat tarihi öğretiminin bir diğer ana gerekçesi, geçmiş yıllarda ki önemli sanat üreticilerinin eserlerinde elde edilebilecek estetik hazzı kişiye aktarma gücüne sahip oluşudur (Ulus, 2020: 28).

Öğrencilerin sanat eseri hakkında sorduğu sorularla, sanat eserinin ait olduğu döneme dair fikir sahibi olmaları gerekir. Bunu yaparken de öğrencilerin adeta bir sanat tarihçisi gibi davranmaları eğitmenlerin görevidir (Yolcu, 2018:105). Öğrencilerin sanat eserleri ve sanat tarihi hakkında bilgi sahibi olabilmeleri için bazı sorularla merak, ilgi ve dikkatleri çekilebilir. Bu konuyla ilgili soruları şöyle sorabiliriz:

- Bir eserin o zamanki insanlar için anlamı neydi?
- Sanatçıya hangi soruları sormak isterdiniz?
- Bu eser nedir (hangi sanat formudur)?
- Bu eseri kim yaptı?
- Nerede yapıldı?
- Ne zaman yapıldı?
- Şimdi nerede?
- Eser nasıl yapıldı?
- Bunun için nasıl araç ve gereçler kullanıldı?
- Eser niçin yapılmış olabilir? (Özsoy ve Alakuş, 2017: 118).

Sanat tarihi disiplini, geçmiş yıllarda ki önemli sanat üreticilerinin eserlerini içerik olarak merkeze alır, ürünün tarihsel özelliklerini bulmayı ve onu kendi kuralları çerçevesinde değerlendirmeyi amaç edinir. Sanat tarihi eğitimi sayesinde öğrenciler, geçmiş yıllarda estetik duyarlılıkla yapılmış sanat nesneleri hakkında fikir sahibi olup, sanat nesnesinin yapıldığı döneme ve yaşadığımız topluma sağladığı yenilikler ve entelektüel faydalar hakkında konuşabilecek estetik duyarlılığa sahip olurlar (Ulus, 2020: 28).

2.7. Kültür

Kültür sözcüğü ile ilgili bugüne değin birden fazla alanda pek çok tanımlama ile karşılaşabiliriz. Tarihten antropolojiye, edebiyattan sosyolojiye kadar birçok alan, kültür ile ilgili kendine özgü ifadelerde bulunmuştur. Kültür, kelime anlamıyla bir topluluktaki mimari yapılar ve detaylar gibi fiziksel elemanları olduğu kadar değerler, mitler, ruhani fikirler ve tutumlar gibi metaforik unsurları da içine alan geniş bir yelpazeyi içermektedir (Güçlücan, 2016: 3).

Yakışır (2009: 9), kültürü bir insanı insan yapan, onun var oluşundan ölümüne kadar geçirdiği bütün aşamalarda varlığı görülen, nesilden nesile toplumsallaşma yoluyla aktarılan niteliktedir diye ifade etmiştir. Bireysel ve toplumsal yaşamı oluşturan; dil, örf ve adetler, düşünce, ahlak, imgeler, yasalar, aletler, makineler, felsefe, sanat eserleri ve bilim gibi türlerin tamamını oluşturan maddi ve manevi çıktılarının birlikteliğine kültür diyebiliriz. Bir topluluğu kendi geçmişi içinde ortaya çıkardığı değer hükümlerinin tamamıdır (Aslanoğlu, 2013: 1). Kültürle ilgili tüm tanımlamalar insanın yaşadığı toplum ve şartlara uyumlu yaşayabilmesi için, atalarından edindikleri birikimleri kendisinden sonrakilere aktardığı toplumsal değer yargılar, inanışlar maddi ve manevi yapıları karşılamaktadır. Genel olarak bireylerin diğerlerinden öğrendikleri gelenek ve görenekler oluşturmaya devam etmesi olarak algılanan kültür, insan yaşamının geniş alanlarını şekillendirir (Whiten ve diğerleri, 2011: 938). Kültür paylaşılan, öğrenilen, nesilden nesile aktarılabilen, kendi içinde dinamikleri olan aynı zamanda ihtiyaçları karşılayabilen, kolay adapte olunabilen kurallar sistemidir. Din, dil, inanç, tutum,

simge, coğrafya, aile, savaşlar, insan, yasa, eğitim, sanat ve estetik gibi farklı alanlardan oluşmaktadır.

Değişken bir yapıda olan kültür, farklı kültürler ile etkileşim içine girdiğinde zamana ve mekana göre etkileşim içine girer. İnsanlığın tarih boyunca kuşaktan kuşağa aktararak canlı tuttuğu edebiyat, sanat, şölen, bilgi ve becerilerinden meydana gelen ortak belleğidir (Yakıcı, 2013: 31). Bu öğeler, o toplumda yalnızca baskın olan kültürden değil, aynı zamanda çeşitli alt kültürlerden oluşmaktadır (Akcaoğlu, 2017:17). Zaman ve mekan bir toplumun kültürünü kimi zaman yüzeysel kimi zamanda derinden etkisi içine alarak farklılık geçirmesine sebep olabilir (Yeşilbaş ve Akgül, 2020: 65). Bir toplumda yaşayan farklı kültürden gelen bireylerin, bulunduğu ortama adaptasyonunun sağlanabilmesi için, yaşadığı toplumun kültürüne uzak davranması yerine, yaşadığı toplumun kültürünü gözlem yoluyla çözümleyerek bunlarla bir etkileşim içinde olması gerekmektedir. Bu etkileşimi sağlayamadığı sürece hem yaşadığı toplumda kabul görmeyecek hem de içsel çatışma kaçınılmaz olacaktır.

Kültür kavramı; hayata yön veren ve hayatı kuşatan bütün simgeleri, değerleri, yenilikleri, üretimi, gelişimi başkalaşmaları ve değişimleri, içine alan; ekonomiden, dilbilimine, toplumbilimden, felsefeye, antropolojiden, göstergebilimine ve iletişime kadar sosyal bilimlerin türlü alanlarında ele alındığında ve çalışmalarda yer alan; insanlığın tarihsel süreciyle, siyasetle, sanatla ve doğayla içli dışlı olmuş birden fazla yönü olan bir olgudur (Yıldız, 2010: 7). Kültür insan ilişkilerinin hem ahlaki boyutunu hem de etik boyutunu, aşamasını, seviyesini, yaklaşımını, belirleyen çok önemli bir yere sahip kavramdır (Hofstede, 2001: 80). Aynı zamanda kültür, bir topluluğu başka bir toplumluluktan ayıran, süreç içerisinde değişim gösteren ilerleyen, kendine özgü sanatı, mimarisi, inanışları, örf ve adetleri olan, yaşayış ve düşünüş sitilidir (Mercan, 2016: 34). Günümüzde kültür tüm alanlara etki edebilir. Sosyal medya, filimler, radyo, televizyon, dergiler ve internet bir etkileşim meydana getirir. Bütün bu saydığımız alanlar hem birbirleriyle, hem de kendi içinde beraber hareket edebilirler (Adorno, 2021: 19).

Sanat eğitimi, estetik manevi değerler, eğlenmek veya vakit geçirmek için bile kulanırsa, genel olarak sanat anlamında gruplandırılan (tasarım, müzik, edebiyat ve mimarlığın yanında, sosyal medya, bilgisayar vb. medyanın bütün alanlarını da içine alan) durumları ve düşünceleri de içine alır (Gans, 2020: 21). Kişinin yaşadığı toplulukta, ortaya çıkardığı eserlerindeki değişiklik ve ilişkileri insanın yaşam kültürünün, üslubunun ve tarzının da farklılaşmasına sebep olacaktır (Erdoğan, 2004: 2). Okulların, okul öncesi dönemden itibaren temel görevlerinden biri de farklı kültürleri tanıtmak, farkındalık yaratmak, çocukların yaratıcılıklarını geliştirmek, sanat ve kültürü tanıtarak korumalarına yardımcı olmak olduğu söylenebilir (Öztürk, Güngör ve Ogelman, 2021: 180).

2.8. Metafor

Metafor kavramı, Yunanca bir terim olan “Metapherein” kelimesinden türemiştir. Meta, herhangi bir şeyi dönüştürmek anlamında kullanılırken, pherein ise yüklemek, taşımak manasına gelmektedir. Metaforlar birbirinden çok farklı iki görüngüyü, somuttan soyuta ve bilinir olandan bilinmeyen olana doğru, benzetmeler yoluyla, anlaşılabilirliğin güçlendirilmesinde önemli bir yere sahiptir (Saylık, Saylık ve Sağlam, 2021: 526).

Forceville (2002: 8) herhangi bir şeyin metafor olabilmesi için, kaynağı, konusu nedir ve metaforun kaynağından konusuna iletilmek istenen ana düşüncenin özellikleri nedir gibi üç ana sorunun yanıtlanması ilkesini savunmuştur.

İngilizce bir kelime olan “metafor” (metaphor), eski Türkçede “mecaz”, Türkçe’de “eğretileme, benzetme”, Arapça ’da “istiare” sözcükleri ile karşılanmaktadır. Mecaz kelimesi, Türk Dil Kurumu Büyük Sözlükte “bir sözcüğü veya kavramı olması gerekenin dışında farklı manalara gelecek şekilde kullanma, metafor” olarak tanımlamaktadır (Örücü, 2014: 329). Metafor; bir şeyi veya bir fikri ona çok benzer niteliklere sahip başka bir şey ile genelde “gibi”, “benzer” sözcüklerini kullanmaksızın istenen tanımlamayı yapmak, anlatıma üslup güzelliği ve kolaylığı katmak için kullanılan sözcük ya da sözcük kümesidir. Başka bir deyişle metafor; bir kavramı, kelimeyi, terimi, olguyu daha güzel ve iyi anlatmak amacıyla,

başka bir anlamda olan bir sözcükle, ilgi kurularak benzetme yoluyla kullanılmasıdır. Bir kavramı başka bir kavramla anlatım manasına gelen metaforun felsefedeki kullanım gayesi, anlaşılması zor olan konuları daha anlaşılır hale getirmek veya anlaşılabilirliğini artırmak ve ifadeye bir stil güzelliği katmaktır (Aydın, 2006: 10). Mio ve Katz (1996: 32), metaforun genel amacını belirli objeler ve şeyler arasındaki fikir doğrultusunda bir münasebet kurmak biçiminde belirtmişlerdir.

Sözcüklerin taşıdığı örtük ifadeler, metaforik anlatım ile daha zengin anlam dünyasına taşınır. Hakiki mananın anlaşılması niyetiyle, kimi zaman kendi anlamlarının dışına çıkılarak gizleme bürünen net ifadelerin bile gizli bir alana; sırlı bir aleme taşındığı söylenebilir (Yazçıçek, 2012: 142). Ögke (2005: 3) göre, metaforik anlatım öğelerinin tüm imkanlarını ve zenginliklerini kullanarak büyüleyici bir anlatım yakalamak, yani bu etkili anlatım tarzının gücünden yararlanarak ölümsüz mesajlar vermek niyetiyle de bu anlatım şekline baş vurulduğu görülmektedir. Metaforla anlatım, düşünceyi ifade etmenin estetik bir yoludur. Bu yöntemle bir düşüncenin daha edebi ve daha kapsamlı anlatımı amaçlanır (Yazçıçek, 2012: 138). Algısal benzerlik olan bir objeden diğerine geçen anlam transferidir de diyebiliriz. Bireylerin soyut veya karmaşık olan olguları daha somut veya tecrübe edilen olgularla karşılaştırmalarını ve bu sayede de bilinmeyen olgulara ilişkin anlayış geliştirmelerini sağlar. Günlük yaşantımızda kullandığımız söylemlerimizi sadece süsleme çabasında olan bir söz sanatından ibaret değildir; kişinin yaşamındaki ehemmiyeti bundan çok daha fazlasını içine alır (Saban, Koçbeker ve Saban, 2006: 519). Aristoteles'in, insan hayatını gece ve gündüze benzettiği ve yaşlılığı hayatın akşamı olarak anlatması gibi metaforlar, antik felsefenin bazı metaforik anlatımına örnektir. Metaforu insan zihninin doğal bir sonucu olarak görmek, metaforun çeşitli diğer dilsel biçimler ve bilişsel etkinliklerle ilişkili olduğuna da işaret eder (Parsons, 2010: 235). Sadece dilde değil, diğer iletişim biçimlerinde de kendini gösterir. Resim, müzik, sesler ve hareketler gibi (Forceville, 2009: 383).

Metaforlara ilişkin öncü kabul edilebilecek ilk çalışma, Lakoff ve Johnson (1980) tarafından gerçekleştirilmiş ve "bilişsel metafor kuramı" ortaya çıkmıştır. Bu

kurama göre metaforlar, insanların dünya ve gerçeklik üzerine olan düşüncelerini biçimlendiren zihinsel yapılar olarak ifade edilmektedir (Örücü, 2014: 329).

Lakof ve Johanson' ın (2014:14) metaforla ilgili yerleşmiş kalıplara karşın yeniden şekillendirdikleri görüşlerine göre: “Metafor kelimelerin değil, kavramların niteliğidir. Metaforun fonksiyonu salt sanatsal ve estetik kaygılar değil, belirli kavramları daha iyi anlamaktır. Metafor çoğunlukla benzerliğe dayanmaz. Özel bir yeteneği olmayan sıradan insanlarca gündelik hayatta büyük zihin faaliyetleri gerektirmeksizin kullanılır. Metafor lengüistik bir süs, gereksiz bir dekor değil, insani düşüncenin ve akıl yürütmenin ayrılmaz bir unsurudur. Bu bakış açısından, metafor basitçe bir kelime veya lengüistik ifadeler sorunu değil, daha çok kavramlar ve bir şeyi başka bir şeye göre düşünme sorunudur. Metafor doğası gereği kavramsaldır ve hem gündelik dilde hem de düşüncede yaygındır. Hakkındaki kemikleşmiş görüşlerin aksine, bu yeni yaklaşımda metafor sırf yaratıcı edebi muhayyilelerin kullanıldığı bir araç olmaktan çıkıp, o olmaksızın ne şairin ne filozofun ne bilim adamının ne sanatçının ne de sıradan insanların düşünemeyeceği ve yaşayamayacağı değerli bir kognitif sihir haline gelir”.

Danto'ya göre, sanat, sıradan olanın metaforudur ve apaçık şeyleri sıra dışı hale getirir, sıradan olanı paradokslaştırır. Bildiklerimizi tersine çevirir. Barbe'ye (1995:87) göre ise; ironinin genel olumsuzlaşma eğilimi, metaforda mevcut değildir. Metaforda yüzey anlamın reddinden ya da tersine çevrilmesinden çok, genişletilmesi söz konusudur. Diyebiliriz ki ‘metaforik eğilim’ görünenden çoğunu bulmaya yönelirken, ‘ironik eğilim’ görünenden azını bulmaya yönelir; böylece eleyici ve eleştirel bir yaklaşımı ifade eder.

Bilindiği üzere metafor, insanın oldukça yüksek bir seviyede karmaşık, kuramsal ve soyut bir olguyu açıklamada ve anlamlandırmada işe koştuğu etkili bir zihinsel vasıta olarak görülebilmektedir (Saban, Koçbeker ve Saban, 2006: 519). Okuyanın, dinleyenin düşünüp muhakeme etmesi için yeni algı metotları bulmak, anlama zenginlik kazandırmak, ifadeye estetik bir boyut vermek, kalıcı olmasını ve konunun içeriğinden zevk alınmasını sağlamak, metaforik anlatımın ana sebepleridir (Yazçıçek, 2012: 138).

Metafor çalışmalarını geniş, kapsamlı insan bilişi, iletişimi ve kültürü modelleri içinde konumlandırmaya artık daha fazla önem verilmektedir (Parsons, 2010: 235). Bireylerin kültürel, kurumsal ve kişisel yapılarını aydınlatarak yansıtan, zengin açıklamalar ve anlamlar sağlayan önemli araçlardandır (Wallace, 2001: 6).

Metaforlar kavramsal (conceptual) metafor, varlıksal (ontological) metafor, yönelim (orientational) metaforu olmak üzere üç başlık altında adlandırılmaktadır (Dün, 2021: 3).

2.8.1. Kavramsal (yapısal-structural) metafor:

Bir tür faaliyet veya tecrübenin başka bir tür faaliyet veya tecrübe açısından şekillenmesini içine alır. Bir başka ifade ile bir kavramsal yapıyı başka bir kavramsal yapı ile açıklamaya çalışan metaforlardır (Lakoff, ve Johnson 1980: 459). Başka bir deyişle, bu metaforların kavramsal işlevi, konuşucuların A hedef alanını, B kaynak alanının yapısı aracılığıyla anlamasını sağlamaktır (Kövecses, 2010: 37). Örneğin çocuklar çiçektir. Çocuk ve çiçek birbirinden farklı olup yapı metoforları sayesinde kısmen de olsa arada köprü vazifesi görerek bağ oluşturmaktadır.

2.8.2. Varlıksal (ontolojik) metafor:

Soyut kavramları, somut olarak ifade ederek daha anlaşılır hale getirmek olarak ifade edilebilir. Ontolojik metaforlar, doğası gereği bu ontolojik bir varlık veya madde statüsüne sahip olmayan bir şey üzerine varlık veya madde statüsünün yansıtılmasını içerir. Bir diğer ifade ile soyut olan kelimelerin anlaşılabilirliğini artırma ve soyutlaştırma metaforları olarak da yorumlanabilir (Lakoff, ve Johnson 1980: 465). Ontolojik metaforlar duyularımızla algılayamadığımız kavramları varlıkmış gibi düşünülerek açıklar. “Beynim sulandı.” ifadesi ontolojik metaforlara için örnek gösterilebilir (Karaçam ve Aydın, 2014 : 549).

2.8.3. Yönelim (orientational) metaforu:

Yönelim metoforları kişilerin yaşadıkları coğrafyaya, fiziksel özelliklerine, kültürlerine göre farklılık gösterebilir. Kültürden kültüre değişkenlik gösterebilir (Lakoff ve Johnson, 1980: 476). Bireyin metaforik algıları bilinçli olarak meydana

gelmez. Çevresini, deneyimleri ve yaşayışını anlamlandırmasına neden olur. Dolayısıyla bireyin metaforik algıları, içinde bulunduğu sosyal ve kültürel alandan etkilenmektedir. Bu metafor uzamsal yönelim bildiren aşağı-yukarı, yakın-uzak, iç-dış, öne-arkaya, ileri-geri gibi kavramları merkeze koyar. Örneğin bir ülkedeki sanatsal faaliyetlerin ya da eğitim seviyesinin yukarı yönlü artış göstermesi gibi. Girmen (2007: 16), kavramın mekan ilişkisini yönelim metoforları ile açıklar. Orientational metaforunun yön metaforu olarak kabul edilmesi uzay-mekan ilişkisinden kaynaklanır.

2.8.4. Öğretimde metafor

Metaforlar, öğrenme ve öğretme gibi kavramlar ile ilgili örtük inançları ifade etmeye yardımcı olabilir. Bu nedenle, eğitim bilimlerinde giderek daha fazla kullanılmaya başlanmıştır (Wegner, Burkhart, Weinhuber, ve Nückles 2020: 1). Sanat eğitiminde birden fazla kavramın, genel tasarım olarak soyut oluşu, bu kavramların öğretiler ve anlaşılabilir olması için metaforların güçlü etkisinden yararlanır. Metaforlar çoğunlukla çok az bilinen veya bilinmeyen bir şeyi genel olarak daha iyi bilinen bir şeyle ilişkilendirilmek için kullanılır (Kovecses, 2010: 11). Serig (2006: 233) metaforu sanal ve gerçek ortamlar arasında köprü görevi gören bir bağlantı şeklinde ifade eder. Sanatın da bir tür metafor yaratma gereği olduğu düşünüldüğünde, sanatla ilişkili her şeyin yolunun bir şekilde metafor kavramından geçtiği de düşünülebilir (Dökeroğlu, 2013: 13).

Öğretimde iki temel ilke, bildiğimizden bilmediğimize ulaşmak ve somut olandan soyut olana doğru gitmektir. Metaforlar bu durum için, soyut olan ilkeleri açıklayabilmek için somut olan örnekleri vererek yapmaktadırlar (Altun ve Apaydın, 2013: 330). Somutlaştırmalar ise bireylerin deneyimleri ile doğru orantılı olarak devam etmektedir (Saylık, Saylık ve Sağlam, 2021: 526). Metaforlar ile öğrenci, güncel bilgileri zihinlerinde zaten var olan şemayla birleştirerek, eski bilgileriyle harmanlamaktadır (Altun ve Apaydın, 2013: 331).

Eğitimde kavram kargaşasının önüne geçen metaforlar, doğru olan bilgileri gün ışığına çıkarma gücüne sahip olan bir araç niteliği taşımaktadır (Saylık, Saylık ve Sağlam, 2021: 526).

Metaforun, öğretimin sistemli hale getirilmesinde, düşüncenin gelişiminde, üst bilişsel basamakların geliştirilmesinde, yetenekleri ortaya çıkarmada ve anlamının kolaylaştırılmasında etkisi vardır. Metaforun bu özellikleri göz önünde bulundurulduğunda eğitimin her alanında ve aşamasında kullanılabilecek niteliklere sahip olduğu görülmektedir (Kalyoncu, 2012:472). Kişilerin metaforları bir yol gösterici ve rehber olarak algıladıkları söylenebilir (Gökoğlu, 2017: 1). Metafor, bir bireyin öğrenme sürecinde, kişinin düşünmesini sağlayacak metotlardan birisidir (Oğuz, 2005: 582).

Dünyayla ilişkisi, sınırları, doğası, kavrayışı ve algılayışı her zaman tartışılan sanat dediğimiz çok katmanlı yapının ortaya çıkmasında, metaforik algıların rolü kuşkusuz büyüktür (Dökeroğlu, 2013: 16). Sanat eğitimi ile görsel algısı gelişmiş, kendini sanatsal yollarla ifade edebilen, içinde yaşadığı kültürü önce tanıyan, öğrenen, koruyan ve gelecek nesillere taşıma sorumluluğunu üstlenen, dünya kültür mirasına saygılı, yaratıcı ve yapıcı bireyler yetiştirilmesi hedeflenir (Buyurgan ve Buyurgan, 2020: V).

2.9. İlgili Araştırmalar

Ülkemizde farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin sanat eğitimi kavramına karşı metaforik algıları isimli bir araştırma bulunmamaktadır. Yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalarda farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin sanat eğitimine karşı metaforik algıları farklı başlıklar altında bulunmuştur. Bu başlık altında konu ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar incelenmiştir, Araştırmalar yapıldıkları yıllara göre sıralanmıştır.

Araştırmada literatür taraması yöntemi ile araştırmanın amacı doğrultusunda ve konusuna ilişkin olarak; tez, kitap, makaleler ve internet kaynaklarından yararlanılmıştır.

2.9.1. Yurt içindeki yapılan araştırmalar

Dün (2021), “Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazılı metinlerinde metafor kullanım becerilerinin betimlenmesi” isimli çalışmasında, metafor bağlamında ortaya konmaya çalışılan bu çalışmanın amacı, “Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazılı metinlerinde metafor kullanım becerilerinin betimlenmesidir”. Araştırma betimsel araştırma modeli olup, Mersin Üniversitesinde eğitim alan yabancı uyruklu 30 (otuz) yabancı uyruklu öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Veri çözümlemesi, Lakoff ve Johnson’ın (1980) geliştirdiği kavramsal metafor kuramına uygun olarak nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılmıştır. 4 (dört) tane uyarandan meydana gelen, açık uçlu soru sorularak ölçme aracı oluşturulmuş ve yazılı girdiler kullanılmıştır. “Eğitim nedir?”, “Özlemek nedir?”, “Zaman nedir?” ve “Hayat nedir?” gibi uyarılar kullanılmıştır. C1 aşaması dikkate alınarak oluşturulan uyarıların tercih edilmesinde öğrencilerin edimleri göz önünde bulundurulmuştur. Bununla beraber hazırlanmış olan 9 (dokuz) açık uçlu soru, alanında uzman kişilerin görüşleri ile 4’e (dört) indirilmiştir. Araştırmanın sonucu olarak, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazılı metinlerinde ontolojik metafor, yönelim metaforu ve yapı metaforu şeklinde kullandıkları tespit edilmiştir. En çok üretilen ve kullanılan metaforun yapı metaforu olduğu görülmüştür.

Kuleli (2021), “Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve beden eğitimi ve spor dersine yönelik algılarının metaforik analizi” isimli çalışmasında, beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve beden eğitimi ve spor dersine yönelik algılarının metaforik analizini yaparak, lise öğrencilerinin algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Kuleli çalışmasında nitel araştırma deseninden olan olgu bilim (fenomenoloji) kullanmıştır. İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı, Erzincan il merkezli, 3 (üç) farklı lise olan, Erzincan Fen lisesi, Erzincan Anadolu lisesi ve Erzincan lisesi, 2019-2020 yıllarında eğitim gören 9, 10, 11 ve 12’ci sınıf 440 lise öğrencisi, (212’si erkek ve 228’i kız) araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada öğrencilerden “Beden eğitimi ve spor dersi gibidir. Çünkü” ve “Beden eğitimi öğretmeni gibidir. Çünkü” cümlelerindeki boşlukların

doldurulması istenmiştir. Çalışma lise öğrencilerinin verdiği cevaplar ile sınırlandırılmıştır. Verilerin incelenmesi tasnif etme, kategori geliştirme, adlandırma, verilerin bilgisayara aktarılması, güvenilirlik ve geçerliliği sağlama” basamaklarından oluşturulmuştur. Çalışma grubunda bulunan 440 lise öğrencisinden 200’ünün beden eğitimi öğretmeni için, 226’sının beden eğitimi ve spor dersi için farklı metafor ürettiği görülmüştür. Bu tarz çalışmalarda bireylerin kişisel his ve fikirlerini üretmelerinde ve ortaya koymalarında metaforların etken bir araç olarak kullanılabilmesi sonucuna ulaşılmıştır.

Yaşar (2021), “Farklı kültürlerde spor kavramına ilişkin algının belirlenmesi: Bir metafor analizi” isimli araştırmasının amacını farklı kültürlerde yetişmiş bireylerin spor kavramına yönelik algıları şeklinde belirlemiştir. Çalışma grubuna online formla gönderdiği, 1(bir) metafor sorusu ve 15 kişisel bilgi sorularını yanıtlamalarını istenmiştir. Çalışmada Almanya’dan 180, Türkiye’den 188 öğrencinin spor kavramı ile ilgili söyledikleri metaforlar görülmüş, Almanya 148, Türkiye 157 toplamda 305 metafor araştırmaya uygun bulunmuş ve araştırmaya dahil edilmiştir. Geert Hofstede’in geliştirmiş olduğu kültürel boyutlar kuramında, iki farklı ülke arasındaki, farklı kültürlerdeki insanların spor kavramına ilişkin algılarına yönelik metaforlar arasında da farklılıklar olduğu görülmüştür. Çalışmada Almanya’dan katılım gösteren 148 öğrenci spor kavramına 78 farklı metafor oluşturmuşken, Türkiye’den katılım gösteren 157 öğrenci 75 farklı metafor oluşturmuştur. İki farklı ülkeden ve kültürden gelen öğrencilerin oluşturduğu kategoriler ve metaforlar incelendiğinde Almanya’dan katılan öğrencilerin metaforları 15 kategori altında, Türkiye’den katılan öğrencilerin ise metaforları 16 kategori şeklinde olduğu görülmüştür. Almanya’dan katılan öğrenciler için spor kavramına karşı bazı olumsuz metaforlara rastlanırken, genel anlamda spora karşı olumlu metaforlar olduğu sonucuna varılmıştır.

Erul (2021), “jimnastik kavramına yönelik sporcu, antrenör ve velilerin metaforik algıları” isimli çalışmanın amacını sporcu, antrenör ve velilerin jimnastik algılarını ortaya çıkarmak şeklinde açıklamıştır. Araştırma nitel araştırma desenlerinden olan olgu bilim (fenomenoloji) ve ölçüt örnekleme kullanılmıştır.

Çalışma grubunu Ankara ilinde olan federasyona bağlı, 10 (on) spor kulübüne bağlı 54 veli, 30 antrenör ve 98 sporcu toplamda 182 kişi oluşturmaktadır. Çalışmada verilerin toplanması amacıyla 3 farklı metafor formu oluşturulup dağıtılmıştır. Bu metafor formuyla araştırmaya katılanlardan jimnastik.....gibidir; çünkü..... Cümlesindeki boşlukların doldurulması istenmiştir. Çalışmanın veri analiz güvenliği için çalışma gurubundaki kişiler arası güvenlik %89 oranında bulunmuştur. Elde edilen verilerin incelenmesi ile toplamda 106 metafor üretildiği saptanmıştır. Ortaya çıkan metafor veli, antrenör ve sporcu görüşleri olarak ayrı ayrı gruplandırılarak değerlendirilmiştir. Sporcuların oluşturduğu grupta jimnastik kavramı 7(yedi) kategoride ele alınmış olup, sporcular jimnastik kavramına karşı en çok “sevilen olma”, “eğlenceli olma” demiş “rahatlatıcı olma”, “spor olma”, “yararlı olma”, “mutlu olma” ve “zor olma” şeklinde devam etmiştir. Sporcuların en çok kullandığı metafor spor, eğlence, hayat, su ve oyun şeklinde olmuştur. Antrenörlerin jimnastiğe karşı algıları incelendiğinde 6(altı) kategoride incelendiği görülür. Antrenörlerin jimnastik kavramına karşı en çok “zor olma”, “yararlı olma” demiş “süreklilik isteyen olma”, “benimsenen olma”, “ana-baş olma” ve “estetik olma” şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Velilerin jimnastiğe karşı algıları incelendiğinde 9(dokuz) kategoride incelendiği görülür. Veliler jimnastik kavramına karşı en çok “ana-baş olma”, “yararlı olma” demiş “mutlu olma”, “zor olma”, “gerekli olma”, “estetik olma” “farkındalık yaratan olma”, “eğlenceli olma” ve “bağımlı olma” şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Araştırmaya katılan 3(üç) gurubun cevapları incelenip karşılaştırıldığında verilen cevaplara göre oluşturulan kategori sırasında farklılıkların olduğu görülmüştür. Örneğin veli ve antrenörlerde “yararlı olma” kategorisi başlarda yer alırken, sporcularda ise bu durum değişiklik göstermiş ve sonlarda yer almıştır. Bu sıralamadaki farklılıklar olağan kabul edilmiştir. Bu çalışmada katılımcıların tamamının jimnastik kavramına olumlu baktığı sonucu çıkmıştır.

Bolat (2020), “Üstün zekalı ve yetenekli içsel bilim ve sanat merkezindeki ve okuldaki sosyal bilgiler dersine yönelik metaforik algıları” isimli çalışmasında, ortaokula giden yetenekli ve üstün zekalı öğrencilerin, okuldaki ve sanat merkezindeki sosyal bilgiler dersine karşı oluşturdukları metaforik algılarını

öğrenmeyi amaçlamıştır. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden olan olgu bilim olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu 40 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmada verilerin toplanması için metafor belirleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen verilere içerik analizi uygulanmıştır. Yetenekli ve üstün zekalı çocuklar sanat ve bilim merkezindeki sosyal bilgiler dersini bilgilendirici, eğlenceli düşünmeyi sağlayabilen ve sonuç bir ders olarak gördüklerini belirtmiştir. Okullarındaki sosyal bilgiler dersini eğlenceli, bilgilendirici, hayata hazırlayıcı ve yoğun bir ders olarak görmüşlerdir. Araştırmada öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı olumlu algılara sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Hiçyılmaz ve Adanır (2019), “Sanat eğitimi dersi alan öğretmen adaylarının sanat kavramına ilişkin sahip oldukları algıların metaforlar aracılığıyla incelenmesi” isimli araştırmanın amacı; sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği bölümünde sanat eğitimi dersi alan öğretmen adaylarının “sanat” kavramına yönelik algılarını belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubu, 2017-2018 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde sanat eğitimi dersi alan 2. ve 3. sınıflarda öğrenim gören toplam 100 öğretmen adayından oluşmaktadır. Veri toplamak amacıyla “Sanat... gibidir; çünkü...” şeklinde görüşme formu hazırlanmıştır. Bu doğrultuda toplanan nitel veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu analizler sonucunda 7 farklı tema belirlenmiştir. Bu temalar; özgürlüğün bir simgesi olarak sanat, yaratıcılığın bir ifadesi olarak sanat, duyguların bir ifade aracı olarak sanat, yönlendirici, eğitici ve öğretici yönüyle sanat, hazın bir kaynağı olarak sanat, yaşamın bir parçası olarak sanat ve yansıtıcı bir özellik olarak sanat şeklinde isimlendirilmiştir. Buna bağlı olarak öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlar temel alındığında, sanat kavramının birden fazla ve farklı metaforlarla açıklandığı görülmüştür.

Kurt ve Sarı (2018) “Fizik öğretmenleri adaylarının elektrik konusunda bazı kavramlara ait metaforik algıları” adlı çalışmada fizik bölümünde okuyan öğretmen adaylarının elektrik ile ilgili 10(on)ana kavrama sahip metaforik algılarını ortaya koymaktır. Bunlar “elektrik alanı”, “elektron”, “akı” “yük”, “proton”, “yalıtkan”, “iletken”, “yarı iletken”, “kondansatör” ve “manyetik alan” gibi kavramlarıdır.

Araştırmanın çalışma grubunu, Devlet Üniversitesindeki, 2016-2017 yıllarında eğitim alan, fizik öğretmenliği bölümünde okuyan 3. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Katılımcılara, “Kavram.....’dır. Çünkü.....” sorusu sorulmuş öğrencilerden boşlukları doldurmaları istenerek metaforik algıları ortaya çıkarılmak istenmiştir. Cümledeki çünkü..... ifadesiyle öğrencilerin ürettikleri metaforların nedenlerine ulaşılmıştır. Gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilen bu çalışmada nitel araştırma yöntemi olan betimleme yöntemi ile 10(on) öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın ikinci bölümünde, katılımcılara 4(dört) hafta süren sınav yapılmıştır. Bu sınava, katılımcıların birinci bölümde verdikleri yanıtların tutarlılığının sağlanması açısından, öğretmen adayları arasından gönüllülük esasına dayalı olarak seçilen 4 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada çalışma grubunun, sorulara verdikleri yanıtları detaylı bir şekilde inceleyebilmek için alt problemler oluşturulmuştur. Araştırmada katılımcılar 4 (dört) hafta boyunca ses kaydı cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Çalışmanın sonunda, çalışma grubunda olan öğretmen adaylarının, tüm kavramlara ait kendi metaforlarının dağılımları, frekansları hesaplanarak sunulmuştur. Bu frekansların hesaplanması ile 10(on) temel kavram için çizilen grafikler oluşturulmuştur. Çalışmanın sonunda 93 tane metafor elde edilmiştir. Bu metaforlar, 3(üç) gruba ayrılmıştır. Bu gruplar kişiye ait özellikleri çağrıştıran, soyut kavramlara ait özellikleri çağrıştıran ve nesneye ait özellikleri çağrıştıran olarak belirlenmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar yurtiçi ve yurtdışındaki benzer araştırmalarla karşılaştırılmış, aralarındaki benzerlikler ve farklar ortaya çıkarılmıştır.

Kaba ve Şengül (2017), “Ortaokul matematik öğretmeni adaylarının “matematik” ile ilgili düşüncelerinin incelenmesi” isimli çalışmada eğitim fakültesi 3’üncü (üç) sınıfa devam eden 51’i kız, 10’u erkek öğretmen adayı olmak üzere toplamda 61 gönüllü öğrenci katılım göstermiştir. Katılımcıların matematik kavramına karşı oluşturdukları metaforik algıları araştırılmıştır. Bu araştırma içinde “matematik.....gibidir, çünkü.....” cümlesindeki boşlukların doldurulması istenmiş ve 10(on) dakika gibi bir zaman verilmiştir. Cümledeki çünkü..... ifadesiyle öğrencilerin oluşturdukları bu metaforları dayandırmaları beklenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre 6 farklı kategoride 48 adet metafor üretildiği sonucuna

varılmıştır. Oluşturulan kategoriler; matematiğin doğası, sonsuzluk, olumlu-olumsuz, sonsuzluk, yarar, yapılması gerekenler ve olumsuzluk şeklinde oluşmuştur.

Akdeniz, A. ve Çarıkcı, E. (2017). Konservatuvar öğrencilerinin “sanat eğitimi” kavramına ilişkin metaforik algıları isimli araştırmanın amacı, konservatuvar öğrencilerinin “sanat eğitimi” kavramına yönelik düşüncelerini, metaforlar aracılığıyla nasıl ifade ettiklerini ortaya koymaktır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 eğitim öğretim döneminde Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı’nda öğrenim gören 72 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcılar, ses ve çalgı branşlarındaki lisans öğrencileridir. Bu araştırma, var olan durumu belirlemeye yönelik olarak konservatuvar öğrencilerinin ‘sanat eğitimi’ kavramına ilişkin algılarını, ürettikleri metaforlar yoluyla inceleyen olgu bilim deseninde nitel bir araştırmadır. Araştırmaya katılan öğrenciler kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle seçilmiş ve gönüllü bütün öğrenciler çalışmaya dahil edilmiştir. Veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından geliştirilen "Sanat Eğitime İlişkin Metafor Belirlemeye Yönelik Görüşme Formu" kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda öğrencilerden “Sanat eğitimi ... gibidir, çünkü ...” Cümlesini iki parça halinde tamamlamaları istenmiştir. Verilerin analizinde, nitel analiz yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre toplam 52 farklı metafor üretilmiş ve üretilen bu metaforlar, ortak özellikleri ve sanat eğitimi ile kurdukları ilişki bakımından 5 kategori altında toplanmıştır. Konservatuvar öğrencilerinin sanat eğitimini, temel ihtiyaç olması, yaratıcılığı desteklemesi, çaba gerektirmesi, hayatın bir parçası olması, kişisel gelişim ve öğrenmeyi desteklemesi ve duyguların ifadesi olması yönüyle ele aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sanat eğitime ilişkin üretilen metaforlar arasında en çok tekrar edilenler ‘su’, ‘güneş’, ‘hayat’, ‘çocuk’, ‘keşif’ ve ‘ebeveynlik’ olmuştur. Akademik anlamda mesleki sanat eğitimi alan bireylerde sanat eğitime ilişkin algıların metaforik olarak tespitinin, sanat eğitime ilişkin imajın gözden geçirilmesi ve yapılandırılmasına, bununla birlikte ihtiyaçların belirlenip, eğitsel faaliyetlerin yönlendirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Gökoğlu (2017), “Programlama eğitiminde algoritma algısı: bir metafor analizi” adlı çalışmasında bilgisayar programcılığı bölüm öğrencilerinin algoritma kavramına ilişkin algılarının metaforlar yoluyla incelenmesi ve elde edilen metaforların cinsiyet ve sınıf düzeyi bakımından benzerliklerinin ve farklılıklarının tesbiti amaçlanmıştır. 2015-2016 bahar döneminde eğitim-öğretim gören, Kastamonu Üniversitesi merkezli 5(beş) farklı meslek yüksekokulu içindeki bilgisayar programcılığı bölümünde eğitim alan 372 ön lisans öğrencisi araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışmada araştırmacılar tarafından, verilerin toplanması amacıyla hazırlanan “Algoritma gibidir, çünkü” cümlesindeki boşlukların doldurulması istenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Bulgulardan yola çıkarak katılımcıların algoritmaya ilişkin 63 geçerli metafor oluşturdukları görülmüştür. Araştırmada katılımcıların algoritma kavramına ilişkin en çok merdiven (%5.6, f=6) metaforu, daha sonra labirent (%4.7, f=5), öğretmen (%4.7, f=5) ve ebeveyn (%4.7, f=5) metaforları geliştirdikleri tespit edilmiştir. Bilgisayar programcılığı bölüm öğrencilerinin oluşturmuş olduğu metaforlarda algoritmanın en çok yol gösterici, rehber (%37.4, f=40) olduğu, daha sonra sistematik bir yapı (%34.6, f=37) olduğunu sonucuna varılmıştır.

Fidan ve Fidan (2016), Bu araştırmanın amacı ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin görsel sanatlar dersi kavramına ilişkin ürettikleri metaforları ortaya çıkarmaktır. Araştırmaya Batı Karadeniz’de bir ilde bulunan 2014-2015 eğitim-öğretim yılında üç farklı ortaokulda öğrenim gören 265 altıncı sınıf öğrencisi gönüllü olarak katılmıştır. Bu araştırma, tarama modelinde nitel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, öğrencilerin “Görsel sanatlar dersi... gibidir; çünkü ...” şeklinde tamamlanmamış bir ifadenin olduğu yarı yapılandırılmış bir form aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen veriler, içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir ve istatistiksel olarak verilerin frekans ve yüzde dağılımları yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin görsel sanatlar kavramına ilişkin ürettikleri toplam 85 farklı metafor, yedi alt temada (yaşamın bir ifadesi olarak, tedavi edici olarak, olumsuz duyguların bir ifadesi olarak, eğlence ve zevk aracı olarak, duyguların yansımaları olarak, yetenek ve yaratıcılık ifadesi olarak, çeşitlilik ifadesi olarak)

toplanmıştır. Araştırmada genel olarak öğrencilerin derse yönelik algıları olumlu olmasına karşın, alt temalar ayrı ayrı düşünüldüğünde ise öğrencilerin görsel sanatlar dersi kavramına ilişkin daha çok olumsuz yönde metaforlar ortaya koydukları görülmüştür. En sık tekrarlanan metaforlar ise sırasıyla “hayaller”, “özgürlük”, “hayat” ve “sıkılma” şeklindedir.

Örücü (2014), “Öğretmen adaylarının okul, okul yönetimi ve Türk eğitim sistemine yönelik metaforik algıları” isimli araştırmanın amacını, öğretmen adaylarının Türk Eğitim Sistemine, okul yöneticisine ve okula ait algılarını metafor kavramıyla açıklama olarak belirlemektedir. Eğitim sistemi, okul yöneticisi ve okul kavramları bir bütün olarak düşünüldüğünden, her biri için ayrı ayrı oluşturulan metaforların farklılıkları ve benzer yönleri bir bütün olarak ele alınarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Ankara il merkezli biri özel, diğeri devlet üniversitesi olmak üzere iki(2) farklı üniversitenin eğitim fakültesi bölümlerinde eğitim alan son sınıf öğrencileri araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olan tarama yöntemi kullanılarak veri analizi yapılmıştır. Çalışmadaki metafor formu yarı yapılandırılmış şekilde hazırlanıp, katılımcılara uygulanmış ve bulgular değerlendirilerek içerik analizi yapılarak yorumlanmıştır. Veriler incelendiğinde öğretmen adaylarının eğitim sistemine ve okul yöneticilerine karşı olumsuz düşüncelerine, okul kavramına karşı ise olumlu düşüncelere sahip olduğu, eğitim sistemindeki bağız olumsuzlukların çözülmesiyle sorunların çözüme kavuşacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Ateş ve Karatepe (2013), “Üniversite içselin küresel ısınma kavramına ilişkin algılarının metaforlar yardımıyla analizi” adlı çalışmasında lisans öğrencilerinin, yaşadığımız dünyada meydana gelen çevresel sorun olarak gördüğümüz küresel ısınma kavramına ait metaforik algıları ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Çalışmanın araştırma grubunu Namık Kemal Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi 2012-2013 yıllarında eğitim gören yedi (7) farklı sınıfta ve bölümünde bulunan 250 katılımcı oluşturmaktadır. Günümüzde yazılı ve görsel basında gündemde olan küresel ısınma kavramı hakkında katılımcıların metafor üretmelerini sağlayabilmek için “Bana göre küresel ısınma.....gibidir, çünkü.....”soruları

sorulmuş noktalı olan yerleri cevaplamaları istenmiştir. Çalışmanın verileri incelendiğinde katılımcıların küresel ısınma ile alakalı olarak 144 farklı metafor oluşturmuş olduğunu görmekteyiz. Oluşturulan metaforlar 9 farklı kategori başlığı altında toplanmıştır. Bu araştırmada katılımcılarda küresel ısınma konusuna karşı olumsuz bir tavır ve düşünceye sahip oldukları ve katılımcıların küresel ısınmaya karşı algılarının açık ve bilinçli insanlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dökeroğlu (2013), “Sanatta ironi ve öyküleme pratikleri” isimli çalışmasının ana düşüncesini oluşturan sanat disiplinlerinin ilişkili olduğu metafor, öyküleme pratikleri, parodi, mizah, grotesk, pastiş, simülasyon, alegori, absürt, simülakr ve ironi gibi kavramlardan faydalanarak farklı sanat derslerinde oluşturulan örnekleri ’de dikkate alarak açıklamaya çalışmıştır. Sanat üreticilerinin bu alanda ortaya koyduğu eserler birden fazla olup, dikkatli incelemeler sonucunda, çalışmaların birbiriyle ilişkilendirilmesi ile 110 sanat eseri ile sınırlandırılmıştır. İronik öykülerin, huzursuzluk duygusunun yaratıcı bir izdüşümü olduğu ve ruhsal zedelenmelere yol açtığı zaman içerisinde ulaşılan bir sonuçtur. Bu anlamda yapılan araştırmalar ve okumalarda, ironinin ilham verici, derin anlamlarının diğer disiplinlerden birden fazla sanat eserine ilham verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Geçit ve Gençler (2013), “Sınıf öğretmenliği 1. Sınıf öğrencilerinin coğrafya algılarının metafor yoluyla belirlenmesi (Rize Üniversitesi örneği)” adlı çalışmasının amacını Rize Üniversitesi, eğitim fakültesi, sınıf öğretmenliği 1’ci(bir) sınıf için konu içeriklerini belirlemek olarak sunmuştur. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup, öğrencilere “coğrafya.....gibidir; çünkü.....” soru kalıbı açık uçlu olarak sunularak kendi metaforik algılarını ortaya çıkarmak istemişlerdir. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle kullanılarak çözümlenmiştir. Bulgulardan yola çıkarak elde edilen bilgilere göre gönüllülük esasına dayalı olarak katılım gösteren 130 aday öğretmen, 52 metafor üretmiştir. Üretilen bu metaforlar 10 farklı kategoriye ayrılmıştır. Oluşturulan kategorilerin ilk 4’ü(dört) metaforların %75’ini oluşturmaktadır bunlar: 1. Yaşanılan yer, mekan olarak coğrafya olarak ayırmışlardır. 2. Tamamlayıcı bileşenleri birleştirme olarak coğrafya. 3. Yaşam ve yaşam kaynağı olarak coğrafya. 4.

Yönlendirici ve yol gösterici olarak coğrafya. Araştırma metaforlarının öğrenilmesi ve anlaşılması zor konuları kolay anlaşılır ve öğrenilir duruma getirmesi ile eğitimde kullanılmasının gerekli olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yazçıçek, (2012) ‘‘Metafizik alanda sörf ya da mecaz ve semboller üzerinden anlamlandırma: bir anlatım yöntemi olarak metafor’’ isimli çalışmanın konusunu metaforik anlatım olarak belirlemiştir. Araştırmada, yalnız kavramsal çözümlenmeden ziyade farklı bir bakış açısı yürütülmüş olup, metafor ve etrafındaki kavramlar bir anlatım ve ifade şekli olarak ele alınmıştır. Çalışmada, metafor yoluyla anlatımın, İlahî boyuttaki ifadesinde, yorumlanmanın öne açılarak; metafor kavramı, azda olsa bilgi değeri bakımından incelenmiştir. Kuran'a dahil yorum çalışmalarına, zenginlik kazandırmayı hedefliye araştırma, Kuran'ın yorumlanmasıyla ilgili, metaforik anlatımın, İslamiyet'teki yeri üzerinde titizlikle durarak çalışmasını tamamlamıştır.

Semerci, (2007) araştırmasında, ‘‘Program geliştirme kavramına ilişkin metaforlarla yeni ilköğretim programlarına farklı bir bakış’’ geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışmada nitel analiz yöntemi ve tarama tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2007 yılı şubat ayında Elazığ Aziz Gül İlköğretim Okulu'nda ilköğretim programı seminerine katılan 4. ve 8. Sınıf derslerine giren 141 branş öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini katılımcılar arasından seçilmiş 106 branş öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada seminere katılan tüm branş öğretmenlerinin, seçilmiş branş öğretmenlerine olan oranı %75,18 şeklinde bulunmuştur. Çalışmada araştırmacı tarafından belirlenen ve uygulanan ankette iki açık uçlu soru ve 41 metafor bulunmaktadır. Uygulanan anketin geçerliliği %80 oranında bulunmuştur. Çalışmanın verileri incelendiğinde, ‘‘program geliştirme’’ kavramına ait öncelikli olarak on (10) metafor ve umumi öncelikli olan on (10) metafor içerisindeki milli takım, rüya, ağaç, pusula metaforları, internet, ve kişiliği oluşmamış çocuk olarak altı (6) tane metaforun ortak olduğu görülmüştür. Araştırmacı hem kişisel hem de genel öncelikli olarak ağaç metaforunun ilk sırada olmasına dikkat çekmiştir. Katılımcıların yeni ilköğretim programının geliştirilmesi ile ilgili olumsuz düşüncelerinin olduğu ve eğitimcilere programların tam manasıyla anlatılmadığı düşünülmektedir.

Mercin ve Alakuş, (2007), “Birey ve toplum için sanat eğitiminin gerekliliği” isimli araştırmada, toplumun ve bireyin eğitiminde sanat eğitiminin gerekliliğine dikkat çekmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada elde edilen veriler, tarama modeli kullanılarak, literatür taraması ve çalışmayı yapan araştırmacıların deneyimlerinden faydalanılarak elde edilmiştir. Çalışmada, sanat eğitiminin hem toplumsal hem de bireysel anlamda vazgeçilmez olduğuna, bireyin yaşamının her aşamasında alınmasının gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır.

Saban, Koçbeker ve Saban, (2006), “Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi” adlı araştırmada, çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının “öğretmen” kavramına yönelik ürettikleri metaforları sınıflandırmakta ve incelemektedir. Çalışmaya 737’si kadın (%60,3), 485’i erkek (%39,7) olmak üzere toplam 1222 aday öğretmen katılım göstermiştir. Bu araştırma için geliştirilmiş olan sorular araştırmaya yön vermiştir. Bu sorular: (1) Aday öğretmenlerin "öğretmen" kavramına ilişkin kullandığı metaforlar nelerdir? (2) Buradaki metaforik imajlardan hangi kavramsal temalar üretilebilir? (3) Oluşturulan temalar, aday öğretmenlerin program cinsine ve türüne göre nasıl ayırım gösteriyor? Öğretmen adayları “Bir öğretmen.....çünkü gibidir” soru kalıbını, öğrenme ve öğretme kavramsalını bulabilmek adına sadece bir metafor yazmaları istenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular hem nicel hem de nitel anlamda analiz edilmiştir. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının metaforik kavramına hitaben geliştirdikleri geçerli 111 kişisel metafora istinaden 10 temel kategori oluşturulmuştur. Bunun yanında altı (6) ana tema bakımından aday öğretmenlerin program türü ve cinsiyetleri arasında geçerli düzeyde farklar olduğu görülmüştür. Araştırmada, metafor, aday öğretmenlerin öğrenme ve öğretme ile ilgili düşüncelerine ilişkin yeni bakış açıları geliştirmelerinde zengin bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uysal (2005), “İlköğretimde verilen sanat eğitimi derslerinin yaratıcılığa etkileri” isimli çalışmasında, bireyde yaratıcılığın gelişmesinde sanat eğitiminin önemini vurguladığı bunun için dünyada ve yaşadığı toplumda bulunan her türden gelişimin takibinin yapılması ve sanat eğitiminin çok yönlü olması ile daha yaratıcı

insanların yetiştirilebileceği tartışılmıştır. Bunun yanında, çalışma ilköğretim 6'cı(altı). 7'nci(yedi) ve 8'inci(sekiz) sınıflardaki öğrencilerle sınırlandırılmıştır. Sanat eğitimi dersinin verildiği ilköğretim okullarında oluşan bazı sorunlara istinaden üretilen çözümler üzerinde durulmuştur. Araştırmada sanat eğitiminin, gerekli koşullarının sağlandığı bir sınıf ortamında, gerekli donanımın sağlanmasıyla yaratıcılığı olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

2.9.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar

Febriyanti ve Putra (2020), “İlkokul öğrencilerinin matematikte metaforik düşünme öğrenme modelini kullanma konusundaki ilgisini öğrenme” isimli çalışmalarında, metafor kavramıyla düşünmeye odaklı bir eğitim modelinin öğrencilerin ilgi düzeyleri üzerindeki etkilerini incelemeyi amaç edinmişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu ilkokul 5. (beşinci) sınıfa giden 182 öğrenci gönüllülük esasına dayalı olarak oluşturulmuştur. Araştırmanın örneklemini katılımcılar arasından rastgele seçilerek 70 ilkokul beşinci sınıf öğrencisi olarak belirlenmiştir. Araştırmada verilerin toplanması anket formu hazırlanıp, uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada t-testi ve betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmacıların çalışmada elde ettikleri verilere dayalı olarak metafor kavramına göre düşünmeyi temel alan bir eğitim modelinin katılımcıların (öğrenci) öğrenmeye karşı heveslerini artırıcı nitelikte oldu sonucuna ulaşımlardır.

Wegner, Burkhart, Weinhuber ve Nückles, (2020), “Hangi öğrenme metaforları bize öğrencilerin öğrenmesi hakkında bilgi verebilir (ve veremez)” isimli çalışmalarında, 59 üniversite öğrencisi ve 129 lise öğrencisi olmak üzere toplam 188 öğrenci çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmacılar çalışmada, katılımcıların metafor yoluyla öğrenmeye karşı olumlu ya da olumsuz yaklaşımlarını amaç edinmişlerdir. Araştırmanın sonucunda,

1. Öğrencilerin öğrenme süreci içindeyken ve sürecin sonucuna odaklanan, “öğrenme odaklı metafor”,

2. Sadece motivasyon yönüyle öğrenmeye odaklanan, “öz referans metaforu” olarak iki tür metafora ulaşılmıştır.

Hendriana (2017), “Kıdemli lise öğretmenlerinin matematiksel sorgulama yeteneği ve metaforik düşünme eğitimi” isimli çalışmada sadece lise, son sınıf öğrencilerinin derslerine giren rastgele seçilmiş, gönüllülük esasına dayalı 124 lise branş öğretmenlerinden oluşan bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Bu çalışmanın amacı metafor kavramına göre düşünme (metaforik düşünme) eğitimi alan öğretmenler ile geleneksel eğitim alan öğretmenlerin aralarındaki benzerlikleri ve farkları ortaya çıkarmak olarak belirlenmiştir. Araştırma verilerinden yola çıkarak, aritmetik sorgulama becerisi bakımından 1’ci gruptaki metafor kavramına göre düşünme (metaforik düşünme) eğitimi alan öğretmenlerin 2’ci grubu oluşturan geleneksel eğitim almış öğretmenlere göre öğretim alanında daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Divrik ve Pilten (2019), “İlkokul öğretmenlerinin matematik ders kitaplarına ilişkin metaforial algılarının analizi” isimli çalışmada matematik dersi kitaplarıyla ilgili oluşturulan metaforik algılar 120 tane sınıf öğretmeni katılımı ile yürütülmüştür. Araştırmada elde edilen verilere göre, ilkokulda görev yapan sınıf öğretmenlerinin ürettikleri metaforlara göre 9 (dokuz) farklı kategori oluşturulmuş ayrıca toplamda 90 tane metafor oluşturdukları görülmüştür. Araştırmada, katılımcıların çoğunluğunun matematik dersi kitaplarına yönelik algılarının karmaşık, sıkıcı ve yorucu buldukları ve katılımcıların % 31.67’sinin matematik ders kitaplarına karşı olumlu, % 68.33’ünün ise olumsuz yönde algılara sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Taylor ve Dewsbury (2017), “Bilim ve bilim iletişimde metafor kullanımı sorunu ve vaadi” isimli çalışmada bilim iletişiminin ve bilimsel bilginin ilerlemesinde metaforların etkisini amaç olarak belirlemişlerdir. Araştırmacılar çalışmada, bilimsel çalışmalarda güncel olmayan metaforların kullanılmasının doğru olmadığını, kullanıldığı takdirde yanlış anlaşılmalara neden olabileceğini ve yapılan bilimsel çalışmaları sınırlandırabileceğini belirtmişlerdir. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada farklı disiplinlerde çalışan akademisyenlerin ortak çalışmaları ile güncel metaforlar oluşturulabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında yeni

metaforların tanımlanması halinde öğrencilerin öğretiminde yararlı olacağı yönünde görüş bildirilmiştir.

Domovića, Vlastab ve Bouilleta (2016), “Öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitimde öğretmenin rolü hakkındaki inançları” isimli çalışmanın, öğretmen adaylarının, normal gelişim gösteren öğrencilere ve normal gelişim göstermeyen (gelişim bozukluğu) öğrencilere karşı eğitim veren öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine olan inançlarının sorgulanması amaç edinilmiştir. Gönüllülük esasına göre araştırma grubunda olan öğretmenlerin mesleki çalışma ortamının ve mesleki gelişimlerinin farklı olması nedeniyle, mesleğe bakış açılarının farklı olduğu varsayılmaktadır. Öğretmenlerin mesleki anlamda kendini yetiştirmesi ve öğretim verme şekilleriyle doğru orantılıdır. Araştırmaya sınıf öğretmenliği bölümünden 314 öğretmen adayı katılmıştır. Çalışmada inançlar, metafor kavramı kullanılarak ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırmada normal gelişim gösteren öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin rolü ve normal gelişim göstermeyen öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin rolleri karşılaştırıldığında, normal öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin kendi rolüne olan inancını kaybetmediği olumlu görüşler içinde oldukları, ancak gelişim bozukluğu yaşayan öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin inancında farklılık olduğunu olumsuz inançlara sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Cai, Robison, Moyer, Wang ve Nie (2012), “Matematiksel eğilimler ve öğrenci öğrenimi: metaforik bir analiz” isimli çalışmada 4’cü, 8’inci ve 12’nci sınıf öğrencileri araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışmanın amacını öğrencilerin matematiğe yönelik metaforik yönelimlerini incelemek olarak belirlemişlerdir. Bu amaç doğrultusunda katılımcılardan matematiği bir hayvana ve yemeğe benzetmeleri istenmiştir. Araştırmadaki verilerin “turtaya benzer içi güzel şeylerle dolu, matematikte beynimizi dolduran güzel şeyler var”, “koalaya benzer koala hakkında bilgi edineceğim ilginç hayvandır, matematik de çok ilginç hakkında bilgi edinmek eğlenceli”, “biber gibi iğrenç ve tatsızdır” şeklinde olduğu görülmüştür. Araştırmada öğrencilerin matematiğe karşı olumlu düşünce, ilgileri ve eğilimleri ile ilgili olarak metafor algılarının önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

Lindsay ve Arkadaşları (2010), metafor kavramı oluşturma yöntemini kullanarak, yetenekli 85 Rus sporcunun gönüllü olarak katılım sağlaması ile çalışma grubu oluşturulmuştur. Katılımcıların günümüze kadar olan tüm en kötü ve en iyi müsabakalarında, maçtan önce, maç esnasında ve maç sonrası oluşan duygu durumlarının incelenmesi araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Şimdiye kadarki en iyi ve en kötü müsabaka öncesi, sırasında ve sonrasındaki duygu durumlarını incelemiştir. Altı durum, 510 kendine özgü ve işlevsel olarak anlamlı metafor (%67 canlı ve %33 cansız etmen) ve 922 tanımlayıcı metafor ortaya çıkarılmıştır. Sonuç olarak sporcular performans öncesinde, sırasında ve sonrasında duygularını tanımlamak için farklı metaforlar kullanmışlardır.

Kilhamn (2009), “Mecazi akıl yürütme yoluyla negatif sayıları anlamlandırmak” öğretmen yetiştirme programındaki 99 öğrenciye negatif sayılarla ilgili hesaplama görevi içeren test dağıtarak yaptığı çalışmada, negatif tam sayı kavramının çok soyut bir kavram olduğunu ve bu kavramı anlamada metaforik düşünme yapısının çok önemli olduğunu göstermiştir. Elde ettiği sonuçlara göre “termometre”, “borç para” ve “sayı doğrusundaki hareketler” metaforları öne çıkmıştır.

Forceville, (2009), “Multimodal metaforda sözel olmayan ses ve müziğin rolü” isimli çalışmanın amacını, sözel olmayan ve çok modlu metafor alanındaki çalışmaların incelenmesi olarak belirlemiştir. Metafor kavramına ilişkin çalışmada, son yirmi beş (25) yıldır oldukça fazla konuşulup, yazıldığını, yalnız dil için değil, müzik, hareketler, sesler ve resim gibi bütün iletişim şekillerinde de kendini gösterebildiğini, fakat sözel olan metaforların, çok metotlu ve sözlü olmayan metaforlardan, çok daha fazla araştırmaya konu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Brookes ve Etkina (2007), “Fizikte kullanılan dilin öğrenci öğrenimini nasıl etkilediğini keşfetmek için kavramsal metafor ve işlevsel dilbilgisi kullanma” başlıklı makalelerinde fizik öğrencileri ve fizikçilerin kuantum mekaniği konusu hakkında konuşup yazmaları incelemiş ve bu bağlamda dilin fizik öğrenmedeki rolü hakkında bir teori sunmuşlardır. Öğrencilerin kavramları fizikçilerin dilinin gramatik yapısına göre ontolojik kategorilere ayırdıklarını varsaymışlardır. Ayrıca öğrencilerin

fizikçilerin konuşma ve yazılarında kavramsal metaforları fazla abartıp yanlış uyguladıklarını varsaymışlardır.

Kellett (2002), “Savaş olarak futbol, general olarak koç: Benzetme, metafor ve yönetim sonuçları” isimli çalışmada spor ve savaş metaforunun oynandığı kültürden bağımsız olarak özellikle futbol branşından yaygın olduğunu söylemektedir. Avustralya’nın en popüler 2 gazetelerinde görüntülenen spor manşetlerini metin analizi yapmakta ve 45 spor bilimci öğrencisine futbolun savaş olarak anlaşıldığını ortaya çıkaran, futbolcu ve antrenör görüntüleri gösterilip, hakkında bir şeyler yazmaları isteniyor. Sonuç olarak çalışmada gazetelerin uyguladığı politika etkisiyle sporcu gençler arasında antrenörün general sporcuların asker olarak metafor oluşturduğu sonucuna varılmaktadır.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Yöntem gerçeğe ulaşmak için takip edilen zihinsel ve işlemsel süreçler şeklinde tanımlanabilir (Sönmez ve Alacapınar, 2019: 316). Araştırmanın bu bölümünde araştırma bölümüne araştırma modeline, araştırmanın evren ve örnekleme, araştırmanın veri toplama araçlarına, verilerinin çözümlenmesine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olan olgu bilimi (fenomenoloji) kullanılmıştır. Farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgu bilim (fenomenoloji) uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 66). Lisans seviyesindeki farklı kültürlerde yetişmiş öğrencilerin sanat eğitimine yönelik metaforik algıları araştırılmıştır. Bunu belirlemek için öğrencilere metafor formu uygulanmıştır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme (Araştırmanın Çalışma Grubu)

Araştırmanın kapsamına giren olgu, nesne ve bireylerin tümünün oluşturduğu yapıya evren, evreni temsil edecek nicelik ve nitelikte seçilip alınanlara da örneklem denilebilir. Hiçbir örneklem evreni tümüyle temsil etmez (Sönmez ve Alacapınar, 2019: 317). Bunun içinde bütün evreni çalışmak yerine, evreni temsil etme gücüne sahip sınırlı sayıda birey, olay veya olguyu araştırma kapsamına dahil etmek pratik bir çözümdür (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 111). Bu araştırmanın evrenini, Antalya il sınırları içindeki devlet yurtları, örneklemini ise Antalya'nın Konyaaltı ilçesindeki devlet yurtları oluşturmaktadır. Bu bölümde katılımcıların cinsiyet, yaş, anne-baba öğrenim durumu, aile gelir durumu, yaşadıkları ülke, Türkiye'de bulunma süreleri, aldıkları eğitim gibi bilgilerine yer verilmiştir.

3.2.1. Katılımcıların bölümlerine göre dağılımları

Tablo 3.2.1. Katılımcıların Bölümlere göre dağılımı

	Sosyal Bilimler	<i>f</i>	Fen Bilimleri	<i>f</i>
1	Tarım Ekonomisi	2	Mimarlık	3
2	Halkla İlişkiler	2	Elektrik ve Elektronik Müh.	1
3	Tarım Makinaları	4	Biyoloji	1
4	Eğitim Fakültesi	2	Hemşirelik	1
5	Uluslararası İlişkiler	13	Tıp Fakültesi	6
6	Türk Dili ve Edebiyatı	2	Kimya	3
7	Gazetecilik	6	Dış Hekimliği	5
8	Yönetim Bilişim Sistemleri	2	İktisat	3
9	Sosyoloji	1	Bilgisayar mühendisliği	1
10	Ziraat	12	Makine mühendisliği	3
11	Su ürünleri	2	Bankacılık	2
12	Radyo televizyon	3	Çevre mühendisliği	2
13	İlahiyat	2	Beslenme ve Diyetetik	2
14	Tarımsal Biyoteknoloji	1	Turizm İşletmeciliği	2
15	Kamu Hukuku	1	Biyomedikal Mühendisliği	1
16	Psikoloji ve Rehberlik	1	İşletme	1
17			Fizyoterapi ve Rehabilitasyon	1
18			İnşaat Mühendisliği	2
%	58,33		41,66	
TOPLAM	56		40	

Tablo 3.2.1. incelendiğinde veri toplanan bireylerin bölümlerine göre 56'sının sosyal bilimler bölümünde olduğu ve bu sayı çalışma grubunun % 58,33'ünü temsil ettiği görülmektedir. Çalışma grubunda bulunan fen bilimleri bölümü katılımcı sayısı 40 olduğu ve çalışma grubunun %41,66'sını oluşturduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre Tablo 3.2.1. oluşturulmuştur.

3.2.2. Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımları

Tablo 3.2.2. Katılımcıların Cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	<i>f</i>	%	<i>N</i>	%
Kız	48	50	48	100
Erkek	48	50	48	100
Toplam	96	100	96	100

Tablo 3.2.2. incelendiğinde katılımcıların 48'nin kız öğrenci olduğu ve bu sayının çalışma grubunun %50'sini temsil ettiği görülmektedir. Çalışma grubunda bulunan erkek öğrencilerin sayısının da 48 olduğu ve çalışma grubunun %50'sini oluşturduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre Tablo 3.2.2. oluşturulmuştur.

3.2.3. Katılımcıların yaşlarına göre dağılımları

Farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerine yaşları sorulmuş (4) kız-(3) erkek öğrencinin 18 yaş, (3) kız-(6) erkek öğrencinin 19 yaş, (4) kız-(5) erkek öğrencinin 20 yaş, (4) kız-(5) erkek öğrencinin 21 yaş, (3) kız-(8) erkek öğrencinin 22 yaş, (10) kız-(4) erkek öğrencinin 23 yaş, (7) kız-(2) erkek öğrencinin 24 yaş, (2) kız-(2) erkek öğrencinin 25 yaş, (3) kız-(3) erkek öğrencinin 26 yaş, (3) kız-(4) erkek öğrencinin 27 yaş, (3) kız-(4) erkek öğrencinin 28 yaş, (1) erkek öğrencinin 29 yaş, (1) kız öğrencinin 31 yaş, (1) kız-(1) erkek öğrencinin 36 yaş cevabı verdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre Tablo 3.2.3. oluşturulmuştur.

Tablo 3.2.3. Katılımcıların Yaşlara göre dağılım

Yaş	Kız		Erkek		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>N</i>	%
18	4	4,16	3	3,12	7	7,29
19	3	3,12	6	6,25	9	9,37
20	4	4,16	5	5,21	9	9,37
21	4	4,16	5	5,21	9	9,37
22	3	3,12	8	8,33	11	11,45
23	10	10,42	4	4,17	14	14,58
24	7	7,29	2	2,08	9	9,37
25	2	2,08	2	2,08	4	4,16
26	3	3,12	3	3,12	6	6,25
27	3	3,12	4	4,17	7	7,29
28	3	3,12	4	4,17	7	7,29
29	0	0	1	1,04	1	1,04
31	1	1,04	0	0	1	1,04
36	1	1,04	1	1,04	2	2,08

Tablo 3.2.3. incelendiğinde 18-20 yaş ve aralığında olan, 11 kız öğrencinin çalışma grubunun %11,44'ünü, 14 erkek öğrencinin ise %14,57'sini temsil ettiği, 21-23 yaş ve aralığında olan, 17 kız ve erkek öğrencinin çalışma grubunun %17,69'unu, 24-26 yaş ve aralığında olan, 12 kız öğrencinin çalışma grubunun %12,49'unu, 7 erkek öğrencinin ise %7,28'ini temsil ettiği, 27 ve üstü yaşlarda olan 8 kız öğrencinin çalışma grubunun %8,32'sini, 9 erkek öğrencinin ise %9,36'sını temsil ettiği görülmektedir.

3.2.4. Katılımcıların gelir durumlarına göre dağılımları

Katılımcıların gelir durumları üç başlık altında tablolatırılmıştır. Katılımcılara gelir durumları sorulmuş 3 kız, 4 erkek katılımcının gelir durumu yüksek, 23 kız, 25 erkek katılımcının gelir durumu orta, 22 kız, 19 erkek katılımcının gelir durumu düşük şeklinde işaretleme yapmışlardır. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre Tablo 3.2.4. oluşturulmuştur.

Tablo 3.2.4. Katılımcıların Gelir durumlarına göre dağılımı

Gelir	Kız		Erkek		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>N</i>	%
Yüksek	3	3,12	4	4,16	7	7,29
Orta	23	23,95	25	26,04	48	50
Düşük	22	22,91	19	19,79	41	42,70

Tablo 3.2.4. incelendiğinde yüksek geliri işaretleyen, kız öğrencinin, çalışma grubunun %3,12'sini, 4 erkek öğrencinin ise %4,16'sını temsil ettiği, orta geliri işaretleyen, 23 kız öğrencinin, çalışma grubunun %23,96'sını, 25 erkek öğrencinin ise %26,04'ünü temsil ettiği, düşük geliri işaretleyen, 22 kız öğrencinin, çalışma grubunun %22,91'ini, 19 erkek öğrencinin ise %19,79'unu temsil ettiği görülmektedir.

3.2.5. Katılımcıların ülkelerine göre dağılımları

Tablo 3.2.5. Katılımcıların ülkelerine göre dağılım

Ülke	Kız		Erkek		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>N</i>	%
Nijerya	3	3,12	3	3,12	6	6,24
Kazakistan	3	3,12	3	3,12	6	6,24
Etiyopya	3	3,12	3	3,12	6	6,24
Afganistan	3	3,12	3	3,12	6	6,24
Rusya	3	3,12	3	3,12	6	6,24
Fas	3	3,12	3	3,12	6	6,24
Pakistan	3	3,12	3	3,12	6	6,24
Türkmenistan	3	3,12	3	3,12	6	6,24
Özbekistan	3	3,12	3	3,12	6	6,24
Gana	3	3,12	3	3,12	6	6,24
Azerbaycan	3	3,12	3	3,12	6	6,24

Kırgızistan	3	3,12	3	3,12	6	6,24
Endonezya	3	3,12	3	3,12	6	6,24
G.Sudan	3	3,12	3	3,12	6	6,24
Zambiya	3	3,12	3	3,12	6	6,24
Suriye	3	3,12	3	3,12	6	6,24
Suriye	3	3,12	3	3,12	6	6,24

Araştırmaya 16 farklı ülkeden (Azerbaycan, Rusya, Etiyopya, Kazakistan, Nijerya, Fas, Pakistan, Afganistan, Türkmenistan, Özbekistan, Gana, Kırgızistan, Endonezya, Güney Sudan, Zambiya, Suriye) her ülke için 3'ü kadın, 3'erkek olmak üzere toplamda 96 öğrenci katılım göstermiştir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre Tablo 3.2.5. oluşturulmuştur.

3.2.6. Katılımcıların annelerinin eğitimine göre dağılımları

Katılımcıların annelerinin eğitim durumları altı başlık altında tablolandırılmıştır. Farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerine annelerinin eğitim durumları sorulmuş 1 kız, 4 erkek öğrenci okuma-yazma bilmiyor, 6 kız, 4 erkek öğrenci ilköğretim, 13 kız, 17 erkek öğrenci lise, 2 kız, 2 erkek öğrenci ön lisans, 15 kız, 18 erkek öğrenci lisans, 11 kız, 3 erkek öğrenci lisansüstü cevabı verdiği görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre Tablo 3.2.6. oluşturulmuştur.

Tablo 3.2.6. Katılımcıların annelerinin eğitimine göre dağılımı

Eğitim	Kız		Erkek		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>N</i>	%
Okuma yazma bilmiyor	1	1,04	4	4,16	5	5,20
İlköğretim	6	6,25	4	4,16	10	10,41
Lise	13	13,54	17	17,70	30	31,25,
Ön lisans	2	2,08	2	2,08	4	4,16
Lisans	15	15,62	18	18,75	33	34,37
Lisansüstü	11	11,45	3	3,12	14	14,58

Tablo 3.2.6. incelendiğinde veri toplanan bireylerin anne eğitim durumunda okuma yazma bilmiyor diyen, 1 kız öğrencinin çalışma grubunun %1,04'ünü, 4 erkek öğrencinin ise %4,16'sını temsil ettiği, ilköğretim diyen, 6 kız öğrencinin çalışma grubunun %6,25'ünü, 4 erkek öğrencinin ise %4,16'ini temsil ettiği, lise

diyen, 13 kız öğrencinin %13,54'ünü, 17 erkek öğrencinin ise %17,70'ini temsil ettiği, ön lisans diyen, 2 kız öğrencinin çalışma grubunun %2,08'ini, 2 erkek öğrencinin ise %2,08'ini temsil ettiği, lisans diyen, 15 kız öğrencinin %15,63'ünü, 18 erkek öğrencinin ise %18,75'ini temsil ettiği, lisansüstü diyen, 11 kız öğrencinin çalışma grubunun %11,45'ini, 3 erkek öğrencinin ise %3,13'ini temsil ettiği, görülmektedir.

3.2.7. Katılımcıların babalarının eğitimine göre dağılımları

Katılımcıların babalarının eğitim durumları altı başlık altında tabloleştirilmiştir. Farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerine babalarının eğitim durumları sorulmuş 1 kız, 1 erkek öğrenci okuma-yazma bilmiyor, 3 kız, 2 erkek ilköğretim, 11 kız, 17 erkek öğrenci lise, 2 kız, 2 erkek öğrenci ön lisans, 22 kız 20 erkek öğrenci lisans, 9 kız, 6 erkek öğrenci lisansüstü cevabı vermiştir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre Tablo 3.2.6. oluşturulmuştur.

Tablo 3.2.7. Katılımcıların babalarının eğitimine göre dağılımları

Eğitim	Kız		Erkek		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>N</i>	%
Okuma yazma bilmiyor	1	1,04	1	1,04	2	2,08
İlköğretim	3	3,12	2	2,08	5	5,93
Lise	11	11,45	17	17,70	28	29,16
Önlisans	2	2,08	2	2,08	4	4,16
Lisans	22	22,91	20	20,83	42	43,74
Lisansüstü	9	9,37	6	6,25	15	15,62

Tablo 3.2.7. incelendiğinde veri toplanan bireylerin baba eğitim durumunda okuma yazma bilmiyor diyen, 1 kız öğrencinin, çalışma grubunun %1,04'ünü, 1 erkek öğrencinin ise %1,04'ünü temsil ettiği, ilköğretim diyen, 3 kız öğrencinin çalışma grubunun %3,13'ünü, 2 erkek öğrencinin ise %2,08'ini temsil ettiği, lise diyen, 11 kız öğrencinin %11,45'ini, 17 erkek öğrencinin ise %17,70'ini temsil ettiği, ön lisans diyen, 2 kız öğrencinin çalışma grubunun %2,08'ini, 2 erkek öğrencinin ise %2,08'ini temsil ettiği, lisans diyen, 22 kız öğrencinin %22,9'unu, 20 erkek öğrencinin ise %20,83'ünü temsil ettiği, lisansüstü diyen, 9 kız öğrencinin

çalışma grubunun %9,37'sini, 6 erkek öğrencinin ise %6,25'ini temsil ettiği, görülmektedir.

3.2.8. Katılımcıların Türkiye’de kaldıkları süreye göre dağılımları

Katılımcıların Türkiye’de kalma süreleri ay ve yıl olarak tablolaştırılmıştır. Farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerine Türkiye’deki kalma süreleri sorulmuş 8 kız, 7 erkek öğrencinin 5 ay, 12 kız, 6 erkek öğrencinin 6 ay, 1 erkek öğrencinin 9 ay, 1 kız, 4 erkek öğrencinin 1 yıl, 4 kız, 7 erkek öğrencinin 1,5 yıl, 7 kız, 5 erkek öğrencinin 2 yıl, 1 kız öğrencinin 2,5 yıl, 6 kız, 5 erkek öğrencinin 3 yıl, 5 kız, 2 erkek öğrencinin 3,5 yıl, 3 kız, 3 erkek öğrencinin 4 yıl, 4 erkek öğrencinin 5 yıl, 1 kız, 3 erkek öğrencinin 6 yıl, 1 erkek öğrencinin 9 yıl şeklinde cevapladığı görülmüştür. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre Tablo 3.2.8. oluşturulmuştur.

Tablo 3.2.8. Türkiye’de kaldıkları süreye göre dağılım

Ay-Yıl	Kız		Erkek		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>N</i>	%
5 ay	8	8,33	7	7,29	15	15,62
6 ay	12	12,5	6	6,25	18	18,75
9 ay	0	0	1	1,04	1	1,04
1 yıl	1	1,04	4	4,16	5	5,20
1,5 yıl	4	4,16	7	7,29	11	11,45
2 yıl	7	7,29	5	5,20	12	12,50
2,5 yıl	1	1,04	0	0	1	1,04
3 yıl	6	6,25	5	5,20	11	11,45
3,5 yıl	5	5,20	2	2,08	7	7,29
4 yıl	3	3,12	3	3,12	6	6,25
5 yıl	0	0	4	4,16	4	4,16
6 yıl	1	1,04	3	3,12	4	4,16
9 yıl	0	0	1	1,04	1	1,04

Tablo 3.2.8. incelendiğinde veri toplanan bireylerin 5 ay-1 yıl aralığında olan, 21 kız öğrencinin çalışma grubunun %21,87'sini, 18 erkek öğrencinin ise %18,74'ünü temsil ettiği, 1,5 yıl-3 yıl aralığında olan, 18 kız öğrencinin çalışma grubunun %18,74'ünü, 17 erkek öğrencinin temsil ettiği, 3 ve 4 yıl aralığında olan, 17 kız öğrencinin çalışma grubunun %17,69'unu, 24-26 yaş ve öğrencinin ise %17,69'unu temsil ettiği, 3,5 yıl ve üstü için 9 kız öğrencinin çalışma grubunun %9,36'sını, 13 erkek öğrencinin ise %13,12'sini temsil ettiği görülmüştür.

öğrencinin ise %13,52'sini temsil ettiği görülmektedir. . Öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre Tablo 3.2.8. oluşturulmuştur.

3.2.9. Katılımcıların Türkiye'ye gelme nedenlerine göre dağılımları

Katılımcıların gelme nedenleri dört başlık altında tablolaştırılmıştır. Katılımcılara Türkiye'ye gelme nedenleri sorulmuş 2 erkek katılımcının gelme nedeni ekonomik, 1 kız, 1 erkek katılımcının gelme nedeni ulaşım, 43 kız, 42 erkek katılımcının gelme nedeni eğitim, 4 kız, 3 erkek katılımcının gelme nedeni diğer şeklinde işaretleme yapmışlardır. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre Tablo 3.2.9. oluşturulmuştur.

Tablo 3.2.9. Katılımcıların Türkiye'ye gelme nedenlerine göre dağılımları

Gelme sebebi	Kız		Erkek		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>N</i>	%
Ekonomik	0	0	2	2,08	2	2,08
Ulaşım	1	1,04	1	1,04	2	2,08
Eğitim	43	44,79	42	43,75	85	88,54
Diğer	4	4,16	3	3,12	7	7,29

Tablo 3.2.9. incelendiğinde veri toplanan bireylerin Türkiye'ye gelme nedenlerine göre ekonomik diyen, 2 erkek öğrencinin çalışma grubunun %2,08'ini temsil ettiği, ulaşım diyen, 1 kız ve 1 erkek öğrencinin çalışma grubunun %1,04'ünü, eğitim diyen 43 kız öğrencinin çalışma grubunun %44,79'unu, 42 erkek öğrencinin ise %43,75'ini temsil ettiği, diğer diyen 4 kız öğrencinin çalışma grubunun %4,16'sını, 3 erkek öğrencinin ise %3,12'sini temsil ettiği görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri

Araştırmada uygulanan metafor ve demografik bilgi formu kullanılmadan önce içerik geçerliliğinin saptanması bakımından, konusunda uzman eğitimcilere ve tez danışmanına sunulmuş, araştırmaya gerekli bilgilerin sağlanması ve genel anlamda soruların açık ve anlaşılır olması için görüş ve öneriler alınmıştır.

Araştırma gönüllülük esasına dayalı olarak, devlet yurdunda kalan yabancı uyruklu öğrencilere, demografik bilgi formu uygulanmıştır. Katılımcıların

doldurduğu bireysel bilgi formu ile örneklem gurubunun demografik özellikleri (okudukları bölüm, cinsiyet, yaş, gelir durumu, doğdukları ülke, anne eğitim seviyesi, baba eğitim seviyesi, ne kadar zamandır Türkiye’de yaşadığı, neden Türkiye’yi tercih ettiği) betimlenmeye çalışılmıştır.

Literatürden seçilen bazı kavramlarla ilgili metafor kavramı üzerinde uygulamalar yapıldıktan ve bilgiler verildikten sonra öğrencilerin sanat eğitimine ilişkin algılarını ortaya çıkarmak amacıyla “Eğer sanat eğitimi (bir renk, meyve, yemek, koku, mevsim, canlı ve oyun türü) olsaydı, olurdu. Çünkü” cümlelerindeki boşluklar doldurulmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma 48 kadın 48 erkek öğrenci olmak üzere toplam 96 farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinden oluşmaktadır. Öncelikle demografik bilgi formu düzenlenmiş ardından, sanat eğitimi ile ilgili “Eğer sanat eğitimi (bir renk, meyve, yemek, koku, mevsim, canlı ve oyun türü) olsaydı, olurdu. Çünkü” cümlelerindeki boşluklar katılımcıların doldurması için hazırlanmıştır. Belgeler hazırlanıp, gerekli izinler alındıktan sonra, araştırma verileri katılımcıların uygun olduğu saatlerde, gönüllülük esasına dayanarak, devlet yurtlarında uygulanmıştır. Kişilerin demografik özellikleri toplanacaksa resmi belgeler, görüşme, bilgi formu, veri bankaları ve tabanları, görüşme, sormaca devreye girebilir (Sönmez ve Alacapınar, 2019: 183). Katılımcıların el yazısı ile doldurdukları demografik bilgi formu ve sanat eğitimi ile ilgili metafor kompozisyonu titizlikle incelenerek her soru kendi içinde listelenmiş ve tablolaştırılmıştır. Bu şekilde katılımcıların ürettikleri metaforların ne sıklıkta kullanıldığına bakılmıştır.

Formlarda hazırlanan sorular sırasıyla; okuduğunuz bölüm, cinsiyet, yaş, gelir durumu, doğduğunuz ülke, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, ne kadar zamandır Türkiye’ de yaşıyorsunuz?, neden Türkiye’yi tercih ettiniz? Şeklinde belirlenmiştir. Katılımcıların demografik bilgilerini içeren veriler incelendiğinde her soru kendi içinde değerlendirilip tablolaştırılmıştır. Formda farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerine ilişkin bilgi toplamak amacıyla, araştırmacı tarafından belirlenen dokuz soru sorulmuştur. Ayrıca sanat eğitimine ilişkin algılarını ortaya

çıkarmak amacıyla “Eğer sanat eğitimi (bir renk, meyve, yemek, koku, mevsim, canlı ve oyun türü) olsaydı, olurdu. Çünkü” cümlelerindeki boşlukların doldurulması istenmiştir.

Öğrencilerden samimi düşüncelerini elde etmek için isim belirtmemeleri ve 20-30 dakika süre verilip formu doldurmaları istenmiştir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi (Verilerin Analizi)

Toplanan verilerin incelenmesi ve analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmada verinin içerdiği anlamların analizi bu sürecin can damarını oluşturur. Bu nedenle nitel veri analizi alanyazında sıklıkla içerik analizi olarak tanımlanan ve verinin kavramsallaştırılması ve temalar yoluyla kavramlar arasındaki anlamlı örüntülerin açıklanması bu sürecin temelini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 240). İçerik analizinde yapılan, birbirine benzer verileri belirleyip, ortak kavramlar içine almak ve bunları yorumlayabilmektir. Toplanan verilerin demografik değişkenlere göre dağılımları yapılmış, metafor kompozisyonunda yer alan kavramlar kategorize ve temalaştırılarak yorumlanmıştır.

Araştırmada 48 kadın 48 erkek öğrenci olmak üzere toplam 96 farklı kültürlerde olan lisans öğrencilerine ulaşıp formlar doldurulmuştur. Öncelikle demografik bilgi formu düzenlenmiş, katılımcıların demografik bilgilerini içeren veriler incelendiğinde her soru kendi içinde değerlendirilip tablolandırılmıştır. Formda farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilere ilişkin bilgi toplamak amacıyla, araştırmacı tarafından belirlenen dokuz soru sorulmuştur. Ardından, sanat eğitimi ile ilgili metafor kompozisyonu listelenmiştir. Bu şekilde katılımcıların ürettikleri metaforların ne sıklıkta kullanıldığına içerik analizi kullanılarak bakılmıştır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Yabancı uyruklu lisans öğrencilerinin sanat eğitimine yönelik algılarını ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmanın bulguları için çalışma kapsamındaki katılımcıların demografik özellikleri değerlendirilmiş ve metaforlara ait öğrenci algıları tablolaştırılmıştır.

4.1. Alt Probleme Ait Bulgular

4.1.1. Farklı kültürlerde yetişmiş bireylerin ‘sanat eğitimi’ kavramına yönelik metaforik algılarına ait bulgular ve yorum

4.1.1.1. Bir renk olarak sanat eğitimi

Öğrencilerin sanat eğitimi bir renk olsaydı.....olurdu. Çünkü.....sorusuna verdikleri yanıtlar tablolaştırılmıştır. Bu tabloya göre 11 kız, 8 erkek kırmızı, 5 erkek beyaz, 4 kız, 2 erkek sarı, 9 kız, 11 erkek yeşil, 1 erkek lacivert, 7 kız, 10 erkek mavi, 2 erkek turuncu, 3 kız, 4 erkek siyah, 1 erkek yeşil ve kırmızı, 3 kız mor, 3 kız, 1 erkek gökkuşağı, 1 kız bebe mavisi, 2 kız kahverengi, 4 kız, 3 erkek tüm renkler, 1 kız pembe cevabı vermişlerdir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre Tablo 4.1.1. oluşturulmuştur.

Tablo 4.1.1. Katılımcıların sanat eğitimini bir renk olarak nitelendirdiği metafor frekans ve yüzdeleri

Renk	Kadın		Erkek		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>N</i>	%
Kırmızı	11	11,45	8	8,33	19	19,79
Beyaz	0	0	5	5,20	5	5,20
Sarı	4	4,16	2	2,08	6	5,25
Yeşil	9	9,37	11	11,45	20	20,83
Lacivert	0	0	1	1,04	1	1,04
Mavi	7	7,29	10	10,41	17	17,70
Turuncu	0	0	2	2,08	2	2,08
Siyah	3	3,12	4	4,16	7	7,29
Yeşil ve Kırmızı	0	0	1	1,04	1	1,04
Mor	3	3,12	0	0	3	3,12
Gökkuşağı	3	3,12	1	1,04	4	4,16
Bebe mavisi	1	1,04	0	0	1	1,04
Kahverengi	2	2,08	0	0	2	2,08

Tüm renkler	4	4,16	3	3,12	7	7,29
Pembe	1	1,04	0	0	1	1,04

Tablo 4.1.1. incelendiğinde veri toplanan bireylerin bir renk olarak metafor algıları kırmızı diyen 11 kız öğrencinin çalışma grubunun %11,45'ini, 8 erkek öğrencinin ise %8,33'ünü temsil ettiği, beyaz diyen, 5 erkek öğrenci %5,20'sini, sarı diyen 4 kız öğrenci %4,16'sını, 2 erkek öğrenci %2,08'ini, yeşil diyen 9 kız öğrenci %9,37'sini, 11 erkek öğrenci %11,45'ini, lacivert diyen 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, mavi diyen 7 kız öğrenci %7,29'unu, 10 erkek öğrenci %10,41'ini, turuncu diyen 2 erkek öğrenci %2,08'ini, siyah diyen 3 kız öğrenci %3,12'sini, 4 erkek öğrenci %4,16'sını, yeşil ve kırmızı diyen 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, mor diyen 3 kız öğrenci %3,12'sini, gökkuşağı diyen 3 kız öğrenci %3,12'sini, 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, bebe mavisi diyen 1 kız öğrenci %1,04'ünü, kahverengi diyen 2 kız öğrenci %2,08'ini, tüm renkler diyen 4 kız öğrenci %4,16'sını, 3 erkek öğrenci %3,12'sini, pembe diyen 1 kız öğrenci çalışma grubunun %1,04'ünü temsil ettiği görülmektedir.

Tablo 4.1.1.1. Katılımcıların sanat eğitimini bir renk olarak nitelendirdiği metaforların kategorilere göre ayrımı

Metafor	Kategori	f	Çünkü...
Kırmızı	Enerji	19	Çünkü insana enerji veriyor
Beyaz	Doğru yol	5	Çünkü hayalleri gerçekleştirmek için en temiz yoldur.
Sarı	Mutluluk	6	Çünkü güzel ve parlak bir renktir insana mutluluk verir.
Yeşil	Güven	20	Çünkü insana güven ve huzur veriyor doğa gibi.
Lacivert	Tercih edilen	1	Çünkü sanatta en çok lacivert kullanılır
Mavi	Huzur	17	Çünkü rahatlatıcı ve sakinleştiricidir huzur verir.
Turuncu	Eğlence	2	Çünkü portakal gibidir güzel ve eğlencelidir.
Siyah	Asil	7	Çünkü renklerin kralı.
Yeşil ve Kırmızı	Toprak	1	Çünkü ülke bayrağımın rengi toprak vb.
Mor	Çok yönlü	3	Çünkü Gökkuşağımın son rengi gibi sanat eğitiminin tüm yönlerini bir araya getiren renktir.
Gökkuşağı	Evrensel	4	Çünkü gökkuşağımın renkleri gibi sanatta evrensel.
Kahverengi	Sıkıcı	2	Çünkü çok sıkıcı bence.
Bebe mavisi	Güven	1	Çünkü bu renk güven anlatıyor. Bu renk çok rahatlatıcı.
Pembe	Güzel	1	Çünkü bu rengi çok seviyorum sanat gibi tath.
Tüm renkler	Kapsayıcı	7	Çünkü sanat içerisinde müzik, tasarım, dizayn vs. kapsar.

Araştırmaya katılan kültürleri farklı lisans öğrencilerinin renk ile ilgili metaforik görüşleri 14 kategori altında toplanmıştır. Renk metaforunda 19 katılımcı enerji kategorisinde, 5 katılımcı doğru yol kategorisinde, 6 katılımcı mutluluk kategorisinde, 1 katılımcı tercih edilen, 17 katılımcı huzur kategorisinde, 1 katılımcı eğlence kategorisinde, 7 katılımcı asil, 1 katılımcı toprak kategorisinde, 3 katılımcı çok yönlü kategorisinde, 4 katılımcı evrensel kategorisinde, 2 katılımcı sıkıcı kategorisinde, 21 katılımcı güven kategorisinde, 1 katılımcı güzel kategorisinde, 7 katılımcı kapsayıcı kategorisinde görüş beyan etmiştir.

Tabloda 4.1.1.1. farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin renk olarak sanat eğitimi algıları, frekans ve gerekçeleri ile beraber sunulmuştur. Yeşil, kırmızı ve mavi renkleri çok sayıda tercih eden katılımcılar, yeşil rengin kişiye huzur ve güven, kırmızının kişiye enerji, mavinin rahatlatıcı, sakinleştirici ve huzur verdiğini düşünürken kahverengi diyen az sayıdaki katılımcı sıkıcı olarak değerlendirmiştir.

Tablo 4.1.1.2. Katılımcıların sanat eğitimini bir renk olarak nitelendirdiği temalar ve metaforları

Temalar	f	Kullanılan Metaforlar
Eğlenceli	27	Sarı (6), turuncu (2), kırmızı (19),
Zor, sıkıcı	2	Kahverengi (2)
Çok Yönlü	7	Mor (3), gökkuşağındaki renkler (4),
Diğer disiplinlerle ilişkili	7	Tüm renkler (7),
Huzur veren	38	Yeşil (20), mavi (17), bebe mavisi (1),
Tercih edilen	6	Lacivert (1), beyaz (5),
Diğer	9	Pembe (1), siyah (7), yeşil ve kırmızı (1)

Tablo 4.1.1.2. (7) tema altında toplanmıştır. Tablo incelendiğinde en yüksek frekansa sahip temalar sırasıyla “güven ve huzur veren bir ders olarak sanat eğitimi”, “zevкли ve eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (güzel, asil, toprak)”, “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi”, “tercih edilen bir ders olarak sanat eğitimi”, “sıkıcı bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Katılımcılardan “Sanat eğitimi bir renk olsaydı..... olurdu, çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. “Çünkü insana güven ve huzur veriyor doğa gibi (K75).”

“Çünkü hayalleri gerçekleştirmek için en temiz yoldur (K56).”, “Çünkü huzur verir (K52).” ifadeleri “güven ve huzur veren bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü güzel ve parlak bir renktir insana mutluluk verir (K15).”, “Çünkü portakal gibidir güzel ve eğlencelidir (K42).”, “Çünkü insana enerji veriyor (K54).” ifadeleri ‘zevkli ve eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi’ teması içinde, “Çünkü bu rengi çok seviyorum sanat gibi tatlı (K64).”, “Çünkü renklerin kralı (K82).”, “Çünkü ülke bayrağımın rengi (toprak) (K85).” İfadeleri “diğer (güzel, asil, toprak)” teması içinde, “Çünkü gökkuşağının son rengi gibi sanat eğitiminin tüm yönlerini bir araya getiren renktir (K31).”, “Çünkü gökkuşağının renkleri gibi sanatta evrensel (K43).” ifadeleri “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü sanat içerisinde müzik, tasarım, dizayn vs. kapsar (K65).” Çünkü her renk sanattır (K45).” ifadeleri “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü hayalleri gerçekleştirmek için en temiz yoldur (K4).”, “Çünkü sanatta en çok lacivert kullanılır (K23).” ifadeleri “tercih edilen bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde kullanılmıştır.

4.1.1.2. Bir meyve olarak sanat eğitimi

Öğrencilerin Sanat eğitimi bir meyve olsaydı.....olurdu. Çünkü.....sorusuna verdikleri yanıtlar tablolştırılmıştır. Bu tabloya göre 2 erkek armut, 12 kız, 9 erkek elma, 7 kız, 5 erkek portakal, 2 kız greyfurt, 2 erkek ananas, 3 kız, 8 erkek muz, 1 erkek kiraz, 8 kız, 3 erkek çilek, 5 kız, 4 erkek karpuz, 3 erkek bütün meyveler, 1 kız kivi, 3 kız, 2 erkek nar, 1 kız limon, 3 kız, 1 erkek üzüm, 2 kız, 5 erkek mango, 1 kız, 2 erkek şeftali, 1 erkek incir ve zeytin cevabı vermişlerdir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre Tablo 4.1.2 oluşturulmuştur.

Tablo 4.1.2 Katılımcıların sanat eğitimini bir meyve olarak nitelendirdiği metafor frekans ve yüzdeleri

Meyve	Kadın		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	N	%
Armut	0	0	2	2,08	2	2,08
Elma	12	12,50	9	9,37	21	21,87
Portakal	7	7,29	5	5,20	12	12,50
Greyfurt	2	2,08	0	0	2	2,08
Ananas	0	0	2	2,08	2	2,08
Muz	3	3,12	8	8,33	11	11,45
Kiraz	0	0	1	1,04	1	1,04
Çilek	8	8,33	3	3,12	11	11,45

Karpuz	5	5,20	4	4,16	9	9,37
Bütün Meyveler	0	0	3	3,12	3	3,12
Kivi	1	1,04	0	0	1	1,04
Nar	3	3,12	2	2,08	5	5,20
Limon	1	1,04	0	0	1	1,04
Üzüm	3	3,12	1	1,04	4	4,16
Mango	2	2,08	5	5,20	7	7,26
Şeftali	1	1,04	2	2,08	3	3,12
İncir ve Zeytin	0	0	1	1,04	1	1,04

Tablo 4.1.2. incelendiğinde veri toplanan bireylerin bir meyve olarak metafor algıları armut diyen 2 erkek öğrencinin çalışma grubunun %2,08'ini temsil ettiği, elma diyen, 12 kız öğrencinin %12,50'sini, 9 erkek öğrencinin %9,37'sini, portakal diyen 7 kız öğrencinin %7,29'unu, 5 erkek öğrencinin ise çalışma grubunun %5,20'ini, greyfurt diyen 2 kız öğrencinin çalışma grubunun %2,08'ini temsil ettiği, ananas diyen 2 erkek öğrencinin %2,08'ini temsil ettiği, muz diyen 3 kız öğrencinin %3,12'sini, 8 erkek öğrencinin %8,33'ünü temsil ettiği, kiraz diyen, 1 erkek öğrencinin çalışma grubunun %1,04'ünü, karpuz diyen 5 kız öğrencinin çalışma grubunun %5,20'ini, 4 erkek öğrencinin ise %4,16'sını temsil ettiği, bütün meyveler diyen 3 erkek öğrencinin çalışma grubunun %3,12'sini, kivi diyen 1 kız öğrencinin çalışma grubunun %1,04'ünü, nar diyen 3 kız öğrencinin %3,12'sini temsil ettiği, 2 erkek öğrencinin %2,08'ini temsil ettiği, limon diyen 1 kız öğrencinin ise %1,04'ünü temsil ettiği, üzüm diyen 3 kız öğrencinin %3,12'sini temsil ettiği, 1 erkek öğrencinin ise %1,04'ünü, mango diyen 2 kız öğrencinin çalışma grubunun %2,08'ini, 5 erkek öğrencinin ise %5,20'ini, şeftali diyen 1 kız öğrencinin %1,04'ünü temsil ettiği, 2 erkek öğrencinin %2,08'ini, incir ve zeytin diyen 1 erkek öğrencinin çalışma grubunun %1,04'ünü temsil ettiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan kültürleri farklı lisans öğrencilerinin meyve ile ilgili metaforik görüşleri 17 kategori altında toplanmıştır. Meyve metaforunda 2 katılımcı estetik kategorisinde, 21 katılımcı başlangıç kategorisinde, 12 katılımcı yenilikçi kategorisinde, 2 katılımcı değişim kategorisinde, 2 katılımcı huzur, 11 katılımcı ilginç kategorisinde, 1 katılımcı küpe kategorisinde, 11 katılımcı muhteşem, 9 katılımcı emek kategorisinde, 3 katılımcı doğal kategorisinde, 1 katılımcı rahatsız edici kategorisinde, 5 katılımcı farklı kategorisinde, 1 katılımcı etkili kategorisinde, 4 katılımcı delilik kategorisinde, 7 katılımcı

renkli kategorisinde, 3 katılımcı hissedilebilen kategorisinde, 1 katılımcı nadir kategorisinde görüş beyan etmiştir.

Tablo 4.1.2.1. Katılımcıların sanat eğitimini bir meyve olarak nitelendirdiği metaforların kategorilere göre ayrımı

Metafor	Kategori	<i>f</i>	Çünkü...
Armut	Estetik	2	Çünkü armut çok estetik.
Elma	Başlangıç	21	Çünkü elma yerçekimini keşfettiği için.
Portakal	Yenilikçi	12	Çünkü sanat eğitimi gibi yenilikçi fikirleri ile zihni besler.
Greyfurt	Değişim	2	Çünkü rengi ve tadı yedikçe değişir.
Ananas	Huzur	2	Çünkü rahatlatıcı ve sakinleştiricidir.
Muz	İlginç	11	Çünkü ilginç ve lezzetli.
Kiraz	Küpe	1	Çünkü kulağa asabiliriz.
Çilek	Muhteşem	11	Çünkü rengi şekli tadı muhteşem bayılıyorum.
Karpuz	Emek	9	Çünkü çekirdeklerini çıkarmak sanatçı gibi emek alır.
Bütün meyveler	Doğal	3	Çünkü meyveler vitamin kaynağıdır hem de doğal güzelliğindedir.
Kivi	Rahatsız edici	1	Çünkü fazlası rahatsız edici, bence buda sıkıcı.
Nar	Farklı	5	Çünkü içi dışı farklı sanat gibi.
Limon	Etkili	1	Çünkü küçük damlası bile tadını değiştirir ve faydalı
Üzüm	Delilik	4	Çünkü üzüm işlendiğinde delilik verir.
Mango	Renkli	7	Çünkü mango renkli ve güzel.
Şeftali	Hissedilebilen	3	Çünkü dışından tadı hissedilebilir.
İncir ve Zeytin	Nadir	1	Çünkü çok nadir.

Tabloda farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin meyve olarak sanat eğitimi algıları, frekans ve gerekçeleri ile beraber sunulmuştur. Elma, muz ve çilek meyveleri çok sayıda tercih eden katılımcılar, elma başlangıç, muz ilginç, çilek muhteşem olduğunu düşünürken kivi diyen az sayıdaki katılımcı rahatsız edici olarak değerlendirmiştir.

Tablo 4.1.2.2. Katılımcıların sanat eğitimini bir meyve olarak nitelendirdiği temalar ve metaforları

Temalar	<i>f</i>	Kullanılan Metaforlar
Yenilikçi	35	Portakal (12), elma (21), greyfurt (2)
Sıkıcı	1	Kivi (1)
Farklı	17	Nar (5), muz (11), limon (1)
Diğer disiplinlerle ilişkili	3	Bütün meyveler (3)
Estetik	20	Armut (2), mango (7), çilek (11),
Huzurlu	2	Ananas (2)
Emek	9	Karpuz (9)
Diğer	9	Kiraz (1), üzüm (4), şeftali (3), incir ve zeytin (1)

Tablo 4.1.2.2. incelendiğinde (8) tema altında toplanmıştır. En yüksek frekansa sahip temalar sırasıyla “yenilikçi bir ders olarak sanat eğitimi”, “estetik bir ders olarak sanat eğitimi”, “farklı bir ders olarak sanat eğitimi”, “emek isteyen bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (nadir, delilik, hissedilebilen)”, “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi”, “huzurlu bir ders olarak sanat eğitimi”, “sıkıcı bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Katılımcılardan “Sanat eğitimi bir meyve olsaydı..... olurdu çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. “Çünkü elma yerçekimini keşfettiği için (K93).”, “Çünkü sanat eğitimi gibi yenilikçi fikirleri ile zihni besler (64).”, “Çünkü rengi ve tadı yedikçe değişir (K45).” İfadeleri “yenilikçi bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü mango renkli ve güzel (K71).”, “Çünkü armut çok estetik (K76).” İfadeleri “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü içi dışı farklı sanat gibi (K38).”, “Çünkü küçük damlası bile tadını değiştirir ve faydalı (K19).”, “Çünkü ilginç ve lezzetli (K90).” İfadeleri “farklı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü çekirdeklerini çıkarmak sanatçı gibi emek alır (K31).” İfadesi “emek isteyen bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü kulağa asabiliriz (K56).”, “Çünkü üzüm işlendiğinde delilik verir (K36).”, “Çünkü çok nadir (K92).” İfadeleri “diğer (nadir, delilik, hissedilebilen)” teması içinde, “Çünkü her meyve vitamin kaynağıdır hem de doğal güzelliktedir. Her meyveden vitamin almamızda hasta oluruz (K5).” İfadesi “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü rahatlatıcı ve sakinleştiricidir (K27).” “huzurlu bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü fazlası rahatsız edici, bence buda sıkıcı (K3).” “sıkıcı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde kullanılmıştır.

4.1.1.3. Bir yemek olarak sanat eğitimi

Öğrencilerin Sanat eğitimi bir yemek olsaydı.....olurdu. Çünkü.....sorusuna verdikleri yanıtlar tablolştırılmıştır. Bu tabloya göre 1 erkek hamburger, 2 kız, 3 erkek döner, 2 kız patates yemeği, 1 kız rechta, 3 kız, 5 erkek pasta, 2 erkek kuru fasülye, 1 kız makarna, 1 kız, 3 erkek et, 2 kız, 3 erkek pilav, 1 kız menemen, 1 kız baklava, 3 kız, 2 erkek kebab, 1 kız, 1 erkek çorba, 3 erkek dolma, 2 kız, 1 erkek lagmen, 3 kız Türk mutfağı, 1 kız cebucen, 2 erkek tavuk, 3 kız, 3 erkek pizza, 1 kız, 3

erkek lahmacun, 1 kız tavuk dürüm, 1 kız kımbab, 1 kız, 1 erkek dondurma, 2 kız, 1 erkek yaprak sarma, 2 kız şırdan, 1 erkek kelle paça, 2 kız, 3 erkek balık, 2 kız biryani, 1 kız çiğ köfte, 1 erkek İskender dürüm, 2 kız bastilla, 2 kız ekmek, 2 erkek couscous, 1 kız panna kota, 1 kız Rus yemeği, 1 erkek spagetti, 1 erkek salata, 1 erkek biber dolması, 1 erkek kitfo, 3 kız meyve salatası, 1 erkek mantı, 1 erkek irmik tatlısı, 1 erkek pide, 1 erkek etli ekmek cevabı vermişlerdir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre Tablo 4.1.3. oluşturulmuştur.

Tablo 4.1.3. Katılımcıların sanat eğitimini bir yemek olarak nitelendirdiği metafor frekans ve yüzdeleri

Yemek	Kadın		Erkek		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>N</i>	%
Hamburger	0	0	1	1,04	1	1,04
Döner	2	2,08	3	3,12	5	5,20
Patates Yemeği	2	2,08	0	0	2	2,08
Rechta	1	1,04	0	0	1	1,04
Pasta	3	3,12	5	5,20	8	8,33
Kurufasulye	0	0	2	2,08	2	2,08
Makarna	1	1,04	0	0	1	1,04
Et	1	1,04	3	3,12	4	4,16
Pilav	2	2,08	3	3,12	5	5,20
Menemen	1	1,04	0	0	1	1,04
Baklava	1	1,04	0	0	1	1,04
Kebap	3	3,12	2	2,08	5	5,20
Çorba	1	1,04	1	1,04	1	1,04
Dolma	0	0	3	3,12	3	3,12
Lağmen	2	2,08	1	1,04	2	2,08
Türk Mutfağı	3	3,12	0	0	3	3,12
Çebucen	1	1,04	0	0	1	1,04
Tavuk	0	0	2	2,08	2	2,08
Pizza	3	3,12	3	3,12	6	6,25
Lahmacun	1	1,04	3	3,12	4	4,16
Tavuk Dürüm	1	1,04	0	0	1	1,04
Gimbap	1	1,04	0	0	1	1,04
Dondurma	1	1,04	1	1,04	2	2,08
Yaprak Sarma	2	2,08	1	1,04	3	3,12
Şırdan	1	1,04	0	0	1	1,04
Kelle paça	0	0	1	1,04	1	1,04
Balık	2	2,08	2	2,08	4	4,16
Biryani	2	2,08	0	0	2	2,08

Çiğ Köfte	1	1,04	0	0	1	1,04
İskender Dürüm	0	0	1	1,04	1	1,04
Bastilla	2	2,08	0	0	2	2,08
Ekmek	2	2,08	0	0	2	2,08
Causcaus	0	0	2	2,08	2	2,08
Panna kota	1	1,04	0	0	1	1,04
Rus Yemeği	1	1,04	0	0	1	1,04
Spagetti	0	0	1	1,04	1	1,04
Salata	0	0	1	1,04	1	1,04
Biber Dolması	0	0	1	1,04	1	1,04
Kitfo	0	0	1	1,04	1	1,04
Meyve Salatası	3	3,12	0	0	3	3,12
Mantı	0	0	1	1,04	1	1,04
İrmik Tatlısı	0	0	1	1,04	1	1,04
Pide	0	0	1	1,04	1	1,04
Etlı Ekmek	0	0	1	1,04	1	1,04

Tablo 4.1.3. incelendiğinde veri toplanan bireylerin bir yemek olarak metafor algıları hamburger diyen 1 erkek öğrencinin çalışma grubunun %1,04'ünü temsil ettiği, döner diyen, 2 kız öğrencinin %1,04'ünü, 3 erkek öğrencinin %3,12'sini, patates yemeği diyen 2 kız öğrencinin çalışma grubunun %2,08'ini temsil ettiği, rechta diyen 1 kız öğrencinin %1,04'ünü, pasta diyen 3 kız öğrencinin %3,12'sini, 5 erkek öğrencinin ise çalışma grubunun %5,20'ini, kuru fasulye diyen 2 erkek öğrencinin çalışma grubunun %2,08'ini temsil ettiği, makarna diyen 2 kız öğrencinin %2,08'ini temsil ettiği, et diyen 1 kız öğrencinin %1,04'ünü, 3 erkek öğrencinin %3,12'sini, temsil ettiği, pilav diyen, 2 kız öğrencinin çalışma grubunun %2,08'ini temsil ettiği, 3 erkek öğrencinin çalışma grubunun %3,12'sini, menemen diyen 1 kız öğrencinin %1,04'ünü, baklava diyen 1 kız öğrencinin %1,04'ünü, kebab diyen 3 kız öğrencinin çalışma grubunun %3,12'sini, 2 erkek öğrencinin ise %2,08'ini temsil ettiği, çorba diyen 1 kız ve 1 erkek öğrencinin çalışma grubunun %1,04'ünü, dolma diyen 3 erkek öğrencinin %3,12'sini temsil ettiği, lahmacun diyen 1 kız öğrencinin çalışma grubunun %1,04'ünü, 3 erkek öğrencinin ise %3,12'sini, lağmen diyen 2 kız öğrencinin %2,08'ini temsil ettiği, 1 erkek öğrencinin çalışma grubunun %1,04'ünü, Türk mutfağı diyen 3 kız öğrencinin %3,12'sini temsil ettiği, cebucen diyen 1 kız öğrencinin %1,04'ünü, tavuk diyen 2 erkek öğrencinin %2,08'ini temsil ettiği, pizza diyen 3 kız ve 3 erkek öğrencinin %3,12'sini temsil ettiği, tavuk dürüm

diyen 1 kız öğrencinin ise %1,04'ünü temsil ettiği, gimnap diyen 1 kız öğrencinin çalışma gurubunun %1,04'ünü, dondurma diyen 1 kız ve 1 erkek öğrencinin çalışma grubunun %1,04'ünü, yaprak sarma diyen 2 kız öğrencinin %2,08'ini temsil ettiği, 1 erkek öğrencinin ise %1,04'ünü, şırdan diyen 1 kız öğrencinin çalışma grubunun %1,04'ünü, kelle paça diyen 1 erkek öğrencinin çalışma grubunun ise %1,04'ünü, balık diyen 2 kız, 2erkek öğrenci %2,08'ini, biryani diyen 2 kız öğrencinin %2,08'ini, çiğ köfte diyen 1 kız öğrencinin %1,04'ünü, İskender dürüm diyen 1 erkek öğrencinin çalışma gurubunun %1,04'ünü, bastilla diyen 2 kız öğrencinin %2,08'ini, temsil ettiği temsil, ekmek diyen 2 kız öğrencinin %2,08'ini, causcaus diyen 2 erkek öğrencinin çalışma grubunun %2,08'ini, panna kota diyen 1 kız öğrencinin çalışma grubunun ise %1,04'ünü, Rus yermeği diyen 1 kız öğrencinin çalışma grubunun ise %1,04'ünü, spagetti diyen 1 erkek öğrencinin çalışma gurubunun %1,04'ünü, salata diyen 1 erkek öğrencinin çalışma gurubunun %1,04'ünü, biber dolması diyen 1 erkek öğrencinin çalışma gurubunun %1,04'ünü, kitfo diyen 1 erkek öğrencinin çalışma gurubunun %1,04'ünü, meyve salatası diyen 3 erkek öğrencinin %3,12'sini, mantı diyen 1 erkek öğrencinin çalışma gurubunun %1,04'ünü, irmik tatlısı diyen 1 erkek öğrencinin çalışma gurubunun %1,04'ünü, pide diyen 1 erkek öğrencinin çalışma gurubunun %1,04'ünü, etli ekmek diyen 1 erkek öğrencinin çalışma gurubunun %1,04'ünü, temsil ettiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan kültürleri farklı lisans öğrencilerinin yemek ile ilgili metaforik görüşleri 44 kategori altında toplanmıştır. Meyve metaforunda 1 katılımcı karışık kategorisinde, 5 katılımcı daimi kategorisinde, 2 katılımcı basit kategorisinde, 1 katılımcı şifa kategorisinde, 8 katılımcı evrensel, 2 katılımcı zeki kategorisinde, 1 katılımcı değişken kategorisinde, 4 katılımcı hayat, 5 katılımcı kombinasyon kategorisinde, 1 katılımcı uyumlu kategorisinde, 1 katılımcı estetik kategorisinde, 5 katılımcı güçlü kategorisinde, 2 katılımcı başlangıç kategorisinde, 3 katılımcı zengin kategorisinde, 2 katılımcı farklı kategorisinde, 3 katılımcı çeşit kategorisinde, 1 katılımcı doğal kategorisinde, 2 katılımcı alternatif kategorisinde, 6 katılımcı yoruma açık, 4 katılımcı renkli kategorisinde, 1 katılımcı görünenden fazlası kategorisinde, 1 katılımcı etkili, 2 katılımcı mutluluk kategorisinde, 3 katılımcı uğraştıran kategorisinde, 1 katılımcı teknik kategorisinde, 1 katılımcı bakış açısı kategorisinde, 1 katılımcı kültür kategorisinde, 4 katılımcı tercih edilen kategorisinde, 2 katılımcı emek kategorisinde, 1 katılımcı kolay kategorisinde, 1

katılımcı ilgi çekici kategorisinde, 2 katılımcı eser kategorisinde, 2 katılımcı temel kategorisinde, 2 katılımcı önemli kategorisinde, 1 katılımcı zor kategorisinde, 1 katılımcı alışkanlık kategorisinde, 1 katılımcı yaratıcı kategorisinde, 1 katılımcı sağlıklı, 1 katılımcı eğlenceli kategorisinde, 1 katılımcı sıcak anılar kategorisinde, 3 katılımcı taze kategorisinde, 1 katılımcı farklı kategorisinde, 1 katılımcı ilginç kategorisinde, 1 katılımcı normal kategorisinde, 1 katılımcı nadir kategorisinde görüş beyan etmiştir.

Tablo 4.1.3.1. Katılımcıların sanat eğitimini bir yemek olarak nitelendirdiği metaforların kategorilere göre ayrımı

Metafor	Kategori	<i>f</i>	Çünkü ...
Hamburger	Karışık	1	Çünkü hamburger karışık bir yemek.
Döner	Daimi	5	Çünkü herkes onu seviyor. Daima yenir.
Patates Yemeği	Basit	2	Çünkü patates kolayca yetiştirilir ve yapılır. Basit yemek.
Rechta	Şifa	1	Çünkü çok lezzetli şifa verici.
Pasta	Çok yönlü	8	Çünkü hem tatlı hem lezzetli çok yönlü bir yemektir.
Kuru fasulye	Zeki	2	Çünkü sadece zekiler kıymetini bilebilir.
Makarna	Değişken	1	Çünkü makarna değişebilen çok yönlü bir yemektir.
Et	Hayat	4	Çünkü çok fazla protein var, etsiz bir canlı yaşayamaz. hayattır.
Pilav	Kombinasyon	5	Çünkü bu dünyada hoşlandığımız yemek bizim tercihimizdir. Yemek kombinasyonunun güzel olması gerekir.
Menemen	Uyumlu	1	Çünkü menemen hazırlarken farklı farklı malzemeler kullanabiliriz. Her şeye uyumludur. Farklı bir yemektir.
Baklava	Estetik	1	Çünkü çok tatlı ve dilimlenmesi estetik.
Kebap	Güçlü	5	Çünkü çok güç veren güçlü bir yemektir.
Çorba	Başlangıç	2	Çünkü burada yemeğe başlamadan önce çorba yiyorlar. Başlangıç olarak.
Dolma	Zengin	3	Çünkü iç malzemesi çok zengin.
Lağmen	Teknik	3	Çünkü farklı malzeme ve teknikler kullanarak lezzetli yemekler hazırlama becerileri öğretildi. Resim, dekorasyon, sunum yaparak farklı sebze ve baharatları bir araya getirerek sanatı öğrenebiliriz.
Türk Mutfağı	Çeşit	3	Çünkü o kadar çeşit var ki acısı da tatlısı da bitmiyor. Çok çeşitli.
Çebucen	Doğal	1	Çünkü o yemekte çok farklı şeyler var. Sebze ve balık gibi doğal şeyler.
Tavuk	Alternatif	2	Çünkü çok lezzetli yemek için bir alternatif olabilir.
Pizza	Yoruma açık	6	Çünkü her ülke kendi yorumuna göre yapıyor. Zaten kültürel bir değer haline geldi.
Lahmacun	Renkli	4	Çünkü renkli ve güzel.
Tavuk Dürüm	Görünenden fazlası	1	Çünkü insanlar sanat eğitiminin neden önemli olduğunu anlamıyorlar ama sanat camiasının bir parçası olduğunda, görünenden fazlası olduğunu anlıyor.
Gimbap	Etkili	1	Çünkü renkli ve etkili bir yemeğin, hem rengi hem tadı uyumlu olmalı.
Dondurma	Mutluluk	2	Çünkü dondurma sanat eğitimi gibi mutluluk verir.
Yaprak Sarma	Uğraştıran	3	Çünkü yapımı zor uğraştırıcı. Ben yapmak istemem.
Şırdan	Bakış açısı	1	Çünkü bakış açısına göre dışı tuhaf görünebilir ama tadı güzel.

Kelle paça	Kültür	1	Çünkü eskiye dayanan yemek kültüründe Yörük halkı ve çobanların göçebe zamanlarında en kullanışlı ve kolay yemek.
Balık	Tercih edilen	4	Çünkü balık en sevdiğim ve en tercih edilen yemektir.
Biryani	Emek	2	Çünkü nefis ve yapımı zor. Emek ister.
Çiğ Köfte	Kolay	1	Çünkü herkes onu alabilir ve herkes onu seviyor. Kolay yemek.
İskender Dürüm	İlgi çekici	1	Çünkü ilgi çekici gözüküyor.
Bastilla	Eser	2	Çünkü hem tatlı hem tuzludur. Bu yemek bir eserdir.
Ekmek	Temel	2	Çünkü eğitimin entelektüel beslenme sağladığı ve bireylerin büyümesine, gelişmesine yardımcı olduğu gibi beslenme sağlayan temel bir besindir.
Causcaus	Önemli	2	Bence sanat eğitimi causcaus gibi çok önemli.
Panna kota	Zor	1	Çünkü yapımı nefis ve zor.
Rus Yemeği	Alışkanlık	1	Çünkü ben Rus yemeklerine alışkınım.
Spagetti	Yaratıcı	1	Çünkü çok yaratıcı görünüyor.
Salata	Sağlıklı	1	Çünkü salata sağlıklı bir yemektir.
Biber Dolması	Eğlenceli	1	Çünkü dolmaya bakınca boş bulursun ama içini açınca bulamadığın şey yoktur. Eğlencelidir.
Kitfo	Sıcak anılar	1	Çünkü en sevdiğim yemektir. Pişirilip hazırlanması, ailecek yenmesi vs. tüm süreç bana sıcak anılarla doludur.
Meyve Salatası	Taze	3	Çünkü o hep sulu, taze ve lezzetli olur.
Mantı	Farklı	1	Çünkü mantı içinde farklı malzemeler barındırır. Sanat eğitimi de mantı gibidir, içinde müzik, heykel, resim, dans gibi farklı sanat dalları içerir.
İrmik Tatlısı	İlginç	1	Çünkü adamlar irmik tatlısını sanat eğitimi gibi çok seviyorlar. İlginç geldi.
Pide	Normal	1	Çünkü normal eğitim almış der kabul ederiz. Normal eğitim gibi herkes alabilir.
Etli Ekmek	Nadir	1	Çünkü çok lezzetli ve nadir.

Tabloda 4.1.3.1. farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin yemek olarak sanat eğitimi algıları, frekans ve gerekçeleri ile beraber sunulmuştur. Pilav, pizza, pasta, döner ve kebab çok sayıda tercih eden katılımcılar, pilav kombinasyon, pizza yoruma açık, pasta çok yönlü, döner daimi, kebab güçlü olduğunu düşünürken yaprak sarma diyen az sayıdaki katılımcı yapımı zor uğraştırıcı. Ben yapmak istemem olarak değerlendirmiştir.

Tablo 4.1.3.2. Katılımcıların sanat eğitimini bir yemek olarak nitelendirdiği temalar ve metaforları

Temalar	f	Kullanılan Metaforlar
Değerli	11	Causcaus (2), Salata (1), Bastilla (2), kitfo (1), pilav (5)
Temel	22	Ekmek (2), balık (4), çorba (2), döner (5), et (4), kebab (5)
Çok yönlü	19	Pasta (8), tavuk dürüm (1), Türk mutfağı (3), makarna (1), dolma (3), şırdan (1), tavuk (2)
Farklı	4	Mantı (1), irmik tatlısı (1), Çebucen (1), menemen (1)

Zor	11	Panna kota (1), biryani (2), yaprak sarma (3), hamburger (1), lağmen (3), spagetti (1)
Eğlenceli	7	Biber dolması (1), lahmacun (4), dondurma (2)
Kolay	4	Çiğköfte (1), patates yemeği (2), kelle paça (1)
Diğer disiplinlerle ilişkili	6	Pizza (6)
Estetik	1	Baklava (1)
Akılcı	2	Kuru fasulye (2)
Diğer	9	Etli ekmek (1), Rus yemeği (1), Rechta (1), meyve salatası (3), pide (1), İskender (1), Gimbap (1)

Tablo 4.1.3.2. incelendiğinde (11) tema oluşturulmuştur. En yüksek frekansa sahip olandan başlayarak sırasıyla “temel bir ders olarak sanat eğitimi”, “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi”, “değerli bir ders olarak sanat eğitimi”, “zor bir ders olarak sanat eğitimi” “diğer (nadir, normal, taze, etkili, alışkanlık, iyi çekici)”, “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi”, “kolay bir ders olarak sanat eğitimi”, “farklı bir ders olarak sanat eğitimi”, “akılcı bir ders olarak sanat eğitimi”, “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Katılımcılardan “Sanat eğitimi bir yemek olsaydı..... olurdu, çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. “Çünkü çok fazla protein var, etsiz bir canlı yaşayamaz (K93).”, “Çünkü herkes onu seviyor. Daima yenir (K68).”, “Çünkü eğitimin entelektüel beslenme sağladığı ve bireylerin büyümesine, gelişmesine yardımcı olduğu gibi beslenme sağlayan temel bir besindir (K29).”, “Çünkü balık en sevdiğim ve en tercih edilen yemektir (K84).” İfadeleri “temel bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü o kadar çeşit var ki acısı da tatlısı da bitmiyor. Çok çeşitli (K39).”, “Çünkü iç malzemesi çok zengin (K59).”, “Çünkü hem tatlı hem lezzetli çok yönlü bir yemektir (K15).”, “Çünkü insanlar sanat eğitiminin neden önemli olduğunu anlamıyorlar ama sanat camiasının bir parçası olduğunda, görünenden fazlası olduğunu anlıyor (K31).”, “Çünkü makarna değişebilen çok yönlü bir yemektir (K94).” İfadeleri “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Bence sanat eğitimi caucas gibi çok önemli (K30)”, “Çünkü bu dünyada hoşlandığımız yemek bizim tercihimizdir. Yemek kombinasyonunun güzel olması gerekir (K7).”, “Çünkü salata sağlıklı bir yemektir (K56).”, “Çünkü en sevdiğim yemektir. Pişirilip hazırlanması, ailecek yenmesi vs. tüm süreç bana sıcak anılarla doludur (K22).”, “Çünkü hem tatlı hem tuzludur. Bu yemek bir eserdir (K28).”

İfadeleri “değerli bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü yapımı zor uğraştırıcı. Ben yapmak istemem (K3).”, “Çünkü nefis ve yapımı zor. Emek ister (K71).”, “Çünkü yapımı nefis ve zor(K18).”, “Çünkü hamburger karışık bir yemek (K82).” İfadeleri “zor bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü çok lezzetli ve nadir (K81).”, “Çünkü çok lezzetli şifa verici K2).”, “Çünkü o hep sulu taze ve lezzetli olur (K44).”, “Çünkü ben Rus yemeklerine alışkınım (K75).” İfadeleri “diğer (nadir, normal, taze, etkili, alışkanlık, ilgi çekici)” teması içinde, “Çünkü dondurma sanat eğitimi gibi mutluluk verir (K63).”, “Çünkü dolmaya bakınca boş bulursun ama içini açınca bulamadığın şey yoktur. Eğlencelidir (K53).” İfadeleri “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü her ülke kendi yorumuna göre yapıyor. Zaten kültürel bir değer haline geldi (K74).” İfadesi “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü eskiye dayanan yemek kültüründe Yörük halkı ve çobanların göçebe zamanlarında en kullanışlı ve kolay yemek (K85).”, “Çünkü herkes onu alabilir ve herkes onu seviyor. Kolay yemek (K72)”, “Çünkü patates kolayca yetiştirilir ve yapılır. Basit yemek (K6).” İfadeleri “kolay bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü menemen hazırlarken farklı farklı malzemeler kullanabiliriz. Her şeye uyumludur. Farklı bir yemektir (K77).”, “Çünkü mantı içinde farklı malzemeler barındırır. Sanat eğitimi de mantı gibidir, içinde müzik, heykel, resim, dans gibi farklı sanat dalları içerir (K48).” İfadeleri “farklı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü sadece zekiler kıymetini bilebilir (K92).” İfadesi “akılcı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü çok tatlı ve dilimlenmesi estetik (K37).” İfadesi “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde kullanılmıştır.

4.1.1.4. Bir koku olarak sanat eğitimi

Öğrencilerin Sanat eğitimi bir koku olsaydı.....olurdu. Çünkü.....sorusuna verdikleri yanıtlar tablolştırılmıştır. Bu tabloya göre 2 erkek bal kokusu, 2 erkek miski amber, 3 kız, 8 erkek çiçek kokusu, 1 kız kükürt kokusu, 2 kız havanın kokusu, 3 kız, 1 erkek yasemin kokusu, 1 erkek meyve kokusu, 11 kız parfüm kokusu, 5 kız, 1 erkek çilek kokusu, 4 kız, 5 erkek gül kokusu, 1 kız yeni alınan bir şey, 3 kız baharat kokusu, 3 erkek çikolata kokusu, 2 erkek karanfil kokusu, 3 erkek anne kokusu, 6 erkek lavanta kokusu, 4 kız, 2 erkek yağmur kokusu, 1 erkek petrol kokusu, 2 erkek deniz kokusu, 2 erkek nane

kokusu, 1 kız, 1 erkek papatya kokusu, 3 kız toprak kokusu, 1 kız, 1 erkek safran kokusu, 2 kız kitap kokusu, 1 kız Hindistancevizi kokusu, 1 erkek huş ağacı kokusu, 1 erkek yaz sabahı kokusu, 1 erkek göl kokusu, 1 erkek vanilya kokusu, 1 erkek kahve kokusu, 1 kız, 2 erkek boya kokusu, 2 kız limon kokusu cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre Tablo 4.10. oluşturulmuştur.

Tablo 4.1.4. Katılımcıların sanat eğitimini bir koku olarak nitelendirdiği metafor frekans ve yüzdeleri

Koku	Kız		Erkek		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>N</i>	%
Bal Kokusu	0	0	2	2,08	2	2,08
Miski Amber	0	0	2	2,08	2	2,08
Çiçek	3	3,12	8	8,33	11	11,45
Kükürt	1	1,04	0	0	1	1,04
Havanın Kokusu	2	2,08	0	0	2	2,08
Yasemin	3	3,12	1	1,04	4	4,16
Meyve Kokusu	0	0	1	1,04	1	1,04
Parfüm	11	11,45	0	0	11	11,45
Çilek	5	5,20	1	1,04	6	6,25
Gül Kokusu	4	4,16	6	6,25	10	10,41
Yeni Alınan Bir Şey	1	1,04	0	0	1	1,04
Baharat	3	3,12	0	0	3	3,12
Çikolata	0	0	1	1,04	1	1,04
Karanfil	0	0	2	2,08	2	2,08
Anne Kokusu	0	0	3	3,12	3	3,12
Lavanta	0	0	6	6,25	6	6,25
Yağmur	4	4,16	2	2,08	6	6,25
Petrol	0	0	1	1,04	1	1,04
Deniz	0	0	2	2,08	2	2,08
Nane	0	0	2	2,08	2	2,08
Papatya	1	1,04	1	1,04	2	2,08
Toprak	3	3,12	0	0	3	3,12
Safran	1	1,04	1	1,04	2	2,08
Kitap Kokusu	2	2,08	0	0	2	2,08
Hindistancevizi	1	1,04	0	0	1	1,04
Huş Ağacı	0	0	1	1,04	1	1,04
Yaz Sabahı Kokusu	0	0	1	1,04	1	1,04
Vanilya	0	0	1	1,04	1	1,04
Kahve	0	0	1	1,04	1	1,04
Boya Kokusu	1	1,04	2	2,08	3	3,12
Limon	2	2,08	0	0	2	2,08

Tablo 4.1.4. incelendiğinde veri toplanan bireylerin bir koku olarak metafor algıları bal kokusu diyen 2 erkek öğrenci çalışma grubunun %2,08'ini, miski amber diyen 2 erkek öğrenci %2,08'ini, çiçek diyen 3 kız öğrenci %3,12'sini, 8 erkek öğrenci %8,33'ünü, kükürt diyen 1 kız öğrenci %1,04'ünü, hava kokusu diyen 2 kız öğrenci çalışma grubunun %2,08'ini, yasemin diyen 3 kız öğrenci %3,12'sini, 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, meyve kokusu diyen 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, parfüm diyen 11 kız öğrenci %11,45'ini, çilek diyen 5 kız öğrenci %5,20'sini, gül kokusu diyen 4 kız öğrenci çalışma grubunun %4,16'sını, 6 erkek öğrenci ise %6,25'ini, yeni alınan bir şeyin kokusu diyen 1 kız öğrenci %1,04'ünü, baharat diyen, 3 kız öğrenci çalışma grubunun %3,12'sini, çikolata diyen 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, karanfil diyen 2 erkek öğrenci %2,08'ini, anne kokusu diyen 3 erkek öğrenci %3,12'sini, lavanta diyen 6 erkek öğrenci %6,25'ini, yağmur diyen 4 kız öğrenci çalışma grubunun %4,16'sını, 2 erkek öğrenci ise %2,08'ini, petrol diyen 1 kız öğrenci %1,04'ünü, deniz diyen 2 erkek öğrenci %2,08'ini, nane diyen 2 erkek öğrenci %2,08'ini, papatya diyen 1 kız, 1 erkek öğrenci çalışma grubunun %1,04'ünü, toprak diyen 3 kız öğrenci %3,12'sini, safran diyen 1 kız, 1 erkek öğrenci çalışma grubunun %1,04'ünü, kitap kokusu diyen 2 kız öğrenci %2,08'ini, hindistancevizi diyen 1 kız öğrenci %1,04'ünü, huş ağacı diyen 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, yaz sabahı kokusu diyen 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, vanilya diyen 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, kahve kokusu diyen 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, boya kokusu diyen 1 kız öğrenci %1,04'ünü, 2 erkek öğrenci çalışma grubunun %2,08'ini, limon diyen 2 kız öğrenci çalışma grubunun %2,08'ini temsil etmektedir.

Tablo 4.1.4.1. Katılımcıların sanat eğitimini bir koku olarak nitelendirdiği metaforların kategorilere göre ayrımı

Metafor	Kategori	f	Çünkü...
Bal Kokusu	Doğal	2	Çünkü doğadaki tüm çiçeklerin ve bitkilerin bileşiminden oluşan güzel kökü içinde tutmaktadır.
Miski Amber	Güzel	2	Çünkü güzel bir koku.
Çiçek	Rahatlatıcı	11	Çünkü çiçekler hayatın güzelliği ve renkleri anlamında kullanılan öğeler olarak, birçok kişi tarafından sevilir ve kişilerde rahatlatıcı etki yaratabilir. Bu nedenle sanat eğitiminde insanların hayatına güzelleştirmek ve onları rahatlatmak gibi bir amacı olduğundan çiçek kokusu iyi bir seçim olur.
Kükürt	İlginç	1	Çünkü kükürtün kendisi de kokusu da çok ilginçtir.
Havanın Kokusu	İhtiyaç	2	Çünkü yaşamak için havaya ihtiyacımız var.
Yasemin	Harika	4	Çünkü harika kokuyor.
Meyve Kokusu	Çok yönlü	1	Çünkü meyvelerde birden fazla koku vardır, sanatta aynı

			şeydir. Çok yönlüdür.
Parfüm	Hatırlatıcı	11	Çünkü sanat yaratmak başkalarının hayatlarında belirli bir anın hatırlatılmasını sağlar. Onları zor zamanlara ya da mutlu anılara götürür.
Çilek	Anlaşılması zor	6	Çünkü sade, güzel ve ince, anlaşılması zor olan bir kokudur.
Gül Kokusu	Ferahlatıcı	10	Çünkü tam sanat gibi gülü kokladığımda ferahlık ve rahatlık hissederim. Gül güzeldir.
Yeni Alınan Bir Şey	Farklı	1	Çünkü başka her şeyden farklı kokar.
Baharat	Kalıcı	3	Çünkü çok keskin ve kalıcıdır.
Çikolata	Mutluluk	1	Çünkü kokusuyla bile tüm insanlara mutluluk verir.
Karanfil	Müthiş	2	Çünkü çok müthiş bir kokudur.
Anne Kokusu	Genel	3	Çünkü anne kokusunu sevmeyen hiçbir canlı bulunmamaktadır. Genel bir durumdur.
Lavanta	İlham verici	6	Çünkü ilham verici rahatlatıcı bir kokudur.
Yağmur	Tanıdık	6	Çünkü herkes onu sever. Nerden gelersen gel tanıyabilirsin.
Petrol	Keskin	1	Çünkü petrol kokusunu seviyorum, keskin bir kokusu var.
Deniz	Dikkat	2	Çünkü sanat bana göre dikkat ve düşünce talep eder. Deniz kenarında da bunu sık sık yaparız.
Nane	Hafif	2	Çünkü o çok hafif bir koku ve o beni her zaman huzurlu yapıyor.
Papatya	Nadir	2	Çünkü az kişinin seveceği nadir bir koku.
Toprak	Huzur	3	Çünkü toprağın kokusu insana huzur verir.
Safran	Rahat	2	Çünkü her zaman rahat ve faydalı olur. Az kullanılırsa da idare eder ve normalde az kullanılır.
Kitap Kokusu	Merak, keşif	2	Çünkü bilgi ve öğrenme ile ilişkilendirilir, merak ve keşif duygusu uyandırır.
Hindistancevizi	Zevkli	1	Çünkü çok seviyorum, kokusu da çok zevkli ve eğlenceli.
Huş Ağacı	Çekici	1	Çünkü güzel kokusu ile insanları kendine çekiyor.
Yaz Sabahı Kokusu	Anı	1	Çünkü çocukluğumun anıları aklıma geliyor.
Vanilya	Hoş	1	Çünkü dünyanın en hoş kokusudur.
Kahve	Aile	1	Çünkü kahve pek sevmesemde, ülkemde kahve seremonisi kültürümüzün bir parçası gibidir. O koku benim için ailemi, evimi, sevdiğlerimi hatırlatır.
Boya Kokusu	Taze	3	Çünkü taze resimler boya gibi kokar.
Limon	Sakinlik	2	Çünkü insanı sakinleştiriyor.

Araştırmaya katılan kültürleri farklı lisans öğrencilerinin koku ile ilgili metaforik görüşleri 31 kategori altında toplanmıştır. koku metaforunda 2 katılımcı doğal kategorisinde, 2 katılımcı güzel kategorisinde, 11 katılımcı rahatlatıcı kategorisinde, 1 katılımcı ilginç kategorisinde, 2 katılımcı ihtiyaç, 4 katılımcı harika kategorisinde, 1 katılımcı değişken kategorisinde, 4 katılımcı hayat, 5 katılımcı kombinasyon kategorisinde, 1 katılımcı çok yönlü kategorisinde, 11 katılımcı hatırlatıcı kategorisinde, 6

katılımcı anlaşılması zor kategorisinde, 10 katılımcı ferahlatıcı kategorisinde, 1 katılımcı farklı kategorisinde, 3 katılımcı kalıcı kategorisinde, 1 katılımcı mutluluk kategorisinde, 2 katılımcı müthiş kategorisinde, 3 katılımcı genel kategorisinde, 6 katılımcı ilham verici açık, 6 katılımcı tanıdık kategorisinde, 1 katılımcı keskin kategorisinde, 2 katılımcı dikkat, 2 katılımcı hafif kategorisinde, 2 katılımcı nadir kategorisinde, 3 katılımcı huzur kategorisinde, 2 katılımcı rahat kategorisinde, 2 katılımcı merak kategorisinde, 1 katılımcı zevkli kategorisinde, 1 katılımcı çekici kategorisinde, 1 katılımcı anı kategorisinde, 1 katılımcı hoş kategorisinde, 1 katılımcı aile kategorisinde, 3 katılımcı taze kategorisinde, 2 katılımcı sakinlik kategorisinde görüş beyan etmiştir.

Tabloda farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin koku olarak sanat eğitimi algıları, frekans ve gerekçeleri ile beraber sunulmuştur. Çiçek, parfüm, gül kokusu, çilek, lavanta ve yağmur kokusunu çok sayıda tercih eden katılımcılar, çiçek rahatlatıcı, parfüm hatırlatıcı, gül ferahlatıcı, çilek anlaşılması zor, lavanta ilham verici, yağmur tanıdık olduğunu düşünürken karanfil diyen az sayıdaki katılımcı kokular benim için önemli değil olarak değerlendirmiştir.

Tablo 4.1.4.2. Katılımcıların bir koku olarak verdikleri cevaplara göre oluşan temalar ve metaforları

Temalar	<i>f</i>	Kullanılan Metaforlar
Değerli	14	Kahve (1), papatya (2), anne kokusu (3), yaz sabahı kokusu (1), yağmur (6), çikolata (1),
Zor	6	Çilek (6),
Çok yönlü	12	Meyve kokusu (1), parfüm (11),
Eğlenceli	1	Hindistancevizi (1)
Farklı	1	Yeni alınan bir şey (1)
Huzurlu	5	Toprak (3), nane (2),
Temel	5	Baharat (3), bal kokusu (2), hava kokusu (2),
Faydalı	6	Safran (2), limon (2)
Akıllıca	4	Kitap kokusu (2), deniz (2),
İlham verici	6	Lavanta (6),
Estetik	31	Miski amber (2), çiçek (11), yasemin (4), gül kokusu (10), vanilya (1), huş ağacı (1), karanfil (2),
Diğer	5	Boya (3), kükürt (1), petrol (1),

Tablo 4.1.4.2. incelendiğinde (12) tema oluşturulmuştur. En yüksek frekansa sahip olandan başlayarak sırasıyla “estetik bir ders olarak sanat eğitimi”, “değerli bir ders olarak sanat eğitimi”, “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi”, “zor bir ders olarak sanat

eğitimi”, “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi”, “faydalı bir ders olarak sanat eğitimi”, “temel bir ders olarak sanat eğitimi”, “huzurlu bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (taze, keskin, ilginç)” “akıllıca bir ders olarak sanat eğitimi”, “farklı bir ders olarak sanat eğitimi”, “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Katılımcılardan “Sanat eğitimi bir koku olsaydı..... olurdu, çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. “Çünkü tam sanat gibi gülü kokladığımda ferahlık ve rahatlık hissederim. Güle güzeldir (K26).”, “Çünkü dünyanın en hoş kokusudur (K4).”, “Çünkü güzel kokusu ile insanları kendine çekiyor (K64).”, “Çünkü harika kokuyor (K27).”, “Çünkü güzel bir kokusu var (K7).” İfadeleri “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü anne kokusunu sevmeyen hiçbir canlı bulunmamaktadır. Genel bir durumdur (53).”, “Çünkü kahve pek sevmesem de, ülkemde kahve seremonisi kültürümüzün bir parçası gibidir. O koku benim için ailemi, evimi, sevdiklerimi hatırlatır (K22).”, “Çünkü çocukluğumun anıları aklıma geliyor (K78).”, “Çünkü az kişinin seveceği nadir bir koku (K3).” İfadeleri “değerli bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü sanat yaratmak başkalarının hayatlarında belirli bir anın hatırlatılmasını sağlar. Onları zor zamanlara ya da mutlu anılara götürür (K31).”, “Çünkü meyvelerde birden fazla koku vardır, sanatta aynı şeydir. Çok yönlüdür (K96).” İfadeleri “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü sade, güzel ve ince, anlaşılması zor olan bir kokudur (K89).” İfadesi “zor bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü ilham verici rahatlatıcı bir kokudur (K52).” İfadesi “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü her zaman rahat ve faydalı olur. Az kullanılırsa da idare eder ve normalde az kullanılır (K72).”, “Çünkü insanı sakinleştiriyor (K68).” İfadeleri “faydalı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü çok keskin ve kalıcıdır (K73).”, “Çünkü yaşamak için havaya ihtiyacımız var (K94).” İfadeleri “temel bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü o çok hafif bir koku ve o beni her zaman huzurlu yapıyor (K30).”, “Çünkü toprağın kokusu insana huzur verir (K87).” İfadeleri “huzurlu bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü taze resimler boya gibi kokar (K23).”, “Çünkü petrol kokusunu seviyorum, keskin bir kokusu var (K12).” İfadeleri “diğer (taze, keskin, ilginç)” teması içinde, “Çünkü bilgi ve öğrenme ile ilişkilendirilir, merak ve keşif duygusu uyandırır (K29).”, “Çünkü sanat bana göre dikkat ve düşünce talep eder. Deniz kenarında da bunu sık sık yaparız (K11).” İfadeleri “akıllıca

bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü başka her şeyden farklı kokar (K84).” İfadesi “farklı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü çok seviyorum, kokusu da çok zevkli ve eğlenceli (K75).” İfadesi de “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde kullanılmıştır.

4.1.1.5. Bir mevsim olarak sanat eğitimi

Öğrencilerin Sanat eğitimi bir mevsim olsaydı.....olurdu. Çünkü.....sorusuna verdikleri yanıtlar tablolştırılmıştır. Bu tabloya göre (31) kız-(22) erkek ilkbahar, (10) kız-(12) erkek yaz, (5) kız-(8) erkek sonbahar, (2) kız-(4) erkek kış, (2) erkek her mevsim diyerek toplamda 96 öğrenci boşlukları doldurarak cevap vermişlerdir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre Tablo 4.2.5. oluşturulmuştur.

Tablo 4.1.5. Katılımcıların sanat eğitimini bir mevsim olarak nitelendirdiği metafor frekans ve yüzdeleri

Mevsim	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	N	%
İlkbahar	31	32,29	22	22,91	53	55,20
Yaz	10	10,41	12	12,50	22	22,91
Sonbahar	5	5,20	8	8,33	13	13,54
Kış	2	2,08	4	4,16	6	6,25
Her Mevsim	0	0	2	2,08	2	2,08

Tablo 4.1.5. incelendiğinde veri toplanan bireylerin bir mevsim olarak metafor algıları ilkbahar diyen 31 kız öğrenci çalışma grubunun %32,29’unu, 22 erkek öğrenci %22,91’ini, yaz diyen 10 kız öğrenci %10,41’ini, 12 erkek öğrenci %12,50’sini, sonbahar diyen 5 kız öğrenci %5,20’sini, 8 erkek öğrenci %8,33’ünü, kış diyen 2 kız öğrenci %2,08’ini, 4 erkek öğrenci %4, her mevsim diyen 2 erkek öğrenci araştırma grubunun %2,08’ini temsil etmektedir.

Araştırmaya katılan kültürleri farklı lisans öğrencilerinin mevsim ile ilgili metaforik görüşleri 5 kategori altında toplanmıştır. Mevsim metaforunda 53 katılımcı hayat, yenilik, tazelik, umut, doğum, uyanış, yeniden doğuş, dikkat çekici, özgürlük, renkli kategorisinde, 22 katılımcı doğa, eğlence, bolluk, sağlık kategorisinde, 13 katılımcı ideal, zıt duygular, değişken, uyum, kendine özgü, ilham, renk paleti kategorisinde, 6 katılımcı karışık, çok

yönlü, tuval, üretken, huzur kategorisinde, 2 katılımcı iyileştirici, güzellik kategorisinde görüş beyan etmiştir.

Tablo 4.1.5.1. Katılımcıların sanat eğitimini bir mevsim olarak nitelendirdiği metaforların kategorilere göre ayrımı

Metafor	f	Kategori	Çünkü...
İlkbahar	53	Hayat, Yenilik, Tazelik, Umut, Doğum, Uyanış, Yeniden Doğuş, Dikkat Çekici, Özgürlük, Renkli	<p>Çünkü ağaçlar yemyeşil olur ve çiçekler açar. Tabiat yeniden doğar.</p> <p>Çünkü yenilenme, yeniden doğuş ve keşif, ilham gibi temaları temsil eder.</p> <p>Çünkü doğa uyanır, çiçek açar sanat eğitiminde insanları uyandırır, gönülleri açar.</p> <p>Çünkü sanatı bir kurtuluş olarak düşünürsek her kıştan (tutsaklık) bahara (özgürlük) götürür.</p> <p>Çünkü her şey yeniden hayat kazanır.</p> <p>Çünkü güzel ve dikkat çekici.</p> <p>Çünkü renkli ve canlı.</p> <p>Çünkü ilkbaharda tabiat uyanır; ağaçlar çiçek açar.</p> <p>Çünkü bu mevsimde her şey çok taze ve güzel olur.</p> <p>Çünkü ilkbahar mevsiminde çok rahat oluyoruz ve umut doluyoruz.</p> <p>Çünkü ilkbaharda her şey yenileniyor ve güzelleşiyor.</p>
Yaz	22	Doğa, Eğlence, Bolluk, Sağlık	<p>Çünkü her zaman sağlıklı olmak için lazım.</p> <p>Çünkü yaz mevsimi meyve ve sebzenin bol, tatil sezonunun açıldığı, eğlenceli özgür günlerin olduğumuz bir dönem.</p> <p>Çünkü sanat denince aklıma doğa, eğlence geliyor.</p> <p>Çünkü yaz benim en sevdiğim mevsimdir. Her şey boldur.</p>
Sonbahar	13	İdeal, Zıt Duygular, Değişken, Uyum, Kendine Özgü, İlham, Renk Paleti	<p>Çünkü çok güzeldir. Her yer sarıdır ve bir uyum vardır.</p> <p>Çünkü sanat eğitiminde doğayla bağlantılı olduğu düşünülürse sonbaharın rengi ve ruhu ilham verici olabilir.</p> <p>Çünkü eski günleri hatırlatır. Ne kadar kötü olsa bile kendine özgü tadı vardır.</p> <p>Çünkü sonbahar renkli ve değişken.</p> <p>Çünkü sonbahar çok güzel, aynı zamanda zıt duygular verir.</p> <p>Çünkü çeşitli sanat formlarında sıklıkla kullanılan doğal renk paleti atmosferi nedeniyle sanatçılar için önemli bir mevsim olduğunu söyleyebiliriz.</p> <p>Çünkü ideal bir mevsimdir.</p>
Kış	6	Karışık, Çok Yönlü, Tuval, Üretken, Huzur	<p>Çünkü kar manzarası, sanatta beyaz bir tuvale dönüşüyor.</p> <p>Çünkü yağmur ve kar karışımı karışıktır.</p> <p>Çünkü kış mevsiminde çok şey üretebiliyorum.</p> <p>Çünkü en sevdiğim mevsimdir. Bulutlu günler, yağmurun sesi çok rahatlatıcı ve huzur verici.</p> <p>Çünkü renkli yaprakları eğitimin kapsadığı çeşitli konu çalışma alanları için bir metafor olarak görülebilir. Çok yönlü olduğunu söyleyebiliriz.</p>
Her Mevsim	2	İyileştirici, Güzellik	<p>Çünkü çevreyi iyileştirir.</p> <p>Çünkü her mevsimde sanat ve güzellik var.</p>

Tabloda farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin mevsim olarak sanat eğitimi algıları, frekans ve gerekçeleri ile beraber sunulmuştur. İlkbahar, yaz, sonbahar, kış ve her mevsimi çok sayıda tercih eden katılımcılar, ilkbahar mevsimini- hayat, yenilik, tazelik, umut, doğuş, uyanış, yeniden doğuş, dikkat çekici, özgürlük, renkli, yaz mevsimini- doğa, eğlence, bolluk, sağlık, sonbahar mevsimini- ideal, zıt duygular, değişken, uyum, kendine özgü, ilham, renk paleti, kış mevsimini- çok yönlü, tuval, üretken, huzur, her mevsimi- iyileştirici olduğunu düşünürken kış diyen az sayıdaki katılımcı çünkü kar ve yağmur karışımı, karışık olarak değerlendirmiştir.

Tablo 4.1.5.2. Katılımcıların sanat eğitimini bir mevsim olarak nitelendirdiği temalar ve metaforları

Temalar	f	Kullanılan Metaforlar
Eğlenceli	26	Yaz (18), ilkbahar (5), kış (3)
Özgürlük	36	İlkbahar (32), yaz (4)
İlham verici	16	Sonbahar (9), ilkbahar (7),
Karışık	3	Kış (1), sonbahar (2)
Estetik	9	Her mevsim (2), sonbahar (2), ilkbahar (3), kış (2)
Diğer	6	İlkbahar (6),

Tablo 4.1.5.2. incelendiğinde (6) tema altında toplanmıştır. En yüksek frekansa sahip temalar sırasıyla “özgürlükçü bir ders olarak sanat eğitimi”, “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi”, “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi” “estetik bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (üretken, uyum, huzur)”, “karışık bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Katılımcılardan “Sanat eğitimi bir mevsim olsaydı..... olurdu, çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. “Çünkü yaz mevsimi meyve ve sebzenin bol, tatil sezonunun açıldığı, eğlenceli, özgür günlerin olduğu bir dönem (K85).”, “Çünkü sanatı bir kurtuluş olarak düşünürsek her kıştan (tutsaklık) bahara (özgürlük) götürür (K10).” İfadeleri “özgürlükçü bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü sezonunun açıldığı, eğlenceli günlerin olduğu dönemdir (K78).”, “Çünkü sanat denince aklıma doğa, eğlence geliyor (K50).” İfadeleri “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü doğa uyanır, çiçek açar sanat eğitiminde insanları uyandırır, gönülleri açar (K53).” “Çünkü sanat eğitiminde doğayla bağlantılı olduğu düşünülürse sonbaharın rengi ve ruhu ilham verici olabilir (K87).”, “Çünkü yenilenme, yeniden doğuş ve keşif, ilham

gibi konuları temsil eder (K52).” İfadeleri “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “*Çünkü her mevsimde sanat ve güzellik var.(K23).*”, “*Çünkü kar manzarası, sanatta beyaz bir tuvale dönüşüyor.(K67).*”, “*Çünkü çok güzeldir. Her yer sarıdır ve bir uyum vardır (K54).*”, “*Çünkü güzel ve dikkat çekici (K40).*” İfadeleri “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “*Çünkü her şey yeniden hayat kazanır (K65).*” İfadesi “diğer (üretken, uyum, huzur)”teması içinde, “*Çünkü yağmur ve kar karışımı karışıktır (K55).*” İfadesi “karışık bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde kullanılmıştır.

4.1.1.6. Bir canlı olarak sanat eğitimi

Öğrencilerin Sanat eğitimi bir canlı olsaydı.....olurdu. Çünkü.....sorusuna verdikleri yanıtlar tablolaştırılmıştır. Bu tabloya göre 3 kız, 2 erkek köpek, 6 kız, 11 erkek insan, 1 kız yılan, 4 kız, 7 erkek kedi, 1 kız, 3 erkek aslan, 1 erkek deve, 1 kız keçi, 1 kız, 2 erkek kartal, 3 erkek balık, 1 erkek zürafa, 1 kız tilki, 3 kız 1 panter, 3 erkek karınca, 1 erkek bitki, 2 erkek kaplan, 7 kız ağaç, 1 kız kurt, 4 kız, 1 erkek kelebek, 1 kız, 2 erkek at, 2 kız, 1 erkek ceylan, 3 kız güvercin, 4 erkek kuş, 3 kız, 1 erkek tavus kuşu, 1 kız, 1 erkek çiçek, 1 kız denizati, 2 kız panda, 1 kız bukalemun, 1 kız bebek cevabı vermişlerdir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre Tablo 4.2.6. oluşturulmuştur.

Tablo 4.1.6. Katılımcıların sanat eğitimini bir canlı olarak nitelendirdiği metafor frekans ve yüzdeleri

Canlı	Kadın		Erkek		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>N</i>	%
Köpek	3	3,12	2	2,08	5	5,20
İnsan	6	6,25	11	11,45	17	17,70
Yılan	1	1,04	0	0	1	1,04
Kedi	4	4,16	7	7,29	11	11,45
Aslan	1	1,04	3	3,12	4	4,16
Deve	0	0	1	1,04	1	1,04
Keçi	1	1,04	0	0	1	1,04
Kartal	1	1,04	2	2,08	3	3,12
Balık	0	0	3	3,12	3	3,12
Zürafa	0	0	1	1,04	1	1,04
Tilki	1	1,04	0	0	1	1,04
Panter	3	3,12	1	1,04	4	4,16
Karınca	0	0	3	3,12	3	3,12
Bitki	0	0	1	1,04	1	1,04
Kaplan	0	0	2	2,08	2	2,08

Ağaç	7	7,29	0	0	7	7,29
Kurt	1	1,04	0	0	1	1,04
Kelebek	4	4,16	1	1,04	5	5,20
At	1	1,04	2	2,08	3	3,12
Ceylan	2	2,08	1	1,04	3	3,12
Güvercin	3	3,12	0	0	3	3,12
Kuş	0	0	5	5,20	5	5,20
Tavus kuşu	3	3,12	1	1,04	4	4,16
Çiçek	1	1,04	1	1,04	2	2,08
Denizati	1	1,04	0	0	1	1,04
Panda	2	2,08	0	0	2	2,08
Bukalemun	1	1,04	0	0	1	1,04
Bebek	1	1,04	0	0	1	1,04

Tablo 4.1.6. incelendiğinde veri toplanan bireylerin bir canlı olarak metafor algıları, köpek diyen 3 kız öğrenci çalışma grubunun %3,12'sini, 2 erkek öğrenci ise %2,08'ini, insan diyen 6 kız öğrenci %6,25'ini, 11 erkek öğrenci %11,45'ini, yılan diyen 1 kız öğrenci %1,04'ünü, kedi diyen 4 kız öğrenci %4,16'sını, 7 erkek öğrenci %7,29'unu, aslan diyen 1 kız öğrenci %1,04'ünü, 3 erkek öğrenci %3,12'sini, deve diyen 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, keçi diyen 1 kız öğrenci %1,04'ünü, kartal diyen 1 kız öğrenci %1,04'ünü, 2 erkek öğrenci %2,08'ini, balık diyen 3 erkek öğrenci %3,12'sini, zürafa diyen 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, tilki diyen 1 kız öğrenci %1,04'ünü, panter diyen 3 kız öğrenci %3,12'sini, 1 erkek öğrenci ise %1,04'ünü, karınca diyen 3 erkek öğrenci %3,12'sini, bitki diyen, 1 kız öğrenci %1,04'ünü, kaplan diyen 2 erkek öğrenci %2,08'ini, ağaç diyen 7 kız öğrenci %7,29'unu, kurt diyen 1 kız öğrenci %1,04'ünü, kelebek diyen 4 kız öğrenci çalışma grubunun %4,16'sını, 1 erkek öğrenci ise %1,04'ünü, at diyen 1 kız öğrenci %1,04'ünü, 2 erkek öğrenci %2,08'ini, ceylan diyen 2 kız öğrenci %2,08'ini, 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, güvercin diyen 3 kız öğrenci %3,12'sini, kuş diyen 5 erkek öğrenci %5,20'sini, tavus kuşu diyen 3 kız öğrenci %3,12'sini, 2 erkek öğrenci %2,08'ini, çiçek diyen 1 kız, 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, denizati diyen 1 kız öğrenci %1,04'ünü, panda diyen 2 kız öğrenci %2,08'ini, bukalemun diyen 1 kız öğrenci %1,04'ünü, bebek diyen 1 kız öğrenci çalışma grubunun %1,04'ünü, temsil etmektedir.

Tablo 4.1.6. 1. Katılımcıların sanat eğitimini bir canlı olarak nitelendirdiği metaforların kategorilere göre ayrımı

Metafor	Kategori	f	Çünkü...
----------------	-----------------	----------	-----------------

Köpek	Dostluk	5	Çünkü insanın en yakın ve sağdıktır dostudur.
İnsan	Mükemmel	17	Çünkü en mükemmel canlı insandır, sanat eğitimi de öyle.
Yılan	Soğuk	1	Çünkü çok soğuktur.
Kedi	Temiz	11	Çünkü çok saygılı ve temiz bir hayvandır.
Aslan	Güç	4	Çünkü aslan çok güçlü bir hayvandır.
Deve	Sabır	1	Çünkü sabırlı, zorluklara katlanabilir.
Keçi	Değerli	1	Çünkü çoğu kişi değerini bilmez.
Kartal	Bakış açısı	3	Çünkü havada uçup her yeri görüyor. Bakış açısı geniş.
Balık	Faydalı	3	Çünkü çevreye faydası vardır.
Zürafa	Renkli	1	Çünkü renkli ve güzel bir canlıdır.
Tilki	Kurnaz	1	Çünkü çok kurnaz.
Panter	Havalı	4	Çünkü güzel ve havalı.
Karınca	Çalışkan disiplin	3	Çünkü çok disiplinli ve çalışkan.
Bitki	Zararsız	1	Çünkü bize hiç zarar vermez.
Kaplan	Hayranlık, korku	2	Çünkü kaplan çok zor bir yaratıktır ki nasıl böyle bir şey bir araya gelir diye sorarsın. Kiminde korku kiminde hayranlık uyandırır.
Ağaç	Köklü	7	Çünkü sanatın tarihi ve kökleri görebileceğimizden ya da kavrayabileceğimizden çok daha derinlere iner.
Kurt	Pes etmeyen	1	Çünkü kurt hiçbir zaman pes etmez. Yani sanat sizi güçlendirir.
Kelebek	ilham verici	5	Çünkü hayatı kısa olsa da her yere güzellik katıyor, ilham veriyor.
At	Estetik	3	Çünkü at çok estetik bir hayvandır.
Ceylan	Zeki	3	Çünkü ceylanın ne kadar zeki olduğunu herkes anlar.
Kuş	Özgürlük	8	Çünkü bir kuş gibi sınırlara sığmaz, özgürdür ve istediği yere gider.
Tavuskuşu	Büyüleyici,	4	Çünkü insan esinleniyor büyüleyici güzelliği var sanat gibi.
Çiçek	Favori	2	Çünkü çok farklı ve güzel çiçekler var. Her insanın bir favori çiçeği vardır.
Denizati	Hayal gücü	1	Çünkü denizati yaratıcılık, hayal gücü ve üretkenlik gibi sanatsal özellikleri temsil eder. Özgürlüktür bu.
Panda	Nadir	2	Çünkü panda çok nadir bir hayvandır. Her yerde bulunmaz.
Bukalemun	Değişken	1	Çünkü renk değiştirebilir değişkendir.
Bebek	Hareket	1	Çünkü bebeğin her hareketi, yaptığı sanattır.

Araştırmaya katılan kültürleri farklı lisans öğrencilerinin canlı ile ilgili metaforik görüşleri 27 kategori altında toplanmıştır. Canlı metaforunda 5 katılımcı dostluk

kategorisinde, 17 katılımcı mükemmel kategorisinde, 1 katılımcı soğuk kategorisinde, 11 katılımcı temiz kategorisinde, 4 katılımcı güç, 1 katılımcı sabır kategorisinde, 1 katılımcı değerli kategorisinde, 3 katılımcı bakış açısı, 3 katılımcı faydalı kategorisinde, 1 katılımcı renkli kategorisinde, 1 katılımcı kurnaz kategorisinde, 4 katılımcı havalı kategorisinde, 3 katılımcı çalışkan, disiplinli kategorisinde, 1 katılımcı zararsız kategorisinde, 2 katılımcı hayranlık, korku kategorisinde, 7 katılımcı köklü kategorisinde, 1 katılımcı pes etmeyen kategorisinde, 5 katılımcı ilham verici kategorisinde, 3 katılımcı estetik açık, 3 katılımcı özgürlük kategorisinde, 4 katılımcı büyüleyici kategorisinde, 2 katılımcı favori, 1 katılımcı hayal gücü kategorisinde, 2 katılımcı nadir kategorisinde, 1 katılımcı değişken kategorisinde, 1 katılımcı hareket kategorisinde görüş beyan etmiştir.

Tabloda farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin canlı olarak sanat eğitimi algıları, frekans ve gerekçeleri ile beraber sunulmuştur. Mükemmel, temiz, özgürlük, köklü, dostluk ve ilham verici çok sayıda tercih eden katılımcılar, insan-mükemmel, kedi-temiz, kuş- özgürlük, ağaç-köklü, kelebek-ilham verici, köpek-dostluk olduğunu düşünürken yılan diyen az sayıdaki katılımcı çünkü çok soğuktur olarak değerlendirmiştir.

Tablo 4.1.6.2. Katılımcıların sanat eğitimini bir canlı olarak nitelendirdiği temalar ve metaforları

Temalar	<i>f</i>	Kullanılan Metaforlar
Özgürlükçü	9	Kuş (8), denizati (1),
Korkutucu	3	Yılan (1), kaplan (2)
Değerli	27	İnsan (17), panter (4), keçi (1), köpek (5),
Disiplinli	3	Karınca (3),
Temel	7	Ağaç (7)
Faydalı	14	Balık (3), kedi (11),
Akıllıca	7	Ceylan (3), tilki (1), kartal (3)
İlham verici	9	Tavuskuşu (4), kelebek (5),
Estetik	4	At (3), zürafa (1),
Diğer	13	Bukalemun (1), bebek (1), kurt (1), deve (1), çiçek (2), panda (2), aslan (4), bitki (1),

Tablo 4.1.6.2. incelendiğinde (10) tema en yüksek frekansa sahip olandan başlayarak sırasıyla “değerli bir ders olarak sanat eğitimi”, “faydalı bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (hayal gücü, nadir, değişken, pes etmeyen, favori, hareket)” “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi”, “özgürlükçü bir ders olarak sanat eğitimi”, “temel

bir ders olarak sanat eğitimi”, “akıllıca bir ders olarak sanat eğitimi”, “estetik bir ders olarak sanat eğitimi”, “disiplinli bir ders olarak sanat eğitimi”, “korkutucu bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Katılımcılardan “Sanat eğitimi bir canlı olsaydı..... olurdu, çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. “Çünkü en mükemmel canlı insandır, sanat eğitimi de öyle (K18).”, “Çünkü insanın en yakın ve sağdik dostudur (K42).”, “Çünkü çoğu kişi değerini bilmez (K95).”, İfadeleri “değerli bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü çok saygılı ve temiz bir hayvandır (K86).”, “Çünkü çevreye faydası vardır (K91).”, İfadeleri “faydalı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü renk değiştirebilir değişkendir (K70).”, “Çünkü kurt hiçbir zaman pes etmez. Yani sanat sizi güçlendirir (K51).”, “Çünkü bize hiç zarar vermez (K16).”, İfadeleri “diğer (hayal gücü, nadir, değişken, pes etmeyen, favori, hareket)” teması içinde, “Çünkü hayatı kısa olsa da her yere güzellik katıyor, ilham veriyor (K28).”, “Çünkü insan esinleniyor, büyüleyici güzelliği var sanat gibi.”(K59), İfadeleri “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü denizati yaratıcılık, hayal gücü ve üretkenlik gibi sanatsal özellikleri temsil eder. Özgürlüktür bu (K87).”, “Çünkü bir kuş gibi sınırlara sığmaz, özgürdür ve istediği yere gider (K10).”, İfadeleri “özgürlükçü bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü sanatın tarihi ve kökleri görebileceğimizden ya da kavrayabileceğimizden çok daha derinlere iner (K31).”, İfadesi “temel bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü havada uçup her yeri görüyor. Bakış açısı geniş (K76).”, “Çünkü ceylanın ne kadar zeki olduğunu herkes anlar (K7).”, “Çünkü çok kurnaz (K38).”, İfadeleri “akıllıca bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü renkli ve güzel bir canlıdır (K21).”, “Çünkü at çok estetik bir hayvandır (K54).”, İfadeleri “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü çok disiplinli ve çalışkan (K48).”, İfadesi “disiplinli bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü kaplan çok zor bir yaratıktır ki nasıl böyle bir şey bir araya gelir diye sorarsın. Kiminde korku kiminde hayranlık uyandırır (K89).”, “Çünkü çok soğuktur (K84).” İfadeleri “korkutucu bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde kullanılmıştır.

4.1.1.7. Bir oyun olarak sanat eğitimi

Öğrencilerin Sanat eğitimi bir oyun olsaydı.....olurdu. Çünkü.....cümlesini tamamlamaları istenmiş, verdikleri yanıtlar tablolştırılmıştır. Bu tabloya göre 2 kız, 1 erkek kağıt oyunları, 6 kız, 11 erkek futbol, 6 kız, 1 erkek saklambaç, 4 kız tenis, 2 kız, 2 erkek basketbol, 8 kız, 15 erkek satranç, 3 kız oyuncak bebek, 1 erkek salıncak, 1 erkek bisiklet sürmek, 1 erkek savaş oyunları, 1 kız riziko, 4 kız, 2 bulmaca, 1 kız, 1 erkek okey, 2 kız uno, 1 kız, 1 erkek tırmanma, 1 kız, 1 erkek voleybol, 1 erkek körebe, 1 kız kriket, 1 erkek bilardo, 1 kız, 5 erkek bilgisayar oyunları, 1 kız yüzük oyunları, 1 erkek kuralsız oyun, 1 kız sesli oyuncaklar, 2 kız ip atlama, 1 kız, 1 erkek monopoli, 1 erkek boks cevabı vermişlerdir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara göre Tablo 4.1.7. oluşturulmuştur.

Tablo 4.1.7 Katılımcıların sanat eğitimini bir oyun olarak nitelendirdiği metafor frekans ve yüzdeleri

Oyun	Kız		Erkek		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>N</i>	%
Kağıt Oyunları	2	2,08	1	1,04	3	3,12
Futbol	6	6,25	11	11,45	17	17,7
Saklambaç	6	6,25	1	1,04	7	7,29
Tenis	4	4,16	0	0	4	4,16
Basketbol	2	2,08	2	2,08	4	4,16
Satranç	8	8,33	15	15,62	23	23,95
Oyuncak Bebek	4	4,166	0	0	4	4,16
Salıncak	0	0	1	1,04	1	1,04
Bisiklet	0	0	1	1,04	1	1,04
Savaş Oyunları	0	0	1	1,04	1	1,04
Riziko	1	1,04	0	0	1	1,04
Bulmaca	4	4,16	2	2,08	6	6,25
Okey	1	1,04	1	1,04	2	2,08
Uno	2	2,08	0	0	2	2,08
Tırmanma	1	1,04	1	1,04	2	2,08
Voleybol	1	1,04	1	1,04	2	2,08
Körebe	0	0	1	1,04	1	1,04
Kriket	1	1,04	0	0	1	1,04
Bilardo	0	0	1	1,04	1	1,04
Bilgisayar Oyunları	1	1,04	5	5,20	6	6,25
Yüzük Oyunu	1	1,04	0	0	1	1,04
Kuralsız Oyun	0	0	1	1,04	1	1,04

İp Atlama	2	2,08	0	0	2	2,08
Monopoli	1	1,04	1	1,04	2	2,08
Boks	0	0	1	1,04	1	1,04

Tablo 4.1.7. incelendiğinde veri toplanan bireylerin bir oyun olarak metafor algıları, kağıt oyunları diyen 2 kız öğrenci çalışma grubunun %2,08'ini, 1 erkek öğrenci ise %1,04'ünü, futbol diyen 6 kız öğrenci %6,25'ini, 11 erkek öğrenci %11,45'ini, saklambaç diyen 6 kız öğrenci %6,25'ini, 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, tenis diyen 4 kız öğrenci %4,16'sını, basketbol diyen 2 kız, 2 erkek öğrenci %2,08'ini, satranç diyen 8 kız öğrenci %8,33'ünü, 15 erkek öğrenci %15,62'sini, oyuncak bebek diyen 4 kız öğrenci %4,16'sını, salıncak diyen 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, bisiklet diyen 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, savaş oyunları diyen 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, riziko diyen 1 kız öğrenci %1,04'ünü, bulmaca diyen 4 kız öğrenci %4,16'sını, 2 erkek öğrenci %2,08'ini, okey diyen 1 kız, 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, uno diyen 2 kız öğrenci %2,08'ini, tırmanma diyen 1 kız, 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, voleybol diyen 1 kız, 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, körebe diyen 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, kriket diyen 1 kız öğrenci %1,04'ünü, bilardo diyen 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, bilgisayar oyunları diyen 1 kız öğrenci %1,04'ünü, 5 erkek öğrenci %5,20'sini, yüzük oyunu diyen 1 kız öğrenci %1,04'ünü, kuralsız oyun diyen 1 erkek öğrenci %1,04'ünü, ip atlama diyen 2 kız öğrenci %2,08'ini, monopoli diyen 1 kız, 1 erkek öğrenci ise %1,04'ünü, boks 1 erkek öğrenci çalışma grubunun %1,04'ünü, temsil etmektedir.

Tablo 4.1.7.1. Katılımcıların sanat eğitimini bir oyun olarak nitelendirdiği metaforların kategorilere göre ayrımı

Metafor	Kategori	f	Çünkü...
Kağıt Oyunları	Karmaşık	3	Çünkü çok karmaşık ve eğlenceli.
Futbol	Katılımcı	17	Çünkü çok katılımcı bir oyun herkes ona katılıyor.
Saklambaç	Gizem	7	Çünkü her bir sanat eserinin arkasında gizemli bir şey vardır ve onu anlayıp yaşayabilmek için saklanan anlamları bulman lazım.
Tenis	Estetik	4	Çünkü tenis iki kişi arasında oynana çok estetik bir oyun.
Basketbol	Yorucu	4	Çünkü basketbol oynarken tüm vücudumuzu kullanırdık, yorucu olur. Sanat eğitimi görürken de öyle.
Satranç	Akıl	23	Çünkü satranç elle değil akılla oynanır.
Oyuncak Bebek	Saf sevgi	4	Çünkü sanatta olduğu gibi saf sevgi.
Salıncak	Özgürlük	1	Çünkü salıncağa oturup oynarken özgürleşiyorsun.

Bisiklet	Huzur	1	Çünkü bisiklet sürerken insan kendini huzurlu hissediyor.
Savaş Oyunları	Heyecan	1	Çünkü bilgisayar oyunlarını severim, çok heyecan verici.
Riziko	Strateji	1	Çünkü riziko bir stratejidir. Burada bir sanat vardır.
Bulmaca	Farklı açılar	6	Çünkü sanatta güzel bir sanat eseri yaratmak için hayatın farklı açılarından farklı parçalar seçersiniz.
Okey	Mantık	2	Çünkü kafayı çalıştırmak lazım ve mantık önemli.
Uno	Yetenek	2	Çünkü hem eğlenceli hem zekice bir oyun. Yetenek lazım.
Tırmanma	Keşif	2	Çünkü sanat eğitimi de keşfetme ve sınırları aşma ile ilgilidir.
Voleybol	Dayanıklılık	2	Çünkü voleybolu seviyorum dayanıklı olmak lazım.
Körebe	Eğlence	1	Çünkü çocukluğumuzun en eğlenceli oyunu diyebilirim.
Kriket	İnsan	1	Çünkü insansız olmaz. İnsanların olması gerekir.
Bilardo	Disiplin	1	Çünkü bilardo disiplin ister.
Bilgisayar Oyunları	Soyut eğitim	6	Çünkü sanat eğitimi bilgisayar oyunları gibi soyut bir eğitim.
Yüzük Oyunu	İlginç	1	Çünkü çocukken onu çok oynuyordum ve çok sevdim. İlginç bir oyundu.
Kuralsız Oyun	Kuralsız	1	Çünkü sanat belirli kurallara tabi değildir.
İp Atlama	Denge	2	Çünkü ip atlarken denge önemli kuralına uyup dengeli olmak lazım.
Monopoli	Alternatif	2	Çünkü sanat eğitiminde düz yol yok, her gün yeni alternatif yollar, amaçlar bulursun.
Boks	Sert	1	Çünkü sert olması gerekiyor.

Araştırmaya katılan kültürleri farklı lisans öğrencilerinin oyun ile ilgili metaforik görüşleri 25 kategori altında toplanmıştır. Oyun metaforunda 3 katılımcı karmaşık kategorisinde, 17 katılımcı kategorisinde, 7 katılımcı gizem kategorisinde, 4 katılımcı estetik kategorisinde, 4 katılımcı yorucu, 23 katılımcı akıl kategorisinde, 4 katılımcı saf sevgi kategorisinde, 1 katılımcı özgürlük açısı, 1 katılımcı huzur kategorisinde, 1 katılımcı heyecan kategorisinde, 1 katılımcı strateji kategorisinde, 6 katılımcı farklı açılar kategorisinde, 2 katılımcı mantık kategorisinde, 2 katılımcı keşif kategorisinde, 2 katılımcı dayanıklılık kategorisinde, 1 katılımcı eğlence kategorisinde, 1 katılımcı insan etmeyen kategorisinde, 1 katılımcı disiplin kategorisinde, 6 katılımcı soyut eğitim, 1 katılımcı ilginç kategorisinde, 4 katılımcı kuralsız kategorisinde, 2 katılımcı denge, 2 katılımcı alternatif kategorisinde, 1 katılımcı sert kategorisinde görüş beyan etmiştir.

Tabloda farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin oyun olarak sanat eğitimi algıları, frekans ve gerekçeleri ile beraber sunulmuştur. Akıl, katılımcı, gizem, farklı açılar

ve soyut eğitimi çok sayıda tercih eden öğrenciler, satranç- akıl, futbol-katılımcı, saklambaç-gizem, bulmaca-farklı açılar, bilgisayar oyunları-soyut eğitim olduğunu düşünürken futbol diyen bir kişi futbol çok sıkıcı sanat çok sıkıcı, basketbol diyen 1 katılımcı çünkü basketbol oynarken tüm vücudumuzu kullanırdık, yorucu olur. Sanat eğitimi görürken de öyle, olarak değerlendirmiştir.

Tablo 4.1.7.2. Katılımcıların bir oyun olarak verdikleri cevaplara göre oluşan tema ve metaforları

Temalar	f	Kullanılan Metaforlar
Eğlenceli	4	Körebe (1), kağıt oyunları (1), savaş oyunları (1), uno (1)
Özgürlükçü	1	Salıncak (1)
İlham verici	2	Monopoli (2)
Disiplinli	3	Bilardo (1), ip atlama (2),
Akılcı	41	Okey (2), riziko (1), bilgisayar oyunları (6), bulmaca (6), satranç (23), tırmanma (2), uno (1)
Gizemli	7	Saklambaç (7)
Katılımcı	17	Futbol (17)
Zor	9	Kâğıt oyunları (2), basketbol (4), boks (1), voleybol (2),
Estetik	4	Tenis (4),
Diğer	8	Kuralsız oyun (1), Kriket (1), yüzük oyunu (1), oyuncak bebek (4), bisiklet (1)

Tablo 4.1.7.2. incelendiğinde (10) tema altında toplanmıştır. En yüksek frekansa sahip temalar sırasıyla “akılcı bir ders olarak sanat eğitimi”, “katılımcı bir ders olarak sanat eğitimi”, “zor bir ders olarak sanat eğitimi” “diğer (huzur, ilginç, saf sevgi)”, “gizemli olarak sanat eğitimi”, “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi” “estetik bir ders olarak sanat eğitimi”, “disiplinli bir ders olarak sanat eğitimi” “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi”, “özgürlükçü bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Katılımcılardan “Sanat eğitimi bir oyun olsaydı..... olurdu, çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. “Çünkü hem eğlenceli hem zekice bir oyun. Yetenek lazım (K44).”, “Çünkü sanat eğitimi de keşfetme ve sınırları aşma ile ilgilidir.”(K29), “Çünkü kafayı çalıştırmak lazım ve mantık önemli (K90).”, “Çünkü riziko bir stratejidir. Burada bir sanat vardır (K36).”, “Çünkü satranç elle değil akılla oynanır (K53).”, İfadeleri “akılcı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü herkesin katıldığı beraber oynadığımız bir oyun (K27).”, “Çünkü çok katılımcı bir oyun herkes ona katılıyor (K55).”, İfadeleri “katılımcı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü

basketbol oynarken tüm vücudumuzu kullanırdık, yorucu olur. Sanat eğitimi görürken de öyle (K18).’, ‘Çünkü voleybolu seviyorum dayanıklı olmak lazım (K86).’, ‘Çünkü sert olması gerekiyor (K46).’, İfadeleri ‘zor bir ders olarak sanat eğitimi’ teması içinde, ‘Çünkü insansız olmaz. İnsanların olması gerekir (K72).’, ‘Çünkü bisiklet sürerken insan kendini huzurlu hissediyor (K10).’, İfadeleri ‘diğer (huzur, ilginç, saf sevgi)’ teması içinde, ‘Çünkü her bir sanat eserinin arkasında gizemli bir şey vardır ve onu anlayıp yaşayabilmek için saklanan anlamları bulman lazım (K28).’, İfadesi ‘gizemli olarak sanat eğitimi’ teması içinde, ‘Çünkü çok karmaşık ve eğlenceli (K79).’, ‘Çünkü çocukluğumuzun en eğlenceli oyunu diyebilirim (K85).’, İfadeleri ‘eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi’ teması içinde, ‘Çünkü tenis iki kişi arasında oynana çok estetik bir oyun (K70).’, İfadesi ‘estetik bir ders olarak sanat eğitimi’ teması içinde, ‘Çünkü ip atarken denge önemli kuralına uyup dengeli olmak lazım (K21).’, ‘Çünkü bilardo disiplin ister (K69).’, İfadeleri ‘disiplinli bir ders olarak sanat eğitimi’ teması içinde, ‘Çünkü sanat eğitiminde düz yol yok, her gün yeni alternatif yollar, amaçlar bulursun (K47).’, İfadeleri ‘ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi’ teması içinde, ‘Çünkü salıncağa oturup oynarken özgürleşiyorsun (K54).’, ‘Çünkü bu oyunu oynarken özgürsün (K62).’, İfadeleri ‘özgürlükçü bir ders olarak sanat eğitimi’ teması içinde kullanmışlardır.

4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

4.2.1. Farklı kültürlerde yetişmiş bireylerin aldıkları eğitime göre ‘sanat eğitimi’ kavramına yönelik metaforik algılarına ait bulgular ve yorumlar

Tablo 4.2.1 Katılımcıların sanat eğitimini bölümlerine göre bir renk olarak nitelendirdiği metafor frekans ve yüzdeleri

Renk	Sosyal Bilimler		Fen Bilimleri		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>N</i>	%
Kırmızı	13	13,54	6	6,25	19	19,79
Beyaz	5	5,20	0	0	5	5,20
Sarı	3	3,12	3	3,12	6	5,25
Yeşil	11	11,45	9	9,37	20	20,83
Lacivert	0	0	1	1,04	1	1,04
Mavi	11	11,45	6	6,25	17	17,70
Turuncu	0	0	2	2,08	2	2,08
Siyah	5	5,20	2	2,08	7	7,29
Yeşil ve Kırmızı	1	1,04	0	0	1	1,04

Mor	1	1,04	2	2,08	3	3,12
Gökkuşığı	0	0	4	4,16	4	4,16
Bebe mavisi	0	0	1	1,04	1	1,04
Kahverengi	1	1,04	1	1,04	2	2,08
Tüm renkler	5	5,20	2	2,08	7	7,29
Pembe	0	0	1	1,04	1	1,04

Tablo 4.2.1. incelendiğinde bölümlerine göre veri toplanan bireylerin bir renk olarak metafor algıları kırmızı diyen 13 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin çalışma grubunun %13,54'ünü, 6 fen bilimleri bölümü öğrencisinin ise %6,25'ini temsil ettiği, beyaz diyen, 5 sosyal bilimler öğrencisinin %5,20'sini, sarı diyen 3 sosyal bilimler öğrenci %3,12'sini, 3 fen bilimleri öğrencisinin %3,12'sini, yeşil diyen 11 sosyal bilimler öğrencisinin %11,45'ini, 9 fen bilimleri öğrencisinin %9,37'sini, lacivert diyen 1 fen bilimleri öğrencisinin %1,04'ünü, mavi diyen 11 sosyal bilimler öğrencisinin %11,45'ini, 6 fen bilimleri öğrencisinin %6,25'ini, turuncu diyen 2 fen bilimleri öğrencisinin %2,08'ini, siyah diyen 5 sosyal bilimler öğrenci %5,20'sini, 2 fen bilimleri öğrencisinin %2,08'ini, yeşil ve kırmızı diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, mor diyen 1 sosyal bilimler öğrenci %1,04'ünü, gökkuşığı diyen 4 fen bilimleri öğrencisinin %4,16'sını, bebe mavisi diyen 1 fen bilimleri öğrencisinin %1,04'ünü, kahverengi diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, 1 fen bilimleri öğrencisinin %1,04'ünü, tüm renkler diyen 5 sosyal bilimler öğrenci %5,20'sini, 2 fen bilimleri öğrencisinin %2,08'ini, pembe diyen 1 fen bilimleri öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü temsil ettiği görülmektedir.

Tablo 4.2.1.1. Sosyal bilimler bölümünde eğitim alan katılımcıların sanat eğitimini bir renk olarak nitelendirdiği temalar ve metaforları

Temalar	f	Kullanılan Metaforlar
Mutluluk	16	Sarı (3), kırmızı (12), Kahverengi (1)
Çok Yönlü	5	Mor (1), gökkuşağındaki renkler (4),
Diğer disiplinlerle ilişkili	3	Tüm renkler (3),
Huzur veren	22	Yeşil (11), mavi (11)
Tercih edilen	4	Beyaz (4)
Diğer	6	Siyah (5), yeşil ve kırmızı (1)

Tablo 4.2.1.1. (6) tema altında toplanmıştır. Tablo incelendiğinde en yüksek frekansa sahip temalar sırasıyla “güven ve huzur veren bir ders olarak sanat eğitimi”, “mutluluk veren bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (güzel, asil, toprak)”, “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi”, “tercih edilen bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi”, olarak belirlenmiştir.

Katılımcılardan “Sanat eğitimi bir renk olsaydı..... olurdu, çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. “Çünkü huzur verir (K80)”, “Çünkü insana güven ve huzur veriyor doğa gibi (K53).” “Çünkü yeşil insana huzur verir(K52).”, İfadeleri “güven ve huzur veren bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “sarı renk güzeldir. Mutluluk verir (K41).”, “bence mutluluk veri (K30).” İfadeleri “mutluluk veren bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü bu rengi çok seviyorum sanat gibi tatlı (K64).”, “Çünkü renklerin kralı (K82).” , “ Çünkü ülke bayrağımın rengi (toprak) (K85).” İfadeleri “diğer (güzel, asil, toprak)” teması içinde, “Çünkü gökkuşağının son rengi gibi sanat eğitiminin tüm yönlerini bir araya getiren renktir (K31).”, “Çünkü gökkuşağının renkleri gibi sanatta evrensel (K43).” ifadeleri “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü hayalleri gerçekleştirmek için en temiz yoldur (K4).”, “Çünkü herkes onu tercih eder (K58)” ifadeleri “tercih edilen bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde kullanılmıştır. ‘Çünkü sanat içerisinde müzik, tasarım, dizayn vs. kapsar (K65).’, “Çünkü her renk sanattır (K45).” ifadeleri “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, kullanılmıştır.

Tablo 4.2.1.2. Fen bilimleri bölümünde eğitim alan katılımcıların sanat eğitimini bir renk olarak nitelendirdiği temalar ve metaforları

Temalar	f	Kullanılan Metaforlar
Eğlenceli	12	Sarı (3), turuncu (2), kırmızı (7),
Çok Yönlü	2	Mor (2)
Diğer disiplinlerle ilişkili	4	Tüm renkler (4),
Huzur veren	16	Yeşil (9), mavi (6), bebe mavisi (1),
Tercih edilen	2	Lacivert (1), beyaz (1),
Diğer	3	Pembe (1), siyah (2)

Tablo 4.2.1.2. (6) tema altında toplanmıştır. Tablo incelendiğinde en yüksek frekansa sahip temalar sırasıyla “güven ve huzur veren bir ders olarak sanat eğitimi”,

“zevкли ve eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (güzel, asil, toprak)”, “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi”, “tercih edilen bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Katılımcılardan “Sanat eğitimi bir renk olsaydı..... olurdu, çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. “Çünkü insana güven ve huzur veriyor doğa gibi (K75).”, “Çünkü gökyüzünün rengi mavi huzur verir (K1).”, “Çünkü doğanın rengi huzur verir (K81).” “Çünkü denizin rengi huzur verir (K59).” ifadeleri “güven ve huzur veren bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü güzel ve parlak bir renktir insana mutluluk verir (K15).”, “Çünkü portakal gibidir güzel ve eğlencelidir (K42).”, “Çünkü güzelle uyumu var enerji veriyor (K93).” ifadeleri ‘zevкли ve eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi’ teması içinde, “Çünkü sanat içerisinde bütün formları kapsar (K3).”, “Çünkü her şeyle güzel görünür evrenseldir (K45).” ifadeleri “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü bu rengi çok seviyorum sanat gibi tatlı (K64).”, “Çünkü güzel ve asil (84).” İfadeleri “diğer (güzel, asil)” teması içinde, “Çünkü herşeye yakışır çok yönlü(K39).”, “Çünkü bu renk ve her şeyle kullanılır(K50)”, ifadeleri “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, ifadeleri “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi” ’Çünkü hayalleri gerçekleştirmek için en temiz yoldur (K4).’, “Çünkü sanatta en çok lacivert kullanılır (K23).” ifadeleri “tercih edilen bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde kullanılmıştır.

Tablo 4.2.2 Katılımcıların sanat eğitimini bölümlerine göre bir meyve olarak nitelendirdiği metafor frekans ve yüzdeleri

Meyve	Sosyal Bilimler		Fen Bilimleri		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>N</i>	%
Armut	0	0	2	2,08	2	2,08
Elma	9	9,37	12	12,50	21	21,87
Portakal	11	11,45	1	1,04	12	12,50
Greyfurt	2	2,08	0	0	2	2,08
Ananas	2	2,08	0	0	2	2,08
Muz	5	5,20	6	6,25	11	11,45
Kiraz	1	1,04	0	0	1	1,04
Çilek	5	5,20	6	6,25	11	11,45
Karpuz	6	6,25	3	3,12	9	9,37
Bütün Meyveler	1	1,04	2	2,08	3	3,12
Kivi	0	0	1	1,04	1	1,04
Nar	2	2,08	3	3,12	5	5,20

Limon	1	1,04	0	0	1	1,04
Üzüm	3	3,12	1	1,04	4	4,16
Mango	6	6,25	1	1,04	7	7,26
Şeftali	2	2,08	1	1,04	3	3,12
İncir ve Zeytin	0	0	1	1,04	1	1,04

Tablo 4.2.2. incelendiğinde bölümlerine göre veri toplanan bireylerin bir meyve olarak metafor algıları armut diyen 2 fen bilimleri öğrencisinin çalışma grubunun %2,08'ini temsil ettiği, elma diyen, 9 sosyal bilimler öğrencisinin %9,37'sini, 12 fen bilimler öğrencisinin %12,50'sini, portakal diyen 11 sosyal bilimler öğrencisinin %11,45'ini, 1 fen bilimler öğrencisinin ise çalışma grubunun %1,04'ünü, greyfurt diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %2,08'ini temsil ettiği, ananas diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini temsil ettiği, muz diyen 5 sosyal bilimler öğrencisinin %5,20'sini, 6 fen bilimleri öğrencisinin %6,25'ini temsil ettiği, kiraz diyen, 1 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü, karpuz diyen 6 sosyal bilimleri öğrencisinin çalışma grubunun %6,25'ini, 3 fen bilimleri öğrencisinin ise %3,12'sini temsil ettiği, bütün meyveler diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü, 2 fen bilimleri öğrencisinin %2,08'ini, kivi diyen 1 fen bilimleri öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü, nar diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini temsil ettiği, 3 fen bilimleri öğrencisinin %3,12'sini temsil ettiği, limon diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin ise %1,04'ünü temsil ettiği, üzüm diyen 3 sosyal bilimler öğrencisinin %3,12'sini temsil ettiği, 1 fen bilimleri öğrencisinin ise %1,04'ünü, mango diyen 6 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %6,25'ini, 1 fen bilimleri öğrencisinin ise %1,04'ünü, şeftali diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini temsil ettiği, 1 fen bilimleri öğrencisinin %1,04'ünü, incir ve zeytin diyen 1 fen bilimleri öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü temsil ettiği görülmektedir.

Tablo 4.2.2.1. Sosyal bilimler bölümünde eğitim alan katılımcıların sanat eğitimini bir meyve olarak nitelendirdiği temalar ve metaforları

Temalar	f	Kullanılan Metaforlar
Yenilikçi	19	Portakal (9), elma (8), greyfurt (2)
Farklı	7	Nar (1), muz (5), limon (1)
Diğer disiplinlerle ilişkili	2	Bütün meyveler (2)
Estetik	14	Armut (2), mango (6), çilek (6),
Huzurlu	2	Ananas (2)

Emek	6	Karpuz (6)
Diğer	6	Kiraz (1), üzüm (3), şeftali (2)

Tablo 4.2.2.1. incelendiğinde (7) tema altında toplanmıştır. En yüksek frekansa sahip temalar sırasıyla “yenilikçi bir ders olarak sanat eğitimi”, “estetik bir ders olarak sanat eğitimi”, “farklı bir ders olarak sanat eğitimi”, “emek isteyen bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (nadir, delilik, hissedilebilen)”, “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi”, “huzurlu bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Katılımcılardan “Sanat eğitimi bir meyve olsaydı..... olurdu çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. “*çünkü elma iki yarısıdır sanat eğitimi yenilikçidir (K80)*”, “*onun tadı bir başka yedikçe değişir (K44)*”, “*çünkü rengi ve tadı yedikçe değişir (K45)*.” İfadeleri “yenilikçi bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “*çünkü mango renkli ve güzel (K34)* .”, “*çünkü armut denince aklıma resim geliyor çizmek istiyorum çok estetik (K11)*”, “*harika ötesi (K94)*”, “*çok estetik (K76)*” İfadeleri “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “*çünkü sanatın gizli mesajları vardır. İçi de dışı da farklı sanat gibi (K38)*.”, “*çünkü küçük damlası bile tadını değiştirir ve faydalı (K19)*.”, “*çünkü ilginç ve lezzetli (K90)*.” İfadeleri “farklı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “*çünkü çekirdeklerini çıkarmak sanatçı gibi emek alır (K31)*.”, “yemesi emek ister (K95)” İfadesi “emek isteyen bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “*Çünkü kulağa asabiliriz (K56)*.”, “*Çünkü üzüm işlendiğinde delilik verir (K36)*.”, İfadeleri “diğer (nadir, delilik, hissedilebilen)” teması içinde, “*sanat eğitiminde bütün meyvelerin tadı var (K25)*”, İfadesi “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “*Çünkü rahatlatıcı ve sakinleştiricidir (K27)*.” “huzurlu bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, kullanılmıştır.

Tablo 4.2.2.2. Fen bilimleri bölümünde eğitim alan katılımcıların sanat eğitimini bir meyve olarak nitelendirdiği temalar ve metaforları

Temalar	f	Kullanılan Metaforlar
Yenilikçi	16	Portakal (3), elma (13)
Sıkıcı	1	Kivi (1)
Farklı	10	Nar (4), muz (6)
Estetik	6	mango (1), çilek (5),
Emek	4	Karpuz (3), Bütün meyveler (1)
Diğer	3	üzüm (1), şeftali (1), incir ve zeytin (1)

Tablo 4.2.2.2. incelendiğinde (6) tema altında toplanmıştır. En yüksek frekansa sahip temalar sırasıyla “yenilikçi bir ders olarak sanat eğitimi”, “farklı bir ders olarak sanat eğitimi”, “estetik bir ders olarak sanat eğitimi”, “emek isteyen bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (nadir, delilik, hissedilebilen)”, “sıkıcı bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Katılımcılardan “Sanat eğitimi bir meyve olsaydı..... olurdu çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. “Çünkü elma yerçekimini keşfettiği için (K93).”, “Çünkü sanat eğitimi gibi yenilikçi fikirleri ile zihni besler (64).” İfadeleri “yenilikçi bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü çok faydalı (K4).”, “Kabuğu farklı tadı farklı (K50).”, “Çünkü içinden farklılıklar çıkar (K6).” İfadeleri “farklı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü rengi, şekli, tadı muhteşem güzel (K1) .”, “Çünkü çok güzel (K79).” İfadeleri “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü soymak yemek emek ister (K40).” İfadesi “emek isteyen bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü şeftalinin içinde bir çekirdek vardır ve şeftali gibi her sanat türü kendi içinde gözükmeyen ancak hissedilen bir şey içerir (K77).”, “Çünkü çok ender(K83).” İfadeleri “diğer (nadir, delilik, hissedilebilen)” teması içinde, “Çünkü fazlası rahatsız edici, bence buda sıkıcı (K3).” “sıkıcı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde kullanılmıştır.

Tablo 4.2.3. Katılımcıların sanat eğitimini bölümlerine göre bir yemek olarak nitelendirdiği metafor frekans ve yüzdeleri

Yemek	Sosyal Bilimler		Fen Bilimleri		Toplam	
	f	%	f	%	N	%
Hamburger	1	1,04	0	0	1	1,04
Döner	3	3,12	2	2,08	5	5,20
Patates Yemeği	1	1,04	1	1,04	2	2,08
Reçta	0	0	1	1,04	1	1,04
Pasta	4	4,16	4	4,16	8	8,33
Kurufasulye	2	2,08	0	0	2	2,08
Makarna	2	2,08	0	0	2	2,08
Et	0	0	4	4,16	4	4,16
Pilav	4	4,16	1	1,04	5	5,20
Menemen	1	1,04	0	0	1	1,04

Baklava	0	0	1	1,04	1	1,04
Kebap	4	4,16	1	1,04	5	5,20
Çorba	2	2,08	0	0	1	1,04
Dolma	2	2,08	1	1,04	3	3,12
Lağmen	0	0	2	2,08	2	2,08
Türk Mutfağı	2	2,08	1	1,04	3	3,12
Çebucen	1	1,04	0	0	1	1,04
Tavuk	2	2,08	0	0	2	2,08
Pizza	4	4,16	2	2,08	6	6,25
Lahmacun	1	1,04	3	3,12	4	4,16
Tavuk Dürüm	1	1,04	0	0	1	1,04
Gimbap	0	0	1	1,04	1	1,04
Dondurma	1	1,04	1	1,04	2	2,08
Yaprak Sarma	0	0	3	3,12	3	3,12
Şırdan	0	0	1	1,04	1	1,04
Kelle paça	1	1,04	0	0	1	1,04
Balık	1	1,04	3	3,12	4	4,16
Biryani	1	1,04	1	1,04	2	2,08
Çiğ Köfte	0	0	1	1,04	1	1,04
İskender Dürüm	1	1,04	0	0	1	1,04
Bastilla	2	2,08	0	0	2	2,08
Ekmek	0	0	2	2,08	2	2,08
Causcaus	2	2,08	0	0	2	2,08
Panna kota	0	0	1	1,04	1	1,04
Rus Yemeği	0	0	1	1,04	1	1,04
Salata	2	2,08	0	0	2	2,08
Biber Dolması	1	1,04	0	0	1	1,04
Kitfo	1	1,04	0	0	1	1,04
Meyve Salatası	3	3,12	0	0	3	3,12
Mantı	1	1,04	0	0	1	1,04
İrmik Tatlısı	0	0	1	1,04	1	1,04
Pide	1	1,04	0	0	1	1,04
Etlı Ekmek	1	1,04	0	0	1	1,04

Tablo 4.2.3. incelendiğinde bölümlerine göre veri toplanan bireylerin bir yemek olarak metafor algıları hamburger diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü temsil ettiği, döner diyen, 3 sosyal bilimler öğrencisinin %3,12'sini 2 fen bilimleri öğrencinin %2,08'ini, patates yemeği diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma

grubunun %1,04'ünü, 1 fen bilimleri öğrencisinin %1,04'ünü temsil ettiği, rechta diyen 1fen bilimleri öğrencisinin %1,04'ünü, pasta diyen 4 sosyal bilimler öğrencisinin %4,16'sını, 4 fen bilimleri öğrencisinin ise çalışma grubunun %4,16'sını, kuru fasulye diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %2,08'ini temsil ettiği, makarna diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini temsil ettiği, et diyen 4 fen bilimleri öğrencisinin %4,16'sını temsil ettiği, pilav diyen4 fen bilimleri öğrencisinin çalışma grubunun %4,16'sını temsil ettiği, 1 fen bilimleri öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü, menemen diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, baklava diyen 1 fen bilimleri öğrencisinin %1,04'ünü, kebab diyen 4 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %4,16'sını, 1 fen bilimleri öğrencisinin %1,04'ünü, temsil ettiği, çorba diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %2,04'ünü, dolma diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini, 1 fen bilimleri öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü temsil ettiği, lağmen diyen 2 fen bilimleri öğrencinin çalışma gurubunun %2,08'ini, Türk mutfağı diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini temsil ettiği, 1 fen bilimleri öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü, cebucen diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü, tavuk diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %2,04'ünü temsil ettiği, pizza diyen 4 sosyal bilimler öğrencisinin %4,16'sını, ve 4 fen bilimleri öğrencisinin %4,16'sını temsil ettiği, tavuk dürüm diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü temsil ettiği, gimbap diyen 1 fen bilimleri öğrencisinin %1,04'ünü, dondurma diyen 1 sosyal bilimler ve 1 fen bilimleri öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü, yaprak sarma diyen 3 fen bilimleri öğrencisini %3,12'sini temsil ettiği, şırdan diyen 1 fen bilimleri öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü, kelle paça diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun ise %1,04'ünü, balık diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, 3 fen bilimleri öğrencisinin %3,12'sini temsil ettiği, biryani diyen 1 sosyal bilimler ve 1 fen bilimleri öğrencilerinin %2,08'ini, çiğ köfte diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, İskender dürüm diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma gurubunun %1,04'ünü, bastilla diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini, temsil ettiği temsil, ekmek diyen 2 fen bilimleri öğrencisinin %2,08'ini, causcaus diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %2,08'ini, panna kota diyen 1 fen bilimleri öğrencisinin çalışma grubunun ise %1,04'ünü, Rus yermeği diyen 1 fen bilimleri öğrencisinin çalışma grubunun ise %1,04'ünü, biber dolması diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma gurubunun %1,04'ünü, kitfo diyen 1 sosyal bilimler

öğrencisinin çalışma gurubunun %1,04'ünü, meyve salatası diyen 3 sosyal bilimler öğrencisinin %3,12'sini, mantı diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma gurubunun %1,04'ünü, irmik tatlısı diyen 1 fen bilimleri öğrencisinin çalışma gurubunun %1,04'ünü, pide diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma gurubunun %1,04'ünü, etli ekmek diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma gurubunun %1,04'ünü, temsil ettiği görülmektedir.

Tablo 4.2.3.1. Sosyal bilimler bölümünde eğitim alan katılımcıların sanat eğitimini bir yemek olarak nitelendirdiği temalar ve metaforları

Temalar	f	Kullanılan Metaforlar
Değerli	8	Causcaus (2), Salata (1), kitfo (1), pilav (4)
Temel	13	Balık (4), çorba (2), döner (3), kebab (4)
Çok yönlü	13	Pasta (4), tavuk dürüm (1), Türk mutfağı (2), makarna (2), dolma (2), tavuk (2)
Farklı	3	Mantı (1), Çebucen (1), menemen (1)
Zor	3	Biryani (1), hamburger (1), lağmen (1)
Eğlenceli	3	Biber dolması (1), lahmacun (1), dondurma (1)
Kolay	2	Patates yemeği (1), kelle paça (1)
Diğer disiplinlerle ilişkili	4	Pizza (4)
Akılcı	2	Kuru fasulye (2)
Diğer	5	Etli ekmek (1), Rechta (1), meyve salatası (1), pide (1), İskender (1)

Tablo 4.2.3.1. incelendiğinde (10) tema oluşturulmuştur. En yüksek frekansa sahip olandan başlayarak sırasıyla “temel bir ders olarak sanat eğitimi”, “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi”, “değerli bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (nadir, normal, taze, etkili, alışkanlık, ilgi çekici)”, “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi”, “zor bir ders olarak sanat eğitimi” “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi”, “farklı bir ders olarak sanat eğitimi” “kolay bir ders olarak sanat eğitimi”, “akılcı bir ders olarak sanat eğitimi”, olarak belirlenmiştir.

Katılımcılardan “Sanat eğitimi bir yemek olsaydı..... olurdu, çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. “Çünkü Fas’a ait bir yemek onda güzel sebzeler var. Çok önemli (K25)”, “Bence çok önemli (K30)”, “En güzel yemeklerden biridir, yemeğe başlamadan önce yenir (K16).”, “Çünkü sağlıklı bir yemektir (K78).”, İfadeleri “temel bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü hem tat bakımından hemde sunum olarak bakmak lazım (K45).”, “O kadar çeşit var ki acısıda tatlısı da o çok çeşitli

(K51).”, “Sanat eğitiminin neden önemli olduğunu insanlar dışardan pek anlamıyorlar ancak sanat camiasının bir parçası olduğunuzda sanatın görebildiğinizden daha fazlası olduğunu görürsünüz (K31)”, “Bağzen dış görüntüsü tuhaf olabilir ama tadı iyidir (K90)”, “Çünkü makarna değişebilen çok yönlü bir yemektir (K94).”, “İç mazemesi çok zengin (K34)”, İfadeleri “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü Azerbaycan pilavı çok özel bir yemektir (K11).”, “Çünkü en sevdiğim yemektir. Pişirilip hazırlanması, ailecek yenmesi vs. tüm süreç bana sıcak anılarla doludur (K22).” İfadeleri “değerli bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü o hep sulu taze ve lezzetli olur (K44).”, “Normal eğitim almış biri yiyebilir (K46).”, “Lezzetli ve ilginç (K58).”, İfadeleri “diğer (nadir, normal, taze, etkili, alışkanlık, ilgi çekici)” teması içinde, “Çünkü bir malzemesi bile olmazsa olmaz, hepsi birbiriyle ilişkili (K36).” İfadesi “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü nefis ve yapımı zor. Emek ister (K71).”, “Yapımı zor ama güzel bir yemektir (K18)”, “Çünkü hamburger karışık bir yemek (K82).” İfadeleri “zor bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü dondurma sanat eğitimi gibi mutluluk verir (K63).”, “Çünkü bakınca boş bulursun ama içini açınca bulamadığın şey yoktur. Eğlencelidir (K53).”, “Çok renkli ve eğlenceli (32).” İfadeleri “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çok farklı malzemeler var. Aynı şekilde sanatında içinde çok fazla enteresan şey var (K24).”, “Çünkü mantı içinde farklı malzemeler barındırır. Sanat eğitimi de mantı gibidir, içinde müzik, heykel, resim, dans gibi farklı sanat dalları içerir (K48).” İfadeleri “farklı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Sanat eğitimi pizza gibi parçaları vardır. Güzel kombinasyonlar yapıldığında diğer derslerle ilişkilendirildiğinde mükemmel olacaktır (K19).”, “Çünkü eskiye dayanan yemek kültüründe Yörük halkı ve çobanların göçebe zamanlarında en kullanışlı ve kolay yemek (K85).”, “Çünkü herkes onu alabilir ve herkes onu seviyor. Kolay yemek (K72)”, “Çünkü kolay yemektir (K80).” İfadeleri “kolay bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü sadece zekiler kıymetini bilebilir (K92).”, “Çünkü güzel ve akıllıca bir yemek (K17).” İfadesi “akılcı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde kullanılmıştır.

Tablo 4.2.3.2. Fen bilimleri bölümünde eğitim gören katılımcıların sanat eğitimini bir yemek olarak nitelendirdiği temalar ve metaforları

Temalar	f	Kullanılan Metaforlar
Temel	12	Ekmek (2), balık (3), döner (2), et (4), kebab (1)

Çok yönlü	7	Pasta (4), Türk mutfağı (1), dolma (1), şırdan (1)
Zor	7	Panna kota (1), biryani (1), yaprak sarma (3), lağmen (2)
Eğlenceli	5	Biber dolması (1), lahmacun (3), dondurma (1)
Kolay	2	Çiğköfte (1), patates yemeği (1)
Diğer disiplinlerle ilişkili	2	Pizza (2)
Estetik	2	Baklava (1), irmik tatlısı (1)
Diğer	3	Rus yemeği (1), Rechta (1), Gimbap (1)

Tablo 4.2.3.2. incelendiğinde (8) tema oluşturulmuştur. En yüksek frekansa sahip olandan başlayarak sırasıyla “temel bir ders olarak sanat eğitimi”, “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi”, “zor bir ders olarak sanat eğitimi”, “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (nadir, normal, taze, etkili, alışkanlık, ilgi çekici)”, “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi”, “kolay bir ders olarak sanat eğitimi”, “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Katılımcılardan “Sanat eğitimi bir yemek olsaydı..... olurdu, çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. “Çünkü çok fazla protein var, etsiz bir canlı yaşayamaz (K93).”, “Yemeksiz bir insan canlı yaşayamaz (K40).”, “Çünkü eğitimin entelektüel beslenme sağladığı ve bireylerin büyümesine, gelişmesine yardımcı olduğu gibi beslenme sağlayan temel bir besindir (K29).”, “Çünkü canlı yaşayamaz (K91).” İfadeleri “temel bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü o kadar çeşit var ki acısı da tatlısı da bitmiyor. Çok çeşitli (K39).”, “Çünkü iç malzemesi çok zengin (K59).”, “Çünkü hem tatlı hem lezzetli çok yönlü bir yemektir (K15).”, “Çünkü herhangi sanat formuna dönüştürülebilir hangi yönden baktığına bağlı çünkü yönü fazla (K67).” İfadeleri “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü yapımı zor uğraştırıcı. Ben yapmak istemem (K3).”, “Çünkü emek ister, yapımı zordur (K70).”, “Çünkü yapımı nefis ve zor (K73).”, “Çünkü yapımı zor uğraştırıcı (K61).” İfadeleri “zor bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü dondurma sanat eğitimi gibi eğlencelidir verir (K64).”, “Çünkü içini en sevdiğiniz malzemelerle doldurabilirsiniz ve üzerini süsleyebilirsiniz, çok eğlencelidir (K77).” İfadeleri “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü çok lezzetli ve nadir (K81).”, “Çünkü Rus yemeklerine alıştım (K75).”, , “Çünkü ben Rus yemeklerine alışkınım (K75).” İfadeleri “diğer (nadir, normal, taze, etkili, alışkanlık, ilgi çekici)” teması içinde, “Çünkü her ülke kendi yorumuna göre yapıyor.

Zaten kültürel bir değer haline geldi (K74).” İfadesi “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “*Kolay yenir ve yapılır (K88).*”, “*Çünkü insanlar ona kolayca ulaşabilir ve kolay yemektir (K84)*”, ‘kolay bir ders olarak sanat eğitimi’ teması içinde, “*Çünkü çok tatlı ve dilimlenmesi estetik (K37).*” İfadesi “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde kullanılmıştır.

Tablo 4.2.4. Katılımcıların bölümlerine göre sanat eğitimini bir koku olarak nitelendirdiği metafor frekans ve yüzdeleri

Koku	Sosyal Bilimler		Fen Bilimleri		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>N</i>	%
Bal Kokusu	2	2,08	0	0	2	2,08
Miski Amber	0	0	2	2,08	2	2,08
Çiçek	5	5,20	6	6,25	11	11,45
Kükürt	0	0	1	1,04	1	1,04
Havanın Kokusu	2	2,08	0	0	2	2,08
Yasemin	2	2,08	2	2,08	4	4,16
Meyve Kokusu	1	1,04	0	0	1	1,04
Parfüm	5	5,20	6	6,25	11	11,45
Çilek	3	3,12	3	3,12	6	6,25
Gül Kokusu	9	9,37	1	1,04	10	10,41
Yeni Alınan Bir Şey	0	0	1	1,04	1	1,04
Baharat	2	2,08	1	1,04	3	3,12
Çikolata	1	1,04	0	0	1	1,04
Karanfil	1	1,04	1	1,04	2	2,08
Anne Kokusu	1	1,04	2	2,08	3	3,12
Lavanta	4	4,16	2	2,08	6	6,25
Yağmur	3	3,12	3	2,08	6	6,25
Petrol	1	1,04	0	0	1	1,04
Deniz	1	1,04	1	1,04	2	2,08
Nane	1	1,04	1	1,04	2	2,08
Papatya	0	0	2	2,08	2	2,08
Toprak	2	2,08	1	1,04	3	3,12
Safran	2	2,08	0	0	2	2,08
Kitap Kokusu	1	1,04	1	1,04	2	2,08
Hindistancevizi	0	0	1	1,04	1	1,04
Huş Ağacı	1	1,04	0	0	1	1,04
Yaz Sabahı Kokusu	1	1,04	0	0	1	1,04
Vanilya	1	1,04	0	0	1	1,04
Kahve	1	1,04	0	0	1	1,04
Boya Kokusu	1	1,04	2	2,08	3	3,12
Limon	2	2,08	0	0	2	2,08

Tablo 4.2.4. incelendiğinde bölümlerine göre veri toplanan bireylerin bir koku olarak metafor algıları bal kokusu diyen 2 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin çalışma grubunun %2,08'ini, miski amber diyen 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08'ini, çiçek diyen 5 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %5,20'sinin, 6 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %6,25'ini, kükürt diyen, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, hava kokusu diyen 2 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin çalışma grubunun %2,08'ini, yasemin diyen 2 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %2,08'ini, 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08'ini, meyve kokusu diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, parfüm diyen 5 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %5,20'sini, 6 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %6,25'ini, çilek diyen 3 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %3,12'sini, 3 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %3,12'sini, gül kokusu diyen 9 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin çalışma grubunun %9,37'sini, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, yeni alınan bir şeyin kokusu diyen 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, baharat diyen, 2 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin çalışma grubunun %2,08'ini, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü çikolata diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, karanfil diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, anne kokusu diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08'ini, lavanta diyen 4 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %4,16'sını, 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08'ini, yağmur diyen 3 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %3,12'sini, 3 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %3,12'sini, petrol diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, deniz diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, papatya diyen 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08'ini, toprak diyen 2 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %2,08'ini, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, safran diyen 2 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %2,08'ini, kitap kokusu 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, hindistancevizi diyen 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, huş ağacı diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, yaz sabahı kokusu diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, vanilya diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, kahve kokusu diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, boya kokusu diyen 1 sosyal bilimler

bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08'ini, limon diyen 2 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %2,08'ini temsil etmektedir.

Tablo 4.2.4.1. Sosyal bilimler bölümünde eğitim alan katılımcıların bir koku olarak verdikleri cevaplara göre oluşan temalar ve metaforları

Temalar	f	Kullanılan Metaforlar
Değerli	5	Kahve (1), anne kokusu (1), yaz sabahı kokusu (1), yağmur (3), çikolata (1)
Zor	3	Çilek (3)
Çok yönlü	6	Meyve kokusu (1), parfüm (5)
Huzurlu	3	Toprak (2), nane (1)
Temel	6	Baharat (2), bal kokusu (2), hava kokusu (2)
Faydalı	4	Safran (2), limon (2)
Akıllıca	2	Kitap kokusu (1), deniz (1)
İlham verici	4	Lavanta (4)
Estetik	19	Çiçek (5), yasemin (2), gül kokusu (9), vanilya (1), huş ağacı (1), karanfil (1)
Diğer	4	Boya (3), petrol (1)

Tablo 4.2.4.1. incelendiğinde (10) tema oluşturulmuştur. En yüksek frekansa sahip olandan başlayarak sırasıyla “estetik bir ders olarak sanat eğitimi”, “temel bir ders olarak sanat eğitimi”, “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi”, “değerli bir ders olarak sanat eğitimi”, “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (taze, keskin, ilginç)” “faydalı bir ders olarak sanat eğitimi”, “zor bir ders olarak sanat eğitimi” , “huzurlu bir ders olarak sanat eğitimi”, “akıllıca bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Katılımcılardan “Sanat eğitimi bir koku olsaydı..... olurdu, çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir., “Çünkü harika kokuyor (K27).”, “Benim için çok güzel ve estetik bir koku (K13).”, “Çünkü güzel bir kokusu var (K7).”, “Çünkü çok müthiş bir kokudur (K16).”, “Çünkü sanat eğitimi güzelliği estetiği ifade eder (K18).”, “Çünkü güzelliklerle insanın etrafını çevreler (76).” İfadeleri “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü yaşamak için havaya ihtiyacımız var (K94).”, “Havaya ihtiyacımız var yaşamın ana nedeni (K80).” İfadeleri “temel bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü sanat yaratmak başkalarının hayatlarında belirli bir anın hatırlatılmasını sağlar. Onları zor zamanlara ya da mutlu anılara götürür (K31).”, İfadeleri “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü anne kokusunu sevmeyen hiçbir canlı bulunmamaktadır. Genel bir durumdur (53).”, “Çünkü kahve pek

sevmesem de, ülkemde kahve seremonisi kültürümüzün bir parçası gibidir. O koku benim için ailemi, evimi, sevdiğlerimi hatırlatır (K22).”, “Çünkü çocukluğumun anıları aklıma geliyor (K78).”, İfadeleri “değerli bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü bana çok şeyler hatırlatır ilham kaynağım olabilir (K95)”, “Çünkü ilham verici rahatlatıcı bir kokudur (K52).”, “Çünkü insana ilham verir (K63).” İfadesi “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü petrol kokusunu seviyorum, keskin bir kokusu var (K12).” İfadeleri “diğer (taze, keskin, ilginç)” teması içinde, “Çünkü her zaman rahat ve faydalı olur. Az kullanılırsa da idare eder ve normalde az kullanılır (K72).”, “Çünkü insana sakinlik verir, faydalıdır (K65).”, “En iyi ve doğal rahatlatıcı ve faydalı (K68).” İfadeleri “faydalı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü sade, güzel ve ince, anlaşılması zor olan bir kokudur (K89).”, “Farklı bir kokusu var anlatması zor (K82).” İfadesi “zor bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü o çok hafif bir koku ve o beni her zaman huzurlu yapıyor (K30).”, “Çünkü toprağın kokusu insana huzur verir (K87).”, “İnsanı sakinleştiriyor huzur veriyor (K45).” İfadeleri “huzurlu bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü sanat bana göre dikkat ve düşünce talep eder. Deniz kenarında da bunu sık sık yaparız (K11).” İfadeleri “akıllıca bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde kullanılmıştır.

Tablo 4.2.4.2. Fen bilimleri bölümünde eğitim alan katılımcıların bir koku olarak verdikleri cevaplara göre oluşan temalar ve metaforları

Temalar	f	Kullanılan Metaforlar
Değerli	7	papatya (2), anne kokusu (2), yağmur (3)
Zor	3	
Çok yönlü	6	parfüm (6)
Farklı	6	Yeni alınan bir şey (1), Baharat (1), Hindistancevizi (1), Çiçek (3)
Huzurlu	2	Toprak (1), nane (1)
Akıllıca	2	Kitap kokusu (1), deniz (1)
İlham verici	2	Lavanta (2)
Estetik	12	Miski amber (2), çiçek (6), yasemin (2), gül kokusu (1), karanfil (1)
Diğer	3	Boya (2), kükürt (1)

Tablo 4.2.4.2. incelendiğinde (9) tema oluşturulmuştur. En yüksek frekansa sahip olandan başlayarak sırasıyla “estetik bir ders olarak sanat eğitimi”, “değerli bir ders olarak sanat eğitimi”, “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi”, “farklı bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (taze, keskin, ilginç)” “ilham verici bir ders olarak sanat

eğitimi”, “huzurlu bir ders olarak sanat eğitimi”, “akıllıca bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Katılımcılardan “Sanat eğitimi bir koku olsaydı..... olurdu, çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. “ünkü dünyanın en hoş kokusudur (K4).”, “ünkü güzel kokusu ile insanları kendine çekiyor (K64).”, “ünkü harika kokuyor (K27).”, “ünkü bütün ortamı güzelleştirir (K1).”, “ok güzeldir harikadır (K21).” İfadeleri “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Nadir, çok az kişi anlayabilir bu kokuyu, sanatta aynı herkesin anlayabileceği bir Şey değil çok kıymetli (K77).”, “ok tanidik çok kıymetli (K50).” İfadeleri “değerli bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “bana mutluluğu, hüznü, sevinci çok Şey hatırlatır (K15).”, “ünkü meyvelerde birden fazla koku vardır, sanatta aynı Şeydir. Çok yönlüdür (K96).” İfadeleri “ok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “ünkü koku farklı (K70).”, “ünkü diğer her Şeyden farklı kokuyor (K93).”, İfadesi “farklı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “ünkü taze resimler boya gibi kokar (K23).”, İfadesi “diğer (taze, keskin, ilginç)” teması içinde, “ünkü sanat eğitimi başka insanlar için güzelliğini gösteriyor ilham veriyor (K47).” İfadesi “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “ünkü sanat eğitimi güzeldir insana huzur verir (K85).”, “ünkü huzur verir insana (K9).” İfadeleri “huzurlu bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “ünkü bilgi ve öğrenme ile ilişkilendirilir, merak ve keşif duygusu uyandırır (K29).”, İfadesi “akıllıca bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde kullanılmıştır.

Tablo 4.2.5. Katılımcıların sanat eğitimini bölümlerine göre bir mevsim olarak nitelendirdiği metafor frekans ve yüzdeleri

Mevsim	Sosyal Bilimler		Fen Bilimleri		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>N</i>	%
İlkbahar	29	30,20	24	25	53	55,20
Yaz	17	17,71	5	5,20	22	22,91
Sonbahar	5	5,21	8	8,33	13	13,54
Kış	5	5,21	1	1,04	6	6,25
Her Mevsim	0	0	2	2,08	2	2,08

Tablo 4.2.5. incelendiğinde bölümlerine göre, veri toplanan bireylerin bir mevsim olarak metafor algıları ilkbahar diyen 29 sosyal bilimler bölümü ğrencisi %30,20’sini, 24 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %25’ini, yaz diyen 17 sosyal bilimler bölümü ğrencisi

%17,71'ini, 5 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %5,20'sini, sonbahar diyen 5 sosyal bilimler bölümü öğrencisi %5,20'sini, 8 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %8,33'ünü, kış diyen 5 sosyal bilimler bölümü öğrencisi %5,21'ini, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04, her mevsim diyen 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin çalışma gurubunun %2,08'ini temsil ettiği görülmektedir.

Tablo 4.2.5.1. Sosyal bilimler bölümünde eğitim gören katılımcıların sanat eğitimini bir mevsim olarak nitelendirdiği temalar ve metaforları

Temalar	f	Kullanılan Metaforlar
Eğlenceli	16	Yaz (10), ilkbahar (5), kış (1)
Özgürlük	26	İlkbahar (19), yaz (7)
İlham verici	6	Sonbahar (3), ilkbahar (3),
Karışık	3	Kış (2), sonbahar (1)
Estetik	5	Sonbahar (1), ilkbahar (2), kış (2)

Tablo 4.2.5.1 incelendiğinde (5) tema altında toplanmıştır. En yüksek frekansa sahip temalar sırasıyla “özgürlükçü bir ders olarak sanat eğitimi”, “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi”, “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi”, “estetik bir ders olarak sanat eğitimi”, “karışık bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Katılımcılardan “Sanat eğitimi bir mevsim olsaydı..... olurdu, çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. “Çünkü yaz mevsimi meyve ve sebzenin bol, tatil sezonunun açıldığı, eğlenceli, özgür günlerin olduğu bir dönem (K85).”, “Çünkü sanatı bir kurtuluş olarak düşünürsek her kıştan (tutsaklık) bahara (özgürlük) götürür (K10).” İfadeleri “özgürlükçü bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü sezonunun açıldığı, eğlenceli günlerin olduğu dönemdir (K78).”, “Renkli ve eğlenceli (K34).”, “Renkli , canlı ve eğlenceli (K71).”, “Herkes bu mevsimde eğlenir sanatta eğlenmek içindir (K68).” İfadeleri “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü sanat eğitiminde doğayla bağlantılı olduğu düşünülürse sonbaharın rengi ve ruhu ilham verici olabilir (K87).”, “Çünkü yenilenme, yeniden doğuş ve keşif, ilham gibi konuları temsil eder (K52).”, “Çiçekler açıyor kuşlar ötüyor ilham verici (K76).”, “Bu mevsim çizim açısından çok uygundur, bize ilham veridir (K11).”, “Bana bu mevsim güzel şeyler yapmak için ilham veriyor (K25).” İfadeleri “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü çok güzelidir. Her yer sarıdır ve bir uyum vardır (K54).”, “Sıcak ve

soğğun mükemmel karışımı (K32).”, “Çok renkli güzel bir mevsim (K13).”, “Güzel manzaraları vardır (K38).”, “Bir şeye sanat eklendiğinde daha parlak hale getirir, güzelleştirir (K31).”, “Bu mevsim sanat eğitimi gibi güzeldir (K18).” İfadeleri “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü yağmur ve kar karışımı karışıktır (K55).” İfadesi “karışık bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde kullanılmıştır.

Tablo 4.2.5.2. Fen bilimleri bölümünde eğitim gören katılımcıların sanat eğitimini bir mevsim olarak nitelendirdiği temalar ve metaforları

Temalar	f	Kullanılan Metaforlar
Eğlenceli	10	Yaz (8), kış (2)
Özgürlük	13	İlkbahar (12), yaz (1)
İlham verici	9	Sonbahar (6), ilkbahar (3),
Estetik	6	Her mevsim (2), sonbahar (1), ilkbahar (3)
Diğer	2	İlkbahar (2)

Tablo 4.2.5.2. incelendiğinde (5) tema altında toplanmıştır. En yüksek frekansa sahip temalar sırasıyla “özgürlükçü bir ders olarak sanat eğitimi”, “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi”, “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi”, “estetik bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (üretken, uyum, huzur)” olarak belirlenmiştir.

Katılımcılardan “Sanat eğitimi bir mevsim olsaydı..... olurdu, çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. *“Bu mevsimde her yer yeşildir, rahatça dolaşabilirsin (K6).”, “Özgürce kırlarda koşabilirsin (K4).”, “Çünkü tatil yaptığımız özgürleştiğimiz bir dönem (K39).” İfadeleri “özgürlükçü bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Ağaçlar doğa çiçek açıyor eğlence başlıyor (K7).”, “Çünkü sanat denince aklıma doğa, eğlence geliyor (K50).”, “Bu mevsim renkli bir mevsimdir. Eğlencelidir (K96).” İfadeleri “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü doğa uyanır, çiçek açar sanat eğitiminde insanları uyandırır, gönülleri açar (K53).” “Baharın renkleri birçok sanatçıya üretebilmeleri için ilham verebilir (K1).”, “Sonbaharın renkli yaprakları eğitimin kapsadığı çeşitli konu ve çalışma alanları için ilham verici olduğunu söyleyebiliriz (K29).” İfadeleri “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü her mevsimde sanat ve güzellik var.(K23).”, “Çünkü kar manzarası, sanatta beyaz bir tuvale dönüşüyor.(K67).”, “Çünkü güzel ve dikkat çekici (K40).”, “Ağaçlar çiçek açar. Çok güzel görüntüler oluşur (K74).” İfadeleri “estetik bir ders olarak sanat*

eğitimi” teması içinde, “ *Çünkü her şey uyum içindedir (K64).*” İfadesi “diğer (üretken, uyum, huzur)” teması içinde kullanılmıştır.

Tablo 4.2.6. Katılımcıların sanat eğitimini bölümlerine göre bir canlı olarak nitelendirdiği metafor frekans ve yüzdeleri

Canlı	Sosyal Bilimler		Fen Bilimleri		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>N</i>	%
Köpek	2	2,08	3	3,12	5	5,20
İnsan	14	14,58	3	3,12	17	17,70
Yılan	0	0	1	1,04	1	1,04
Kedi	5	5,20	6	6,25	11	11,45
Aslan	3	3,12	1	1,04	4	4,16
Deve	0	0	1	1,04	1	1,04
Keçi	1	1,04	0	0	1	1,04
Kartal	2	2,08	1	1,04	3	3,12
Balık	2	2,08	1	1,04	3	3,12
Zürafa	0	0	1	1,04	1	1,04
Tilki	1	1,04	0	0	1	1,04
Panter	4	4,16	0	0	4	4,16
Karınca	1	1,04	2	2,08	3	3,12
Bitki	1	1,04	0	0	1	1,04
Kaplan	0	0	2	2,08	2	2,08
Ağaç	4	4,16	3	3,12	7	7,28
Kurt	1	1,04	0	0	1	1,04
Kelebek	2	2,08	3	3,12	5	5,20
At	3	3,12	0	0	3	3,12
Ceylan	2	2,08	1	1,04	3	3,12
Güvercin	1	1,04	2	2,08	3	3,12
Kuş	4	4,16	1	1,04	5	5,20
Tavus kuşu	1	1,04	3	3,12	4	4,16
Çiçek	1	1,04	1	1,04	2	2,08
Denizati	1	1,04	0	0	1	1,04
Panda	0	0	2	2,08	2	2,08
Bukalemun	0	0	1	1,04	1	1,04
Bebek	0	0	1	1,04	1	1,04

Tablo 4.2.6. incelendiğinde bölümlerine göre veri toplanan bireylerin bir canlı olarak metafor algıları, köpek diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08’ini 3 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %3,12’sini temsil ettiği, insan diyen,14 sosyal bilimler öğrencisinin %14,58’ini, 3 fen bilimleri bölümü öğrencisi %3,12’sini, yılan diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04’ünü, kedi diyen 5 sosyal bilimler öğrencisinin %5,20’sini, 6

fen bilimleri bölümü öğrencisi %6,25'ini, aslan diyen 3 sosyal bilimler öğrencisinin %3,12'sini, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, deve diyen 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, keçi diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, kartal diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, balık diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, tilki diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, panter diyen 4 sosyal bilimler öğrencisinin %4,16'sını, karınca diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08'ini, bitki diyen, 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, kaplan diyen 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08'ini, ağaç diyen 4 sosyal bilimler öğrencisinin %4,16'sını, 3 fen bilimleri bölümü öğrencisi %3,12'sini, kurt diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, kelebek diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini 3 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %3,12'sini, at diyen 3 sosyal bilimler öğrencisinin %3,12'sini, ceylan diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini, güvercin diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08'ini, kuş diyen 4 sosyal bilimler öğrencisinin %4,16'sını, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü tavus kuşu diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, 3 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %3,12'sini, çiçek diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, denizati diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, panda diyen 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08'ini, bukalemun diyen 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, bebek diyen 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü çalışma grubunun %1,04'ünü, temsil etmektedir.

Tablo 4.2.6.1. Sosyal bilimler bölümünde eğitim gören katılımcıların sanat eğitimini bir canlı olarak nitelendirdiği temalar ve metaforları

Temalar	<i>f</i>	Kullanılan Metaforlar
Özgürlükçü	5	Kuş (5), denizati (1),
Değerli	21	İnsan (14), panter (4), keçi (1), köpek (2)
Temel	4	Ağaç (4)
Faydalı	7	Balık (2), kedi (5)
Akıllıca	5	Ceylan (2), tilki (1), kartal (2), Karınca (1)
İlham verici	2	Kelebek (2)
Estetik	4	Tavus kuşu (1), At (3)
Diğer	6	Kurt (1), çiçek (1), aslan (3), bitki (1)

Tablo 4.2.6.1. incelendiğinde (8) tema en yüksek frekansa sahip olandan başlayarak sırasıyla “değerli bir ders olarak sanat eğitimi”, “faydalı bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (hayal gücü, nadir, değişken, pes etmeyen, favori, hareket)”, “özgürlükçü bir ders olarak sanat eğitimi”, “akıllıca bir ders olarak sanat eğitimi”, “temel bir ders olarak sanat eğitimi”, “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi”, olarak belirlenmiştir.

Katılımcılardan “Sanat eğitimi bir canlı olsaydı..... olurdu, çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. “Çünkü en mükemmel canlı insandır, sanat eğitimi de öyle (K18).”, “Çok vefalıdır kimse yanında olmasa da o olur çünkü o dosttur (K72).” , “Çünkü dünyanın en değerli canlısı insandır (K30).”, “ Yaşadığımız dünyada en değerli varlıktır (K53).”, “”, “Çünkü çoğu kişi değerini bilmez (K95) .”, İfadeleri “değerli bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü dünyaya fayda sağlar (K90).”, “Çünkü bize arkadaşlık eder faydası var zararı yok (K55).” İfadeleri “faydalı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü kurt hiçbir zaman pes etmez. Yani sanat sizi güçlendirir (K51).”, “Hiçbir zaman pes etmez (K78).”, “Bize hiç zarar vermez (K16).” İfadeleri “diğer (hayal gücü, nadir, değişken, pes etmeyen, favori, hareket, zararsız)” teması içinde, “Çünkü denizati yaratıcılık, hayal gücü ve üretkenlik gibi sanatsal özellikleri temsil eder. Özgürlüktür bu (K87).”, “Kuş özgürlüktür (K45).”, “Vizyonlu insanları başka dünyaya uçurur, özgürlüğe yol alır (K62).” İfadeleri “özgürlükçü bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü çok kurnaz (K38).”, “Çok akıllı bir hayvandır ayrıca da temiz (K86).”, “Gökyüzünden bakış açısı çok geniştir, düşünüp ona göre hareket eder (K24).”, “Çünkü akıllı bir hayvan (K49).” İfadeleri “akıllıca bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü sanatın tarihi ve kökleri görebileceğimizden ya da kavrayabileceğimizden çok daha derinlere iner (K31).”, İfadesi “temel bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü renkli ve güzel bir canlıdır (K21).”, “Çünkü at çok estetik bir hayvandır (K54).”, “Güzelli ile büyülenip kalıyorum (K36)” İfadeleri “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü insan esinleniyor, özgün ve güzel.”(K65), “İlham vericidir (K52).” İfadeleri “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde kullanılmıştır.

Tablo 4.2.6.2. Fen bilimleri bölümünde eğitim gören katılımcıların sanat eğitimini bir canlı olarak nitelendirdiği temalar ve metaforları

Temalar	f	Kullanılan Metaforlar
Özgürlükçü	3	Kuş (3)
Korkutucu	3	Yılan (1), kaplan (2)
Değerli	6	İnsan (3), köpek (3)
Disiplinli	2	Karınca (2)
Temel	3	Ağaç (3)
Faydalı	7	Balık (1), kedi (6)
Akıllıca	2	Ceylan (1), kartal (1)
İlham verici	6	Tavus kuşu (3), kelebek (3)
Estetik	1	Zürafa (1),
Diğer	7	Bukalemun (1), bebek (1), deve (1), çiçek (1), panda (2), aslan (1)

Tablo 4.2.6.2. incelendiğinde (10) tema en yüksek frekansa sahip olandan başlayarak sırasıyla “faydalı bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (hayal gücü, nadir, değişken, pes etmeyen, favori, hareket)”, “değerli bir ders olarak sanat eğitimi”, “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi”, “özgürlükçü bir ders olarak sanat eğitimi”, “temel bir ders olarak sanat eğitimi”, “korkutucu bir ders olarak sanat eğitimi”, “akıllıca bir ders olarak sanat eğitimi”, “disiplinli bir ders olarak sanat eğitimi”, “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Katılımcılardan “Sanat eğitimi bir canlı olsaydı..... olurdu, çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. “Çünkü çok saygılı ve temiz bir hayvandır (K86) .”, “Çünkü çevreye faydası vardır (K91).”, İfadeleri “faydalı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, ‘Çünkü renk değiştirebilir değişkendir (K70) .’, ‘Çok nadir bir hayvan her yerde bulunmaz (K1).’ İfadeleri ‘, ‘Renk değiştirir değişkendir (75).’ diğer (hayal gücü, nadir, değişken, pes etmeyen, favori, hareket)” teması içinde, ‘Çünkü insanın en yakın ve sağdık dostudur (K42).’, ‘İnsan sanatı yaratıyor onun için çok değerli (K15).’ ‘Çünkü köpekler aşktır onun için çok kıymetli (K20) .’, ‘Potansiyeli çok fazla, mükemmel, çok önemli (K35).’ İfadeleri “değerli bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, ‘Çünkü hayatı kısa olsa da her yere güzellik katıyor, ilham veriyor (K28).’, ‘Çünkü insan esinleniyor, büyüleyici güzelliği var sanat gibi.’(K59), ‘Çeşitli renkleri ile ilham verir (K26).’ İfadeleri “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, ‘Çünkü kuş özgürlüğü simgeler (K64).’, ‘Çünkü bir kuş gibi sınırlara sığmaz, özgürdür ve istediği

yere gider (K10).’, İfadeleri “özgürlükçü bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü Büyüme, öğrenmeyi ve yeni dalların ve fikirlerin kökleriyle gelişimini sağlar (K29).’, İfadesi “temel bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü çok soğuktur (K84).’ İfadeleri “korkutucu bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü havada uçup her yeri görüyor. Bakış açısı geniş (K76). ’, “Çünkü ceylanın ne kadar zeki olduğunu herkes anlar (K7). ’, “Çok zeki ve güzel (K61).’, İfadeleri “akıllıca bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü çok çalışkan ve disiplinli (K23).’, İfadesi “disiplinli bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, ‘Çünkü renkli ve güzel bir canlıdır (K21).’, İfadeleri “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde kullanılmıştır.

Tablo 4.2.7 Katılımcıların sanat eğitimini bölümlerine göre bir oyun olarak nitelendirdiği metafor frekans ve yüzdeleri

Oyun	Sosyal Bilimler		Fen Bilimleri		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>N</i>	%
Kağıt Oyunları	2	2,08	1	1,04	3	3,12
Futbol	16	16,66	1	1,04	17	17,7
Saklambaç	2	2,08	5	5,21	7	7,29
Tenis	1	1,04	3	3,12	4	4,16
Basketbol	2	2,08	2	2,08	4	4,16
Satranç	11	11,45	12	12,5	23	23,95
Oyuncak Bebek	3	3,12	1	1,04	4	4,16
Salıncak	0	0	1	1,04	1	1,04
Bisiklet	1	1,04	0	0	1	1,04
Savaş Oyunları	1	1,04	0	0	1	1,04
Riziko	1	1,04	0	0	1	1,04
Bulmaca	4	4,16	2	2,08	6	6,25
Okey	1	1,04	1	1,04	2	2,08
Uno	2	2,08	0	0	2	2,08
Tırmanma	2	2,08	0	0	2	2,08
Voleybol	2	2,08	0	0	2	2,08
Körebe	1	1,04	0	0	1	1,04
Kriket	1	1,04	0	0	1	1,04
Bilardo	0	0	1	1,04	1	1,04
Bilgisayar Oyunları	1	1,04	5	5,20	6	6,25
Yüzük Oyunu	0	0	1	1,04	1	1,04
Kuralsız Oyun	0	0	1	1,04	1	1,04
İp Atlama	0	0	2	2,08	2	2,08
Monopoli	1	1,04	1	1,04	2	2,08
Boks	1	1,04	0	0	1	1,04

Tablo 4.2.7. incelendiğinde veri toplanan bireylerin bir oyun olarak metafor algıları, kağıt oyunları diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, futbol diyen 16 sosyal bilimler öğrencisinin %16,66'sını, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, saklambaç diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini 5 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %5,21'ini, tenis diyen, 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, 3 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %3,12'sini, basketbol diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini, 2 fen bilimleri öğrencisinin %2,08'ini, satranç diyen 11 sosyal bilimler öğrencisinin %11,45'ini, 12 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %12,5'ini, oyuncak bebek diyen 3 sosyal bilimler öğrencisinin %3,12'sini, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, salıncak diyen 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, bisiklet diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, savaş oyunları diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, riziko diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, bulmaca diyen 4 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %4,16'sını, 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08'ini, okey diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, uno diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini, tırmanma diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini, voleybol diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini, körebe diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, kriket diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, bilardo diyen 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, bilgisayar oyunları diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, 5 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %5,20'sini, yüzük oyunu diyen 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, kuralsız oyun diyen 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, ip atlama diyen 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08'ini, monopoli diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, boks 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü çalışma temsil etmektedir.

. **Tablo 4.2.7.1.** Sosyal bilimler bölümünde eğitim alan katılımcıların bir oyun olarak verdikleri cevaplara göre oluşan tema ve metaforları

Temalar	<i>f</i>	Kullanılan Metaforlar
Eğlenceli	5	Körebe (1), kağıt oyunları (2), savaş oyunları (1), Tenis (1),
Akılcı	22	Okey (1), riziko (1), bilgisayar oyunları (1), bulmaca (4), satranç (11), tırmanma (2), uno (2)
Gizemli	2	Saklambaç (2)

Katılımcı	17	Futbol (16), Monopoli (1)
Zor	5	Basketbol (2), boks (1), voleybol (2)
Diğer	5	Kriket (1), oyuncak bebek (3), bisiklet (1)

Tablo 4.2.7.1. incelendiğinde (6) tema altında toplanmıştır. En yüksek frekansa sahip temalar sırasıyla “akılcı bir ders olarak sanat eğitimi”, “katılımcı bir ders olarak sanat eğitimi”, “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi”, “zor bir ders olarak sanat eğitimi” “diğer (huzur, ilginç, saf sevgi)”, “gizemli olarak sanat eğitimi”, olarak belirlenmiştir.

Katılımcılardan “Sanat eğitimi bir oyun olsaydı..... olurdu, çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. “Çünkü hem eğlenceli hem zekice bir oyun. Yetenek lazım (K44).”, “Çünkü kafayı çalıştırmak lazım ve mantık önemli (K90).”, “Çünkü riziko bir stratejidir. Burada bir sanat vardır (K36).”, “Çünkü satranç elle değil akılla oynanır (K53).”, “Faklı yönlerden bakış açıları oluşturmayı öğretir. Zihni çalıştırır (K32).”, “Sanat eğitimi sınırları aşma ile ilgilidir turmanmada fiziksel ve zihinsel sınırların ötesin de çabuk düşünmeyi akılcı plan kurmayı geliştirir (48).”, İfadeleri “akılcı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü herkesin katıldığı beraber oynadığımız bir oyun (K27).”, “Çünkü çok katılımcı bir oyun herkes ona katılıyor (K55).”, İfadeleri “katılımcı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çocukken oynadığım bir oyundur çok eğlencelidir (K7).”, “Çünkü çocukluğumuzun en eğlenceli oyunu diyebilirim (K85).”, İfadeleri “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü basketbol oynarken tüm vücudumuzu kullanırdık, yorucu olur. Sanat eğitimi görürken de öyle (K18).”, “Çünkü voleybolu seviyorum dayanıklı olmak lazım (K86).”, “Çünkü sert olması gerekiyor (K46).”, İfadeleri “zor bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü insansız olmaz. İnsanların olması gerekir (K72).”, “Çünkü bisiklet sürerken insan kendini huzurlu hissediyor (K10).”, İfadeleri “diğer (huzur, ilginç, saf sevgi)” teması içinde, “Sanatın içerisindeki gizemi arayıp bulman gerekiyor (65).” İfadesi “gizemli olarak sanat eğitimi” teması içinde kullanmışlardır.

Tablo 4.2.7.2. Fen bilimleri bölümünde eğitim gören katılımcıların bir oyun olarak verdikleri cevaplara göre oluşan tema ve metaforları

Temalar	f	Kullanılan Metaforlar
Disiplinli	3	Bilardo (1), ip atlama (2)

Akılcı	20	Okey (1), bilgisayar oyunları (5), bulmaca (2), satranç (12)
Gizemli	5	Saklambaç (5)
Katılımcı	3	Futbol (1), kağıt oyunları (1), Monopoli (1)
Zor	3	Kâğıt oyunları (1), basketbol (2)
Estetik	4	Tenis (3), Salmcak (1)
Diğer	3	Kuralsız oyun (1), yüzük oyunu (1), oyuncak bebek (1),

Tablo 4.2.7.2. incelendiğinde (7) tema altında toplanmıştır. En yüksek frekansa sahip temalar sırasıyla “akılcı bir ders olarak sanat eğitimi”, “gizemli olarak sanat eğitimi”, “estetik bir ders olarak sanat eğitimi”, “katılımcı bir ders olarak sanat eğitimi”, “zor bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (huzur, ilginç, saf, sevgi, kuralsız)”, “disiplinli bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Katılımcılardan “Sanat eğitimi bir oyun olsaydı..... olurdu, çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. “Akıl oyunu taktiktir (K9).”, “Çünkü sanat eğitimi de keşfetme ve sınırları aşma ile ilgilidir.”(K29), “Sanat eğitiminde de aklımızı kullanmalıyız satranç içinde öyle (K96).”, “Mantık olduğu için akıl oyunu (K66).”, “Bilge oyunu (K37).”, “Daha çok düşünmeyi ve dikkat gerektirir (K23).” İfadeleri “akılcı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü her bir sanat eserinin arkasında gizemli bir şey vardır ve onu anlayıp yaşayabilmek için saklanan anlamları bulman lazım (K28).”, “Saklambaç gibi sanat eserinin de arkasında gizli anlamlar vardır. Anlamak içinde iletmek istediği mesajı anlamak lazım (K26).” İfadesi “gizemli olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü çok kaliteli bir oyun çok estetik (K15).”, “Güzel ve estetik (K39).”, “Çünkü çok estetik ve güzel (K70).” İfadesi “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çünkü herkesin hep beraber oynadığı bir oyun (K40).”, İfadesi “katılımcı bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Travma tik ve yorucu (K73).”, “Çünkü hassas ve zor bir oyundur (K93).”, İfadeleri “zor bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde, “Çocukken oynadığım oyun çok severim (K75).”, “Belli kurallara tabi değildir (K77).” İfadeleri “diğer (huzur, ilginç, saf, sevgi, kuralsız)” teması içinde, “Çünkü ip atlarken denge önemli kuralına uyup dengeli olmak lazım (K21).”, “Çünkü bilardo disiplin ister (K69).”, İfadeleri “disiplinli bir ders olarak sanat eğitimi” teması içinde kullanmışlardır.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin sanat eğitimine karşı metaforik algılarından elde edilen bulgular dikkate alınarak ulaşılan sonuçlar, araştırma problemi, alt problemler ve literatürde yapılan diğer araştırma bulgularıyla karşılaştırılarak tartışılmıştır. Ayrıca, araştırmadan elde edilen bulgular dikkate alınarak gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

5.1. Sonuç

5.1.1. Birinci alt probleme ait bulgulardan elde edilen sonuçlar

Bütün disiplinler kendisini farklı şekillerde ifade ederler. Matematik rakamları kullanırken, edebiyat dili, felsefe kavramları, müzik notaları, resim görselleri kullanır. Disiplinler bu kavramlarla ifade edilmesi zor veya soyut olan bir şeyi daha anlaşılır hale getirip, anlatımı güçlendirmek için metaforlardan yararlanır.

Farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin sanat eğitimi kavramına ait sahip oldukları algıları metaforlar yardımı ile incelemeyi amaçlayan bu çalışmada renk olarak 15, meyve olarak 17, yemek olarak 44, koku olarak 31, mevsim olarak 5, canlı olarak 27 ve oyun olarak 25 metafor elde edilmiştir. Farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin en çok kullandıkları metafor renk olarak kırmızı (%19,79), meyve olarak elma (%21,87), yemek olarak pasta (%8,33), koku olarak çiçek (%11,45), mevsim olarak ilkbahar (%55,20), canlı olarak insan (%17,70) ve oyun olarak satranç (%23,95) olduğu görülmüştür. Sonuç olarak farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin sanat eğitimini eğlenceli, akılcı, huzurlu, temel, yenilikçi, değerli, estetik ve özgürlükçü bir ders olarak gördüğü, olumlu yönde algıladıklarını söyleyebiliriz.

Farklı kültürlerde yetişmiş öğrencilerin sanat eğitimi kavramına ait sorulara verdikleri cevaplarla oluşturulan metaforlar 24 tema altında toplanmıştır. Bunlar renk olarak 7, meyve olarak 8, yemek olarak 11, koku olarak 12, mevsim olarak 6, canlı olarak 10, oyun olarak 10 tane tema elde edilmiştir. Farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin en çok kullandıkları tema renk için “huzurlu bir ders olarak sanat

eğitimi”(%39,58), meyve olarak ‘yenilikçi bir ders olarak sanat eğitimi’ (%36,45), yemek olarak ‘temel olarak sanat eğitimi’(%22,91), koku olarak ‘estetik olarak sanat eğitimi’ (%32,29), mevsim olarak ‘özgürlükçü olarak sanat eğitimi’ (%37,5), canlı olarak ‘değerli olarak sanat eğitimi’(%28,12) ve oyun olarak ‘akılcı olarak sanat eğitimi’ (%42,70) olduğu görülmüştür. Sonuç olarak farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin sanat eğitimini huzurlu, yenilikçi, estetik, özgürlükçü, akılcı ve temel bir ders olarak gördüğu, olumlu yönde algıladıklarını söyleyebiliriz.

Aldıkları eğitime göre, farklı kültürde yetişmiş lisans öğrencileri, genelde benzer şekilde kategorize edilen metaforlar üretmişlerdir. Bu bölümlere ait katılımcıların ürettikleri metaforlar ve bu metaforlara bakılarak oluşturulan kategoriler incelendiğinde ise, katılımcıların genelde sanat eğitimine karşı olumlu algıları olduğu söylenebilir. Bu durum yine ürettikleri metaforlardan ve özellikle bu metaforları açıklarken kullandıkları olumlu cümlelerden anlaşılmaktadır.

Farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin renk olarak sanat eğitimi algıları, frekans ve gerekçeleri ile beraber incelendiğinde yeşil, kırmızı ve mavi renkleri çok sayıda tercih eden katılımcılar, yeşil rengin kişiye huzur ve güven, kırmızının kişiye enerji, mavinin rahatlatıcı, sakinleştirici ve huzur verdiğini düşünürken kahverengi diyen az sayıdaki katılımcı sıkıcı olarak değerlendirmiştir.

Araştırmada renkler 8 tema altında toplanmıştır. En yüksek frekansa sahip temalar sırasıyla ‘güven ve huzur veren bir ders olarak sanat eğitimi’, ‘zevkli ve eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi’, ‘diğer (güzel asil, toprak)’, ‘evrensel bir ders olarak sanat eğitimi’, ‘diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi’, ‘tercih edilen bir ders olarak sanat eğitimi’, ‘sıkıcı bir ders olarak sanat eğitimi’ olarak belirlenmiştir.

Öğrencilerin meyve olarak sanat eğitimi algıları, frekans ve gerekçeleri ile beraber incelendiğinde, elma, muz ve çilek meyveleri çok sayıda tercih eden katılımcılar, elma başlangıç, muz ilginç, çilek muhteşem olduğunu düşünürken kivi diyen az sayıdaki katılımcı rahatsız edici olarak değerlendirmiştir.

Çalışmada meyve metaforu 8 tema altında toplanmıştır. En yüksek frekansa sahip temalar sırasıyla ‘yenilikçi bir ders olarak sanat eğitimi’, ‘estetik bir ders olarak sanat

eğitimi”, “farklı bir ders olarak sanat eğitimi”, “emek isteyen bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (nadir, delilik, hissedilebilen)”, “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi”, “huzurlu bir ders olarak sanat eğitimi”, “sıkıcı bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Farklı kùltùrlerde yetişmiş lisans òđrencilerinin yemek olarak sanat eğitimi algıları, frekans ve gerekçeleri ile beraber incelendiğinde pilav, pizza, pasta, dñner ve kebab çok sayıda tercih eden katılımcılar, pilav kombinasyon, pizza yoruma açık, pasta çok yönlü, dñner daimi, kebab güçlü, olduğunu düşünürken yaprak sarma diyen az sayıdaki katılımcı yapımı zor uğraştırıcı. Ben yapmak istemem olarak değerlendirmiştir.

Araştırmada yemek metaforu 11 tema altında toplanmıştır. En yüksek frekansa sahip olandan başlayarak sırasıyla “temel bir ders olarak sanat eğitimi”, “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi”, “değerli bir ders olarak sanat eğitimi”, “zor bir ders olarak sanat eğitimi” “diğer (nadir, normal, taze, etkili, alışkanlık, ilgi çekici)”, “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi”, “kolay bir ders olarak sanat eğitimi”, “farklı bir ders olarak sanat eğitimi”, “akılcı bir ders olarak sanat eğitimi”, “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Farklı kùltùrlerde yetişmiş lisans òđrencilerinin koku olarak sanat eğitimi algıları, frekans ve gerekçeleri ile beraber incelendiğinde çiçek, parfüm, gül kokusu, çilek, lavanta ve yağmur kokusunu çok sayıda tercih eden katılımcılar, çiçek rahatlatıcı, parfüm hatırlatıcı, gül ferahlatıcı, çilek anlaşılması zor, lavanta ilham verici, yağmur tanıdık olduğunu düşünürken karanfil diyen az sayıdaki katılımcı kokular benim için önemli değil olarak değerlendirmiştir.

Çalışmada koku metaforu 12 tema altında incelenmiştir. En yüksek frekansa sahip olandan başlayarak sırasıyla “estetik bir ders olarak sanat eğitimi”, “değerli bir ders olarak sanat eğitimi”, “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi”, “zor bir ders olarak sanat eğitimi” “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi”, “faydalı bir ders olarak sanat eğitimi”, “temel bir ders olarak sanat eğitimi”, “huzurlu bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (taze, keskin, ilginç)” “akılcı bir ders olarak sanat eğitimi”, “farklı bir ders olarak sanat eğitimi”, “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Öğrencilerin mevsim olarak sanat eğitimi algıları, frekans ve gerekçeleri ile beraber incelendiğinde, ilkbahar, yaz, sonbahar, kış ve her mevsimi çok sayıda tercih eden katılımcılar, ilkbahar mevsimini- hayat, yenilik, tazelik, umut, doğuş, uyanış, yeniden doğuş, dikkat çekici, özgürlük, renkli, yaz mevsimini- doğa, eğlence, bolluk, sağlık, sonbahar mevsimini- ideal, zıt duygular, değişken, uyum, kendine özgü, ilham, renk paleti, kış mevsimini- çok yönlü, tuval, üretken, huzur, her mevsimi- iyileştirici olduğunu düşünürken kış diyen az sayıdaki katılımcı çünkü kar ve yağmur karışımı, karışık olarak değerlendirmiştir.

Araştırmada mevsim metaforu 6 tema altında toplanmıştır. En yüksek frekansa sahip temalar sırasıyla “özgürlükçü bir ders olarak sanat eğitimi”, “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi”, “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi” “estetik bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (üretken, uyum, huzur)”, “karışık bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin canlı olarak sanat eğitimi algıları, frekans ve gerekçeleri ile beraber incelendiğinde, mükemmel, temiz, özgürlük, köklü, dostluk ve ilham vericiyi çok sayıda tercih eden katılımcılar, insan-mükemmel, kedi-temiz, kuş- özgürlük, ağaç-köklü, kelebek-ilham verici, köpek-dostluk olduğunu düşünürken yılan diyen az sayıdaki katılımcı çünkü çok soğuktur olarak değerlendirmiştir.

Araştırmada canlı metaforu 10 tema altında toplanmıştır. En yüksek frekansa sahip olandan başlayarak sırasıyla “değerli bir ders olarak sanat eğitimi”, “faydalı bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (hayal gücü, nadir, değişken)” “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi”, “özgürlükçü bir ders olarak sanat eğitimi”, “temel bir ders olarak sanat eğitimi”, “akıllıca bir ders olarak sanat eğitimi”, “estetik bir ders olarak sanat eğitimi”, “disiplinli bir ders olarak sanat eğitimi”, “korkutucu bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin oyun olarak sanat eğitimi algıları, frekans ve gerekçeleri ile beraber incelendiğinde, akıl, katılımcı, gizem, farklı açılar ve soyut eğitimi çok sayıda tercih eden öğrenciler, satranç- akıl, futbol-katılımcı, saklambaç-gizem, bulmaca-farklı açılar, bilgisayar oyunları-soyut eğitim olduğunu düşünürken futbol

diyen bir kişi futbol çok sıkıcı sanat çok sıkıcı, basketbol diyen 1 katılımcı çünkü basketbol oynarken tüm vücudumuzu kullanırdık, yorucu olur. Sanat eğitimi görürken de öyle, olarak değerlendirmiştir.

Çalışmada oyun metaforu 10 tema altında toplanmıştır. En yüksek frekansa sahip temalar sırasıyla ‘‘akılıcı bir ders olarak sanat eğitimi’’, ‘‘katılımcı bir ders olarak sanat eğitimi’’, ‘‘zor bir ders olarak sanat eğitimi’’ ‘‘diğer (huzur, ilginç, saf sevgi)’’, ‘‘gizemli olarak sanat eğitimi’’, ‘‘eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi’’ ‘‘estetik bir ders olarak sanat eğitimi’’, ‘‘disiplinli bir ders olarak sanat eğitimi’’ ‘‘ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi’’, ‘‘zgrlk bir ders olarak sanat eğitimi’’ olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın farklı kültürlerde yetişmiş lisans ğrencilerinin sanat eğitimine karşı algıları incelenirken katılımcıların demografik özellikleri okudukları bölüm, cinsiyet, yaş, gelir durumu, doğduğu ülke, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, ne kadar zamandır Türkiye’de yaşadığı, neden Türkiye’yi tercih ettiği sorularına cevap aranıp 9 bölümde incelenmiştir.

Katılımcıların 18-20 yaş ve aralığında olan, 11 kız öğrencinin çalışma grubunun %11,44’n, 14 erkek öğrencinin ise %14,57’sini temsil ettiği, 21-23 yaş ve aralığında olan, 17 kız ve erkek öğrencinin çalışma grubunun %17,69’unu, 24-26 yaş ve aralığında olan, 12 kız öğrencinin çalışma grubunun %12,49’unu, 7 erkek öğrencinin ise %7,28’ini temsil ettiği, 27 ve üstü yaşlarda olan 8 kız öğrencinin çalışma grubunun %8,32’sini, 9 erkek öğrencinin ise %9,36’sını temsil ettiği, 48’i kız, 48’i erkek olmak üzere toplamda 96 öğrencinin 39 farklı bölümde okuduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya 16 farklı ülkeden (Azerbaycan, Rusya, Etiyopya, Kazakistan, Nijerya, Fas, Pakistan, Afganistan, Türkmenistan, Özbekistan, Gana, Kırgızistan, Endonezya, Güney Sudan, Zambiya, Suriye) her ülke için 3’ kız, 3’erkek olmak üzere toplamda 96 öğrencinin gelir durumları üç başlık altında incelenmiştir. Öğrencilere gelir durumları sorulmuş (3) kız-(4) erkek katılımcının gelir durumu yüksek, (23) kız-(25) erkek katılımcının gelir durumu orta, (22) kız-(19) erkek katılımcının gelir durumu düşüktür. Bulgulardan yola çıkarak Türkiye’yi eğitim için tercih eden öğrencilerin gelir durumlarının, orta veya düşük seviyedeki öğrencilerden oluştuğu grlmştir.

Katılımcıların annelerinin ve babalarının eğitim durumları 6 başlık altında incelenmiştir. Öğrencilere annelerinin eğitim durumları sorulmuş (1) kız-(4) erkek öğrenci okuma-yazma bilmiyor, (6) kız-(4) erkek öğrenci ilköğretim, (13) kız-(17) erkek öğrenci lise, (2) kız-(2) erkek öğrenci ön lisans, (15) kız-(18) erkek öğrenci lisans, (11) kız-(3) erkek öğrenci lisansüstü cevabı vermiştir. Babalarının eğitim durumları sorulmuş (1) kız-(1) erkek öğrenci okuma-yazma bilmiyor, (3) kız-(2) erkek ilköğretim, (11) kız-(17) erkek öğrenci lise, (2) kız-(2) erkek öğrenci ön lisans, (22) kız-(20) erkek öğrenci lisans, (9) kız-(6) erkek öğrenci lisansüstü cevabı vermiştir. Bulgular incelendiğinde katılımcıların annelerinin eğitim durumları babalarına göre daha yüksek olduğu, frekansı yüksek olan öğrencilerin 6 ay ile 2 yıldır Türkiye’de yaşadığı, bunların büyük çoğunluğunu kız öğrencilerin oluşturduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların Türkiye’yi eğitim için tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Farklı kültürdeki lisans öğrencilerinin oluşturduğu metaforlar sırasıyla renk metaforu için 15, meyve metaforu için 17, yemek metaforu için 44, koku metaforu için 31, mevsim metaforu için 5, canlı metaforu için 27 ve oyun metaforu için 25 metafor üretildiği görülmüştür. Katılımcılarda sanat eğitiminin ne uyandırdığını belirlemek, kendi metaforik algılarına ulaşmak ve gerçek ile ilişkisini sorgulamak adına önemli olmuştur. Böylece, zihinsel bir haritalamaya ulaşmak çağrışım yolu ile mümkündür (Kurt ve Sarı, 2018: 70).

Katılımcıların sanat eğitimi kavramına ait sorulara verdikleri cevaplarla oluşturulan metaforlar 24 tema altında toplanmıştır. Bunlar renk olarak 7, meyve olarak 8, yemek olarak 11, koku olarak 12, mevsim olarak 6, canlı olarak 10, oyun olarak 10 tane tema elde edilmiştir. Farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin en çok kullandıkları tema renk için “huzurlu bir ders olarak sanat eğitimi”(%39,58), meyve olarak “yenilikçi bir ders olarak sanat eğitimi” (%36,45), yemek olarak “temel olarak sanat eğitimi”(%22,91), koku olarak “estetik olarak sanat eğitimi” (%32,29), mevsim olarak “özgürlükçü olarak sanat eğitimi” (%37,5), canlı olarak “değerli olarak sanat eğitimi”(%28,12) ve oyun olarak “akılcı olarak sanat eğitimi” (%42,70) olduğu görülmüştür. Sonuç olarak farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin sanat eğitimini huzurlu, yenilikçi, estetik, özgürlükçü, akılcı ve temel bir ders olarak gördüğü, olumlu yönde algıladıkları şeklinde yorumlanmıştır.

5.1.2. İkinci alt probleme ait bulgulardan elde edilecek sonuçlar

Araştırmada, bölümlerine göre veri toplanan, farklı kültürlerde yetişmiş bireylerin bir renk olarak metafor algıları kırmızı diyen 13 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin çalışma grubunun %13,54'ünü, 6 fen bilimleri bölümü öğrencisinin ise %6,25'ini temsil ettiği, beyaz diyen, 5 sosyal bilimler öğrencisinin %5,20'sini, sarı diyen 3 sosyal bilimler öğrencisi %3,12'sini, 3 fen bilimleri öğrencisinin %3,12'sini, yeşil diyen 11 sosyal bilimler öğrencisinin %11,45'ini, 9 fen bilimleri öğrencisinin %9,37'sini, lacivert diyen 1 fen bilimleri öğrencisinin %1,04'ünü, mavi diyen 11 sosyal bilimler öğrencisinin %11,45'ini, 6 fen bilimleri öğrencisinin %6,25'ini, turuncu diyen 2 fen bilimleri öğrencisinin %2,08'ini, siyah diyen 5 sosyal bilimler öğrencisi %5,20'sini, 2 fen bilimleri öğrencisinin %2,08'ini, yeşil ve kırmızı diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, mor diyen 1 sosyal bilimler öğrencisi %1,04'ünü, gökkuşağı diyen 4 fen bilimleri öğrencisinin %4,16'sını, bebe mavisi diyen 1 fen bilimleri öğrencisinin %1,04'ünü, kahverengi diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, 1 fen bilimleri öğrencisinin %1,04'ünü, tüm renkler diyen 5 sosyal bilimler öğrencisi %5,20'sini, 2 fen bilimleri öğrencisinin %2,08'ini, pembe diyen 1 fen bilimleri öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü temsil ettiği görülmektedir.

Çalışmada renk metaforu 6 tema altında toplanmıştır. Sosyal bilimler bölümünde eğitim gören katılımcıların en yüksek frekanstan başlayarak sırasıyla “güven ve huzur veren bir ders olarak sanat eğitimi”, “mutluluk veren bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (güzel, asil, toprak)”, “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi”, “tercih edilen bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi”, olarak belirlenmiştir. Buna istinaden sosyal bilimler bölümünde eğitim gören katılımcıların sanat eğitimini olumlu yönde algıladıkları görülmüştür.

Çalışmada renk metaforu 6 tema altında toplanmıştır. Fen bilimleri bölümünde eğitim gören katılımcıların en yüksek frekanstan başlayarak sırasıyla “güven ve huzur veren bir ders olarak sanat eğitimi”, “zevкли ve eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (güzel, asil, toprak)”, “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi”, “tercih edilen bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir. Fen bilimleri bölümünde eğitim gören katılımcıların sanat eğitimini olumlu algıladıkları görülmüştür.

Çalışmada, bölümlerine göre veri toplanan, farklı kültürlerde yetişmiş bireylerin bir meyve olarak metafor algıları armut diyen 2 fen bilimleri öğrencisinin çalışma grubunun %2,08'ini temsil ettiği, elma diyen, 9 sosyal bilimler öğrencisinin %9,37'sini, 12 fen bilimler öğrencisinin %12,50'sini, portakal diyen 11 sosyal bilimler öğrencisinin %11,45'ini, 1 fen bilimler öğrencisinin ise çalışma grubunun %1,04'ünü, greyfurt diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %2,08'ini temsil ettiği, ananas diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini temsil ettiği, muz diyen 5 sosyal bilimler öğrencisinin %5,20'sini, 6 fen bilimleri öğrencisinin %6,25'ini temsil ettiği, kiraz diyen, 1 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü, karpuz diyen 6 sosyal bilimleri öğrencisinin çalışma grubunun %6,25'ini, 3 fen bilimleri öğrencisinin ise %3,12'sini temsil ettiği, bütün meyveler diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü, 2 fen bilimleri öğrencisinin %2,08'ini, kivi diyen 1 fen bilimleri öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü, nar diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini temsil ettiği, 3 fen bilimleri öğrencisinin %3,12'sini temsil ettiği, limon diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin ise %1,04'ünü temsil ettiği, üzüm diyen 3 sosyal bilimler öğrencisinin %3,12'sini temsil ettiği, 1 fen bilimleri öğrencisinin ise %1,04'ünü, mango diyen 6 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %6,25'ini, 1 fen bilimleri öğrencisinin ise %1,04'ünü, şeftali diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini temsil ettiği, 1 fen bilimleri öğrencisinin %1,04'ünü, incir ve zeytin diyen 1 fen bilimleri öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü temsil ettiği görülmektedir.

Çalışmada meyve metaforu 7 tema altında toplanmıştır. Sosyal bilimler bölümünde eğitim gören katılımcıların en yüksek frekanstan başlayarak sırasıyla “yenilikçi bir ders olarak sanat eğitimi”, “estetik bir ders olarak sanat eğitimi”, “farklı bir ders olarak sanat eğitimi”, “emek isteyen bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (nadir, delilik, hissedilebilen)”, “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi”, “huzurlu bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiş olup katılımcıların sanat eğitimini olumlu algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada meyve metaforu 6 tema altında toplanmıştır. Fen bilimleri bölümünde eğitim gören katılımcıların en yüksek frekanstan başlayarak sırasıyla “yenilikçi bir ders olarak sanat eğitimi”, “farklı bir ders olarak sanat eğitimi”, “estetik bir ders olarak sanat

eğitimi’’, ‘‘emek isteyen bir ders olarak sanat eğitimi’’, ‘‘diğer (nadir, delilik, hissedilebilen)’’, ‘‘sıkıcı bir ders olarak sanat eğitimi’’ olarak belirlenmiştir. Buna istinaden fen bilimleri b3l3m3nde eğitim g3ren katılımcıların sanat eğitimini olumlu y3nde algıladıkları g3r3lm3řt3r.

Çalışmada, b3l3mlerine g3re veri toplanan, farklı k3lt3rlerde yetişmiş bireylerin bir yemek olarak metafor algıları hamburger diyen 1 sosyal bilimler 3đrencisinin çalışma grubunun %1,04’3n3 temsil ettiği, d3ner diyen, 3 sosyal bilimler 3đrencisinin %3,12’sini 2 fen bilimleri 3đrencinin %2,08’ini, patates yemeği diyen 1 sosyal bilimler 3đrencisinin çalışma grubunun %1,04’3n3, 1 fen bilimleri 3đrencisinin %1,04’3n3 temsil ettiği, rechta diyen 1fen bilimleri 3đrencisinin %1,04’3n3, pasta diyen 4 sosyal bilimler 3đrencisinin %4,16’sını, 4 fen bilimleri 3đrencisinin ise çalışma grubunun %4,16’sını, kuru fasulye diyen 2 sosyal bilimler 3đrencisinin çalışma grubunun %2,08’ini temsil ettiği, makarna diyen 2 sosyal bilimler 3đrencisinin %2,08’ini temsil ettiği, et diyen 4 fen bilimleri 3đrencisinin %4,16’sını temsil ettiği, pilav diyen4 fen bilimleri 3đrencisinin çalışma grubunun %4,16’sını temsil ettiği, 1 fen bilimleri 3đrencisinin çalışma grubunun %1,04’3n3, menemen diyen 1 sosyal bilimler 3đrencisinin %1,04’3n3, baklava diyen 1 fen bilimleri 3đrencisinin %1,04’3n3, kebab diyen 4 sosyal bilimler 3đrencisinin çalışma grubunun %4,16’sını, 1 fen bilimleri 3đrencisinin %1,04’3n3, temsil ettiği, çorba diyen 2 sosyal bilimler 3đrencisinin çalışma grubunun %2,04’3n3, dolma diyen 2 sosyal bilimler 3đrencisinin %2,08’ini, 1 fen bilimleri 3đrencisinin çalışma grubunun %1,04’3n3 temsil ettiği, lağmen diyen 2 fen bilimleri 3đrencinin çalışma gurubunun %2,08’ini, T3rk mutfağı diyen 2 sosyal bilimler 3đrencisinin %2,08’ini temsil ettiği, 1 fen bilimleri 3đrencisinin çalışma grubunun %1,04’3n3, cebucen diyen 1 sosyal bilimler 3đrencisinin çalışma grubunun %1,04’3n3, tavuk diyen 2 sosyal bilimler 3đrencisinin çalışma grubunun %2,04’3n3 temsil ettiği, pizza diyen 4 sosyal bilimler 3đrencisinin %4,16’sını, ve 4 fen bilimleri 3đrencisinin %4,16’sını temsil ettiği, tavuk d3r3m diyen 1 sosyal bilimler 3đrencisinin çalışma grubunun %1,04’3n3 temsil ettiği, gimhap diyen 1 fen bilimleri 3đrencisinin %1,04’3n3, dondurma diyen 1 sosyal bilimler ve 1 fen bilimleri 3đrencisinin çalışma grubunun %1,04’3n3, yaprak sarma diyen 3 fen bilimleri 3đrencisini %3,12’sini temsil ettiği, şırdan diyen 1 fen bilimleri 3đrencisinin çalışma grubunun %1,04’3n3, kelle paça diyen 1 sosyal bilimler 3đrencisinin çalışma grubunun ise %1,04’3n3, balık diyen 1

sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, 3 fen bilimleri öğrencisinin %3,12'sini temsil ettiği, biryani diyen 1 sosyal bilimler ve 1 fen bilimleri öğrencilerinin %2,08'ini, çığ köfte diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, İskender dürüm diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü, bastilla diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini, temsil ettiği temsil, ekmek diyen 2 fen bilimleri öğrencisinin %2,08'ini, causcaus diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %2,08'ini, panna kota diyen 1 fen bilimleri öğrencisinin çalışma grubunun ise %1,04'ünü, Rus yermeği diyen 1 fen bilimleri öğrencisinin çalışma grubunun ise %1,04'ünü, biber dolması diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü, kitfo diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü, meyve salatası diyen 3 sosyal bilimler öğrencisinin %3,12'sini, mantı diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü, irmik tatlısı diyen 1 fen bilimleri öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü, pide diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü, etli ekmek diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin çalışma grubunun %1,04'ünü, temsil ettiği görülmektedir.

Çalışmada yemek metaforu 10 tema altında toplanmıştır. Sosyal bilimler bölümünde eğitim gören katılımcıların en yüksek frekanstan başlayarak sırasıyla “temel bir ders olarak sanat eğitimi”, “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi”, “değerli bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (nadir, normal, taze, etkili, alışkanlık, igi çekici)”, “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi”, “zor bir ders olarak sanat eğitimi” “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi”, “farklı bir ders olarak sanat eğitimi” “kolay bir ders olarak sanat eğitimi”, “akılcı bir ders olarak sanat eğitimi”, olarak belirlenmiştir. Katılımcıların sanat eğitimi kavramına yönelik olumlu algılar içinde olduğu görülmüştür.

Araştırmada yemek metaforu 8 tema altında toplanmıştır. Fen bilimleri bölümünde eğitim gören katılımcıların en yüksek frekanstan başlayarak sırasıyla “temel bir ders olarak sanat eğitimi”, “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi”, “zor bir ders olarak sanat eğitimi”, “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (nadir, normal, taze, etkili, alışkanlık, igi çekici)”, “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi”, “kolay bir ders olarak sanat eğitimi”, “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir. Fen bilimleri bölümünde eğitim gören katılımcıların sanat eğitimini olumlu yönde algıladıkları görülmüştür.

Çalışmada, bölümlerine göre veri toplanan, farklı kültürlerde yetişmiş bireylerin bir koku olarak metafor algıları bal kokusu diyen 2 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin çalışma grubunun %2,08'ini, miski amber diyen 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08'ini, çiçek diyen 5 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %5,20'sinin, 6 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %6,25'ini, kükürt diyen, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, hava kokusu diyen 2 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin çalışma grubunun %2,08'ini, yasemin diyen 2 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %2,08'ini, 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08'ini, meyve kokusu diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, parfüm diyen 5 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %5,20'sini, 6 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %6,25'ini, çilek diyen 3 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %3,12'sini, 3 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %3,12'sini, gül kokusu diyen 9 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin çalışma grubunun %9,37'sini, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, yeni alınan bir şeyin kokusu diyen 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, baharat diyen, 2 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin çalışma grubunun %2,08'ini, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü çikolata diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, karanfil diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, anne kokusu diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08'ini, lavanta diyen 4 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %4,16'sını, 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08'ini, yağmur diyen 3 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %3,12'sini, 3 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %3,12'sini, petrol diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, deniz diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, papatya diyen 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08'ini, toprak diyen 2 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %2,08'ini, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, safran diyen 2 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %2,08'ini, kitap kokusu 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, hindistancevizi diyen 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, huş ağacı diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, yaz sabahı kokusu diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, vanilya diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, kahve kokusu diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, boya kokusu diyen

1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08'ini, limon diyen 2 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %2,08'ini temsil etmektedir.

Çalışmada koku metaforu 10 tema altında toplanmıştır. Sosyal bilimler bölümünde eğitim gören katılımcıların en yüksek frekanstan başlayarak sırasıyla “estetik bir ders olarak sanat eğitimi”, “temel bir ders olarak sanat eğitimi”, “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi”, “değerli bir ders olarak sanat eğitimi”, “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (taze, keskin, ilginç)” “faydalı bir ders olarak sanat eğitimi”, “zor bir ders olarak sanat eğitimi” , “huzurlu bir ders olarak sanat eğitimi”, “akıllıca bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir. Sosyal bilimler bölümünde eğitim gören katılımcıların sanat eğitimini olumlu yönde algıladıkları görülmüştür.

Araştırmada koku metaforu 9 tema altında toplanmıştır. Fen bilimleri bölümünde eğitim gören katılımcıların en yüksek frekanstan başlayarak sırasıyla “estetik bir ders olarak sanat eğitimi”, “değerli bir ders olarak sanat eğitimi”, “çok yönlü bir ders olarak sanat eğitimi”, “farklı bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (taze, keskin, ilginç)” “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi”, “huzurlu bir ders olarak sanat eğitimi”, “akıllıca bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir.

Çalışmada, bölümlerine göre veri toplanan, farklı kültürlerde yetişmiş bireylerin bir mevsim olarak metafor algıları ilkbahar diyen 29 sosyal bilimler bölümü öğrencisi %30,20'sini, 24 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %25'ini, yaz diyen 17 sosyal bilimler bölümü öğrencisi %17,71'ini, 5 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %5,20'sini, sonbahar diyen 5 sosyal bilimler bölümü öğrencisi %5,20'sini, 8 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %8,33'ünü, kış diyen 5 sosyal bilimler bölümü öğrencisi %5,21'ini, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04, her mevsim diyen 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin çalışma gurubunun %2,08'ini temsil ettiği görülmektedir.

Çalışmada mevsim metaforu 5 tema altında toplanmıştır. Sosyal bilimler bölümünde eğitim gören katılımcıların en yüksek frekanstan başlayarak sırasıyla “özgürlükçü bir ders olarak sanat eğitimi”, “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi”, “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi”, “estetik bir ders olarak sanat eğitimi”,

“karişik bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir. Sosyal bilimler bölümünde eğitim alan katılımcıların sanat eğitimini olumlu yönde algıladığı grlmştir.

Araştırmada mevsim metaforu 5 tema altında toplanmıştır. Fen bilimleri bölümünde eğitim gören katılımcıların en yüksek frekanstan başlayarak sırasıyla “zgrlk bir ders olarak sanat eğitimi”, “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi”, “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi” ,“estetik bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (retken, uyum, huzur)” olarak belirlenmiştir. Fen bilimleri bölümünde eğitim gören katılımcıların sanat eğitimini olumlu yönde algıladıkları grlmştir.

Çalışmada, bölümlerine göre veri toplanan, farklı kültürlerde yetişmiş bireylerin bir canlı olarak metafor algıları, köpek diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08’ini 3 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %3,12’sini temsil ettiği, insan diyen,14 sosyal bilimler öğrencisinin %14,58’ini, 3 fen bilimleri bölümü ğrencisi %3,12’sini, yılan diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04’n, kedi diyen 5 sosyal bilimler öğrencisinin %5,20’sini, 6 fen bilimleri bölümü ğrencisi %6,25’ini, aslan diyen 3 sosyal bilimler öğrencisinin %3,12’sini, 1 fen bilimleri bölümü ğrencisinin%1,04’n, deve diyen 1 fen bilimleri bölümü ğrencisinin%1,04’n, keçi diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04’n, kartal diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08’ini, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04’n, balık diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08’ini, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04’n, tilki diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04’n, panter diyen 4 sosyal bilimler öğrencisinin %4,16’sını, karınca diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04’n, 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08’ini, bitki diyen, 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04’n, kaplan diyen 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08’ini, ağaç diyen 4 sosyal bilimler öğrencisinin %4,16’sını, 3 fen bilimleri bölümü ğrencisi %3,12’sini, kurt diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04’n, kelebek diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08’ini 3 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %3,12’sini, at diyen 3 sosyal bilimler öğrencisinin %3,12’sini, ceylan diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08’ini, güvercin diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04’n, 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08’ini, kuş diyen 4 sosyal bilimler öğrencisinin %4,16’sını, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04’n tavus kuşu diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04’n, 3 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %3,12’sini, iek diyen 1 sosyal bilimler

öğrencisinin %1,04'ünü, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, denizati diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, panda diyen 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08'ini, bukalemun diyen 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, bebek diyen 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü çalışma grubunun %1,04'ünü, temsil etmektedir.

Çalışmada canlı metaforu 8 tema altında toplanmıştır. Sosyal bilimler bölümünde eğitim gören katılımcıların en yüksek frekanstan başlayarak sırasıyla, “değerli bir ders olarak sanat eğitimi”, “faydalı bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (hayal gücü, nadir, değişken, pes etmeyen, favori, hareket)”, “özgürlükçü bir ders olarak sanat eğitimi”, “akıllıca bir ders olarak sanat eğitimi”, “temel bir ders olarak sanat eğitimi”, “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi”, olarak belirlenmiş olup katılımcıların olumlu yönde sanat eğitimini algıladıkları görülmüştür.

Araştırmada canlı metaforu 10 tema altında toplanmıştır. Fen bilimleri bölümünde eğitim gören katılımcıların en yüksek frekanstan başlayarak sırasıyla, “faydalı bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (hayal gücü, nadir, değişken, pes etmeyen, favori, hareket)”, “değerli bir ders olarak sanat eğitimi”, “ilham verici bir ders olarak sanat eğitimi”, “özgürlükçü bir ders olarak sanat eğitimi”, “temel bir ders olarak sanat eğitimi”, “korkutucu bir ders olarak sanat eğitimi”, “akıllıca bir ders olarak sanat eğitimi”, “disiplinli bir ders olarak sanat eğitimi”, “estetik bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir. Belirlenen bu temalar altında, fen bilimleri bölümünde eğitim gören katılımcıların genel olarak sanat eğitimi algılarının olumlu olduğu, 3 öğrencinin ise korkutucu bir ders olarak algıladığı tespit edilmiştir.

Çalışmada, bölümlerine göre veri toplanan, farklı kültürlerde yetişmiş bireylerin bir canlı olarak metafor algıları, kağıt oyunları diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, futbol diyen 16 sosyal bilimler öğrencisinin %16,66'sını, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, saklambaç diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini 5 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %5,21'ini, tenis diyen, 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, 3 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %3,12'sini, basketbol diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini, 2 fen bilimleri öğrencisinin %2,08'ini, satranç diyen 11 sosyal bilimler öğrencisinin %11,45'ini,

12 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %12,5'ini, oyuncak bebek diyen 3 sosyal bilimler öğrencisinin %3,12'sini, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, salıncak diyen 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, bisiklet diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, savaş oyunları diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, riziko diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, bulmaca diyen 4 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %4,16'sını, 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08'ini, okey diyen 1 sosyal bilimler öğrencisinin %1,04'ünü, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, uno diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini, tırmanma diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini, voleybol diyen 2 sosyal bilimler öğrencisinin %2,08'ini, körebe diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, kriket diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, bilardo diyen 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, bilgisayar oyunları diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, 5 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %5,20'sini, yüzük oyunu diyen 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, kuralsız oyun diyen 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, ip atlama diyen 2 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %2,08'ini, monopoli diyen 1 sosyal bilimler bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü, boks 1 fen bilimleri bölümü öğrencisinin %1,04'ünü çalışma temsil etmektedir.

Çalışmada oyun metaforu 6 tema altında toplanmıştır. Sosyal bilimler bölümünde eğitim gören katılımcıların en yüksek frekanstan başlayarak sırasıyla, “akılcı bir ders olarak sanat eğitimi”, “katılımcı bir ders olarak sanat eğitimi”, “eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi”, “zor bir ders olarak sanat eğitimi” “diğer (huzur, ilginç, saf sevgi)”, “gizemli olarak sanat eğitimi”, olarak belirlenmiştir. Sosyal bilimler bölümünde eğitim alan katılımcıların sanat eğitimini genel anlamda olumlu yönde algıladığı azda olsa bağız katılımcıların sanat eğitimini zor bir ders olarak gördüğü belirlenmiştir.

Araştırmada canlı metaforu 7 tema altında toplanmıştır. Fen bilimleri bölümünde eğitim gören katılımcıların en yüksek frekanstan başlayarak sırasıyla, “akılcı bir ders olarak sanat eğitimi”, “gizemli olarak sanat eğitimi”, “estetik bir ders olarak sanat eğitimi”, “katılımcı bir ders olarak sanat eğitimi”, “zor bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (huzur, ilginç, saf, sevgi, kuralsız)”, “disiplinli bir ders olarak sanat eğitimi”

olarak belirlenmiştir. Fen bilimleri bölümünde eğitim alan katılımcıların sanat eğitimini genel anlamda olumlu yönde algıladığı azda olsa bağız katılımcıların sanat eğitimini zor bir ders olarak gördüğü belirlenmiştir.

5.2. Tartışma

Araştırmada ortaya çıkan sonuçlar, literatürdeki diğer çalışmalarla da benzerlik göstermektedir. Akdeniz, A. ve Çarıkcı, E. (2017). Konservatuvar öğrencilerinin ‘sanat eğitimi’ kavramına ilişkin metaforik algıları isimli araştırmanın bulgularına göre toplam 52 farklı metafor üretilmiş ve üretilen bu metaforlar, ortak özellikleri ve sanat eğitimi ile kurdukları ilişki bakımından 5 kategori altında incelenmiş. Öğrencilerin sanat eğitimini, duyguların ifadesi, temel ihtiyaç olması, yaratıcılığı desteklemesi, çaba gerektirmesi, hayatın bir parçası olması, kişisel gelişim ve öğrenmeyi desteklemesi gibi olumlu yönde sonuçlara ulaşması bakımından çalışmayla paralellik göstermektedir. Mercin, L. ve Alakuş, A. O. (2007). Araştırmanın sonucunda sanat eğitiminin hem birey hem de toplum açısından vazgeçilmez ve yaşam boyu elde edinilmesi gereken bir eğitim alanı olduğunu saptamıştır.

Katılımcıların sanat eğitimi kavramına ait sorulara verdikleri cevaplarla oluşturulan metaforlar 24 tema altında toplanmıştır. Bunlar renk olarak 7, meyve olarak 8, yemek olarak 11, koku olarak 12, mevsim olarak 6, canlı olarak 10, oyun olarak 10 tane tema elde edilmiştir. Farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin sanat eğitimine bakışları “huzurlu bir ders olarak sanat eğitimi”, “yenilikçi bir ders olarak sanat eğitimi”, “temel olarak sanat eğitimi”, “estetik olarak sanat eğitimi” “özgürlükçü olarak sanat eğitimi”, “değerli olarak sanat eğitimi” ve “akılcı olarak sanat eğitimi” olduğu görülmüştür. Sonuç olarak farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin sanat eğitimini huzurlu, yenilikçi, estetik, özgürlükçü, akılcı ve temel bir ders olarak gördüğü, olumlu yönde algıladıklarını söyleyebiliriz. Fidan ve Fidan (2016), 6. sınıf öğrencilerinin görsel sanatlar dersi kavramına ilişkin ürettikleri metaforları ortaya çıkarmak için yaptıkları araştırmanın sonucunda öğrencilerin görsel sanatlar kavramına ilişkin ürettikleri toplam 85 farklı metafor, yedi alt temada (yaşamın bir ifadesi olarak, tedavi edici olarak, olumsuz duyguların bir ifadesi olarak, eğlence ve zevk aracı olarak, duyguların yansıması olarak, yetenek ve yaratıcılık ifadesi olarak, çeşitlilik ifadesi olarak) toplanmıştır. Araştırmada

genel olarak öğrencilerin derse yönelik algıları olumlu olmasına karşın, alt temalar ayrı ayrı düşünüldüğünde ise öğrencilerin görsel sanatlar dersi kavramına ilişkin daha çok olumsuz yönde metaforlar ortaya koydukları görülmüştür. En sık tekrarlanan metaforlar ise sırasıyla “hayaller”, “özgürlük”, “hayat” ve “sıkılma” şeklindedir. Araştırmada olduğu gibi bu çalışmada da katılımcıların oluşturdukları metaforlar temel alındığında, sanat eğitimi kavramının birden fazla ve farklı metaforlarla açıklandığı görülmüştür. İki araştırmada da genel anlamda olumlu sonuçlara ulaşılmıştır. Dolayısıyla sonuçların örtüştüğü görülmektedir.

Farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin sanat eğitimi kavramına ait sahip oldukları algıları metaforlar yardımı ile incelemeyi amaçlayan bu çalışmada renkler 8 tema altında toplanmıştır. En yüksek frekansa sahip temalar sırasıyla “güven ve huzur veren bir ders olarak sanat eğitimi”, “zevкли ve eğlenceli bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer (tatlı, asil, toprak)”, “evrensel bir ders olarak sanat eğitimi”, “diğer disiplinlerle ilişkili bir ders olarak sanat eğitimi”, “tercih edilen bir ders olarak sanat eğitimi”, “sıkıcı bir ders olarak sanat eğitimi” olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin sanat eğitimini olumlu yönde algıladıkları söylenebilir. Hiçyılmaz ve Adanır (2019), “Sanat eğitimi dersi alan öğretmen adaylarıyla yapmış olduğu çalışmada 7 farklı tema belirlenmiştir. Bu temalar; özgürlüğün bir simgesi olarak, yaratıcılığın bir ifadesi olarak, duyguların bir ifade aracı olarak, yönlendirici, eğitici ve öğretici yönüyle, hazın bir kaynağı olarak, yaşamın bir parçası olarak ve yansıtıcı bir özellik olarak şeklinde isimlendirilmiştir. Buna bağlı olarak katılımcıların oluşturdukları metaforlar temel alındığında, her iki çalışmada da birden fazla ve farklı metaforlar oluşturulduğu görülmüştür.

Febriyanti ve Putra (2020), çalışmalarında metafor kavramıyla düşünmeye odaklı bir eğitim modelinin öğrencilerin ilgi düzeyleri üzerindeki etkilerini incelemeyi amaç edinmişlerdir. Araştırmada verilerin toplanması anket formu hazırlanıp, uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmacıların çalışmada elde ettikleri verilere dayalı olarak metafor kavramına göre düşünmeyi temel alan bir eğitim modelinin katılımcıların (öğrenci) öğrenmeye karşı heveslerini artırıcı nitelikte oldu sonucuna ulaşımlardır. Taylor ve Dewsbury (2017), araştırmacılar çalışmada, bilimsel çalışmalarda güncel olmayan

metaforların kullanılmasının doğru olmadığını, kullanıldığı taktir de yanlış anlaşılmalara neden olabileceğini ve yapılan bilimsel çalışmaları sınırlandırabileceğini belirtmişlerdir. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada farklı disiplinlerde çalışan akademisyenlerin ortak çalışmaları ile güncel metaforlar oluşturulabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında yeni metaforların tanımlanması halinde öğrencilerin öğretiminde yararlı olacağı yönünde görüş bildirilmiştir. Dolayısıyla araştırmadaki sanat eğitimi kavramına karşı olumlu düşüncelere sahip olan katılımcıların ulaşılan bu sonuçların hayata geçirilmesiyle sanat eğitimine karşı bakış açılarının genişleyeceği ve pozitif yönde artış göstereceği düşünülmektedir.

5.3. Öneriler

Sanat ve metafor kavramları ayrı ayrı incelendiğinde literatürde geniş bir çalışma alanı görülebilir. Fakat kültürel bir değer olan sanatı metafor yöntemi ile belirlemek isteyen araştırmaların sayısı yok denecek kadar azdır. Sanat eğitimi farklı kültürlerde inceleyen çalışmalarda, hem yaşadığı toplumun kültürel özelliklerini yansıtması açısından, hem de sanat kültürü oluşmuş ülkelerin diğer toplumlara örnek teşkil etmesi, yol gösterici olması bakımından sanat eğitimi alanında yapılacak araştırmaların sayısının artırılması önerilir.

Topluluklar üzerinde sanat eğitimi algısını belirlemeye çalışan araştırma sayısının çoğaltılması, sanat paydaşlarının bu araştırmaları heykel, geleneksel Türk sanatları, geleneksel el sanatları gibi sanat içerikli alanlarda kullanması önerilir.

Aynı araştırmanın farklı toplumlarda farklı kişilerle ve farklı yıllarda gerçekleştirilmesi, bu konuya derinlik kazandıracığı düşünülmekte olup sonraki araştırmalar için önerilir.

Araştırmanın bulguları doğrultusunda oluşturulan metaforlar incelendiğinde sanat eğitimi kavramının metaforlarla örtüştüğü söylenebilir. Dolayısıyla farklı kültürlerde yetişmiş lisans öğrencilerinin sanat eğitimi kavramını doğru algıladıkları şeklinde yorumlayabiliriz. Ancak sanat eğitimi temel alan çalışmalar sınırlı sayıdadır. Bu anlamda literatür taraması ve analiz çeşitliliğinin artırılması bağlamında, farklı kültürlerde yetişmiş

lisans öğrencilerinin sanat eğitimine karşı düşüncelerini ortaya çıkarıcı çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKLAR

- Abigal, H. (1983). *Görenin gözü: estetik gelişimi ölçme*. (Doktora Tezi). Harvard Üniversitesi. Eğitim Fakültesi.
- Adan, A. (2009). *Görsel sanatlar eğitiminin down sendromlu çocuklar üzerindeki etkileri (Diyarbakır örneği)*. [Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Adorno, T. (2021). *Kültür endüstrisi kültür yöntemi*. (Çev. N. Ülner). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Alakuş, A. O. (2002). *İlköğretim okullarında 6. sınıf resim iş dersi öğretim programındaki grafik tasarımı konularının çok alanlı sanat eğitimi yöntemiyle ve bu yönetime uygun düzenlenmiş bir ortamda uygulanması*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Altun, S. A. ve Apaydın, Ç. (2013). Kız ve erkek öğretmen adaylarının “eğitim” kavramına ilişkin metaforik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3 (3) , 329-354.
- Artut, K. (2004). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akcaoğlu, C.(2017).*Somut olmayan kültürel miras ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanımı* [Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.
- Akdeniz, A. ve Çarıkcı, E. (2017). Konservatuar öğrencilerinin sanat eğitimi kavramına ilişkin metaforik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (40) , 59-85.
- Aslan, E. (2005). Üretici bir etkinlik alanı olarak sanat eğitiminin toplumsal gerekliliği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 290–296.
- Arslanoğlu, İ. (2013). Kültür ve medeniyet kavramları. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*.
- Ateş, M., ve Karatepe, A. (2013). Üniversite Öğrencilerinin" Küresel Isınma" Kavramına İlişkin Algılarının Metaforlar Yardımıyla Analizi. *Marmara Coğrafya Dergisi*.
- Black, M. G. (2000). *Estetik deneyim için öğretim*. (Doktora Tezi). Lesley Üniversitesi.
- Ayaydın, A. ve Kurtuldu, M. K. (2016). Güzel sanatlar eğitimi bölümü öğrencilerinin bilimsel araştırma yöntemleri dersine ilişkin tutumları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (2),1-8.
- Aydemir, B. (2010). Sanat eğitiminde müzelerin rolü : Ankara devlet resim ve heykel müzesi örneği. *Kültür ve Turizm Bakanlığı Güzel Sanatlar Genel Müdürlüğü*. Ankara.
- Aydın, İ.H. (2006). Bir felsefi metafor “yolda olmak”. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 4, sayı: 4.
- Barbe, K.(1995). *Bağlamda ironi*. Philedaphia: Northern Illinois Üniversitesi.
- Başbuğ, F. ve Başbuğ, Z. (2016). Görsel sanatlar eğitimi üzerine notlar. *Akdeniz Sanat Dergisi*, 9(18), 74–98.

- Bilici, T. (2019). *Hafif düzey zihinsel engelli bireylerde imge algısı ve heykel tasarımına yansımaları*. (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi. Güzel Sanatlar Enstitüsü Sanat ve Tasarım Anasanat Dalı.
- Bilirdönmez, K., ve Karabulut, N. (2016). Sanat eğitimi süreç ve kuramları. *Ekev Akademi Dergisi*, 65(65), 343–355.
- Bolat, H. (2020). Üstün zekalı ve yetenekli içsel bilim ve sanat merkezindeki ve okuldaki sosyal bilgiler dersine yönelik metaforik algıları. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(4), 1135-1144.
- Bolla, P. (2020). *Sanat ve estetik* (Çev. K. Koş). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Brookes, D. T. ve Etkina, E. (2007). Fizikte kullanılan dilin öğrenci öğrenmesini nasıl etkilediğini keşfetmek için kavramsal metafor ve işlevsel dil bilgisi kullanma. *Physical Review Special Topics - Physics Education Research*, 3(1), 1-18. doi:10.1103/PhysRevSTPER.3.010105
- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2020). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi 7. Baskı.
- Büyükkarabacak, O. (2008). *Çocuk resimlerinde imgelerin yeri*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı. Resim Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Çağlayan, N. (2014). Zihinsel engelli bireylerin eğitiminde görsel sanatlar dersinin yeri ve önemi. *Journal of Humanities and Tourism Research (Online)*, 4(1), 91–101.
- Cai, j., Robison, V., Moyer, J., Wang, N. ve Nie, B. (2012). Matematiksel eğilimler ve öğrenci öğrenimi: metaforik bir analiz. *Mathematics, Statistics and Computer Science Faculty Research and Publications*. 423.
- Çelik, S. ve Ece, A. (2008). Öğretilebilir zihinsel engelli öğrencilerin renk seçimleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 5.
- Çeşmeci, M. (2023). *Temel tasarım dersinde 'çok amaçlı sanat eğitimi yöntemi'nin uygulanması üzerine bir durum çalışması*.(Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi. Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı. Resim İş Eğitimi Bilim Dalı.
- Çetin, Y. (2001). Çağdaş sanat eğitiminde sanat tarihi öğretimi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, (7).
- Çoban, F. (2019), *Sınıf görsel sanatlar dersinin kültürel miras konusunda çok alanlı sanat eğitimi yönteminin öğrenci başarısına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı. Resim İş Eğitimi Bilim Dalı.
- Daşdağ, F. E. (2010). Sanat eseri eleştirilerine bir örnek: üçüncü mevki vagon. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (33), 378-386.

- Delacruz, E. ve Dunn, P. (1996). The evaluation of discipline based art education. *The Journal of Aesthetic Education*, 30(3), 67-82.
- Demir, K. (1999). *İlköğretimde sanat eğitimi ve çocuğun plastik gelişme aşamaları*.(Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Resim-İş Eğitimi Anasanat Dalı.
- Divrik, R. ve Pilten, P. (2019). İlkokul öğretmenlerinin matematik ders kitaplarına ilişkin metaforial algılarının analizi. *Uluslararası Eğitim Teknolojisi ve Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 4 (10). 435-457.
- Domovića, V., Vlastab, V. V. ve Bouilleta, D. (2016). Öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitimde öğretmenin rolü hakkındaki inançları. *European Journal of Special Needs Education*. 32(2), 175-190.
- Dökeroğlu, Ö. T. (2013). *Sanatta ironi ve öyküleme pratikleri*. [sanatta yeterlilik sanat eseri çalışması raporu].Hacettepe Üniversitesi. Güzel Sanatlar Enstitüsü Resim Anasanat Dalı.
- Durdukoca, Ş. F. (2017). Özel eğitim dersinde örnek olay inceleme yönteminin öğrenenlerin üstbilişsel farkındalıklarına , derse yönelik tutumlarına ve görüşlerine etkisi: bir karma yöntem araştırması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 4, 1267-1284.
- Dün, F. (2021). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazılı metinlerinde metafor kullanım becerilerinin betimlenmesi*. (Yüksek Lisans). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı, Yabancılar Türkçe Öğretimi Bilim Dalı.
- Eraslan, L. (2011). Sosyolojik metaforlar. *Akademik Bakış Dergisi*, 27.
- Erdoğan, İ. (2004). Popüler kültürün ne olduğu üzerine. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(57),1-18.
- Erim, G. ve Caferoğlu, M. (2012). Görsel sanatlar eğitimi dersinin zihinsel engelli çocuklara katkısının özel eğitim öğretmenlerinin görüşleriyle belirlenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 321-342.
- Erul, B. (2021). *Jimnastik kavramına yönelik sporcu, antrenör ve velilerin metaforik algıları*. (Yüksek Lisans). Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı. Beden Öğretmenliği ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Farago, F. (2006). *Sanat* (Çev. Ö. Doğan). Ankara: Doğu Batı Yayınlar.
- Febriyanti, N. K. S., ve Putra, M. (2020). İlkokul öğrencilerinin matematikte metaforik düşünme öğrenme modelini kullanma konusundaki ilgisini öğrenme. *Journal of Education Technology*, 4(3), 273-278.
- Fidan, B. ve Fidan, M. (2016). Ortaokul öğrencilerinin görsel sanatlar dersi kavramına ilişkin metaforik algıları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 159-166.
- Forceville, C. (2009). Multimodal metaforda sözel olmayan ses ve müziğin rolü. *Çok modlu metafor*, 383-400.

- Forceville, C. (2002). Metaforların resimli olarak hedef ve kaynağının tanımlanması. *Journal of Pragmatics*, 34, 1–14.
- Gadamer, H.G. (2017). *Güzelin güncelliği* (Çev. F. Tepebaşılı). Konya: Çizgi Yayınevi Yayınları.
- Gans, H. (2020). *Popüler kültür ve yüksek kültür*. (Çev. E. Onaran İncirlioğlu). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Geçen, F. ve Tomak, A. (2020). Görsel sanatlar uygulamaları ile özel eğitim kapsamında yer alan ortopedik engelli bireylerin eğitsel gelişimler. *Journal of History School*, 46, 1955–1973.
- Geçen, F. ve Parsıl, Ü. (2020). Yaratıcılık ve özel eğitimli çocukların sanat eğitimi yoluyla yaratıcılıklarının geliştirilmesi. *Person Journal*, 5(7), 372-380.
- Geçen, F. (2018). Çocuğun gelişim basamaklarına göre figürleri ele alma biçimleri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5 (10) , 60-83.
- Geçit, Y. ve Gençer, G. (2013). Sınıf öğretmenliği 1. sınıf öğrencilerinin coğrafya algılarının metafor yoluyla belirlenmesi (Rize Üniversitesi örneği). *Marmara Coğrafya Dergisi*, 0(23), 1-19.
- Girmen, P. (2007). *İlköğretim öğrencilerinin konuşma ve yazma sürecinde metaforlardan yararlanma durumları*. [Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Gombrich, Ernst H. (1994), “*Sanatın Öyküsü*”. Remzi Kitabevi.
- Gökay, M. (2005). *İlköğretim resim-iş eğitiminde çok alanlı sanat eğitimi yönteminin uygulanması, ilköğretim sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Varan Matbaacılık. Ankara.
- Gökoğlu, S. (2017). Programlama eğitiminde algoritma algısı: bir metafor analizi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 6(1), 1-14.
- Güçlücan, N. (2016). *Psikolojik danışmanların kültürel duyarlılık algılarının demografik ve mesleki değişkenler açısından incelenmesi*. (Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Hauskeler, M. (2013). *Sanat nedir? Platon bis Danto'nun estetik pozisyonu*. Verlag: C. H. Beck; Auflage.
- Hendriana, H. (2017). Kıdemli lise öğretmenlerinin matematiksel sorgulama yeteneği ve metaforik düşünme eğitimi. *Infinity Journal*, 6 (1), 51-58.
- Hiçyılmaz, Y. ve Adanır, Y. (2019). Sanat eğitimi dersi alan öğretmen adaylarının sanat kavramına ilişkin sahip oldukları algıların metaforlar aracılığıyla incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3), 19-23.
- Hofstede, G. (2001). *Milletlerdeki değerleri, davranışları, kurumları ve kuruluşları karşılaştırma*. (2. baskı). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

- Jeffery, C. (2000). Alt -ulusal mobilizasyon ve avrupa entegrasyonu: herhangi bir fark yaratıyor mu?. *Journal of Common Market Studies* 38 (1), 1-23.
- Johnson, R. (1999). Selma provides leadership for arts education in alabama. *Acma Education Newsletter. Flying Together*, 11(1). 12-19.
- Kaba, Y. ve Şengül, S. (2017). *Ortaokul matematik öğretmeni adaylarının “matematik” ile ilgili düşüncelerinin incelenmesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kalyoncu, R. (2012). Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının “öğretmenlik” kavramına ilişkin metaforları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 471-484.
- Küresel Eğitim ve Araştırma Konferansı. Glocer, (202-204).
- Karabulut, N., Karakuzu, M. ve Konca, Y. (2008). Sanat eğitiminde pedagojik eleştiri yöntemleri. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 0 (21), 87-111.
- Karaçam, S., Aydın, F. (2014). Ortaokul öğrencilerinin teknoloji kavramına ilişkin algılarının metafor analizi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(2),545-572.
- Kellet, P. (2002). Savaş olarak futbol, general olarak koç: benzetme, metafor ve yönetim sonuçları. *Futbol Çalışmaları*, 5 (1), 60-76.
- Kilhamn, C. (2009). Mecazi akıl yürütme yoluyla negatif sayıları anlamlandırmak. *Matematiksel bilgi üzerine bakış açıları.Proceedings of madif6*, 30-35.
- Kırıçoğlu, O. T. (2005). *Sanatta Eğitim Görmek Öğrenmek Anlamak*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Kırıçoğlu, O. ve Stokroçki, M. (1997). Ortaöğretim sanat öğretimi. *Yök- Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi*, Ankara.
- Kovecses, Z. (2010). *Metafor: Pratik bir giriş*. Oxford Üniversitesi Basını.
- Kuleli, H. (2021). *Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve beden eğitimi ve spor dersine yönelik algılarının metaforik analizi*. (Yüksek Lisans). Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı.
- Kurt, H. S., Sarı, M. (2018). Fizik öğretmeni adaylarının elektrik konusunda bazı kavramlara ait metaforik algıları. *Erciyes Journal of Education*, 2(1), 64-90.
- Kutluer, G. (2015). Gelişim süreçlerinde çocuk resminin yeri. *Ekev Akademi Dergisi*, 0 (63) , 403-410.
- Kutluer, G.(2014). *Hükümlü-tutuklu annelerin yanında barınan çocukların resimlerindeki simgeler*. [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Laçınbay, K. ve Yılmaz, M. (2018). Zihinsel engelli ve özel yetenekli ressam Muhammed Yalçın'a yönelik bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 335-354.

- Lakoff, G. ve Johnson, M. (1980). Günlük dilde kavramsal metafor. *The Journal of Philosophy*, 77 (8), 453-486.
- Lim, B.Y. (2000). *Erken çocukluk döneminde küçük çocuklar için estetik eğitim: Bank Street, Reggio Emilia ve Waldorf*. (Doktora Tezi). Columbia Üniversitesi.
- Lindsay, P., Thomas, O., ve Douglas, G. (2010). Müşteri tarafından üretilen metaforları keşfetmek ve dönüştürmek için bir çerçeve inpped spor psikolojisi. *The Sport Psychologist*, 24(1), 97-112.
- Mamur, N. (2015). Resim-iş- (görsel sanatlar) öğretmen eğitimi “müze eğitimi ve uygulamaları” dersine görsel kültür kuramının kullanımı. *Education Sciences*, 10(1), 29-53.
- Marcuse, H. (1997). *Estetik boyut* (Çev. Aziz Yardımlı). Ankara : İdea Yayınevi.
- Mercan, N. (2016). Çok kültürlü ortamlarda kültürlerarası farklılıkları yönetme sanatı: kültürel zekâ. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 32-49.
- Mercin, L. ve Alakuş, A. O. (2007). Birey ve toplum için sanat eğitiminin gerekliliği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(9), 14-20.
- Mercin, L., ve Alakuş, A. O. (2005). Sanat eleştirisi ve pedagojik eleştiri yönteminin incelenmesi. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 36-46.
- Mio, J. S. ve Katz, A. N. (1996). *Metafor: çıkarımlar ve uygulamalar*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers Mahwah.
- Mittler, G. (1994). *Sanatta odak*. Glencoe. McGraw-Hill School Publishing Company.
- Oğuz, A. (2005). Öğretmen eğitim programlarında metafor kullanma. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Kitabı*, 1, 28-30.
- Ögke, A. (2005). *Metaforik Anlatım*. Van: Ahenk Yayınları.
- Örücü, D. (2014). Öğretmen adaylarının okul, okul yönetimi ve Türk eğitim sistemine yönelik metaforik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(3), 327-358.
- Özalp, H.K. (2020). Görsel sanatlar öğretmen adaylarının estetik alanına ilişkin bilişsel yapılarının kelime ilişkilendirme testi ile incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 515-534.
- Özkan, Z. C. (2017). *Hafif düzeyde zihinsel engelli bireylerde sanat beceri eğitimine ilişkin uzman görüşleri ve bir program önerisi*. [Doktora Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Özsoy, V. ve Alakuş, A. O. (2017). *Görsel sanatlar eğitiminde özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, F. B. (2012). *Özel eğitim öğretmenlerinin görsel sanatlar dersine yönelik tutum ve görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi.

- Parsons, M.(2010). Sanatı metaforlar aracılığıyla yorumlamak. *Uluslararası Sanat ve Tasarım Eğitimi Dergisi*, 29(3), 228-235.
- Saban, A., Koçbeker, B. N., ve Saban, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2), 461-522.
- Salderay, B. (2014). Özel eğitim sürecinde görsel sanatlar uygulamalarının önemine ilişkin aile düşünce yapılarının değişimi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(3).
- Salt, F. (2018). *Çağdaş türk sanatında temsil nesnesi olarak kapı*. (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi. Güzel Sanatlar Enstitüsü. Resim Ana Sanat Dalı.
- San, İ. (1992). Evrim içinde sanat eğitimi politikaları : sanat eğitimi - yeni yaklaşımlar. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 25(2), 643-652.
- Sayın, A. (2016). *Hafif mental retarde bireylerin sanatsal uygulamalarındaki elemanların araştırılması ve çözümlenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Akdeniz Üniversitesi. Güzel Sanatlar Enstitüsü Sanat ve Tasarım Anasanat Dalı.
- Saylık, A. , Saylık, N. ve Sağlam, A. (2021). Eğitimcilerin gözünden türk eğitim sistemi: bir metafor çalışması . *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 18 (1) , 522-546 . DOI: 10.33711/yyuefd.919424
- Schultz, C. A. (2017). *Estetik, eğitimin amacı ve okulu süreci*. (Doktora Tezi). Mercer Üniversitesi. Tift Eğitim Koleji.
- Semerci, Ç. (2007). “Program geliştirme” kavramına ilişkin metaforlarla yeni ilköğretim programlarına farklı bir bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31 (1), 139-154.
- Serig, D. (2006). Görsel metaforun kavramsal yapısı. *Sanat Eğitiminde Çalışmalar*, 47 (3), 229-247.
- Shiner, L. (2018). *Sanatın icadı*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Sönmez, V., ve Alacapınar, F. G.(2019). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı yayıncılık.
- Şahin, D. (2015). Zihinsel engelli bireylerde görsel sanatlar eğitiminin önemi. *SED Journal of Art Education*, 3(2), 25–37.
- Şen, V. (2019). *Özel eğitim öğrencilerinin eğitimde görsel sanatlar dersine yönelik öğretmen görüşleri*. [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Taylor, C. ve Dewsbury, B. M. (2017). Bilim ve bilim iletişimde metafor kullanımı sorunu ve vaadi. *Journal of Microbiology and Biology Education*, 19(1), 1-5.
- Tuna, S. (2011). Kültürel farkındalık yaratma açısından sanat eleştirisi öğretimi. *İlköğretim Online*, 10(2), 569-575.

- Tuna, S. (2007). Estetik algı ve beğeni gelişimi açısından, ilköğretimde sanat eleştirisi öğrenimi. *Ankara Üniversitesi, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 40(1), 121-133.
- Tunalı, İ. (2020). *Estetik beğeni*. Ankara: Ayrıntı Basımevi.
- Türkdoğan, G.(1981). *Sanat eğitimi yöntemleri*. Ankara. Ayyıldız Matbaası.
- Ulus, H. (2020). *5. Sınıf görsel sanatlar dersinin çok alanlı sanat eğitimi yöntemine göre işlenmesinin öğrencilerin sanatsal yaratıcılıklarına ve derse karşı tutumlarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Okuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı. Resim İş Öğretmenliği Programı.
- Ural, B. (2018). *Sanat yapıtlarına dayalı etkinlik eğitim paketi ile işitme engelli öğrencilerde öz duyarlılık geliştirilmesi* [Doktora Tezi]. Ankara Üniversite.
- Uysal, A. (2005). İlköğretimde verilen sanat eğitimi derslerinin yaratıcılığa etkileri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 6(1), 41-47
- Ünver, E. (2016). Neden ve nasıl sanat eğitimi. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 5(23), 865-878.
- Veneble, B.B. (1997). *Estetik öğretme ve öğrenme: bir ortaokul sanat sınıfında estetik uygulanmasında nitel bir çalışma*. (Doktora Tezi). Purdue Üniversitesi.
- Yakıcı, A. (2013). *Bilimsel kuruluşlarda somut olmayan kültürel mirasın korunmasına yönelik çalışmalar*. Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu Yayını.
- Yakışır, A. N. (2009). *Bir modern olgu olarak çok kültürlülük*. (Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yaşar, T.S. (2021). *Farklı kültürlerde spor kavramına ilişkin algının belirlenmesi: Bir metafor analizi*. (Yüksek Lisans). Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi.
- Yazıcıoğlu, R. (2012). Metafizik alanda sörf ya da mecaz ve semboller üzerinden anlamlandırma: bir anlatım yöntemi olarak metafor. *Milel ve Nihal*, 9 (1), 135-164.
- Yeşilbaş, E., Acat Akgül, F. (2020). Artuklu yapıları örneğinde sanatta kültürel etkileşim. *Kadim Akademi SBD*, 4 (2), 64-99.
- Yolcu, E. (2018). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Akademik ve Mesleki Yayınlar.
- Yıldız, Ö.E. (2010). *Sanat bağlamında kültürün reklama yansımaları*. (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İletişim Bilimleri Anabilim Dalı, Reklamcılık ve Tanıtım Bilim Dalı, İstanbul.
- Yüce, H. A. (2006). *Platon şölen- dostluk* (Çev. S. Eyüboğlu ve A. Erhan). İstanbul: İş

Bankası, Kùltür Yayınları.

Ziss, A. (2016). *Estetik gerçekliği sanatsal özümsemenin bilimi* (Çev. Y. Şahan]. İstanbul: Hayalperest Yayınevi.

Wallace, S. (2001). Koruyucu melekler ve cehennemden gelen öğretmenler: Okulların deneyimlerinin ve genel ulusal mesleki yeterlilik beklentilerinin bir ölçüsü olarak metafor kullanımı. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 14(6), 727-739.

Wegner, E., Burkhart, C., Weinhuber, M., ve Nückles, M. (2020). Hangi öğrenme metaforları bize öğrencilerin öğrenmesi hakkında bilgi verebilir (ve veremez). *Öğrenme ve Bireysel Farklılıklar*, 80, 101884.

Whiten, A., Hinde, RA, Laland, KN ve Stringer, CB (2011). Kùltür gelişir. *Royal Society. B'nin Felsefi İşlemleri: Biyolojik Bilimler*, 366 (1567), 938-948.

Wolcott, A. G. (1991). *Estetik deneyim, postmodern sanat ve çağdaş sanat eğitimi*. (Doktora Tezi). Pennsylvania Eyalet Üniversitesi.

EKLER

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Bu anket, katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz samimi cevaplar sadece araştırmaya yönelik kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Ayırmış olduğunuz zaman ve göstermiş olduğunuz ilgi için teşekkür ederim.

Filiz SUSTAN
Necmettin Erbakan Üniversitesi,
Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

-Lütfen boşluklara çarpı (X) işareti koyarak ya da boşluklara yazarak soruları cevaplandırınız.

Okuduğunuz Bölümün Adı:

Cinsiyetiniz: (K)..... (E).....

Yaşınız:

Gelir Durumunuz: Yüksek () Orta () Düşük ()

Doğdunuz Ülke:

Anne Eğitim Durumu:

Baba Eğitim Durumu:

Ne Kadar Zamandır Türkiye’de Yaşıyorsunuz?

Neden Türkiye’yi tercih ettiniz? Ekonomik () Ulaşım () Eğitim () Diğer ()

SANAT EĞİTİMİ İLE İLGİLİ METAFOR KOMPOZİSYONU

Sizden “Sanat eğitimi” kavramı ile ilgili benzetmeler yapmanız istenmektedir. Bu kavramları düşündüğünüzde aklınıza gelen ilk canlı veya cansız varlığı ya da herhangi bir şeyi cümle içinde bırakılan boşluğa yazınız ve nedenini ifade ediniz.

-Sanat eğitimi bir renk olsaydı.....olurdu. Çünkü.....

.....

-Sanat eğitimi meyve olsaydı.....olurdu. Çünkü.....

.....

-Sanat Eğitimi yemek olsaydı.....olurdu. Çünkü.....

.....

-Sanat Eğitimi koku olsaydı.....olurdu. Çünkü.....

.....

-Sanat Eğitimi mevsim olsaydı.....olurdu. Çünkü.....

.....

-Sanat Eğitimi bir canlı olsaydı.....olurdu. Çünkü.....

.....

-Sanat Eğitimi bir oyun olsaydı.....olurdu. Çünkü.....

.....